DOI 10.5216/ia.v51i2.86537

A LITERATURA INFANTIL E O ESTUDO DAS MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES NA OBRA *PÃO DA TERRA*

FERNANDA GRACIELE BISPO RIBEIRO
Universidade Estadual de Londrina (UEL) Londrina, Paraná, Brasil
GREICE FERREIRA DA SILVA
Universidade Estadual de Londrina (UEL) Londrina, Paraná, Brasil
SANDRA APARECIDA PIRES FRANCO
Universidade Estadual de Londrina (UEL) Londrina, Paraná, Brasil

RESUMO: O artigo teve como objetivo investigar as dimensões dialéticas presentes na obra de literatura infantil *Pão da Terra*, de Drica Arena, como uma possibilidade de trabalho com o Ensino Fundamental para a formação do leitor, por meio do ato de ler carregado de sentidos. O trabalho está baseado na Teoria Histórico-Cultural, através dos autores Vygotsky (1995), Mello (2007) e Leontiev (2017); sobre a alfabetização humanizadora: Arena (2017), Arena e Arena (2025); e a respeito das determinações dialéticas foi utilizado Duarte (2000). Os resultados indicaram a importância de o processo de alfabetização apresentar a linguagem escrita como um instrumento que insere a criança na cultura, por intermédio dos sentidos que ela atribui; ademais, ao abordar a literatura infantil, discutindo as múltiplas determinações presentes na obra *Pão da Terra*, faz com que elas não apenas manipulem, mas se apropriem da linguagem escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Múltiplas Determinações; Literatura Infantil; Alfabetização Humanizadora.

INTRODUÇÃO

A formação de um leitor é uma preocupação da escola que a permeia desde a Educação Infantil, etapa da Educação Básica responsável pela ampliação do repertório cultural das crianças, por meio das interações, vivências, experiências e brincadeiras com o brincar e com as diversas formas da cultura mais elaborada, através de livros de literatura infantil, filmes, contos, poemas e receitas, pois a criança se desenvolve pela aprendizagem dos conhecimentos desenvolvidos e acumulados pela humanidade, ao longo do tempo.

Mas, conforme descrevem os documentos oficiais da educação, o processo de formação do leitor acontece de forma sistemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embora, desde a Educação Infantil, a criança esteja cercada do mundo letrado:

> Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica (Brasil, 2018, p. 89).

Porém, o que é visto nas escolas, quanto ao processo de alfabetização, é a ênfase em um modelo mecânico, pautado em repetições e na relação letra-som, esvaziando o sentido que a criança pode atribuir ao texto. Quando se entende que o processo de educação é também um processo de formação humana, não se pode ter uma alfabetização isolada dos sentidos, com signos esterilizados, segundo argumenta Arena (2025).

Por isso, em seu processo de alfabetização, as crianças não se apropriam dos enunciados escritos compostos por signos esterilizados, mas por signos que incorporam a cultura histórica e social de uma nação, temperados com as particularidades que caracterizam as classes sociais e os posicionamentos políticos e morais em situações reais de vida (Arena; Arena, 2025, p. 9).

Pensando na importância da formação de um leitor, em uma alfabetização humanizadora, e no processo de alfabetização que está presente nas escolas, por meio de signos esterilizados, com exercícios e materiais distantes da realidade das crianças, percebe-se como isso impacta na formação de leitores no país.

Os dados da pesquisa "Retratos da Leitura do Brasil", realizada pelo Instituto Pró-Livro, no ano de 2024, mostram que, nos últimos quatro anos, houve uma redução de 6,7 milhões de leitores, no país. Pela primeira vez na série histórica da investigação, a proporção de não leitores é maior do que a de leitores, na população brasileira: 53% das pessoas não leram nem parte de um livro – impresso ou digital – de qualquer gênero, incluindo didáticos, bíblia e religiosos, nos três meses anteriores à pesquisa (Brasil, 2024).

Esses dados nos fazem refletir sobre o papel da escola para a formação do leitor, que não deve ser pautado em um ensino mecânico, isolados dos sentidos, e, por isso, a importância de as crianças terem acesso aos livros, principalmente os de literatura infantil, para partilhar a visão de Arena (2010):

> Os pequenos leitores de literatura infantil se formam como leitores porque aprendem a ler, não porque pronunciam as palavras, nem porque as veem, mas porque estabelecem ligações entre o conjunto de sentido por elas formado e o conjunto de sentidos que constituem suas experiências de vida (Arena, 2010, p. 41).

Assim, este estudo teve como objetivo investigar as dimensões dialéticas presentes na obra de literatura infantil *Pão da Terra*, de Drica Arena, como uma possibilidade de trabalho no Ensino Fundamental para a formação do leitor, através do ato de ler carregado de sentidos.

As dimensões dialéticas permitem por meio da análise dessas partes, a compreensão do todo, por isso, é de suma importância apresentar a literatura infantil para as crianças como uma obra completa, e juntamente com as crianças, identificar e discutir as dimensões presentes no livro de literatura infantil, porque por meio dos sentidos e significados formam-se leitores, pois, ler é atribuir sentido.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO HUMANA

Para compreender a escola como espaço de formação humana, é necessário primeiramente entender o conceito de homem e de aprendizagem, de acordo com a Teoria Histórico-Cultural, conforme descreve Mello (2007):

> A teoria histórico-cultural vê o ser humano e sua humanidade como produto da história criada pelos próprios seres humanos ao longo da história. No processo de criar e desenvolver a cultura, o ser humano formou sua esfera motriz – o conjunto dos gestos adequados ao uso dos objetos e dos instrumentos - e, com a esfera motriz, criou também as funções intelectuais envolvidas nesse processo. Ao criar a cultura humana - os objetos, os instrumentos, a ciência, os valores, os hábitos e costumes, a lógica, as linguagens -, criamos nossa humanidade, ou seja, o conjunto das características e das qualidades humanas expressas pelas habilidades, capacidades e aptidões que foram se formando ao longo da história por meio da própria atividade humana (Mello, 2007, p. 86).

Nessa concepção, há o entendimento de que o desenvolvimento, ou seja, as aquisições humanas não se dão na relação biológica, natural, sendo inerentes ao ser humano, mas esse se dá na relação social e cultural do indivíduo. E, para que esse desenvolvimento ocorra, o indivíduo precisa se apropriar dos produtos culturais, o que, na educação das crianças, é mediatizado pelos adultos (Leontiev, 1978 *apud* Duarte, 2000, p. 83).

A educação é um processo de formação humana, porque essa interação do adulto com a criança, transmite essa cultura construída ao longo da história social humana e, se torna o fator que determina o desenvolvimento das crianças (Duarte, 2000). Vigotski afirma que "[...] essa interação não é necessária para o desenvolvimento do embrião humano, mas ela é fundamental para o desenvolvimento cultural do indivíduo humano" (Vigotski, 1989, p. 59 *apud* Duarte, 2000, p. 84).

Ainda a respeito desse processo de desenvolvimento da criança, Vigotski destaca: "Já sabemos que todo o processo do desenvolvimento cultural da criança, assim como todo o processo de seu desenvolvimento psíquico, constitui um modelo de desenvolvimento revolucionário" (Vigotski, 1995, p. 3).

Conforme descreve Mello (2007), é por meio da atividade que o ser humano cria sua humanidade, ou seja, o conjunto de capacidades e aptidões que caracterizam nossa humanidade, e a atividade humana surge através de uma necessidade. Leontiev ressalta: "Todos os organismos vivos têm necessidades e, portanto, também as tem o homem. A atividade do homem está dirigida a satisfazer suas necessidades" (Leontiev, 2017, p. 39).

Porém, muitas vezes, o que vemos na escola é que as crianças não estão em atividade, porque o que elas realizam na sala de aula não surge de uma necessidade e o motivo para realizar aquela atividade carece de sentido para a criança, se tornando uma carga: "A tarefa pedagógica consiste em criar motivos gerais significativos, que não somente incitem à ação, mas que também deem um sentido determinado ao que se faz" (Leontiev, 2017, p. 50).

Essa carência de sentido, por serem tarefas pedagógicas impostas, nos faz refletir sobre esse processo de desenvolvimento da criança com a linguagem escrita, principalmente de alfabetização, pois é preciso pensar em como ela se apropria da linguagem escrita. Vigotski (1995) faz uma crítica sobre como a linguagem escrita é apresentada às crianças, na escola:

> Na prática da educação escolar, a escrita ocupa até hoje um lugar muito restrito em comparação com o enorme papel que desempenha no processo de desenvolvimento cultural da criança. Até agora, o ensino da escrita se apresenta com um sentido prático restrito. A criança é ensinada a traçar as letras e a formar palavras com elas, mas não se lhe ensina a linguagem escrita (Vigotski, 1995, p. 1).

Ainda a respeito de como a linguagem escrita é trabalhada na escola, Vigotski (1995) problematiza o ensino que não se baseia na necessidade da criança, todavia, é algo imposto, que vem de fora e não faz parte de sua realidade:

> Que a pedagogia prática, apesar da existência de numerosos métodos de ensino da leitura e da escrita, não elaborou, ainda, um sistema de ensino da linguagem escrita suficientemente racional, fundamentado científica e praticamente. Assim, a problemática desse ensino permanece sem solução até hoje. Diferentemente do ensino da língua oral, à qual a criança se integra por si mesma, o ensino da língua escrita se baseia em uma aprendizagem artificial que exige enorme atenção e esforços por parte do professor e do aluno, devido a que se converte em algo independente, em algo que se basta a si mesmo; a linguagem escrita viva passa a um plano secundário. Nosso ensino da escrita ainda não se baseia no desenvolvimento natural das necessidades da criança, nem em sua própria iniciativa: lhe chega de fora, das mãos do professor e lembra a aprendizagem de um hábito técnico, como, por exemplo, tocar piano (Vigotski, 1995, p. 1-2).

Por isso, é preciso pensar na escola como esse espaço de formação humana, onde se faz a apropriação da cultura, compreendendo a alfabetização numa perspectiva humanizadora, ao trazer como fundamento esse princípio de humanização, assim, rompe-se essa ideia da língua técnica baseada na língua oral audível, mas a linguagem escrita como criação cultural humana (Arena; Arena, 2025).

Bajard e Arena abordam a importância de a linguagem escrita ser tratada pela escola como um ato cultural, uma atividade humana que está presente na vida dos seres humanos e nos coloca na relação com o outro, segundo frisa Bakhtin:

> Para Bakhtin (2010), é no mundo da vida, no mundo no qual se objetiva o ato da atividade de cada um, que o ato humano tem lugar. Para ele, os momentos fundamentais de construção do ato singular único são o eu-para-mim, o outro-para-mim e eu--para-o-outro. Portanto, em vez de ensinar para a criança a língua como sistema abstrato fora das relações humanas (sílabas, letras, fonemas, palavras soltas ao lado de desenhos, ou orações perdidas), a escola poderia ensinar os atos do mundo da vida, os atos de escrever e os de ler encharcados de pensamentos e valores do Outro (Bajard; Arena, 2015, p. 259-260).

Nesse sentido, por intermédio do ato de ler, a escola ensina os atos do mundo da vida e da cultura, levando a criança a atuar, de forma consciente, na sua realidade, porque ela compreende o mundo à sua volta; desse modo, é tão importante a formação do leitor amparada no ato de ler e no ato de escrever repleto de sentido, que parte da necessidade das crianças, para que elas desenvolvam a atividade humana de compreender o mundo,

pois, quando a alfabetização é mecânica, abstrata, pautada somente na manipulação da escrita e não na apropriação, o impacto não é somente em uma criança que saiba ler ou não, mas, numa formação alienada: "Há, como afirma Coutinho (2010), uma práxis apropriadora e uma práxis manipuladora; enquanto esta aliena, a outra amplia a consciência humana" (Arena, 2017, p. 19). Assim, a criança não consegue pensar em como agir diante da linguagem escrita, porque somente pela manipulação, com exercícios e signos distantes da realidade, não se amplia a consciência humana das crianças.

A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

Partindo desse entendimento da apropriação da linguagem escrita, por meio do sentido e não da simples manipulação dos signos esterilizados, é que a literatura infantil tem um papel capital na alfabetização humanizadora.

Arena (2010. p. 40) destaca: "O desenvolvimento e a formação do leitor e, neste trabalho, a formação do leitor literário, encontram-se na fusão entre dois projetos simultâneos: o da vida cotidiana, fora da escola, e o da vida cotidiana, no interior da escola [...]".

Essa afirmação do autor com relação ao projeto de vida para formar um leitor, o qual acontece fora da escola e no interior da escola, vai ao encontro dos dados da pesquisa "Retratos da Leitura no Brasil", do Instituto Pró-Livro (Brasil, 2024), que pergunta aos entrevistados se houve a influência de alguém para gostar de ler: 9% responderam que foi a mãe ou algum responsável, enquanto 8% responderam que foi algum professor ou professora que influenciou o gosto pela leitura, o que mostra esse projeto de vida sendo formado nos dois âmbitos fora e dentro da escola. Porém, chama a atenção que a maioria das respostas (71%) revelou que ninguém exerceu algum papel, em especial, ou o indivíduo não foi influenciado ou não gosta de ler; ora, são vários fatores associados à razão pela qual a maior parte dos entrevistados elencou essa resposta, mas uma das explicações para não gostar de ler é essa falta de acesso e a apresentação da língua na escola como algo estático, mecânico, isolado, didático – e não como um instrumento cultural.

Outro dado mais específico sobre os livros de literatura foi evidenciado pela pergunta sobre a origem do interesse por literatura; o motivo com maior quantidade, demonstrado em 67% de respostas de leitores da faixa etária de 5 a 10 anos, foi a indicação da escola ou de um professor ou professora. Aqui, nota-se o acesso que o leitor tem, na escola, a livros de literatura, de sorte que, com a escola promovendo o acesso a esses materiais, é possível formar leitores.

A respeito da literatura infantil, Arena (2010) argumenta que não há separação entre a literatura e a cultura, realçando que a história e a cultura são apropriadas por meio dela:

> Acima de tudo, o ato de aprender a ler literatura, de construir sentidos pelos enunciados verbais escritos, é, ao mesmo tempo, desafiante, estruturante, constituinte, mas mutante, estabilizante, todavia, instabilizante, no processo de apropriação da cultura, do literário e da língua como traço cultural. A história e a cultura são apropriadas por meio da literatura infantil [...] (Arena, 2010, p. 17).

Trazer a literatura infantil para a escola é ensinar a linguagem escrita por meio do sentido, porque, ao ler, a criança busca compreender o enunciado – e essa é uma relação

dialógica, de troca. "[...] Bakhtin refere-se à atividade de leitura, no caso, do enunciado escrito. Assim, ler é, com rigor, buscar compreender o enunciado produzido pelo outro que está à espera dessa atitude responsiva do leitor" (Arena, 2010, p. 19).

Um problema presente na alfabetização e no trabalho com a literatura infantil é a obrigação que o aluno tem de ler e, muitas vezes, são os mesmos livros para todos e o foco não está nessa formação leitora. Trata-se de um livro que está dentro do currículo escolar e o aluno precisa ter lido. "Isso ocorre porque prevalece na instituição escolar a concepção de que o que é interessante, bom e instrutivo é inquestionável, razão porque deve ser apreciado por todos" (Arena, 2010, p. 38).

A atividade humana surge para satisfazer uma necessidade, e Leontiev descreve a importância de o professor criar necessidade e motivos nas crianças para que elas entrem em atividade, no entanto, esses motivos precisam ser elevados. "Muitas qualidades dos atos dependem dos motivos. Somente os motivos elevados dão aos atos um conteúdo completo e firme" (Leontiev, 2017, p. 47).

Esse é o papel da escola, de criar necessidades nas crianças, ao ampliar suas experiências, suas vivências, inserindo-as na cultura mais elaborada, e aqui, mais especificamente a respeito da literatura infantil, possibilitar às crianças o acesso aos livros de literatura infantil e ter momentos importantes da aula dedicados à leitura silenciosa, à contação e à proferição das histórias, às rodas de conversa para refletir sobre as histórias dos livros, pois, quanto mais ela vivencia essas experiências, mais criativa ela se torna.

Com efeito,

> [...] consiste na afirmação da necessidade de ampliar a experiência da criança, caso se queira criar bases suficientemente sólidas para a sua atividade de criação. Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mas ela sabe e assimilou, quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência - sendo as demais circunstâncias das mesmas -, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação (Vigotski, 2009, p. 23 *apud* Arena, 2010, p. 31).

A literatura promove o desenvolvimento: "A literatura, de seu lado, promove o desenvolvimento do homem porque dele requer a imaginação, uma atividade criadora" (Arena, 2010, p. 31) e, conforme visto acima, quanto mais elementos da realidade estão na experiência das crianças, mais criativa elas se tornam.

AS DETERMINAÇÕES DIALÉTICAS NA OBRA *PÃO DA TERRA*

Segundo discutido anteriormente, a apropriação da linguagem escrita pela criança produz uma grande mudança no seu desenvolvimento, porque ela se enriquece com todas as criações do gênero humano, no terreno da palavra escrita (Vigotski, 1995):

> O desenvolvimento da linguagem escrita pertence à primeira e mais evidente linha do desenvolvimento cultural, uma vez que está relacionado com o domínio do sistema externo de meios elaborados e estruturados no processo do desenvolvimento cultural da humanidade (Vigotski, 1995, p. 4).

Por isso, a linguagem escrita precisa ser apresentada à criança como um instrumento cultural, uma linguagem viva, que nos coloca na relação com o outro; nesse sentido, os livros de literatura infantil, no processo de alfabetização, promovem esse desenvolvimento da criança, pois são textos repletos de sentido e significado. Entretanto, o que é visto no processo de alfabetização é o contrário, com o enfoque em exercícios para que as crianças façam a relação letra-som, grafema-fonema; Bajard e Arena (2015) abordam quatro desdobramentos, ao se ensinar dessa forma:

> Ensinada dessa forma, e, portanto, também assim aprendida, podem ser observados quatro desdobramentos: 1) a criança aprende a escrever palavras fora dos atos da vida; 2) a criança aprende o funcionamento da construção da palavra como entidade abstrata, em estreita conexão com o oral, mas não apreende o discurso, nem os conteúdos ideológicos que o constituem; 3) a criança, ao compreender as conexões técnicas entre fonemas e grafemas, não aprende a usar a escrita como instrumento específico de sua formação em um mundo atualmente predominantemente gráfico; 4) esse modo de ensinar cria obstáculos quase incontornáveis para a formação de crianças como leitores autônomos em uma sociedade organizada por atos de leitura e de escrita, intensamente impregnados de ideologia (Bajard; Arena, 2015, p. 259).

Essa redução da linguagem escrita ao ensino das crianças para apreenderem as conexões técnicas entre fonemas e grafemas (e não olhar o todo da linguagem escrita, para que sintam a necessidade de aprendê-la, a fim de atuar no mundo gráfico) é o que Vigotski, baseado nos estudos de Marx, explicita a respeito da necessidade de compreender a totalidade:

> Em substituição ao método da análise dos elementos, Vigotski propunha o emprego do método da análise das unidades. Entretanto, convém observar que a análise das unidades não substitui a compreensão da totalidade. A unidade, ainda que conserve as características essenciais da totalidade (a mercadoria contém as características essenciais do capitalismo), ela é objetivamente parte de um todo e o processo de conhecimento deve caminhar da análise abstrata dessa unidade para a síntese concreta do todo no pensamento. Essa observação é particularmente importante nos dias atuais, quando, por influência do ideário pós-moderno, existe sempre uma forte tendência a se abandonar a tentativa de compreensão do todo (Duarte, 2000, p. 89).

Duarte (2000) remete à importância de se compreender o todo, e a alfabetização humanizadora concebe a linguagem como um todo, não como algo externo, fragmentado e distante da realidade da criança. Sem dúvida, a criança se apropria dos atos humanos de ler e de escrever através dos enunciados vivos, que foram construídos ao longo da história da humanidade. Arena e Arena (2025) defendem:

> É esse enunciado o objetivo de aprendizagem da alfabetização porque é gerado na relação entre os homens e se mantém vivo em am

> bientes escolares em virtude da troca imediata e contínua entre professores e crianças, considerados seres em desenvolvimento na direção de um ponto de chegada: a humanização. (Arena; Arena, 2025, p. 9).

Tendo em vista a compreensão do todo e a necessidade de enunciados vivos, os quais fazem parte da realidade das crianças, o gênero literário da literatura infantil possui uma especificidade e diferentes aspectos que incorporam o todo, de maneira que analisar as dimensões presentes nas obras de literatura infantil é não fragmentar o livro em conteúdos, mas possibilitar às crianças um olhar para a realidade inteira.

A obra a ser examinada, no presente trabalho, é o livro de literatura infantil *Pão da Terra,* escrito por Drica Arena e publicado em 2023; trata-se da segunda obra integrante da Coleção Criança de Pé no Chão. A autora é professora universitária na área da Educação e escreve livros de literatura infantil, como ela relata: "Estas histórias todas moram em mim. Aos poucos vou colocando-as dentro de um livro" (Arena, 2023, p. 36).

É uma obra que, por meio da literatura infantil, traz muitas reflexões e temas importantes presentes na sociedade. O livro conta a história de uma garota chamada Carmelita, que morava com o avô, porque os pais trabalhavam no barracão do seu Barata e não conseguiam voltar para casa, por ser muito longe. A obra se inicia contando as aventuras de Carmelita com seu avô, os momentos de dificuldade devidos às condições financeiras e as histórias que o avô contava para Carmelita, as quais recheavam sua imaginação.

Duarte (2000) destaca, a respeito do método de análise dos elementos, que Vigotski defende o método de Marx, ao analisar as unidades, ao fazer uma síntese concreta delas, pois assim se caminha para a compreensão do todo, da realidade. De seu lado, Gasparin, um estudioso da Pedagogia Histórico-Crítica – que também é uma pedagogia baseada na teoria marxista –, desenvolveu uma didática em que um dos passos é a problematização e, nesse passo, estão presentes as múltiplas determinações, por intermédio das quais o conteúdo será olhado, que podem ser as mais diversas: científica, cultural, conceitual, histórica, social, política, ética, econômica e religiosa, entre tantas outras (cf. Gasparin; Petenucci, 2014). Ora, mediante as múltiplas determinações, as que foram escolhidas e que serão abordadas neste estudo são: histórica, econômica, cultural e estética.

Elas serão explicitadas aqui, de forma singular, contudo, conforme visto acima, elas são uma compreensão do todo e, através dessas unidades, os alunos compreendem sua realidade como um todo, porque, ao realizar essa análise das determinações, é possível perceber como elas estão vinculadas umas às outras.

Em relação à determinação histórica, vemos que Arena (2023) inicia a obra descrevendo o contexto da história, ela traz alguns elementos, como a imigração e as condições de vida dos pais da personagem Carmelita: segundo já anotado, os pais não conseguiam voltar para a casa, porque o barracão onde ficavam os trabalhadores era longe de casa, então, Carmelita ficava com o avô.

Imagem 1 - A imigração

Fonte: Livro *Pão da Terra*, 2025.

Ainda a respeito do contexto histórico, a próxima imagem contida no livro é de um homem peneirando café, segundo se observa na Imagem 2, a seguir.

Imagem 2- O trabalho com o café

Fonte: Livro *Pão da Terra,* 2025.

Esse contexto foi vivido no Brasil no período 1880-1930, conforme descrevem Sales e Baeninger (2000).

> O País assistiu à entrada de 3.993.766 imigrantes estrangeiros (Levy, 1973). A partir da segunda metade do século XIX, a implantação da cultura do café conduziu a essa expressiva imigração europeia, particularmente com destino a São Paulo (Merrick e Graham, 1979; Levy, 1973; Camargo, 1981). Vale dizer que, além da cultura cafeeira, [...] sobretudo de imigrantes alemães e italianos (Sales; Baeninger, 2000, p.33).

Mais à frente, esse contexto histórico é cada vez mais certificado, pois, em um trecho, quando Carmelita faz perguntas difíceis, o avô responde em sua língua materna, mostrando que ele era um imigrante italiano que fez parte dessa imigração europeia para São Paulo. Logo, entender esse contexto é permitir que o leitor componha seus traços culturais, de acordo com Arena:

> As grandes obras - e, supostamente, as não tão conhecidas, como é o caso da literatura infantil - nascem das próprias condições históricas, mas essas condições não estão dadas apenas pelo presente, antes pelos fios entretecidos de todo o passado histórico e, por esses fios, o leitor pode compor, dialogicamente, seus traços culturais (Arena, 2010, p. 16).

Quanto à determinação econômica, são diversos trechos que tratam sobre esse tema, desde as condições de vida de Carmelita, do avô e de outros personagens, como o andarilho e as pessoas para quem ele foi pedindo comida. E aqui mencionamos as diferentes condições apresentadas no texto: a primeira é a condição de trabalho da época, como descrito na história de Arena: "Passariam o mês dormindo no barracão dos trabalhadores. Não era possível voltar para casa. Era muito longe" (Arena, 2023, p.2).

Outra condição era a financeira, exemplificada pelo trecho segundo o qual Zé Padeiro vendia roscas, pães e bolos todos os dias, às dez em ponto; Carmelita e o avô afirmam: "Muitos compravam. Ela nunca. O avô nunca" (Arena, 2023, p. 12). Além do mais, é abordada a condição do avô: "O avô ainda trabalhava. No pôr do sol daquele dia, cansado do trabalho, o avô depositou a lata ao lado do fogão [...]" (Arena, 2023, p. 14). Mesmo idoso, sem condições de trabalhar, ele ainda precisava fazê-lo para ter acesso às condições mínimas de sobrevivência.

A respeito da determinação cultural, o livro de literatura infantil tende a trazer a concepção de criança da época, conforme ressalta Mello (2007):

> Muito se tem discutido sobre o fato de que a infância é uma construção histórica e social (ÀRIES, 1978; VYGOTSKY, 1995; LEONTIEV, 1988). Apenas à medida que o conhecimento humano gerado pelo trabalho humano numa relação dialética que condicionava o desenvolvimento de ambos – possibilitou a produção de excedentes e permitiu vitórias mais persistentes na luta diária pela sobrevivência, foi possível ampliar o tempo de não trabalho para alguns segmentos da sociedade. Já é bastante conhecida a discussão acerca de que a infância, na forma como a pensamos hoje, é uma construção dos últimos 200 anos da história. Antes disso, ia-se para a guerra, casava-se e trabalhava-se assim que se tivesse condições físicas para tanto (ÀRIES, 1978). Fatos que, hoje, são motivo de indignação e denúncia eram

> usuais dois séculos atrás. No século XX, apesar dos muitos conflitos sangrentos, vimos um conjunto de direitos anunciados: o direito das mulheres, o dos idosos, o direito das chamadas minorias étnicas, o direito das pessoas com necessidades especiais e o direito das crianças. Tal reconhecimento é expressão de um avanço no desenvolvimento da sociedade (Mello, 2007, p. 84).

No livro, pode-se perceber que Carmelita não trabalhava com o avô, mas brincava com a serragem, fazendo bolos, panetones, roscas e pães da terra: "Enquanto o avô enchia de serragem a lata grande, ela enchia a sua pequenininha. A cozinha maravilhosa tinha que estar completa!" (Arena, 2023, p. 8). Outro trecho também mostra Carmelita brincando: "Enquanto o avô enchia a lata de serragem e trocava um dedinho de prosa com seu Biola, ela pulava em cima da tora, equilibrava o corpinho miúdo e a máquina as levava para a serra, a menina e a tora" (Arena, 2023, p. 8).

Por fim, em relação à determinação estética, a todo momento, as imagens fornecem elementos e conversam com a história, porém, destacam-se no texto dois elementos importantes presentes nas ilustrações que nos fazem refletir juntamente com o texto: o trecho em que ela vai todos os dias ver Zé Padeiro, que vende roscas, pães e bolos; na história, conta-se que todos compravam, menos ela e o avô. Como complemento, vê-se que a imagem revela somente ela descalça e com um vestido simples, enquanto as outras crianças e os adultos estavam calçados.

Imagem 3 - Carmelita descalça e os personagens calçados

Fonte: Livro *Pão da Terra*

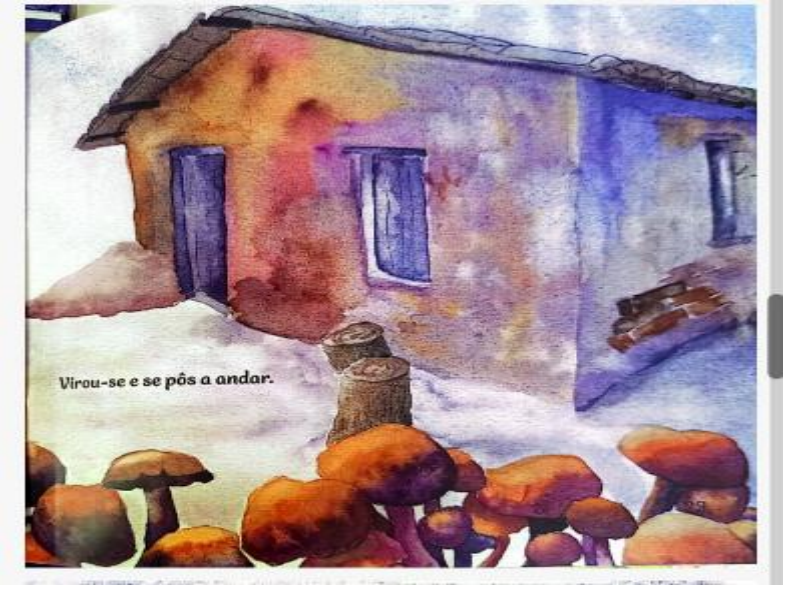
Outro momento que retrata essa dimensão estética é quando o avô conta para Carmelita a história do andarilho, ele enfatiza que o andarilho pedira comida para duas pessoas; a primeira era uma mulher que tinha dinheiro, pois a casa tinha um lindo sobrado com pequenas colunas romanas e um jardim, enquanto o outro é um velho, o qual não

tinha nada oferecer ao homem, devido à sua pobreza. Na obra, a imagem das casas representa as diferentes condições financeiras dos personagens da história.

Imagem 4 - A condição financeira da mulher

Fonte: Livro *Pão da Terra*

Imagem 5 - A condição financeira do senhor



Fonte: Livro *Pão da Terra*

Foram essas as determinações analisadas, contudo, juntamente com as crianças, será possível perceber muitas outras, observando-se como essas determinações se entrelaçam, porque essa análise não é uma fragmentação de conteúdo e de pontos, mas é um olhar para a unidade do diverso e, por meio dessa análise, procura-se compreender o todo, a realidade, o concreto.

Como visto anteriormente sobre o fato de o livro de literatura infantil ser esse instrumento cultural que leva as crianças a se apropriarem dos atos humanos de ler e de escrever, *Pão da Terra*, como sugestão de prática pedagógica, depois de ser lido pelo(a) professor(a), as crianças e o(a) professor(a) se reúnem em uma roda de conversa, para discutirem as determinações presentes na obra e, além disso, na discussão literária, as crianças podem encontrar relações diretamente com a vida delas, podendo ser escrito posteriormente um pequeno texto que retrate algum episódio de vida das crianças, fazendo com o que acontece na escola esteja ligado diretamente ao que acontece na vida delas; assim, as crianças, ao analisarem a realidade, através de suas vivências, e ao se apropriarem dos signos da cultura humana, se humanizam.

Considerações finais

Com base no que foi visto, ao longo do trabalho, foi possível notar como a alfabetização para formar leitores precisa ser um processo carregado de sentidos, e não um processo mecânico, pautado em técnicas com a oralização de signos esterilizados, que vem de fora, algo externo imposto para as crianças, que ensina somente a traçar letras, mas não ensina a linguagem escrita como criação cultural humana, por meio dos enunciados.

Os livros de literatura infantil carregam esses enunciados vivos que fazem parte da realidade das crianças e que são encharcados de cultura, ensejando que elas se apropriem dos atos humanos de ler e escrever. Assim, o livro *Pão da Terra* traz uma possibilidade de trabalho no processo de alfabetização, porque coloca a criança em relação com os traços culturais, fazendo com que ela se aproprie dos conhecimentos elaborados pela humanidade, ao longo da história.

Considerar os atos humanos de ler e escrever é pensar na linguagem como um todo, por isso, não se limita o processo de alfabetização a exercícios de repetição de sons, separação de sílabas e cartilhas com frases isoladas de sentido. Nessa linha, olhar para múltiplas determinações presentes na obra *Pão da Terra* coopera para formar leitores, porque as crianças veem as palavras, buscam o sentido e, além disso, há uma contribuição para sua formação humana, porque, ao entender todo o contexto histórico, estético, cultural e econômico da obra, que representa situações reais de vida, é permitido às crianças ter um olhar e compreender a realidade, ampliando sua consciência humana.

Artigo recebido em: 15/06/2026
Aprovado para publicação em: 13/08/2026

CHILDREN'S LITERATURE AND THE STUDY OF MULTIPLE DETERMINATIONS IN THE WORK *BREAD OF THE LOAM*

ABSTRACT: This article aimed to investigate the dialectical dimensions present in the children's literature work "Bread of the loam", by Drica Arena, as a possibility for working with elementary school teachers to develop readers through the act of reading, which is laden with meaning. The work is based on Historical-Cultural Theory, drawing on the works of Vygotsky (1995), Mello (2007), and Leontiev (2017); on humanizing literacy: Arena (2017), Arena and Arena (2025); and regarding dialectical determinations, Duarte (2000) was used. The results indicated the importance of the literacy process presenting written language as an instrument that integrates the child into culture through the meanings they attribute to it; furthermore, by addressing children's literature and discussing the multiple determinations present in the work "Bread of the loam", children not only manipulate but also appropriate written language.

KEYWORDS: Multiple Determinations; Children's Literature; Humanizing Literacy.

LITERATURA INFANTIL Y EL ESTUDIO DE LAS DETERMINACIONES MÚLTIPLES EN LA OBRA PAN DE LA TIERRA

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo investigar las dimensiones dialécticas presentes en la obra de literatura infantil "Pan de la tierra", de Drica Arena, como una posibilidad para trabajar con maestros de primaria en el desarrollo de lectores a través del acto de leer, que está cargado de significado. La obra se basa en la Teoría Histórico-Cultural, recurriendo a las obras de Vygotsky (1995), Mello (2007) y Leontiev (2017); en la humanización de la alfabetización: Arena (2017), Arena y Arena (2025); y en cuanto a las determinaciones dialécticas, se utilizó Duarte (2000). Los resultados indicaron la importancia del proceso de alfabetización que presenta el lenguaje escrito como un instrumento que integra al niño en la cultura a través de los significados que le atribuye; además, al abordar la literatura infantil y discutir las múltiples determinaciones presentes en la obra "Pan de la tierra", los niños no solo manipulan sino que también se apropian del lenguaje escrito.

PALABRAS CLAVE: Determinaciones Múltiples; Literatura Infantil; Alfabetización Humanizadora.

REFERÊNCIAS

ARENA, Adriana Pastorello Buim (Drica Arena – nome de capa). **Pão da terra**. São Carlos: Pedro & João, 2023 (Coleção Criança de Pé no Chão).

ARENA, Dagoberto Buim. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, Renata Junqueira de *et al*. **Ler e Compreender:** estratégias de leitura. Campinas, SP; Mercado de Letras, 2010.

ARENA, Dagoberto Buim. Considerações em torno do objeto a ser ensinado: língua, linguagem escrita e atos culturais de ler e de escrever. In: GUIZZO, Antonio Rediver; MACHADO E SILVA, Regina

Coeli; MORAES, Denise Rosana da Silva (org.). **Humanidades nas fronteiras:** saberes e pesquisas interdisciplinares. 1. ed. Cascavel - PR: EDUNIOESTE, 2017. v. 1, p. 15-29.

ARENA, Dagoberto Buim; ARENA, Adriana Pastorello Buim. **Princípios de uma alfabetização humanizadora e a função de caracteres na apropriação da linguagem** escrita. São Carlos: Pedro & João, 2025.

BAJARD, Élie; ARENA, Dagoberto Buim. Metodologias de Ensino - Por uma aprendizagem do ato de ler e do ato de escrever em um sistema tipográfico. In: DAVID, Célia Maria; SILVA, Hilda Maria Gonçalves da; RIBEIRO, Ricardo; LEMES, Sebastião de Souza (org.). **Desafios contemporâneos da educação**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. v. 1, p. 251-277.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto Pró Livro – IPL. **Retratos da Leitura no Brasil**. 6. ed. 2024. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf. Acesso em: 28 maio 2025.

DUARTE, Newton. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. **Educ. Soc.,** n. 75, p. 79-115, jul. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/GkhgksVWNhmjD6DnxtxdwsM/?lang=pt. Acesso em: 05 jul. 2025.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no contexto escolar. **Portal dia a dia da educação** (Portal Educacional do Estado do Paraná), 2014. Disponível em: https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf. Acesso em: 20 fev. 2026.

JÁCOME, Paloma da Silva. **Criança e infância:** uma construção histórica. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/008e1baf-ab1e-4f4c-a52f-7af36e8e13e7/content. Acesso em: 29 maio 2025.

LEONTIEV, Alexei Nikolaievitch. As necessidades e os motivos da atividade. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUÉNTES, Roberto Valdés (org.). **Ensino desenvolvimental:** antologia. Uberlândia, MG: EDUFU, 2017. p. 39-57.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva da teoria histórico-cultural. **Perspectiva:** Revista do Centro de Educação e Ciências Humanas. Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, jan./jun. 2007.

SALES, Teresa; BAENINGER, Rosana. Migrações internas e internacionais no Brasil: panorama deste século. **Travessia**, v. 13, n. 86, p. 33-44, jan./abr. 2000. Disponível em: https://travessia.emnuvens.com.br/travessia/article/download/742/686. Acesso em: 29 maio 2025.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. El desarrollo del lenguaje escrito. In: VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas**, Madrid: Visor, 1995, p.183-206.

FERNANDA GRACIELE BISPO RIBEIRO: Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Estadual de Londrina, bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (2025-2026). Formada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (2024), atuou durante a graduação como bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, com projeto de pesquisa na área de Educação, desenvolvendo pesquisas relacionadas à atividade de estudo e ao uso da literatura infantil nas práticas pedagógicas. É membro do Projeto de Pesquisa Práticas de Ensino do ato de ler e escrever de professores do 1 e 2 anos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Educação de Londrina-PR.

ORCID:https://orcid.org/0009-0008-7072-9549

E-mail:fernandabispo02uel@gmail.com

GREICE FERREIRA DA SILVA: Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Câmpus de Marília - SP (2013). Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Câmpus de Marília - SP (2009), e Graduada em Pedagogia (1993), com habilitação em Magistério de 2º grau e Educação Especial na área de Deficiência Intelectual, pela mesma instituição. Possui especialização *lato sensu* em Psicopedagogia e Magistério Superior pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão (IBPEX). Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Câmpus de Marília - SP (2022). Atualmente é Professora Associada do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e vice-líder do Grupo de Pesquisa Leitura, Biblioteca Escolar e Mediação Pedagógica, nessa universidade. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: alfabetização, leitura, escrita, anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil.

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3286-2396

E-mail:greice@uel.br

SANDRA APARECIDA PIRES FRANCO: Possui Graduação em Letras pela UEM, Graduação em Pedagogia, Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2003), doutorado em Letras na UEL (2008) e Pós-Doutorado em Educação pela UNESP de Marília - SP (2016). Tem experiência na área de educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Leitura e Educação. leitura, ato de ler, ensino e aprendizagem, literatura, planejamento e teorias pedagógicas. É líder do Grupo de Pesquisa Leitura e Educação: práticas pedagógicas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. É professora Associada C do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, na área de Didática e professora da Programa de Pós-Graduação em Educação.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7205-744X

E-mail: sandrafranco@uel.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).