
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

MAIARA FAUSTINO DE SOUZA

**TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO (TICs) E LITERATURA, UMA
APOSTA NOTÁVEL!**



Rio Claro
2015

MAIARA FAUSTINO DE SOUZA

TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs) E
LITERATURA, UMA APOSTA NOTÁVEL!

Orientador: Profº Dr. Jorge Luís Mialhe

Co-orientadora: Profª. Drª. Cristina Maria
Vasques

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Campus de Rio Claro, para obtenção do grau
de Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro
2015

028.5 Souza, Maiara
S729t Tecnologias de informação e comunicação (TICs) e literatura, uma
aposta notável / Maiara Souza. - Rio Claro, 2015
53 f. : il., tabs.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) -
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Jorge Luís Mialhe
Coorientador: Cristina Maria Vasques

1. Literatura infanto-juvenil. 2. Literatura Infantil. 3. Tecnologia de
Informação e Comunicação. 4. Educação Infantil. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que permitiu que tudo isso acontecesse em minha vida, que me deu saúde e força de vontade para que tudo ocorresse bem, e que não somente me ajudou nesses anos como universitária, mas também em todos os momentos de minha vida.

À minha co-orientadora e amiga, Prof^a. Dr^a. Cristina Maria Vasques, não somente pela orientação, pela paciência, e pelos “puxões de orelha”, mas também pelas conversas, desabafo e amizade formada durante essa caminhada. Cris, sua ajuda foi primordial!

Ao meu orientador Prof^o Dr. Jorge Luís Mialhe, pela oportunidade, confiança e apoio na elaboração deste trabalho.

Aos meus pais, que muitas vezes sacrificaram seus sonhos em prol dos meus e me amaram antes mesmo de eu existir!

Aos meus irmãos, que foram meus exemplos e me incentivaram a prestar vestibular e entrar para a vida acadêmica.

A todos os meus amigos, que não caberiam em uma folha se fosse citar um por um e que, de alguma forma, me apoiaram na elaboração deste trabalho.

Aos docentes do curso de Pedagogia, pelas trocas de conhecimento que foram importantíssimas na minha vida acadêmica e que ampliaram meu olhar profissional.

Enfim, a todos que diretamente ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

*É melhor tentar e falhar, que preocupar-se e ver a vida passar.
É melhor tentar, ainda que em vão, que sentar-se, fazendo nada até o final.
Eu prefiro na chuva caminhar, que em dias frios em casa me esconder.
Prefiro ser feliz embora louco, que em conformidade viver.
Martin Luther King*

RESUMO

A proposta deste trabalho foi desenvolver uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, com o objetivo de verificar como se dá a utilização das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e a leitura literária na Educação Infantil. Acredita-se que seja necessário que as crianças, desde bem pequenas, conheçam várias obras literárias de valor estético, o que lhes possibilitará a experiência com essa linguagem específica – e a imagética, que a acompanha –, que as pode instigar ao gosto e ao hábito da leitura. A utilização das TICs pelas crianças, para além dos jogos e das historinhas que assistem em computadores, *tablets* e *smartphones*, utilizadas, por exemplo, para a produção de vídeos e slides ou para a criação de histórias, possibilitam novas experiências de reelaboração e construção de conhecimentos e cultura. A ideia desta pesquisa surgiu da leitura de inúmeros textos que versam sobre a necessidade de se entender a criança como sujeito ativo na construção da cultura e da sociedade, e não mais como “receptora e reprodutora das ordens culturais” (CRIANÇAS, 2012). Nesse sentido, além dos boletins *Equidade Para a Infância: América Latina* (CRIANÇAS, 2012), fundamentam o entendimento sobre a infância e a criança os trabalhos de Walter O. Kohan (2005; 2006). Autores e documentos que apontam tanto para a necessidade de fomentar a leitura literária como forma de fruição e emancipação (LAJOLO, 2001a; BARTHES, 2007; FILIPOUSKY, 2009; BRASIL, 2010; MACHADO, 2011; VASQUES, 2013), como a de promover uma educação conectada com os avanços tecnológicos da sociedade do século XXI (BRASIL, 1997; CHAVES, 1998; DEMO, 2008), desde a primeira etapa da Educação Básica, também instigaram esta proposta de pesquisa.

Palavras-chaves: Literatura infantil. Tecnologias de Informação e Comunicação. Educação Infantil.

ABSTRACT

The aim of this study was to develop a qualitative research of bibliographic nature, in order to verify how has been the use of new Information and Communication Technologies (ICTs) and literary reading in early childhood education.. It is believed to be necessary for children, since their early childhood, to, be in contact with various literary works of aesthetic value, which will enable them to understand this particular literary language - and the imagery that comes with it - what can instigate appreciate literature and get the reading habit. The use of ICTs by children beyond the use of games and watching stories on computers, tablets and smartphones, for example, for the production of videos and slides or creating stories, enable new experiences of redesigning and construction of knowledge and culture. The idea for this research came from reading the numerous texts that deal with the need to understand the child as an active subject in the construction of culture and society, rather than as "receiving reproductive and cultural orders" (CRIANÇAS, 2012). In this sense, in addition to the newsletters Equity For Children: Latin America (CRIANÇAS, 2012), the understanding of childhood and child in the works of Walter O. Kohan (2005; 2006) supports this study. This research proposal was also based on authors and documents that point to the need to promote, since the first stages of Basic Education, the literary reading as a means of enjoyment and emancipation (LAJOLO 2001a; Barthes, 2007; FILIPOUSKY, 2009; BRAZIL, 2010; MACHADO, 2011; VASQUES, 2013), and an education connected to the technological advances of the twenty-first century (BRAZIL, 1997, CHAVES, 1998; DEMO, 2008).

Keywords: Children's literature. Information and Communication Technologies. Childhood education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1. PERCORRENDO OS CAMINHOS DESTA PESQUISA	9
1.1. NOSSOS OBJETIVOS.....	9
1.2. PERCURSO E DESVIOS	9
1.3. AS INFORMAÇÕES OBTIDAS NAS REVISÕES BIBLIOGRÁFICAS	12
1.1.1 O QUE ENCONTRAMOS NA CAPES.....	13
1.1.2 OS RESULTADOS DA BUSCA NA SCIELO	16
1.1.3 A REVISTA NOVA ESCOLA, A LITERATURA E AS NOVAS TECNOLOGIAS.....	17
2. LITERATURA: O QUE É, PARA QUE SERVE	19
2.1. CONTANDO A HISTÓRIA DA HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTIL.....	19
2.2. O QUE PODE A LITERATURA INFANTIL?.....	20
2.3. COMO A LITERATURA DEVE SER ENSINADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
3. O MONSTRO DAS NOVAS TECNOLOGIAS	25
3.1. O MONSTRO DAS NOVAS TECNOLOGIAS APARECE NA ESCOLA.....	27
3.2. O MONSTRO DAS NOVAS TECNOLOGIAS APAVORANDO OS PROFESSORES	31
3.3. O MONSTRO DAS NOVAS TICS NÃO PÕEM MEDO ÀS CRIANÇAS.....	35
4. SENHORAS E SENHORES, A CRIANÇA	38
4.1. ALGUNS ASPECTOS PINÇADOS DA HISTÓRIA DA INFÂNCIA	38
4.2. A CRIANÇA: SUJEITO HISTÓRICO E CULTURAL	39
4.3. ATIVIDADES POSSÍVEIS	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS.....	45

INTRODUÇÃO

Recentemente, dados da UNESCO mostram que de “[...] 36 milhões de adultos analfabetos na América Latina, 38,5% são brasileiros” (BIBIANO, 2014). Vicente Vuolo (2014), após analisar estatísticas oficiais, afirma que há 14 milhões de analfabetos no Brasil e mais de 35 milhões de analfabetos funcionais, resultando em uma população que lê muito pouco, tendo em vista que “[...] apenas 17 milhões de pessoas, 10% da população, compraram livro no último ano” (SCHIMANSKI, 2010). Por mais que existam muitas bibliotecas espalhadas pelo Brasil, os brasileiros alegam que não leem por falta de tempo e por não se interessarem por livros (CHAN, 2012).

Pode-se dizer que o problema da leitura no Brasil tem início na infância, ainda em casa, pois os dados da UNESCO revelam que “[...] 63% dos não leitores dizem que nunca viram os pais lendo – faltou-lhes, portanto, um modelo” (SCLIAR, 2010). Essa falta do contato com a leitura ainda no seio da família, “pela voz da mãe e do pai, contando contos de fadas, trechos da Bíblia, histórias inventadas tendo a gente como personagem [...] e tanta, tanta coisa mais” (ABRAMOVICH, 1993 apud OTTE; KOVÁCS, 2015, p. 3) acaba se refletindo na formação escolar desses indivíduos. Por isso, cremos que, “a literatura infantil deveria estar presente na vida da criança como está o leite em sua mamadeira” (OLIVEIRA, 1996, p. 27 apud LIPPI; FINK, 2012, p. 22) e, conseqüentemente, presente também em toda a sua trajetória escolar, desde a Educação Infantil.

De outro lado, vemos emergir a cada dia novas tecnologias, mais avançadas, atualizadas e que rapidamente passam a fazer parte do cotidiano das pessoas, seja em suas vidas privadas ou no trabalho. Dentro da instituição escolar o desafio é que o docente utilize a tecnologia de modo a proporcionar acesso à cultura e transformação nos meios de ensino, para que o processo de ensino-aprendizagem se torne mais instigante e mais compatível com a realidade social. As novas tecnologias, quando usadas de maneira adequada, é uma ferramenta que enriquece os indivíduos, especialmente em termos de aquisição de conhecimentos. Porém, esse uso adequado precisa ser aprendido, orientado. E nada melhor do que um professor para fazê-lo. Assim, existe uma necessidade urgente de se levar as tecnologias para dentro das escolas.

Algumas instituições educacionais, notadamente as privadas, já incorporaram o uso das novas tecnologias como metodologia de ensino e pesquisa. Porém, nas escolas públicas, ainda que haja o programa “Um computador por aluno”, do Governo Federal, para que isso aconteça, os contratempos de percurso parecem ser insolúveis: “Faltam as competências necessárias para a utilização crítica do universo de informações disponíveis

na internet – e não apenas competências digitais ou possibilidade de acesso – tanto de professores quanto de alunos” (QUARTIERO et al., 2012, p. 70).

Cremos que em termos de Educação Infantil, neste início de século XXI tem havido maior conscientização de professores em relação à leitura literária, especialmente na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, esse trabalho não tem surtido efeito na formação de leitores, pois conforme revela a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, o número de leitores brasileiros não se modifica desde 2001, primeira edição desse estudo. Ao contrário, a última edição, publicada em 2012, mostra que o número de leitores caiu em 5% (CBL, 2001; INSTITUTO, 2007; INSTITUTO, 2011).

Temos, assim, duas necessidades prementes: a formação de leitores e a integração das novas tecnologias na realidade escolar, a partir da Educação Infantil. Neste nível, pensamos que é necessário fortalecer os vínculos da criança com a literatura, por meio da contação de histórias que atendam aos seus anseios e iniciá-las não na lida diária com as novas tecnologias, pois isso elas fazem melhor do que a maioria dos adultos, mas na descoberta e utilização de ferramentas que elas ainda não conhecem – *movie maker*, pesquisa, captação, tratamento e edição de imagens, filmagem, sonorização, etc, de modo que elas possam efetivamente produzir cultura e não somente consumi-la.

Este trabalho foi estruturado em quatro capítulos divididos, por sua vez, em subcapítulos. O primeiro capítulo trata dos percursos de nossa pesquisa. Apresentamos nossas opções metodológicas e um levantamento bibliográfico efetuado junto aos bancos de dados Capes e Scielo, e junto à revista Nova Escola, a fim de verificarmos o que tem sido realizado, nos últimos anos, em relação à leitura literária e à utilização das novas TICs na Educação Infantil brasileira.

Nosso segundo capítulo foi dedicado à literatura e, especialmente à literatura infantil e à sua importância para a formação de indivíduos críticos e autônomos, em condições psíquicas, cognitivas e intelectuais para participarem ativamente da construção e transformação da sociedade em que vivem.

No terceiro capítulo, discorremos sobre as novas tecnologias e sua utilização na sociedade. Abordamos, em dois subcapítulos, a questão dos professores e da escola frente aos desafios de se implementar uma educação escolar tecnológica.

Por fim, nosso último capítulo refere-se à criança. Afinal, quando falamos em Educação Infantil, estamos falando da formação de crianças de zero a cinco anos de idade. e quando falamos de educação pré-escolar, nos referimos a crianças de quatro e cinco anos, que julgamos perfeitamente capazes de produzir cultura. Neste capítulo, apresentamos também algumas sugestões de atividades que conjugam literatura infantil e novas tecnologias, e podem ser desenvolvidas com crianças em idade pré-escolar.

1. PERCORRENDO OS CAMINHOS DESTA PESQUISA

1.1. Nossos Objetivos

Buscamos responder, nesta pesquisa, às seguintes indagações:

- As escolas de Educação Infantil trabalham com as novas TICs e com a literatura? Como é realizado esse trabalho?
- As escolas de Educação Infantil desenvolvem um trabalho integrado com literatura e utilização de novas TICs?

Para buscar respostas às nossas questões, tivemos como objetivo geral, neste estudo, investigar como se dá, na Educação Infantil, notadamente no último ano, a relação entre leitura literária e as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Como objetivos específicos, procuramos:

- Investigar se e como a literatura está sendo trabalhada na Educação Infantil;
- Investigar se e como as novas TICs são utilizadas na Educação Infantil;
- Investigar se, na Educação Infantil, integra-se a literatura às possibilidades das novas TICs.

1.2. Percurso e Desvios

Os anos de faculdade, aliados ao nosso trabalho com crianças em idade pré-escolar, em instituições de Educação Infantil nos levou a buscar novos desafios para aplicar junto aos nossos alunos, crianças de quatro e cinco anos.

Nossos professores do curso de Pedagogia sempre nos apontavam que crianças não são meros receptores de informações, que são indivíduos que pensam e agem, capazes de produzir cultura e conhecimentos. Nós, professores, é que precisamos, para ensiná-los, entendê-los, entender sua forma de pensar e de agir.

Também aprendemos, com nossos professores de faculdade, que é necessário formar leitores, pois leitores se tornam indivíduos reflexivos, críticos e livres, que participam ativamente da transformação da sociedade. Aprendemos, ainda, que a escola precisa andar passo a passo com os avanços sociais, sob o risco de tornar-se obsoleta.

Percebemos, então, por meio de depoimentos, estágios e, principalmente, de leituras teóricas, que a leitura literária e a utilização de novas tecnologias não eram

prioridades nas escolas brasileiras e, menos ainda, na Educação Infantil, onde se lê para entretenimento e para passar o tempo e onde se tem extremo receio de permitir que uma criança chegue perto de um computador. Vimos, ademais, que há uma escassez de trabalhos e pesquisas que envolvam literatura e novas tecnologias nesse nível de ensino. Tudo isso nos levou ao interesse em pesquisar a temática do nosso estudo.

A princípio, pensamos em realizar um trabalho de campo junto a uma escola de Educação Infantil, com uma turma de alunos em idade pré-escolar, registrando a realização e os percalços da atividade, de modo que nossa experiência pudesse servir de estímulo e base para que outros trabalhos como esse fossem efetuados. Faríamos, com as crianças, um exercício de apreciação literária, com leituras diárias e discussões sobre essas leituras, levantando os aspectos principais do texto, o contexto da escritura, a intertextualidade, as relações do texto com o seu cotidiano, etc. Então as crianças escolheriam uma história para ser transformada em vídeo. Elas mesmas fariam as gravações e capturariam imagens, fariam a sonorização e a edição do vídeo, sob a nossa orientação. Dessa forma, trabalharíamos a literatura e as novas tecnologias de modo a contemplar o que pedem o Referencial Curricular da Educação Infantil (RECNEI), a saber, “que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades [...] o *acesso e a ampliação* [...] dos conhecimentos da *realidade social e cultural*” (BRASIL, 1998, p. 5, grifo nosso) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil, que requerem um

Conjunto de práticas que buscam *articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico*, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12, grifos nossos).

Porém, o tempo de apreciação do projeto pelo Comitê de Ética e o curto espaço de tempo que teríamos para a realização do trabalho, inviabilizaram nossa ideia inicial. Optamos, então, por um trabalho bibliográfico em que deixaríamos como sugestão de atividade pedagógica o projeto que desenvolveríamos se fizéssemos um trabalho de campo. Para executarmos esta pesquisa, fizemos, inicialmente, um levantamento bibliográfico para encontrar o que existe a respeito do tema, ou seja, . buscamos investigar como anda a utilização das novas TICs e da literatura na Educação Infantil.

Quando passamos à leitura da bibliografia encontrada, percebemos que nada havia, na bibliografia levantada de que dispúnhamos, sobre o trabalho pedagógico que conjugasse literatura e tecnologia. Isso nos levou a efetuar uma revisão bibliográfica, junto às bases de dados Capes e Scielo, para verificarmos o que as produções recentes registravam a respeito do nosso tema. No entanto, como nossos objetivos sempre estiveram voltados ao trabalho

pedagógico, lembramo-nos que professores da Educação Básica raramente leem produções científicas. Em toda a nossa vida escolar, em nossos estágios e pesquisas em escolas públicas e durante os quase quatro anos que atuamos em escolas de Educação Infantil, nunca vimos nenhum professor lendo teses e dissertações ou artigos científicos. Assim, se verificássemos somente as bases de dados Capes e Scielo, não estaríamos, de fato, conhecendo o que tem sido feito nas escolas.

Então nos ocorreu que vimos, em praticamente todas as escolas em que estivemos nos últimos anos, que professores leem a revista *Nova Escola*. Não só leem, como comentam, debatem, usam como modelo. Dessa forma, resolvemos também fazer uma revisão bibliográfica nessa revista, contemplando as edições (em papel) de março de 2013 a março de 2015. Optamos por utilizar a revista impressa em papel para que tivéssemos um período bem delimitado e contínuo, o que não seria possível se investigássemos *online*, pois os artigos disponibilizados não trazem data e outros dados sobre a edição.

Depois disso, dedicamo-nos a uma nova investigação bibliográfica teórica, aproveitando as referências utilizadas nas produções científicas que obtivemos, de modo a ampliar a fundamentação do nosso estudo. Nosso próximo passo foi a leitura da nova bibliografia encontrada e o fichamento de todas as leituras efetuadas. Dessa forma, embasam a porção literária de nosso estudo autores como Marisa Lajolo (2001^a); Rolland Barthes (2007); Ana Mariza Ribeiro Filipousky (2009); Ana Maria Machado (2011); Cristina Maria Vasques (2013), bem como o *Referencial Curricular para a Educação Infantil* (RECNEI) (1998) e as *Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil* (2010). Todos esses autores discutem, em suas obras, o que é literatura e sua importância para fomentar a leitura literária como forma de fruição, emancipação e a consequente formação de cidadãos. A fundamentação sobre a tecnologia e a relevância de sua utilização na escola, promovendo uma educação conectada com os avanços tecnológicos da sociedade do século XXI e preparando efetivamente os alunos para o trabalho futuro, ficou por conta das informações obtidas pelo site do Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO: Diretrizes (1997) e de autores como Eduardo O. C. Chaves (1998) e Pedro Demo (2008). Uma vez que tratamos especificamente da Educação Infantil, foi necessário que nos aprofundássemos nesse assunto, a fim de destacarmos suas especificidades e importância. Nesse sentido, nos respaldamos em Nelson Carvalho Marcellino (2006); Graziany Penna Dias (2008); Lucimary Bernabé Pedrosa de Andrade (2010); Xenia Froes da Motta e Renato da Silva (2011). Por fim, como a ideia desta pesquisa surgiu, em parte, da leitura de inúmeros textos que versam sobre a necessidade de se entender a criança como sujeito ativo na construção da cultura e da sociedade, alicerçam o entendimento sobre a infância e a criança os trabalhos de Walter O. Kohan (2005; 2006) e os boletins

Equidade Para a Infância: América Latina (CRIANÇA, 2012). Essas revisões bibliográficas nos levaram aos dados que se seguem nos próximos subcapítulos.

1.3. As Informações Obtidas nas Revisões Bibliográficas

Para efetivar a presente pesquisa, precisávamos nos inteirar sobre como as escolas de Educação Infantil trabalham com literatura e novas tecnologias. Assim, buscamos nas bases de dados CAPES e Scielo, bem como na revista *Nova Escola* (lida por professores), teses e dissertações, artigos e reportagens, que abordassem esse assunto.

Escolhemos as duas bases de dados mais conhecidas no Brasil, na área da Educação. Na Capes, consultamos o *banco de teses* que, por estar em reestruturação, só disponibiliza trabalhos concluídos em 2011 e 2012. Apesar do espaço de tempo ser limitado, pensamos que seja suficiente como amostragem do que vem sendo pesquisado em Mestrados e Doutorados de universidades brasileiras em relação à literatura e às novas tecnologias. No *banco de dados* da Scielo, procuramos na *base de dados de artigos*, por publicações em revistas científicas.

Para essas buscas, utilizei várias combinações de descritores, de modo que a pesquisa fosse ampla e aprofundada, contemplando o objetivo de encontrar o máximo possível de produções sobre a integração da literatura e da tecnologia na Educação Infantil. Seguem-se os termos de busca: Educação Infantil e Tecnologia; Educação Infantil e Literatura; Computador, Criança e Literatura; Tecnologia, Criança e Literatura; Educação, Literatura e TICs; Criança, Computador e Escola; Criança e Tecnologia; Escola e Tecnologia; Computador e criança.

Os resultados das buscas foram convertidos em três tabelas, a saber: *Tabela 1 – Capes: banco de teses*; *Tabela 2 – Scielo: banco de dados (base de dados: artigos)*; e *Tabela 3 - Revista Nova Escola*, de modo a facilitar a visualização do leitor. No entanto, as buscas sobre o que vem sendo feito em relação à literatura e tecnologia na Educação Infantil foi somente parte do início da nossa pesquisa – após o primeiro levantamento bibliográfico, como mencionamos anteriormente.

Todas as dissertações de Mestrado, teses de Doutorado e artigos – científicos ou não – que encontramos e que dizem respeito à literatura e à tecnologia na escola, estão elencados nas três tabelas que apresentamos a seguir, de modo que se possa verificar o que está sendo feito em toda a Educação Básica e comparar com o que se faz na Educação infantil.

1.1.1 O Que Encontramos na Capes

TABELA 1 – *Capes: banco de teses*

CAPES					
AUTOR / ANO	LOCAL	TIPO DE TRABALHO	NÍVEL DE ENSINO	ASSUNTO	PESQUISA
Marcia Regina Machado (2011)	Curitiba	Dissertação de Mestrado	Educação Infantil	Tecnologia e Educação Infantil	Trabalho de observação da utilização do artefato tecnológico em sala de aula e outros ambientes escolares e seu avanço no aprendizado e no desenvolvimento físico, intelectual, psicológico e social do aluno. Pesquisa fundamentada na abordagem histórico-cultural e em autores como Vygotsky e Leontiev.
Rafael Alves Roberto (2012)	Pernambuco	Dissertação em Mestrado	Educação Infantil	Tecnologia e Educação Infantil	A realidade aumentada projetiva como auxílio nas práticas dos professores com a criação de ARBlocks para trabalhar com Educação Infantil. Uma ferramenta criada e testada fim de substituir os blocos didáticos comuns utilizados pelos professores.
Marcia Maria King (2012)	Castro	Dissertação em Mestrado	Educação Infantil	Literatura e Educação Infantil	Proposta de ensino de Ciências com crianças entre 4 e 5 anos de idade utilizando a Literatura Infantil.
Gisele Recco Tendeiro (2011)	Guarulhos	Dissertação em Mestrado	Educação Infantil	Literatura e Educação Infantil	Investigação da prática de leitura de textos literários em uma escola pública de Educação Infantil a partir de entrevista e observação dos registros dos professores, de modo a analisar suas práticas.

Jaqueline Pereira Dias (2012)	Ribeirão Preto	Dissertação em Mestrado	Educação Infantil	Literatura e Educação Infantil	Avaliação comportamental de crianças da última etapa da Educação Infantil, utilizando uma pré e pós intervenção para analisar a mudança cognitiva nas crianças antes e após um programa de histórias.
Nubia Veronica Ferreira Avelino (2012)	Campina Grande	Dissertação em Mestrado	Educação Infantil	Literatura e Educação Infantil	O trabalho pedagógico quanto à literatura. A narração do professor a fim de proporcionar prazer e despertar a imaginação das crianças.
Beatriz Medeiros Batista da Costa (2011)	Porto Alegre	Dissertação em mestrado	Educação Infantil	Literatura e Educação Infantil	Investigar a expressão das crianças, recordações, sentimentos e experiências de vida mediante ao conto infantil “Chapeuzinho vermelho”.
Rosetenair Feijo Scharf (2012)	Florianópolis	Tese em Doutorado	Educação Infantil	Literatura e Educação Infantil	Como fazer a criança adquirir novos modos de criação e ver através da poesia.
Simone Leite da Silva (2012)	Natal	Dissertação em Mestrado	Educação Infantil	Literatura e Educação Infantil	A maior capacidade de compreensão da criança através da literatura e sua capacidade de produzir cultura através disso.
Rosângela Guimarães Romano (2012)	São Paulo	Dissertação em Mestrado	Ensino Fundamental I e II	Tecnologia	Avaliar o equilíbrio estático das crianças e dos adolescentes por meio de jogos do videogame Nintendo WII FIT.
Lucia Helena Cavalcanti das Neves (2011)	Pernambuco	Dissertação em Mestrado	(não especificado)	Tecnologia	Levar a tecnologia para a escola, com laptops para cada aluno, afim de proporcionar oportunidades aos alunos da formação de um pensamento crítico ao fazerem pesquisas em sala de aula.
Willians Ricardo Lopes Cavalcante (2012)	Hortolândia	Dissertação em Mestrado	(não especificado)	Tecnologia	A inserção da tecnologia em uma comunidade carente. Discussão sobre modificações nas práticas escolares e na formação de

					professores.
Caroline Sanchez Massuia (2011)	Presidente Prudente	Dissertação em Mestrado	Ensino Fundamental I	Literatura	Verificar o trabalho com leitura e escrita utilizando os contos de fadas. Tem como resultado o gosto das crianças pelos contos de fadas, o despreparo dos professores e a possibilidade de formar leitores ávidos com a utilização dos contos de fadas continuamente em sala de aula.

Dentre os resultados obtidos junto ao banco de teses da Capes, quando usamos os termos de busca *Educação Infantil e Tecnologia*, encontramos trabalhos relacionados ao ensino de diferentes disciplinas na Educação Infantil à formação de professores, à inclusão à educação de crianças em assentamentos à afetividade e à , fonoaudiologia.

Quando utilizamos os termos *Educação Infantil e Literatura*, apenas 9 resultados se referem à literatura na Educação Infantil como produção de cultura e desenvolvimento cognitivo, social e psíquico. Estes estão elencados na tabela 1. Os outros resultados versam sobre desenvolvimento infantil, educadores, crianças deficientes, espaço no cotidiano escolar, investimentos, políticas públicas, educação ambiental, etnias, letramento e Educação Física.

Ao procurarmos com os termos *Computador, Criança e Literatura*, apenas duas dissertações foram encontradas, sendo que uma delas fala sobre as práticas de leitura e escrita e a outra, sobre distúrbios do sono.

Com *Tecnologia, Criança e Literatura*, os resultados não versam sobre o assunto da pesquisa, falam sobre o lúdico na educação, sobre atividades físicas na escola, formação de professores e consumo. No entanto, encontramos uma das dissertações que fala sobre o uso do videogame Nintendo Wii FIT e sua contribuição na avaliação do o equilíbrio estático, e não nos aspectos ligados ao tema de nosso estudo.

Usando os termos *Educação, Literatura e TICs*, encontramos pesquisas relacionadas ao uso da tecnologia pelos docentes e à Educação a Distância, bem como alguns que não se referiam à Educação.

Por fim, com os vocábulos *Criança, Computador e Escola*, surgiram três resultados que nos interessaram e estão relacionados na tabela 1. Os demais estudos

associam-se à Psicologia, ao lúdico, à Educação Física na escola e aos distúrbios do sono (este já localizado quando usamos os termos Computador, Criança e Literatura).

1.1.2 Os Resultados da Busca na Scielo

TABELA 2 – *Scielo: banco de dados (base de dados: artigos);*

SCIELO				
AUTOR / ANO	LOCAL	NÍVEL DE ENSINO	ASSUNTO	A PESQUISA
Rosa Fátima de Souza (2013)	Curitiba	Formação docente	Tecnologia	O texto aborda o início da introdução de aparelhos audiovisuais entre os anos de 1960 e 1970, relatando a necessidade da formação do professor para utilizá-los.
Maria Helena Rodrigues Paes (2010)	Rio de Janeiro	Institucional e docente	Tecnologia	A inércia das escolas e dos professores que impedem a entrada das tecnologias no âmbito escolar.
Leylane Porto Bittencourt; Miriam Struchiner (2014)	Rio de Janeiro	Ensino Médio	Tecnologia	A utilização de um Material Educativo mediado pelas TICS para trabalhar o conteúdo de Biologia com alunos do Ensino Médio de uma escola pública.
D. I. Machado; R. Nardi (2006)	São Paulo	Ensino Médio	Tecnologia	Utilização e avaliação de um software educacional com turma do Ensino Médio, envolvendo Física Moderna.
Pedro Demo (2007)	Rio de Janeiro	Ensino Fundamental I	Tecnologia	A necessidade da alfabetização digital, além do ler, escrever e contar para preparar os alunos para a vida.
Maria Raquel Miotto Morelatti; Luís Henrique Gazeta de Souza (2006)	Curitiba	Ensino Fundamental	Tecnologia	Oficina com geometria e o computador como auxiliador do pensamento lógico, ao aluno poder representar ideias, relacionar, alterar e validar hipóteses.
Keite de Melo Nepomuceno; Mônica Rabello	Curitiba	Ensino Fundamental	Tecnologia	Contradições sobre o uso do computador no auxílio de salas com

de Castro (2008)				dificuldades de aprendizado. Estratégia ou mito?
------------------	--	--	--	--

A busca com os descritores *Educação Infantil e Tecnologia* no banco de dados da Scielo não obteve nenhum resultado. Porém, ao utilizarmos a busca com os termos *Criança e Tecnologia*, encontramos dois resultados que versavam sobre a Tecnologia na saúde. Seguindo adiante com a revisão bibliográfica, utilizamos as palavras *Escola e Tecnologia*, encontramos artigos sobre tecnologia e saúde, formação docente, evolução dos materiais pedagógicos no século XIX, Educação Indígena, Políticas Públicas e sobre tecnologia somente como meio de difusão de notícias. Encontramos, ainda, três artigos que também apareceram na *Nova Escola*, mas preferimos elencá-las na tabela 3, referente os dados da revista.

Quando empregamos os termos *Computador e criança*, surgiram três resultados, sobre o uso da tecnologia na alfabetização, novas tecnologias na aprendizagem da matemática a utilização do computador como ferramenta de aprendizagem.

Obtivemos dois resultados usando os descritores *Criança, Computador e Escola*, mas esses resultados já haviam aparecido quando usamos os termos iguais ao *Computador e Criança*.

Com os descritores *Computador, Criança e História*, bem como com *Computador, Criança e Literatura*, não obtivemos nenhum resultado nesta base de dados.

1.1.3 A Revista *Nova Escola*, a Literatura e as Novas Tecnologias

TABELA 3 – *Revista Nova Escola*

REVISTA NOVA ESCOLA				
AUTOR / ANO	LOCAL	NÍVEL DE ENSINO	ASSUNTO	A PESQUISA
Escola Projeto Vida – Profª Fabiana Falcão Lopes (2013)	São Paulo	Educação Infantil	Tecnologia e Educação Infantil	Utilização da internet em sala de aula como fonte de pesquisa e alfabetização, usando o site “Google”.
EMEB Escritor Julio Atlas - Profª Camila Pazin (2013)	São Bernardo do Campo	Fundamental I	Tecnologia	Atividade sobre nomes próprios, utilizando ferramentas de jogos no computador.
Escola SESI – Profª Gabriela Saar Corrêa (2013)	Petrópolis	Fundamental I	Tecnologia	Montagem de um jogo da memória relacionado ao tema trabalhado em sala de

				aula e alfabetização em lousa digital.
Escola Viva – Profª Márcia Ferreira (2013)	São Paulo	Fundamental I	Tecnologia	Apresentação em slides e Datashow de visita a ateliê de artistas plásticos feita pelos alunos e compartilhada em sala de aula .
Escola da Vila – Profª Miruna Genoino (2013)	São Paulo	Fundamental I	Tecnologia e Literatura	Leitura e reescrita da história “Chapeuzinho Vermelho” no notebook. Uma atividade de alfabetização e de manuseamento do computador, especificamente do teclado.
Mitchel Resnick (2014)	(não especificado)	Todos os níveis	Tecnologia	A tecnologia no âmbito escolar, não só como uma mudança de metodologia, mas como um modo de levar o aluno a ser um pensador criativo.
César Coll (2014)	(não especificado)	Formação docente	Tecnologia	O posicionamento das escolas diante às tecnologias para que haja inovações na educação com as TICS.
Teresa Colomer (2014)	(não especificado)	Formação docente	Literatura	O dever do ensino da literatura nas escolas de modo a fazer os alunos a “pensar sobre o mundo, criar realidades, ampliar o repertório de linguagens e formar comunidades que se identificam com um determinado conjunto de obras”.

Em relação à busca na revista, destacamos somente as práticas de professores que utilizaram tecnologia ou literatura em suas aulas, bem como alguns artigos que versam sobre o assunto.

2. LITERATURA: O QUE É, PARA QUE SERVE

Literatura é um termo que pode ser interpretado de diversas formas. Lígia Cademartori (1991) afirma que a literatura é uma manifestação cultural possuidora de alta elaboração verbal que provoca, no leitor, envolvimento emocional e estético. Octavio Paz (1982, p. 225-226) afirma que é “expressão social inseparável de outras manifestações históricas [...] ser de palavras, vai mais além das palavras [É] expressão de uma sociedade e simultaneamente fundamento dessa sociedade, condição de sua existência”. Segundo Elisangela Ruiz de Souza, Valdinéia Muniz e Valquiria Forgiarini, (2013, p. 2) “a palavra literatura tem como significado básico a ‘arte de escrever’ e a sua origem vem do latim”. Já para Paulo Venturelli (2015), “a literatura é uma ferramenta de afiar a inteligência e é uma forma de se compreender e de entender os outros”. O consenso entre os estudiosos que, desde a Antiguidade, se debruçaram e debruçam sobre a questão do conceito ou da definição de literatura, é que ela é arte. Arte da imitação para Platão (2004, p. 75-76), arte que é fato material (palavras) possível de ser analisado para os formalistas (PASSOS, 2009).

2.1. Contando a História da História da Literatura Infantil

A literatura infantil, antes de ser “infantil”, é literatura e por isso, cremos, como Gládis Kaercher (2010, p. 135), é arte que usa a palavra como linguagem expressiva e, mais do que um modo de cognição, é também um alimento para alma, para a educação da sensibilidade.

Acredita-se que a literatura infantil surgiu, como tal, no continente europeu em meados do século XVII, com Charles Perrault, poeta da Academia Francesa (COELHO, 1985). Embora esse autor tenha dado um formato literário, em versos, a apenas oito contos da tradição oral – que, possivelmente, ouviu de sua ama, quando criança – e os tenha dedicado a apenas uma criança – a sobrinha do rei Luiz XIV - essas histórias – e outras três que juntou à coletânea, posteriormente – foram além dos limites temporais e espaciais, chegando aos dias de hoje. Os *Contos da Mamãe Gansa*, de Perrault, traziam, originalmente uma moralidade que, ao longo do tempo, foi adaptada e até abolida (MENDES, 2000).

Pode-se afirmar que o gênero da literatura infantil consolidou-se cerca de um século e meio depois de Perrault, quando os irmãos Grimm publicaram mais de 200 histórias coletadas do folclore germânico, em dois volumes intitulados *Contos de Fadas Para o Lar e as Crianças* (VOLOBUEF, 2013). E com as histórias do dinamarquês Hans Christian Andersen, cerca de 50 anos depois dos Grimm. Andersen, além de recontar histórias da tradição popular, adaptando-as à sua época, escreveu as suas próprias, como *O Patinho Feio* e *A Pequena Sereia* (COELHO, 1985).

No Brasil, a ênfase à literatura infantil ocorreu no século XVIII, quando a preocupação educacional se tornou uma realidade sob a forma de política de alfabetização em massa, adotando “uma postura educativa, de ensino-aprendizagem, englobando normas e valores do mundo adulto para transmiti-los às crianças.” (ZILBERMAN, 1982, p. 100). No início do século seguinte, a escola passou a exercer um papel de extrema importância na transformação da sociedade rural e urbana. É nesse contexto que os livros infantis e escolares se destacaram no âmbito educacional. De acordo com Vera Teixeira de Aguiar, Marília Papaléo Fichtner e Zília Letícia Goulart Rêgo (2001, p. 25),

A grande virada ocorreu com a publicação, em 1921, de *A menina do narizinho arrebitado*, por Monteiro Lobato, o qual revela a preocupação em escrever histórias para a criança numa linguagem compreensível e atraente para ela, objetivo plenamente alcançado pelo autor, cuja obra é um dos pontos mais altos da literatura infantil brasileira. Usando uma linguagem criativa, Lobato rompeu a dependência com o padrão culto: introduziu a oralidade tanto na fala das personagens como no discurso do narrador.

2.2. O Que Pode a Literatura Infantil?

Segundo Bettelheim (1980) e Souza, Muniz e Forgari (2013, p. 3), a literatura infantil, enquanto diverte a criança, possibilita também a imaginação e desenvolve o potencial crítico e reflexivo, pois tem por principal finalidade encantar a criança e é a união do entretenimento, da instrução ao prazer da leitura. Ela veio para educar a sensibilidade, reunindo a graça das palavras e das figuras, levando a criança a desenvolver as suas habilidades de emoção, admiração, compreensão do ser humano e do mundo, entrosamento dos problemas dos outros e dos seus próprios, enriquecendo suas vivências escolares, cidadãs e pessoais, tanto quanto qualquer outro gênero literário.

Por meio da literatura, a criança desperta para uma nova relação com diferentes sentimentos e visões de mundo, desenvolvendo-se intelectualmente e a formando princípios individuais para medir e

[...] codificar os próprios sentimentos e ações, ela passa a sentir mais confiança em si própria, mudando o jeito de pensar e agir, criando e dominando a sua emoção e sua imaginação. Quando manipulam um livro de Literatura Infantil ficam encantadas, pois os mesmos demonstram a sua realidade em forma de fantasia, através dos desenhos, das brincadeiras, das histórias, das músicas (SOUZA; MUNIZ; FORGIARINI, p. 3).

2.3. Como a Literatura Deve Ser Ensinada na Educação Infantil

Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), “o desenvolvimento saudável das crianças implica atender suas necessidades básicas de afeto, alimento, segurança e integridade corporal e psíquica durante o período em que elas passam na escola”. (BRASIL, 1998a, p. 51). Portanto compete à escola propiciar ao aluno um ambiente que seja seguro e satisfatório, de modo a atender a tais necessidades, e é nesse ambiente que o professor deve proporcionar chances que estimulem a criança a desenvolver condutas que lhe suprirão essas necessidades. Desta forma, é de suma importância que toda criança se desenvolva em um ambiente que lhe estimule o hábito da leitura desde cedo, pois é a partir desse contato com a literatura, com as imagens dos livros e com a escuta de histórias que sua concentração será desenvolvida, pois,

Quanto mais cedo as histórias orais e escritas forem inseridas no cotidiano infantil, maiores serão as chances das crianças desenvolverem o gosto pela leitura. Primeiramente, a criança escuta a história lida pelo adulto, depois conhece o livro como um objeto tátil que ela pode tocar, ver e tentar compreender as imagens por meio da percepção. O contato da criança com a literatura é considerado essencial para a sua formação como futuro leitor.

Diante das considerações acima, pode-se dizer que o contato com as histórias infantis é um momento oportuno para convidar o pequeno leitor a participar de um processo interativo, visto que, as crianças nessa faixa etária, necessitam serem despertadas para uma aprendizagem mais lúdica e prazerosa (SANTOS, 2009, p. 11).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Infantil enfatizam a importância da qualidade do trabalho cotidiano nas instituições, que deve ser assegurada, considerando os seguintes critérios: organização de espaços acolhedores,

desafiadores, saudáveis e inclusivos, promovendo o contato com equipamentos culturais (livros de literatura; brinquedos; objetos; produções e manifestações artísticas) e com a natureza. Além disso, as propostas pedagógicas da educação infantil devem favorecer acesso a bens culturais, práticas culturais, convívio com a natureza, ampliação de experiências de aprendizagem, mobilizando elementos cognitivos, afetivos e sociais. Tais experiências devem ser organizadas a partir dos seguintes eixos de saberes e conhecimentos: as crianças e a arte: experiências estéticas e expressivas com a música, artes visuais e plásticas, cinema, fotografia, dança, teatro, literatura. (BRASIL, 2009, p. 21)

Neste aspecto, de acordo com as contribuições de diferentes áreas do conhecimento, as propostas pedagógicas de educação infantil têm o papel de valorizar os conhecimentos espontâneos (também chamados de saberes da experiência e saberes da prática) que as crianças constroem no dia a dia e garantir a assimilação ou construção de novos conhecimentos. Para tanto, o trabalho pedagógico na Educação Infantil deve garantir o acesso e a experiência com a cultura a literatura, a música, a dança, o teatro, o cinema, a fotografia, enfim, com a produção artística e histórica que se encontra em variados tipos de espaços, no campo ou na cidade, da rua aos museus, nos livros ou na internet. Assim, o campo pedagógico inclui as dimensões ética e estética, sendo uma prática social que se constitui como outra forma de conhecimento: a arte. (BRASIL, 2009, p. 26) E grande parte desse conhecimento que somente a arte proporciona, pode ser encontrado na literatura que, de acordo com estudiosos (COELHO, 1985; KAERCHER, 2010; LAJOLO, 1999b; ZILBERMAN, 1999; MACHADO, 2011; VASQUES, 2013; ZILBERMAN, 1982), não vem sendo adequadamente trabalhada nas escolas, sob variados pretextos:

Primeiro, precisamos levar a sério a tarefa de trabalhar com a Literatura Infantil, entender que sua presença no cotidiano deve visar à formação de leitores literários [...] As escolas precisam assumir a formação do leitor literário como um compromisso institucional [...] Implica pensar o que cada instituição já dispõe e o que falta conseguir para ter os espaços adequados. Não significa parar e esperar ter tudo para começar, mas traçar o percurso que será trilhado para chegar lá (previsão de recursos, busca de parcerias, inclusão em programas públicos de fornecimento de acervo – como o PNBE, por exemplo). Devem, ainda, assumir o compromisso de aquisição de acervo e de implementação de uma política de formação em serviço dos educadores para a promoção da formação do leitor literário. Significa promover leituras e discussões com os educadores, permitir que eles se capacitem em cursos para contadores de histórias, jogos dramáticos, teatro, entre outros (KAERCHER, 2010, p. 135).

Segundo Vasques (2013), se percorrermos o país de Norte a Sul, de Leste a Oeste, constataremos que a maioria das nossas escolas não acatou a Lei nº 12.244/2010, que

estabeleceu que tanto as escolas públicas como as privadas devem, até 2020, contar com bibliotecas (LEGISLAÇÃO, 2013). Quando essa lei foi instituída, estimou-se que em 2011 o país precisaria construir 39 espaços de leitura por dia, em escolas públicas e privadas, para que a lei fosse cumprida (TODOS, 2013). Em 2015, esse número saltou para mais de 128 bibliotecas por dia, somente em escolas públicas! Temos um déficit de 64,3 mil bibliotecas em escolas públicas, de acordo com o portal Qedu, da Fundação Lemann (AGÊNCIA, 2015).

Além disso, Vasques (2013) também aponta que mesmo nas escolas com espaços de leitura, as obras literárias (mesmo as disponibilizadas pelo governo) não atendem às necessidades dos leitores sem experiência de leitura, e muitos alunos não têm livre acesso aos livros, por não haver quem controle os acervos, ou por falta de funcionários que cuidem dos empréstimos de livros. Somando-se a esses problemas, ainda temos a falta de estímulo à leitura por parte dos professores (que também não costumam ler), não estando preparados para interceder junto aos alunos. Ainda que haja muitos projetos, governamentais e não governamentais, no sentido de formar leitores literários e mediadores de leitura, esses projetos, desenvolvidos em todo o território nacional, não surtem os efeitos desejados de cultivar um país que tenha o hábito de ler, que se estabeleça cultural e socialmente pela leitura.

Acreditamos que o professor deve preocupar-se com a leitura, especialmente a literária:

[...] a criança deve ser exposta desde cedo à complexidade literária. Se não for assim sua inteligência não se cria, não se desenvolve. Não acredito que estes livretos com uma frase por página e muito ilustração crie leitor. A criança não é boba. Ela se cansa e vai fazer outra coisa. Por isso elas adoram computador, celular, videogame. Aí encontram desafios que as levam para um patamar superior. Se quisermos criar leitores, precisamos de livros que desafiem a criança, que a levem a pensar, que desabrochem nelas um laço existencial ao qual se prendam e sejam provocadas. Sem isso, necas de leitura (VENTURELLI, 2015).

Porém, nossa experiência – tanto como ex-alunas da Educação Básica como enquanto profissionais em escolas de Educação Infantil – nos mostram que muitos educadores parecem não considerar a importância da literatura na vida de uma criança. O momento da leitura literária

[...] é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. [...] Ter acesso à boa

literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. (BRASIL, 1998b, p.143).

Eline Fernandes de Castro (2015), professora de Língua Portuguesa e especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional também concorda que a leitura da literatura infantil (e quando a criança ainda não lê, ela pode ser efetuada em forma de contação de histórias) desperta a apreciação à beleza, instiga a imaginação, o poder de observação, e o gosto pelo artístico, permitindo que a criança amplie e enriqueça suas experiências e estabeleça ligações entre fantasia e realidade, tornando-se mais crítica e responsável. Para essa autora, a leitura literária promove, ainda, a capacidade de dar sequência lógica aos fatos, possibilita o sentido da ordem, o esclarecimento do pensamento, a atenção, a ampliação do vocabulário, o aprimoramento da linguagem oral e escrita, além de promover o gosto, o estímulo e o interesse pela leitura literária.

Sem dúvidas, a literatura infantil “é fonte inesgotável de assuntos para melhor compreender a si e ao mundo” (CAGNETI, 1996, p. 23), é “[...] uma maneira nova de se apreender a existência e instituir novos universos.” (CAVALCANTI, 2002, p. 12). Bruno Bettelheim, psicanalista especialista em crianças, aposta no valor dos contos de fadas, cuja ajuda é necessária à criança:

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento - separar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis; obter um sentimento de individualidade e de auto-valorização, e um sentido de obrigação moral - a criança necessita entender o que se está passando dentro de seu eu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados - ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados da estória em resposta a pressões inconscientes. Com isto, a criança adequa o conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, o que a capacita a lidar com este conteúdo. (BETTELHEIM, 1980, p. 16).

Desta maneira, vemos quão importante a leitura literária é para o desenvolvimento das crianças, não somente no que se refere às questões cognitivas e intelectuais, mas também, às psíquicas, afetivas e sociais, bem como na promoção de sua autonomia e criticidade.

3. O MONSTRO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

Cremos, como Eduardo O. C. Chaves (1998) que a palavra tecnologia não tem a ver somente com computadores, celulares e toda essa parafernália eletrônica que no início do século XXI, faz parte do dia a dia das sociedades. Podemos falar de tecnologia e avanços tecnológicos a partir do início de nossa civilização. Toda tecnologia – da utilização da pedra lascada, da descoberta do fogo, da escrita, dos tipos móveis, até os computadores mais sofisticados, toda tecnologia requer técnicas específicas e conhecimentos específicos para ser utilizada.

Historicamente, para sobreviver, o homem se adapta ao meio. Nesse processo, qualquer ação produz reações que acarretam readaptações. Uma visão mais ampla dessa perspectiva considera o uso de signos, instrumentos e tecnologias como integrantes do processo de adaptação do meio às necessidades humanas. Define-se, então, a palavra tecnologia não só como a capacidade de desenvolver utensílios, aparelhos ou ferramentas, mas também diferentes simbolismos, tais como a linguagem oral ou escrita, os sistemas de organização da atividade produtiva ou de relações humanas. Concebida dessa maneira, a tecnologia não é somente uma interferência sobre a natureza, mas é, sobretudo, uma forma de refletir sobre ela, de pensar os processos que levam à construção, aceitação e generalização de certos utensílios ou signos em determinado período histórico (CHAVES, 1998; SANCHO, 1998). Fato é que

A tecnologia sempre afetou o homem: das primeiras ferramentas, por vezes consideradas como extensões do corpo, à máquina a vapor, que mudou hábitos e instituições, ao computador que trouxe novas e profundas mudanças sociais e culturais, a tecnologia nos ajuda, nos completa, nos amplia [...] Facilitando nossas ações, nos transportando, ou mesmo nos substituindo em determinadas tarefas, os recursos tecnológicos ora nos fascinam, ora nos assustam... (FRÓES, 2015, p. 1).

Nas décadas finais do século XX, a Revolução Industrial deu lugar à revolução da informática, da informação. Como todas as revoluções, esta também alterou e continua alterando, drasticamente, o comportamento social, político e econômico da humanidade. A invenção do computador, nos meados do século XX, revolucionou a comunicação e começou a construir a sociedade do século XXI. Deparamo-nos com uma nova forma de comunicação: a em rede ou *Internet* – que associou o conhecimento tecnológico às diferentes linguagens (SILVA, 2012, p. 1) e demandou a criação de inúmeras ferramentas que permitissem a sua utilização. Essas ferramentas, incluindo-se a própria Internet, receberam o nome de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Cabe aqui considerarmos que as TICs são “[...] o resultado da fusão de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas” (BELLONI, 2005, p. 21). Assim, englobam

[...] procedimentos, métodos e equipamentos para processar informação [...] que surgiram no contexto da Revolução Informática, Revolução Telemática ou Terceira Revolução Industrial, desenvolvidos gradualmente desde a segunda metade da década de 1970 e, principalmente, nos anos 90 do mesmo século. Estas tecnologias agilizaram e tornaram menos palpável o conteúdo da comunicação, por meio da digitalização e da comunicação em redes para a captação, transmissão e distribuição das informações, que podem assumir a forma de texto, imagem estática, vídeo ou som” (RAMOS, 2008, p. 5).

Essas tecnologias, por sua vez, alteraram as práticas sociais:

[...] quando a banda larga passou a ser ofertada por volta do ano 2000, tivemos acesso a uma internet que oportunizou de maneira muito mais acelerada a termos o acesso às coisas do mundo [...] deixamos de ser pessoas que vez ou outra estavam conectadas, para nos tornarmos cada vez mais pessoas conectadas em rede o tempo todo. Nos tornamos seres humanos absolutamente online (SILVA, 2015).

E, em consequência disso, modificaram – e continuam modificando – a relação humana com o saber e com o poder:

[...] o desenvolvimento de habilidades cognitivas está relacionado com o uso que cada grupo humano faz das tecnologias que dispõe ou elabora, ou seja, o desenvolvimento e utilização de novas ferramentas físicas, simbólicas ou organizadoras acarretam novas habilidades intelectuais nos indivíduos [...] As inovações nas formas de assimilação, de produção, de acumulação e de transmissão do conhecimento requerem o desenvolvimento de novas competências cognitivas e relacionais (CAMPOS, 2007, p. 78-81).

A tecnologia não causa mudanças apenas no que fazemos, mas também em nosso comportamento, na forma como elaboramos conhecimentos e no nosso relacionamento com o mundo. Vivemos num mundo tecnológico e por isso, estruturamos nossa ação através da tecnologia:

Os recursos atuais da tecnologia, os novos meios digitais: a multimídia, a Internet, a telemática trazem novas formas de ler, de escrever e, portanto, de pensar e agir. O simples uso de um editor de textos mostra como alguém pode registrar seu pensamento de forma distinta daquela do texto manuscrito ou mesmo datilografado, provocando no indivíduo uma forma diferente de ler e interpretar o que escreve, forma esta que se associa, ora

como causa, ora como consequência, a um pensar diferente (FRÓES, 2015, p. 2).

Essa ação da tecnologia sobre a forma de pensar e agir, nos leva a refletir acerca da necessidade de sua inclusão nas escolas, de modo a formar indivíduos que estejam emparelhados com as mudanças sociais e cognitivas.

3.1. O Monstro das Novas Tecnologias Aparece na Escola

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996 postulam que a finalidade da Educação brasileira é o desenvolvimento dos indivíduos, “[...] seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. No entanto, há um descompasso entre a realidade social e a Educação, o que inviabiliza que a Lei Magna e a LDB sejam cumpridas.

Professores sem formação adequada e a falta de infraestrutura nas escolas implica em seu descompasso com a realidade tecnológica que, nas empresas, hoje controla os processos de fabricação, manutenção, gestão, negociação e comercialização. Assim, exige-se dos trabalhadores, tanto nos centros urbanos como nas áreas rurais, conhecimentos de “[...] automação de tarefas operativas: robótica, concepção de fabrico assistido por computador, bases de dados, tratamento de texto, transferência de dados, etc.” (MILLARD et al., 2000, p. 11) e as escolas, sem infraestrutura, não têm condições de habilitar os indivíduos para o trabalho na sociedade do século XXI:

O que causa perplexidade é que a educação, que deve, entre outras finalidades, preparar o indivíduo para viver uma vida pessoal rica, para atuar de forma responsável como cidadão, e para exercer uma profissão de forma competente e recompensadora, não pode, numa sociedade como a nossa, alcançar esses objetivos sem dominar a tecnologia (CHAVES, 1998, p. 19-20).

Na mesma direção, Demo (2008) afirma que existe um fosso entre a educação escolar e a realidade social, e acredita que esse fosso só pode ser superado com a inserção das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na escola que, mesmo diante das inovações tecnológicas, continua “[...] dando aula”. Nesse sentido, fortalece o pensamento de Chaves (1998, p. 19):

Mesmo numa sociedade apenas "emergente" como a nossa, não ainda plenamente desenvolvida, a tecnologia entrou sem maiores resistências e sem grandes dificuldades em quase todas as áreas em que normalmente se

divide a sociedade. Hoje temos produção industrial mediada pela tecnologia, comércio mediado (ou pelo menos sustentado) pela tecnologia, serviços bancários mediados pela tecnologia, atendimento médico mediado pela tecnologia, comunicação mediada pela mais alta tecnologia, e até entretenimento mediado pela tecnologia. No entanto, estamos ainda muito longe de uma educação mediada pela tecnologia — pelo menos no que diz respeito à Educação formal ministrada pela escola (CHAVES, 1998, p. 19).

Explorar bem o imenso potencial das novas tecnologias nas situações de ensino e aprendizagem pode trazer contribuições tanto para os estudantes quanto para os professores. José Junio Lopes (2015), fundamentado em David Jonassen (1996), acredita que a tecnologia, na atualidade, é uma ferramenta necessária à aprendizagem, uma vez que permite ao aluno:

- **Aprender a partir da tecnologia** (learning from), em que a tecnologia apresenta o conhecimento, e o papel do aluno é receber esse conhecimento, como se ele fosse apresentado pelo próprio professor;
- **Aprender acerca da tecnologia** (learning about), em que a própria tecnologia é objeto de aprendizagem;
- **Aprender através da tecnologia** (learning by), em que o aluno aprende ensinando o computador (programando o computador através de linguagens como BASIC ou o LOGO);
- **Aprender com a tecnologia** (learning with), em que o aluno aprende usando as tecnologias como ferramentas que o apoiam no processo de reflexão e de construção do conhecimento (ferramentas cognitivas). Nesse caso a questão determinante não é a tecnologia em si mesma, mas a forma de encarar essa mesma tecnologia, usando-a, sobretudo, como estratégia cognitiva de aprendizagem.

Campos (2007), no entanto, afirma que alguns professores acreditam que o uso do computador desumaniza o ensino, esquecendo-se de que a própria escola é uma tecnologia que abarca inúmeras outras tecnologias, que vão desde a escrita e o livro até o controle da aprendizagem.

Já para Edna Silva, Maria Gorete Duarte e Valdirene Martins (2012, p. 2),

A aprendizagem intermediada pelo computador na educação infantil gera profunda mudança no processo de produção do conhecimento. Se antes as únicas vias eram de sala de aula, o professor e os livros didáticos, hoje é permitido ao aluno navegar por diferentes espaços de informação, potencializados pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) que nos possibilitam enviar, receber e armazenar informações virtualmente.

Dentro de sala de aula, um dos grandes desafios para o professor é verificar e entender a interatividade que a tecnologia proporciona, enxergando-a como um meio de

acesso à cultura que transforma conceitos e práticas sociais. Mas teoria e prática não caminham juntas no cotidiano escolar, pois a escola ainda fragmenta o ensino, devido ao fato de não compreender ele deve ser feito com emissão e recepção do conhecimento de modo unido (CAMPOS, 2007, p. 82).

É de conhecimento geral que o trabalho do professor não é pouco nem fácil, já que antes de ensinar ele tem que aprender. Com as novas tecnologias, isso não é diferente. Para conseguir intermediar com sucesso o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos usando as novas tecnologias, precisa voltar a estudar (CAMPOS, 2007, p. 84).

Atualmente a informática e a tecnologia estão presentes em tudo. Não podemos ignorar suas presenças em nosso cotidiano, porém ainda percebemos que grande parte das escolas ignora essa nova realidade! Muitas delas, ao invés de introduzirem e se adequarem às novidades tecnológicas, recebem computadores do governo, os trancam em uma sala para serem usados às vezes, num horário limitado, muitas vezes com um único professor, quando ele existe. Isso tudo enfraquece o processo pedagógico, pois atrapalha e impede um aumento no nível de ensino da escola. As novas TICs devem ser inseridas no cotidiano escolar como instrumento de auxílio às disciplinas e conteúdos lecionados, além de servirem como base de preparo para uma coletividade não alienada (BIANCHIM, 2008).

Segundo Demo (2008) e Bianchim (2008) um primeiro sinal receptivo da educação em relação às novas TICs foram os laboratórios de informática nas escolas e os centros de informática nas secretarias, que tinham o papel de proporcionar os recursos necessários para que os alunos apresentassem o conteúdo de outras disciplinas. No entanto, eles não vingaram, porque se conservaram como abordagens externas, eventuais, intermitentes, voluntárias.

Conta-nos Bianchim (2008) que quando as escolas tentaram introduzir a informática no ensino, constatou-se, pelo escasso conhecimento com essa metodologia, que foi um processo insuficiente e desordenado. Com a ideia de atualidade, várias escolas colocaram em seu currículo o ensino da Informática. A partir daí surgiram dúvidas sobre o que poderia ser ministrado nessas aulas e por quem. No intuito de resolver a questão, foram disponibilizados, em sua maioria, estagiários, que acabaram por proporcionar aulas fora de contexto, sem ligação com as matérias, cujos fins principais eram o contato com a tal “modernidade” e apresentar a formação tecnológica necessária para o posterior profissional na sociedade.

Dessa forma, as TICs não podem ser utilizadas, pela Educação como meros instrumentos pedagógicos, “como abordagens externas, eventuais, intermitentes, voluntárias [...] para enfeitar aula e outras bijuterias instrucionais” (DEMO, 2008), em

propostas instrucionistas tradicionais que se mostram inócuas e resistem em tornarem-se tecnologicamente corretas. Ao contrário, elas precisam compor as estratégias para

[...] aprimorar processos de formação e aprendizagem [...] nos quais se construam potencialidades de autonomia/autoria conjugando qualidade formal e política: na qualidade formal está em jogo a habilidade de lidar com informação e conhecimento [...] na qualidade política está em jogo a cidadania que sabe pensar, autora, autônoma (DEMO, 2008).

Se procurarmos na própria internet, encontramos vários relatos de que a escola continua empregando seu caráter instrucional, disciplinar, tradicionalista, com um pé no moderno e outro no século passado. Cotidianamente verifica-se que o aproveitamento escolar é mínimo e está em queda constante, deixando claro que a proposta pedagógica atual é falha. Até mesmo por conta de tantas deficiências, visualiza-se nas TICs alguma esperança e alternativa de melhora.

Afinal como afirma Demo (2008):

Toda sugestão que investe na introdução das TICs na escola só pode dar certo passando pelas mãos dos professores. O que transforma tecnologia em aprendizagem, não é a máquina, o programa eletrônico, o software, mas o professor. De outra parte, porém, este avanço por vezes estimulado pelos experts em tecnologia é amplamente favorecido pela ausência/resistência dos educadores, que, de modo geral, apenas falam mal ou falam restritivamente das novas tecnologias ainda desconhecidas/temidas. É recorrente o mau uso dessas tecnologias, seja em seus extremos de aproveitamento para plágios de toda ordem, [...] seja como plataforma aberta ao instrucionismo que a tudo copia/imita/reproduz.

Neste cenário, as TICs poderiam enriquecer substancialmente a aprendizagem, já que na internet encontra-se de tudo, desde informações riquíssimas a trivialidades. A mente humana, criativa como só ela sabe ser, através de tecnologias pode alçar novos vôos (DEMO, 2008).

Ao ser introduzido nas aulas como artefato de aprendizagem, o computador deve ser considerado um elemento através do qual a escola possa promover cidadãos mais críticos, sociais e autônomos, refletindo assim o seu dever perante as novas tecnologias. Portanto, a informática quando adotada nas escolas, deve se associar ao ambiente e à realidade dos alunos, não só como instrumento, mas como recurso entre as várias disciplinas existentes, que o docente possa contar para bem realizar o seu trabalho, desenvolvendo com os alunos atividades e projetos.

A educação bancária que era feita através de depósitos de conhecimento a meros alunos receptores não existe mais... Há tempos que Nelson Pretto, professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), diz que a internet não precisa estar nas escolas, mas as escolas precisam estar na internet:

Os alunos não deveriam apenas clicar no Google em busca de respostas, mas construir suas próprias histórias no universo virtual. Ou seja, produzir a informação e não apenas recebê-la. “O que as pessoas que lidam com a educação em geral ainda não entenderam é que para trazer as tecnologias para a sala de aula não é preciso colocar conteúdo pedagógico dentro de iPad”, critica Pretto. “O que precisamos é de um belo computador e uma ótima conexão para que os próprios alunos criem suas narrativas, sejam elas em textos, vídeos, gráficos ou imagens” (COMO, 2015).

Percebemos que a incorporação das novas TICs na escola

Já não se trata de uma questão de escolha entre aderir ou não às tecnologias nos processos educativos. Também não se trata apenas de uma questão de promoção de acesso aos recursos tecnológicos disponíveis, mas sim, uma questão de avaliar e saber como empregar tais recursos nas práticas docentes e no cotidiano escolar: é necessário avançar pela questão da qualidade de acesso, que envolve as possibilidades da rede social; indagar como os estudantes podem aprender mais e melhor com os usos das tecnologias. A partir daí, pensar propostas de uso destas ferramentas que permitam instaurar outros processos de aprendizagem, mais coetâneos com o tempo presente e suas necessidades (QUARTIERO et al., 2012, p. 70).

Assim, não é por que queremos que a tecnologia esteja diluída no espaço escolar que assim deve acontecer, mas por que este é um processo que está premeditado para ocorrer. Ou a escola vai de encontro a ele, adequando-se a necessidade premente de inovações na área educacional, ou será tomada de assalto num curto espaço de tempo com um gama de novas mudanças, e terá de se ajustar a qualquer custo (SANTOS, 2011).

3.2. O Monstro das Novas Tecnologias Apavorando os Professores

O século XXI chegou com a vontade de efetivar as políticas públicas que propõem a inserção de equipamentos tecnológicos nas escolas e de promover a formação continuada de professores, de modo que eles possam introduzir as novas tecnologias em suas práticas pedagógicas. No entanto, pesquisas apontam que as escolas – e os professores,

consequentemente – têm dificuldades de enxergar as potencialidades do uso das novas TICs no processo pedagógico. Esse uso, defendem, dependem das

[...] escolhas metodológicas dos professores [do] posicionamento que cada professor tem sobre a temática ‘tecnologia’ ou suas condições de uso nas aulas [e do] grau de domínio que o professor possui das ferramentas, da sua disponibilidade [...] dos objetivos da aprendizagem” (QUARTIERO et al. , 2012, p. 70-71).

Sobre a necessidade de visualizar as potencialidades da utilização das novas TICs, Brito (2006, p. 279), afirma:

Nos dias de hoje é necessário que a comunidade escolar aproprie-se dos processos, desenvolvendo habilidades que permitam o controle das tecnologias e de seus efeitos, só assim será viabilizada uma formação intelectual, emocional e corporal do cidadão, que lhe permita criar, planejar e interferir na sociedade. Pensamos na importância de um trabalho pedagógico em que o professor reflita sobre sua ação escolar e efetivamente elabore e operacionalize projetos educacionais com a inserção das tecnologias da informação e da comunicação – TIC – no processo educacional, buscando integrá-las à ação pedagógica na comunidade intra e extraescolar e explicitá-las claramente nas propostas educativas da escola. (BRITO, 2006, p.279).

Outros estudiosos acreditam que o maior problema é que a formação dos professores é inadequada para as mudanças que a vinculação das novas TICs às práticas pedagógicas trariam:

O tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula. Além disso, não se tem a menor informação sobre como desenvolver, implantar e avaliar processos de mudança. (MORAN, 2004 apud IMBERNÓN, 2002, p. 41).

Silva (2010), em sua pesquisa de Mestrado, aponta que mesmo diplomada pelos cursos de extensão oferecidos pelo MEC, a maioria dos professores não utiliza os novos conhecimentos em suas aulas, alegando a falta de estrutura das escolas: aparelhos quebrados e falta de conexão à internet, dentre outros reveses. De outro lado, há ainda outros fatores – como a resistência às novas tecnologias por parte dos professores, que “não se sentem seguros para aplicar a tecnologia na sala de aula [ou] não sabem usar [ou usam inadequadamente] o computador e seus recursos como ferramenta pedagógica” (IMPACTO, 2011); ou como o tempo (ou melhor, a falta de tempo) dos professores para se dedicarem ao aperfeiçoamento de suas aprendizagens sobre as novas tecnologias e para

planejar sua aplicação em aulas. Esses fatores, em conjunto, acabam por contribuir para que as iniciativas governamentais – como as oferecidas pelo Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) – não prosperem. Soma-se a elas o fato de que o conhecimento e a utilização das TICs,

Não sendo curricular, sempre ficou de lado, ao lado, à mercê da boa vontade de alguns, como se cidadania fosse “opcional”. A rigor, nunca fez parte da aprendizagem estudantil e da vida do professor. Como [...] não se encaixa nos processos de formação e aprendizagem, permanece externo, estranho. Uma parte dos computadores é usada em outros objetivos, quase sempre gerenciais; outra parte, sequer é aberta; outra ainda se danifica ou não funciona, ficando por isso mesmo; Ademais, não havendo manutenção e atualização adequada, os equipamentos vão se tornando obsoletos. Assim, as TICs continuam sendo algo externo e estranho ao ambiente escolar da aprendizagem e formação (DEMO, 2008).

Essa combinação entre ausência de formação adequada e falta de interesse, conhecimento e tempo da grande massa de professores em trabalhar com as novas tecnologias dentro da sala de aula é, a nosso ver, massacrante e seria assunto suficiente para a elaboração de uma tese. Porém o intuito do presente trabalho não é aprofundar-se em tais questões, mas as mesmas também não podem ser ignoradas.

Dessa forma, vemos que bons professores, bem preparados, seguros de seu trabalho, de sua opção metodológica e dos procedimentos pedagógicos que escolhe, são necessários antes mesmo que se pense na utilização das novas tecnologias. E na Educação Infantil, não é diferente:

[...] é imprescindível que o educador se revele como um mediador, utilizando uma metodologia que contemple a brincadeira, a imaginação e o jogo como fator de aprendizagem, valorizando o tempo em que a criança se encontra, sob uma ótica que considera a análise da forma de como os homens se relacionam com os meios de produção e como a sociedade se organiza a partir de suas relações e contradições, pois não temos como analisar a criança descontextualizada do meio em que ela vive. (CINTRA, 2007, p. 94).

Conforme aponta Faria (2004) “os procedimentos didáticos, nesta nova realidade, devem privilegiar a construção coletiva do conhecimento, mediado pela tecnologia e literatura, na qual o professor é um partícipe proativo que intermedia e orienta esta construção.” Esse aspecto é perfeitamente transparente na educação infantil, onde não há aplicação de provas, e a avaliação do que se é dado deve ser feita continuamente, conforme a evolução de cada indivíduo do grupo.

Para que o professor possa realmente se atualizar e inovar, é necessário que ele primeiro tenha o desejo e a motivação, e a escola como instituição também se renove, não só modernizando equipamentos, mas sim dando condições reais para que o professor realize um trabalho dinâmico, inovador, instigador, utilizando toda a tecnologia que ela dispõe aos seus alunos. No entanto,

[...] sabemos que essas condições não condizem com a realidade da maioria dos professores em nosso país, pois a escola muitas vezes exige a inovação, a mudança, mas não proporciona meios reais para o corpo docente alcançá-las. Os professores possuem formação acadêmica deficitária com relação ao uso das ferramentas tecnológicas, e ao ingressarem na carreira docente assumem uma carga horária de trabalho imensa prejudicando a qualidade de sua prática pedagógica, não propiciando a utilização de ferramentas e técnicas mais elaboradas. (CANTINI et al., 2006, p. 879).

E desse modo, o fosso entre a Educação e a vida no século XXI parece permanecer intransponível. No entanto, há inúmeras iniciativas educacionais, em todas as disciplinas, que exploram o uso das TICs – e não podemos nos esquecer de que a televisão, a filmografia e a fotografia fazem parte das tecnologias que podem ser utilizadas em sala de aula – em todo o Brasil, com excelentes resultados, tanto na aprendizagem de conteúdos como no interesse e participação dos alunos nas atividades e na diminuição da evasão escolar (SCACHETTI, 2012; DURAN, 2008; VICHESSI, 2014). Porém, essas iniciativas são ainda pontuais:

O impacto desses esforços sobre o ensino e a aprendizagem continua modesto em nível geral. No entanto, sem dúvida, a presença das TIC em classe aumentou, o leque de boas práticas docentes apoiadas nas TIC foi ampliado consideravelmente e, sobretudo, dispomos de mais elementos teóricos e metodológicos para projetar, planejar e desenvolver processos de inovação e melhoria educativa que se beneficiam das possibilidades dessas tecnologias aplicadas ao ensino e à aprendizagem (COLL, 2014, p. 84).

Porém, mesmo pontuais, essas iniciativas são, a nosso ver, um começo. São exemplos que precisam ser divulgados, seguidos, adaptados às diferentes realidades e colocados em prática. Só assim conseguiremos que nossa educação caminhe pari passu com o século XXI.

3.3. O Monstro das novas TICs não põem medo às crianças

Nesse sentido, a informática pode colaborar de diversas formas para a aprendizagem da criança, pois permite inúmeras atividades que contam com táticas que utilizam cores, sons e movimentos para se tornarem extremamente atrativas (BIANCHIM, 2008). Nesse sentido, a escritora e ilustradora de livros infantis Ângela Lago (2015, grifos nossos) nos conta:

[...] ler exige concentração e às vezes esforço. É por isso que é tão importante que o livro/aplicativo *seja atraente, ou divertido*, e sempre coerente e cheio de sentido. *Quando penso nas novidades que o tablet veio trazer para a narrativa, penso muito no caráter pedagógico que ele oferece junto com a interatividade. A história interativa para o menino de três, quatro, cinco anos lhe interessa muito.* [...] Também me interessa o fato de *ter acesso a textos, como leitora, que não pesam nos braços e não ocupam espaço nas estantes. Estamos diante de um mar de possibilidades diferentes.*

Ferreira (2007, p. 3) ressalta que é preciso e de extrema importância considerar a opinião das crianças quando falamos em artigos midiáticos ou não voltados especificamente para esse público, pois elas, enquanto sujeitos históricos, possuem conhecimentos que devem ser considerados. É, portanto necessário atentar aos interesses das crianças e seu vínculo com a mídia, que está distribuída praticamente em todas as escolas e casas. Já que a criança também usa esse tipo de informação e tecnologia, ela se torna proativa em relação a eles, aceitando ou não seus conteúdos. Assim, a criança não deve ser participante exclusiva do processo comunicacional, mas precisa ser considerada enquanto usuária.

Com a violência e a crescente preocupação dos pais nas grandes cidades, as crianças têm ficado cada vez mais enclausuradas em suas casas e apartamentos, e como a informação se dissemina rapidamente, houve uma aproximação entre infância e mídia, além das inúmeras alterações ocorridas na cultura infantil. A melhora na qualidade econômica e financeira das famílias aliadas ao fácil acesso que as crianças têm a informações sobre o mundo adulto provocou uma metamorfose na infância. Ao mesmo tempo, os meios de comunicação mascaram essa cultura da infância e todos os interesses sociais e econômicos disputam o controle do entretenimento das crianças. Se analisarmos a infância e seus agentes como produtores e consumidores de cultura, vemos que eles são ativos na sua relação com a mídia (FERREIRA, 2007, p. 3). No entanto,

O imaginário infantil numa sociedade dependente da mídia está sujeita a manipulações que transformam os seus estágios naturais de formação e crescimento e os direciona para uma existência servil e utilitária (CONSONI, 1997, p. 06).

Silva (2012) afirma que mesmo na Educação Infantil, a criticidade, a criatividade e o aprendizado corporativo são habilidades desenvolvidas com a introdução das TICs no dia a dia escolar, pois elas possibilitam a realização de atividades interativas. Os alunos pesquisam, trocam mensagens e adquirem maior autonomia intelectual:

O ato pedagógico na Educação Infantil não é reduzido ao uso de metodologias sistematizadas, que são características do ensino formal. Nesse período, devem-se proporcionar situações que são necessárias ao desenvolvimento das crianças: higiene, bem-estar, direito a expressar-se, segurança, brincadeiras, construção do conhecimento *através das TICs*. A atenção do profissional não deve estar voltada somente às atividades que irá desenvolver, mas também ao ambiente em que se passa o processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 2012, p. 6, grifo nosso).

Ainda que haja, em todo o país, inúmeras iniciativas bem sucedidas – embora pontuais – com a utilização das TICs no processo de ensino e aprendizagem, elas são majoritariamente trabalhadas com alunos do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), Ensino Médio e na Formação de Professores (ver tabelas 1, 2 e 3). Na Educação Infantil, as iniciativas restringem-se principalmente aos jogos, desenhos e à apreciação de figuras no computador ou *tablet*, à exibição de filmes e fotos e à utilização aleatória de máquinas fotográficas (SANTOS; VALNIER; TEIXEIRA, 2011; SCACHETTI, 2012; SANTOS, 2012).

Mesmo que a finalidade da Educação Infantil, como primeiro nível da Educação Básica, seja a de fornecer uma formação que leve ao exercício da cidadania e meios para que o aluno progrida no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 2011), ainda que a Educação Infantil seja fundamentada em princípios *éticos* que abarcam o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e da solidariedade, dentre outros; *políticos*, referentes ao direito à cidadania e ao exercício da criticidade, primordialmente; e *estéticos*, relativos ao desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da liberdade de expressão em diferentes manifestações artísticas e culturais, (BRASIL, 2010), a incorporação das TICs às práticas pedagógicas nesse nível da Educação Básica é ínfima, mesmo quando comparada à sua utilização pontual nos demais níveis.

Esse emprego limitado das TICs na Educação Infantil, mais como ferramenta de transmissão de conhecimentos e exercício de fixação de aprendizagem, leva-nos a crer que

a concepção platônica e socrática da criança como ser de possibilidades, porém, incapaz e inferior, ainda persiste. Essa marginalização, por sua vez, nos traz a ideia de que o aluno da Educação Infantil é somente “alguém a ser adestrado [...] a ser educado” (CASTRO, 2007, p. 4), desconsiderando as crianças enquanto “atores sociais [que] interagem com as pessoas, com as instituições, reagem frente aos adultos e desenvolvem estratégias de luta para participar no mundo social” (CASTRO, 2007, p. 9). Por isso, é necessário que na Educação Infantil, “responsável pelo desenvolvimento das potencialidades infantis” (LOPES et al., 2011, p. 173), as atividades sejam

[...] ressignificadas para que as crianças reflitam e compreendam as necessidades delas. Esse cotidiano de atividades deve incluir entre outras coisas: a leitura, o uso de microcomputador, exibição de vídeos, audições de canções infantis, histórias de fada [...] enfim, o uso das TIC se torna fundamental para que o trabalho [...] seja qualitativamente enriquecido (LOPES et al., 2011, p. 177).

Além disso, não podemos ignorar o fato de que as crianças contemporâneas já nascem imersas em um ambiente tecnológico. Antes de chegarem à pré-escola, “no convívio familiar e comunitário a maioria tem acesso [aos meios de informação e comunicação]” (LOPES et al., 2011, p. 179). Dessa forma, é necessário que a escola, desde a Educação Infantil ensine, às crianças, a utilização adequada – que contribua com sua formação – das novas tecnologias, uma vez que “essas crianças apesar da pouca idade já estão expostas a essas novas tecnologias e como tal necessitam dominá-las para interagir em seu meio social” (LOPES et al., 2011, p. 82).

Dessa forma, a nossa época atual, a era digital, nos oportuniza, desde bem pequenos, a interatividade. Absorvemos informações sem fim, nos relacionamos com universos múltiplos e podemos disponibilizar conteúdos. No entanto, a qualidade da coleta e consumo de informações que escolhemos dependem de um trabalho direcionado que permita a aquisição de:

- Habilidade de uso da internet
- Habilidade de uso de ferramentas tecnológicas interativas
- Habilidade de comunicação verbal e escrita
- Habilidade de coletar informações fidedignas pela internet
- Habilidade em certificar a veracidade da fonte informacional da internet
- Habilidade de pensar em um modelo sistêmico e não apenas linear
- Habilidade de se comportar de maneira ética nas redes sociais
- Habilidade em viver em coletividade pela web
- Habilidade em respeitar pontos de vista opostos aos seus quando em convívio coletivo na web

→ Acuidade em perceber e interpretar as mais diferentes multimídias (SILVA, 2015).

É fundamental que, desde os primeiros anos, a criança desenvolva habilidades motoras, de reflexão e crítica no que diz respeito à construção do seu conhecimento, pois assim ela terá facilidade de interagir como cidadã nesse mundo tecnológico (SANTOS, 2011, p. 3).

4. SENHORAS E SENHORES, A CRIANÇA

Entendemos a infância, para “além de uma etapa da vida, [como] uma condição da experiência humana” (KOHAN, 2006, p. 2) e por isso, também condição da experiência com a linguagem. Sob esse ponto de vista, “a infância tem mais a ver com uma possibilidade de *intensificar certa relação com a palavra*, com o pensamento, com o que somos” (KOHAN, 2006, p. 4, grifo nosso).

4.1. Alguns Aspectos Pinçados da História da Infância

De acordo com Phillipe Ariès, durante toda a Idade média, é possível que não houvesse um sentimento da infância. Ele levantou essa possibilidade porque a arte medieval não representava a criança e essa ausência não se devia à falta de habilidade ou de competência dos artistas. “Parece mais provável que a infância não tivesse lugar naquele mundo” (ARIÈS, 1981, p. 50 apud MOTTA, 2011, p. 38).

Assim, por volta dos cinco, seis anos, todos consideravam que a criança estava pronta para fazer parte da vida adulta, pois já demonstrava autonomia em alguns aspectos. As pessoas conversavam qualquer coisa na frente dela e ela possuía tarefas próprias. Para instruir-se sobre os trabalhos domésticos e os valores humanos, a criança era separada de sua família e convivia com outras. O sentimento então, se dissolvia com essa separação (MOTTA, 2011, p. 38).

Os estudos de Ariès apontam para um lento surgimento do sentimento de infância, que despontou por volta do século XII e teve seu ápice no século XVIII, com as profundas transformações econômicas, políticas e sociais e o consequente surgimento das Ciências Sociais. No entanto, a ideia de infância nasceu atrelada à de dependência e, por isso, à necessidade de proteção. Para a Igreja, que seguia os preceitos de Santo Agostinho, a

criança era um ser pecaminoso que precisava ser castigado de modo a para tornar-se um homem de bem. Essa concepção provocou o surgimento da necessidade de escolarização das crianças (MOTTA, 2011).

Um século antes, as transformações que tomavam a Europa causaram o surgimento de diversas teorias pedagógicas e, dentre elas de John Locke, que considerava a criança uma tábua rasa que deveria ser preenchida pelos conhecimentos imprescindíveis à sua constituição enquanto força produtiva. Assim podemos reconhecer a infância e sua importância na construção social como reprodutora do conhecimento, identidade e cultura (ANDRADE, 2010, p. 48), conceito que em pleno século XXI, ainda está fortemente arraigado à concepção da infância.

Nesse período, batendo de frente com a visão da igreja e a de Locke, e assumindo que o ser humano nasce bom, mas a sociedade o corrompe, Jean-Jacques Rousseau apresenta a criança como sendo possuidora de um caráter íntegro e nobre próprio, que deve ser desenvolvido naturalmente, fora da sociedade, junto à natureza, orientado por um preceptor igualmente ilibado e honrado (DIAS, 2008, p. 85).

4.2. A Criança: Sujeito Histórico e Cultural

Na atualidade, difunde-se a consciência de que:

Ao negarmos uma compreensão da criança que a desqualifica como alguém incompleto, quer dizer, alguém que se constitui num vir-a-ser distante no futuro, privilegiamos situá-la no espaço em que o tempo se entrecruza entre presente, passado e futuro [...] a criança não se constitui no amanhã: ela é o hoje, no seu presente, um ser que participa da construção da história e da cultura de seu tempo (SOUZA, 2009, p. 159).

Compreender a criança como sujeito histórico e produtor de cultura é primordial para que se pense no papel da Educação em sua vida. Esse novo olhar sob a infância permite a quebra de barreiras que consideravam a criança delicada, pura, inocente ou passiva e incapaz, dando espaço a uma infância com crianças intensas, participativas e competentes, produtoras de conhecimento e cultura:

A criança é criativa, esperta, muito curiosa, o tempo todo em busca de conhecimentos. [...] o tempo todo querendo novidade, então você vê que são crianças que buscam o novo, que têm vontade de aprender [...] sem eles a gente não teria a creche. Eles são os autores principais dentro desta

história. [...] a rotina que se faz é pra eles, as atividades que se pensa em se fazer está em torno deles, então eles são os autores principais (ANDRADE 2010, p. 76).

4.3. Atividades Possíveis

Para efetuarmos um trabalho de promover na criança a apropriação de sua condição de sujeito histórico e produtor de cultura, sugerimos conjugar a literatura e as novas tecnologias desde a Educação Infantil.

Uma sugestão que pode ser aplicada é instigá-los a fazer a leitura de várias obras da literatura infantil e, promover a análise dessas leituras, a partir da reflexão das próprias crianças. Depois, fazer a reelaboração dos textos utilizando outros tipos de textos, pinturas, esculturas, dança, teatro, e – por que não? - produções audiovisuais! Isso é o que faríamos, caso tivéssemos tido tempo para realizar um trabalho de campo.

O primeiro passo para realizar uma atividade como a que acabamos de descrever, é fazer com que as crianças participantes se interessem pela literatura. Para isso, podemos apresentar, contar ou ler uma história, de forma dinâmica, utilizando alguns métodos de contação de histórias que prendam a atenção e captem o interesse de todos. Podemos optar pela contação ou leitura com mudança de vozes para identificar cada personagem, pela apresentação de vídeos, teatro de fantoche, etc. Após a leitura, as crianças podem ter contato com livro para ver as ilustrações se a história foi contada ou lida; pegar os fantoches para vê-los de perto, se esse for o caso. A seguir, devemos promover uma roda de conversa, onde todos coloquem suas opiniões, ideias e reflexões sobre a história. Depois de conhecerem várias histórias, as crianças escolhem uma das histórias para ser reelaborada em forma de audiovisual (vídeo, stop motion, entre outros recursos). O professor que pretende desenvolver um projeto como o que apresentamos, deve conhecer profundamente as histórias que contará, lerá ou apresentará, e dominar as ferramentas das novas TICs que utilizará.

Nossa sugestão não se limita a unir literatura e novas tecnologias, mas a fazê-lo de modo a possibilitar a produção de cultura e conhecimentos por crianças de 4-5 anos de idade, alunos da Educação Infantil.

Afinal, como afirma a professora Teresa Colomer (apud TAKADA, 2014, p. 16-17), a literatura é um conteúdo que precisa ser ensinado nas escolas porque possibilita refletir sobre o mundo, criar realidades, ampliar o repertório de linguagem e formar comunidades que se identificam com um determinado conjunto de obras e outras habilidades. Literatura não é luxo, é a base para a construção de si mesmo ().

Já o professor do MIT Mitchel Resnick (apud PECHI, 2014, p. 20), ressalta que a tecnologia deve levar o aluno a ser um pensador criativo. O professor deve levar aos alunos a possibilidade de aquisição do conhecimentos por meio de trabalhos coletivos que envolvam a experimentação de novas formas de se relacionar com o mundo, como por meio das novas TICs.

No entanto, há, conforme indicado nas tabelas 1, 2 e 3 deste estudo, várias atividades sendo realizadas em todo o país, ainda que pontualmente e geralmente não integrando literatura e novas tecnologias. Dentre elas, destacamos as que se seguem:

A revista *Nova Escola* nos traz o caso da professora Rosa da Conceição Guedes, do Rio de Janeiro, que realizou, com seus alunos, a produção de um e-book (um livro digital). Os próprios alunos pesquisaram o tema, selecionaram o tipo de texto, fizeram a redação, revisão e ilustração, acrescentaram recursos multimídias, digitalizaram o material e publicaram na internet (PULEGHINI, 2015, p. 55).

Outra sugestão feita pela revista *Nova Escola* (MAZOCO; CAMILO, 2015, p. 24-29) é o uso de programas tecnológicos atuais, como o Google, Facebook, Wordpress, Instagram, Word, Power Point, Twitter, Google Maps, Geogebra, Youtube, Whatsapp, Excel e Skype, dentro de sala de aula, enfatizando que alguns possuem potenciais mais altos que outros, como é o caso do Word, Google, Youtube e Power Point, que permitem ao professor usar em suas aulas slides, vídeos, textos de autores conhecidos e informações em tempo real, caso haja o acesso a internet.

Piedade (2012, p. 62-63) sugere o uso do aplicativo Paint para fazer desenhos e formas coloridas com as crianças da Educação Infantil. Sugere ainda o uso de tablets com aplicativos próprios como sobre animais, alimentos, etc, quando as crianças ainda têm dificuldade em lidar com o mouse e o teclado. No tablete, podem usar apenas o toque.

Mesmo que pontuais, acreditamos que essas atividades sejam sementes que brotarão fortes, darão frutos e gerarão outras sementes que serão espalhadas por todo o país, promovendo, efetivamente, uma educação para a cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos mostra as dificuldades que há dentro das escolas entre professor/ensino em vincular literatura e as novas tecnologias de modo proveitoso.

Com a pesquisa, pudemos perceber que o número de trabalhos que abordam tal tema é muito pequeno, e que a maioria das atividades que utilizam a tecnologia em sala de aula são realizados no Ensino Fundamental e Médio, e no caso dos trabalhos com literatura, o foco maior é na Educação Infantil e nos outros níveis, é deixado “de lado”.

Vimos que conforme a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, a finalidade da Educação brasileira é o desenvolvimento dos indivíduos para que atuem na sociedade e se capacitem ao trabalho., porém é nítido que isso não vem sendo feito com sucesso... cada dia mais, vemos, na mídia e na *internet*, que grande parte da população brasileira não sabe ao menos escrever corretamente! Tudo isso devido ao tradicionalismo no ensino, que o torna enfadonho e desinteressante aos alunos, aliado à falta de estrutura escolar e à falta de formação adequada dos professores.

Vimos que o Brasil tem cerca de 14 milhões de analfabetos e 35 milhões de analfabetos funcionais, o que totaliza quase 50 milhões de indivíduos incapazes de entender um texto. Observamos, de outro lado, que a literatura é uma forma divertida e eficaz de promover a experiência com a linguagem e, conseqüentemente, sua aprendizagem, se for uma prática corrente e contínua. Além disso, a literatura possibilita outras aprendizagens, necessárias para a formação crítica e autônoma dos indivíduos.

Pudemos perceber, por meio deste estudo, que na Educação Infantil as práticas de leitura e contação de histórias – ligadas ao ensino da literatura – estão sendo cada vez mais enfatizadas e praticadas, de modo a possibilitar que a criança descubra novas formas de se relacionar consigo mesma, com os outros e com o mundo que a cerca, desenvolvendo-se intelectual, psíquica e cognitivamente.

Notamos que apesar de todos os benefícios que a literatura traz e por mais que faça parte do cotidiano escolar, especialmente na Educação Infantil, ela ainda não é tratada com a importância que merece. Exemplo disso é que a Lei nº 12.244/2010, que estabeleceu que tanto as escolas públicas como as privadas devem, até 2020, contar com bibliotecas (LEGISLAÇÃO, 2013), não tem condições de ser cumprida, pois seria necessário que se construíssem mais de 128 bibliotecas por dia, somente em escolas públicas!

De outro lado, ainda que haja esforços dos diferentes níveis de governo, nosso estudo nos levou a constatar que as novas TICs também são utilizadas eventual e pontualmente nas escolas brasileiras e, na maioria das vezes, como bem disse Pedro Demo,

como bijuteria, para enfeitar as aulas. Enquanto isso, o uso e o poder das novas tecnologias se expande no mundo, e ela é hoje requerida em praticamente todos os setores e áreas de trabalho, das grandes indústrias ao campo.

Dessa forma, reforça-se a ideia de que a escola tem se furtado suas duas mais importantes tarefas: a de preparar os indivíduos para a vida e para o trabalho. E nos leva a pensar que em pleno século XXI, professores ainda creem que são donos dos conhecimentos, que precisam ser transmitidos aos alunos. Insistem em “dar aula”, ao invés de trocar conhecimentos e orientar seus alunos.

Nesse sentido, acreditamos que as novas tecnologias só serão bem utilizadas pela educação quando houver uma real mudança na mentalidade dos educadores.

Se as novas tecnologias são subutilizadas na Educação Básica, na Educação Infantil o trabalho pedagógico que as utiliza é mais ínfimo ainda, de acordo com a revisão bibliográfica que empreendemos para este estudo e que foi convertido nas tabelas 1, 2 e 3, apresentadas no primeiro capítulo.

Nossa pesquisa nos mostrou que ainda se pensa a criança como uma folha em branco que precisa ser preenchida com conhecimentos, ou uma “tábula rasa” tal qual a conceituou John Locke. De outro lado, nossas crianças ainda são tratadas como seres inocentes e susceptíveis ao mal, que precisam de proteção, como as definiu Santo Agostinho. No entanto, a sociedade está despertando para o fato de que a criança tem vontade própria, como apontou Rousseau no século XVIII. Essa vontade permite que ela trabalhe para construir seu próprio conhecimento e, assim, produzir cultura.

Para que isso aconteça, ela necessita de experiência com a linguagem, com a palavra, de modo a perceber-se capaz. E a literatura, bem como as novas tecnologias, podem dar à criança a experiência com uma infinidade de linguagens que a constituirão.

Infelizmente, as experiências oferecidas à criança têm sido parcas e pontuais. Porém, mesmo insuficientes e pontuais, essas iniciativas são, a nosso ver, um começo. São exemplos que precisam ser divulgados, seguidos, adaptados às diferentes realidades e colocados em prática. Só assim conseguiremos que nossa educação caminhe *pari passu* com o século XXI.

Levou a crer que tanto por meio da utilização adequada das novas tecnologias, como pelo trabalho aprofundado com a literatura, Dessa forma, através das TICs a educação pode formar sujeitos participativos, envolvidos, motivados, autônomos, construtores de conhecimentos. Para que isso ocorra é necessário que os professores assumam um novo papel, menos conteudistas e mais instigadores pela busca do conhecimento.

Percebemos que muitas vezes o governo / MEC oferecem cursos de capacitação, porém não investem em equipamentos para as escolas. E desse modo a barreira negativa entre boa educação e tecnologia de qualidade dentro das escolas só cresce.

Para que esse panorama melhore e dê frutos é necessário que a população brasileira conheça a língua e suas múltiplas linguagens, e isso se dá essencialmente através de indivíduos leitores, tão escassos em nosso país. Se o hábito pela leitura se propagasse na mesma velocidade que o costume de acessar as redes sociais e outras mídias tecnológicas teríamos indivíduos muito mais desenvolvidos em todas as áreas do conhecimento.

A leitura é extremamente importante desde a primeira infância, pois é determinante para a compreensão de nós mesmos, e para o conhecimento de mundo.

Assim, acredita-se que a utilização das TICs no processo de ensino e aprendizagem deve estar atrelada ao trabalho com a literatura, pois, como o texto literário, a tecnologia abre caminhos para as viagens do pensamento, permitindo que eles se concretizem em produções culturais e de conhecimentos.

Mesmo que a finalidade da Educação Infantil, como primeiro nível da Educação Básica, seja a de fornecer uma formação que leve ao exercício da cidadania e meios para que o aluno progrida no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 2011), não se pode ignorar o fato de que as crianças contemporâneas já nascem imersas em um ambiente tecnológico.

Dessa forma acreditamos que a leitura – destacadamente a literária – é uma das mais eficientes formas de intensificar a relação dos indivíduos com a palavra. Por isso, o início de um estudo ainda inédito, unindo a experiência da palavra literária – escrita explicitamente, implícita e suscitada pelas ilustrações – com as novas TICs.

A pesquisa com certeza nos faz acreditar ainda mais na capacidade das crianças de lidar com as novas tecnologias e agora, a partir deste trabalho o espaço fica aberto para uma pesquisa de campo, onde todas as sugestões de atividades aqui citadas possam ser postas em prática, gerando novos estudos e conteúdo de qualidade acerca do tema.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA Brasil. **Brasil precisa construir 64 mil bibliotecas escolares até 2020**. 24 maio 2015. Disponível em: <<http://www.brasil247.com/pt/247/brasil/182137/Brasil-precisa-construir-64-mil-bibliotecas-escolares-at%C3%A9-2020.htm>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

AGUIAR, Vera Teixeira de; FICHTNET, Marília Papaléo; RÊGO Zília Letícia Goulart. **Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores**. Belo Horizonte: Formato, 2001. (Série Educador em Formação).

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Tecendo os fios da infância**. In: *Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais*. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193p. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853-06.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2015.

BARTHES, Roland. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção polêmica do nosso tempo, 78). Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=M8ymArfMU-4C&printsec=frontcover&hl=pt-br#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 18 jun. 2014.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de Arlene Caetano. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

BIANCHIM, Anelsi Salette. **A informática no processo de ensino aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Monografia: Universidade do Sul de Santa Catarina, 2008. Disponível em: <<http://www.hipernet.ufsc.br/foruns/aprender/docs/monogr.htm>>. Acesso em: 04 ago. 2015.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCkQFjAC&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D9769%26Itemid&ei=3fuzU4T2PLKqsQT48o>

HICg&usg=AFQjCNFx6WGgWzebxwbiylk6nkImOy0BvQ&bvm=bv.70138588,d.cWc>. Acesso em: 06 jul. 2015.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária da Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 2009. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/328283-Subsidios-para-diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-basica-diretrizes-curriculares-nacionais-especificas-para-a-educacao-infantil.html>>. Acesso em: 05 maio 2015.

BRASIL. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária da Educação Fundamental. Volume 2. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária da Educação Fundamental. Volume 3. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. **Programa nacional de informática na educação - PROINFO: diretrizes**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto – MEC/Secretaria de Educação a Distância – SEED, 1997. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001166.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2014.

BRITO, Gláucia da Silva. Tecnologias para transformar a educação. **Revista Educar**. Porto Alegre: Artmed. N. 28, p. 279-282, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602006000200018&script=sci_arttext>. Acesso em: 21 jun. 2015.

CADEMARTORI, Lúcia. **O que é literatura infantil**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos, 163).

CAGNETI, S. **Livro que te quero Livro**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1996, p. 23.

CAMPOS, Simone Ballmann de. O impacto das tecnologias no cotidiano escolar: um necessário na educação contemporânea. **Periódico Percursos**. Santa Catarina. UDESC. V. 8, n. 1. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1515/1279>>. Acesso em: 24 ago. 2015.

CANTINI, Marcos Cesar et. al. O desafio do professor frente as novas tecnologias. In: VI **EDUCERE**. Curitiba, 2006. p. 57-72.

CASTRO, Eline Fernandes. **A importância da leitura infantil para o desenvolvimento da criança**. 3 set. 2010. Disponível em:

<<http://literaturanaeducacaoinfantil.blogspot.com.br/2010/09/importancia-da-leitura-para-o.html>>. Acesso em: 03 maio 2015.

CASTRO, Michele G. Bredel de. Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções. **Universidade Federal Fluminense**. Niterói. Disponível em:

<http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem13pdf/sml3ss04_02.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2015.

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação**. São Paulo: Paulus, 2002.

CBL/ BRACELPA/SNEL/ABRELIVROS. Retrato da leitura no Brasil. Disponível em:

<http://www.snel.org.br/wp-content/uploads/2012/09/pesquisa_2001_introducao.pdf>. Acesso em: 08 maio 2015.

CHAN, Iana. Por que o brasileiro não lê? **Educar para crescer**, São Paulo: Abril, 24 maio 2012. Educação. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/brasil-pais-leitores-686050.shtml>>. Acesso em: 05 maio 2015.

CHAVES, Eduardo O. C. **Tecnologia e Educação: O futuro da escola na sociedade da informação**. Campinas: Mindware, 1998.

CHAVES, Eduardo O.C. **Informática na educação**: Uma reavaliação. São Paulo, Cadernos CEVEC n.3, 1987, p.31.

CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes. Ludicidade e prática docente na educação da criança: estado da arte. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**. Santos. V. 06, n.11, p. 84-96, jan/jun. 2007. Disponível em:

<<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/viewFile/228/pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2015.

COLL, César. Os educadores, as TIC e a nova ecologia da aprendizagem. **Nova Escola**, São Paulo: Abril, ano 29, n. 272, p. 82-84, maio 2014.

CRIANÇAS como produtoras de conhecimento e cultura. **Equidade para a infância**: América Latina, n, 43, set. 2012. Disponível em:

<<http://www.equidadeparaainfancia.org/news/septiembre2012.htm>>. Acesso em: 08 jun. 2014.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil-juvenil**: das origens indoeuropéias ao Brasil contemporâneo. 3. ed. São Paulo: Quíron, 1985.

COMO encontrar o equilíbrio no uso da tecnologia na sala de aula. 2015. Disponível em: <<https://www.evernote.com/shard/s53/sh/d9b2969b-593d-4d92-b5c4-9d1a8db973e7/e52f4348f00315764484aa661c54787c>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

CONSONI, Adelaide. A influência da mídia no imaginário infantil. Intercom/97. São Paulo, 15 jun. 1997. Disponível em: <<http://www.aliancapelainfancia.org.br/biblioteca/textos-portugues>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

DEMO, Pedro. TICs e Educação. **Profº Pedro Demo blog**. 19 jul. 2008. Disponível em: <<http://pedrodemo.blogspot.com.br/2012/04/tics-e-educacao.html>>. Acesso em: 27 mai. 2014.

DIAS, Graziany Penna et al. A criança enquanto produtora de cultura: apontamentos para pensar a prática pedagógica. In: **FÓRUM CIENTÍFICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**, 1., 2008, Juiz de Fora. Atualidades e perspectivas em pesquisa. **Anais...** Juiz de Fora: FAEFID/UFJF, 2008. p. 84-88. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2039/A-crianca-enquanto-produtora-de-cultura>>. Acesso em: 07 set. 2015.

DURAN, Érika Rodrigues S. A linguagem da animação como instrumental de ensino: iniciativas pedagógicas da animação. **Design, arte e tecnologia**, São Paulo: Rosari/Universidade Anhembi Morumbi/ PUC-Rio/ UNESP-Bauru, n. 4, 2008. Disponível em: <<http://www.ladeh.com.br/administrador/publicacoes/ed9d34e9584e811768f14a8d544a02e2.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

FERREIRA, Mayra Fernanda; ALMEIDA, Loriza Lacerda de. **Visão infantil sobre a mídia: contato, interesses e opiniões no ambiente escolar**. In: Fórum da Diversidade e Igualdade: cultura, educação e mídia – FAAC-Unesp. 2007. Bauru – SP. Anais (on-line). Disponível em: <<http://www4.faac.unesp.br/publicacoes/anais-comunicacao/textos/13.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2015.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro. **A formação do leitor Jovem**: temas e gêneros da literatura. Erechim, RS: Edelbra, 2009. HENRIQUES, Claudio Maierovitch Pessanha. **Resolução ANVISA**: RDC n. 140, de 29 de maio de 2003, republicada no D.O.U. de 24 set. 2003. Republicada com correções no D.O.U. n. 104, de 2 de junho de 2003, Seção 1, p. 39. Disponível em: <http://www.cff.org.br/userfiles/file/resolucao_sanitaria/140.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2014.

FRÓES, Jorge R. M. **Educação e Informática**: a relação homem/máquina e a questão da cognição. Disponível em: <http://edu3051.pbworks.com/f/foes+cognicao_aula2.PDF>. Acesso em: 28 ago. 2015.

IMPACTO da pedagogia moderna: pesquisas, projetos, experiências. **Professores resistem ao uso das TICs**. 22 jul. 2011. Disponível em: <<http://impactodapedagogiamoderna.blogspot.com.br/2011/07/professores-resistem-ao-uso-das-tics.html>>. Acesso em: 18 jun. 2014. Não paginado.

INSTITUTO Pró-Livro. **Retratos da leitura no Brasil**. 2007. Disponível em: <http://www.snel.org.br/wp-content/uploads/2012/08/pesquisa_habito_de_leitura_2008.pdf>. Acesso em: 08 maio 2015.

INSTITUTO Pró-Livro. **Retratos da leitura no Brasil**. 2011. Disponível em: <http://www.prolivro.org.br/ipi/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf>. Acesso em: 08 maio 2015.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. Literatura infantil e educação infantil: um grande encontro. **Revista Univesp**. São Paulo: Cultura Acadêmica. p. 135-142, 2010. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/361/3/D14_Caderno.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2015.

KOHAN, Walter. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

KOHAN, Walter. Linguagem, natureza e cultura. In: FORUM DE LINGUAGEM, 2.; FORUM DE CIÊNCIA E CULTURA, 2006, Rio de Janeiro, Palestra. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. Disponível em: <<http://www.forumdelinguagem.com.br/textos/Texto%20Walter%20Kohan.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2014.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1999.

LEGISLAÇÃO sobre livro e leitura. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados/Edições Câmara, 2013. (Série legislação n. 103). Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CC4QFjAC&url=http%3A%2F%2Fbd.camara.gov.br%2Fbd%2Fbitstream%2Fhandle%2Fbdcamara%2F8506%2Flegislacao_livro_2ed.pdf%3Fsequence%3D8&ei=XpTBU7TCMtXNsQTV9ID4BQ&usq=AFQjCNHjG2ut_DJR4VTrMsD7DPwICA307w&sig2=2fk8s48xKZ4TxpV_59nryw&bvm=bv.70810081,d.cWc>. Acesso em: 10 jul. 2014.

LIPPI Elisiane Andréia; FINK Alessandra Tiburski. A arte de contar histórias: perspectivas teóricas e práticas. **Vivências**, Itajaí, v. 8, n. 14, p. 20-31, maio 2012. Disponível em: <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_014/artigos/artigos_vivencias_14/n14_02.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2015.

LOPES, et al. O desafio do uso das TIC na educação infantil. **Pandora Brasil**, São Paulo-n.. 34, p. 170-184, set. 2011. Disponível em: <http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/filosofia_34/alzeni.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2014.

LOPES, José Junio. **A introdução da informática no ambiente escolar**. Disponível em: <<http://www.clubedoprofessor.com.br/artigos/artigojunio.htm>>. Acesso em: 27 jun. 2015.

MACHADO, Ana Maria. **Silenciosa algazarra**: reflexões sobre livros e práticas de leituras. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer: uma introdução**. 4ª ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

MAZZOCO, Bruno; CAMILO, Camila. Um guia para escolher bem. **Nova Escola**, n. 280, p. 22-29, mar. 2015.

MENDES, Mariza B. T. **Em busca dos contos perdidos**. O significado das funções femininas nos contos de Perrault. São Paulo: UNESP: Imprensa Oficial do Estado, 2000. (Prismas/PROPP).

MILLARD, Jeremy et al. (Orgs.). As tecnologias da Informação ao serviço do desenvolvimento rural. **Cadernos do Observatório n. 4**. Bruxelas: Observatório Europeu LEADER/AEIDL, 2000. Disponível em: <<http://ec.europa.eu/agriculture/rur/leader2/rural-pt/biblio/techno/it-report.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

MORAN, José Manuel. A contribuição das tecnologias para uma educação inovadora. **Revista Contrapontos**. Itajaí, v. 4, p. 347-356, mai/ago. 2004. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/785/642>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

MOTTA, Xenia Froes da; SILVA, Renato. Um olhar possível sobre a infância. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**. Unigranrio. Rio de Janeiro. V. 10. N. 35, p. 36-50, 2011. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/view/1579>>. Acesso em: 10 set. 2015.

PASSOS, Leonardo. Formalismo russo: e suas contribuições para a moderna crítica literária. **Literatura**. n. 23. Conhecimento prático. São Paulo: escala educacional, 2009. p. 12-16.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PECHI, Daniele. Fala Mestre! **Revista Nova Escola**. Ano 29. N. 273. Ago. 2014. São Paulo. Editora Abril. 2014.

PIEDADE, Marina. Recursos ideais para trabalhar em todas as disciplinas. **Revista Nova Escola Edição Especial Guia de Tecnologia na Educação**. Ed. 42. Jul. 2012. São Paulo. Editora Abril. 2014.

PLATÃO, **A República**. Tradução de Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural. 2004.

PULEGHINI, Fernanda. E-books sobre esporte, do início ao apito final. **Revista Nova Escola**. Ano 30. N. 279. Fev. 2015. São Paulo. Editora Abril. 2015.

QUARTIERO, Elisa Maria et al. Gestão e práticas pedagógicas no âmbito do Programa UCA: Desafios e estratégias à consolidação de uma política pública para a Educação Básica. In: SAMPAIO, Fábio Ferrentini; ELIA, Marcos da Fonseca (Orgs.). **Programa um computador por aluno: pesquisas e perspectivas**. Rio de Janeiro: NCE/UFRJ, 2012. p. 69-78.

RAMOS, Sérgio. **Tecnologias da informação e comunicação: conceitos básicos**. Aveiro, Portugal, 2008. p. 1-17. Disponível em: <http://livre.fornece.info/media/download_gallery/recursos/conceitos_basicos/TIC-Conceitos_Basicos_SR_Out_2008.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2014.

SANCHO, Juana M. (org.) **Para uma tecnologia educacional**. Porto alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Célia de Jesus. **A contribuição da literatura infantil na formação do pré-leitor no centro municipal de educação infantil Dr. Álvaro da Franca Rocha**. 2009. 60 f. Monografia – Departamento de Educação – DEDC I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2009.

SANTOS, Zemilda C. W.; et. al. **E-tic-tando a escola: possibilidades do uso da web na educação infantil**. In: X Congresso Nacional de Educação – Educere. 2011. Curitiba – PR. Anais (on-line). Disponível em: <<http://www.tise.cl/volumen9/TISE2013/479-482.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2015.

SANTOS, Silmara Daiana dos. **Imagens para des-focar**: possibilidades de infâncias outras. 2012. 58 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, São Paulo. 2012.

SCACHETTI, Ana Lúcia (Org.). **Nova Escola**: Guia tecnologia na Educação. ed. especial, São Paulo: Fundação Victor Civita, jul. 2012.

SCHIMANSKI, Luiz Antonio. Analfabetismo funcional. **WebArtigos**, Curitiba, 03 nov. 2010. Governo e Política. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/analfabetismo-funcional/51049/>>. Acesso em: 05 maio 2015.

SCLIAR, Moacyr. Um país em busca de leitores. **DiploMatique**, São Paulo (?), 01 ago. 2010. Literatura. Disponível em: <<http://www.diplomatique.org.br/artigo.php?id=758>>. Acesso em: 05 maio 2015.

SILVA, Sidneia Coelho. **A aprendizagem na escola com o uso das tecnologias da informação e comunicação**: desafios e perspectivas. 2010. 157f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.

SILVA, Edna Oliveira de Souza; DUARTE, Maria Gorete Ferreira; MARTINS, Valdirene Pereira Galvão. **O uso das TICS (Tecnologia da Informação e Comunicação) com crianças da Educação Infantil: Possibilidades e Limites**. 2012. Sec. de Estado de Educação SEDUC – MT. Disponível em: <<http://www.seduc.mt.gov.br/conteudo.php?sid=376&cid=12917&parent=0>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

SILVA, Liliam. **10 Habilidades necessárias na era digital**. 2015. Disponível em: <<http://www.educacao-a-distancia.com/10-habilidades-necessarias-na-era-digital/>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

SOUZA, Elisângela Ruiz de; MUNIZ, Valdinéia C. B. Q.; FORGIARINI, Valquiria. O uso da literatura infantil na escola como forma de estímulo à leitura. **Revista Científica de Ciências Sociais Aplicadas da EDUVALE**, MT, 4. ed., p. 1-9, 29 nov. 2013. Disponível em: <<http://www.eduval.esl.edu.br/site/edicao/edicao-115.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

SOUZA, Solange. **Infância e linguagem – Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. 12. ed. Campinas, Papirus. 2009.

TAKADA, Paula. Fala Mestre! **Revista Nova Escola**. Ano 29. N. 274. Ago. 2014. São Paulo. Editora Abril. 2014.

TODOS pela educação. **Levantamento sobre déficit de bibliotecas em escolas no Brasil:** Dados por município. Jan. 2013. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1473/levantamento-sobre-deficit-de-bibliotecas-em-escolas-no-brasil---dados-por-municipio>>. Acesso em: 14 Fev. 2014. Não paginado.

VASQUES, Cristina Maria. **O que é literatura, literatura infantil e juvenil? – Parte 1.** Araraquara: UNIARA/NEAD. 2013. Disponível em: <<http://ead.uniaraonline.com.br/moodle/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=3523>>. Acesso em: 26 abr. 2014.

VENTURELLI, Paulo. Livros devem desafiar a criança. **Jornal Gazeta do Povo.** 2015. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/literatura/livros-devem-desafiar-a-crianca-diz-venturelli-6j95lmcajma15op2n4i2ni50e>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

VICHESSI, Beatriz. Que tal estudar geometria dinâmica? **Nova Escola**, São Paulo: Abril, n. 273, ano 29, p. 81-83, jun./jul. 2014.

VOLOBUEF, Karin. Contos de fadas dos irmãos Grimm. No bicentenário da publicação, um encontro com as narrativas orais da Idade Média que moldariam a literatura infantil. **Carta Fundamental**, 10 jan. 2013. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/carta-fundamental-arquivo/contos-de-fadas-dos-irmaos-grimm>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil: livro, leitura, leitor. In: ZILBERMAN, Regina (Org.) **A produção cultural para a criança**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982, p. 93-115. (Novas perspectivas, 3).