

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA: PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Vanessa Oliveira Soares Damasceno

**LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A CONTAÇÃO DE
HISTÓRIAS EM TURMAS DE CRIANÇAS DE QUATRO ANOS**

Belo Horizonte
2019

Vanessa Oliveira Soares Damasceno

**LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS
EM TURMAS DE CRIANÇAS DE QUATRO ANOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Processos de Alfabetização e Letramento.

Orientador: Professor Carlos Augusto Novais

Belo Horizonte
2019

D155I

Damasceno, Vanessa Oliveira Soares, 1983-

Literatura na educação infantil [manuscrito] : a contação de histórias em turmas de crianças de quatro anos / Vanessa Oliveira Soares Damasceno. - Belo Horizonte, 2019.
61 f., il.

Trabalho de Conclusão de Curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Carlos Augusto Novais

Inclui bibliografia e anexos.

1. Educação de crianças. 2. Planejamento educacional. 3. Práticas literárias. 4. Literatura infantojuvenil. 5. Leitura

I. Novais, Carlos Augusto. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD- 372.414

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[†].)

* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEXCENTÉSIMO SEXAGÉSIMO TERCEIRO TRABALHO FINAL DO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “Literatura na educação infantil: a contação de histórias em turmas de crianças de quatro anos”, do(a) aluno(a) **Vanessa Oliveira Soares Damasceno**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Carlos Augusto Novais (orientador) e Viviane de Cássia Maia Trindade. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADO, atribuindo-lhe a nota 100, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) *Vanessa Soares*

Vanessa Oliveira Soares Damasceno

Registro na UFMG: 2018752582

Carlos Augusto Novais

Carlos Augusto Novais
Professor(a) Orientador(a)

Viviane de Cássia Maia Trindade

Viviane de Cássia Maia Trindade

Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha

Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

“[...] mas o melhor da escola era o final da aula. Depois de copiar do quadro os pontos e os deveres de casa, Dona Aurora mandava guardar os objetos. E na frente da turma ela abria o livro. Lia mais um pedaço da história que falava de primavera, verão, outono e inverno. Histórias encantadas onde bruxas e fadas viviam entre reis e rainhas...”

Bartolomeu Campos de Queirós

RESUMO

Este trabalho investiga as práticas literárias desenvolvidas em turmas de crianças de quatro anos de uma instituição de Educação Infantil da rede municipal de Belo Horizonte, comparando-as com o que está proposto nos documentos oficiais, tais como a BNCC, o RCNEI (1998), Belo Horizonte – Avaliação na Educação Infantil (2016) e alguns volumes da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil (BRASIL, 2016). Propõe-se, ainda, um diálogo com o que diz Reyes (2017) sobre a importância de se trabalhar literatura na infância. Teve como objetivo geral verificar se as práticas da instituição estão cumprindo suas finalidades, potencializando o uso da literatura infantil, ou se elas precisam ser ressignificadas. Pesquisas apontam que, em muitas ocasiões, a literatura tem permeado o espaço da infância, ora como pretexto para ensinar algo, ora para apenas preencher um tempo vazio da rotina da sala de aula, afastando-se de sua natureza estético-literária. Os procedimentos adotados para a pesquisa envolveram o acompanhamento do planejamento das professoras das turmas de quatro anos da instituição pesquisada, aplicação de questionário às professoras e descrição comentada das práticas das professoras em cinco turmas de crianças de quatro anos. Os resultados revelam que, apesar das docentes responderem de acordo com o referencial estudado sobre a importância da literatura e apresentarem coerência ao responder sobre os tipos de atividades propostas pelos referenciais, em algumas práticas a literatura vem sendo reduzida a atividades que limitam sua função, como apenas ensinar um conteúdo curricular, memorizar o alfabeto, desenvolver a coordenação motora, ou muitas vezes através da contação unilateral de histórias, sem dar voz às crianças, não permitindo que elas se apresentem como leitoras.

Palavras-chave: Formação de leitores; Contação de história; Práticas literárias; Educação Infantil.

Lista de quadros

<i>Quadro 1 – Quantidade de Histórias contadas nas turmas de EI em oito semanas.....</i>	<i>p.14</i>
<i>Quadro 2 – Identificação das turmas, professoras e o tempo de atuação na EI e na PBH.....</i>	<i>p.33</i>
<i>Quadro 3 – Quantidade de histórias contadas em oito semanas nas turmas de 4 anos.....</i>	<i>p.34</i>
<i>Quadro 4: Respostas à quantidade de histórias contadas pelas professoras por semana.....</i>	<i>p. 36</i>
<i>Quadro 5: Ampliar a recepção leitora.....</i>	<i>p. 39</i>
<i>Quadro 6: Práticas literárias desenvolvidas nas turmas de quatro anos.....</i>	<i>p. 52</i>

Lista de gráficos

- Gráfico 1: A importância do trabalho com livros literários.....p. 35*
- Gráfico 2: Atividades desenvolvidas após a contação de história.....p. 37*

Lista de abreviaturas e siglas

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEALE	Centro de Alfabetização Leitura e Escrita
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FAE	Faculdade de Educação
PBH	Prefeitura de Belo Horizonte
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
RME	Rede Municipal de Educação
UMEI	Unidade Municipal de Educação Infantil
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

Lista de figuras

Figura 1: Quadro Semanal de horários.....	p. 30
Figura 2: Cantinho de leitura em sala de aula.....	p. 41
Figura 3: Atividade de colorir Coraline.....	p. 42
Figura 4: Atividade de colorir.....	p. 44
Figura 5: Colorir de acordo com a legenda.....	p. 44
Figura 6: Montando cenário.....	p. 45
Figura 7: Desenhos das crianças expostos na mostra cultural.....	p. 46
Figura 8: Ilustração da história “Não é sua, é minha”.....	p. 50
Figura 9: Ilustração da história “Pedro e Tina”.....	p. 51
Figura 10: Atividade “Todos viram o gato”.....	p. 51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. O TRABALHO COM A LITERATURA PROPOSTO PELOS DOCUMENTOS OFICIAIS	16
1.1. Base Nacional Comum Curricular.....	16
1.2. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.....	18
1.3. BRASIL: Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil.....	23
1.3.1 <i>Volume 1</i>	23
1.3.2 <i>Volume 5</i>	27
1.4. BELO HORIZONTE: Avaliação na Educação Infantil.....	29
1.5. Considerações preliminares: o triângulo amoroso.....	31
2. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS PRÁTICAS LITERÁRIAS EM TURMAS DE 4 ANOS...	33
2.1. Acompanhamento do planejamento.....	34
2.2. Aplicação de Questionário.....	35
2.3. Descrição comentada das práticas desenvolvidas em turmas de quatro anos.....	41
2.3.1 <i>Prática comentada pela professora Ana Carolina</i>	42
2.3.2 <i>Prática comentada pela professora Elza</i>	43
2.3.3 <i>Prática comentada pela professora Dora</i>	45
2.3.4 <i>Prática comentada pela professora Cássia</i>	48
2.3.5 <i>Prática comentada pela professora Bel</i>	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59
ANEXOS.....	60

INTRODUÇÃO

A escolha por pesquisar o tema literatura tem relação direta com minha experiência enquanto estudante e professora da rede municipal de educação de Belo Horizonte.

Em relação a minha trajetória enquanto estudante, minhas memórias são pequenas sobre os livros literários lidos durante esse período. Pelo contrário, recordo-me apenas de dois livros que li, pensando desde a Pré-escola até o final do Ensino Médio.

Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, quando ainda me apropriava do sistema de escrita, recordo-me da história “Lúcia já vou indo”, de Maria Heloisa Penteado. Esse livro conta a história de uma lesma que foi convidada para uma festa de aniversário. Como tudo que fazia era de forma muito vagarosa, chegou à festa quando já havia acabado. Naquela época, a minha leitura também era lenta, tal qual o caminhar de Lúcia, a lesminha. Mas, chegar ao final da leitura e conhecer o final da história me trouxe grande alegria e satisfação.

Outra lembrança que tenho se refere ao final do ensino fundamental, quando foi proposto à turma da qual fazia parte, a leitura do livro “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, de Machado de Assis. Da história pouco me lembro, mas recordo do teatro que desenvolvemos a partir do livro e de como foi bom participar daquele momento.

Hoje, trabalho na rede municipal de educação de Belo Horizonte RME/PBH. Ingressei na rede no ano de 2010 e, ao pensar na literatura presente na minha vida, reconheço sua importante contribuição para minha formação pessoal e profissional, embora, até há pouco tempo, não me identificasse como uma assídua leitora literária. Lia muitos textos, mas muitos deles voltados para minha profissão, como textos científicos e pedagógicos.

No entanto, em 2017 tive uma experiência riquíssima com a literatura ao participar de uma formação oferecida pela RME/PBH: Linguagem oral e escrita na Educação Infantil, com a formadora Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva Melo. Os encontros de formação eram divididos em três momentos. No momento inicial participávamos de uma tertúlia literária, através de leituras de pequenos textos ou contos literários e abertura ao diálogo entre as pessoas presentes para falarmos sobre nossas impressões sobre as leituras feitas. Esses momentos nos faziam refletir a vida. Saíamos

dos encontros pensando nos textos, nas discussões e até ressignificando conceitos e mudando formas de pensar.

Um segundo momento proposto pela formadora era a teorização sobre a temática da linguagem oral e escrita na educação infantil. Por fim, a cada encontro, era lido para a turma um livro de literatura infantil.

Essa capacitação foi tão significativa, que me impulsionou na busca de livros tanto para minha formação pessoal, quanto para a profissional, me fazendo ler e adquirir esses produtos.

Também em 2017, no auge pelo meu re-encantamento pela literatura, participei de um seminário na UFMG: “CEALE Debate: Leitura e Escrita na Educação Infantil” que apresentou um projeto de pesquisa realizado entre 2014 e 2016 que culminou na elaboração de material de formação para professores da educação infantil. As falas das participantes da mesa me trouxeram muitas inquietações em vários aspectos. No que tange a minha pesquisa, me inquietou as falas sobre o trabalho com a literatura na educação infantil, me trazendo angústias e, ao mesmo tempo, me impulsionando à novas possibilidades. Mônica Correia Baptista, professora da UFMG e participante da mesa, apresentou o projeto em duas partes. A primeira apontando a leitura observada da realidade sobre o trabalho com a educação infantil, a segunda apontando como acreditavam que esse trabalho deveria acontecer.

Em relação à literatura, Mônica Baptista (2017-20min)¹ salientou que a literatura aparece no trabalho em sala de aula de duas formas: “ou ela entra para preencher um tempo. Então nós vemos já que [a criança] ainda não dormiu, não vai dormir, é antes do banho, ainda não deu a hora do lanche, ou ela entra também para ensinar alguma coisa, para transmitir um conhecimento”. Ao falar sobre como o trabalho deveria acontecer, apresentou o projeto “Concepções e Atividades”. Em relação à prática da literatura, afirmou que deve haver “autonomia das crianças para usar e participar de práticas de leitura e que elas tenham acesso aos objetos próprios da cultura escrita”. Ao responder sobre o que seria uma boa prática de trabalho com leitura e escrita na educação infantil, elencou, nesse projeto, alguns princípios para fazer parte do material de formação dos professores. Considerou a pesquisa no eixo de ensino de literatura como algo muito importante, “pela

¹ O vídeo sobre o seminário CEALE debate Leitura e Escrita na Educação Infantil encontra-se disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=jMBCUVHfvDo> Acesso em: 07/09/19

proximidade que o texto literário tem com a própria infância” (37min), devido à “necessidade de repetição, imaginação, criatividade, fantasia, a brincadeira [que] está presente no texto literário”. Observou que o trabalho com a literatura abre possibilidades de desdobramentos, ao dizer que “a história que eu conto, a fantasia que eu crio na sala, a pesquisa que vem a partir daquilo, os projetos que eu posso criar a partir da literatura” são fatores a serem pensados e desenvolvidos. Destacou também que o docente é um leitor e agente de cultura e que por isso há necessidade de formá-lo, enquanto leitor de maneira geral e de literatura para que assim formem crianças leitoras também.

Diante do que ouvi nas formações sobre literatura das quais participei, compreendi melhor a importância de se trabalhar com leituras literárias em sala de aula de maneira mais significativa, não apenas com objetivo que as crianças aprendam valores, letras, adquiram consciência fonológica através de rimas etc., mas que a literatura seja explorada de maneira mais efetiva possibilitando a “experiência estética e a formação do leitor literário, ampliando o universo cultural, o contato com diferentes linguagens, o imaginário, o fantástico, o poético e a formação humana da criança”. (OLIVEIRA, 2017, p.21). Essa perspectiva ecoa a função humanizadora da literatura, que defende CÂNDIDO (1995, p. 249):

Entendo aqui por humanização o processo que confirma o homem aqueles traços que reputamos essenciais, como exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensíveis e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, 1995, p.249)

Desde 2015 até hoje me encontro na função de Coordenadora, em minha vida profissional escolar. De 2015 a 2017, como coordenadora geral da UMEI Xodó Marise. De 2018 até hoje, coordenadora de turno da EMEI Itamarati.

No contexto das instituições de educação infantil, as histórias literárias são textos que facilmente circulam nesses espaços. Porém, ouvimos com frequência entre professores e gestores que as histórias pouco aparecem nos planejamentos ou, quando aparecem, se apresentam da forma equivocada como foi apontada anteriormente pela Mônica Baptista no seminário do CEALE, ou seja, aparecem para preencher um tempo ou para ensinar algo. Mas, também se observa alguns belos trabalhos voltados para literatura entre alguns docentes.

Este trabalho de pesquisa, então, teve por finalidade investigar que práticas literárias estão sendo realizadas na instituição da qual trabalho, instituição de Educação Infantil da rede municipal de Belo Horizonte, especificamente em cinco turmas de 4 anos, além de fazer um levantamento bibliográfico de como os documentos oficiais (BNCC, RCNEI, Belo Horizonte: Avaliação na Educação Infantil e alguns volumes do material Leitura e Escrita na Educação Infantil) apontam como o trabalho com a literatura deve acontecer. Nossa intenção foi comparar as práticas com os apontamentos oficiais, de forma a verificar se estamos potencializando a literatura em nossa escola ou se há aspectos que precisam ser ressignificados.

Especificamente, procurou-se levantar a periodicidade em que a literatura aparece no planejamento das turmas de 1 a 5 anos da instituição, turno da tarde; caracterizar o trabalho proposto com o livro literário na Educação Infantil proposto pelos documentos oficiais; descrever as práticas literárias realizadas em cinco turmas com crianças de 4 anos e, finalmente, comparar as práticas identificadas com aquelas propostas nos documentos oficiais.

A pesquisa realizada buscou apontar, ainda, possibilidades de melhorias, a partir da análise das práticas, avaliação e revisão das atuações. Segundo Eiterer & Medeiros (2010, p.15) “a metodologia permite o aprendizado da própria realidade pelo acompanhamento cuidadoso, registro, análise”.

A escola onde a pesquisa foi realizada atende a 423 crianças matriculadas com idades entre 1 a 5 anos. Nela há 22 turmas distribuídas entre os turnos manhã e tarde, sendo uma turma com crianças de 1 ano no turno da manhã; quatro turmas com crianças de 2 anos (duas no turno da manhã, duas no turno da tarde); cinco turmas com crianças de 3 anos (três no turno da manhã, duas no turno da tarde), sete turmas com crianças de 4 anos (duas no turno da manhã, cinco no turno da tarde); quatro turmas com crianças de 5 anos (duas no turno da manhã, duas no turno da tarde) e duas turmas com crianças em tempo integral (uma com crianças de 1 ano e outra com crianças de 2 anos). Há na instituição uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora geral e duas coordenadoras de turno (uma no turno da manhã, outra no turno da tarde). Há 21 funcionários distribuídos nas funções de porteiros, cantineiras, auxiliares de serviço e auxiliares de apoio ao educando. Uma secretária, duas auxiliares de secretaria e 42 professoras municipais para educação infantil.

A escola dispõe de um amplo espaço físico e estrutura projetada para atender crianças nessa faixa etária, tendo, como exemplo, instalações sanitárias adequadas e à altura das crianças, suportes para murais na altura das crianças e brinquedos voltados para a infância. Nela há dois pátios amplos,

uma cantina com refeitório e uma sala de multimeios contendo aparelho de som, televisão, vídeo, livros e brinquedos. Destacamos nesta pesquisa, a ausência, na escola, de uma biblioteca e cantinhos de leituras em salas de aulas.

O período pesquisado foi o ano de 2019, no turno da tarde, com procedimentos metodológicos aplicados em tempos específicos. No final do mês de fevereiro a início de abril (somando oito semanas) foi feita uma análise do planejamento² das professoras com objetivo de verificar quantas vezes por semana o trabalho com o livro de literatura era realizado em cada sala de aula. Como apresentado no quadro abaixo:

Quadro 1 – Quantidade de Histórias contadas nas turmas de EI em oito semanas

SALA	IDADE DAS CRIANÇAS	QUANTIDADE DE HISTÓRIAS CONTADAS EM 08 SEMANAS	MÉDIA SEMANAL
01	2-3 anos	12	1,5
02	3-4 anos	07	0,9
03	2-3 anos integral	24	3,0
04	5-6 anos	04	0,5
05	5-6 anos	07	0,9
06	4-5 anos	Nenhuma	0
07	4-5 anos	04	0,5
08	4-5 anos	24	3,0
09	4-5 anos	Nenhuma	0
10	4-5 anos	16	2,0
11	3-4 anos	Nenhuma	0
12	2-3 anos	08	1,0
13	1-2 anos integral	06	0,8

Fonte: Planejamento das professoras

A partir dessa análise, percebemos uma diferença muito grande entre a quantidade de vezes que o trabalho com o livro apareceu entre as turmas com crianças em idade de quatro anos. Por exemplo, nas salas 06 e 09 não apareceu, no planejamento, o trabalho com o livro literário; ao passo que na sala 08 foi especificado esse trabalho 24 vezes. Dessa forma, o foco da pesquisa passou a ser as turmas com crianças de quatro anos e suas respectivas professoras.

A próxima etapa da pesquisa se deu no mês de julho, quando se aplicou às professoras dessas turmas um questionário com “um conjunto de questões elaboradas em função dos objetivos da pesquisa e dispostas em uma sequência predefinida, em formulário impresso” (EITERER,

² O planejamento é preenchido pelas professoras da escola semanalmente e apresentado à coordenação pedagógica para acompanhamento do trabalho e possíveis diálogos. A planilha de planejamento apresentado pelas professoras encontra em anexo 1 desta pesquisa.

MEDEIROS, 2010, p. 23), através de questões abertas, pois as questões elaboradas davam margem a várias possibilidades de respostas.

Por fim, no mês de setembro, foi realizado nas referidas turmas uma observação³ dos trabalhos desenvolvidos com o livro literário, “permitindo ao pesquisador um significativo contato com as situações no próprio contexto que elas ocorrem” (EITERER, MEDEIROS, 2010, p. 27), sendo caracterizada por uma observação natural, pois o “observador pertence ao mesmo grupo que foi investigado” (GIL, 2008, p.103). Para tanto foi elaborado um roteiro de observação, planejadas observações em dias e horários diferentes, dentro do turno da tarde e de acordo com o planejamento das professoras e os registros foram coletados através de um diário de campo.

³ Houve impossibilidade de fazer a observação por parte da pesquisadora porque a mesma esteve de licença médica durante o mês de setembro devido a necessidade de repouso no último trimestre gestacional. Por isso, foi solicitado as professoras que fizessem uma descrição comentada das práticas desenvolvidas. Em seguida realizou-se uma reflexão levando-se em conta os pressupostos dos documentos oficiais e conversas posteriores com as docentes.

1. O TRABALHO COM A LITERATURA PROPOSTO PELOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Os documentos estudados para essa pesquisa foram a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), o Caderno de Avaliação na Educação Infantil de Belo Horizonte e alguns volumes da coleção sobre Leitura e Escrita na Educação Infantil. Ao final deste capítulo, discutimos o que diz Yolanda Reyes (2017) sobre a “relação amorosa” que há entre o livro, o leitor e o mediador de leitura. A pesquisa nesses materiais teve como finalidade verificar como os documentos oficiais apresentam o trabalho com a literatura (em especial, a contação de histórias), e com quais objetivos ela deve ser trabalhada. A partir desse levantamento, foram observadas, nas turmas de quatro anos de uma instituição de educação Infantil do Município de Belo Horizonte, as práticas ali realizadas, comparando-as com os objetivos colocados nos documentos oficiais.

1.1 Base Nacional Comum Curricular

Iniciemos comentando sobre como a BNCC trata a contação de histórias para crianças de quatro anos. Esse documento apresenta que as práticas pedagógicas devem se pautar pelos eixos estruturantes de acordo com as DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil), que são as interações e as brincadeiras. A Base também apresenta, conforme as DCNEI, seis direitos de aprendizagem que asseguram condições para que as crianças aprendam. São eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Dentre esses direitos, destaco o eixo explorar, que vai favorecer a história literária nessa fase da infância. Tal direito de aprendizagem é colocado da seguinte forma:

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias [grifo nosso], objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil> – acesso em 30/07/2019).

Assim, observamos que a contação de história aparece como um direito da criança e que deve ser explorada por ela no contexto da Educação Infantil. A BNCC também registra que as experiências que as crianças devem vivenciar na educação infantil não devem acontecer de maneira natural, pelo contrário, devem ser pautadas em intencionalidades educativas:

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações

com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas. ((<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil> – acesso em 30/07/2019).

O documento apresenta a organização curricular para educação infantil estruturada em cinco campos de experiências, definindo os campos de experiências da seguinte forma:

Os 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.
(<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias> - acesso em 31/08/19).

Os campos de experiências de acordo com a base são: o eu, o outro, o nós; corpo, gesto e movimento; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Dentre esses campos de experiências, destacamos o campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, pois é nele que encontramos o que diz a BNCC sobre a importância da literatura (contação de história):

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.

Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. 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. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.
(<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias> - acesso em 31/08/19).

A BNCC também define os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dentro de cada campo de experiência. E separa esses objetivos em três grupos divididos de acordo com sua faixa etária. Primeiro grupo composto por crianças de 0 a 1 ano e 6 meses; segundo grupo composto por crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses; terceiro grupo composto por crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses. Nessa pesquisa, nosso foco será voltado para o terceiro grupo, sendo esse composto pela idade da qual estamos pesquisando com esse trabalho: crianças de 4 anos. Assim,

relatamos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC dentro do campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” para crianças de quatro anos no que se refere ao trabalho com literatura (livros e contação de história):

(EI03EF03)⁴ Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.

(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.

(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.

(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).

Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.
(<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-objetivos-de-aprendizagem-e-desenvolvimento-para-a-educacao-infantil> – acesso 01/08/2019
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/a-transicao-da-educacao-infantil-para-o-ensino-fundamental> – acesso 01/08/2019).

1.2 Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

O RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) “é um guia de orientação que serve de base para discussões entre profissionais de um mesmo sistema de ensino ou no interior da instituição, na elaboração de projetos educativos singulares e diversos.” (BRASIL, 1998, v.3, p.7). Nesta pesquisa voltaremos nossos olhares para o volume 03 do RCNEI, pois ele apresenta seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Nosso foco será relacionado à Linguagem Oral e Escrita apresentada por esse material, uma vez que ela aborda como deve ser desenvolvido o trabalho com a literatura em turmas de educação infantil.

O trabalho com a linguagem é apresentado como um dos eixos básicos da educação infantil, “devido sua importância para a formação do sujeito, para a interação com as outras pessoas, na orientação das ações das crianças, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento.” (BRASIL, 1998, v.3, p.117). Além disso, através do trabalho com atividades

⁴ EI03EF05. O primeiro par de letras indica Educação Infantil; o primeiro par de números indica o grupo por faixa etária (03: 4 anos a 5 anos e 11 meses); o segundo par de letras indica o campo de experiência (EF: escuta, fala, pensamento e imaginação) e o último par de números indica a posição da habilidade no campo de experiência.

significativas na educação infantil com essa linguagem, as crianças ampliam as capacidades de comunicação, expressão e acesso ao mundo letrado o que está associado ao aumento gradativo das quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever.

“A linguagem oral possibilita comunicar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais. Seu aprendizado acontece dentro de um contexto” (BRASIL, 1998, v.3, p.120-121). Neste sentido, “quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, (...) mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa” (BRASIL, 1998, v.3, p.121). Nesse aspecto, observamos que a história aparece como uma atividade que auxilia o desenvolvimento da linguagem oral, a partir do momento que as crianças participam de atividades significativas em que elas próprias contam histórias ou conversam sobre elas.

Ao ser apresentado o trabalho com a linguagem escrita, o RCNEI aponta que as crianças desde pequenas estão em contato constante com diversos portadores de textos iniciando o contato com material impresso antes mesmo de ingressarem na instituição de educação infantil, não sendo necessário pedir permissão para os adultos para começarem a pensar sobre a escrita e seus usos. O livro aparece como um desses portadores de texto que as crianças têm acesso desde bem pequenas e até antes de entrarem na escola. Sendo assim, o livro aparece como um portador de um gênero textual⁵ que contribui para a criança pensar sobre a escrita.

O RCNEI apresenta os objetivos com o trabalho com a linguagem oral e escrita. Abaixo citamos aqueles em que as histórias aparecem, focando crianças em idade de quatro anos:

Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas;

Familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário;

Escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor;

Escolher os livros para ler e apreciar. (BRASIL, 1998, v.3, p.131).

⁵ Dentre as distinções entre *tipos de texto* e *gêneros de texto*, a mais famosa delas é de autoria de Marcuschi, que define o *tipo textual* como “uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)”. Já o *gênero textual*, para o autor, seria “uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”. (Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/generos-e-tipos-textuais>. Acesso em 24/09/19)

O documento também organiza o trabalho com a linguagem oral e escrita a partir de conteúdos a serem trabalhados. Apontando que o trabalho com essas linguagens devem ocorrer de maneira integrada e complementar. Para crianças em faixa etária de 4 a 6 anos os conteúdos são divididos em três blocos, a saber: “Falar e escutar”, “Práticas de leitura” e “Práticas de escrita”. Trataremos aqui dos dois primeiros blocos. Sobre o “falar e escutar”, a história aparece através do:

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, 1998, v.3, p.137).

Além disso, aponta que uma maneira de aumentar o universo discursivo das crianças é proporcionar atividades intencionalmente planejadas em que elas possam falar bastante. Cita como exemplo as rodas de conversas (lugar privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias), o estímulo a ilustração de um livro, ou conversas sobre um filme visto ou sobre a leitura de um livro. “Pode-se, na roda, contar fatos às crianças, descrever ações e promover uma aproximação com aspectos mais formais da linguagem por meio de situações como ler e contar histórias” (BRASIL, 1998, v.3, p.138).

O livro também aumenta o universo discursivo da criança, pois apresenta manifestações culturais e que expressam formas próprias de ver o mundo, de viver e pensar, além de propiciar a ampliação do universo cultural e a conhecer e a aprender a respeitar o diferente a partir do contato com a diversidade presente nos livros.

A narrativa pode e deve ser a porta de entrada de toda criança para os mundos criados pela literatura. A criança aprende a narrar por meio de jogos de contar e de histórias. Como jogos de contar entendem-se as situações em parceria com o adulto, os jogos de perguntar e responder, em que o adulto, inicialmente, assume a condução dos relatos sobre acontecimentos, fatos e experiências da vida pessoal da criança. Estimulando as perguntas e respostas, o professor propicia o estabelecimento da alternância dos sujeitos falantes, ajudando as crianças a detalharem suas narrativas. As histórias, diferentemente dos relatos, são textos previamente construídos, estão completos. As histórias estão associadas a convenções, como “Era uma vez”, frase de abertura formal, “e foram felizes para sempre”, fecho formal. Distinguem-se dos relatos por se configurarem como ficção e não como fato, como realidade; relacionam-se, portanto, com o construído e não com o real. (BRASIL, 1998, v.3, p.140).

Sobre o bloco “Práticas de leitura” o documento determina algumas atividades que podem ser desenvolvidas com o livro, sendo elas:

Participação nas situações em que os adultos lêem textos de diferentes gêneros, como contos, poemas, notícias de jornal, informativos, parlendas, trava-línguas etc.

Participação em situações que as crianças leiam, ainda que não o façam de maneira convencional.

Observação e manuseio de materiais impressos, como livros, revistas, histórias em quadrinhos etc., previamente apresentados ao grupo.

Valorização da leitura como fonte de prazer e entretenimento. (BRASIL, 1998, v.3, p.141).

Ao citar o propósito com o trabalho com as práticas de leitura o RCNEI aponta que as atividades de leituras já apresentam um grande valor em si mesmo, não havendo a necessidade de desenvolver alguma atividade após a sua realização, como desenho de um personagem, respostas de perguntas referentes à leitura, dramatização etc. As atividades posteriores só farão sentido se fizerem parte de um projeto mais amplo caso contrário, pode distorcer a ideia do que seja ler, pelas crianças.

Para as crianças que não sabem ler, o papel do professor torna-se importante como leitor para as mesmas. Pois, “Ouvir um texto já é uma forma de leitura.” (BRASIL, 1998, v.3, p.141). A leitura de um mesmo gênero repetidamente pode proporcionar a criança o conhecimento das características próprias do texto trabalhado, por exemplo, as histórias. O trabalho pode ser diversificado criando estratégias como sugerir às crianças o levantamento de hipóteses, falar sobre outros textos, criar suspenses entre outros.

Especificamente sobre a leitura de histórias, o RCNEI aponta sua importância quando diz que:

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. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. As instituições de educação infantil podem resgatar o repertório de histórias que as crianças ouvem em casa e nos ambientes que frequentam, uma vez que 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, 1998, v.3, p.143).

Ao oferecer boas literaturas para as crianças, favorece-se também uma ampliação das culturas, do imaginário e desperta nelas o interesse pela leitura. As crianças muitas vezes pedem para que as mesmas histórias sejam contadas várias vezes, devido ao prazer de conhecê-la, aprender seus detalhes, cobrar a mesma sequência e antecipar emoções que teve da primeira vez que ouviu. Logo, a criança que escuta muitas histórias constrói um saber sobre a linguagem escrita; que ela é permanente, que podem voltar nelas e encontrá-las tal qual as viu pela primeira vez. As crianças também participam ativamente da leitura de histórias feitas pelo professor, quando já a conhece, repetindo junto com ele alguma parte que seja do seu interesse. Outra participação das crianças

acontece quando são estimuladas a recontarem a história antes ouvida pelo professor, tendo como recurso as imagens dos livros. Algumas situações também são importantes para desenvolver a prática de leitura, como dispor de um acervo em sala de aula com livros e outros materiais impressos, organizar momentos livres em que o professor leia para si, assim as crianças o tem como modelo leitor, permitir que as crianças tenham momentos de escolha dos livros que querem ler e possam manuseá-los em momentos diversificados e possibilitar regularmente o empréstimo de livros para as crianças levarem para casa.

Observa-se que uma boa prática de leitura literária deve levar em consideração a qualidade dos livros que são lidos para as crianças. Ofertar textos supostamente mais fáceis ou curtos pode gerar um empobrecimento ao acesso à boa literatura. Além disso, faz-se importante ler os textos tal quais são apresentados, afinal, ler é atribuir significado, como aponta o trecho a seguir:

Ler não é decifrar palavras. A leitura é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, apoiando-se em diferentes estratégias, como seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a linguagem escrita e o gênero em questão. O professor não precisa omitir, simplificar ou substituir por um sinônimo familiar as palavras que considera difíceis, pois, se o fizer, correrá o risco de empobrecer o texto. A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários. Um bom texto deve admitir várias interpretações, superando-se, assim, o mito de que ler é somente extrair informação da escrita. (BRASIL, 1998, v.3, p.145).

Destacamos nesse documento alguns aspectos que podem ser levados em consideração ao se trabalhar com histórias em sala de aula, a saber, criar um ambiente alfabetizador, proporcionar atividades permanentes, sequências de atividades e projetos. Sobre o ambiente alfabetizador, cabe ressaltar que não se trata de expor materiais pela sala de aula com textos diversos, como pensam muitos professores, mas se trata de “considerar que expor as crianças às práticas de leitura e escrita está relacionado com a oferta de oportunidades de participação em situações nas quais a escrita e a leitura se façam necessárias, isto é, nas quais tenham uma função real de expressão e comunicação.” (BRASIL, 1998, v.3, p.151). No caso dos livros é contar histórias para as crianças e possibilitar a participação das mesmas nesses momentos, além de permiti-las o manuseio dos livros. As histórias aparecem no RCNEI como atividade permanente, que são trabalhadas diariamente, através de contação de história, leitura ou reconto pelas crianças. Outra atividade mencionada neste tópico se refere ao empréstimo de livros e relato das crianças na devolução dos mesmos. Os projetos são aqueles que permeiam geralmente vários eixos de trabalho, mas podem focar em uma linguagem específica. Aparecem como exemplo de projetos com as histórias as pesquisas e o reconto de histórias de tradições orais pelas famílias e a comunidade, organização de saraus literários nos quais

as crianças podem escolher histórias para contar entre outros. Por fim nas atividades sequenciadas pode-se eleger um gênero a ser trabalhado e levar para as crianças diversos textos sobre o gênero escolhido para ampliar seu conhecimento sobre o mesmo, como por exemplo, ler o conjunto da obra de um determinado autor.

1.3 BRASIL: Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil

1.3.1 Volume 1: Ser Docente na Educação Infantil: entre o Ensinar e o Aprender

O volume 1 da coleção “Leitura e escrita na educação infantil” convida os professores à reflexão sobre como é a relação deles com a leitura e escrita em seu cotidiano. Aponta que os “docentes participam de cursos de formações e aprendem a como ensinar leitura e escrita para seus alunos sem antes mesmos se tornarem leitores e produtores de textos”. Ao iniciarem a profissão, em geral, “repetem com seus alunos a mesma concepção instrumental vivenciada.” A literatura dessa maneira aparece, quase sempre, “como pretexto para o ensino de um conteúdo programático e destituída de sua dimensão estética”. Afirma que a vivência dos jovens em sala de aula em relação à leitura literária é “uma consequência do que os professores experimentam em suas práticas sociais”. Ainda apresenta que “muitos cursos de formação de professores, ainda hoje, não dão a devida importância à leitura literária, não a compreendendo como instrumento fundamental para a formação de professores, do ponto de vista tanto profissional, quanto da experiência e do crescimento humano”. (BRASIL, 2016, v.1, p.88)

O material assinala que a leitura literária tem um espaço “irrefutável”, porque esse tipo de leitura coloca o sujeito leitor em seu lugar mais destacado, justificando através do trecho a seguir:

A leitura literária, que é a leitura da linguagem verbal de forma artística, ou a leitura estética da palavra somente pode produzir se o trabalho do leitor for o de sujeito ativo, que busca a compreensão do texto de forma particular, singular, sua própria. Nessa leitura destaca-se o lugar do sujeito leitor que, após compreender ativamente é capaz de expressar essa sua compreensão particular, o que permite que também possamos definir a leitura literária como uma forma de socialização importante. Por meio de um trabalho com a linguagem, compreende-se e se expressa essa compreensão com interações com o outro o que produz efeitos específicos não apenas sobre sujeitos aprendizes, como também sobre a própria linguagem. Depois de momentos reflexivos sobre a linguagem, esta não será a mesma. É no trabalho de sujeitos leitores sobre sua compreensão e de sujeitos reflexivos sobre sua expressão que a língua vai se modificando. (BRASIL, 2016, v.1, p. 90).

Destaca que por esses motivos a literatura deve aparecer desde os primórdios da infância e não deve ser abandonada ou diminuída em nenhum momento da vida nem da escolaridade.

Sabemos que há diversas formas de leitura. Encontramos ilustradas, nesse volume lido para análise de pesquisa, três aspectos referentes à leitura: a LINGUAGEM, o TEXTO e o LEITOR. Sendo o terceiro aspecto onde se encontra a definição da leitura -especificamente- literária.

Dependendo de como esses aspectos são hierarquizados, assim se dará um tipo de leitura. Quando, em uma leitura se valoriza a linguagem em detrimento dos outros aspectos acima apontados, a leitura assume um papel principal de decodificação, preocupada com palavras, frases e estruturas sintáticas. Ao se valorizar o texto sobre os demais aspectos, o trabalho do leitor passa a se configurar como sendo o de apreender sentidos que já estão ali colocados, preocupado apenas com a estrutura de coerência, coesão, início, meio e fim. Quando o destaque se torna o sujeito leitor, é onde a leitura literária se define:

A leitura literária exige interpretação (mais do que decodificação [linguagem] e compreensão [texto]), ou seja, exige que se avance na apreensão do texto para além de uma proposta de compreensão: que se extrapolem os limites do literal e também do composicional, do texto. Nesse nível, não se pode permitir estar preso aos níveis internos do texto, mas são mobilizados necessariamente conhecimento de mundo do leitor e, sobretudo, o alçamento do leitor à dimensão de novos sentidos. Nas dimensões [linguagem e texto] há também atividade do sujeito, mas nem sempre essa atividade significa produção, trabalho subjetivo. (BRASIL, 2016, v.1, p. 90).

O material também aponta que alguns estudos mostram que:

Muitos professores brasileiros caracterizam-se como leitores escolares (BATISTA, 1998; 2007), ou seja, que são pessoas que em suas práticas culturais não leem livros de literatura de ficção ou não tomam a literatura como arte. Leem preferencialmente livros informativos, inclusive os livros profissionais sobre Pedagogia, para sua atualização. (BRASIL, 2016, v.1, p. 93).

A equipe responsável por esse material tem conduzido projetos explorando a literatura através de uma “didática mais silenciosa”. Antes de se iniciar uma formação de professores são lidos textos de “forma gratuita, sem dar pretexto didático, sem antecipar sentidos e sem propor a discussão de uma temática, permitindo apenas a fruição, a curiosidade e o conhecimento, apenas pelo prazer de conhecer.” (BRASIL, 2016, p. 94). Essa forma de agir nas formações tem surtido efeitos positivos, como justificados a seguir:

A experiência de ouvir, fruir, compreender e comentar, expressando opiniões entre os pares, marca esses sujeitos docentes e facilita a retomada de leitura em outros contextos, inclusive com as crianças de sua turma.

Percebemos o caráter formador da literatura apenas pela leitura em si; o efeito do texto e da leitura compartilhada numa comunidade de práticas, apresentada gratuitamente entre os pares, sem qualquer valoração conceitual. (BRASIL, 2016, v.1, p.94)

Segundo os autores, o resultado dessas práticas nos encontros de formação realizados tiveram retornos positivos, pois se observou a literatura se estendendo para a atuação docente, no contexto escolar:

O pressuposto é que aquilo que se vive como indivíduo, no caso dessas professoras que participaram dos processos de formação, pode produzir efeitos em outros sujeitos com quem se estabelecem relações de conhecimento e de troca, inclusive com as crianças com as quais essas profissionais interagem. (BRASIL, 2016, v.1, p.95)

O material apresenta projetos de leituras realizados com professoras. Citarei nessa pesquisa, o projeto “Tertúlia⁶ Literária”: Quem Lê Tem Muito a Dizer, desenvolvido na formação de professoras de escolas públicas que atuam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de Belo Horizonte, desenvolvido na Universidade Federal de Minas Gerais.

O projeto parte da ideia de que para se formar crianças como leitoras de literatura, antes, se faz necessário que professoras sejam leitoras. Outra ideia é que a leitura não é uma atividade solitária. Afinal,

Quando lemos, conversamos com muitos interlocutores (com o autor, com as referências que esse autor buscou para elaborar seu texto, com os outros que já lemos na vida, com as referências que acompanharam os autores desses outros textos...). Além desses interlocutores, compartilhar nossas leituras com outros acerca do que lemos é uma prática importante para ampliar nossas experiências e também formar comunidades leitoras. (BRASIL, 2016, v.1, p.107).

O projeto foi criado por constatarem que, por vários motivos, em geral, as professoras da Educação Básica não são leitoras de literatura. E os professores exercem influencia na formação de leitores, além de perceber mudança na postura profissional a partir das próprias experiências leitoras que esse profissional experimenta.

As autoras citam Gustavo Bernardo (2005) ao dizer da complexidade que marca os textos literários e observa que “os sujeitos se transformam gradativamente e operam deslocamentos que os tiram de

⁶ O material traz o significado de Tertúlia: tertúlia s.f. 1 agrupamento, reunião de parentes ou amigos 2 palestra literária 3. Pequena agremiação literária, menor do que as academias e arcádias (HOUAISISS,2001,p.2707) – Encontrado em (MEC, 2016, p.107).

seu estado de comodidade. O autor ressalta que tais deslocamentos podem resultar em uma transformação ou reconfiguração de si mesmo e do mundo.” (BRASIL, 2016, v.1, p. 110).

O leitor de literatura precisa apropriar-se de competências específicas e dominar competências particulares. Citam o que diz Graça Paulino e Marta Passos Pinheiro (2004) ao destacarem algumas competências que se espera do leitor, como “escolher suas leituras, usar estratégias de leituras adequadas aos textos literários e situar adequadamente o texto ao seu momento histórico de produção” (BRASIL, 2016, v.1, p. 109). O desenvolvimento dessas competências se articula ao alto grau de complexidade que caracteriza a leitura literária, como o “de mergulhar numa cultura e, ao mesmo tempo, o de explodir seus limites; enriquecer o plano intelectual e, ao mesmo tempo investir no imaginário; e permitir ao leitor “experimentar situações” (experimentar no imaginário uma cena que poderia viver na realidade)” (BRASIL, 2016, v.1, p. 109).

Outro aspecto relevante que é apontado neste material e que justifica a realização do projeto na formação de professores é a preocupação com os rumos dados ao trabalho com os textos literários, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental:

Os processos de apropriação do sistema de escrita e aqueles relacionados à inclusão das crianças como membros da cultura escrita são trabalhados separadamente e, não raro, em momentos estanques e hierarquizados. A literatura, nesse contexto, vem recebendo um tratamento indesejável, ora servindo prioritariamente como estratégia didática para a aquisição da base alfabética, ora sendo concebida como mera atividade de fruição. (Brasil, 2016, v.1, p. 112).

O projeto “Tertúlia Literária” acontecia com encontros mensais, onde os participantes liam previamente o que seria socializado e debatido nos encontros presenciais. Antes da data do encontro, os professores tinham a oportunidade de se comunicarem através do site do projeto, além disso, podiam entrar nos fóruns de discussões sobre o livro, recebiam indicações de leituras de outros textos no site. Os professores também eram estimulados à leitura dos livros a partir de vídeos, filmes ou imagens postadas para aguçar a curiosidade de cada um.

Esse volume da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil é de uma grande riqueza para nós e nos faz refletir, no âmbito dessa pesquisa, se as professoras observadas em suas práticas em sala de aula tiveram uma experiência e/ou uma disciplina formativa em cursos de graduação e pós graduação voltadas para a literatura, afinal, como já apontado anteriormente, professores leitores formam crianças leitoras.

1.3.2 Volume 5: Crianças como Leitoras e Autoras

No volume 5 da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, “Crianças como leitoras e autoras”, é apresentado que a literatura é imprescindível ao trabalho pedagógico e à formação humana. Segundo o exposto, muito aprendemos com a literatura: a nos conhecer, a conhecer o outro, a conhecer o mundo e nos entender nele. Cita-se Ítalo Calvino (1990) e o que ele diz sobre coisas que só a literatura nos oferece, a saber:

(...) a leveza, que o autor opõe ao peso da vida, a arte como possibilidade de salto, do voo; a visibilidade, que é justamente a possibilidade de imaginação a partir do texto lido; e a exatidão das palavras, que sintetizam, ordenam, organizam as experiências. (CALVINO *apud* BRASIL, 2016, v.5, p.26).

Também é colocado que “na literatura infantil (e na literatura em geral), estética e ética se articulam e se apresentam no texto verbal, no visual e na própria materialidade do objeto livro” Ela se “organiza pela escrita e desorganiza pela leitura quando nos desloca do lugar onde estamos, quando nos emociona, faz-nos rir ou chorar” (BRASIL, 2016, v.5, p.26).

Além disso, “a leitura abre espaço discursivo e dialógico entre leitor e a obra no seu conjunto povoado de diferentes vozes: das ilustrações, dos personagens, do autor, do narrador, do projeto gráfico, das ideologias.” (BRASIL, 2016, v.5, p.26).

Há estreita ligação entre o desenvolvimento da linguagem das crianças e as práticas de leitura e escrita. A leitura e comentários sobre os livros infantis contribuem para que elas se apropriem de modos cada vez mais elaborados de uso da linguagem. Ressaltando que a linguagem do adulto é um modelo a ser imitado, mas as crianças não aprendem somente escutando, elas precisam participar de situações comunicativas significativas e ter oportunidades frequentes de usar e de produzir linguagem. Ou seja, “é pelo uso da linguagem, e não apenas pela mera exposição à linguagem, que as crianças constroem seus repertórios e suas formas de comunicação” (BRASIL, 2016, v.5, p. 63). O diálogo é o contexto principal. Assim, a qualidade, a quantidade e variedade do mesmo são importantes para aprender linguagem. Por isso, a contribuição dos livros é real, quando são introduzidos na rotina diária a leitura e comentário de histórias. Nos livros prevalecem estruturas completas e expressões elaboradas, além de uma maior frequência e diversidade de palavras.

O material traz como exemplos alguns tipos de livros e suas contribuições para o desenvolvimento infantil, sendo, os livros de vocabulários ilustrados importantes porque exploram o gosto infantil

por aprender o nome das coisas; livros em versos, poemas e jogos de linguagem exploram o gosto infantil pela musicalidade, pela repetição, pela contradição, pelo absurdo e por fim, os livros de história que exploram o gosto infantil pela ficção e o desenvolvimento da narrativa.

Encontramos também nesse volume da coleção, práticas de leitura de livros de literatura infantil que são considerados potentes no cotidiano das crianças pequenas: a leitura em voz alta, o conto oral, a elaboração de listas a partir de textos, o ditado para a professora e a reescrita de textos.

A leitura em voz alta se torna importante porque “antes das crianças se tornarem leitoras autônomas, elas podem desfrutar dos textos e das recompensas afetivas e cognitivas que sua leitura lhes oferece.” (MEEK, 1988, COLOMER, 2007) citado em (BRASIL, 2016, v.5, p. 69). Também se lê para que as crianças tenham acesso às diferentes formas de linguagem e aos conteúdos que os textos escritos representam. De acordo com o material, para essa atividade se faz necessário preparar as crianças para a leitura, ajudando-as a pensar no que será lido, a criar expectativas e formular perguntas. Durante a leitura é interessante fazer pausas, dando lugar para as reações das crianças, seus comentários e perguntas. Depois da leitura, torna-se rico convidar as crianças a expressarem sua apreciação sobre a história: o que pensavam inicialmente, como foram surpreendidas e como suas hipóteses foram mudando.

As narrativas orais são importantes na criação de elos de coletividade entre as crianças e entre elas e as professoras; para trabalhar a compreensão e a expressão da linguagem. Além disso:

A criança na tentativa de reproduzir o texto que escutou (e sobre o qual pensou e falou) pode repetir em diferentes graus de proximidade o que contava a história. Assim pode resumir (parafrasear, dizer parcialmente com as palavras do texto, parcialmente com suas próprias palavras), repetir (citar, reproduzir sequências textuais com as mesmas palavras), reformular (dizer a mesma coisa que estava no texto com outras palavras), comentar (falar sobre o que o texto dizia, introduzindo ideias e valorizações) a história. (BRASIL, 2016, p. 73).

Sobre a elaboração de listas de palavras, o material diz ser considerada atividade rica que estimula a produtividade das crianças, pois sua escrita enumerativa contribui para a produção e reflexão sobre um maior número de elementos linguísticos. Considerada uma potente atividade para o ensino da linguagem oral e escrita. A partir dos livros, pode-se produzir listas com nomes de personagens, lugares, objetos etc.

Em relação ao ditado de textos para a professora:

... essa situação de produção permite que a criança reflita sobre sua própria compreensão do texto (os elementos que escolhe, o que entende deles, como os relaciona, como poderia expressá-los) e também sobre o processo de escrita (a diferença entre falar e ditar, entre dizer e querer dizer, o que já disse e o que falta dizer, o que já está escrito e o que ainda não está escrito). (BRASIL, 2016, p. 77).

Sobre a atividade de reescrita de textos, o material apresenta que as crianças que têm oportunidade frequente de escutar textos e falar sobre eles aprendem a reproduzi-los.

1.4 BELO HORIZONTE: Avaliação na Educação Infantil

O Caderno de Avaliação da PBH nos traz uma informação que se torna importante para essa pesquisa ao falar sobre os recursos de registros que podem ser utilizados na Educação Infantil. Um dos recursos citados por esse caderno são os formulários de planejamento e um instrumento que contribui muito para a elaboração do mesmo que é o quadro de horários.

Por meio desse quadro, é possível prever um equilíbrio entre as atividades permanentes, as atividades sequenciais e os projetos, bem como garantir a organização dos profissionais para cumprir horários que dizem respeito a toda instituição, como a utilização das áreas comuns externas às salas de atividades, os momentos de refeição, higiene etc. (BELO HORIZONTE, 2016, p. 50)

Torna-se pertinente falar sobre essa organização da rotina das crianças da instituição, uma vez que as professoras comentam que a rotina é fragmentada devido aos horários referentes ao lanche, almoço ou jantar, parquinho etc.; restando-lhes pouco tempo de mediação de atividades em sala de aula com suas turmas. Assim, devido ao pouco tempo restante, algumas atividades são priorizadas. Percebe-se uma quantidade maior de atividades voltadas para a reflexão da escrita em detrimento das outras. As histórias, nesse caso podem aparecer de forma secundária.

O material apresenta um exemplo de quadro semanal de horários que auxilia as professoras a distribuírem seus tempos de forma a abranger as atividades que precisam ser trabalhadas de forma equilibrada, sem deixar de explorar certas atividades.

Para divisão desses horários utiliza a separação (atividades permanentes, atividades sequenciais e projetos) trazendo como exemplo a rotina de uma turma de crianças de 2 anos:

Figura 1: Quadro Semanal de Horários

LEGENDA:

- atividades permanentes
- atividades sequenciais
- projetos

Instituição: _____ Turno: _____ Faixa etária: _____
 Ciclo: _____ Profissionais responsáveis pela turma: _____ Data: _____
 Coordenação pedagógica: _____

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
7:00	Recepção das crianças	Recepção das crianças	Recepção das crianças	Recepção das crianças	Recepção das crianças
7:20	Acolhida	Acolhida	Acolhida	Acolhida	Acolhida
7:30	Café da manhã	Café da manhã	Café da manhã	Café da manhã	Café da manhã
8:00	Construção da rotina diária	Construção da rotina diária	Construção da rotina diária	Construção da rotina diária	Construção da rotina diária
8:30	Horta/ banhos	Projeto Jogos teatrais/ banhos	Escrita de nomes/ banhos	Projeto Picasso/ banhos	Horta/ banhos
9:30	Higiene e preparação p/ a fruta	Higiene e preparação p/ a fruta	Higiene e preparação p/ a fruta	Higiene e preparação p/ a fruta	Higiene e preparação p/ a fruta
10:00	Fruta	Fruta	Fruta	Fruta	Fruta
10:30	Roda de música e dança	Livre escolha	História	Livre escolha (área externa)	Faz de Conta
11:15	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
11:30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
12:00	Higiene e repouso	Higiene e repouso	Higiene e repouso	Higiene e repouso	Higiene e repouso
13:00	Colação	Colação	Colação	Colação	Colação
13:20	Projeto Picasso/ banhos	Parlendas/ banhos	Projeto Jogos teatrais/ banhos	Escrita de nomes/ banhos	Culinária/ banhos
14:10	Livre escolha	História (área externa)	Faz de Conta	Roda de música e dança	História
14:50	História	Faz de conta	Roda de música e dança (área externa)	História	Livre escolha
15:30	Parquinho/ higiene	Parquinho/ higiene	Parquinho/ higiene	Parquinho/ higiene	Parquinho/ higiene
16:00	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar
16:30	Higiene/ Faz de Conta (área externa)	Higiene/ Roda de música e dança	Higiene/ Livre escolha	Higiene/ Faz de Conta	Higiene/ Roda de música e dança (área externa)
17:00	Avaliação do dia	Avaliação do dia	Avaliação do dia	Avaliação do dia	Avaliação do dia
17:20	Saída	Saída	Saída	Saída	Saída

Fonte: (BELO HORIZONTE, 2016, p.51)

O que se pretende mostrar através desse quadro é como a História é colocada. Segundo esse material, momentos de histórias são classificados como atividades permanentes, ou seja, “aquelas que são realizadas todos os dias ou com uma frequência alta no decorrer de cada semana (três ou quatro vezes por semana)” (2016, p. 51). O quadro contribui para que a partir dele seja elaborado um planejamento para cada atividade prevista. Para as atividades permanentes, pode-se utilizar um planejamento de longa duração.

Ao analisar as práticas de contação de histórias realizadas na instituição pesquisada, perceberemos que algumas professoras fazem uso do livro literário como atividade permanente, no entanto, outras não.

Apontamos assim o quadro de horários como alternativa de organização dos tempos na instituição.

1.5 Considerações preliminares: o triângulo amoroso

Para defesa dessa pesquisa torna-se imprescindível citar o que diz Yolanda Reyes a respeito da literatura e de sua importância para sustentar e otimizar o trabalho que desenvolvemos em nossas escolas. Segundo a autora, ler é criar conexões entre vidas e histórias, é ligar passado com presente e futuro, além de criar vínculos entre os que já se foram e os que aqui estão:

Ler é, no fundo, estabelecer diálogos entre os que estão aqui e agora com os que moram longe ou morreram e os que estarão vivos quando estivermos mortos. É tornar visível e audível o invisível e o inaudível: por isso, talvez, as crianças peçam, queiram, necessitem que leiamos para elas. Precisam ser envolvidas, decifradas, acompanhadas, consoladas pelas palavras. Precisam também dar nomes a tantas sombras, a tantas coisas indizíveis. (REYES, p.47, 2017)

Reyes argumenta que não é só a narrativa que envolve os seres ao redor de um livro, mas as histórias e a voz também se tornam pretexto para que ela aconteça. Através dessas leituras, antes mesmo que ocorra a leitura alfabética estão as bases da vida emocional e cognitiva, assim como se encontram o desejo de ler.

A autora considera a primeira infância o momento mais rico para a aprendizagem da literatura, pois nesse período há uma grande necessidade de construção de sentidos e é isso que nos impulsiona a “trabalhar com as palavras para habitar mundos possíveis e para operar com conteúdos invisíveis é parte da nossa bagagem simbólica.” (REYES, p.48, 2017)

A primeira infância é onde tudo acontece pela primeira vez “e é precisamente este o material literário: a experiência gregária escrita em símbolos e contada por vozes íntimas que nos leem e nos dão pistas sobre como os outros fizeram. Talvez quando crescermos continuaremos a ler para reviver este ritual, esse triângulo amoroso que todas as noites unia três vértices: uma criança, um livro e um adulto.” (REYES, p.48, 2017)

Reyes considera que esse triângulo amoroso é a chave para os projetos literários, onde se encontram os livros, os leitores e os mediadores de leitura, onde entra a figura do professor:

Sem esse mediador, que faz a ponte entre o livro e a criança, as páginas de um livro não são nada. Assim, na primeira infância, e também diria que durante todo o período infantil, ou talvez até mesmo mais tarde, a leitura é um trabalho de parceiros e o adulto é por excelência o texto da criança, porque empresta voz, rosto e abrigo para que ela possa se ler. Basta olhar para os movimentos dos leitores iniciantes: seus olhos oscilam, continuamente, do livro para o rosto do adulto: a voz, a cara e o corpo do adulto são o cenário onde a

história que a criança escuta, olha e sente, projeta-se e se atualiza. E enquanto as palavras fluem, a criança sente a vida fluir nessas páginas, nessa voz que conta. (REYES, p.49, 2017)

A autora utiliza o termo “pedagogia da literatura” para falar da experiência complexa de leitura em que une quem conta e quem escuta a história, onde há alguém que transmite e nos ensina. A emoção que vivencia os professores mediadores de se emocionarem com a emoção dos outros, o que a mesma chama de empatia e com isso nos questiona:

Vocês dirão: e isto se ensina? Eu acho que sim. Assim como se ensina e se aprende os números, as vogais e as competências semânticas, é possível “ensinar” a experiência essencial da literatura: isto é, o seu poder para revelar significados ocultos e segredos; sua capacidade de nos fazer sentir, emocionar, comover, movendo-nos com as palavras do outro. Com as palavras que se tornam “nossas”. (REYES, p.49, 2017)

Argumenta que precisamos de toda literatura possível (isso inclui as histórias) em nossas casas, escolas e outros espaços, porque precisamos nos filtrar pelas palavras (crianças e nós também) para construir sentidos e integrar os fatos. Defende (2017, p.50) que a literatura abre possibilidades de rebobinar a vida, como rebobinamos em sonhos, através do mundo simbólico. Sugere que a função do professor seja oferecer leituras e acompanhar os seus alunos “a ler, criando, ao mesmo tempo, um clima de introspecção e condições de diálogo para que, em torno de cada texto se possa tecer as vozes, as experiências e as particularidades de cada criança, de cada jovem de carne e osso, com seu nome e sua história.”

2. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS PRÁTICAS LITERÁRIAS EM TURMAS DE QUATRO ANOS

Neste capítulo abordaremos as práticas desenvolvidas por cinco professoras em cinco turmas de crianças de quatro anos de uma instituição de Educação Infantil da rede municipal de Belo Horizonte. Lembrando que o caminho percorrido para verificação das práticas baseou-se em três etapas. A primeira se deu pelo acompanhamento do planejamento das professoras da instituição no período de fevereiro a abril de 2019, somando-se oito semanas, com o intuito de verificar a quantidade de vezes que as histórias apareciam sendo trabalhadas com a turma durante a semana. A segunda, se realizou através de aplicação de questionário para as professoras participantes da pesquisa. Por fim, a terceira se pautou pela observação em sala de aula dos momentos em que as professoras contavam histórias para as crianças nas referidas turmas.

A título de facilitar o acompanhamento da nossa análise, descrevemos abaixo um pouco sobre as professoras participantes da pesquisa.

Sinteticamente, podemos definir o perfil das professoras da seguinte forma: professoras graduadas com formação pedagógica, algumas com pós-graduação na área de educação e com ampla experiência profissional, principalmente na educação infantil. Quatro delas recordam ter estudado literatura nos cursos de formação, uma delas não recorda. O quadro abaixo tem como objetivo situar as professoras da pesquisa (com nomes fictícios), falar do tempo de atuação enquanto professora de Educação Infantil e o tempo de atuação na Prefeitura de Belo Horizonte, além de identificar a turma em que trabalha (crianças de 4 anos) com um código para melhor acompanhamento da análise.

Quadro 2 – Identificação das turmas, professoras e o tempo de atuação na EI e na PBH

Código da turma	Professora	Tempo de atuação na EI (em anos)	Tempo de atuação na PBH (em anos)
4A	Ana Carolina	17	14
4B	Bel	13	09
4C	Cássia	22	06
4D	Dora	15	09
4E	Elza	10	05

Fonte: Acervo da pesquisadora

2.1 Acompanhamento do Planejamento

Retomando a primeira etapa da pesquisa (acompanhamento do planejamento das professoras apresentado no quadro 1, p.8 desta pesquisa) definimos acompanhar as turmas de 4 anos da instituição porque a quantidade de vezes que a história aparecia nos planejamentos dessas turmas variavam muito em relação a quantidade, como apresentado abaixo. Agora vamos especificar as turmas da pesquisa com as respectivas professoras. Cabe ressaltar que o planejamento é feito semanalmente pelas professoras através de preenchimento de uma planilha, é apresentado e, sendo necessário, discutido com a coordenação da instituição.

Quadro 3 – Quantidade de histórias contadas em oito semanas nas turmas de quatro anos

Turma	Professora	Quantidade de histórias contadas em oito semanas (fevereiro a abril)
4A	Ana Carolina	16
4B	Bel	00
4C	Cássia	24
4D	Dora	04
4E	Elza	00

Fonte: Planejamento das professoras

O quadro mostra a grande diferença da quantidade de histórias contadas nas turmas de acordo com o planejamento de cada professora. A maior quantidade aparece na turma 4C da professora Cássia, 24 vezes em oito semanas (tendo a média de três histórias por semana); em contrapartida, em duas turmas, a contação de história não apareceu, no planejamento das professoras Bel e Elza neste mesmo período.

Voltando no referencial teórico estudado para essa pesquisa, verificamos com esses dados que no planejamento feito pelas professoras, apenas a professora Cássia trabalha a literatura (contação de histórias) como uma atividade permanente com alta frequência no decorrer da semana. O RCNEI diz que a literatura sendo atividade permanente deve ser trabalhada todos os dias, através de contação de história, leitura ou reconto pelas crianças e através de empréstimos de livros e relato das crianças na devolução dos mesmos. Segundo o caderno de avaliação da PBH, a literatura deve aparecer no planejamento no mínimo três vezes por semana. Já no volume 5 da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, as autoras Sepúlveda e Teberosky (2016, p.66) dizem que as crianças aprendem linguagem através da linguagem e observou-se que elas aprendem formas mais

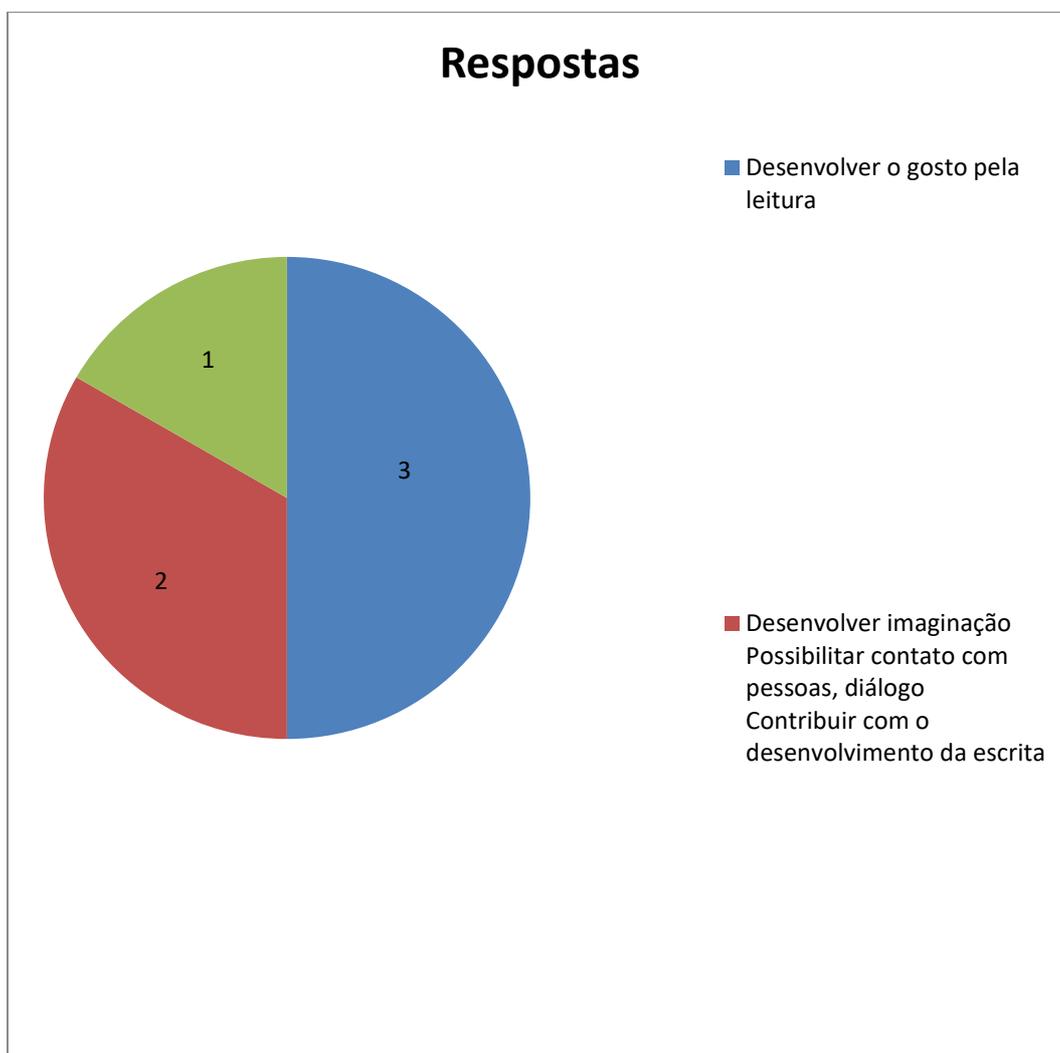
elaboradas de comunicação quando são introduzidas na rotina diária a leitura e o comentário de histórias.

2.2 Aplicação de Questionário

Partimos para a próxima etapa da pesquisa com a aplicação de um questionário (Anexo 2) para as professoras no mês de julho, que responderam as questões abertas abaixo apresentadas (em itálico, as perguntas e respostas):

As cinco professoras ao serem questionadas sobre *qual a importância do trabalho com o livro literário na Educação Infantil* deram as seguintes respostas:

Gráfico 1: A importância do trabalho com livros literários



Fonte: Questionário respondido pelas professoras para esta pesquisa

Percebemos através desta questão que a concepção das professoras a respeito da importância de se trabalhar com a literatura varia entre elas. No entanto, são aspectos apontados nos materiais aqui estudados, como a BNCC. Em negrito, identificamos abaixo o que apareceu de comum entre as respostas das professoras e o que apresenta a Base:

Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. 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**. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão **construindo hipóteses sobre a escrita** que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias> - acesso em 31/08/19).

Duas professoras responderam sobre “*possibilitar contato com pessoas através do diálogo*”. Nesse ponto a Base afirma que é na relação entre falar e ouvir que as crianças se constituem como sujeito:

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. (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias> - acesso em 31/08/19).

Quando perguntadas *se contam histórias para seus alunos e com qual frequência*, todas afirmaram desenvolver essa atividade, variando a quantidade:

Quadro 4: Respostas à quantidade de histórias contadas pelas professoras por semana

Professora	Histórias contadas por semana
Cássia e Dora	3 a 4 vezes
Bel	2 vezes
Elza	1 vez
Ana Carolina	1 vez por semana

Fonte: Questionário respondido pelas professoras

Com essas respostas confirmamos os dados do planejamento onde apareceu que apenas a professora Cássia trabalhava com literatura como atividade permanente, apesar de Dora, nessa resposta, dizer contar histórias de três a quatro vezes por semana.

Quando questionadas *com quais objetivos desenvolvem a contação de história*, responderam sobre a sua importância, registrando dois novos objetivos nesta questão: *Para as crianças se sentirem relaxadas, antes de irem embora para casa (Cássia)*, e *para conhecerem obras literárias (Dora)*.

É fato que a contação de histórias facilita conhecer novas obras literárias. Em relação à possibilidade das crianças se sentirem relaxadas com a contação, isso também pode ser confirmado. A literatura realmente proporciona prazer. O RCNEI (1998, p. 141) aponta a “valorização da leitura como fonte de prazer e entretenimento”. Reyes (2017, p.49) diz que a literatura tem seu poder para revelar significados ocultos e segredos; tem capacidade de nos fazer sentir, emocionar, comover, movendo-nos com as palavras do outro. Palavras que se tornam “nossas”.

As professoras foram questionadas *se desenvolvem atividades após a contação de história*. Ana Carolina, Cássia e Dora responderam *desenvolver atividades após a contação, referente ao livro*. Bel e Elza disseram que *às vezes desenvolvem atividades após esse momento*. As atividades citadas por elas foram:

Gráfico 2: Atividades desenvolvidas após a contação de história



Fonte: Questionário respondido pelas professoras

As atividades levantadas pelas professoras estão de acordo com aquelas que aparecem nos documentos estudados. No entanto, destacamos o que diz o RCNEI (1998), se o objetivo de se trabalhar a história for o desenvolvimento da prática leitora:

As atividades de leituras já apresentam um grande valor em si mesmo, não havendo a necessidade de desenvolver alguma atividade após a sua realização, como desenho de um personagem, respostas de perguntas referentes à leitura, dramatização etc. As atividades posteriores só farão sentido se fizerem parte de um projeto mais amplo caso contrário, pode distorcer a ideia do que seja ler, pelas crianças.

As atividades citadas pelas professoras como atividades realizadas após a contação de histórias também aparecem nos estudos do capítulo anterior. A saber, as rodas de conversas sobre as histórias aparecem como atividade importante para as crianças falarem sobre o que estão construindo de sentido sobre a história ouvida. Essa atividade ajuda as crianças a refletirem e irem além no processo de compreensão de textos: “conversar sobre livros, debatê-los, expressar as emoções que suscitaram, recomendá-los e se interessar pelas recomendações dos outros são atividades absolutamente imprescindíveis na prática escolar de todos os níveis”. (BRASIL, 2016, p. 111).

Além disso, rodas de conversas proporcionam o desenvolvimento da oralidade. Através do relato as crianças podem “resumir (parafrasear, dizer parcialmente com as palavras do texto, parcialmente com suas próprias palavras), repetir (citar, reproduzir sequências textuais com as mesmas palavras) e reformular (dizer a mesma coisa que estava no texto com outras palavras)”. (BRASIL, 2016, p. 73).

As atividades respondidas pelas professoras relacionadas ao *desenho de histórias, dramatizações, fazer colagens ou dobraduras*, encontramos mencionadas no v.5 (BRASIL, 2016, p.26) quando citam que as crianças “entram” no texto escrito através da voz do mediador - professor – considerando que entrar no texto é “mais que acompanhar, é compreender, pensar, imaginar, e até mesmo ser capturado pelo texto”. Segundo o material essa atividade pode se desdobrar em outras ações como, por exemplo, convidando as crianças a representarem a história através de outras linguagens: “desenhos, pinturas, colagens, dramatizações, reescrita etc. A leitura se prolonga na interdiscursividade”.

Abaixo, um quadro sugerido pela coleção *Leitura e Escrita na Educação Infantil* para ampliar a recepção leitora:

Quadro 5: Ampliar a recepção leitora

Por meio de atividades plásticas e visuais	Explorar a experimentação ou a reprodução das técnicas plásticas do livro, a confecção dos personagens e do cenário.
Pintar ou fazer colagem sobre o poema ou a história	Com propostas que ajudem as crianças a verbalizarem os sentidos e os sentimentos despertados pelo livro.
Realizar murais coletivos	Sobre os personagens, o tema, a comparação com outros contos.
Construir maquetes dos cenários	Observando os detalhes e utilizando diferentes materiais
Voltar a narrar o conto	Com a ajuda do quadro, criando um mapa da história ou através da ilustração das cenas principais do livro.
Fotografar ou escanear textos e ilustrações	Para brincar de compor e recompor o enredo.

Fonte: a partir de HUCK et al., 1987. In: BRASIL, 2016, v.5, p.113

Para escolha dos livros a serem contados em sala de aula, as professoras disseram adotar os seguintes critérios:

- Ana Carolina e Bel: disseram *escolher de acordo com o perfil da turma, com assuntos que sejam do interesse do grupo;*
- Cássia e Elza: *Escolhem de acordo com as ilustrações. Cássia também utiliza como critério se as histórias estão bem estruturadas e se possibilitam discussões sobre temas importantes;*
- Dora: *Faz suas escolhas observando se o livro está de acordo com a faixa etária das crianças e se estão relacionados ao projeto institucional da escola.*

Em BRASIL (2016, v.5, p.100), temos que a escola deve oferecer uma seleção mais ampla possível dos livros (ficção e não ficção, de tradição popular, livros de imagens, de marionetes, de brincar etc, de diferentes suportes e formatos – papel ou tecido, por exemplo –, de diferentes gêneros narrativos etc.) para que as crianças possam se familiarizar com as variadas possibilidades textuais. Em consonância com a resposta de Dora, que faz sua escolha do livro de acordo com a faixa etária, o texto registra:

Indicamos alguns tipos de livro, independentes da idade das crianças. Mas devemos levar esse fator em consideração para escolher livros que lhes possam interessar. (...) Os primeiros livros são pequenos, com páginas grossas e quinas arredondadas. (...) aparecem poucas personagens; tratam de situações cotidianas; se há texto, ele é curto e faz muito uso das rimas, das repetições de frases e fórmulas, além de pequenos diálogos. (...) À medida que as crianças crescem, os contos vão ficando mais longos e complexos em todos os seus elementos (narrador, personagens, tramas, tipo de desfecho, ilustração etc.). (BRASIL, 2016, v.5, p. 104).

Em relação às respostas de Cássia e Elza que disseram escolher *de acordo com as ilustrações* – Cássia acrescentando que escolhe se as histórias estão bem estruturadas e se possibilitam discussões –, destacamos aspectos importantes para escolha dos livros, lembrando que há uma diferenciação entre “livro com ilustração”, no qual o que aparece desenhado não tem necessariamente relação com o que está escrito, e “livro ilustrado”, no qual a informação é partilhada entre o que a imagem revela e o que o texto diz. Também é importante observar:

A qualidade do texto. A literatura é uma forma especial de linguagem na qual importa a experiência estética. (...) É preciso provar a “textura” do texto, sua capacidade de contribuir para um “saber saborear” que somente se adquire ouvindo ou lendo poemas e contos.

A qualidade da imagem implica que todos os seus elementos (estilo, composição, cor etc.) estejam mimetizados para criar os sentidos da história. Considerar a diversidade visual que encontramos nos livros ilustrados ajuda a enriquecer a experiência leitora das crianças. (BRASIL, 2016, v.5, p. 107)

Assim, sobre a escolha de livros, devemos levar em conta a importância de se observar a qualidade das histórias, pois bons textos e boas imagens talvez não construam boas histórias. É importante verificar que a narrativa deve ser feita pelos “vários artefatos da composição, como a voz que conta, o argumento do que conta, o ritmo, as personagens que aparecem etc.” (BRASIL, 2016, v.5, p. 108).

Na escola, em salas de aula, não há cantinhos de leituras (dados referentes ao mês de julho/2019). Há no espaço chamado multiuso livros organizados em prateleiras. No entanto, Ana Carolina disse *organizar livros da sua turma em caixas com diversos títulos* e Dora disse *organizá-los em sua turma em prateleiras no nível da altura das crianças*.

Sobre este aspecto, BRASIL (2016, v.5, p. 109) informa que basta entrar em uma sala de atividades para saber se existe preocupação especial com a formação leitora das crianças, afinal, o trabalho de relação constante entre as crianças e os livros se revela com a presença de um espaço de leitura confortável para as crianças, com estantes ou cestas para colocar os livros novos, os preferidos, ou de determinado autor ou gênero. O RCNEI também comenta sobre essa importância quando afirma que um arcevo em sala de aula auxilia no desenvolvimento da prática de leitura.

Em diálogos entre a pesquisadora com a direção da escola pesquisada, foi noticiado que, em outubro/2019, começaram a ser instalados em salas de aulas suportes para os cantinhos de leitura, para estimular as práticas leitoras na instituição.

Figura 2: Cantinho de leitura em sala de aula



Fonte: Arcevo da pesquisadora

Todas as professoras participantes da pesquisa disseram *reservar momentos da rotina para as crianças manipularem livros autonomamente*. Isso é importante, inclusive, os documentos oficiais apresentam essa atividade como sendo imprescindível para as crianças.

Todas afirmaram *ter o hábito de ler literatura*, sendo que, Ana Carolina, Cássia e Elza disseram *ler um título mensal*; Dora disse *ler de dois a cinco livros mensais*; e Bel disse *ler mais de cinco livros mensalmente*. Este é um dado relevante para a pesquisa, pois para se formar crianças como leitoras de literatura, antes se torna necessário que professoras sejam leitoras.

2.3 Descrição comentada das práticas desenvolvidas em turmas de 4 anos

A seguir, apresentamos a descrição comentada das práticas desenvolvidas pelas professoras em sala de aula. A observação aconteceu no mês de setembro de 2019. Havia sido combinado com as professoras a presença da pesquisadora em sala de aula todas as vezes que a atividade de contação de história fosse previamente planejada por elas. A orientação foi que elas planejassem como habitualmente fazem, sem a preocupação de preparar atividade específica por causa da pesquisa. Dessa forma, os dados a serem coletados seriam mais próximos da rotina já desenvolvida pelas docentes. Quando não foi possível a presença da pesquisadora em sala, devido a licença médica, as docentes apresentaram posteriormente a ela a descrição comentada de suas práticas. Então, abaixo falamos do trabalho de cada docente, realizado no mês (mesmo quando não ocorreu a contação de história), especificando o nome do livro trabalhado, com qual objetivo e se houve atividade desenvolvida após a contação de história.

2.3.1 Prática comentada pela professora Ana Carolina

A professora Ana Carolina, turma 4A, trabalhou duas histórias no mês de setembro, “A cor de Coraline”, de Alexandre Rampozo, e “Nicola, a borboleta de uma asa só”, de Mila Viegas; ambas objetivando que as crianças desenvolvessem o gosto e o prazer pela leitura de história e a habilidade de ouvir com atenção. As histórias trabalhadas foram contadas repetidamente, de maneiras diferentes e com atividades diversificadas posteriores à contação.

“A cor de Coraline” foi contada em quatro dias do mês. Em um primeiro momento, a professora apresentou os personagens que apareceriam no livro utilizando imagens ampliadas dos mesmos; na sequência, escreveu o título da história no quadro estimulando as crianças a falarem as letras para o auxílio da escrita, incentivando-os a pensarem sobre a escrita. No segundo dia, a história foi contada com o suporte do livro, mostrando para as crianças as gravuras que apareciam no mesmo. No terceiro dia, a contação foi feita utilizando imagens ampliadas das páginas do livro. Na medida que a professora contava a história, as páginas eram coladas no quadro. Na sequência, as crianças receberam uma atividade com diversos rostos de Coraline para colorirem cada qual da cor que quisessem (figura 3). Por fim, no quarto dia, as crianças, com o suporte das imagens ampliadas, na medida que a professora afixava as páginas no quadro, faziam o reconto da história. Após, desenhavam a parte do livro que mais gostaram.

Figura 3: Atividade de colorir Coraline



Fonte: Arcevo pessoal da pesquisadora

“Nicola, a borboleta de uma asa só” também foi contada em quatro dias do mês de setembro. No primeiro momento, trabalhou-se contando a história com imagens ampliadas do livro, afixando-as no quadro na medida que a contação prosseguia. No segundo dia, a história foi lida utilizando o

livro como suporte e, após a contação, confeccionou-se com as crianças a borboleta Nícola, utilizando rolos de papel higiênico. No terceiro dia, a história foi contada com suporte das imagens ampliadas e as crianças finalizaram as produções das borboletas iniciadas no dia anterior. Por fim, no quarto dia, as crianças foram motivadas a realizar o reconto da história com o apoio da professora que colava no quadro a sequência da história. Nesse dia, a docente também utilizou como recurso uma flor e um sapo de pelúcia (personagens da história), além das borboletas de papel higiênico (obs: registro da prática comentada pela docente).

Percebemos, através da prática da professora Ana Carolina, uma preocupação com as formas diversificadas de se contar as histórias, com intuito que as crianças apreciem os livros e suas narrativas, de acordo com os objetivos estabelecidos pela docente. As atividades posteriores desenvolvidas por Ana Carolina referem-se a colorido, escrita do título da história no quadro, reconto e confecção de personagens (borboleta). Em relação ao reconto, a forma como foi proposta contribui para o desenvolvimento da prática de leitura, como aponta o RCNEI (2016), ao ampliar as imagens e estimular as crianças a recontarem a história a partir delas. A quantidade de vezes que as histórias foram trabalhadas demonstra que elas não aparecem na rotina como atividade permanente, apesar de terem sido trabalhadas oito vezes no mês.

2.3.2 Prática comentada pela professora Elza

A professora Elza (turma 4E), durante o mês de setembro, reservou a última semana para ler literatura com seus alunos e desenvolver algumas atividades motivadas pelo livro. Segundo conta a referida docente, neste período ela iria dar início ao trabalho sobre plantas com as crianças da turma. Para isso fez a escolha de contar a história do livro “João e o pé de feijão”. A história foi lida para os seus alunos com objetivo de desenvolver neles a linguagem oral, a imaginação, a criatividade e a interpretação de imagens. Após a leitura as crianças foram motivadas a falarem sobre os conflitos presentes no conto.

Dando continuidade ao trabalho a partir do livro, nos quatro dias que se seguiram, a professora definiu objetivos e desenvolveu atividades com intuito de alcançá-los. A saber: que as crianças aprendam a importância da água e da luz solar para o desenvolvimento de sementes, fazendo como atividade a plantação de sementinhas de algodão junto com as crianças; que desenvolvam capacidades motoras e de coordenação através do ato de colorir, entregando-lhes uma matriz com

um castelo (que aparece na história) para que coloram (figura 4); que as crianças aprendam identificar e nomear os números, além de associá-los a cor correspondente através da atividade de colorir o João (personagem da história) de acordo com a legenda (figura 5); e, por fim, com o intuito que desenvolvam a coordenação, a imaginação e a criatividade, propôs as crianças colorirem, recortarem e montarem o cenário da história (figura 6). (Obs: Registro da prática comentada pela docente, setembro, 2019).

Figura 4: Atividade de colorir



Fonte: Arcevo da pesquisadora

Figura 5: Colorir de acordo com a legenda



Fonte: Arcevo da pesquisadora

Figura 6: Montando cenário



Fonte: Arcevo da pesquisadora

As práticas descritas pela professora Elza indicam que a literatura apareceu no seu planejamento conforme o que apontou Mônica Baptista na introdução desse trabalho, ao apresentar a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Apareceu com objetivo de “ensinar algo” (dar início ao trabalho sobre as plantas, ensinar a importância da água e da luz para plantação, desenvolver a coordenação através do colorido e aprender números e cores). Atividades essas que não são consideradas relativas às práticas literárias, no que se refere ao desenvolvimento da leitura, oralidade e escrita como experiências estéticas, proposto pelos documentos. Percebemos alguns objetivos relacionados em sua prática que vão de acordo com a finalidade do trabalho literário, quando a professora propõe a construção do cenário da história como estímulo a imaginação; porém, ela entrega ao alunos imagens já prontas, apenas para serem coloridas, recortadas e coladas, o que nos faz refletir se as crianças estão ampliando a imaginação a partir dessa atividade. Ao contar a história, Elza objetivou que as crianças desenvolvessem a linguagem oral, a imaginação, a criatividade e a interpretação de imagens, estimulando-as a falarem sobre o conto, propondo as crianças responderem à algumas perguntas feitas por ela.

Também destacamos que, no mês de setembro, houve apenas esse momento de contação de história na turma 4E, confirmando o planejamento observado no início do ano. Nas oito semanas observadas, não apareceu contação de histórias no planejamento feito por Elza.

2.3.3 Prática comentada pela professora Dora

A prática literária desenvolvida pela professora Dora da turma 4D mostra o trabalho desenvolvido com literatura, no mês de setembro, contando para a turma quatro histórias diferentes, cada uma delas em uma semana do referido mês.

A primeira história, “Nicola, a borboleta de uma asa só”, de Mila Viegas, foi trabalhada com sua turma porque se relacionava com o projeto anual da instituição (Inclusão) e foi contada para as crianças com o objetivo que as mesmas aprendessem a respeitar as diversidade de características físicas presentes entre elas; valorizar e respeitar os amigos; despertar o gosto pela leitura e estimular a criatividade e a imaginação. A história foi lida para as crianças e, após a leitura, as crianças foram convidadas a fazer o reconto da mesma e ilustrar partes do livro. As ilustrações das crianças foram expostas na mostra cultural da escola que aconteceu naquele mês. A docente ressalta que essa mesma história já estava sendo contada no mês de agosto de várias maneiras para que as crianças se apropriassem dela. Uma forma de apresentá-la foi mostrando para a turma um vídeo da história sendo contada por outros contadores do site varal de histórias⁷.

Figura 7: Desenhos das crianças expostos na mostra cultural



Fonte: Acervo da pesquisadora

A atividade indica formas diversificadas de apresentar a história (lida através do livro, através de vídeos e de recontos). Percebemos também que foi escolhida com objetivo de ensinar algo (valores), mas não houve atividade específica para conversarem sobre a história e refletirem sobre a mesma, uma vez que a única atividade proporcionada para o relato das crianças, se referia ao reconto. O estímulo ao desenho e a construção de partes da histórias estimulou a criatividade das crianças e a imaginação.

Na semana seguinte, a história contada foi “Pinote, o fracote e Janjão, o fortão”, de Fernanda Lopes de Almeida. O livro abordava as virtudes da sabedoria e da bondade. Dora relata que o livro foi contado com objetivo de que as crianças aprendessem a respeitar os amigos, e estimulando a boa convivência em sala de aula. A história foi contada e na sequência as crianças fizeram o reconto e a professora explorou o título e o nome do autor da história, os escrevendo no quadro e estimulando as crianças a dizerem suas letras necessárias.

⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ebYef9XrIxc> Acesso em 31 de out. de 2019.

Nessa história observa-se que ela também aparece com a finalidade de “ensinar algo” (respeito e boa convivência em sala de aula) e o aprendizado das letras, através da escrita no quadro do nome do livro e do autor, tendo a professora como escriba. O reconto também acontece nessa história.

O livro abordado na semana que se seguiu foi “A chuvarada”, de Isabella e Angiolina, que fala sobre a primavera e os bichos. O que seria interessante trabalhar, uma vez que era o mês de setembro, início da primavera, como relata a docente. Os objetivos declarados foram observar a importância da natureza e estimular a fantasia e a imaginação. A história foi contada para as crianças e na sequência foram convidadas a desenharem a parte da história que mais gostaram. Além disso, lhes foi pedido para escreverem o título da história e nome da autora do livro e assim, aproveitar para explorar as letras.

Observa-se novamente a literatura aparecendo no planejamento por causa de um “conteúdo” que se objetivou explorar: a primavera. Foram estimulados a desenharem a história (estímulo a imaginação) e a escreverem o nome da mesma e o nome da autora, com finalidade de desenvolverem a escrita.

Na última semana do mês, o livro trabalhado foi “Arca de ninguém”, de Mariana Caltabiano, com objetivos de despertar nas crianças o gosto pela leitura, estimular a criatividade e a imaginação e desenvolver a oralidade. A história foi contada e, em alguns dias da semana que se seguiram, as crianças foram orientadas a fazerem os animais presentes na história através de desenhos, recortá-los e colarem em palitos de picolé de forma a criarem um fantoche dos personagens. Eles foram enviados para a casa para as crianças contarem a história, utilizando o fantoche como suporte, para seus familiares. (Obs: Registro da prática comentada pela docente, setembro, 2019).

Nessa atividade, percebemos uma possibilidade de ampliar a recepção leitora pelas crianças quando a docente propõe a criação de fantoches dos personagens através da “exploração, experimentação ou a reprodução das técnicas plásticas do livro” (BRASIL, 2016, v.5, p.113). O reconto foi motivado a ser feito para as famílias, em casa, mas não foi separado tempo da rotina para acontecer na escola.

2.3.4 Prática comentada pela professora Cássia

A professora Cássia, da turma 4C, contou duas histórias semanais no mês de setembro, exceto na semana que antecedeu a mostra cultural que aconteceria na escola naquele mês. Na semana da mostra, não houve contação de histórias.

Na primeira semana do mês, as histórias trabalhadas foram “Chapeuzinho e o leão faminto”, de Alex T. Smith e “No mundo do faz de conta”, de Fê. O primeiro livro trabalhado teve por finalidade identificar as diferenças entre a versão clássica do livro Chapeuzinho Vermelho e a versão apresentada no livro. Para isso, as crianças foram orientadas a se sentarem em roda e antes da contação a professora conversou com as crianças com o objetivo de verificar os conhecimentos que as crianças traziam sobre a versão clássica do livro; na sequência, a história foi contada mostrando-se as imagens do livro para as crianças e, após, houve novo diálogo em roda questionando as crianças sobre as diferenças que perceberam entre as duas histórias. As crianças, segundo a professora, conseguiram identificar algumas diferenças, como por exemplo, a ausência do caçador na história contada.

No livro “No mundo do faz de conta”, os objetivos para a história foram observar as características das figuras de animais presentes na história, a forma deles e perceber que as figuras presentes no livro não eram reais, mas criadas a partir da imaginação da autora. A história foi contada com a participação dos alunos (que viam as imagens e as comentavam) e as crianças foram motivadas a perceberem as diferenças entre os animais ilustrados com os reais.

Após a semana da mostra cultural, as histórias contadas por Cássia foram “Mil e uma estrelas”, de Marilda Castanha (um conto de fadas diferente dos habituais, pois as ilustrações remetem a figuras indígenas e de civilizações americanas antigas). A contação teve por finalidade conhecer figuras diferentes daquelas já conhecidas e observar a atitude de um personagem da história. Após a história, as crianças foram motivadas a falarem sobre como o personagem fez para solucionar os problemas presentes na história e convidadas a pensarem em outras formas de solucionar o problema apresentado. As crianças demonstraram compreender o que ouviram da história, no entanto não conseguiram pensar em outras estratégias para solução do referido problema. Cássia relatou que contará outras histórias com essa finalidade para as crianças conseguirem elaborar mais o pensamento e avançarem em relação à argumentação. A outra história trabalhada foi “Misturichos”, de Beatriz Carvalho e Renata Bueno, com o objetivo que as crianças descobrissem

quais animais foram “misturados” pelas autoras. A história foi contada e, na sequência, as crianças conversaram em roda sobre as mudanças observadas nos animais.

Na última semana do mês, as histórias foram “A zebrinha preocupada”, de Lúcia Reis, e “Quem tem medo de escuro?”, de Melanie Joyce. A primeira refere-se ao tema inclusão, como relata a professora, e teve por finalidade verificar o porquê da personagem ser tratada de forma diferente e analisar os sentimentos apresentados por ela. Após a contação da história, as crianças foram motivadas a falar sobre o que aconteceu com a zebrinha e opinarem sobre um novo final para a história. As crianças demonstraram gostar da história além de se identificarem com os personagens. No livro “Quem tem medo do escuro”, o objetivo foi identificar os tipos de medo que as crianças vivenciam. A história foi contada e na sequência conversaram sobre os medos que as crianças vivenciam. A professora observou através do relato das crianças que seus maiores medos são com coisas reais, do que com coisas imaginadas. (Obs: Registro da prática comentada pela docente, setembro, 2019).

Observa-se a partir da prática comentada da professora Cássia, uma variedade nas histórias lidas com seus alunos e uma preocupação com as imagens apresentadas no livro, assim como ela respondeu no questionário sobre os critérios adotados para a escolha dos livros. Encontramos em BRASIL, 2016, v.5, p.107:

Considerar a diversidade visual que encontramos nos livros ilustrados ajuda a enriquecer a experiência leitora das crianças. Se lhes oferecemos o contato com ilustrações variadas, elas passam a adquirir critérios valorativos pela mera exposição a diferentes tipos de produtos. No final das contas, sempre aprendemos a valorar por meio da comparação.

Além disso, outros aspectos observados em sua prática se relaciona ao estímulo ao desenvolvimento da oralidade das crianças. São convidadas a falarem sobre o conhecimento prévio que tem da história, a fazerem comparação e a estabelecerem diálogos constantes. Também podemos constatar que a docente coloca o sujeito em posição de destaque, pois assim faz a literatura quando o leitor se posiciona como sujeito ativo, atribuindo significados ao que lê, buscando compreender o texto de forma única e particular.

2.3.5 Prática comentada pela professora Bel

Na prática relatada pela professora Bel, turma 4E, as histórias foram contadas variando a quantidade de uma a três histórias, semanalmente. Na primeira semana, as histórias trabalhadas foram: “Um é

pouco”, de Carmem Lúcia Campos, e “Fica comigo” de Georgina Martins. A primeira, com objetivo de quantificar e conhecer numerais através da leitura da história, em roda e, na sequência, contagem das crianças com a participação delas. A segunda, com o objetivo das crianças, em roda, adquirirem afetividade entre si e se socializarem cada vez mais, após ouvirem a história.

Na semana seguinte, o trabalho se deu com a história “Não é sua, é minha”, de Susanna Moores. Ela foi trabalhada com objetivo das crianças aprenderem a dividir e partilhar, houve roda de história para a contação e na sequência as crianças foram incentivadas a ilustrarem a história. Nesta semana, a professora separou um tempo da rotina e distribuiu nas mesas das crianças diferentes tipos de livros para as crianças manusearem e fazerem “pseudoleitura” autonomamente.

Figura 8: Ilustração da história “Não é sua, é minha”



Fonte: Arcevo da pesquisadora

Na terceira semana do mês, a história foi trabalhada em um dia da semana. Através do livro “Três é demais”, a professora objetivou que as crianças identificassem os numerais. A história foi contada e, na sequência, os alunos receberam uma matriz de atividade para colocarem os algarismos em ordem, com números móveis impressos, entregues pela professora.

Na última semana do mês, assim como na segunda, houve um tempo da rotina para as crianças manusearem os livros com autonomia, fazendo as “leituras” dos livros que tinham disponíveis nas mesas. As histórias contadas pela Bel foram: “Pedro e Tina”, de Stephen Michael King, “Todos viram o gato”, de Brendan Wenzel e “Festa no céu”, de Ana Maria Machado. Na primeira história, com objetivo das crianças aceitarem a diversidade, a história foi contada e, na sequência, foram motivadas a fazer ilustrações. Foi utilizado como interferência para que o desenho fosse feito, um guarda-chuva, ilustrado na capa do livro. “Todos viram o gato” também foi contada com intuito das crianças observarem a diversidade presente, no caso, entre os seres vivos. Após a contação da

história, as crianças foram motivadas a desenharem o animal e escreverem a palavra GATO para identificar o desenho. Em “Festa no céu”, com objetivo que as crianças agussassem a percepção pelo outro e fossem incentivadas à escrita, a história foi contada e na sequência as crianças ilustraram a parte que mais gostaram e escreveram, com o auxílio da professora, o título da história. (Obs: Registro da prática comentada pela docente, setembro, 2019).

Figura 9: Ilustração da história “Pedro e Tina”



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 10: Atividade “Todos viram o gato”



Fonte: Acervo da pesquisadora

Percebemos através do relato da professora Bel, a literatura sendo usada para “ensinar algum conteúdo” através de narrativas, como numerais, quantidades, valores (afetividade entre colegas, o dividir, partilhar, diversidade). As atividades que se seguiram após a contação das histórias foram produção de desenhos e escrita do nome do livro, como apareceu no caso da história “Todos eles

viram o gato”. Não observamos na prática da professora Bel um tempo reservado para as crianças falarem sobre as histórias ouvidas, seja por meio de conversas em rodas, seja por recontos.

Algo diferente do relatado pelas demais professoras apareceu no planejamento da professora Bel, no mês de setembro, que foi separar um tempo da rotina para as crianças manusearem livros com autonomia, dispondo uma quantidade de títulos sobre as mesas da sala de aula.

Para melhor visualização das práticas desenvolvidas nas turmas de quatro anos, relatadas pelas professoras, as descrevemos abaixo, através de um quadro. Ressaltamos que todas contaram a história utilizando o livro como suporte. Ana Carolina também utilizou imagens ampliadas para a contação e Dora também mostrou a história através de vídeo do “Varal de Histórias”.

Quadro 6: Práticas literárias desenvolvidas pelas professoras nas turmas de quatro anos

Professora	Ana Carolina	Elza	Dora	Cássia	Bel
Atividade					
Rodas de conversas sobre a história				x	
Manuseio de livros pelas crianças					x
Reconto da história pelas crianças	x		x		
Confeção de personagens ou cenários	x	x	x		
Desenho sobre a história			x		x
Colorido sobre a história	x	x			
Escrita do nome da história ou do autor, pela professora e/ou pelas crianças.	x		x		x
Literatura para ensinar um conteúdo (primavera, números, cores, valores etc..).		x	x		x

Fonte: Relato das práticas das professoras

Sinteticamente podemos dizer que os referenciais aqui estudados colocam o trabalho com a literatura – contação de histórias – como atividade de extrema importância a ser trabalhada na Educação Infantil. A experiência literária vivenciada pelas crianças contribui para elas conhecerem culturas, modos de viver, se conhecerem, conhecerem aos outros, criar vínculos afetivos com mediadores e com as histórias, desenvolver linguagens (oral e escrita) e desenvolver a leitura.

Sobre o desenvolvimento da linguagem oral, a BNCC aponta que é preciso criar “experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral” e ouvir e falar sobre histórias contribui para esse fator. Apresenta como sugestão de atividade para esse fim, propor a criança “recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história”. O RCNEI afirma que “quanto mais às crianças tiverem a oportunidade de falar em situações diferentes, mais desenvolverão a capacidade comunicativa de maneira significativa” (BRASIL, 1998, v.3, p.121). Como atividade privilegiada para esse fim, também aponta o reconto e as rodas conversas: “lugar privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias”. (BRASIL, 1998, v.3, p.138). Confirmando o apontado pelo material Leitura e Escrita na Educação Infantil. De acordo com o mesmo, a leitura e comentários sobre os livros infantis contribuem para que elas se apropriem de modos cada vez mais elaborados de uso da linguagem. “É pelo uso da linguagem, e não apenas pela mera exposição à linguagem, que as crianças constroem seus repertórios e suas formas de comunicação” (BRASIL, 2016, v.5, p. 63). O diálogo é o contexto principal. Assim, a qualidade, a quantidade e variedade do mesmo são importantes para aprender linguagem.

Dentro desse aspecto observou-se que todas as professoras pesquisadas responderam que desenvolvem atividades de reconto ou rodas de conversas, no entanto na prática verificamos apenas três professoras desenvolvendo esse tipo de atividade, sendo que duas, Ana Carolina e Dora, privilegiaram o reconto e apenas Cássia proporcionou rodas de conversas sobre os livros lidos, favorecendo um espaço dialógico entre as crianças.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem escrita, observamos que três professoras responderam no questionário que a literatura contribui com o desenvolvimento da escrita e, ao citar atividades que desenvolvem após a contação de história, uma professora disse pedir as crianças para criarem um final diferente para história ou criarem lista de palavras a partir do livro. Já na prática observada, três professoras trabalharam essa linguagem, convidando as crianças a pensarem nas letras necessárias para a escrita do nome do livro e/ou escrita do nome do autor da história.

Encontramos na BNCC que:

O contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse

convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias> - acesso em 31/08/19)

O RCNEI aponta a importância da criança se familiarizar com a escrita observando-a presente nos livros. Já o material *Leitura e Escrita na Educação Infantil* sugere, enquanto atividade para o desenvolvimento da escrita a criação de lista de palavras (citado por uma professora dessa pesquisa, apesar de não tê-la feito na prática), reescrita de textos e ditado de textos para as professoras (utilizando o professor como escriba).

Sobre a leitura, os estudos apontam a importância das crianças participarem de situações em que os adultos leiam para elas, afinal “ouvir um texto já é uma forma de leitura.” (BRASIL, 1998, v.3, p.141). Outros aspectos também são observados a serem realizados pelas crianças, tais como “escolher os livros para ler e apreciar; [participar] em situações que as crianças leiam, ainda que não o façam de maneira convencional, observação e manuseio de materiais impressos, como livros” (BRASIL, 1998, v.3, p.131). As crianças também começam o aprendizado da leitura, mesmo que não seja de maneira convencional, se criadas estratégias adequadas para essa finalidade. Lembrando que:

Ler não é decifrar palavras. A leitura é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, apoiando-se em diferentes estratégias, como seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a linguagem escrita e o gênero em questão. Um bom texto deve admitir várias interpretações, superando-se, assim, o mito de que ler é somente extrair informação da escrita. (BRASIL, 1998, v.3, p.145).

Encontramos sobre estratégia de ensino da leitura, fazer levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos sobre aquilo que será lido, fazer pausas durante a leitura para ouvir o que estão compreendendo e ao final da leitura, conversar com as crianças para verificar se as hipóteses que levantaram antes e durante a leitura se confirmaram. Cafiero (2005, p.49) sugere e chama, o apontado acima como estratégia de leitura, de “pausa protocolada”, em que “o texto vai sendo apresentado em partes, com interrupções estratégicas do professor. A cada interrupção o professor propõe perguntas que vão fazendo o leitor levantar hipóteses, antecipar acontecimentos e checar suas previsões.” A mesma autora define leitura como processo de construção de sentidos, ou seja, “quando alguém lê um texto não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação,

a partir do material escrito que o autor fornece.” (CAFIERO, 2005, p. 17). Além disso, ressalta que, o que fica na nossa memória depois que lemos não são as palavras literalmente, mas o(s) sentido(s) que conseguimos construir. No caso do texto literário, tais observações assumem um grande destaque. Temos também como algo que favorece a leitura pelos alunos, dispor de acervo em sala de aula, reservar um tempo da rotina para que possam explorar o material autonomamente, além de possibilitar regularmente o empréstimo de livros para que as crianças possam ler em casa.

Nesta pesquisa verificamos que as professoras leem histórias para seus alunos, no entanto, pouco observou as demais finalidades com o trabalho com a leitura sendo realizado em sala de aula. Apenas na prática de uma professora observou-se diálogos para favorecer o levantamento do conhecimento prévio dos alunos e o que eles percebiam no decorrer da história. Duas professoras sinalizaram ter acervo de livros em sala de aula (uma dizendo coloca-los em uma caixa, outra dizendo deixa-los em uma estante na altura dos alunos), porém não proporcionaram tempo da rotina para as crianças os manusearem. Apenas uma professora desenvolveu essa atividade na prática. Das professoras pesquisadas, nenhuma faz empréstimos de livros para as crianças.

A seguir, nas considerações finais a respeito desse trabalho, pontuaremos ainda mais sobre as impressões obtidas a partir dessa pesquisa. Além de sinalizar outras pesquisas que podem surgir a partir do que aqui foi pesquisado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse trabalho apontou alguns desafios no decorrer da pesquisa. O primeiro se deveu ao fato de ter desenvolvido uma pesquisa na própria instituição em que atuo, estando na função de Coordenadora de Turno, verificando práticas literárias em salas de aula. Isso exigiu da pesquisadora uma postura imparcial e um olhar cuidadoso e ético sobre o que acontece nas turmas e no trabalho das professoras observadas. A tentativa foi falar das práticas literárias realizadas na instituição sobre os aspectos apontados pelos materiais estudados, longe de ser apenas do ponto de vista da pesquisadora.

O segundo desafio referiu-se ao fato da pesquisadora estar em período gestacional de uma gravidez que necessitou cuidados, estando assim fora da instituição pesquisada por vários períodos (em abril, junho, julho e setembro) devido a licenças médicas, o que impossibilitou algumas metodologias propostas, como a observação planejada para o mês de setembro, tendo assim que mudar a forma da pesquisa solicitando às docentes uma descrição comentada de suas práticas.

Mas não se pode deixar de dizer que, apesar dos desafios enfrentados ao realizar a pesquisa, o estudo pode trazer contribuições para a instituição acompanhada, através de diálogos entre os sujeitos (gestão e professores) sobre os aspectos aqui levantados, como forma de refletirmos sobre como estamos propondo o trabalho com a literatura (contação de histórias) para nossas crianças, tendo como base os referenciais estudados. Assim, apontamos coletivamente possibilidades de melhorias.

Retorno aqui o que diz Yolanda Reyes:

É possível “ensinar” a experiência essencial da literatura: isto é, o seu poder para revelar significados ocultos e segredos; sua capacidade de nos fazer sentir, emocionar, comover, movendo-nos com as palavras do outro. Com as palavras que se tornam “nossas”. (REYES, p.49, 2017)

E esse papel de ensino fica nas mãos daquele que faz a mediação de leitura, o professor; que planeja suas atividades com intencionalidades/objetivos a serem cumpridos. Seu papel se torna essencial para alcançar os objetivos com o trabalho literário. Reyes aponta que:

Sem esse mediador, que faz a ponte entre o livro e a criança, as páginas de um livro não são nada. Assim, na primeira infância, e também diria que durante todo o período infantil, ou talvez até mesmo mais tarde, a leitura é um trabalho de parceiros e o adulto é por

excelência o texto da criança, porque empresta voz, rosto e abrigo para que ela possa se ler. Basta olhar para os movimentos dos leitores iniciantes: seus olhos oscilam, continuamente, do livro para o rosto do adulto: a voz, a cara e o corpo do adulto são o cenário onde a história que a criança escuta, olha e sente, projeta-se e se atualiza. E enquanto as palavras fluem, a criança sente a vida fluir nessas páginas, nessa voz que conta. (REYES, p.49, 2017)

Além de destacar o papel fundamental do professor para desenvolvimento do trabalho literário, também destacamos a importância desse docente vivenciar momentos formativos sobre a literatura ou experiências leitoras em que ele possa ler literatura para si, como verificado no Projeto Tertúlia Literário estudado no capítulo 2. Afinal, professores leitores formam crianças leitoras.

Como analisado anteriormente, a literatura acrescenta muito a cada um de nós, como o conhecimento próprio, do mundo, culturas, do outro, desenvolve imaginação, nos modifica, nos humaniza, desenvolve oralidade, escrita e leitura. Sendo assim, a escola precisa compreendê-la e não reduzi-la a atividades que limitam sua função, como destacou Mônica Baptista na introdução desse trabalho e se observou em algumas práticas docentes objetos desta pesquisa. Muitas se organizavam para “ensinar um conteúdo”, ensinar letras, desenvolver coordenação motora através de coloridos, ou muitas vezes através de histórias contadas, sem dar voz às crianças, não permitindo que as mesmas se apresentem como leitoras. Encontramos que:

Os processos de apropriação do sistema de escrita e aqueles relacionados à inclusão das crianças como membros da cultura escrita são trabalhados separadamente e, não raro, em momentos estanques e hierarquizados. A literatura, nesse contexto, vem recebendo um tratamento indesejável, ora servindo prioritariamente como estratégia didática para a aquisição da base alfabética, ora sendo concebida como mera atividade de fruição. (Brasil, 2016, v.1, p. 112).

Dessa forma faz-se necessário retomar as intenções com o trabalho com a literatura na instituição pesquisada, pois muitas práticas limitam a literatura e tantas outras precisam ser mais exploradas, como criar estratégias de leituras com as crianças, permiti-las dialogarem mais e em momentos diversificados sobre as histórias ouvidas, permitirem que levem livros para serem lidos em casa, criar cantinhos de leituras em sala de aula e permitir momentos em que as crianças possam ler, mesmo que de forma não convencional, entre outras atividades apontadas ao longo dessa pesquisa. Já algumas práticas realizadas pelas docentes podem e devem continuar sendo trabalhadas, como as atividades de recontos, o estímulo ao desenho sobre a história e a confecção de personagens ou cenários.

Consideramos também que precisamos repensar na quantidade de histórias que estão sendo trabalhadas semanalmente, além da qualidade e dos objetivos levantados, uma vez que os referenciais aqui estudados deixam clara a importância das histórias se tornarem atividades permanentes. E, “para que as atividades com livros não sejam feitas ao acaso nem ocupem um lugar secundário – concedido quando se termina ‘o verdadeiro trabalho’ –, é preciso programar o espaço e o tipo de atividades que serão realizadas habitualmente.” (BRASIL, 2016, v.5, p. 114).

Muitos outros estudos podem surgir a partir deste, afinal literatura e educação é um campo muito amplo de estudo e não se finaliza aqui com essas colocações. A saber, o estudo sobre a história da literatura e como esta foi mudando sua finalidade escolar através dos tempos. Colomer (2007, p. 15) aponta que durante séculos a literatura exerceu um papel preponderante como eixo vertebral de ensino linguístico, a formação moral etc., o que pode ter deixado marcas nos professores que ainda utilizam a literatura com objetivo de ensinar algo; estudar sobre a literatura em sua forma mais abrangente, não apenas relacionada ao livro, como aqui estudado, mas relacionado à música e outros gêneros; enfim, são vários campos e inesgotáveis caminhos de pesquisa que podem surgir a partir deste tema.

Espero, sinceramente, que essa pesquisa sobre a literatura na escola (contação de história) em turmas de quatro anos, possa possibilitar discussões e reflexões na instituição pesquisada e trazer benefícios e enriquecedoras práticas através dela.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. *Avaliação na Educação Infantil*. Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva Melo (org). Belo Horizonte: SMED, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>>. Acesso em 31 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Crianças como leitoras e autoras*. Brasília: MEC/SEB, 2016. v.5.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998, v.3.

BRASIL. Ministério da Educação. *Ser docente na Educação Infantil: entre o ensinar e o aprender*. Brasília: MEC/SEB, 2016. v.1.

BRENMAN, Ilan. *Através da vidraça da escola: formando novos leitores*. 2.ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

CAFIERO, Delaine. *Leitura como processo*. Belo Horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2005.

COLOMER, Teresa [tradução Laura Sandroni]. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

EITERER, Carmem Lúcia; MEDEIROS, Zulmira. *Metodologia de Pesquisa em Educação*. Belo Horizonte: UFMG, 2010. V.1. 48 p.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

OLIVEIRA, Márcia Mariana Santos de. *Leitura Literária na Educação Infantil: entre saberes e práticas*. 2017. 192 p. Disponível em [http://www.ujjf.br/ppge/files/2018/05/M%C3%A1rcia-Mariana-Santos-de-OliveiraDisserta%C3%A7%C3%A3o-Final-com-Ficha-Catalogr%C3%A1fica .pdf](http://www.ujjf.br/ppge/files/2018/05/M%C3%A1rcia-Mariana-Santos-de-OliveiraDisserta%C3%A7%C3%A3o-Final-com-Ficha-Catalogr%C3%A1fica.pdf) Acesso em 07 set. 2019

REYES, Yolanda. O triângulo amoroso. In: LIMA, Érica; FARIAS, Fabíola; LOPES, Raquel (org.). *As crianças e os livros: Reflexões sobre a leitura na primeira infância*. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, 2017. (p. 47 – 51).

PLANEJAMENTO SEMANAL 2018 TURMA: _____ DATA: ____/____/____					
PROFESSORA: _____					
DATA	HABILIDADES	ROTINA/ATIVIDADES	DESENVOLVIMENTO	LINGUAGENS	AVALIAÇÃO
2ª FEIRA ____/____		<input type="checkbox"/> Rodinha <input type="checkbox"/> Música/Vídeo <input type="checkbox"/> Conversa informal <input type="checkbox"/> Escovação <input type="checkbox"/> Chamada <input type="checkbox"/> Combinados <input type="checkbox"/> Hora da história <input type="checkbox"/> Atividade de registro <input type="checkbox"/> Brincadeiras/jogos		<input type="checkbox"/> Ling.oral <input type="checkbox"/> Ling. Escrita <input type="checkbox"/> Ling.corporal <input type="checkbox"/> Plástica visual <input type="checkbox"/> Ling.Matemática <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Musical <input type="checkbox"/> Natureza e Sociedade	<input type="checkbox"/> Participação <input type="checkbox"/> Observação <input type="checkbox"/> Frequência <input type="checkbox"/> Assimilação <input type="checkbox"/> Empenho <input type="checkbox"/> Organização <input type="checkbox"/> Colaboração
3ª FEIRA ____/____		<input type="checkbox"/> Rodinha <input type="checkbox"/> Música/Vídeo <input type="checkbox"/> Conversa informal <input type="checkbox"/> Escovação <input type="checkbox"/> Chamada <input type="checkbox"/> Combinados <input type="checkbox"/> Hora da história <input type="checkbox"/> Atividade de registro <input type="checkbox"/> Brincadeiras/jogos		<input type="checkbox"/> Ling.oral <input type="checkbox"/> Ling. Escrita <input type="checkbox"/> Ling.corporal <input type="checkbox"/> Plástica visual <input type="checkbox"/> Ling.Matemática <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Musical <input type="checkbox"/> Natureza e Sociedade	<input type="checkbox"/> Participação <input type="checkbox"/> Observação <input type="checkbox"/> Frequência <input type="checkbox"/> Assimilação <input type="checkbox"/> Empenho <input type="checkbox"/> Organização <input type="checkbox"/> Colaboração
4ª FEIRA ____/____		<input type="checkbox"/> Rodinha <input type="checkbox"/> Música/Vídeo <input type="checkbox"/> Conversa informal <input type="checkbox"/> Escovação <input type="checkbox"/> Chamada <input type="checkbox"/> Combinados <input type="checkbox"/> Hora da história <input type="checkbox"/> Atividade de registro <input type="checkbox"/> Brincadeiras/jogos		<input type="checkbox"/> Ling.oral <input type="checkbox"/> Ling. Escrita <input type="checkbox"/> Ling.corporal <input type="checkbox"/> Plástica visual <input type="checkbox"/> Ling.Matemática <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Musical <input type="checkbox"/> Natureza e Sociedade	<input type="checkbox"/> Participação <input type="checkbox"/> Observação <input type="checkbox"/> Frequência <input type="checkbox"/> Assimilação <input type="checkbox"/> Empenho <input type="checkbox"/> Organização <input type="checkbox"/> Colaboração
5ª FEIRA ____/____		<input type="checkbox"/> Rodinha <input type="checkbox"/> Música/Vídeo <input type="checkbox"/> Conversa informal <input type="checkbox"/> Escovação <input type="checkbox"/> Chamada <input type="checkbox"/> Combinados <input type="checkbox"/> Hora da história <input type="checkbox"/> Atividade de registro <input type="checkbox"/> Brincadeiras/jogos		<input type="checkbox"/> Ling.oral <input type="checkbox"/> Ling. Escrita <input type="checkbox"/> Ling.corporal <input type="checkbox"/> Plástica visual <input type="checkbox"/> Ling.Matemática <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Musical <input type="checkbox"/> Natureza e Sociedade	<input type="checkbox"/> Participação <input type="checkbox"/> Observação <input type="checkbox"/> Frequência <input type="checkbox"/> Assimilação <input type="checkbox"/> Empenho <input type="checkbox"/> Organização <input type="checkbox"/> Colaboração
6ª FEIRA ____/____		<input type="checkbox"/> Rodinha <input type="checkbox"/> Música/Vídeo <input type="checkbox"/> Conversa informal <input type="checkbox"/> Escovação <input type="checkbox"/> Chamada <input type="checkbox"/> Combinados <input type="checkbox"/> Hora da história <input type="checkbox"/> Atividade de registro <input type="checkbox"/> Brincadeiras/jogos		<input type="checkbox"/> Ling.oral <input type="checkbox"/> Ling. Escrita <input type="checkbox"/> Ling.corporal <input type="checkbox"/> Plástica visual <input type="checkbox"/> Ling.Matemática <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Musical <input type="checkbox"/> Natureza e Sociedade	<input type="checkbox"/> Participação <input type="checkbox"/> Observação <input type="checkbox"/> Frequência <input type="checkbox"/> Assimilação <input type="checkbox"/> Empenho <input type="checkbox"/> Organização <input type="checkbox"/> Colaboração

Anexo 2: Questionário

O LIVRO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL QUESTIONÁRIO

1- Para você qual a importância de se trabalhar com livros literários na Educação Infantil?

2- Você conta história para os seus alunos? Com qual frequência?

3- Com quais objetivos você conta história para seus alunos?

4- Após a contação de história, você realiza com seus alunos alguma atividade sobre o livro?

sim não às vezes

5- Caso a resposta anterior seja sim ou às vezes, que tipos de atividades você realiza?

6- Você define algum critério para a escolha dos livros que você contará para seus alunos? Se resposta positiva, qual critério você utiliza?

7- Há cantinhos de leitura na sala de aula? Se sim, como são organizados?

8- Há momentos reservados para as crianças manipularem os livros autonomamente? Se sim, em qual momento da rotina isso acontece?

9- Você tem o hábito de ler literatura?

sim não às vezes

10- Caso a resposta anterior seja sim ou às vezes, qual sua frequência de leitura mensal?

um livro
 de dois a cinco
 mais de cinco