



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARCELA MARINHO DE OLIVEIRA

**A LITERATURA INFANTIL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ESPAÇO
ESCOLAR INFANTIL: ENTRE VIVÊNCIAS E DESAFIOS**

**GUARABIRA-PB
2019**

MARCELA MARINHO DE OLIVEIRA

**A LITERATURA INFANTIL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ESPAÇO
ESCOLAR INFANTIL: ENTRE VIVÊNCIAS E DESAFIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Fundamentos da Educação e formação docente.

Orientadora: Prof. Me. Márcia Gomes dos Santos Silva

**GUARABIRA-PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48l Oliveira, Marcela Marinho de.

A literatura infantil e suas contribuições para o espaço escolar infantil [manuscrito] : entre vivências e desafios / Marcela Marinho de Oliveira. - 2019.

61 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2019.

"Orientação : Profa. Ma. Márcia Gomes dos Santos Silva, Departamento de Educação - CH."

1. Leitura Literária. 2. Criança. 3. Educação infantil. I.

Título

21. ed. CDD 808.068

MARCELA MARINHO DE OLIVEIRA

A LITERATURA INFANTIL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ESPAÇO
ESCOLAR INFANTIL: ENTRE VIVÊNCIAS E DESAFIOS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentada ao Curso de Graduação em
Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

Área de concentração: Fundamentos da
Educação e formação docente.

Aprovada em: 11/06/2019.

BANCA EXAMINADORA

Márcia Gomes dos Santos Silva
Profa. Me. Márcia Gomes dos Santos Silva (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Sheila Gomes de Melo
Profa. Me. Sheila Gomes de Melo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Vital Araujo
Prof. Dr. Vital Araújo Barbosa de Oliveira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

DEDICATÓRIA

Ao Deus Uno e Trino.

Àquele que, de forma tão especial, cuida
de cada detalhe da minha vida, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sabedoria e discernimento para compreender que tudo tem seu tempo determinado. Pela dose extra de paciência e fé na construção deste trabalho.

A você amado esposo, Cícero, pelo amor, companheirismo e confiança depositada em mim. És aquele que continua acreditando até quando eu mesma duvido. Pelos dias loucos e noites mal dormidas apenas para me fazer companhia, obrigado.

A minha família, de sangue e de coração, por estarem ao meu lado em todos os momentos.

A minha orientadora Professora Márcia Gomes, que com carinho e atenção me incentivou e ajudou a construir este trabalho conforme o havia imaginado. Por suas palavras de fé e incentivo, meus sinceros agradecimentos.

A escola na qual realizei a pesquisa e a professora que me recebeu com tanto carinho e calor humano em sua sala de aula, bem como a todas as crianças pelo afeto demonstrado.

Ao grupo de amigas mais irmãs que eu poderia receber da UEPB e que levarei para a vida. Vocês: Joana, Lany, Patrícia, Jane e Nanda tiveram um papel muito importante em minha caminhada no curso, nas turbulências da vida e na conclusão desta etapa.

A minha turma 2015.1 manhã, pelas experiências compartilhadas e as demais turmas que me receberam tão carinhosamente durante as mudanças de turno e ajustes na vida, nas quais fiz novas amizades, sentirei saudades.

Ao corpo docente que fez parte da minha vida acadêmica durante estes oito períodos de formação, dos quais guardo cada ensinamento e aprendizado compartilhado.

A todos os que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho e a conclusão do curso de Pedagogia, meu muito obrigado.

[...] nenhuma outra forma de ler o mundo dos homens é tão eficaz e rica quanto a que a literatura permite.

(Nelly Novaes Coelho, 2000, p. 15).

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a contribuição da literatura infantil na rotina das crianças na Educação Infantil. Consiste na síntese de uma pesquisa realizada em uma escola pública municipal, abordando as vivências com a experiência literária junto à professora e alunos da pré-escola a fim de responder a seguinte questão: como os livros literários são trabalhados com crianças pequenas e não são ou são esporadicamente, quais as dificuldades enfrentadas? Para alcançar tal objetivo, desenvolveram-se pesquisas bibliográficas envolvendo a legislação educacional brasileira no que se refere à criança, como a Constituição Federal (CF, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Foram apresentadas as ideias de autores como Coelho (2000) e Goés (1991) na abordagem da literatura infantil, além de Kuhlmann Jr. (2010) e Oliveira, Z. (2011) enfatizando os passos da Educação Infantil em nossa realidade brasileira. Aliada aos estudos bibliográficos foi aplicada a pesquisa de observação direta intensiva, sendo realizada através da observação participante com atuação direta no espaço da sala de aula de Educação Infantil, seguida de entrevista à professora. Com base nos dados coletados, pode-se concluir que a literatura infantil tem um papel importantíssimo na vida da criança e a Educação Infantil é a etapa privilegiada para o desenvolvimento das habilidades e competências do fazer literário. Por meio da vivência no espaço escolar, se constatou que a escola enfrenta desafios com relação à inserção da literatura nas atividades da rotina das crianças. As principais dificuldades apresentadas foram à disponibilidade de espaço físico escolar, a limitação de recursos ofertados pela escola, a pouca quantidade de livros existentes e sua acessibilidade a estes, bem como a ausência do livro físico na sala de aula como um ponto importante, entendendo o manuseio e o contato das crianças com os livros infantis como sendo fundamental. Como consequência, tem-se uma literatura limitada aos usos esporádicos ou em projetos e aos recursos existentes na escola. Portanto, diante dos desafios apresentados, conclui-se que esta pesquisa não foi esgotada e que a literatura como uma área ampla de estudos e discussões será ainda ponto de questionamentos e investigações futuras.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Literatura infantil. Leitura Literária. Criança.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the contribution of children's literature in the routine of children in Early Childhood Education. It consists of the synthesis of a research carried out in a municipal public school, approaching the experiences with the literary experience with the teacher and pre-school students in order to answer the following question: how literary books are worked with young children and are not or are sporadically, what difficulties do they face? In order to reach this goal, bibliographical research was developed involving Brazilian educational legislation regarding children, such as the Federal Constitution (CF, 1988), the National Education Guidelines and Bases Law (LDB, 1996), Curriculum Framework (RCNEI, 1998), the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI, 2009) and the National Curricular Common Base (BNCC, 2017). We discuss the ideas of authors such as Coelho (2000) and Goés (1991) in the approach to children's literature, besides Kuhlmann Jr. (2010) and Oliveira, Z. (2011) emphasizing the steps of Infant Education in our Brazilian reality. Allied to the bibliographic studies was applied the intensive direct observation research, being realized through participant observation with direct action in the space of the classroom of Infantile Education, followed by interview to the teacher. Based on the data collected, it can be concluded that children's literature plays a very important role in the life of the child and Early Childhood Education is the privileged stage for the development of literacy skills and competences. Through the experience in the school space, it was found that the school faces challenges regarding the insertion of literature in the routine activities of children. The main difficulties presented were the availability of school physical space, the limited resources offered by the school, the limited number of books available and their accessibility to them, as well as the absence of the physical book in the classroom as an important point, handling and contact of children with children's books as fundamental. As a consequence, there is a literature limited to sporadic uses or in projects and resources existing in the school. Therefore, given the challenges presented, it is concluded that this research has not been exhausted and that the literature as a wide area of studies and discussions will still be a point of questioning and future research.

Keywords: Early Childhood Education. Children's literature. Literary reading. Kid.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1: Crianças contando suas histórias	33
Fotografia 2: Criança contando sua história	34
Fotografia 3: Professora contando a história do Sítio do Picapau Amarelo	37
Fotografia 4: Fantoques	39
Fotografia 5: Caixa mágica	39
Fotografia 6: Criança contando sua história	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: De que forma costuma pensar as atividades de leitura literária com as crianças?	31
Quadro 2: O que é mais predominante em sua prática?	36
Quadro 3: Quais os recursos que você costuma utilizar para trabalhar a literatura em sala de aula?.....	39
Quadro 4: Sua sala possui cantinho da leitura ou outro espaço do tipo? [...] Se não, quais as dificuldades enfrentadas para tal?	40
Quadro 5: A literatura é frequentemente trabalhada seguindo a rotina ou é mais enfatizada nos projetos e datas comemorativas?.....	42
Quadro 6: O que você percebe nas crianças quando trabalha a literatura infantil? ..	43
Quadro 7: Você conhece os benefícios da literatura para a formação das crianças? (x) sim. qual (is)?	44
Quadro 8: Em qual espaço os livros ficam dispostos?	46
Quadro 9: Quais as principais dificuldades quanto aos recursos, espaços ou outras formas que venham a dificultar o trabalho com a literatura em sua sala de aula?	47

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UMA RETROSPECTIVA DA CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS	14
3. LITERATURA INFANTIL: DEFINIÇÃO	25
4. METODOLOGIA	27
4.1. DESCRIÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA	28
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	30
5.1. AS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA E SEUS BENEFÍCIOS	30
5.2. A INSERÇÃO DA LITERATURA EM SALA DE AULA	39
5.3. RECURSOS DISPONÍVEIS NA ESCOLA E USOS NO COTIDIANO	46
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	53
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A REALIZAÇÃO DE PESQUISA	54
APÊNDICE C - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARA APESQUISA	55
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A PESQUISA	58
ANEXO A - ROTINA DIÁRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	61

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata sobre as contribuições da literatura infantil para uma etapa específica da educação básica, a Educação Infantil. Etapa esta “[...] oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade [...]” (BRASIL, 2013, p.97). Sendo uma etapa de grande importância na vida da criança, enfatizamos os princípios estéticos a serem cumpridos pelos currículos das instituições infantis onde “A função estética permite à criança o gozo e o prazer de ler, a fruição do texto e, especialmente, a ampliação dos horizontes de expectativas a fim de enriquecer suas experiências de vida” (BURLAMAQUE, MARTINS e ARAÚJO, 2011, p. 80-81).

Deste modo, pensar a literatura na Educação Infantil é reconhecer os direitos da criança enquanto sujeito histórico no acesso a diferentes culturas e conteúdos a serem trabalhados rotineiramente no espaço escolar infantil. A literatura contribui para o desenvolvimento integral da criança em amplos aspectos, pois a escola “[...] representa um lugar privilegiado para a promoção do contato da criança com a literatura tendo em vista que muitos alunos ao ingressarem na escola tiveram pouco ou nenhum contato com livros literários fora do ambiente escolar” (ALVES, ESPÍNDOLA e MASSUIA, 2011, p. 106).

Por se tratar de uma temática ampla optamos por fazer um recorte metodológico no que diz respeito às perguntas epistemológicas realizadas: como os livros literários são trabalhados com crianças pequenas e se não são ou são esporadicamente, quais as dificuldades enfrentadas? Para responder estes questionamentos nos deteremos a investigar a rotina do espaço escolar infantil observando as práticas de leitura literária, sua forma de inserção na sala de aula e os recursos disponíveis na escola que venham a facilitar o trabalho com a literatura.

Desta forma, o presente trabalho tem por objetivo analisar a contribuição da literatura infantil na rotina das crianças na Educação Infantil. Para tanto, buscaremos identificar as práticas de leitura literária compreendendo os seus usos; Compreender como se dá a inserção da literatura em uma sala de aula de Educação Infantil; e

descrever os recursos existentes na escola e o uso da literatura no cotidiano com as crianças.

Este trabalho justifica-se pela importância dada à literatura, sobretudo para a vida da criança pequena em que aliada às experiências acadêmicas enquanto estagiária na Educação Infantil, promovidas pela disciplina de Estágio Supervisionado I, da Universidade Estadual da Paraíba, nos permitiram ver que “Levar a literatura para os espaços de educação infantil significa provocar uma quebra de tensões entre atenção e controle, brincadeira e ensino, fruição e aprendizagem, espontaneidade e intervenção pedagógica” (CORSINO, 2010, p. 199). Sua importância está na promoção do estímulo à imaginação da criança, auxiliando-a “[...] a conhecer melhor a estrutura do seu eu, permitindo, também, ampliar sua visão de mundo e alargar seus horizontes cognitivos e emocionais” (BURLAMAQUE, MARTINS e ARAÚJO, 2011, p. 80-81). Sendo assim, a literatura atua diretamente na formação da criança em todos os aspectos, “[...] especialmente na formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence” (OLIVEIRA A., 2010, 41).

O percurso metodológico da pesquisa se desenvolveu por meio de pesquisas bibliográficas e de campo, a partir das técnicas de observação e entrevista, permitindo conhecer melhor o objeto de estudo e coletando dados sólidos para uma análise e discussão de resultados mais concretos. A pesquisa é de cunho qualitativo e a metodologia prática aplicada foi à observação direta intensiva (MARCONI; LAKATOS, 2003) realizada através de duas técnicas, a observação participante e a entrevista.

Para melhor compreensão e análise dos dados coletados, o presente trabalho foi estruturado da seguinte forma: O primeiro capítulo intitulado *Educação infantil no Brasil: uma retrospectiva da criança como sujeito de direitos* faz um apanhado histórico sobre o surgimento das instituições de atendimento educacional infantil no Brasil e suas influências europeias, acompanhando a legislação brasileira e o reconhecimento e as garantias que foram sendo conquistadas pela criança ao longo dos anos até hoje. O segundo capítulo *literatura infantil: definição* conceitua essa literatura e aborda suas principais contribuições para a formação integral da criança. O terceiro capítulo *Metodologia* é dedicado à explanação da escolha do método e do

percurso metodológico da pesquisa. O quarto capítulo que trata dos *Resultados e discussões* está dividido em três subtítulos, sendo *As práticas de leitura literária em sala de aula e seus benefícios*, relatando as práticas observadas em sala de aula por meio da observação participante; *A inserção da literatura infantil em sala de aula* expondo como a literatura está inserida no espaço escolar observado, as contribuições e benefícios para as crianças, bem como as suas dificuldades e limitações; e *Recursos disponíveis na escola e usos no cotidiano: dificuldades e desafios* conhecendo os recursos disponíveis na escola para uso pelos professores e alunos entendendo como se dá esses seus usos no cotidiano e as principais dificuldades e desafios da escola para um trabalho mais eficaz com a literatura. Por fim apresentaremos nossas considerações finais fazendo a relação com os objetivos que foram traçados no início do percurso e os resultados obtidos ao final desta pesquisa.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UMA RETROSPECTIVA DA CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS

Reconhecer a história da infância é considerar a criança como um ser resultante das relações históricas, sociais e culturais. Assim,

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história (KUHLMANN JR, 2010, p. 31).

Do ponto de vista histórico, durante séculos a educação da criança esteve diretamente sob a responsabilidade da família. Elas aprendiam as noções básicas de cidadania e comportamentos com os adultos que eram responsáveis por inseri-las no meio social, integrando-as nas diversas atividades diárias. Somente na sociedade contemporânea a criança tem a oportunidade de frequentar espaços de socialização entre seus pares e com outros adultos que não sejam diretamente seus familiares e sua casa. Essa mudança foi ocasionada pela crescente industrialização em todo o mundo.

Para falarmos sobre o histórico da criança e da Educação Infantil no Brasil é necessário fazermos um recorte histórico das ideias desenvolvidas na Europa e nos Estados Unidos, grandes influenciadores dos ideais trazidos para o Brasil e da realidade educacional dos infantes brasileiros.

Nos séculos XV e XVI, a Europa passa por intensas transformações resultantes da transição do feudalismo para o sistema capitalista, provocando mudanças nas relações de poder entre as nações e, como consequência das guerras e conflitos, o aumento de pobreza, abandono e maus-tratos ao público infantil (OLIVEIRA Z., 2011). Com o avanço da industrialização e a inserção das máquinas, cada vez mais as mulheres passaram a fazer parte do mercado de trabalho, causando assim, grandes mudanças na estrutura familiar e na forma de cuidado e educação dos filhos.

Buscando solucionar esta situação, surgiram às primeiras formas de cuidados com crianças pequenas fora do seio familiar em que grupos de mulheres cuidavam daquelas abandonadas ou que os pais trabalhavam nas fábricas ou outros locais.

Antes, a criança sempre envolta na família, se encontra agora em uma situação diferente em que precisava ser cuidada por outras pessoas enquanto seus pais trabalhavam nas fábricas. Assim, “o nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias” (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.80).

Essa realidade desencadeou consequências como o aumento dos

[...] riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher [...] aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais calmas e sossegadas. Mais violência e mortalidade infantil (RIZZO, 2003 apud PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.80).

Surge a partir de então, a preocupação com o destino e a forma de vida das várias crianças em situações de vulnerabilidade que a sociedade entende que precisa ajudar e assim, começam a surgir às instituições de caridade para atender as crianças desvalidas, pois “[...] todos queriam ver as ruas limpas do estorvo e da sujeira provocados pelas crianças abandonadas” (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.80). No entanto, esse atendimento tinha caráter filantrópico e com instruções intimamente ligadas aos valores religiosos da sociedade vigente.

Não tinham uma proposta instrucional formal, embora logo passassem a adotar atividades [...] para o desenvolvimento de bons hábitos de comportamento, a internalização de regras morais e de valores religiosos, além da promoção de rudimentos de instrução (OLIVEIRA Z., 2011, p. 60).

Desta forma, as primeiras instituições na Europa e nos Estados Unidos tinham inicialmente como objetivos o cuidado, bem-estar e a proteção da criança em substituição a figura materna que estava trabalhando nas fábricas. A origem dessas instituições é baseada no trinômio: mulher-trabalho-criança (DIDONET, 2001 apud PASCHOAL; MACHADO, 2009). Ou seja, observamos a industrialização como ponto primordial para os desencadeamentos ocorridos na sociedade que conseqüentemente, transformaram a realidade familiar e instrucional da época.

Nos séculos seguintes XVIII e XIX, a crescente industrialização e urbanização das cidades europeias deram início a uma nova etapa na concepção de Educação Infantil com ênfase na educação para o desenvolvimento social da criança sob a perspectiva de um “[...] sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados,

situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola (pelo menos para os que podiam frequentá-la) um instrumento fundamental” (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 62). Destacam-se aqui autores como: Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, onde suas propostas de ensino “reconheciam que as crianças tinham necessidades próprias e características diversas das dos adultos, como o interesse pela exploração de objetos e pelo jogo” (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 63).

Segundo os estudos de Kuhlmann (2001 apud PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 81), “[...] essas instituições se preocuparam com questões não só de cuidados, mas de educação, visto se apresentarem como pedagógicas já em seu início”. Quatro exemplos e modelos podem ser citados nessa defesa, sendo: a “Escola de Principiantes” ou escola de tricotar, fundada pelo pastor Oberlin, na França por volta de 1769, para o atendimento de crianças de dois a seis anos de idade; a Escola de Robert Owen, criada em 1816 na Escócia e recebia crianças de dezoito meses a vinte e cinco anos de idade; a sala de asilo francesa onde “[...] o seu papel não foi somente o de guardar a pequena infância popular, mas, em nome de um projeto educativo, de disputar esta clientela às guardiãs de quarteirão” (KUHLMANN, 2001 apud PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 81); e o jardim de infância criado em meados de 1840 por Froebel que “[...] tinha a preocupação não só de educar e cuidar das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos” (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 81).

Os jardins de infância tinham essa preocupação com o pedagógico, onde Froebel utilizava de diversos recursos didáticos como jogos, brinquedos, músicas, atividades manuais, etc., para trabalhar as diferentes habilidades das crianças.

O modelo básico de funcionamento de sua proposta educacional incluía atividades de cooperação e o jogo, entendidos como a origem da atividade mental. Froebel partia também da intuição e da ideia de espontaneidade infantil, preconizando uma autoeducação da criança pelo jogo, por suas vantagens intelectuais e morais, além de seu valor no desenvolvimento físico (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 67-68).

O modelo do jardim de infância foi tão importante e revolucionário para a educação das crianças que, por volta de 1851, leva o governo alemão a fechar os jardins de todo o país por sentirem o seu poder político ameaçado diante da

liberdade pregada. Contudo, suas ideias encontram disseminadores em outros países, a exemplo da Inglaterra, Itália, Estados Unidos, Brasil e outros países da América Latina.

Observamos nestes modelos institucionais que as relações cuidar e educar estão intrínsecas no processo educacional e são fundamentais para o desempenho da criança, sobretudo, neste período de intensos estudos sobre o desenvolvimento infantil em que as ideias foram sendo espalhadas pelos diversos países e propagadas pelos mais diversos estudiosos.

De modo geral, a história da Educação Infantil no Brasil acompanha a evolução ocorrida no mundo, no entanto com características próprias de sua realidade.

No Brasil, a criança e sua educação passam por algumas construções ao longo do tempo que lhe são próprias da realidade brasileira. Um dos pontos importantes foi a abolição da escravatura que representou novos problemas para a sociedade, a exemplo do destino das crianças filhas dos escravos e do aumento do abandono de menores, levando a sociedade a adotar medidas que solucionassem esses novos problemas sociais. Surgem neste período, as entidades de amparo destinadas aos cuidados das crianças pobres com o entendimento de que elas precisavam ser assistidas, no entanto, sem nenhum caráter educativo.

Divergindo dos países europeus, o Brasil teve o assistencialismo como base para a criação das primeiras instituições que cuidaram de crianças pequenas. Baseada em uma sociedade patriarcal, o objetivo era preservar a identidade da mãe, por vezes solteira, que abandonava os filhos nas chamadas “Rodas dos Expostos”, um dispositivo

[...] onde se colocavam os bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia. Assim, a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família; essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 82).

Esse dispositivo foi predominante como única instituição de assistência por mais de um século no Brasil. A Roda dos Expostos e outras instituições filantrópicas que acolhiam as crianças pequenas são resultados de alguns fatores como o alto

índice de mortalidade, a desnutrição e os acidentes domésticos que fizeram com que a sociedade buscasse soluções para essas questões. Assim, a partir da realidade do país e da especificidade da criança, esta passa a ser vista pelos olhos da caridade.

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001 apud PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 82).

Segundo Zilma Oliveira (2011, p. 91) “[...] Até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches e parques infantis praticamente não existia no Brasil”. A partir das ideologias educacionais dominantes na Europa, surgem no Brasil, segundo os preceitos de Froebel, os jardins de infância. No entanto, foram destinados inicialmente para as classes mais afortunadas da sociedade, onde segundo histórico feito por Zilma Oliveira (2011), na década de 1870 são fundados os primeiros jardins de infância no Brasil sob os cuidados do setor privado. Somente após a proclamação da República é que surge a primeira escola infantil de Belo Horizonte, em 1908, e o primeiro jardim de infância municipal do Rio de Janeiro, em 1909. Desta forma, temos dois modelos de processos e cuidados e aprendizagem na educação infantil: o *modelo assistencialista*, destinado aos mais pobres e carentes e o *modelo pedagógico de Froebel*, destinado aos jardins de infância que atendiam as crianças da elite da sociedade.

Assim, partindo do que se chamou de Teoria da Carência Cultural, propõem-se uma educação compensatória com a intenção de sanar a privação cultural das crianças de baixa renda. Defendida nos Estados Unidos na década de sessenta, essa teoria “[...] considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era a defesa de uma educação compensatória” (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 84). Assim, o processo educativo das crianças se distingue em dois segmentos sociais: a classe operária/baixa renda, voltada para uma educação compensatória e

assistencialista e a classe média/alta em que propunha uma educação que dava ênfase ao desenvolvimento afetivo e cognitivo das crianças.

Durante muitos anos pouco se avançou com relação a esta visão assistencialista e compensatória para a educação e cuidado com a criança pequena. As crianças eram vistas por muitos com estereótipos de pobres, doentes, sujas, famintas e abandonadas por suas famílias, e por isso, precisavam ser “medicadas” e “curadas” destes males.

Com as mudanças na vida das pessoas e na sociedade brasileira a partir do projeto de industrialização e urbanização do sistema capitalista e, conseqüentemente, a intensificação dos problemas sociais vigentes, precisava-se encontrar meios que pudessem amenizar alguns problemas. “A creche seria um desses paliativos, na visão de sanitaristas preocupados com as condições de vida da população operária, ou seja, com a preservação da mão de obra, que geralmente habitava ambientes insalubres” (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 99). Logo, a perspectiva da educação de crianças pequenas nessa época era voltada as ações médica-higienistas, onde

[...] O trabalho com as crianças nas creches tinham assim um caráter assistencial-protetoral. A preocupação era alimentar, cuidar da higiene e da segurança física, sendo pouco valorizado um trabalho orientado à educação e ao desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 100-101).

A inserção da mulher no mundo do trabalho foi determinante para grandes mudanças com relação aos cuidados com as crianças pequenas e a estrutura familiar vigente, onde as mulheres cada vez mais atuantes nas fábricas precisavam deixar se afastar dos seus filhos pequenos e, diante de lutas e embates nos sindicatos, empresários fundaram creches e escolas maternais para o entendimento dos filhos das operárias, iniciando um novo processo que culminou no atendimento de crianças pequenas em um ambiente externo ao seio familiar, o qual a partir de longos processos resultou na Educação Infantil tal como temos hoje, como direito de nossas crianças de 0 a 5 anos de idade a uma educação de qualidade em todas as creches e pré-escolas do Brasil.

Em 1961 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB Lei nº 4024/61) que determinou em seu Artigo 23 que “A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternais ou

jardins de infância”, porém prevalecendo a ausência da responsabilidade governamental, mantendo “[...] a ideia de creche e mesmo de pré-escola como equipamentos sociais de assistência à criança carente” (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 107).

Por volta de 1967 se passa a haver uma preocupação no nível educacional, entendendo-se que a compensação da ordem orgânica deveria ser ampliada para a compensação de ordem cultural, como forma de garantir o sucesso ou a diminuição do fracasso escolar no ensino obrigatório (OLIVEIRA, Z., 2011).

A LDB nº 5.692/71 inovou com relação ao fato de que “Os sistemas velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam educação em escolas maternas, jardins de infância ou instituições equivalentes” (BRASIL, 1971 apud OLIVEIRA, Z., 2011, p. 108). Outros fatores como o processo de municipalização da educação pré-escolar pública; criação do Serviço de Educação Pré-Escolar, em 1974 e da Coordenadoria de Ensino Pré-Escolar, em 1975; Projeto Casulo, criado em 1977 e implantado pela Legião Brasileira de Assistência e a utilização da Fundação Mobral pelo governo federal.

Todos esses acontecimentos aliados à intensificação das mulheres no mercado de trabalho desencadearam um aumento no número de creches e pré-escolas em todo o país, sejam públicas, particulares ou comunitárias, mas não sendo ainda suficientes para atender a grande demanda, prevalecendo assim como pré-escolas “[...] limitadas a práticas recreativas e assistencialistas” (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 115).

O acontecimento marcante para a garantia dos direitos do cidadão brasileiro, bem como o reconhecimento da criança pequena como sujeito de direitos, principalmente à educação se deu com a promulgação da Constituição Federal em 1988, onde se teve o “reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do estado a ser cumprido nos sistemas de ensino” (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 115). Segundo o Artigo 208 (CF, 1988): “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade [...]” (CF, 1988 apud OLIVEIRA, Z., 2011, p. 116). Essa foi uma grande conquista para a educação brasileira, pois a partir da Constituição houve grandes debates e discussões a respeito da Educação voltada para a criança pequena e o avanço dos estudos

cognitivos sobre o desenvolvimento infantil e a contribuição da vivência escolar para a sua formação.

Como consolidação dos direitos da criança temos, em 1990, a promulgação da Lei nº 8.069 que define o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a partir dos direitos legais já explanados na Constituição. O Estatuto representou mais do que um suporte jurídico, ele

[...] estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância [...]. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 82).

Mesmo com tantos debates relacionados à educação escolar da criança pequena e do aumento do número de pré-escolas, a creche continuava ainda, com o atendimento voltado ao assistencialismo. Essas discussões no âmbito nacional contribuíram para a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei nº 9394/96) que reformulou a estrutura da Educação Básica colocando a Educação Infantil como primeira etapa de ensino, seguidos do ensino fundamental e ensino médio.

O artigo 29 da LDB (Lei Nº 9394/96) determina que

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, p. 11).

A LDB nº 9394/96 foi um grande marco para a história da educação brasileira e, especialmente para a Educação Infantil que passou a ser vista como primeira etapa da Educação Básica e a ser valorizada como o momento determinante para o desenvolvimento pleno da criança. Esta que passa a ser vista como sujeito de valores, crenças e de plenos direitos a uma educação de qualidade. Em seu artigo 30, a LDB esclarece ainda que “A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade” (BRASIL, 1996, p. 11).

Dois anos depois, em 1998, é publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) composto por

[...] um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras (BRASIL, 1998a, p. 13).

Este Referencial, em três volumes, fornece subsídios importantes para o trabalho nas instituições de ensino infantil, sendo: volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social e volume 3: Conhecimento de mundo. O RCNEI define que as atividades a serem desenvolvidas com as crianças devam abranger não apenas a brincadeira e o cuidado, mas que sejam também realizadas por meio de atividades pedagógicas orientadas. Sendo assim,

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998a, p. 23).

Desta forma, a educação abrange os conhecimentos mais amplos aos quais as crianças têm acesso nas creches e pré-escolas com o objetivo de desenvolver as diversas capacidades integradas ao processo educacional e que mesmo o cuidado “[...] demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas” (BRASIL, 1998a, p. 24).

O atendimento das crianças em creches e pré-escolas é um dos momentos mais propícios para o seu desenvolvimento a partir do convívio e da interação social com os demais e nas atividades de construção da identidade e autonomia. Neste sentido, outro marco legal de suma importância para a Educação Infantil é as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), que lança as diretrizes para a organização das propostas curriculares da educação infantil. Segundo as DCNEI, a criança é definida como

[...] centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Observamos, portanto, que a criança pequena, antes esquecida pelo âmbito educacional, recebendo apenas a assistência necessária para o seu bem-estar físico, passa a ser entendida como um sujeito que precisa de, além de cuidados, de uma educação voltada à formação de valores para a vida social, humana e de plenos direitos.

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 98).

Para consolidar e alinhar as propostas pedagógicas de todo o país, é publicado em 2017, o marco legal mais recente da educação brasileira, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Resultante de longos estudos e debates e originada da necessidade de criação de uma base curricular nacional já prevista desde a LDB/1996 e a DCNEI/2009,

[...] A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas (BRASIL, 2017, p. 5).

Considerando a interação e a brincadeira como eixos estruturantes das propostas pedagógicas na Educação Infantil, a BNCC regulamenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento nesta etapa, são eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Eles asseguram

[...] as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017, p. 35).

A organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos de faixas etárias: 0-1a6m, 1a7m-3a11m e 4a -5a11m. Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são: *Eu, o outro e o nós*;

Corpo, gestos e movimentos; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, sons, cores e formas; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses campos de experiências “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p.38). Compreendemos que a Educação Infantil é um momento especial da vida da criança em que as vivências e experiências serão tão significativas quanto em qualquer outra fase. Por isso, a BNCC como um documento que foi resultado de vários estudos e de outras leis que já previam a efetivação de um currículo nacional, consolida a Educação Infantil como este momento de interação e brincadeira que deve valorizar o desenvolvimento infantil a partir dos direitos de aprendizagens, dos campos de experiências a serem explorados e dos objetivos e habilidades de cada campo.

É importante frisar que a BNCC entende a criança como “um ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social” (BRASIL, 2017, p. 36). Por isso, as aprendizagens nesta fase não são resultados de mera espontaneidade, pelo contrário, a base “impõe a necessidade de imprimir **intencionalidade educativa** às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (Idem, p. 36, grifo do autor).

A legislação brasileira, reconhecadora dos direitos da criança, passou por inúmeros avanços ao longo da história, contudo muitos desafios tem se mostrado a tona com relação à efetividade e a qualidade dos sistemas de ensino infantil no Brasil. Associamos muitos problemas, sobretudo às origens dessas instituições que tem em suas raízes o assistencialismo. Desafios como os investimentos, a qualidade da estrutura física das instituições, a formação dos profissionais são bastante comuns nas discussões atuais. No entanto, questões relacionadas às atividades pedagógicas também são recorrentes. Por isso, neste trabalho buscamos analisar os processos de ensino que trabalham os conteúdos literários infantis como elemento fundamental no desenvolvimento da criança pequena. A seguir, abordaremos conceitos sobre a literatura infantil e suas implicações para a formação integral da criança.

3. LITERATURA INFANTIL: DEFINIÇÃO

A literatura é um princípio estético a ser trabalhado na escola e aqui em especial, defendemos os trabalhos literários desde os primeiros anos da infância. Assim, precisamos antes de tudo, definir essa literatura a qual desejamos nos deter ao longo deste trabalho.

Lúcia Pimentel Goés define a literatura infantil como “linguagem carregada de significados até o máximo grau possível e dirigida ou não às crianças, mas que responda às exigências que lhes são próprias” (GOÉS, 1991, p. 15-16). Segundo a autora, a literatura é capaz de provocar diferentes sensações e entendimentos dependendo de cada leitor. No caso da literatura infantil é irrelevante dizer que esta seja direcionada apenas às crianças, pois, o livro infantil pode agradar a todas as idades, bem como obras que não sejam assim classificadas podem interessar também as crianças, porém, lembrando sempre da correspondência entre o livro infantil e o processo de desenvolvimento da criança.

Ao estudarmos as raízes da literatura infantil, nos deparamos com a realidade histórica a qual a criança passou ao longo do tempo. A preocupação com ela é algo recente, já que na sociedade antiga o sentimento de infância era inexistente. Não havia separação do mundo da criança e do adulto, ela participava de todas as tarefas e atividades diárias, bem como ouvia todas as histórias contadas pelos adultos, a exemplo dos contos, mitos, lendas, etc. “Portanto, a literatura infantil só surgiria com a ascensão da ideologia burguesa a partir do século XVIII” (GOÉS, 1991, p. 17). Assim, Goés (1991) defende que a “[...] a literatura infantil tem origem na idade oral de mito, enquanto o livro infantil teria surgido apenas quando se originou uma preocupação com a criança enquanto tal” (p. 18).

Segundo Nelly Novaes Coelho (2000), “A literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola” (COELHO, 2000, p. 15). Para a autora, a escola é o espaço privilegiado para o lançamento das bases para a formação do indivíduo, onde se privilegiam

[...] os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real

e suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis [...] (COELHO, 2000, p. 16).

É importante lembrar que

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização (COELHO, 2000, p. 27).

É fundamental destacar que ela se destina especificamente à criança, mas isso não impede que o adulto desfrute e se encante, pois seu aspecto literário permanece. E quando tratamos da Educação Infantil, esse encanto por parte do adulto aos livros infantis é crucial para o bom trabalho com estes já que as crianças estão na fase de pré-leitores e a presença do mediador é imprescindível para o contato dela com o mundo literário.

Maria Antonieta Antunes Cunha (1974) nos lembra de que

A literatura infantil influi e quer influir em todos os aspectos da educação do aluno. Assim, nas três áreas vitais do homem (atividade, inteligência e afetividade) em que a educação deve promover mudanças de comportamento, a literatura infantil tem meios de atuar. O ideal da literatura é deleitar, entreter, instruir e educar as crianças, e melhor ainda se as quatro coisas de uma vez. Repetindo: educar, instruir e distrair, sendo que a mais importante é a terceira. O prazer deve envolver tudo o mais. Se não houver arte que produza o prazer, a obra não será literária e, sim, didática (GOÊS, 1991, p. 22).

Por isso, defendemos a ideia de que a presença da literatura e dos livros infantis na sala de aula deva fazer parte da rotina escolar, pois é só assim que teremos um resultado mais positivo em relação aos benefícios da literatura na vida da criança.

Desta forma, apresentaremos a seguir o percurso metodológico realizado no decorrer deste trabalho e, posteriormente, os respectivos resultados e discussões acerca dos indicadores observados e analisados com base nos objetivos propostos para a pesquisa, nos quais nos deteremos em abordar melhor a temática da literatura infantil e suas implicações para a formação da criança e as contribuições para o espaço escolar infantil.

4. METODOLOGIA

O objeto de estudo deste trabalho é a literatura infantil em uma etapa de ensino específica, a Educação Infantil. O percurso metodológico foi desenvolvido por meio de pesquisas bibliográficas e de campo que nos permitiram conhecer o universo social do objeto de estudo, buscando a coleta de dados precisa para a análise do problema detectado.

A pesquisa bibliográfica provocou um aprofundado com o objeto e com os diferentes autores da área, consolidando os conhecimentos e proporcionando ao cientista "o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações" (TRUJILLO, 1974 apud MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 183). Assim, abordamos o histórico da Educação Infantil no Brasil e suas influências, sobretudo europeias focando a criança enquanto sujeito histórico e direitos e analisando, a luz da legislação, a transformação histórica das definições da criança e dos avanços na área educacional. Em seguida, apresentamos a Literatura Infantil em suas definições e implicações para o espaço escolar.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que utilizou como técnica para coleta de dados a observação e a entrevista, cujos roteiros encontram-se nos apêndices C e D deste trabalho.

Segundo Marconi e Lakatos (2003), a observação é "[...] uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar" (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 190). Essa técnica é fundamental para que o pesquisador possa ser inserido na realidade na qual está buscando obter respostas a fim de compreender melhor os mecanismos de funcionamento de determinado grupo social. Por isso, optamos pela observação participante em sala de aula onde o pesquisador passa a vivenciar o cotidiano deste espaço em suas diferentes perspectivas e desafios, consistindo "[...] na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste" (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 194).

O espaço escolar infantil foi observado durante alguns dias, tomando como base o roteiro de observação (Apêndice C) em que se buscou responder aos objetivos propostos por meio dos seguintes indicadores: 1. identificação das práticas de leitura literária compreendendo os seus usos na sala de aula, 2. inserção da literatura na sala de aula de Educação Infantil e 3. observação dos recursos literários existentes na escola e os seus usos no cotidiano com as crianças. O roteiro de observação focou na necessidade de discutir alguns temas relevantes para este trabalho e os desafios para a inserção eficaz da literatura infantil em sala de aula.

Em seguida à observação do ambiente escolar e a vivência em sala de aula, se deu a aplicação da entrevista com a docente da turma, na qual foi realizada por meio de gravação de áudio e logo após, transcrita para o formulário, garantindo assim uma melhor qualidade e integridade dos relatos.

O roteiro para a aplicação da entrevista (Apêndice D) seguiu os mesmos indicadores do roteiro de observação e buscou conhecer a realidade escolar a partir da inserção das práticas literárias, seus desafios e dificuldades.

4.1 Descrição do local da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública municipal da cidade de Pilões-PB, a qual atende crianças na faixa etária de 03 a 06 anos de idade, de creche e pré-escola. Em 2019, a escola consta de 227 alunos matriculados, sendo 69 de creche (03 anos) e 158 de pré-escola (04 e 05 anos).

A estrutura física é composta por 06 salas de aulas, 01 direção e secretaria, 03 banheiros (01 masculino, 01 feminino e 01 funcionário), 01 cantina, 01 sala com livros e afins, corredor interno e espaço externo de parquinho de diversão. As aulas funcionam em tempo parcial nos turnos manhã e tarde.

Para a aplicação da pesquisa, a sala de aula escolhida foi uma turma de pré-escola (05 anos) composta por 22 alunos matriculados, no entanto, nos dias de observação a quantidade variou entre 16 e 19 crianças presentes.

A docente da turma, a qual identificaremos como Professora A, tem 44 anos de idade, há 19 atua na profissão e há 5 trabalha na escola. Tem formação em Magistério e, neste ano, está atuando tanto nesta escola de rede pública como em outra da rede privada. Segundo ela, a escolha da profissão se deu pelas

oportunidades mais frequentes terem sido na área de educação já que tentou inicialmente na área da saúde.

Apresentaremos a seguir, os resultados e discussões a partir dos dados coletados pela observação do espaço escolar e entrevista com a docente em sala de aula.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados a serem consolidados a seguir são resultantes da pesquisa de observação participante e da entrevista que, aliados aos estudos bibliográficos, nos permitiram compreender como as práticas de leitura literária se apresentam na vivência da Educação Infantil e como estas podem intervir na formação da criança.

Com base nos três indicadores utilizados nos roteiros de observação (Apêndice C) e de entrevista (Apêndice D), buscaremos analisar como as práticas acontecem em sala de aula, como a professora as observa sob a ótica profissional enquanto docente e as implicações das práticas educacionais cotidianas na organização do espaço infantil. Para isso, foram elaborados os quadros-respostas que serão analisados a seguir para os quais foram selecionados alguns pontos da entrevista aplicada a docente por entendermos como sendo os principais pontos que contemplam os objetivos propostos.

5.1 As práticas de leitura literária em sala de aula e seus benefícios

Com o objetivo de identificar as práticas de leitura literária e compreender os seus usos em sala de aula, este primeiro indicador buscou responder a alguns questionamentos importantes e observar as formas como a literatura se apresentou no espaço infantil pesquisado.

A observação participante e cotidiana permitiu o conhecimento da rotina da turma e da metodologia aplicada pela Professora A em relação à literatura. Na entrevista aplicada a ela foi questionado inicialmente se a literatura infantil fazia parte da rotina proposta pela escola o que, segundo ela, sim, embora que a execute com uma periodicidade de cerca de duas vezes por semana. Conforme rotina/horário escolar (ver anexo A), a literatura está prevista diariamente nas primeiras atividades de leitura deleite (literatura infantil, músicas, poemas, etc.), bem como no campo de experiência “Fala, escuta, pensamento e imaginação” em que se trabalham os conteúdos de linguagem oral e escrita e o que for relacionado ao imaginário infantil.

É nesse campo de experiência que a literatura está inserida. Segundo a BNCC,

[...] Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2017, p. 40).

Ou seja, promover o trabalho com a literatura em sala de aula é inerente aos processos de desenvolvimento infantil e é capaz de provocar na criança competências que as fazem sujeitos de fato e de direitos, ampliando as visões de mundo e de sociedade na qual estão inseridas, pois a literatura é responsável por provocar à criança a enxergar as realidades de forma crítica e ampla.

O artigo 6º da DCNEI define que um dos princípios que devem ser respeitados nas propostas pedagógicas de Educação Infantil é os “[...] III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais” (BRASIL, 2013, p. 98). Assim, “[...] a palavra estética é entendida como ligada à beleza e à arte, pois trata das emoções e sentimentos que objetos, naturais ou não, despertam no ser humano pelas condições de sua aparência” (MICHELETTI, 1990 apud OLIVEIRA, A., 2010, p. 45). A literatura enquanto objeto estético tem esse papel de despertar na criança e no adulto o interesse pelo belo, aquilo que lhe atrai e lhe dar prazer.

Desta forma, objetivando conhecer a forma do planejamento docente em relação às atividades de trabalho com a literatura em sala de aula, analisemos o quadro a seguir.

QUADRO 1 – DE QUE FORMA COSTUMA PENSAR AS ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA COM AS CRIANÇAS?

Sujeito	Resposta
Professora A	Eu penso assim: contar as histórias, depois fazer perguntas a eles o que eles entenderam daquela história, colocar atividade também de acordo com o que tem na historinha. Gosto também às vezes de mandar eles contarem a historinha da maneira deles para ver se eles entenderam também.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

Com base na resposta da professora, percebemos a sua preocupação com a fixação da história por parte da criança, buscando meios diferentes para que ela assimile e guarde a história ouvida. Ou seja, mesmo priorizando o entretenimento, a visão pedagógica é muito forte quando ela relata que realiza atividade de acordo com a história contada. A escolarização do saber literário ainda é muito presente nas práticas educacionais em que buscam utilizar o livro ou a história infantil com a proposta de atingir algum objetivo específico dos conteúdos que estão sendo trabalhados em sala. Assim, concordamos que

[...] no mundo contemporâneo, a literatura infantil assume uma função estética em busca da formação do leitor. O livro, nesse contexto, só é literatura se a função estética se sobressair à função pedagógica, pois somente o prazer derivado do texto literário, além de proporcionar ao leitor a capacidade de sonhar e imaginar, o emancipa (BURLAMAQUE, MARTINS e ARAÚJO, 2011, p. 80).

Portanto, a leitura literária para a fruição e o prazer são as recomendadas em todas as etapas de ensino em que a literatura for trabalhada. Sua função estética desenvolve, principalmente na criança, as competências necessárias para a realização de uma boa Educação Infantil e uma transição eficaz para o Ensino Fundamental.

Conforme o RCNEI (1998b),

Práticas de leitura para as crianças têm um grande valor em si mesmas, não sendo sempre necessárias atividades subseqüentes, como o desenho dos personagens, a resposta de perguntas sobre a leitura, dramatização das histórias etc. Tais atividades só devem se realizar quando fizerem sentido e como parte de um projeto mais amplo. Caso contrário, pode-se oferecer uma idéia distorcida do que é ler (BRASIL, 1998b, p. 141).

É preciso então, compreender os benefícios do trabalho com livros literários na escola, sobretudo na etapa inicial da formação da criança. Entendemos que “[...] a leitura de histórias para as crianças incide em aspectos tais como o desenvolvimento do vocabulário, a compreensão de conceitos, o conhecimento de como funciona uma linguagem escrita e a motivação para querer ler” (COLOMER, 2007, p. 104). Sobre a motivação, acreditamos ser um dos pontos que deveria ser bastante valorizado para a formação de futuros leitores, pois é somente com o trabalho diário com o livro literário que as crianças receberão desde cedo o incentivo que tanto precisam para se transformarem em grandes amantes da leitura e dos

livros. Diante de uma realidade em que alunos se dizem não gostar de ler livros, podemos refletir sobre as experiências que possivelmente não tiveram desde a primeira infância, tanto na escola como no seio da família, por diversos motivos, e que repercutem na sua formação leitora e no desenvolvimento do prazer de ler e de viajar em universos tão ricos em culturas, novos conhecimentos, imaginação, sonhos, percepções, beleza e criticidade encontrados na imersão dos livros literários.

Segundo as autoras (BURLAMAQUE, MARTINS e ARAÚJO, 2011) é desde a tenra idade que a iniciação literária propicia à criança a fruição e o prazer, favorecendo o enriquecimento do seu imaginário. Para elas,

No campo educativo essa experiência permite à criança alargar seus horizontes e seu conhecimento de mundo, transcendendo seu campo demarcado como repertório cultural. Esse arcabouço auxilia nas interpretações e atribuições de sentido por parte do leitor, fazendo com que esse seja crítico diante do texto (BURLAMAQUE, MARTINS e ARAÚJO, 2011, p. 76).

As práticas de leitura literária vistas nas aulas observadas foram aplicadas usando o método da contação de histórias tanto por parte da professora como também dos próprios alunos. Chamou bastante à atenção a forma como as crianças foram desafiadas a contarem as histórias aos demais colegas da sala. A Professora A propôs para as crianças que fossem a frente da turma para contar as histórias aos colegas, provocando animação e competição para saber qual delas iria primeiro.

Nesta atividade, as crianças usaram livremente a imaginação contando histórias que já conheciam como Chapeuzinho Vermelho e os Três Porquinhos, porém de um jeito totalmente novo. A imaginação de uma criança é algo maravilhoso, ela capta os sentimentos e emoções com uma sensibilidade capaz de transpor os limites da simples memorização, trazendo novos elementos as suas histórias.

FOTOGRAFIA 1 – CRIANÇAS CONTANDO SUAS HISTÓRIAS



Fonte: A autora (2019).

Conforme a DCNEI em seu Artigo 9º,

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: [...] III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos (BRASIL, 2013, p. 99).

A atividade de recontar histórias promove a interação entre os colegas, a professora e os aproxima do texto literário. É uma “atividade que pode ser desenvolvida pelas crianças. Elas podem contar histórias conhecidas com a ajuda do professor, reconstruindo o texto original à sua maneira” (BRASIL, 1998b, p. 144).

FOTOGRAFIA 2 – CRIANÇA CONTANDO SUA HISTÓRIA



Fonte: A autora (2019).

Os alunos demonstraram domínio sobre as histórias recontadas e acima de tudo com um poder imaginativo satisfatório provocando a adaptação do enredo onde, por exemplo, a Chapeuzinho Vermelho morava em uma cidade muito grande, os personagens eram nomeados pelos nomes dos colegas, personagens novas inseridas ou criada uma nova história. Demonstraram interesse em querer ir apresentar sua história aos demais colegas e em prestar atenção quando o outro estava apresentando, trabalhando as habilidades de imaginação, criatividade, concentração, linguagem, fala, escuta, etc., pois sabemos que mesmo a criança pequena que ainda não conhece os sinais gráficos e nem reproduz os sons das letras, ela já sabe lê. Ela lê o mundo a sua volta e todas as suas representações. “Ela ouve o texto lido ou a história contada, compreende-os e os interpreta dentro de suas limitações e riquezas” (SILVA e MARTINS, 2010, p. 36). Ou seja, a criança desde cedo desenvolve a leitura seja do mundo, das imagens, dos sentidos, da escuta e, a leitura literária em sala de aula é de suma importância para este processo.

Um dos objetivos do campo Falar e Escutar no RCNEI se refere ao “Reconto de histórias conhecidas com aproximação às características da história original no que se refere à descrição de personagens, cenários e objetos, com ou sem a ajuda do professor” (BRASIL, 1998b, p. 137). Também segundo a BNCC, “[...] As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo” (BRASIL, 2017, p. 40).

O segundo ponto de análise se refere ao questionamento a respeito do método predominante na prática diária da Professora A em que obtivemos o seguinte resultado:

QUADRO 2 – O QUE É MAIS PREDOMINANTE EM SUA PRÁTICA?

Sujeito	Resposta
Professora A	Leitura livre e a contação.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

Conforme respondido pela professora e observado nas aulas, existe uma predominância pela contação de histórias, seja ela livre ou direcionada. Pelo o que foi observado e relatado pela professora, essa atividade é corriqueira e acontece frequentemente nas aulas, embora não aja muita variação com a aplicação de novos métodos.

Com base no que já apresentamos a respeito da contação livre pelos alunos, esta atividade é de grande importância para a criança, remetendo-as a uma liberdade de expressão, comunicação, imaginação, gesticulação, interação com os sujeitos, entre outros aspectos.

A leitura de histórias 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 [...] essas histórias se constituem em rica fonte de informação sobre as diversas formas culturais de lidar com as emoções e com as questões éticas, contribuindo na construção da subjetividade e da sensibilidade das crianças (BRASIL, 1998b, p. 143).

Neste ponto, associamos a contação de história observada e realizada pela professora que se desenvolveu pela oralidade e com o auxílio da caixa mágica e de fantoches de vara. Ela começou a questionar sobre as histórias conhecidas pelas crianças e no diálogo foi perguntando sobre o conhecimento do Sítio do Pica-Pau Amarelo de Monteiro Lobato para então, começar a retirar os fantoches com os personagens da história e um a um foi contando as características, as habilidades e o envolvimento nas aventuras do Sítio. Despertando atenção e provocando curiosidade nas crianças, a história foi contada pela professora com domínio e emoção.

FOTOGRAFIA 3 – PROFESSORA CONTANDO A HISTÓRIA DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO



Fonte: A autora (2019).

No caso dos livros infantis, cabe ao adulto ajudar a criança pequena a ser inserida neste universo de novas culturas a partir da realidade já conhecida por ela, pois a literatura é capaz de construir significados e experiências tão particulares,

capaz de fazer a criança sonhar e se ver em outro mundo sem sair de onde estar, dando “[...] ao leitor um instrumento poderoso de construção pessoal e uma completa dimensão educativa sobre os sentimentos e ações humanas” (COLOMER, 2007, p.61).

Para que a criança receba as histórias contadas de forma plena é de suma importância à figura do mediador neste processo de pré-leitura. No contexto escolar, é o professor responsável pela construção de uma relação de afetividade pela literatura, é ele que deve ser o primeiro a estimular as crianças a quererem descobrir o mundo mágico dos livros infantis. Para isso, é necessária a promoção de momentos de leitura em diferentes espaços que sejam propícios para isso e em que o professor, mediador da leitura, ler, compartilha, conta histórias, chora, rir, se movimenta, enfim, vivencia a leitura juntamente com o aluno em todos os aspectos. Ou seja, “[...] Quando o professor é um entusiasta da leitura e comunica esse entusiasmo às crianças, existe grande possibilidade de que estas sejam seduzidas pela leitura, por conta da curiosidade sobre o que está sendo lido.” (OLIVEIRA, A., 2010, p. 51).

Com relação ao gênero textual da literatura infantil mais trabalhado pela docente, na entrevista ela revelou que são os contos de fadas.

Os contos de fadas têm um poder e uma importância muito significativa para a criança, estimulando a mente e a imaginação. “Através da apreciação de um conto de fada, a criança em um processo de identificação de sentimentos, esperanças e ansiedades, sente-se compreendida e amada” (ALVES, ESPÍNDOLA e MASSUIA, 2011, p. 103). Por isso, “Nas situações escolares, os contos de fadas podem e devem estar entrelaçados aos momentos de contação de história, preservando seu aspecto lúdico e estimulando a fantasia [...]” (ALVES, ESPÍNDOLA e MASSUIA, 2011, p. 110-111).

O último ponto a ser discutido neste tópico diz respeito aos recursos utilizados pela professora na realização das atividades literárias observadas ou que são planejadas frequentemente.

QUADRO 3 – QUAIS OS RECURSOS QUE VOCÊ COSTUMA UTILIZAR PARA TRABALHAR A LITERATURA EM SALA DE AULA?

Sujeito	Resposta
Professora A	Eu tenho uma coleção de livros que eu gosto de trazer. Fantoches de vara e a caixinha mágica.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

Os recursos utilizados na contação realizada pela professora na fase de observação foram os fantoches de vara e a caixa mágica o que, ela repete na resposta da entrevista, acrescentando, porém, o dado da coleção de livros particular que a mesma leva à escola para trabalhar com as crianças. Coleção esta, composta pelas histórias clássicas dos contos de fadas.

FOTOGRAFIA 4 – FANTOCHES



Fonte: A autora (2019).

FOTOGRAFIA 5 – CAIXA MÁGICA



Fonte: A autora (2019).

Reconhecemos que os recursos se apresentaram limitados, o que podemos inferir uma ausência de atividades variadas ou a limitação dos recursos ofertados

pela escola. Mais adiante apresentaremos os dados relacionados aos recursos disponíveis na escola, inclusive os livros de literatura infantil para, a partir de então, termos mais subsídios de análise desse ponto.

5.2 A inserção da literatura infantil em sala de aula

Este segundo indicador busca responder ao questionamento de como a literatura está inserida no espaço escolar infantil, discutindo as dificuldades e as limitações enfrentadas pela Professora A e pela escola pesquisada para a promoção de um ambiente aconchegante e capaz de desenvolver as habilidades necessárias para a formação literária da criança.

O primeiro ponto a ser discutido é o espaço dedicado especialmente à leitura em sala de aula, a exemplo do Cantinho da Leitura ou outro espaço semelhante. Pelos roteiros de observação e de entrevista constatamos a ausência desse espaço não apenas na sala de aula da observação participante, mas nas demais salas da escola. Conforme constatamos no seguinte quadro resposta a seguir.

QUADRO 4 – SUA SALA POSSUI CANTINHO DA LEITURA OU OUTRO ESPAÇO DO TIPO? [...] SE NÃO, QUAIS AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PARA TAL?

Sujeito	Resposta
Professora A	Eu acho que a dificuldade tanto pra mim quanto para eles é que a gente não tem a oportunidade de ter aqueles livros para gente fazer a leitura até para eles verem mesmo, ver através das figuras para ter as histórias para contar. E o espaço que não tem.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

Vemos aqui e pudemos observar em campo que o espaço físico das salas de aulas é um agravante que não permite a criação de um ambiente de leitura mais aconchegante. As salas tem espaço limitado e a quantidade de alunos influencia em seu preenchimento total. São salas pequenas, com muitas mesas e cadeiras, dificultando até mesmo a locomoção dos sujeitos.

No ambiente escolar infantil é imprescindível um espaço dedicado à leitura e ao contato da criança com o livro físico que é rico de uma beleza inigualável, cheia de cores, texturas, artes, expressão da realidade e provocador de imaginação,

[...] é imprescindível dar aos meninos e meninas a possibilidade de viver, por algum tempo, em um ambiente povoado de livros, no qual a relação entre suas atividades e o uso da linguagem escrita seja constante e variada. Trata-se de um princípio tão aceito, em teoria, que parece óbvio, mas continua não o sendo na prática (COLOMER, 2007, p. 117).

Acreditamos que esta seja também a realidade de tantos outros espaços escolares em que há a ausência dos livros em seus cotidianos e em suas práticas. E repetimos: trabalhar a literatura e os livros infantis em sala de aula é imprescindível ao desenvolvimento da criança. O RCNEI aponta algumas condições necessárias para o favorecimento das práticas de leitura que precisam ser consideradas como essenciais, sendo pelo menos duas delas:

[...] dispor de um acervo em sala com livros e outros materiais, como histórias em quadrinhos, revistas, enciclopédias, jornais etc., classificados e organizados com a ajuda das crianças; [...] possibilitar às crianças a escolha de suas leituras e o contato com os livros, de forma a que possam manuseá-los, por exemplo, nos momentos de atividades diversificadas; [...] (BRASIL, 1998b, p. 144).

Ou seja, o contato da criança com o livro infantil é determinante no seu processo de leitura e desenvolvimento na Educação Infantil. É a partir dele que a criança amplia os horizontes da cultura, da sociedade, dos aspectos emocionais, neurológicos, enfim, da sua formação integral enquanto sujeito social e de direitos. E mais ainda, não apenas os livros, mas os textos de forma geral que precisam ser “[...] trazidos para a sala do grupo nos seus portadores de origem, isto é, nos livros, jornais, revistas, cartazes, cartas etc. É necessário que esses materiais sejam colocados à disposição das crianças para serem manuseados” (BRASIL, 1998b, p. 155). As crianças precisam manuseá-los, conhecê-los, lê-los.

Objetivamos também compreender se a literatura vem sendo frequentemente trabalhada em sala de aula seguindo a rotina diária ou se ela é mais enfatizada em projetos de leitura ou em datas comemorativas relacionadas à leitura e ao livro. Com isso, buscamos observar como aconteceu esse trabalho em sala de aula e tomando como base a resposta da Professora A na entrevista, obtivemos o seguinte resultado:

QUADRO 5 – A LITERATURA É FREQUENTEMENTE TRABALHADA SEGUINDO A ROTINA OU É MAIS ENFATIZADA NOS PROJETOS E DATAS COMEMORATIVAS?

Sujeito	Resposta
Professora A	Para dizer sinceramente ela é mais nos projetos e nas datas comemorativas do que todos os dias. É a verdade.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

A resposta sincera da professora e a observação participante nos fizeram compreender como as rotinas são vistas pela comunidade escolar e como a literatura por vezes é substituída por outros conteúdos e atividades.

Definiremos rotina como

[...] produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade. [...] É preciso aprender certas ações que, com o decorrer do tempo, tornaram-se automatizadas, pois é necessário ter modos de organizar a vida. Do contrário, seria muito difícil viver, se todos os dias fosse necessário refletir sobre todos os aspectos dos atos cotidianos (BARBOSA, 2006, p. 37).

Diante dessas características, podemos observar que a rotina pedagógica “[...] é um elemento estruturante da organização institucional e de normatização da subjetividade das crianças e dos adultos que frequentam os espaços coletivos de cuidados e educação” (BARBOSA, 2006, p. 45). Por isso, a literatura apresentada diariamente à criança contribui efetivamente para a sua vida.

A rotina diária proposta pela escola (Anexo A) expõe as atividades permanentes e a leitura deleite antes do início das disciplinas a serem trabalhadas nos dias determinados. Na observação participante vimos que essas atividades permanentes foram sempre lembradas e já são hábitos diários que as próprias crianças sabem exatamente a sequência a ser seguida. Entre elas, estavam a acolhida e a oração, chamadinha, como está o tempo, dia da semana, sorteio dos ajudantes do dia e as leituras das vogais, alfabeto, encontro vocálicos, famílias sílabas e música relacionada a essas leituras. Após essas atividades se dava a correção da tarefa de casa e o início do novo conteúdo da disciplina correspondente ao dia da semana. A leitura deleite realizava-se então em outro momento, normalmente após a recreação ou como última atividade do dia, conforme já

apresentamos as atividades realizadas na sala e como a literatura foi apresentada às crianças.

Na entrevista, questionamos também se a escola desenvolvia algum projeto de incentivo à leitura literária e se sim, qual o tema, o tempo de duração e como estaria sendo desenvolvido. A Professora A relata que no ano de 2018 a escola realizou a III Semana Literária em que o projeto trabalhou as histórias infantis de forma mais dedicada apresentando os resultados em culminância à comunidade de forma geral. Foi desenvolvido em um período aproximado de dois meses e que este ano já havia se falado novamente sobre o projeto e que, segundo ela, estaria em fase de planejamento.

Desta forma, enfatizamos que a literatura deve estar presente diariamente nas atividades de sala de aula, seja na leitura deleite ou no campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” da BNCC destinado a cumprir amplos objetivos de aprendizagem, não podendo se resumir apenas ao trabalho com a linguagem escrita.

A partir da inserção da literatura em sala de aula, buscamos compreender como a professora percebe as crianças e as mudanças ocorridas no processo educativo. Para isso, fizemos os questionamentos expostos nos dois quadros que serão discutidos a seguir.

QUADRO 6 – O QUE VOCÊ PERCEBE NAS CRIANÇAS QUANDO TRABALHA A LITERATURA INFANTIL?

Sujeito	Resposta
Professora A	Eu percebo que eles ficam com mais atenção, ficam mais alegres porque eles querem mesmo se envolver na história. Às vezes, eles mesmos dão o nome da pessoa na historinha porque eles já fizeram isso aqui mesmo.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

Exatamente o que foi percebido pela observação onde as crianças em sua contação livre das histórias realizavam as adaptações usando os nomes dos colegas nos personagens originais e modificando as histórias conforme sua imaginação.

FOTOGRAFIA 6 – CRIANÇA CONTANDO SUA HISTÓRIA



Fonte: A autora (2019).

Atenção e alegria são apenas alguns dos vários benefícios da literatura na vida das crianças. Elas sentem-se envolvidas nas histórias contadas, pois quando “[...] são pequenas, essas histórias oferecem significado para sua vida, de tal modo que lê-las ou ouvi-las pode contribuir para aliviar as tensões pré-conscientes e inconscientes, favorecendo a superação dos seus conflitos internos” (ALVES, ESPÍNDOLA e MASSUIA, 2011, p. 102).

QUADRO 7 – VOCÊ CONHECE OS BENEFÍCIOS DA LITERATURA PARA A FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS? (X) SIM. QUAL (IS)?

Sujeito	Resposta
Professora A	Desenvolve a literatura mesmo, no falar deles, na escrita também que tem atividade que coloca e nos conhecimentos da literatura para eles.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

O RCNEI, bem como outros documentos orientadores, falam sobre os benefícios da literatura infantil na vida da criança, sobretudo na primeira etapa da educação básica.

A educação infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências lingüísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever (BRASIL, 1998b, p. 117).

Promover o acesso da criança ao mundo letrado é fundamental ao seu desenvolvimento. Inserir a literatura infantil em sala de aula é ter a certeza de que estaremos disponibilizando a criança, meios para que ela se desenvolva integralmente em seus aspectos pessoais, sociais e educacionais. É, pois, necessário um cuidado para que a dimensão pedagógica não ultrapasse a dimensão estética da literatura, pois “[...] uma relação com a literatura que se obriga a ser apenas pedagógica dificulta o potencial da criança para se tornar um leitor literário. A literatura não tem obrigação com o conhecimento, mas promove o conhecimento” (OLIVEIRA, A., 2010, p. 43). Por exemplo, quando tratamos de atividade escrita advinda de uma leitura literária em que o conhecimento linguístico é consequente desse trabalho, pois está em contato com o livro, com as palavras e os textos promove na criança o despertar para o mundo letrado. Ela vai reconhecendo e assemelhando os sinais gráficos com as imagens e assim, desenvolvendo suas capacidades linguísticas de acordo com cada fase do seu desenvolvimento, sem haver pressa, pois a Educação Infantil não tem o objetivo de alfabetizar a criança para o letramento. A linguagem escrita se faz presença constante na vida da criança, mas

[...] o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a **leitura diária de livros pelo professor**, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever (BRASIL, 2013, p. 94, grifo nosso).

Portanto, a aquisição da linguagem oral e escrita é determinada pelas atividades cotidianas desenvolvidas na escola e o manuseio dos livros e o contato com a cultura literária se faz extremamente necessária neste ambiente educativo. Contudo, são muitos os desafios da escola atual. Conforme veremos a seguir, a organização estrutural da escola e os recursos disponíveis são uns dos mais influenciadores nesta situação.

5.3 Recursos disponíveis na escola e usos no cotidiano: dificuldades e desafios

Neste último indicador, buscamos conhecer os recursos disponíveis na escola e como se dá os seus usos no cotidiano.

A observação e a entrevista obtiveram os seguintes resultados: 1. A escola não possui biblioteca; 2. As salas de aulas não possuem espaços de leitura; 3. Os recursos disponíveis são televisão e teatrinho para fantoche; 4. Há livros infantis disponíveis na escola e 5. Os recursos são utilizados com uma frequência de “às vezes”.

Como a escola não possui o espaço de biblioteca para a guarda dos livros, nos chamou a atenção o espaço em que estes ficam dispostos na escola.

QUADRO 8 – EM QUAL ESPAÇO OS LIVROS FICAM DISPOSTOS?

Sujeito	Resposta
Professora A	Em uma sala e na diretoria.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

Os livros infantis pertencentes à escola são guardados em estantes de uma sala reservada para guardar também outros materiais didáticos, conforme pode visualizar. Mas a sala destinada à gestão e secretaria escolar também possui livros encaixados provenientes do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) que ficam disponíveis para que professores e alunos possam fazer uso. No entanto, como relatado pela própria professora, ela faz uso desse material apenas às vezes.

[...] O livro precisa estar acessível às crianças em um ambiente cujo clima favoreça a leitura, as escolhas, as interações. Para as crianças pequenas, junto ao livro cabem personagens – fantoches, bonecos – elementos e objetos das histórias organizados em caixas, aventais, tapetes, cenários, músicas, vídeo e outros suportes que favoreçam a intertextualidade e ampliem as leituras (CORSINO, 2010, p.188).

Este é então, mais um dos desafios: a ausência de biblioteca na escola e de espaços adequados que supram essa ausência na vida escolar das crianças. Veremos então a seguir as principais dificuldades enfrentadas pela docente.

QUADRO 9 – QUAIS AS PRINCIPAIS DIFICULDADES QUANTO AOS RECURSOS, ESPAÇOS OU OUTRAS FORMAS QUE VENHAM A DIFICULTAR O TRABALHO COM A LITERATURA EM SUA SALA DE AULA?

Sujeito	Resposta
Professora A	Primeiro é a sala de aula que é muito pequena para a quantidade de alunos. Eu sinto muita dificuldade porque eu vejo assim, que tem livros literários só que não tem suficiente que dê para você fazer um trabalho melhor ainda com eles. Eu trabalho muito com os livros, que é uma coleção de dez livros que eu tenho e ali [na sala onde ficam guardados os livros] também tem mais, mas às vezes eu não procuro, só que era bom que tivesse mais ainda. Assim... uma literatura mais infantil. Tem literatura, mas tem vários tipos de literatura e infantil aqui são poucos, eu acho. A quantidade de alunos cada vez mais vai aumentando nas salas.

Fonte: Elaboração própria, 2019.

Esta resposta é exatamente o retrato da realidade escolar observada em relação à literatura. São muitos os desafios que impedem o trabalho mais eficaz com a literatura infantil em sala de aula tendo em vista todos os seus benefícios já apresentados até aqui. Pensar a escola pública é saber que este é um espaço marcado por dificuldades, por isso estruturamos a seguir os principais problemas e desafios colocados pela Professora A.

O primeiro deles é o espaço físico na relação com a quantidade de alunos que a escola recebe. Como consequência, temos salas lotadas em relação ao espaço ofertado, e que como já vimos, as salas não possuem espaços de leitura principalmente por esse motivo.

Outro ponto debate sobre a quantidade de livros existentes na escola e a frequência de uso pelos professores e alunos. A quantidade de livros que chegam às escolas e são distribuídos e, posteriormente armazenados, não provocam interesse ou talvez não recebam incentivos para serem trabalhados cotidianamente. Por vezes também, existe o medo de que os livros possam se estragar e por isso, é restrito o acesso a eles, mas “[...] Deve-se lembrar, no entanto, que a aprendizagem em relação aos cuidados no manuseio desses materiais implica em procedimentos e valores que só poderão ser aprendidos se as crianças puderem manuseá-los” (BRASIL, 1998b, p. 155-156).

Quando a professora retrata sobre os livros de literatura infantil serem poucos na escola nos questionamos: será que ela teve a curiosidade de conhecê-los e analisá-los para uma melhor seleção do material a ser trabalhado? Acontece muitas vezes que o professor não busca conhecer o material existente em sua escola limita-se aquilo que seja ofertado de forma mais clara para ele, que não necessite de tempo para ser avaliado e planejado. Por isso, podemos inferir que a limitação da professora ao uso de sua coleção própria contendo contos de fadas em dez exemplares, seja talvez um exemplo disso que acabamos de debater.

Os contos de fadas têm sua importância para a criança, mas é preciso que o professor esteja aberto a todos os gêneros textuais disponíveis. A criança precisa entrar em contato com todas as formas da linguagem escrita e, as histórias infantis contemporâneas são exemplos de um trabalho com os temas atuais como inclusão, meio ambiente, preconceitos e discriminações, saúde, questões psicológicas, entre outros.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar a contribuição da literatura infantil na rotina das crianças na Educação Infantil. Para tanto, adotamos uma metodologia baseada na coleta de dados por meio de observação participante em uma turma de pré-escola (05 anos) de uma escola pública municipal da cidade de Pilões-PB e, em seguida, a aplicação de entrevista a docente da sala de aula. Com base nos resultados obtidos procuramos identificar as práticas de leitura literária no espaço escolar infantil, compreendendo como elas se apresentam e como estão inseridas na rotina, discutindo os seus benefícios para o desenvolvimento da criança, além de descrever os recursos disponíveis na escola e os seus usos no cotidiano, apresentando também as dificuldades e os desafios enfrentados pela professora e pela escola.

O estudo da literatura infantil e seus benefícios para o desenvolvimento da criança é algo inegável, por isso buscar compreender como as práticas literárias estão sendo realizadas nas escolas é um importante passo para saber as possíveis dificuldades e desafios enfrentados pelas mesmas. A criança enquanto sujeito histórico e de direitos passou por uma longa jornada até terem seus direitos garantidos pela legislação educacional ao longo dos anos. O documento mais recente, a Base Nacional Curricular Comum consolida os campos de experiências e os direitos de aprendizagem da Educação Infantil nos quais a literatura é ponto chave a ser trabalhado com a criança pequena, pois promove todas as habilidades do campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. A literatura favorece o desenvolvimento infantil em todos os seus aspectos.

Os resultados quanto aos indicadores propostos para a observação participante e a entrevista nos fizeram refletir sobre os desafios com relação à inserção da literatura infantil nas salas de aulas de creches e pré-escolas. O primeiro tópico discutiu como as práticas literárias foram identificadas no cotidiano escolar em que observamos a ausência do livro físico como um ponto chave, pois embora desenvolvendo-se práticas como contação de histórias orais promovendo a interação entre os sujeitos e estimulando a imaginação e o desenvolvimento de diversas habilidades, sabemos da importância do manuseio dos livros infantis pelos alunos.

O segundo ponto trata da compreensão de como se deu a inserção da literatura em sala de aula, onde obtivemos como resultados uma literatura limitada aos usos esporádicos ou em projetos e aos recursos existentes na escola e/ou confeccionados pela professora, bem como também a falta de cantinho da leitura ou outros espaços semelhantes que favoreçam o prazer de ler e o gosto pela literatura. No entanto, é louvável o reconhecimento da professora aos benefícios da literatura para as crianças e a observação de seus comportamentos positivos a partir do desenvolvimento de atividades literárias.

Como resultados do terceiro indicador, observamos a disposição de livros para uso contínuo pelos professores e alunos, no entanto sua frequência de utilização não é satisfatória e este material fica armazenado em outro espaço que não a sala de aula.

Como ponto de partida para o desenvolvimento deste trabalho, nos questionamos sobre como os livros literários são trabalhados com crianças pequenas? Se não são ou são esporadicamente, quais as dificuldades enfrentadas? Diante dos resultados obtidos na coleta de dados, concluímos que a literatura em sala de aula não foi trabalhada diariamente e seus usos ainda são esporádicos (poucas vezes na semana) em que os livros não fazem parte dos materiais de sala de aula sendo limitados, segundo relato e observação, à coleção dos contos de fadas da professora que os usam através da aplicação do método da contação de história, sem tantas variações e com poucos recursos. As dificuldades enfrentadas são a disponibilidade de espaço físico escolar, em consequência do gradativo aumento do número de alunos a cada ano, bem como a limitação de recursos ofertados pela escola, a pouca quantidade de livros existentes e sua acessibilidade a estes. Assim, as perguntas iniciais foram respondidas, porém surgem novos questionamentos diante da realidade vivenciada.

Diante do exposto, compreendemos que esta pesquisa não foi esgotada e que a literatura como uma área ampla de estudos e discussões será ainda ponto de questionamentos e investigações futuras.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Aletéia Eleutério; ESPÍNDOLA, Ana Lucia; MASSUIA, Caroline Sanchez. Oralidade, fantasia e infância: há lugar para os contos de fadas na escola?. In: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Org.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 24 set. 2018.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em 03 de mar. de 2019.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998a (Volume 1: Introdução).
- _____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998b (Volume 3: Conhecimento de mundo).
- BURLAMAQUE, Fabiane Verardi; MARTINS, Kelly Cristina Costa; ARAÚJO, Mayara dos Santos. A leitura do livro de imagem na formação do leitor. In: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011 (p. 75-95).
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: A leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- CORSINO, Patrícia. Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações. In: BRASIL. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010 (Coleção Explorando o ensino; v.20) (p. 183-204).

GOÉS, Lúcia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. 2ª ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

KUHLMANN JR, Moisés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 5 Porto Alegre: Mediação, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: BRASIL. **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010 (Coleção Explorando o ensino; v.20) (p. 41-54).

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção Docência em Formação).

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da Educação Infantil no Brasil**: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009 – ISSN 1676-2584. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf> Acesso em 02 de mai. de 2019.

SILVA, Márcia Cabral da; MARTINS, Milena Ribeiro. Experiências de leitura no contexto escolar. In: BRASIL. **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010 (Coleção Explorando o ensino; v.20) (p. 23-40).

SOUZA, Silvana Ferreira de; CORRÊA, Hércules Tolêdo; VINHAL, Tatiane Portela. A leitura e a escrita na escola: uma experiência com o gênero fábulas. In: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011 (p. 147-182).

APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

ADULTO

Neste ato, _____,
nacionalidade _____, estado civil _____, portadora da
Cédula de identidade RG nº. _____, inscrito no CPF/MF sob nº
_____, residente à Av/Rua
_____, nº. _____, município de
_____/Paraíba. AUTORIZO o uso de minha
imagem para fins de pesquisa científica, com o objetivo de contribuir para avanços
na Educação.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima
descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha
imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual
teor e forma.

_____, dia ____ de _____ de _____.

(assinatura)

Nome:

Telefone p/ contato:

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A
REALIZAÇÃO DE PESQUISA**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ESCLARECIMENTO

Você está sendo convidado a participar do estudo referente a pesquisa de campo que será apresentada a Universidade Estadual da Paraíba - UEPB intitulada “**A Literatura Infantil e suas contribuições para o espaço escolar infantil: entre vivências e desafios**”.

Os avanços nesta área ocorrem através de estudos como este, por isso a sua participação é importante. O trabalho tem como objeto de estudo investigar a contribuição da literatura infantil na rotina das crianças na Educação Infantil. E caso você participe, será necessário responder à entrevista.

Pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro. Seu nome não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois você será identificado com uma letra.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO.

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento a que serei submetido. Sei que meu nome não será divulgado, concordando em participar do estudo.

_____, ____/____/____.

Assinatura do voluntário

Documento de identidade

Assinatura da pesquisadora responsável

APÊNDICE C – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARA A PESQUISA



Universidade Estadual da Paraíba
Centro de Humanidades - Campus III
Curso de Pedagogia

Pesquisa: “A Literatura Infantil e suas contribuições para o espaço escolar infantil: entre vivências e desafios”.

Pesquisador: Marcela Marinho de Oliveira

Local da pesquisa: Escola pública – Pilões/PB

Público: Professora e alunos da pré-escola (5 anos)

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DA SALA DE AULA

IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA COMPREENDENDO OS SEUS USOS NA SALA DE AULA	
Existem momentos de leitura durante a aula?	Sim () Não () Às vezes ()
Se sim, que tipos de atividades são realizadas?	
Cunho das atividades:	() Entretenimento () Pedagógica () Outro: _____
Forma de apresentação das atividades: Ex.: livros, animação, contação, atividade xerocada, música adaptada, entre outras.	
Recursos utilizados para o trabalho com a literatura:	
As atividades são dirigidas com carinho e emoção? O professor demonstra prazer no que apresenta?	

INSERÇÃO DA LITERATURA NA SALA DE AULA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	
A literatura está presente na rotina proposta pela escola?	Sim () Não () Caso afirmativo: Diária () Semanal () Outro: _____
A rotina foi seguida?	Sim () Não ()
O uso dos livros ou outros recursos são orientados?	Sim () Não () Em parte ()
Existe Cantinho da Leitura ou qualquer outro espaço destinado a Literatura dentro da sala de aula?	Sim () Não (X) Caso afirmativo: Os alunos têm acesso fácil aos materiais? Sim () Não ()
Os usos da Literatura buscam desenvolver as competências e os objetivos de aprendizagem da Educação Infantil adequado a faixa etária?	Sim () Não ()

RECURSOS LITERÁRIOS EXISTENTES NA ESCOLA E OS SEUS USOS NO COTIDIANO COM AS CRIANÇAS	
Possui biblioteca?	Sim () Não ()
Existem espaços de leitura?	Sim () Não ()
Possui livros infantis disponíveis aos alunos e professores?	Sim () Não () Em parte ()

Possui recursos como teatrinho, Fantoques, aventais de leitura, sala de apresentações, televisão, etc.?	Sim () Quais? Não ()
Frequência com que os recursos existentes na escola foram utilizados?	() Diariamente () Às vezes () Nunca

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A PESQUISA



Universidade Estadual da Paraíba
Centro de Humanidades - Campus III
Curso de Pedagogia

Pesquisa: “A Literatura Infantil e suas contribuições para o espaço escolar infantil: entre vivências e desafios”.

Pesquisador: Marcela Marinho de Oliveira

Local da pesquisa: Escola pública – Pilões/PB

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Público-alvo: **Professor (a) de Educação Infantil**

- a) Gênero: () masculino () feminino
 b) Idade: _____ anos
 c) Formação:
 () Ensino Médio Normal ou Magistério
 () Graduação
 Curso: _____
 () Especialização
 () Mestrado
 () Doutorado
 d) Instituição de atuação: () Pública () Privada
 e) Tempo de atuação na profissão? _____
 f) Tempo de atuação na escola? _____
 g) Motivo da escolha pela profissão?

1. Práticas e usos da literatura

1.1. A literatura infantil faz da rotina proposta pela escola?

() Sim () Não

1.2. Você a executa? Qual a periodicidade?

1.3. De que forma costuma pensar as atividades de leitura literária com as crianças?

1.4. Quais os gêneros textuais da literatura infantil mais trabalhados por você?

1.5. O que é mais predominante em sua prática? Ex.: contação de história, leitura livre, filme de adaptação, etc.

1.6. Quais os recursos que você costuma utilizar para trabalhar a literatura em sala de aula?

2. Inserção na sala de aula

2.1. Sua sala possui Cantinho da Leitura ou outro espaço do tipo?

() Sim () Não

2.1.1. Se SIM, o acesso é livre aos alunos?

2.1.2. Se NÃO, quais as dificuldades enfrentadas para tal?

2.2. A escola desenvolve algum projeto de incentivo à leitura literária?

() Sim () Não

2.2.1. Se SIM:

Tema:

Tempo de duração:

Como está sendo executado:

2.3. A literatura é frequentemente trabalhada seguindo a rotina ou é mais enfatizada nos projetos e datas comemorativas?

2.4. O seu uso é voltado aos conteúdos que esteja trabalhando em sala de aula?

() Sim () Não

2.5. O que você percebe nas crianças quando trabalha a literatura infantil?

2.6. Você conhece os benefícios da literatura para a formação das crianças?

() Sim.

Qual (is)?

() Não

3. Recursos na escola e usos no cotidiano

3.1. A escola possui livros disponíveis para uso pelos alunos e professores?

() Sim () Não

Se SIM:

3.1.1. Você os utiliza?

() Sim () Não

3.1.2. Com que frequência?

() Sempre () Às vezes () Dificilmente () Nunca

3.2. Os usos dos livros são orientados por você?

() Sim () Não

3.3. Em qual espaço os livros ficam dispostos?

3.4. A escola dispõe de recursos como teatrinho, fantoches, tenda literária, TV, etc.?

() Sim () Não

3.5. Quais as principais dificuldades quanto aos recursos, espaços ou outras formas que venham a dificultar o trabalho com a literatura em sua sala de aula?

ANEXO A – ROTINA DIÁRIA – EDUCAÇÃO INFANTIL

ROTINA DIÁRIA – EDUCAÇÃO INFANTIL

SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
Atividades permanentes	Atividades permanentes	Atividades permanentes	Atividades permanentes	Atividades permanentes
Leitura deleite	Leitura deleite	Leitura deleite	Leitura deleite	Leitura deleite
Linguagem oral e escrita (Escuta, fala, pensamento e imaginação)	Matemática (Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações)	Linguagem oral e escrita (Escuta, fala, pensamento e imaginação)	Matemática (Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações)	Linguagem oral e escrita (Escuta, fala, pensamento e imaginação)
Linguagem oral e escrita (Escuta, fala, pensamento e imaginação)	Matemática (Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações)	Linguagem oral e escrita (Escuta, fala, pensamento e imaginação)	Matemática (Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações)	Matemática (Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações)
Artes (Traços, sons, cores e formas)	Natureza e Sociedade (O eu, o outro e o nós)	Atividades Recreativas (Corpo, gestos e movimento)	Natureza e Sociedade (O eu, o outro e o nós)	Atividades Recreativas (Corpo, gestos e movimento)
Natureza e Sociedade (O eu, o outro e o nós)	Artes (Traços, sons, cores e formas)	Atividades Recreativas (Corpo, gestos e movimento)	Artes (Traços, sons, cores e formas)	Atividades Recreativas (Corpo, gestos e movimento)

Atividades permanentes (Acolhida, chamadinha, quantos somos, leitura do alfabeto, correção de tarefa de casa)
Leitura deleite (Poemas, literatura infantil, textos diversos, música...)

DISCIPLINAS / CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS	CARGA HORÁRIA
ARTES (Traços, sons, cores e formas)	3h
ATIVIDADES RECREATIVAS (Corpo, gestos e movimento)	4h
LINGUAGEM ORAL E ESCRITA (Escuta, fala, pensamento e imaginação)	5h
MATEMÁTICA (Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações)	5h
NATUREZA E SOCIEDADE (O eu, o outro e o nós)	3h