

RESSALVA

Atendendo solicitação do autor, o texto completo deste trabalho será disponibilizado somente a partir de 16/10/2026.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

MÁRIO HENRIQUE DOLCI

**A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE
EDUCADORES E PARA O DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS E DAS
CRIANÇAS BEM PEQUENAS**



ARARAQUARA – SP
2025

MÁRIO HENRIQUE DOLCI

**A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE
EDUCADORES E PARA O DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS E DAS
CRIANÇAS BEM PEQUENAS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Formação de Professores, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno

Coorientadora: Profa. Dra. Márcia Cristina Argenti

ARARAQUARA – SP

2025

D662l Dolci, Mário Henrique

 A literatura infantil para a formação continuada de educadores e
para o desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas /
Mário Henrique Dolci. -- Araraquara, 2025
292 p.

 Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Coorientadora: Márcia Cristina Argenti

 1. Formação continuada. 2. Educação infantil. 3. Literatura infantil e
ludicidade. 4. Bebês e crianças bem pequenas. I. Título.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

A pesquisa A Literatura infantil para a formação continuada de educadores e para o desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas impacta a sociedade ao colocar as contações de história para as crianças de 0 a 3 anos como atividades que potencializam os seus processos formativos. Por meio do reconto literário, é possível desenvolver a criatividade, a imaginação e a fantasia. Os benefícios trazidos por essa pesquisa trazem uma concepção de creche que – para além dos cuidados – trabalha na perspectiva do educar, compreendendo o fazer literário como uma atividade potente para desenvolver nos bebês e nas crianças bem pequenas o olhar valorativo para o livro, o encantamento pelo colorido das páginas, a alegria ao entrar em contato com o universo literário que explora o faz de conta, dando possibilidade ao público alvo da Educação Infantil de 0 a 3 anos de ingressar em outros mundos e épocas por meio das narrativas. Essa concepção de escola que educa e cuida – simultaneamente – traz o impacto que modifica o olhar para a instituição da creche. Olhá-la pelas lentes de um trabalho literário alça a unidade escolar a um patamar mais qualitativo em suas práticas pedagógicas. O ofício dos educadores também recebe valorização ao imergir em formação continuada que possibilita explorar a literatura e conceber os bebês e as crianças bem pequenas como sujeitos históricos e de direitos, capazes de atribuir sentido àquilo que está a sua volta, inclusive às narrativas que os fascinam, dando-lhes um espaço escolar permeado de ludicidade, cores, alegrias, sons e imagens. No tocante ao impacto atribuído ao resultado da pesquisa, destaca-se a aprovação da lei municipal 892, de 13 de dezembro de 2024, que promulga a criação da semana municipal de incentivo às práticas de leitura e do dia do livro infantil. Essa legislação tem por objetivo incentivar o fomento da literatura infantil nas práticas pedagógicas dos educadores da rede municipal de ensino, ampliando as teias literárias para além da sala de aula. Desse modo, é possível a construção de uma escola infantil mais cidadã, inclusiva, equitativa e perpassada pela literatura em seu trabalho cotidiano.

IMPACTO POTENCIAL DE ESTA INVESTIGACIÓN

La investigación "Literatura Infantil para la Formación Continua de Educadores y para el Desarrollo de Bebés y Niños Pequeños" impacta en la sociedad al posicionar la narración de cuentos para niños de 0 a 3 años como una actividad que potencia sus procesos de desarrollo. A través de la narración literaria, es posible desarrollar la creatividad, la imaginación y la fantasía. Los beneficios de esta investigación promueven una concepción de la guardería que, más allá del cuidado, trabaja desde la perspectiva de la educación, entendiendo la creación literaria como una actividad poderosa para desarrollar en bebés y niños pequeños una valiosa perspectiva sobre los libros, la fascinación por las páginas coloridas y la alegría de encontrarse con un universo literario que explora la ficción, permitiendo al público objetivo de Educación Infantil, de 0 a 3 años, adentrarse en otros mundos y épocas a través de las narrativas. Esta concepción de una escuela que educa y cuida simultáneamente tiene el impacto que cambia la forma en que vemos la guardería. Ver la literatura a través de la lente de una obra literaria eleva la calidad de la unidad escolar en sus prácticas pedagógicas. La labor de los educadores también se valora al sumergirse en una formación continua que les permite explorar la literatura y comprender a los bebés y niños pequeños como sujetos históricos con derechos, capaces de dar sentido a su entorno, incluyendo las narrativas que les fascinan, proporcionándoles un espacio escolar impregnado de alegría, colores, sonidos e imágenes. En cuanto al impacto atribuido a los resultados de la investigación, destacamos la aprobación de la Ley Municipal 892, de 13 de diciembre de 2024, que establece la Semana Municipal de Fomento a la Lectura y el Día del Libro Infantil. Esta legislación busca fomentar la promoción de la literatura infantil en las prácticas pedagógicas de los educadores del sistema escolar municipal, expandiendo la red literaria más allá del aula. De esta manera, es posible construir una guardería más cívica, inclusiva y equitativa, impregnada de literatura en su quehacer diario.

MÁRIO HENRIQUE DOLCI

**A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE
EDUCADORES E PARA O DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS E DAS
CRIANÇAS BEM PEQUENAS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Data da defesa: 16/10/2025

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Membro Titular: Profa. Dra. Denise Maria Margonari Favaro
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Membro Titular: Profa. Dra. Ana Carolina Sperança Criscuolo
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Membro Titular: Profa. Dra. Dirce Charada Monteiro
UNIARA - Universidade de Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Maria Betanea Platzer
UNIARA – Universidade de Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras UNESP
Campus de Araraquara

Dedico esta pesquisa às crianças e aos educadores. Por vocês, este trabalho foi desenvolvido na esperança de contribuir com a construção de uma escola de educação infantil mais encantada e feliz, atributos conquistados com a difusão da literatura infantil, tão poderosa para que o brilho nos olhos não se apague e tão necessária para que a crença em dias melhores não se esvaia...

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual Paulista (Unesp), pela oportunidade de realizar um sonho que me persegue desde o curso de Letras. Já desejava seguir com os estudos na pós-graduação (mestrado e doutorado).

A todo o corpo docente, além da direção, administração e os profissionais que trabalham com seriedade e que proporcionaram as condições necessárias para que eu alcançasse as minhas metas.

À minha família, parte integrante de mim, responsável por eu ser a pessoa que sou hoje. Tenho muita gratidão por todos. Meus pais e minhas irmãs, Juliana e Júlia, que têm grande importância nessa conquista, pois sempre me apoiaram nos estudos, dando-me todo o incentivo para que eu conseguisse realizar este trabalho. Minha gratidão à minha sobrinha Vitória, que fez o desenho da epígrafe da tese. Desenhou com sensibilidade e com pureza, características tão iminentes à criança. Agradeço, em especial, à minha mãe Regina e ao meu pai Jair. Em todos os momentos me incentivaram a prosseguir nos estudos, acreditando que conseguiria vencer os desafios que se colocavam diante de mim. Vocês foram essenciais nessa etapa da minha vida.

À minha orientadora, professora Rosângela Sanches da Silveira Gileno, e à minha coorientadora, professora Márcia Cristina Argenti Perez, por todo o tempo dedicado a mim durante o processo de realização desta tese. Sempre disponíveis nos momentos das minhas necessidades. Muito obrigado pelas conversas, pelas reflexões, pelo norte...

Às professoras que compuseram a minha banca de defesa. Profa. Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno. Profa. Dra. Denise Maria Margonari Favaro. Profa. Dra. Ana Carolina Sperança Criscuolo. Profa. Dra. Dirce Charada Monteiro. Profa. Dra. Maria Betanea Platzer. Sou grato pela leitura atenta do meu trabalho e pelas contribuições oferecidas a este estudo.

Aos colegas que fizeram parte dos grupos de estudos GPFPL (Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores de Línguas) e GEPIFE (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização) com os quais compartilhei aulas fantásticas, temas diversos que tratavam da história da infância e da criança, formação de professores, trabalho docente e práticas pedagógicas. Obrigado pelas reflexões, debates e conversas profundas que tivemos durante a caminhada.

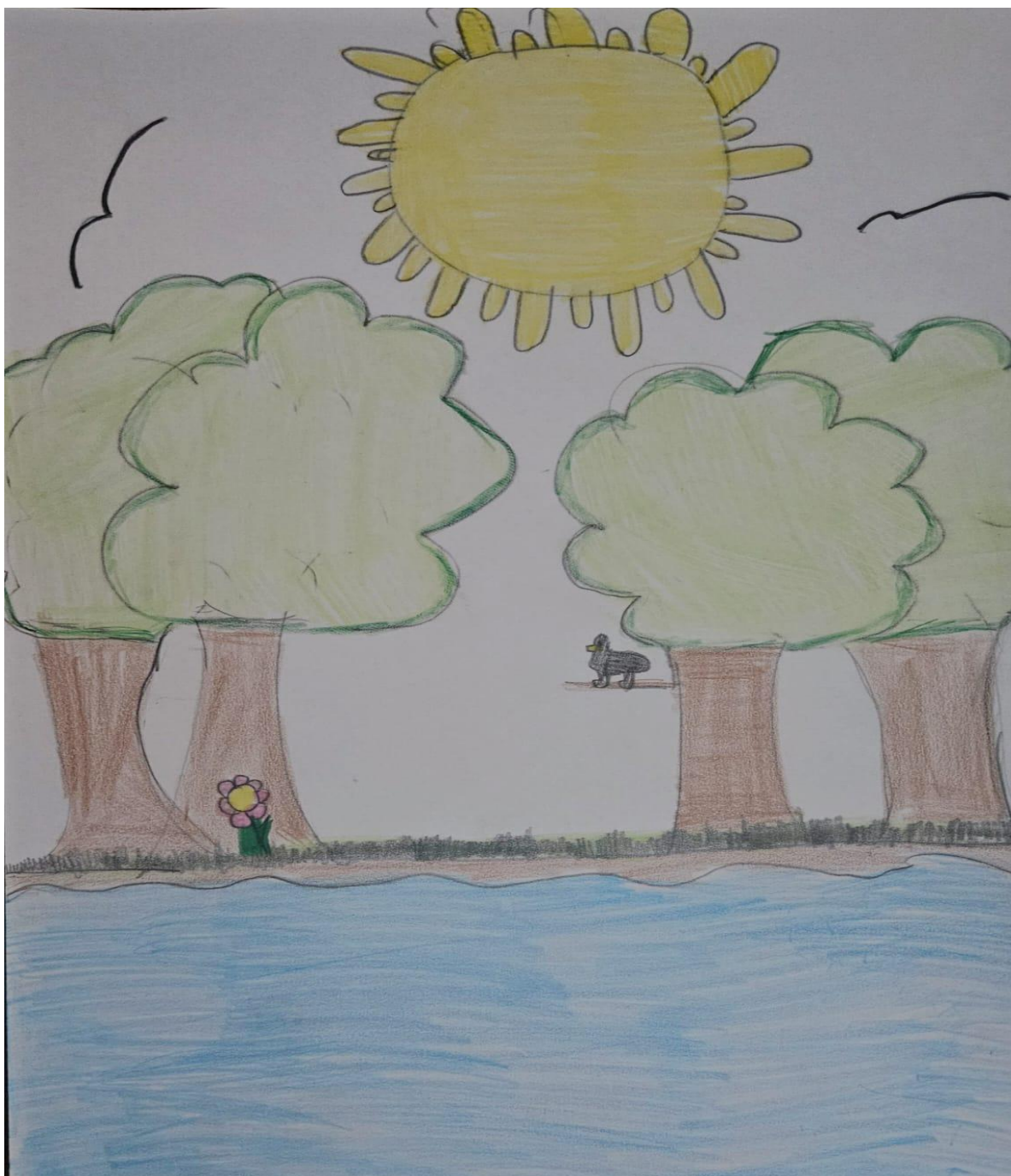
À ilustríssima diretora do Departamento de Educação. Muito obrigado por permitir a pesquisa em uma escola de Educação Infantil de 0 a 3 anos.

Ao nobre vereador, que presenciou o projeto de leitura desenvolvido pelas educadoras e se sensibilizou com as narrativas literárias. Em virtude disso, fez a proposição de um projeto de lei para instituir a criação da Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura e do Dia do Livro Infantil. Esse projeto possibilitou a criação da lei nº 892, de 13 de dezembro de 2024, tornando-se um marco histórico do município.

Aos profissionais da creche, onde realizei a minha pesquisa. Todos solícitos e acolhedores. Uma equipe unida e desejosa por uma educação pública, laica, equitativa e inclusiva.

Às professoras que fizeram parte dos momentos práticos deste estudo. Valentes, valorosas e sensíveis às especificidades de cada criança. Obrigado por conceberem cada menino e cada menina como um sujeito histórico e de direitos. Olhavam para a criança como um ser do agora e não como “um vir a ser”. Desse modo, potencializaram o desenvolvimento dos pequenos com comprometimento e esperança.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram para a realização desta pesquisa, seja de forma direta ou indireta. Agradeço os de perto e os de longe. Registro aqui a mais profunda gratidão.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024. Desenho feito pela minha sobrinha Vitória, 9 anos.

“Amar é mudar a alma de casa”

(Mário Quintana, 2008, p.73)

RESUMO

A presente tese traz a contribuição da literatura infantil para a formação continuada de educadores e para o desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas no cenário da Educação Infantil de 0 a 3 anos. Compreendendo o literário como potencializador do alargamento imaginário e criativo, este estudo tem como objetivo geral analisar a literatura infantil, observando o modo como é constituída dentro do espaço escolar, e investigar o enfoque literário mais direcionado para promover uma cultura de práticas leitoras na perspectiva da formação continuada de educadores, dos bebês e das crianças bem pequenas. Os objetivos específicos também se comprometem com o acompanhamento dos recursos lúdicos utilizados pelas educadoras para enriquecer as contações de história. A partir dessa ótica, coloca-se como objetivo o modo como as educadoras incorporam a literatura infantil em suas práticas pedagógicas nos diferentes espaços escolares. Outro objetivo é ofertar formação continuada às educadoras nos horários de ATPC (Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo). Esses encontros foram organizados em cinco formações. Cada uma tem uma temática específica que trata de abordagens teóricas que intencionam sistematizar as atividades leitoras de modo planejado e expansivo nas práticas pedagógicas das educadoras. A culminância desses encontros formativos foi a implementação de um projeto de leitura, cujo título foi “Respeito às diferenças: a riqueza da diversidade ocupando todos os espaços da creche”. O projeto ocorreu de forma exitosa e resultou em uma política pública municipal: lei 892, de 13 de dezembro de 2024, que promulgou a criação da Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura e do Dia do Livro Infantil. O contexto da pesquisa é uma creche de uma cidade de pequeno porte no interior do estado de São Paulo. A metodologia deste trabalho se apoia na pesquisa bibliográfica que é referenciada por estudiosos que contribuem para a qualidade dos estudos empíricos e acadêmicos. Outro procedimento metodológico, de natureza qualitativa, é a pesquisa-ação, consubstanciada pelos estudos de Michel Thiollent (1998) e Antonio Carlos Gil (2002). A metodologia busca contextualizar o presente trabalho à luz de nove etapas constituintes da pesquisa-ação, segundo a concepção de Gil (2002). A coleta de dados é feita por meio da observação e do registro do pesquisador a partir das práticas de leitura para bebês e para crianças bem pequenas. Essas contações de história são realizadas por quinze educadoras, público-alvo desta investigação, que têm a identidade preservada. Por isso, são nomeadas de E1 a E15. Outra coleta de dados é a entrevista semiestruturada que tabula as respostas das educadoras para conhecer as suas principais demandas. Desse modo, é possível estabelecer um trabalho colaborativo para fomentar a literatura infantil no âmbito escolar, compreendendo-a como vital para as vivências dos bebês e das crianças bem pequenas em seu primeiro local de escolarização. Os resultados desta pesquisa apontam a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas cada vez mais significativas, sistematizadas e intencionais para o público infantil de 0 a 3 anos. Justifica-se a relevância deste estudo pela necessidade de desenvolver processos significativos de exploração literária para o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças bem pequenas, para a formação continuada dos educadores e para a qualidade do ensino.

Palavras-chave: formação continuada; educação infantil; literatura infantil e ludicidade; bebês e crianças bem pequenas.

RESUMEN

Esta tesis explora la contribución de la literatura infantil a la formación continua de educadores y al desarrollo de bebés y niños pequeños en entornos de Educación Infantil de 0 a 3 años. Entendiendo la literatura como un potencializador de la expansión imaginativa y creativa, el objetivo general de este estudio es analizar la literatura infantil, observando cómo se construye dentro del entorno escolar, e investigar el enfoque literario más específico para fomentar una cultura de prácticas lectoras desde la perspectiva de la formación continua de educadores, bebés y niños pequeños. Los objetivos específicos también se centran en el seguimiento de los recursos lúdicos utilizados por los educadores para enriquecer la narración. Desde esta perspectiva, el objetivo es determinar cómo los educadores incorporan la literatura infantil en sus prácticas pedagógicas en diferentes entornos escolares. Otro objetivo es ofrecer formación continua a los educadores durante los periodos de Actividades de Trabajo Pedagógico Colectivo (ATPC). Estos encuentros se organizaron en cinco sesiones de formación. Cada una tiene un tema específico que aborda enfoques teóricos que buscan sistematizar las actividades de lectura de forma planificada y expansiva en las prácticas pedagógicas de los educadores. La culminación de estas sesiones de capacitación fue la implementación de un proyecto de lectura titulado "Respeto a las Diferencias: La Riqueza de la Diversidad en los Espacios de Guardería". El proyecto tuvo éxito y se tradujo en una política pública municipal: la Ley 892 del 13 de diciembre de 2024, que promulgó la Semana Municipal de Incentivo a la Lectura y el Día del Libro Infantil. El contexto de la investigación es una guardería en una pequeña localidad del interior del estado de São Paulo. La metodología de este trabajo se basa en la investigación bibliográfica, consultada por académicos que contribuyen a la calidad de los estudios empíricos y académicos. Otro procedimiento metodológico, de carácter cualitativo, es la investigación-acción, fundamentada en los estudios de Michel Thiollent (1998) y Antonio Carlos Gil (2002). La metodología busca contextualizar este trabajo a la luz de las nueve etapas que constituyen la investigación-acción, según el concepto de Gil (2002). La recopilación de datos se realiza mediante la observación y el registro, por parte del investigador, de las prácticas de lectura de bebés y niños muy pequeños. Estas sesiones de narración de cuentos son conducidas por quince educadores, el público objetivo de esta investigación, cuyas identidades están protegidas. Por lo tanto, se les designa E1 a E15. Otro método de recolección de datos es una entrevista semiestructurada que tabula las respuestas de los educadores para comprender sus principales necesidades. Así, es posible establecer un esfuerzo colaborativo para promover la literatura infantil en las escuelas, entendiéndola como vital para las experiencias de bebés y niños muy pequeños en su primera escolarización. Los resultados de esta investigación resaltan la necesidad de desarrollar prácticas pedagógicas cada vez más significativas, sistemáticas e intencionales para niños de 0 a 3 años. La relevancia de este estudio se justifica por la necesidad de desarrollar procesos significativos de exploración literaria para el desarrollo integral de bebés y niños muy pequeños, para la formación continua de educadores y para la calidad de la enseñanza.

Palabras clave: educación continua; educación de la primera infancia; literatura y juego infantil; bebés y niños muy pequeños.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisas Correlacionadas ao objeto de estudo desta tese.....	43
Quadro 2 – Tabulação das respostas das educadoras (Entrevista semiestruturada).....	58
Quadro 3 – Planejamento da pesquisa.....	63
Quadro 4 – Etapas, relação de classes, faixas etárias e número de alunos da creche.....	71
Quadro 5 – Berçário 1 (Rotina do período da manhã).....	72
Quadro 6 – Berçário 1 (Rotina do período da tarde).....	72
Quadro 7 – Berçário 2 e Maternal 1 (Rotina do período da manhã).....	73
Quadro 8 – Berçário 2 e Maternal 1 (Rotina do período da tarde).....	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fases do Procedimento Metodológico.....	55
---	----

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Capa do livro Chapeuzinho Vermelho.....	83
Imagem 2 - Lobo e Chapeuzinho converando antes do ataque do predador.....	89
Imagem 3 - Caçador no bosque salvando Chapeuzinho.....	90
Imagem 4 - Chapeuzinho e a vovó libertas do perigo do lobo.....	91
Imagem 5 - Capa do Livro Os Três Porquinhos.....	98
Imagem 6 - Sopro do lobo contra a casa de palha.....	99
Imagem 7 - Destruição da casa de madeira.....	94
Imagem 8 - Armadilha preparada contra o lobo.....	100
Imagem 9 - Representação das casas dos três Porquinhos.....	103
Imagem 10 - Capa do livro Cachinhos Dourados.....	105
Imagem 11 - Confeção dos móveis do quarto da família ursa.....	107
Imagem 12 - Confeção das personagens da literatura em análise.....	108
Imagem 13 – Momento em que Cachinhos Dourados entra na casa dos ursos.....	109
Imagem 14 - Capa do livro Gino Girino.....	110
Imagem 15 - Como era a vida na lagoa.....	111
Imagem 16 - Encontro de Gino com o bagre.....	114
Imagem 17 - Momento em que Gino é apanhado pelo cientista.....	115
Imagem 18 - O desenvolvimento do Gino é acompanhado de expectativas para saltar.....	116
Imagem 19 - Capa do livro sonoro.....	117
Imagem 20 - Partes da narrativa.....	119
Imagem 21 - Animais que compuseram a narrativa.....	120
Imagem 22 - O elefante como personagem da história.....	120
Imagem 23 - Aninha ao lado do violão.....	129
Imagem 24 – Recursos usados durante a contação de história.....	132
Imagem 25 - Capa do livro Maria tinha uma ovelha pequena.....	136
Imagem 26 - O livro fantoche a serviço da ludicidade.....	136
Imagem 27 - A ovelha ganha vida na contação.....	138
Imagem 28 - A ovelha segue Maria até a escola.....	138
Imagem 29 – A cena inusitada da história: a ovelha dentro da escola.....	139
Imagem 30 - Capa do livro O grande rabanete.....	140
Imagem 31 - O avô pensando em colher o rabanete.....	141
Imagem 32 - Ação coletiva para atingir um objetivo: retirar o rabanete do solo.....	142
Imagem 33 - Momento da refeição.....	145
Imagem 34 - Painel da primavera.....	146
Imagem 35 - Recursos lúdicos para contação de história.....	149
Imagem 36 - Referência à literatura infantil.....	152
Imagem 37 - Cronograma dos encontros formativos.....	152
Imagem 38 - Convite para a formação continuada.....	153
Imagem 39 - Palavras escritas pelas 15 educadoras.....	160
Imagem 40 - Capa do projeto.....	173
Imagem 41 – Capa do Livro base para o projeto no Berçário 1 e na recreação.....	176
Imagem 42 - Capa do livro base para o projeto no Berçário 2.....	181
Imagem 43 - O início da história.....	182
Imagem 44 – Sol ganha de sua mãe uma boneca. A menina a chamou de Clarice.....	183
Imagem 45 - Depois de muito procurar Sol pela escola, a mãe a encontra, com as	

amigas, deitada embaixo de uma árvore.....	184
Imagem 46 – Mãe e filha deitam debaixo da árvore. Sol pede para a mãe sentir o tempo... desacelerado...calmo...tranquilo e sereno.....	185
Imagem 47 – Capa do livro base para o projeto na Classe Intermediária.....	187
Imagem 48 - A menina sonhando com o vestido.....	188
Imagem 49 - A felicidade estampada no rosto.....	188
Imagem 50 - O preconceito disseminado contra a menina de vestido amarelo.....	189
Imagem 51 - O acolhimento que dissipa o preconceito e a intolerância.....	190
Imagem 52 - A experiência trouxe a lição de combater o preconceito. Isso foi disseminado pela menina que se transformara em uma linda mulher.....	191
Imagem 53 - Parte de trás e da frente do carrinho.....	195
Imagem 54 - Laterais direita e esquerda do carrinho.....	195

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 - Fachada da escola.....	71
Foto 2 – Brinquedoteca.....	74
Foto 3 - Fundo da sala da brinquedoteca.....	75
Foto 4 - Sala do Berçário 1.....	75
Foto 5 - Sala do Berçário 2.....	76
Foto 6 - Sala do Berçário 2.....	76
Foto 7 - Cadeiras do Berçário 1.....	77
Foto 8 – Refeitório dos bebês do Berçário 2 e da Classe Intermediária.....	77
Foto 9 - Pátio onde acontecem as apresentações e brincadeiras das crianças bem pequenas.....	78
Foto 10 - Solário do berçário.....	78
Foto 11 - Dentro do Solário do Berçário.....	79
Foto 12 - Parquinho das Crianças bem pequenas.....	79
Foto 13 - Educadora contando a história da Chapeuzinho com bastante encenação.....	85
Foto 14 - Educadora com o livro e as crianças bem pequenas no mundo da imaginação.....	87
Foto 15 - Casa das lagartas e a transformação em borboletas.....	93
Foto 16 - Narrativa das lagartas para crianças bem pequenas da recreação.....	95
Foto 17 – À direita, professora com a máscara de lobo; à esquerda, criança bem pequena usando o adereço.....	102
Foto 18 - Espaço usado para a contação da narrativa.....	106
Foto 19 - Educadora encenando a história; Gino, o girino, na lagoa.....	111
Foto 20 - O faz de conta na hora da contação de história.....	113
Foto 21 - A educadora apresentando o livro aos bebês; a criança bem pequena sentindo a textura do livro e explorando o recurso.....	118
Foto 22 - Debaixo da árvore, a contação aconteceu acompanhada da sombra e do vento.....	123
Foto 23 - A história contada com todos reunidos.....	124
Foto 24 - À direita, educadoras unidas na contação; à esquerda, encenando parte da narrativa.....	125
Foto 25 - O vazio do cenário à espera das educadoras e das crianças bem pequenas.....	128
Foto 26 – Como chapéu de palha, a educadora representou o avô; com o arco na mão, dizia que era a lua no céu estrelado.....	133
Foto 27 - Os carrinhos de bebês regados de literatura infantil.....	135
Foto 28 - O livro fantoche e a educadora propagando o literário no espaço da creche.....	137
Foto 29 - Momento de ouvir histórias.....	143
Foto 30 – A contação de história no formato de poesia.....	147
Foto 31 - A educadora detalha o cenário da narrativa.....	177
Foto 32 - Educadora mostrando a capa do livro O patinho feio.....	178
Foto 33 – A criança bem pequena procurando o patinho feio no meio da família de patos.....	179
Foto 34 - A criança bem pequena encontrando o patinho. Reconheceu que era diferente pela cor cinza.....	180
Foto 35 - Educadora mostrando a capa do livro.....	186

Foto 36 - Educadora contando a história para as crianças bem pequenas.....	186
Foto 37 – A educadora contando a história da menina do vestido amarelo.....	192

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATPC	Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo
ATPI	Atividade de Trabalho Pedagógico Individual
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CER	Centro de Educação e Recreação
CI	Classe Intermediária
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CUCA	Cursinho Unificado do Campus Araraquara
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPTV	Emissoras Pioneiras de Televisão
GPFPPL	Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores
GEPIUFE	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização
LAPEI	Laboratório Pedagógico da Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SMA	Secretaria Municipal de Educação de Araraquara
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIVEM	Centro Universitário Eurípides de Marília

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	20
1 ERA UMA VEZ... A INTRODUÇÃO.....	25
2 LEVANTANDO OS MUROS DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	30
2.1 Creche, infância e práticas pedagógicas: alguns apontamentos.....	31
2.2 Mapeamento de estudos sobre a literatura infantil.....	41
3 DESBRAVANDO AS TRILHAS DA METODOLOGIA.....	51
3.1 Fase exploratória.....	55
3.2 Formulação do problema.....	56
3.3 Construção de hipóteses.....	56
3.4 Realização de seminário.....	57
3.5 Seleção de amostra.....	57
3.6 Coleta de dados.....	58
3.7 Análise e interpretação dos dados.....	60
3.8 Elaboração do plano de ação.....	61
3.9 Divulgação dos resultados.....	62
3.10 Participantes da pesquisa.....	65
3.11 Entrelaçando a pesquisa com a história e o contexto da creche.....	70
3.12 Aspectos éticos.....	80
4 PELA ESTRADA A FORA, EU VOU CONTANDO HISTÓRIA: NARRATIVAS, DESCOBERTAS E ENCANTAMENTOS.....	82
4.1 Era uma vez... ouvindo Chapeuzinho Vermelho e dando asas à imaginação..	83
4.2 Eram dez lagartas.....	92
4.3 A contação dos Três Porquinhos em uma classe intermediária.....	98
4.4 A narrativa de Cachinhos Dourados em uma turma de berçário 2.....	105
4.5 As aventuras do Gino Girino.....	110
4.6 Livro sonoro e sensorial para os bebês do berçário 1.....	117
4.7 O macaco e o buraco: narrativa do folclore brasileiro.....	122
4.8 A narrativa de Aninha e seu medo.....	129
4.9. O livro fantoche como recurso lúdico para os bebês.....	134
4.10 O grande rabanete: a narrativa que trabalha o valor da colaboração.....	140
4.11 A poesia e seus encantos.....	145

5 ENCONTROS FORMATIVOS: REFLEXÕES, PENSAMENTOS E PROPOSIÇÕES.....	151
5.1 História da literatura infantil e a importância de promovê-la no ambiente da creche.....	153
5.2 A literatura infantil entre fraldas e mamadeiras: narrativas para as crianças de creche.....	161
5.3 Livros, histórias, fantoches e fantasias. O mundo encantado do faz de conta.....	167
5.4 Território da leitura: um projeto para além da sala de aula.....	172
5.5 Projeto de leitura: práticas pedagógicas e formação continuada de educadores.....	194
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	200
REFERÊNCIAS.....	208
APÊNDICES.....	216
APÊNDICE A – Comprovante de Envio do Projeto.....	216
APÊNDICE B – Folha de Rosto Para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos.....	217
APÊNDICE C – Parecer Consubstanciado do CEP.....	218
APÊNDICE D – Roteiro de Observação e Análise.....	223
APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	225
APÊNDICE F – Termo de Autorização.....	227
ANEXOS.....	230
ANEXO A – Autorização para Pesquisa de Doutorado.....	230
ANEXO B – Autógrafo nº 1.081/204 que Institui o Projeto de Lei.....	231
ANEXO C – Certificado EPTV na Escola.....	232
ANEXO D – Redação Premiada.....	233
ANEXO E – Aprovação da Lei que Institui o Projeto de Lei que dispõe sobre a Criação da Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura e do Dia do Livro Infantil.....	234
ANEXO F – Ofício que encaminha Projeto de Lei.....	235
ANEXO G – Instituição da Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura.....	237
ANEXO H – Práticas de Leitura: entre espaços, ambientes e meios.....	238
ANEXO I – Artigo O papel da literatura Infantil no contexto da educação infantil e na formação da criança: uma revisão bibliográfica.....	249
ANEXO J – Artigo O cuidar, o educar e o brincar nos tempos, espaços e contextos socioeducativos da/na creche.....	267

APRESENTAÇÃO

“Com a palavra, o homem se faz homem.
Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume
conscientemente sua essencial condição humana”
(Freire, 2014, p.17).

Compreender os processos formativos pelos quais a Educação perpassa sempre foi motivo de encantamento para mim. Sou parte desse processo desde o início da minha escolarização em 1990. Ano em que fiz o pré-escolar. De 1990 a 2001 cursei todas as etapas da Educação Básica.

Meu início profissional na área da Educação foi em 2006, quando fui aprovado em concurso público para o cargo de Agente Administrativo Escolar. Naquele ano, fui trabalhar em uma Escola de Ensino Fundamental de um bairro periférico em Boa Esperança do Sul – SP.

Meu contato com a unidade escolar possibilitou olhares para as diversas frentes que me chamavam a atenção. Olhava o trato da direção e da coordenação com as famílias e com a equipe escolar. Observava os estudantes e percebia como a convivência entre os grupos acontecia. Conversava com os funcionários sobre seus ofícios e sobre suas pretensões. Enfim, todo esse emaranhado de gente e de relações me despertava o interesse por estudar a instituição escolar para além de espaço formal de conhecimento sistematizado. Aspirava conhecê-la como lugar de exercício de empatia e de desenvolvimento de vida social.

Naquela ocasião, o meu trabalho se remetia a questões administrativas e burocráticas. Trabalhava na secretaria fazendo matrículas, histórico escolar, ofícios, horário de trabalho dos professores, atendimento às famílias para resolver demandas de documentação. Foi um tempo importante na minha trajetória, pois pude compreender como a unidade escolar funcionava do ponto de vista documental e organizacional.

Aliado a esse trabalho, em 2007 fui fazer o CUCA (Cursinho Unificado do Campus de Araraquara). No cursinho, debruicei-me nos estudos e prestei o vestibular em dezembro daquele ano. Em 2008, fui aprovado no curso de Letras, período noturno, na Unesp (Universidade Estadual Paulista). Mal sabia, naquele momento,

que a entrada na universidade pública seria um divisor de águas na história da minha vida.

Conciliando trabalho e estudo, fiz Letras de 2008 a 2011. Foram quatro anos imersos em literatura e em estudos que me forjaram como pesquisador. Durante o curso, tive a oportunidade de ser corretor das redações do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e publicar um capítulo sobre Drummond no livro *As veredas de Carlos Drummond de Andrade*. Ademais, meu trabalho monográfico sobre *A imagem poética na poesia concreta de Augusto de Campos* obteve nota nove e foi publicado no repositório virtual da Unesp. Foi um período muito significativo para mim.

Ao concluir o curso de Letras, prestei concurso público em janeiro de 2012 para professor de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental. Fui aprovado no certame e convocado para assumir a vaga em março. Uma feliz coincidência aconteceu. Assumi a vaga de professor para trabalhar meio período na mesma escola onde trabalhei como Agente Administrativo Escolar. Lembro-me do primeiro dia como professor quando entrei na sala de aula. Foi em um 6º ano. Sala abarrotada. Um desafio novo se colocava à minha frente: lecionar para meninos e meninas com brilho nos olhos e com muitos sonhos pela frente. Estavam ansiosos para conversar com o professor e para aprender o novo que aquele ano propunha.

Foram anos felizes como professor. Alguns dissabores experimentei. Mas compreendo como parte do ofício docente. Nem todos os caminhos são fáceis e acolhedores, porém nunca perdi de vista a capacidade que a Educação tem para modificar as histórias de vida. Sinto-me alcançado pela mudança que provocou em mim.

Trago em minhas memórias algumas experiências como professor de ensino fundamental dos anos finais que quero compartilhar aqui. Em 2015, participei do projeto EPTV (Emissoras Pioneiras de Televisão) com a turma do 9º ano. Um aluno dessa classe escreveu uma letra de música chamada “Rap da Educação Insatisfeita”.

¹Foram mais de 18.000 mil redações concorrendo ao concurso. Para a nossa alegria, o Paulo ganhou em 1º lugar.

Nesse mesmo ano, observando a escrita e a leitura dos alunos, nascia uma inquietação em mim. Alguns alunos não estavam bem alfabetizados ou detinham uma leitura aquém daquela que deveria ter, considerando o ano em que estudavam.

¹ O documento com a letra da música está no Anexo D. A escrita do aluno traz um tom crítico e criativo. Versava sobre a necessidade de lutar por uma educação de qualidade: direito inerente a toda pessoa.

Movido por um desejo de contribuir com a consolidação do processo de alfabetização nos estudantes, decidi cursar Pedagogia. Essa segunda licenciatura fiz na modalidade a distância nos anos de 2015 a 2016.

Em 2017, comecei a lecionar como Pedagogo no período da tarde. Até 2020 estive com dupla jornada. De manhã, trabalhava como professor de Língua Portuguesa do 6º ano 9º ano. De tarde, atuava como pedagogo nos anos iniciais em uma escola de Ensino Integral em uma cidade vizinha de onde moro. Foi um tempo de muito aprendizado e com uma rotina muito acelerada.

No ano de 2019, estava exaurido dessa jornada dupla. Eram dias corridos. Com meia hora de almoço, pois saía de uma escola às 11h30 e tinha que pegar a rodovia para iniciar as aulas do período da tarde, em outra cidade, às 12h30. Em agosto, saiu o edital de concurso público para diretor de escola em Araraquara - SP. Lembro-me que decidi estudar o conteúdo de gestão não porque estava insatisfeito com o fazer docente. No entanto, gostaria de experimentar novos espaços no âmbito educacional. Sempre fui bastante curioso para conhecer novos lugares e viver experiências diferentes como educador. Acredito que isso sempre me impulsionou a estudar e a buscar outras oportunidades.

Prestei o concurso e fui aprovado em 8º lugar. Em 2020, por causa da pandemia do Coronavírus² que assolou o mundo, a chamada do concurso foi procrastinada. Em janeiro de 2021, fui convocado para me apossar da vaga. Exonerei dois cargos efetivos de professor e aceitei a gestão escolar como um desafio e um novo tempo na minha trajetória profissional. Iniciei meu trabalho como diretor de escola em abril de 2021, em um CER (Centro de Educação e Recreação) que recebia crianças de 0 a 5 anos.

Naquele mesmo ano fui aprovado no mestrado em Educação Escolar na Unesp/Araraquara. Junto à gestão, segui com os estudos na pós-graduação desenvolvendo um estudo de caso sobre a avaliação formativa no processo de desenvolvimento dos alunos da 5ª etapa da Educação Infantil.

O mestrado foi um estudo muito profícuo no sentido de compreender como as tramas da aprendizagem foram desenvolvidas no ano de 2021, cuja característica era um ensino que oscilou entre o remoto e o presencial. Fiz uma análise dos dados

² BRASIL. O que é a Covid-19?. Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 06 ago. 2025.

referenciados no material produzido pelo LAPEI (Laboratório Pedagógico da Educação Infantil) – instância de trabalho dentro da SMA (Secretaria Municipal de Educação de Araraquara) - a respeito do modo como as crianças se apropriavam desse recurso que tinha como mediação principal as famílias.

Longe do espaço escolar, na perspectiva remota de ensino, o mestrado se deteve em analisar as atividades desenvolvidas pelo LAPEI e pelas professoras para o ensino remoto e para o ensino presencial que se mostrava fragilizado em virtude da insegurança das famílias sobre o retorno à escola. Foi um estudo de caso em três salas de quintas etapas (crianças com 5 anos) que mostrou o quanto é necessário e rico para os pequenos vivenciarem o espaço escolar.

Concluiu-se nesse estudo, que para além de aprendizagens formais que as atividades intencionais se propuseram a desenvolver nos alunos, a escola torna-se um lugar vital para o crescimento social e humano. A interação com os pares e com os diferentes sujeitos que integram o ambiente educacional potencializa a empatia e o pleno desenvolvimento das crianças.

Ainda sobre o mestrado, quando estava no último semestre, participei do processo seletivo para o ingresso no doutorado. Fui aprovado no curso em 2023. No primeiro semestre, cursei uma disciplina na pós-graduação chamada A construção histórico-cultural dos conceitos de infância e criança, da professora Marcia Argenti. As reflexões e leituras dessa matéria me despertaram ainda mais para os estudos da história da infância e para a compreensão do desenvolvimento da criança, sobretudo no aspecto social.

Essas reflexões me impulsionaram a repensar o meu projeto de pesquisa. No mestrado, o enfoque foi sobre avaliação formativa. No doutorado, prontifiquei-me a estudar sobre literatura infantil para a formação continuada de educadores e para o desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas.

Quero ressaltar que a literatura sempre fez parte de mim. Enquanto estudante de Letras, sempre fui assíduo leitor de Machado de Assis, Jorge Amado, Lygia Fagundes Telles e tantos outros autores que atravessaram o meu caminho para trazer o literário como um refúgio em meio ao peso do cotidiano. Direcionar a pesquisa de doutoramento para a literatura representa, para mim, rememorar alguns estudos que fiz no meu curso de Letras. No entanto, neste momento, com o enfoque no literário infantil para refletir toda a riqueza e ludicidade que esse universo é capaz de propiciar aos bebês e às crianças bem pequenas.

Para aprimorar mais os meus estudos, com o doutorado em curso, comecei a fazer parte dos grupos de estudos GPFPL (Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores de Línguas) e GEPIFE (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização). O primeiro grupo estuda teorias pedagógicas que consubstanciam as atividades docentes. Por meio das reflexões suscitadas pelas leituras, o grupo (re)pensa a formação docente na perspectiva continuada. Nesse sentido, é possível aprimorar as práticas de ensino e aprendizagem com vistas à promoção de uma educação cada vez mais qualitativa.

O segundo grupo desenvolve investigações sobre as crianças e os modos como vivem a infância, considerando os mais diversos contextos. Sempre voltando os estudos para a concepção de criança - como um sujeito histórico e de direitos – que produz cultura e experiencia as diferentes situações de desenvolvimento nos ambientes de inserção.

Sigo, portanto, na estrada da Educação. Construindo o conhecimento. Reconstruindo. Refletindo sobre as práticas pedagógicas que cercam a infância no espaço escolar da creche. Sigo me reconhecendo como um eterno aprendiz. Sigo e prossigo, trazendo comigo as ensinanças de Paulo Freire que dizem que ensinar é ter a consciência do inacabado. Ensinar exige reflexão sobre a prática. Ensinar exige alegria e esperança.

1 ERA UMA VEZ... A INTRODUÇÃO



Fonte: https://br.freepik.com/vetores-gratis/livro-imaginativo-magia_829638.htm#fromView=keyword&page=1&position=26&uuid=ee157047-0e59-4e3e-8714-3c24f97714a3&query=Historia+Infantil, 2024.

“O homem como um ser inconcluso,
consciente de sua inconclusão,
e seu permanente movimento
de busca do ser mais.”
(Freire, 2014, p.101).

A presente tese assume o compromisso de observar e acompanhar as contações de história para os bebês e para as crianças bem pequenas³ em uma escola de Educação Infantil de 0 a 3 anos. Observar o modo como a literatura infantil é trabalhada possibilita compreender a necessidade de fortalecer a cultura literária e difundi-la - com afinco - para caracterizar a creche como espaço que educa e potencializa o desenvolvimento em sua forma mais plena possível.

Ultrapassar o ideário do cuidar, tão indissociável ao processo educativo, e avançar para uma Educação Infantil que torne o espaço escolar em um território de leitura, cujas narrativas permeiam todo o ambiente, é a proposição deste trabalho.

Justifica-se a importância desta pesquisa em razão da necessidade, no campo educacional, de maior inserção e fortalecimento da literatura infantil para a formação continuada de educadores e para o desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas. Romper com a concepção de assistencialismo requer posturas pedagógicas bem delimitadas e práticas de ensino intencionais. Nesse contexto, o universo literário vem ao encontro da concepção de educar, pois trabalha o desenvolvimento do aluno em vários aspectos: cognitivo, social, afetivo, estético - que precisam ser aprimorados por meio de uma educação de qualidade: direito intrínseco de todos.

Ressalta-se que este estudo é validado por enfatizar a importância da literatura infantil e da ludicidade como fundantes no processo de desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas. No que concerne aos propósitos dessa investigação, destaca-se, como objetivo geral, analisar a literatura infantil no contexto educacional, observando os moldes que a constituem dentro da modalidade creche, e investigar o enfoque literário mais alinhado a uma educação infantil promotora de uma cultura literária na perspectiva da formação continuada de educadores, dos bebês e das crianças bem pequenas.

³ Bebês e crianças bem pequenas é uma terminologia adotada nesta tese. A nomenclatura encontra-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define cada grupo de crianças de acordo com a faixa etária: bebês (zero a 1 ano e 6 meses. Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses). Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). A respeito desse recorte etário, a BNCC diz: Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças [...]. Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 06 ago. 2025.

Subjacente ao objetivo geral, coloca-se em evidência os objetivos específicos. Nesse sentido, o primeiro propõe acompanhar os recursos lúdicos mobilizados pelas educadoras na composição de suas aulas para promover a literatura infantil.

O segundo objetivo específico é observar de que modo a literatura infantil é representada na sala de aula e em outros espaços escolares, considerando a maneira como as educadoras a incorporam em suas práticas pedagógicas.

Por fim, coloca-se - em foco – o terceiro objetivo específico que busca oferecer formação continuada às educadoras para mobilizarem uma ação colaborativa em uma situação prática: fortalecer e aprimorar a literatura para além da beleza estética. Fomentá-la para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos bebês e das crianças bem pequenas que usufruem a riqueza do espaço escolar infantil.

Para organizar as proposições desta tese, as seções delimitam o modo como as partes são convencionadas. A primeira seção é a Introdução que traz a justificativa deste estudo e os objetivos propostos. Nesse recorte, tem-se o compromisso da pesquisa e a elucidação de cada seção desta tese.

A segunda seção deste estudo trata da fundamentação teórica, que foi demarcada em duas subseções. A primeira traz alguns apontamentos sobre a instituição creche e seu surgimento, a história da infância e práticas docentes. Essa escrita busca apontar informações relevantes para formar um panorama dessas temáticas que nos fazem entender os avanços que a primeira etapa da Educação Básica conquistou com o tempo.

A segunda subseção traz um mapeamento de estudos sobre a literatura infantil. Foi realizada uma pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações para buscar trabalhos acadêmicos – em um recorte temporal de 2014 a 2024 – que versassem sobre literatura infantil, creche, formação de educadoras. Foram encontrados somente doze estudos, o que aponta a necessidade de desenvolver mais pesquisas sobre essas temáticas.

Na terceira seção, temos a metodologia da pesquisa-ação, que desenvolve uma ação colaborativa para alçar a escola em um espaço ainda mais permeado pela literatura infantil. Os esforços envidados, sobretudo das quinze educadoras que participaram dessa pesquisa, trouxeram mobilização para direcionar a escola em uma rota mais pedagógica e intencional em suas práticas de leitura. Nessa seção, foi abordada a natureza da pesquisa, com detalhamentos sobre a pesquisa qualitativa, embasando a escrita com um levantamento bibliográfico que consubstancia a

pesquisa empírica. Ademais, temos o contexto desse estudo apontado nessa parte do trabalho, como o perfil das participantes, bem como a experiência de cada educadora, as características da instituição educacional pesquisada, sua rotina e suas práticas pedagógicas, além da concepção de criança e de escola que a unidade escolar traz consigo. Para finalizar, foram descritos os aspectos éticos da pesquisa, mostrando a aprovação do Comitê de Ética no que tange ao desenvolvimento desse estudo.

Na quarta seção, temos a análise dos dados realizada a partir do acompanhamento de onze contações de história. À luz de um aporte teórico combinado com as entrevistas das educadoras sobre a importância de propagar a literatura infantil para o desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas, foi feita uma análise do modo como o fazer literário é trabalhado no espaço escolar. Perceber as práticas de leitura e os seus desdobramentos é motivo de reflexão dessa seção que está marcada por registros fotográficos para salvaguardar a memória pedagógica dessas experiências literárias.

Na quinta seção, temos os encontros formativos que constituem uma formação prática para as educadoras que participaram das contações de histórias. Após a observação e análise das narrativas explicitadas na seção anterior, foram organizados cinco encontros, às segundas-feiras, das 11h30 às 13h, no horário de ATPC (Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo), para tratar de temáticas específicas em cada semana. O primeiro encontro tratou da história da literatura infantil e a sua importância no ambiente da creche.

A segunda formação trabalhou com as narrativas direcionadas às especificidades do berçário, colocando a literatura como componente importante para desenvolver nos bebês o interesse e o encantamento do movimento literário. Concluiu-se que, para além de fraldas e mamadeiras, o texto literário é possível e necessário nesse contexto das práticas de cuidado que envolvem os bebês.

Um destaque dessa seção é a proposição de um projeto de leitura, cujo título foi “Respeito às diferenças: a riqueza da diversidade ocupando todos os espaços da creche”. Com livros específicos para o berçário 1, berçário 2, classe intermediária e recreação. O desenvolvimento desse projeto foi tão significativo que culminou em uma lei municipal - Lei nº 892, de 13 de dezembro de 2024, escrita por um vereador que visitou a escola e presenciou o trabalho sendo realizado pelas educadoras. A partir desse projeto de leitura, a legislação municipal instituiu O “Projeto de Lei que dispõe sobre a criação da Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura e do Dia do

Livro Infantil ".

A sexta seção compõe as considerações finais que fazem uma retomada dos objetivos pretendidos nessa pesquisa, colocando em foco a literatura infantil como uma ferramenta poderosa para a construção de uma Educação Infantil de 0 a 3 anos cada vez mais significativa, lúdica e potente. O desafio que a pesquisa aponta é a manutenção de uma cultura literária no espaço da creche de modo que as narrativas se coloquem tão necessárias e presentes como são as fraldas e mamadeiras no contexto do berçário. Outro compromisso assumido é fortalecer, de modo contundente, o projeto de lei que instituiu o incentivo às práticas de leitura. Envidar esforços para materializar a legislação no contexto escolar, sobretudo na creche, é um caminho para trazer à baila a literatura infantil como recurso pedagógico imprescindível para a qualidade do ensino e para o desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas.

No campo das referências estão as citações que, de fato, foram utilizadas na redação dessa tese de doutoramento. Também são anexados à bibliografia consultada os anexos H, I e J que tratam de leituras e consultas realizadas durante o alongamento desse estudo. Essa bibliografia é importante para ampliar o aporte teórico desse objeto de pesquisa. Ademais, essas consultas servem de acervo para o aprofundamento de trabalhos, artigos e livros que versam sobre a literatura infantil e temas correlacionados aos estudos da infância e do desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas em seus processos formativos.

Finaliza-se o trabalho com os apêndices e anexos acoplados ao trabalho para referendar os documentos citados na extensão desta tese.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Fonte: https://br.freepik.com/vetores-gratis/livro-imaginativo-magia_829638.htm#fromView=keyword&page=1&position=26&uuid=ee157047-0e59-4e3e-8714-3c24f97714a3&query=Historia+Infantil, 2024.

“As únicas coisas eternas são as nuvens...”

(Mário Quintana, 2008, p.65).

A sexta seção trata das considerações finais, apontando a pesquisa como passível de revisitações em seus estudos. Isso significa que a estrada de uma investigação é sempre aberta e suscetível a redimensionamentos. Frente a isso, tratar a temática da literatura infantil para a formação continuada de educadores no desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas torna-se um campo passível de idas e vindas. Pensar, repensar, refletir sobre o texto literário é um movimento de aprendizagem, renovação e aprimoramento que o educador está inserido em suas práticas pedagógicas.

Acerca do título desta tese de doutoramento, destaca-se a palavra PARA. Do ponto de vista morfológico, PARA é uma preposição de finalidade. De forma proposital, a duplicidade do PARA no título ocorre para ressaltar a literatura infantil como instrumento pedagógico potente para FORMAR e para DESENVOLVER. Nesse retrato, o texto literário é possibilidade de formação continuada para o educador que conta e reconta narrativas que trazem o deleite e o alegria para a Educação Infantil de 0 a 3 anos.

Ademais, a literatura infantil compreende a valoração do reconto de histórias para desenvolver a apreciação literária. No entanto, não se limita a isso. O trabalho literário também desenvolve uma perspectiva de formação leitora, uma vez que as histórias infantis desenvolvem nos bebês e nas crianças bem pequenas o apreço pela leitura e o encanto pelas narrativas que transcendem o espaço real e ocupam o campo da imaginação, dando possibilidades de adentrar em reinos, castelos, florestas, mares e mundos desconhecidos.

Logo, a literatura infantil é permissão para se deslocar do caos cotidiano e, por momentos, ainda que breves, para se refugiar em espaços encantados que trazem alento e renovo para a vida repleta de percalços.

Destaca-se o fazer literário como uma ação intrínseca ao ambiente escolar. Pensar, portanto, em uma pesquisa realizada na Educação Infantil de 0 a 3 anos é, a priori, conceber a escola como:

[...] o lugar não só de acolhimento das diferenças humanas e sociais encarnadas na diversidade de sua clientela, mas fundamentalmente o lugar a partir do qual se engendram novas diferenças, se instauram novas demandas, se criam novas apreensões sobre o mundo já conhecido; em outras palavras, escola, é, por excelência, a instituição da alteridade, do estranhamento e da mestiçagem – marcas indeléveis da medida de transformabilidade da condição humana (Aquino, 1998, p. 138).

Considerando o espaço escolar onde a pesquisa foi desenvolvida, constatou-

se uma nova demanda nesse lugar: amplificar a cultura literária nas práticas leitoras de tal sorte que a instituição educacional não estivesse apenas na perspectiva do cuidar, cultura fortemente arraigada no processo histórico-social-cultural da creche.

Levantar o mastro da literatura infantil e hastear a bandeira de contação de história é um desafio a que se propôs essa pesquisa. Tornar o ambiente, perpassado pelo choro dos bebês, pela troca de fraldas e pela iniciação da fala, em um território de leitura, rompendo o senso comum de que a modalidade creche apenas cuida, torna-se um imperativo nesse estudo.

O compromisso de expandir as tendas literárias é uma constante a favor da melhoria da qualidade do ensino e dos processos formativos que a Educação se compromete a assumir, como preceitua a Lei de Diretrizes e Bases, LDB, 9.394/96, em seu artigo 1º:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

Pode-se considerar como direitos intrínsecos os processos de formação que a criança tem de desenvolver em seu percurso educativo. Nesse sentido, concorda com essa premissa o artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA, 1990:

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (Brasil, 1990).

Compreende-se, pois, que nenhuma criança deve ser objeto de negligenciamento. Nessa conjuntura, não desenvolver um trabalho robusto de literatura infantil, para os bebês e crianças bem pequenas, torna-se uma forma de negligenciar o direito desses grupos a esse bem cultural que potencializa todas as frentes de seu desenvolvimento.

Partindo do pressuposto de que o trabalho do educador, com enfoque na Educação Infantil de 0 a 3 anos, deve ser uma ação sistematizada e permeada de intencionalidade pedagógica, esse estudo traz uma reflexão sobre a necessidade de propagar a literatura infantil de modo consistente, tornando o reconto de histórias como parte integrante do cotidiano escolar. Libâneo (1994) destaca que:

O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social. A educação - ou seja, a prática educativa - é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da

formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social (Libâneo, 1994, p. 16).

É relevante destacar que esta pesquisa faz parte da linha de estudo “Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas”. Nessa perspectiva, o objeto de estudo foi pensado, sobretudo, de modo que pudesse contribuir com as práticas de leitura desenvolvidas pelo educador junto aos bebês e às crianças bem pequenas. Em vista desse cenário, o texto literário, projetado para o público infantil, ganhou destaque nessa análise pela forma como potencializa a imaginação e desenvolve a criatividade. Além disso, todos nós trazemos, em nossa memória afetiva, as narrativas ouvidas pelos nossos avós, pais e amigos - principalmente nos tempos da infância: fase com tantas descobertas e aprendizagens.

Com vistas à formação continuada de professores, foi levantado um mapeamento dos estudos feitos sobre a literatura infantil de 2014 a 2024 para tabular os trabalhos correlacionados nessa área. Constatou-se uma escassez de investigação que se debruçasse sobre essa temática, o que impulsionou ainda mais uma imersão nos estudos literários direcionados aos bebês e às crianças bem pequenas.

A investigação buscou - como objetivo geral - analisar a literatura infantil no contexto educacional, observando os moldes que a constituem dentro da modalidade creche, investigando o enfoque literário mais alinhado a uma Educação Infantil promotora de uma cultura literária na perspectiva da formação continuada do educador, dos bebês e das crianças bem pequenas.

Depreendemos que o objetivo geral foi cumprido por meio do acompanhamento das práticas pedagógicas de reconto literário promovidas pelas educadoras. Nesse exercício de observação, pode-se apreender como o fazer literário era realizado a partir das contações de histórias. Foi constatado que o enfoque literário mais alinhado à Educação Infantil de 0 a 3 anos é aquele que se vale de ludicidade e encenações para propiciar o encantamento e a fruição literária no desenvolvimento das narrativas.

Acerca dos objetivos específicos desse estudo, o primeiro foi o acompanhamento dos recursos lúdicos mobilizados pelos educadores na composição de suas aulas para promover a literatura infantil e fomentá-la para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos bebês e das crianças bem pequenas que usufruem o espaço escolar infantil.

No tocante ao cumprimento do primeiro objetivo específico, a seção 4 - que se ateve à análise dos dados – conseguiu contemplar essa intencionalidade. Por meio do acompanhamento das histórias contadas, percebeu-se os recursos lúdicos, materiais confeccionados para enriquecer as contações, contribuindo para representar as narrativas de modo mais concreto e instigante.

O segundo objetivo específico deste trabalho foi a observação do modo como a literatura infantil é representada em sala de aula e em outros espaços, considerando a maneira como os educadores a incorporam em suas práticas pedagógicas. Esse objetivo foi alcançado por meio do olhar do pesquisador para o modo como as professoras representavam a literatura em suas práticas leitoras para os bebês e para as crianças bem pequenas. Essa representação foi observada pelo pesquisador tanto na sala de aula quanto em outros espaços – pátio, gramado, quiosque. Percebeu-se que as educadoras trabalhavam a representação literária, em diferentes lugares, de modo comprometido e criativo. Sempre conduziam as narrativas pelas veredas do faz de conta, promovendo o desenvolvimento da imaginação para conduzir os bebês e as crianças bem pequenas aos espaços mágicos do texto literário.

Na quarta seção, esse exercício de acompanhamento e observação apontou uma interlocução com a fundamentação teórica e com as experiências das educadoras quando descreveram a percepção que trazem das práticas pedagógicas desenvolvidas por meio do trabalho com a literatura infantil.

O terceiro objetivo específico desta tese foi a formação continuada às educadoras para mobilizarem uma ação colaborativa em uma situação prática, aprimorando o trabalho literário para além da beleza estética.

Destaca-se que o cumprimento desse último objetivo ocorreu na quinta seção. Essa etapa do trabalho focalizou os encontros formativos que se propuseram a refletir sobre a literatura infantil e a sua história. Também estiveram em foco, nesses encontros, os recursos lúdicos, como livros sonoros e fantoches, que foram usados nas narrativas para a construção de uma escola cada vez mais literária.

Uma proposição muito significativa dessas formações foi o projeto de leitura - Respeito às diferenças: a riqueza da diversidade ocupando todos os espaços da creche - implantado nas turmas de berçário 1, berçário 2, classe intermediária e recreação. Buscou-se inserir a literatura de forma temática por meio de um trabalho sistematizado que expandisse as narrativas de modo cada vez mais frequente.

Para o prosseguimento do projeto, um carrinho de bebê personalizado foi utilizado para levar livros e brinquedos em todos os ambientes da escola, dando mais sentido e visibilidade a essa experiência literária, de tal sorte que se cumprisse o sentido da expressão “para além”, comumente usada na redação deste estudo.

O termo é utilizado para criar a ideia de movimento literário. O carrinho de bebê - meio de transporte tão emblemático na creche – coloca-se a serviço da expansão literária em todos os espaços. Nesse sentido, a literatura se movia, materializando-se pelas contações de histórias e encenações, para além da sala de aula. As narrativas ressoavam nos gramados, debaixo de árvores, nos quiosques, nos parques e nos pátios. Ocorre, pois, a valorização dos espaços integrados à escola. Lugares onde os bebês e as crianças bem pequenas ocupam diariamente nas diferentes atividades promovidas pelas educadoras.

O impacto desse projeto culminou na implantação de uma política pública municipal. Em visita à escola, um vereador acompanhou as práticas leitoras e ficou sensibilizado com o tema e com as narrativas. Na câmara municipal, em 27 de novembro de 2024, o vereador “F”¹⁰ fez a proposição do projeto de lei 1.223/2024 – que versou sobre a criação da semana municipal de incentivo às práticas de leitura e do dia do livro infantil. Essa proposição foi votada e aprovada, por unanimidade, pelos vereadores na sessão de 13 de dezembro de 2024, culminando na concretização da lei número 892:

Art. 1 - Fica instituída no Município a "Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura", a ser comemorada na última semana do mês de outubro, próxima ao dia 29 de outubro - "Dia Nacional do Livro".

Art. 2 - Na "Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura" a Prefeitura e o Departamento de Educação poderão divulgar a importância dos estudos no cotidiano das pessoas, bem como, a relevância da prática da leitura, promovendo eventos de leitura, feiras, exposições de livros e palestras incentivadoras de leitura nas Unidades Escolares.

Art. 3 - No dia 18 de abril de cada ano será divulgado e comemorado o Dia do Livro Infantil, aplicando-se, no que couber, as disposições do artigo 2o.

Art. 4 - Esta Lei entrará em vigor na data da sua publicação.

Depreende-se, pois, que esta tese de doutoramento trouxe, em sua defesa, a necessidade de tornar a instituição de Educação Infantil de 0 a 3 anos um território de leitura. Para esse empreendimento, faz-se necessário mobilizar as educadoras para serem contadoras de histórias. Dessa forma, é possível promover uma escola permeada de encantamento e imaginação, frutos da difusão da literatura infantil.

¹⁰ Para preservar o anonimato, o vereador será chamado de “F”.

Para trabalhar na perspectiva de implantar uma cultura literária no ambiente escolar, a metodologia da pesquisa-ação foi fulcral em seus desdobramentos, pois partiu do pressuposto de que uma ação só tem resultados satisfatórios por meio de um trabalho colaborativo. Nesse panorama, esforços foram envidados por todas as educadoras para sanar uma cultura de contação de histórias muito aquém do esperado. Essa fragilidade foi sanada por meio dos seguintes fatores:

a) identificação dessa problemática, diálogo com as educadoras e conscientização da realidade para uma tomada de decisão;

b) encontros formativos para garantir formação continuada em serviço, como preconiza a Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020 (Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada):

Art. 13 A Formação Continuada em Serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no Parágrafo único do artigo 61 da LDB (Brasil, 2018).

c) proposição de um projeto de leitura para expandir as práticas leitoras e fortalecer o engajamento da literatura infantil no espaço escolar da creche;

d) implantação de uma política pública, lei nº 892, que culminou no incentivo à leitura por meio de ações políticas que tornaram essa legislação um marco histórico do município.

Diante dessas mobilizações que fortaleceram o fazer literário no âmbito escolar infantil, seguem alguns desafios que se mostram constantes. O primeiro é a formação continuada às educadoras, já que, a cada ano letivo, existe uma rotatividade de educadores na escola. Isso acontece em virtude do processo anual de remoção que dá mobilidade a esses profissionais para mudarem de sede, ou seja, podem lecionar em outra escola do município.

Em face disso, faz-se imperioso ofertar esses encontros formativos todos os anos para mobilizar os novos educadores a desenvolverem a contação de história como instrumento de ludicidade e desenvolvimento para os bebês e para as crianças bem pequenas. Essas formações também renovam e estimulam os educadores que já participaram desse movimento, dando mais aporte teórico para desenvolverem a

literatura infantil com mais intencionalidade e sistematização em suas práticas pedagógicas.

O segundo desafio é monitorar as práticas de leitura, não no viés disciplinar, fazendo juízo de valor. A ideia é de que o monitoramento aconteça de modo colaborativo, humanizado e criativo. Tudo visando ao desenvolvimento integral das crianças de 0 a 3 anos. Monitorar para incentivar, cada vez mais e melhor, as narrativas que encantam e seduzem tanto os bebês e as crianças bem pequenas quanto os adultos no ambiente educativo.

O terceiro desafio é trabalhar, com afinco, a concretização da lei municipal, que versa sobre o incentivo às práticas de leitura, por meio de palestras aos educadores sobre a temática da literatura infantil. Além desse feito, faz-se imprescindível fortalecer a semana comemorativa de leitura, promovendo mais contações de história e tornando esses dias como festivos para a comunidade escolar e local. Todo esse movimento visa dar visibilidade às práticas de leitura de tal sorte que se torne parte integrante do cotidiano escolar e do calendário municipal.

Portanto, fica o desafio de propagar a literatura infantil como um compromisso ético e profissional de todos os educadores, sobretudo daqueles que trabalham na Educação Infantil de 0 a 3 anos, a fim de construir nos bebês e nas crianças bem pequenas, centros de toda e qualquer ação pedagógica, o interesse pelas letras, o amor pelos livros, a futura formação leitora, crítica e criativa, e o encantamento pelas narrativas que os transportam para outros mundos e épocas. Enfim, que essa literatura seja uma constante nas práticas pedagógicas para a construção de uma escola cidadã, equitativa, inclusiva e, também, LITERÁRIA.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. (org.). **O mito da infância feliz**: antologia. São Paulo: Summus, 1983 (Coleção Novas Buscas em Educação, vol. 16), 61 p.
- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**. São Paulo: Scipione, 1989, p. 65-95.
- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- ALMEIDA, A. R. S. A. **Concepção Walloniana de afetividade**: uma análise a partir das teorias do desenvolvimento e das emoções. Dissertação de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1999.
- ALVES, R. **A gestação do futuro**. Campinas: Papirus, 1987.
- AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. 8. ed. São Paulo: Summuns, 1998.
- ANDRADE, A.M; PIRES, A. D. **No pomar de Drummond**: nova seara crítica. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. 344p,; 21cm, - (Estudos Literários, nº14).
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- ASSUMPÇÃO, M. C. M. **Cachinhos Dourados**. São Paulo: Sistema de Ensino Abril Educação S/A, 2006.
- BANDEIRA, M. **Antologia poética**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- BANKS, M. **Dados visuais para pesquisa qualitativa**. Tradução: José Fonseca. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARCELLOS, N. **No tempo de Sol**. Appris Editora: Curitiba-PR, 2024.
- BATINDER, E. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Tradução: Waltensir Dutra. 9. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BATISTA M. C; LOPES M. E; JÚNIOR J. S. A. **Bebetecas nas Instituições de Educação Infantil**: Espaços dos Livros e das Leituras para crianças menores de Seis Anos. Educação em Foco, ano 19 - n. 29 - set/dez. 2016 - p. 107-123
- BELINK, T. **O grande rabanete**. São Paulo: Editora Moderna, 2014.
- BETTELHEIM, B. **A Psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA. **Teses e Dissertações**. 2024. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 09 ago. 2024.

BORDINI, M. da G. **Poesia e consciência linguística na infância**. In: SMOLKA, A. L. B. *et al.* Leitura e desenvolvimento da linguagem. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989, p. 53-68.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 20 dez. 2024.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** (Volumes 1, 2 e 3). Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. Lei 9.394/1996 – Brasília: MEC, SEB, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 09 dez. 2024.

BRASIL. ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei nº 4.024/1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 out. 2024.

BUCHWEITZ, D. **Maria tinha uma ovelha pequena**. São Paulo/SP: Ciranda Cultural Editra e Distribuidora Ltda., 2006.

BUJES, M. I. E. **Infância e maquinarias**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

BURKE, P. **A Escola dos Annales 1929-1989: a revolução francesa da historiografia**. São Paulo: UNESP, 1997.

BURNS, A. **Collaborative action research for English language teachers**. Cambridge: CUP, 1999.

BUSATTO, C. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

CÂNDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: VÁRIOS ESCRITOS. São Paulo: Duas Cidades; Ouro sobre Azul, 1995, p. 169-191.

CHIARELLI, L. K. M. **A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser**. Revista Recre@rte Nº3 Junho 2005: Instituto Catarinense de Pós-Graduação.

CHOCOLATE, M. **A menina do vestido amarelo**. Rio de Janeiro: Editora Panóplia, 2024.

COELHO, N. N. **A literatura infantil: história, teoria, análise: das origens orientais ao Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Quíron/Global, 1982.

COUNTY STUDIOS. Projeto Papel. Livro de Histórias em Pop-UP. **Os três Porquinhos**. Tradução: Ruth Marschaleck. Hinkler Books Pty Ltd., UK, 2011.

COUTINHO, A. **Que é literatura e como ensiná-la**. Notas de teoria literária. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978, p. 8-15.

COZBY, P. C. **Ética em pesquisa**. In: __. Métodos de pesquisa em ciências do comportamento. São Paulo: Atlas, 2003, p. 51-79.

CUNHA, M. A. A. C. **Literatura Infantil: teoria e prática**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1987.

DEL PRIORE, M. (org.) **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

EDWARDS, C. **Parceiro, Promotor do Crescimento e Guia – os papéis dos professores de Reggio em ação**. In: As Cem Linguagens da Criança. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 160-193.

EDWARDS, G. F. **As Cem Linguagens da Criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

EMEI, NFB. **Projeto Político Pedagógico**. GPX. São Paulo, 2024.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação**. 182. Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191, Editora da UFPR, 2000.

KETELE, J. M.; ROEGIERS, X. **Méthodologie du recueil d'informations**. Bibliothèque nationale: Paris, 2015.

FARIA, A. L. G; DEMARTINI, Z. B. F; PRADO, P. D. (org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FONSECA, E. **Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a**

prática do professor da educação infantil. FONSECA, E.; BAROUKH, J. A. (coord.); ALVES, M. C. C. L. (org.) São Paulo: Blucher, 2012. (Coleção Inter Ações).

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 43. ed. São Paulo: Cortez, 2002a.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002b.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido** – 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GAGNEBIN, J. M. **Infância e pensamento**. In: GHIRALDELL, P. (org.). Infância, escola e maternidade. São Paulo: Cortez, 1997, p. 82-100.

GÉLIS, J. **A individualização da criança**. In: ARIÈS, P.; CHARTIER, R. (org.). História da vida privada: da Renascença ao Século das Luzes. Trad: Hildegard Feist. São Paulo: Cia das Letras, 1991, p. 311-329 (Coleção História da Vida Privada, v.3).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUELF, M.L.F. **Literatura Infantil** – Fantasia que constrói realidades. Educação e Filosofia, 10 (20) 131-154, jul./dez.1996.

KHISCHIMOTO, T. M. **A Pré-escola em São Paulo (1877 a 1941)**. São Paulo: Loyola, 1988.

KIRINUS, G. **Entre-vi-vendo a conspiração mitopoética na criança da pós-modernidade**. Letr./PUC. Diss. Mestr. Rio de Janeiro, jul. 1992.

KLEIN, C. Livro Sonoro Leia e Escute. **Leão e os Amigos da Floresta**. Adaptação para livro e áudio: Cristina Klein. Blu Editora: Blumenau/SC, 2014.

KLEIN, C. Livro Sonoro Leia e Escute. **Chapeuzinho Vermelho**. Adaptação para livro e áudio: Cristina Klein. Blu Editora: Blumenau/SC, 2012.

HEIVEIL, I. **Videoterapia**: o uso do vídeo na psicoterapia. São Paulo: Summus, 1984.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/234>. Acesso em: 01 out. 2024.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

ISER, W. **A interação do texto com o leitor**. In: LIMA, L. C. (org.). A literatura e o leitor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JAPIASSU, R. V. **A Linguagem Teatral Na Escola**: Pesquisa, Docência E Prática

Pedagógica. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007, 157 p.

JAPIASSU, R. V. **Metodologia De Ensino De Teatro**. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010, 224 p.

KATZ, L.; CHARD, S. **A abordagem de projeto na educação de infância**. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa, 1997.

KRAMER, S.; CARVALHO, M. C. M. P. *In*: NUNES, M. F. (org.). **Educação Infantil: Formação e Responsabilidade**. 1. ed. Campinas: Papirus, 2013.

KUHLMANN JÚNIOR, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, M. **Literatura infantil e escola: a escolarização do texto**. *In*: _____. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 1993. p. 66-74.

LAJOLO, M. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos**. São Paulo: Global, 1986.

LARROSA, J. **La experiencia de la lectura**. *In*: LARROSA, L. Estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Laertes, 1996, p. 15-41.

LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LIBÂNEO, J. C. de. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LUCKESI, C. C. **Ensinar, Brincar e Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Vitória da Conquista, Ba, v. 16, n. IX, p.131-136, jan. 2014. Semestral. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/view/5484>. Acesso em: 10 out. 2024.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

MACHADO, A.M. **Texturas: sobre leitura e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELLO, M. A. **A atividade Mediadora nos Processos de Educação Continuada de Professores: Educação Infantil e Educação Física**. Tese de Doutorado apresentada no Programa de Pós Graduação em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 2001.

MELLO, S. A. **Trabalho com projetos na pré-escola: uma alternativa metodológica.** Palestra proferida no Encontro de Professores da Secretaria Municipal de Educação de Marília, 1997, 12p.

MONARCHA, C. (org.). **Educação da infância brasileira (1875-1983).** Campinas: Autores Associados, 2001.

MORAES, V.; **A arca de Noé.** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

NOGUEIRA, M. A. **A música e o desenvolvimento da criança.** Revista da UFG, Vol. 5, N.º 2, dez. 2003. Disponível em: www.proec.ufg.br. Acesso em: 10 nov. 2024.

OLIVEIRA FILHO, M. C.; OLIVEIRA, T. **Gino Girino.** Editora Globo, 2014.

OLIVEIRA, J. B. A. **Rompendo o ciclo vicioso da pobreza: leitura desde o berço.** Políticas sociais integradas para a primeira infância. Brasília, 2011.

OLIVEIRA, M. C. S. **Lembranças de infância: que história é esta?** (Dissertação de Mestrado). Piracicaba: UNIMEP, 1999.

OLIVEIRA, M. H. C; MONTEIRO, C. P. **Literatura infantil: Metodologia da linguagem.** São Paulo: Saraiva, 1980, p.123-137.

OLIVEIRA, M. R.; PALO, M. J. **Literatura Infantil: voz da criança.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

OLIVEIRA, Z. M. R.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. **O valor da interação criança - criança em creches no desenvolvimento infantil.** Cadernos de Pesquisa, 87, 62-70, 1993.

OLIVEIRA, Z. M. R. A creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória. **Revista da Faculdade da Educação São Paulo** 14 (1): 43-52, jan/jun. 1988.

O MACACO E O BURACO. **Adaptação da narrativa folclórica.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hG7M7hG90uA>. Acesso em: 13 jul. 2024.

ORTIZ, C; CARVALHO, M. T. V. **Interações: ser professor de bebês- cuidar, educar e brincar, uma única ação.** São Paulo: Editora Edgard Blucher Ltda., 2012.

PARREIRAS, N. **Do ventre ao colo, do som à literatura: livros para bebês e crianças/ Ninfas** Parreiras: Belo Horizonte: RHJ, 2012, 240 p.

PASQUALE, C. N. **Gramática da Língua Portuguesa.** Pasquale Cipro Neto. Ulisses Infante. São Paulo: Scipione, 2008.

PEDROZA, R. L. S. **Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar.** Ver. Dep. Psicol. Passo Fundo: Ed. UFF, v.17, n.2, p. 61-76, dez. 2005.

PIMENTA, G. S. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521- 539, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a13v31n3.pdf> Acesso em: 24 out. 2024.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância.** Rio de Janeiro: Grafhia, 1999.

PRADO, A. **Bagagem.** São Paulo: Editora Siciliano, 1993.

QUINTANA, M. **80 anos de poesia**. Mário Quintana; seleção e organização: Tania Franco Carvalhau. São Paulo: Globo, 2008.

RABITTI, G. **À procura da dimensão perdida**. Uma escola de infância de Reggio Emilia. Porto Alegre: Artmed, 1999.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

REYNA, C. P. **Vídeo e pesquisa antropológica**: encontros e desencontros. Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação. 1997. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt>> Acesso em: 06 nov. 2024.

RIBEIRO, J. **Ouvidos dourados**: a arte de ouvir as histórias (... para depois contá-las...). 4. ed. São Paulo: Ave Maria, 2002.

RINALDI, C. R. E. **A imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental**. In: GANDINI; EDWARDS. *Bambini: A abordagem italiana à Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROCHA, R. **Almanaque Ruth Rocha**. São Paulo: Editora Ática, 2004.

ROCHA, R. **O patinho feio**. Hans Christian Andersen; recontado por Ruth Rocha; ilustrações de Avelino Guedes. São Paulo: Moderna, 2010.

ROCHA, R. C. L. **História da Infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes**. *Analecta*: Guarapuava, Paraná v. 3, n. 2, p. 51-63, jul/dez, 2002.

ROSEMBERG, F. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1995.

ROSSETI, M. C. *et al.* **Os fazeres na educação infantil**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, P. **Psicopedagogia dos fantoches**: jogo de imaginar, construir e narrar. São Paulo: Vetor, 2006.

SANTOS, V. L. B. **Brincadeira e conhecimento**: do faz-de-conta à representação teatral. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SENHORINI, M.; BORTOLIN, B. **Bebeteca**: uma maternidade de leitores. *Informação e informação*, Londrina, v. 13, n. 1, p. 123 - 139 jan./jul., 2008.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**, 1941. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, D. R. A; GONÇALVES, R. M. **O papel da literatura infantil no contexto da educação infantil e na formação da criança**: uma revisão bibliográfica. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340420974_O_papel_da_literatura_infantil_no_cont ext o_da_educacao_infantil_e_na_formacao_da_crianca_uma_revisao_bibliografica. Acesso em: 01 out. 2024.

SILVA, A. L. **Trajetória da literatura infantil**: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. *REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM* - ISSN 1984- 7866. [S.l.], v.2. n. 2, june 2010. Disponível

em:
<https://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/234>. Acesso em: 01 out. 2024.

TACCA, M. C. **Relação Pedagógica e Desenvolvimento**. In: F. L. González Rey. Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005, p. 215-239.

TAHAN, M. **A arte de ler e contar histórias**. 2. ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1961.

TARBETT, D. **Eram Dez Lagartas**. 1.ed. Ciranda Cultural, 2012.

THIOLLENT, M. Pesquisa-ação e pesquisa participativa: uma visão geral. **Revista Internacional de Pesquisa-ação**. Google Acadêmico, 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia Da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. In: Educação e Pesquisa: São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez.2005.

VILLARDI, R. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Dunya Editora, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 4. ed. São Paulo: Global, 1985.

ZILBERMAN, R.; LAJOLO, M. **Literatura Infantil Brasileira**: História e histórias. São Paulo: Ática, 1985.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Comprovante de Envio do Projeto

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CAMPUS ARARAQUARA	
--	---

COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES NO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS
Pesquisador: Mário Henrique Dolci
Versão: 2
CAAE: 80710024.0.0000.5400
Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 066730/2024
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES NO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS que tem como pesquisador responsável Mário Henrique Dolci, foi recebido para análise ética no CEP UNESP - Faculdade de Ciências e Letras - Campus Araraquara em 18/06/2024 às 08:34.

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105			
Bairro: CENTRO		CEP: 14.800-901	
UF: SP	Município: ARARAQUARA		
Telefone: (16)3334-6467	Fax: (16)3334-6215	E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br	

APÊNDICE B – Folha de Rosto Para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 15			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR			
5. Nome: Mário Henrique Dolci			
6. CPF:	7. Endereço (Rua, nº):		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone:	10. Outro Telefone:	11. Email:
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 03/08/2024		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara		13. CNPJ: 48.031.918/0026-82	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (16) 3301-6224	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: _____		CPF: _____	
Cargo/Função: <u>Diretor de Unidade</u>		 Assinado de forma digital por _____ Assinatura	
Data: 03 / 08 / 2024			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

APÊNDICE C – Parecer Consubstanciado do CEP

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES NO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS

Pesquisador: Mário Henrique Dolci

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80710024.0.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.000.865

Apresentação do Projeto:

"O presente projeto tematiza a literatura infantil para a formação de educadores no cenário da Educação Infantil. Partindo de pesquisa bibliográfica e da pesquisa-ação, a metodologia da pesquisa de natureza qualitativa utiliza a entrevista semiestruturada, a observação dos participantes e os encontros sistematizados para o aprimoramento da relação educador-criança no sentido de fomentar práticas pedagógicas que se valem do campo literário para o desenvolvimento pleno dos pequenos.

O universo da pesquisa é uma creche de uma cidade de pequeno porte no interior do estado de São Paulo. O público-alvo pesquisado são crianças de 0 a 3 anos e os participantes são os educadores que trabalham nesse estabelecimento educacional. (Informações retiradas do resumo, das Informações Básicas sobre o Projeto). Professores serão convidados a participar da pesquisa, que utilizará a entrevista semiestruturada e pela leitura crítica do corpus, culminando em uma formação para os educadores a fim de promover/fortalecer a promoção da cultura literária no espaço escolar- creche. Dessa forma, uma primeira etapa consistirá na ampliação do quadro de referências críticas sobre a representação da literatura infantil no cenário da creche (0 a 3 anos), considerando o seu processo histórico de construção.(Informações retiradas do Projeto de Pesquisa).

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105

Bairro: CENTRO **CEP:** 14.800-901

UF: SP **Município:** ARARAQUARA

Telefone: (16)3334-6467 **Fax:** (16)3334-6215 **E-mail:** comitedeetica.fclar@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA



Continuação do Parecer: 7.000.865

Objetivo da Pesquisa:

Analisar a literatura infantil no contexto educacional, observando os moldes que a constituem dentro da modalidade creche (0 a 3 anos), e investigar o enfoque literário mais alinhado a uma educação infantil promotora de uma cultura literária na perspectiva da formação do educador.

- Analisar os recursos lúdicos mobilizados pelos educadores na composição de suas aulas para promover a literatura infantil;

- Oferecer formação aos educadores para mobilizarem uma ação colaborativa em uma situação prática: inserir / fortalecer / aprimorar a literatura para além da beleza estética. Fomentá-la para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo de bebês e de crianças bem-pequenas que usufruem a riqueza do espaço escolar infantil;

- Observar de que modo a literatura infantil é representada na sala de aula e em outros espaços escolares, considerando a maneira como os educadores a incorporam e como a coordenação pedagógica auxilia os educadores a desenvolver a propagação literária na creche. (Informações Retiradas do Projeto de Pesquisa)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos físicos envolvidos são o cansaço e/ou o aborrecimento ao responder questionários. Esses riscos muitas vezes são expressos na forma de desconforto; possibilidade de constrangimento ao responder o instrumento de coleta de dados; medo de não saber responder ou de ser identificado. (retirado das informações básicas sobre o projeto)

Benefícios:

O presente projeto justifica-se por enfatizar a importância da literatura infantil e da ludicidade como fundamentais no processo de desenvolvimento de bebês e de crianças bempequenas. Subjacente a elas, têm-se o papel da coordenação pedagógica que, ao lado dos educadores, pode contribuir para a promoção de uma cultura literária no espaço escolar infantil.

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
UF: SP Município: ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 Fax: (16)3334-6215 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA



Continuação do Parecer: 7.000.865

(Informações Retiradas das Informações Básicas sobre o Projeto)

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Ver item Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Ver item Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Recomendações:

1. Incluir - nas informações básicas sobre o projeto (Plataforma Brasil) data de coleta de dados após a aprovação do Comitê de Ética em pesquisa;

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise do protocolo identificamos as seguintes pendências.

1. Riscos e Benefícios

O protocolo apresenta que não há riscos na presente pesquisa.

Solicitação: indicar os riscos aos participantes - os documentos que devem, obrigatoriamente, apresentar os mesmos riscos são: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Informações Básicas sobre o Projeto; (Ver item recomendações) (ATENDIDO)

Toda pesquisa envolve riscos, portanto, é necessário apontar os riscos previsíveis - dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual (Manual Operacional para Comitês de Ética em Pesquisa). Considerando o capítulo V da Resolução 466/12, Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em diferentes níveis. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los aos participantes. Devem ser analisadas possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo. A análise de risco é componente imprescindível à análise ética.

2. Projeto de Pesquisa e Informações Básicas sobre o Projeto. (ATENDIDO)

O protocolo apresenta uma incoerência na indicação dos participantes: no projeto de pesquisa

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
UF: SP Município: ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 Fax: (16)3334-6215 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA



Continuação do Parecer: 7.000.865

indica que serão professores, coordenadoras pedagógicas, monitoras e crianças.

Informações Básicas sobre o Projeto indica somente 15 professoras.

Solicitação: indicar as mesmas informações em ambos os documentos, incluindo o número de participantes em cada grupo.

3. Termos de Consentimento Livre e Esclarecido.

Existem apenas 2 Termos de consentimento.

O primeiro inicia com o texto "Autorizo a realização da pesquisa intitulada até o momento:" mas não diz o que autoriza. É o responsável pela criança autorizando a coleta de dados? Caso seja, é necessário que explique o que é que a pesquisa vai coletar a respeito da criança.

Este Termo ainda diz: "Não há riscos físicos envolvidos, contudo, há a possibilidade de desconfortos durante a entrevista e o desenvolvimento da pesquisa, caso algum participante não se sinta à vontade para contribuir com as abordagens do estudo."

Esse texto parece se referir à coleta junto aos docentes. O Termo de Consentimento Livre e esclarecido necessidade detalhar as ações que serão feitas junto às crianças, para que o responsável, de fato, esteja esclarecido. Solicitação: O Termo dos responsáveis deve ter linguagem acessíveis ao público, deve ser um texto específico para os responsáveis, de forma a detalhar o método de coleta de dados com as crianças. (ATENDIDO)

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 12/08/2024, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2355835.pdf	26/07/2024 14:45:53		Aceito

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
UF: SP Município: ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 Fax: (16)3334-8215 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA**



Continuação do Parecer: 7.000.865

Outros	carta.pdf	26/07/2024 14:42:24	Mário Henrique Dolci	Aceito
Outros	TERMO.pdf	26/07/2024 14:41:10	Mário Henrique Dolci	Aceito
Outros	Instrumento.pdf	26/07/2024 10:52:42	Mário Henrique Dolci	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	26/07/2024 10:47:42	Mário Henrique Dolci	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	26/07/2024 10:46:13	Mário Henrique Dolci	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	03/06/2024 16:14:06	Mário Henrique Dolci	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 12 de Agosto de 2024

Assinado por:

(COO-ARARAQUARA)

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105

Bairro: CENTRO

CEP: 14.800-901

UF: SP

Município: ARARAQUARA

Telefone: (16)3334-6467

Fax: (16)3334-6215

E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

APÊNDICE D – Roteiro de Observação e Análise

- ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO E ANÁLISE

- Sala da turma e demais dependências da escola;
- Rotina da turma;
- Atividades que envolvam práticas de leitura;
- Participação e envolvimento das crianças durante estas atividades; relacionamentos (professor-aluno, aluno-aluno e aluno-práticas de leitura).

- QUESTIONÁRIO

EIXOS: conhecer o profissional, papel do professor na Educação Infantil, práticas de leitura na Educação Infantil, embasamento teórico do profissional.

PROFESSOR (A):

1. Qual é sua formação? Está participando ou participou recentemente de alguma formação continuada? Há quanto tempo você exerce a profissão docente?
2. Com que turma você trabalha atualmente? Como é a rotina da sua turma?
3. Qual você considera ser a função do professor na Educação Infantil?
4. Você desenvolve práticas de leitura em sua turma? Se sim, quais e por quê?
5. Você dispõe de materiais para realizar leituras e contação de histórias? Se sim, quais?
6. Como você seleciona os livros literários para realizar leituras e contação de histórias?
7. Quais referências teóricas você utiliza para embasar as práticas de leitura (ou práticas pedagógicas no geral)? Fale um pouco sobre a influência da teoria em sua prática docente.
8. Você utiliza algum documento oficial ou documentos da escola para nortear seu trabalho? Se sim, como?
9. As crianças gostam de livros e de atividades com leituras? Como elas se comportam durante a contação de histórias? Qual participação elas têm antes, durante e após a realização de atividades de leitura? Elas têm acesso à leitura e livros em outros contextos extraescolares? Qual o papel da Educação Infantil no processo de aprendizagem das crianças e na formação de leitores?

COORDENAÇÃO:

1. Qual é sua formação? Está participando ou participou recentemente de alguma formação continuada? Há quanto tempo você exerce a profissão docente?
2. Qual você considera ser a função do professor na Educação Infantil?
3. Qual é a sua opinião sobre as práticas de leitura na Educação Infantil?
4. Você incentiva o trabalho com práticas de leitura na escola? Como?
5. Quais referências teóricas você utiliza para embasar suas práticas docentes e gestoras? Fale um pouco sobre a influência da teoria em sua prática docente.
6. As crianças gostam de livros e de atividades com leituras? Como elas se comportam durante a contação de histórias? Qual participação elas têm antes, durante e após a realização de atividades de leitura? Elas têm acesso à leitura e livros em outros contextos extraescolares? Qual o papel da Educação Infantil no processo de aprendizagem das crianças e na formação de leitores?

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:

De acordo com a resolução nº 466/2012 e com a resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que regula os aspectos éticos de pesquisas que envolvam seres humanos no Brasil.

Você, professor de educação infantil da modalidade Creche (0 a 3 anos), está sendo convidado para participar da pesquisa *A literatura infantil para a formação de educadores no contexto de desenvolvimento dos bebês e das crianças bem-pequenas*, sob responsabilidade de Mário Henrique Dolci, Rosângela Sanches da Silveira Gileno, Márcia Cristina Argenti, Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara / UNESP. Esta pesquisa foi avaliada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara FCLar – UNESP, que tem como função defender os interesses dos participantes das pesquisas, em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da ciência dentro dos padrões éticos.

O estudo tem como objetivo o estudo da literatura infantil para compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da educação infantil, na modalidade creche – 0 a 3 anos - que contribuem para a formação dos educadores e para a melhoria da qualidade do ensino e será realizado por meio de pesquisa bibliográfica, pela pesquisa-ação que utilizará a entrevista semiestruturada e pela leitura crítica do corpus, culminando em uma formação para os educadores a fim de promover / fortalecer a promoção da cultura literária no espaço escolar-creche, que se localiza em uma cidade de pequeno porte no interior do Estado de São Paulo, cujo tempo de pesquisa será de 24 meses. Declaro que não haverá custo nenhum para o participante desenvolver a pesquisa. Você tem o direito de solicitar esclarecimentos sobre os procedimentos, antes e durante a realização da pesquisa

Os riscos físicos envolvidos são o cansaço e/ou o aborrecimento ao responder questionários. Esses riscos muitas vezes são expressos na forma de desconforto; possibilidade de constrangimento ao responder o instrumento de coleta de dados; medo de não saber responder ou de ser identificado. Contudo, será sempre promovido um ambiente acolhedor e dialógico, de tal sorte que a pesquisa se desenvolva de modo colaborativo com vistas à melhoria da qualidade do ensino e da formação dos educadores que trabalham com os bebês e com as crianças bem-pequenas. Os cuidados éticos a serem tomados em todas as etapas da pesquisa são o sigilo da instituição pesquisada, assim como o resguardo da imagem das crianças e dos educadores. Sobre o desenrolar da pesquisa, fica esclarecido que a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Justifica-se a importância deste projeto em razão da necessidade, para a comunidade científica e para a comunidade mais ampla, de maior inserção e fortalecimento da literatura infantil para a formação dos educadores que atuam na creche. Os benefícios da pesquisa para os participantes desse estudo é a ruptura com a pura concepção de assistencialismo, sobretudo nessa modalidade de ensino que requer posturas pedagógicas bem delimitadas e práticas de ensino intencionais. Nesse contexto, o universo literário vem ao encontro da concepção de educar, pois trabalha o desenvolvimento da criança em vários aspectos: cognitivo, social, afetivo, estético - que precisam ser aprimorados por meio de uma educação de qualidade: direito intrínseco de toda criança. A devolutiva dos dados de pesquisa para os participantes acontecerá por meio do oferecimento de formação continuada aos educadores a fim de propiciar práticas pedagógicas mais intencionais e significativas no processo de ensino-aprendizagem / desenvolvimento dos alunos da Educação Infantil-Creche.

Os dados resultantes deste estudo serão apresentados em uma Tese de Doutorado observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, os quais serão armazenados em um dispositivo eletrônico local físico, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”. Não haverá benefícios ou contribuições financeiras sobre os resultados decorrentes da pesquisa.

Você receberá uma via deste termo no qual constam o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Dessa forma, você foi esclarecido sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você está ciente do direito assegurado de não participar, ou de interromper a participação no momento que achar necessário, além da garantia de indenização por eventuais danos decorrentes da participação nessa pesquisa, nos termos da legislação civil (Código Civil Lei 10.406 de 10/01/2002).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Araraquara, _____ de _____ de 2024

Nome do participante: Mário Henrique Dolci



Pesquisador Responsável¹

Mário Henrique Dolci

Endereço:

14930-000

Tel:

E-mail:

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno

Endereço profissional:

Telefone profissional:

E-mail:

Coorientadora: Profa. Dra. Marcia Cristina Argenti

Endereço profissional:

Telefone profissional:

E-mail:

Localização: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

OBS.: Termo apresentado em duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador. Todas as páginas devem ser rubricadas pelo participante ou representante legal e pelo pesquisador (a).

¹ O (s) pesquisadores (s) deverão assinar na mesma página, e rubricar este Termo para avaliação pelo CEP.

APÊNDICE F – Termo de Autorização

TERMO DE AUTORIZAÇÃO: (Secretaria de Educação)

De acordo com a resolução nº 466/2012 e com a resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que regula os aspectos éticos de pesquisas que envolvam seres humanos no Brasil.

Eu, Sra. _____, Diretora do Departamento Municipal de Educação – DME _____ – SP, autorizo a realização da pesquisa intitulada até o momento: A literatura infantil para a formação de educadores no contexto de desenvolvimento dos bebês e das crianças bem-pequenas, sob responsabilidade de Mário Henrique Dolci, Rosângela Sanches da Silveira Gileno, Márcia Cristina Argenti, Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara / UNESP. Esta pesquisa foi avaliada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara FCLar – UNESP, que tem como função defender os interesses dos participantes das pesquisas, em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da ciência dentro dos padrões éticos.

O estudo tem como objetivo o estudo da literatura infantil para compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da educação infantil, na modalidade creche – 0 a 3 anos - que contribuem para a formação dos educadores e para a melhoria da qualidade do ensino e será realizado por meio de pesquisa bibliográfica, pela pesquisa-ação que utilizará a entrevista semiestruturada e pela leitura crítica do corpus, culminando em uma formação para os educadores a fim de promover / fortalecer a promoção da cultura literária no espaço escolar-creche, que se localiza em uma cidade de pequeno porte no interior do Estado de São Paulo, cujo tempo de pesquisa será de 24 meses. Declaro que não haverá custo nenhum para o participante desenvolver a pesquisa. Você tem o direito de solicitar esclarecimentos sobre os procedimentos, antes e durante a realização da pesquisa

Os riscos físicos envolvidos são o cansaço e/ou o aborrecimento ao responder questionários. Esses riscos muitas vezes são expressos na forma de desconforto; possibilidade de constrangimento ao responder o instrumento de coleta de dados; medo de não saber responder ou de ser identificado. Contudo, será sempre promovido um ambiente acolhedor e dialógico, de tal sorte que a pesquisa se desenvolva de modo colaborativo com vistas à melhoria da qualidade do ensino e da formação dos educadores que trabalham com os bebês e com as crianças bem-pequenas. Os cuidados éticos a serem tomados em todas as etapas da pesquisa são o sigilo da instituição pesquisada, assim como o resguardo da imagem das crianças e dos educadores. Sobre o desenrolar da pesquisa, fica esclarecido que a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Justifica-se a importância deste projeto em razão da necessidade, para a comunidade científica e para a comunidade mais ampla, de maior inserção e fortalecimento da literatura infantil para a formação dos educadores que atuam na creche. Os benefícios da pesquisa para os participantes desse estudo é a ruptura com a pura concepção de assistencialismo, sobretudo nessa modalidade de ensino que requer posturas pedagógicas bem delimitadas e práticas de ensino intencionais. Nesse contexto, o universo literário vem ao encontro da concepção de educar, pois trabalha o desenvolvimento da criança em vários aspectos: cognitivo, social, afetivo, estético - que precisam ser aprimorados por meio de uma educação de qualidade: direito intrínseco de toda criança. A devolutiva dos dados de pesquisa para os participantes acontecerá por meio do oferecimento de formação continuada aos educadores a fim de propiciar práticas pedagógicas mais intencionais e significativas no processo de ensino-aprendizagem / desenvolvimento dos alunos da Educação Infantil-Creche.

Os dados resultantes deste estudo serão apresentados em uma Tese de Doutorado observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, os quais serão armazenados em um dispositivo eletrônico local físico, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”. Não haverá benefícios ou contribuições financeiras sobre os resultados decorrentes da pesquisa.

Você receberá uma via deste termo no qual constam o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Dessa forma, você foi esclarecido sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você está ciente do direito assegurado de não participar, ou de interromper a participação no momento que achar necessário, além da garantia de indenização por eventuais danos decorrentes da participação nessa pesquisa, nos termos da legislação civil (Código Civil Lei 10.406 de 10/01/2002).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Araraquara, _____ de _____ de 2024

Nome do participante: Mário Henrique Dolci



Pesquisador Responsável¹

Mário Henrique Dolci

Endereço: Rua F _____

14930-000

Tel: _____

E-mail: _____

Orientadora: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno

Endereço profissional: F _____

Telefone profissional: 1 _____

E-mail: _____

Coorientadora: Profa. Dra. Marcia Cristina Argenti

Endereço profissional: F _____

Telefone profissional: 1 _____

E-mail: _____@unesp.br



Responsável pela autorização da pesquisa: Sra. _____

Diretora do Departamento Municipal de Educação – DME _____

Endereço profissional: _____

Telefone profissional: _____

E-mail: _____

Localização: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

OBS.: Termo apresentado em duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador. Todas as páginas devem ser rubricadas pelo participante ou representante legal e pelo pesquisador (a).

1 O (s) pesquisadores (s) deverão assinar na mesma página, e rubricar este Termo para avaliação pelo CEP.

ANEXOS**ANEXO A – Autorização para Pesquisa de Doutorado**

Prefeitura Municipal de [redacted]

[redacted], 21 de maio de 2024

Aos Ilustríssimos Membros do Comitê de Ética

Assunto: Autorização para Pesquisa de Doutorado

Autorizo o doutorando Mário Henrique Dolci a desenvolver a pesquisa acadêmica, intitulada, até o presente momento, **A literatura infantil para a formação de educadores no contexto de desenvolvimento dos bebês e das crianças bem-pequenas**, sob responsabilidade de Rosângela Sanches da Silveira Gileno e Márcia Cristina Argenti, Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara / UNESP.

Autorizo que o estudo ocorra na EMEI [redacted], escola de Educação Infantil-Creche – cujo público-alvo são crianças de 0 a 3 anos.

Sendo o que trata para o momento, renovo os protestos de mais elevada estima e distinta consideração.

Sra. S [redacted] **S**
Diretora do Departamento Municipal de Educação – DME
[redacted]

ANEXO B – Autógrafo nº 1.081/204 que Institui o Projeto de Lei



Câmara Municipal de [redacted]

AUTÓGRAFO Nº 1.081/204 - “INSTITUI O PROJETO DE LEI QUE DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DA SEMANA MUNICIPAL DE INCENTIVO ÀS PRÁTICAS DE LEITURA E DO DIA DO LIVRO INFANTIL.”

[redacted]
PREFEITO MUNICIPAL

A CÂMARA MUNICIPAL DE ([redacted]), ESTADO DE SÃO PAULO, APROVOU E EU, [redacted], PREFEITO MUNICIPAL, PROMULGO E SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º - Fica instituída no Município de [redacted] a “**Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura**”, a ser comemorada na última semana do mês de Outubro, próxima ao dia 29 de outubro - “Dia Nacional do Livro”.

Art. 2º - Na “**Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura**” a Prefeitura e o Departamento de Educação poderão divulgar a importância dos estudos no cotidiano das pessoas, bem como, a relevância da prática da leitura, promovendo eventos de leitura, feiras, exposições de livros e palestras incentivadoras de leitura nas Unidades Escolares.

Art. 3º - No dia 18 de abril de cada ano será divulgado e comemorado o **Dia do Livro Infantil**, aplicando-se, no que couber, as disposições do artigo 2º.

Art. 4º - Esta Lei entrará em vigor na data da sua publicação.

Câmara Municipal de [redacted], aos 10 de dezembro de 2024.

[redacted]
PRESIDENTE

[redacted]
1º SECRETARIO

[redacted]
2º SECRETÁRIA

ANEXO C – Certificado EPTV na Escola



ANEXO E – Aprovação da Lei que Institui o Projeto de Lei que dispõe sobre a criação da Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura e do Dia do Livro Infantil



Prefeitura Municipal de

ESTADO DE SÃO PAULO

LEI Nº892, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2024.

"INSTITUI O PROJETO DE LEI QUE DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DA SEMANA MUNICIPAL DE INCENTIVO ÀS PRÁTICAS DE LEITURA E DO DIA DO LIVRO INFANTIL."

A CÂMARA MUNICIPAL DE [REDACTED], ESTADO DE SÃO PAULO,
APROVOU E EU, [REDACTED], A, PREFEITO MUNICIPAL,
PROMULGO E SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º - Fica instituída no Município de [REDACTED] a **"Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura"**, a ser comemorada na última semana do mês de Outubro, próxima ao dia 29 de outubro - "Dia Nacional do Livro".

Art. 2º - Na “Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura” a Prefeitura e o Departamento de Educação poderão divulgar a importância dos estudos no cotidiano das pessoas, bem como, a relevância da prática da leitura, promovendo eventos de leitura, feiras, exposições de livros e palestras incentivadoras de leitura nas Unidades Escolares.

Art. 3º - No dia 18 de abril de cada ano será divulgado e comemorado o **Dia do Livro Infantil**, aplicando-se, no que couber, as disposições do artigo 2º.

Art. 4º - Esta Lei entrará em vigor na data da sua publicação.

13 de dezembro de 2024.

Prefeito Municipal

CEP

ANEXO F – Ofício que encaminha Projeto de Lei

Câmara Municipal de [redacted]
USO EXCLUSIVO PARA VEREADOR

Vereador [redacted]

Ofício nº 0004/VER/2024 - [redacted]

Excelentíssimo Senhor

Presidente da Câmara Municipal
[redacted]



Ref.: Encaminha Projeto de Lei que trata sobre incentivo à leitura

Senhor Presidente,

A presente propositura visa instituir a "Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura" que deverá ser comemorada na última semana do mês de Outubro, coincidindo assim com o Dia Nacional do Livro (29/10).

O Objetivo desse Projeto de Lei é desenvolver nos envolvidos o interesse cada vez maior pela prática da leitura, seja através da leitura que visa à busca do conhecimento, como, também, a simples leitura por entretenimento, hobby e passa tempo.

Essa propositura visa intensificar ações sociais que dinamizem as práticas da leitura em todos os cidadãos: jovens, adultos e da melhor idade, desenvolvendo nessa "Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura" eventos como: Oficinas de leituras, Roda de historinhas e causos populares, Palestras, Feira de Livros, Teatros, entre outras atividades que possibilitem aos participantes um espaço de construção do interesse e incentivo as práticas de leitura e ao estudo.

Com os problemas que o Brasil enfrenta em relação ao analfabetismo, seja ele nas crianças que abandonam as escolas e de outros

Câmara Municipal de [redacted]
USO EXCLUSIVO PARA VEREADOR

sujeitos que não tiveram a oportunidade de conhecer o mundo da escrita e leitura, essa propositura seria uma nova oportunidade de incentivá-los ao aprender, ao conhecer e ao envolver-se pelo saber.

Ainda, a referida proposição também institui o **Dia do Livro Infantil** a ser comemorado no dia 18 de abril de cada ano, sendo certo que o hábito da boa leitura deve ser incentivado a partir da infância, de modo a despertar nas crianças o amor pela literatura infantil, que traz consigo o mundo incrível da imaginação e da criatividade que permeiam os livros.

Espera-se, assim, a aprovação de todos os Nobres Edis.

[redacted] aos 27 de novembro de 2024.

[redacted]
vereador

ANEXO G – Instituição da Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura



Câmara Municipal de Caramuru
USO EXCLUSIVO PARA VEREADOR

Vereador

PROJETO DE LEI Nº 1.223/2024.

*INSTITUI O PROJETO DE LEI
QUE DISPÕE SOBRE A
CRIAÇÃO DA SEMANA
MUNICIPAL DE INCENTIVO ÀS
PRÁTICAS DE LEITURA E DO
DIA DO LIVRO INFANTIL.*

Art. 1º - Fica instituída no Município de Caramuru a "Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura", a ser comemorada na última semana do mês de Outubro, próxima ao dia 29 de outubro – "Dia Nacional do Livro".

Art. 2º - Na "Semana Municipal de Incentivo às Práticas de Leitura" a Prefeitura e o Departamento de Educação poderão divulgar a importância dos estudos no cotidiano das pessoas, bem como, a relevância da prática da leitura, promovendo eventos de leitura, feiras, exposições de livros e palestras incentivadoras de leitura nas Unidades Escolares.

Art. 3º - No dia 18 de abril de cada ano será divulgado e comemorado o Dia do Livro Infantil, aplicando-se, no que couber, as disposições do artigo 2º.

Art. 4º - Esta Lei entrará em vigor na data da sua publicação.

, aos _____

Vereador

ANEXO H – Práticas de Leitura: entre espaços, ambientes e meios



PRÁTICAS DE LEITURA: ENTRE ESPAÇOS, AMBIENTES E MEIOS

Bruno Santos Melo; Jailma da Costa Ferreira; Risonilson Evaristo de Lima

Universidade Estadual da Paraíba; bsantozmelo@hotmail.com
Universidade Estadual da Paraíba; jailma.jdf@gmail.com
Universidade Estadual da Paraíba; risonilsoncgpb@hotmail.com

RESUMO

A proposta deste trabalho tem como objetivo refletir sobre as práticas de leituras no ambiente escolar e fora dele. Através de uma pesquisa quantitativa procura-se evidenciar como essa prática tem sido vivenciada por estudantes do ensino médio de escolas públicas da cidade de Campina Grande no estado da Paraíba. Embora a formação do leitor seja uma das principais tarefas da escola, essa é uma realidade que ainda está muito escassa no ambiente escolar. Muitas vezes a escola não está focada na formação de leitores, buscando ênfases em outras áreas do conhecimento que estão longe da realidade de seus alunos. Para fundamentar essas discussões recorreu-se às contribuições de Certau (2001), Manguel (1997), Pietri (2007), entre outros.

Palavras-chave: Leitura, Escola, Sociedade.

INTRODUÇÃO

As práticas de leitura são fundamentais no contexto do ambiente escolar, o incentivo a leitura deve ser responsabilidade primeira da família e depois da escola. Entretanto, a instituição familiar nem sempre conta com uma estrutura que propicie a formação leitora, neste sentido é responsabilidade da escola cumprir essa tarefa, permitindo assim, que seu aluno tenha contato com esse bem cultural que é tão necessário para sua formação como cidadão. Como aponta Pietri (2007):

Se, de modo geral, a escola é a principal agência de letramento numa sociedade complexa como a nossa, muitas vezes, em nossa mesma sociedade, ela representa a única agência de letramento, a única possibilidade para determinadas comunidades de terem acesso aos bens sociais e culturais mais valorizados socialmente numa sociedade letrada, aqueles cuja produção se fundamenta na escrita. (PIETRI, 2007, p.11)





É dever da escola não somente alfabetizar as crianças, mas, sobretudo, incentivá-las a práticas de leitura. Pois, ler é um processo que precisa de incentivo e encantamento, cabe ao professor ser esse incentivador que leva seu aluno a encantar-se pela leitura. As escolas brasileiras muito têm falhado na formação de leitores, muitas vezes os alunos entram e saem da escola sem que o gosto pela leitura tenha sido despertado. Antunes (2009, p. 204) aponta que: “Não deveria parecer estranho nem *perda de tempo* que a escola destinasse grande parte de seus horários à leitura. A escola é lugar de leitura.” Entretanto, essa realidade tem sido muitas vezes esquecida ou camuflada pela instituição escolar, é necessário que as instituições de ensino estejam mais comprometidas na formação de leitores.

É lamentável que a escola ainda não tenha assumido esse papel de maneira mais empenhada, ela permanece no superficialismo das ações leitoras, não há aprofundamento no incentivo à leitura. Percebe-se que alguns educadores ainda não desempenharam seu papel de incentivador de práticas leitoras, ficando, muitas vezes, para o aluno a responsabilidade individual de se tornar um leitor assíduo ou não. Aqueles estudantes que cresceram em um ambiente letrado, que a família incentiva a prática leitora têm maior possibilidade, contudo aqueles que não cresceram em um ambiente assim de certa forma ficam prejudicados e são, ainda mais, dependentes da escola.

Para que haja o incentivo a leitura o professor precisa adotar métodos, recorrer a meios que possibilitem o contato do aluno com o universo livresco, é importante também que o professor proporcione o contato com os textos literários e também com aqueles textos que fazem parte do mundo de seus alunos. Os recursos tecnológicos são meios que muito podem facilitar o acesso e também podem auxiliar no incentivo a práticas leitoras, tendo em vista o espaço lúdico e dinâmico que oferecem.

Portanto, formar o leitor é um desafio que precisa de empenho e dedicação, para que haja uma maior eficácia na formação de leitores é preciso um trabalho em conjunto que envolva a instituição familiar e escolar, que envolva pais, professores e alunos, para



que assim possam criar, cada um a partir de suas competências, ambientes e meios que favoreçam o ensino e a aprendizagem nesse percurso da formação leitora.

METODOLOGIA

Neste estudo, quanto ao procedimento, optou-se pela pesquisa bibliográfica, pois é feito a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos. Quanto à abordagem, escolheu-se a pesquisa quantitativa, sendo compreendida pelos autores deste trabalho como sendo a melhor indicada e de acordo com o objeto de estudo, no seu percurso metodológico. Foi repassado um questionário online contendo sete perguntas de fácil compreensão a dez alunos do ensino médio, sendo uma aluna da rede privada e os outros nove da rede pública de ensino, de faixas etárias entre 14 e 18 anos, do 1º ao 3º ano acerca do processo de leitura e metodologia utilizada por parte do educador frente aos desafios que traz essa prática. Vale salientar que das sete perguntas, três foram subtópicos das principais, e portanto, tomamos as quatro principais como meio de análise, representando-as graficamente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ler, em um primeiro momento é decifrar signos para chegar à compreensão dos sinais que estão registrados em um determinado suporte, esse é o primeiro momento no processo de aprendizagem da leitura, é o que se chama de codificação. Manguel (1997) considera a importância desse primeiro momento, pois sem ele o “futuro leitor” não chegaria a desenvolver as demais aptidões. Ler não é uma tarefa simples, esse processo que se inicia com o reconhecimento de signos estende-se de forma ilimitada ou até onde o leitor se permita ir.

Ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos. Todavia, antes que essas aptidões possam ser adquiridas, o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler (MANGUEL, 1997. p.85).





O termo leitura nos remete à uma série de práticas que precisam ser desenvolvidas ao longo do processo escolar, mas também pode e deve ser iniciado através do meio familiar. Decodificar signos é apenas um passo para o processo da leitura, no qual muitos outros serão necessários para construir um leitor. A leitura exige, além da decodificação, interação e interpretação. O processo de aprendizagem da leitura requer uso de métodos, que nem sempre são bem aplicados, para aprender a ler é preciso traçar metas e caminhos eficientes a fim de se obter êxito. Na metade do século XV os métodos usados pelas escolas de latim era o da tradição escolástica, até o século XVI era esse o método que predominava nas universidades e escolas paroquiais.

O método escolástico consistia em pouco mais do que treinar o estudante a considerar um texto de acordo com certos critérios preestabelecidos e oficialmente aprovados, os quais eram incutidos neles às custas de muito trabalho e sofrimento. No que se refere ao ensino da leitura, o sucesso dependia mais da perseverança do aluno que de sua inteligência (MANGUEL, 1997. p.92).

É lamentável percebermos que tais métodos ainda continuam de forma camuflada nas nossas escolas, é evidente que muito já se avançou, mas ainda estamos presos a velhas metodologias de ensino. As práticas de ensino a leitura tem estado preso a decodificação, o processo de decodificação é muito importante para a aprendizagem da leitura num primeiro momento, mas a escola não pode nem deve se limitar apenas a esse processo, há uma riqueza muito grande que deve ser desenvolvida ao longo do processo de ensino da leitura. Decodificar é necessário, mas não é o suficiente. Ao analisar

as

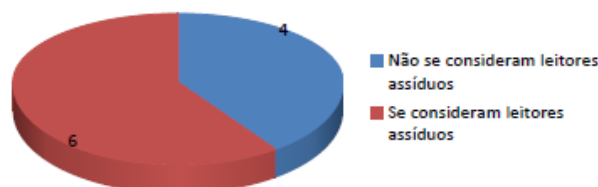
respostas

dadas

pelos

alunos,

Assiduidade de leitura



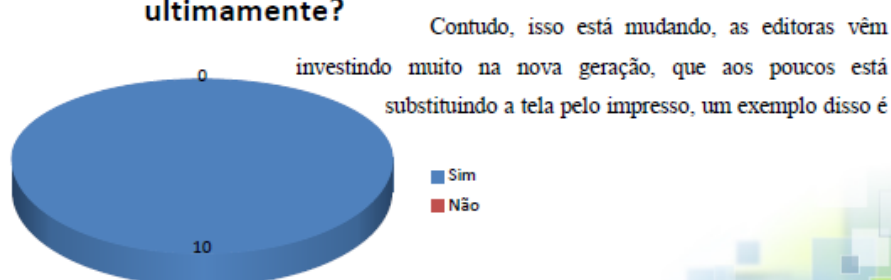


sempre lembrando que são alunos do ensino médio e adolescentes, observa-se o seguinte balanço no que diz respeito à assiduidade da leitura:

Essa é uma realidade enfrentada pela grande maioria dos professores não só de Língua Portuguesa, mas pelos de todas as disciplinas, tendo em vista que dentre os dez alunos, os seis que responderam que são leitores assíduos, apenas dois leem com frequência, e aqui pode-se estabelecer um questionamento: se oito dizem ser leitores assíduos, por que apenas dois mantêm a prática cotidianamente? Eles não faltaram com a verdade, pois estamos presos à velhas práticas, nas quais, é deixado de lado o mundo virtual que a cada dia engloba mais e mais os jovens.

Ler é uma prática que precisa ser incentivada e dinamizada e, a escola tem esse papel fundamental, visto que nem todos têm uma família estruturada que possa passar para os filhos a importância, a necessidade e o contato com essa prática. A leitura deve ser desenvolvida como prática prazerosa, mas por muito tempo ler era apenas um reconhecimento de signos, não se lia para construir conhecimento, nem tão pouco por prazer. Talvez, esse tenha sido o motivo de a leitura tenha entrado nas aulas apenas “quando sobrar tempo”, criando uma monotonia e

Você está lendo algum livro ultimamente? entediando, por assim dizer, os alunos.





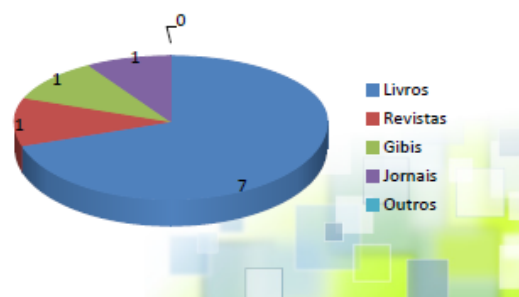
os *best-sellers*, os quais têm suas frases decoradas na cabeça e nos *status* das redes sociais. Isso é um ponto positivo, inclusive, em nossa pesquisa, foi perceptível o interesse dos alunos pela “leitura física”, e que, de dez alunos entrevistados, independentemente de se declararem leitores assíduos ou não, todos eles estão lendo um livro ultimamente:

A leitura enriquece o indivíduo que se apropria dela com novos acontecimentos, amadurece nas ideias que já existem, faz perceber o mundo além do que sempre se tem enxergado. Para Certau (2011, p. 245) “o leitor é produtor de jardins que miniaturizam e congregam um mundo”. O autor define o leitor como um caçador ou um jogador, ora está em busca de novas descobertas ora está preso a elas.

Ora efetivamente, como o caçador na floresta, ele tem o escrito à vista, descobre uma pista, ri, faz “golpes”, ou então, como jogador, deixa-se prender aí. Ora perde aí as seguranças fictícias da realidade: suas fugas o exilam das certezas que colocam o eu no tabuleiro social. *Quem lê com efeito? Sou eu ou o quê de mim?* (CERTAU, 2011, p.245)

O texto, dessa forma, não é mais autônomo, mas passa a ser construída pelo leitor. O sentido da escrita não está nela em si, mas é seu leitor quem construirá, caçando pistas e pontos estratégicos para sua leitura. “A leitura não é somente uma operação abstrata de inteligência; ela é engajamento do corpo, inscrição num espaço, relação consigo e com os outros.”

O que você mais gosta de ler?





(CHARTIER, 1998, p.16). Ela se torna ainda mais produtiva quando acontece essa interação entre texto e leitor.

Existem inúmeras maneiras de se ler, mas a leitura mais eficaz é aquela que permite ao leitor construir suas próprias percepções a cerca do texto lido. O leitor será capaz de entender a proposta do autor do texto e de ser crítico em relação a ela. Será livre para concordar ou discordar, a partir do momento que haver uma compreensão plena do que foi dito no texto, daí a importância dessa relação autor-texto-leitor.

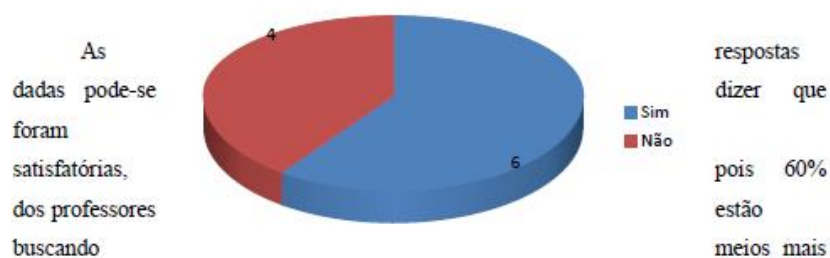
Cabe ao professor, enquanto mediador do saber, promover esse encontro entre aluno e autor, através do incentivo à leitura, novos métodos dessa prática, adequações aos alunos, pois cada pessoa traz consigo um conhecimento de mundo distinto, o que acarreta, em muitas das vezes, um desencontro com um trabalho que o professor viesse a fazer.

São inúmeras as possibilidades que a leitura propõe à aula de Língua Portuguesa, principalmente, mas, infelizmente, o que parece é que alguns educadores estatizaram e não conseguem se adequar à essas novas práticas que surgem a cada dia mais e mais, a exemplo, a leitura digital, que para alguns, poderia não ser tão prazeroso quanto ler um livro físico, como foi observado, mas funcionaria com a maioria, com certeza, e quando questionados se o professor usa algum recurso tecnológico em sala, essa foi a resposta:





Seu professor faz uso de algum recurso tecnológico nas aulas de Literatura?



atrativos para chamar a atenção de seus alunos para essa prática que até então, talvez não fosse tão prazerosa para os alunos. Contudo, é importante ressaltar que não basta o uso de recursos tecnológicos é preciso que haja uma formação adequada para que esses recursos possam, verdadeiramente, auxiliar no ensino e aprendizagem. No entanto, esta é uma questão que não será discutida neste trabalho, tendo em vista que seu foco esteve em compreender, a partir dos dados analisados, como estão as práticas de leitura no espaço escolar e fora dele.



A prática de leitura é uma tarefa que não compete apenas a escola, mas também a família. É preciso que todos estejam engajados e comprometidos na formação de leitores proficientes. Como destaca Pietri (2007, p. 11):

A leitura é uma prática social escolarizada, isto é, numa sociedade como a nossa, as pessoas consideram que uma das funções da instituição escolar é ensinar a ler. Porém, a leitura não é uma prática escolar: uma pessoa pode aprender a ler sem ter ido à escola, ou, mesmo quem tenha aprendido a ler na escola, pode desenvolver habilidades de leituras diferentes daquelas que a escola lhe apresentou, e ler textos pertencentes a gêneros com os quais não teve contato em contexto escolar.

Dessa forma, pode-se afirmar que as práticas de leitura estão para além do espaço escolar, todo e qualquer ambiente pode se tornar espaço de leitura, entretanto, é preciso, primeiramente, que haja práticas incentivadoras e esse incentivo deve partir também da escola, mas não somente. Os diversos ambientes sociais permitem que as pessoas estejam sempre em contato com o universo letrado, assim sendo, estão sempre em contato com múltiplos gêneros, podendo ampliar, cada vez mais, seus conhecimentos e desenvolver suas habilidades leitoras. Dentro deste contexto é de fundamental importância que todos sejam incentivadores e motivadores, visando ampliar e desenvolver com maior aptidão o gosto pela leitura e, consequentemente, a formação de leitores.

CONCLUSÕES

Como já fora dito no decorrer do trabalho, o desenvolvimento da prática leitora se dá através de um processo, no qual o professor é indispensável, porém, não o suficiente, já que os alunos passam a maior parte do dia em família, deve partir, primordialmente daí o incentivo pela leitura, mas somos sabedores que nossa realidade brasileira está longe disso, pois vemos que as crianças – na maioria das vezes – só vai ter um primeiro contato com o universo das letras ao chegar na escola, e que, durante anos, faz uso da prática de leitura apenas para decodificação, não podendo, muitas



vezes, falar sua interpretação de um texto após a leitura. É nesse ponto crucial que entra a missão socializadora da leitura, pois o mundo gira em torno de signos, os quais serão indecifráveis àqueles que não buscam o domínio da prática leitora fluentemente, pois como já dito, não basta apenas a decodificação, ela é apenas um primeiro passo para o universo gigantesco que a leitura nos proporciona.

Como foi perceptível na pesquisa, a realidade das escolas públicas felizmente vem mudando, aos poucos, mas já é um avanço, e sem dúvidas, o mundo virtual tem sido um grande meio democratizador da leitura, levando-a aos quatro cantos do mundo, revolucionando – pode-se assim dizer – as realidades de milhares de pessoas, como por exemplo, aquelas que foram alfabetizadas virtualmente, por interesse, ou por necessidade de estar conectado a esse “multi-mundo” que é a internet, vê-se que a prática de leitura é indissociável de nossa sociedade, que durante muitos séculos, teve esse direito proibido, pois havia certo temor por parte dos “grandes homens” de que o povo tomasse consciência de seus direitos, pois a leitura tem o poder de libertação, liberta da ignorância e de obrigações impostas por falta de conhecimento.

O professor, se souber fazer uso dos novos meios tecnológicos para dinamizar suas aulas de Língua Portuguesa, com toda certeza vai de encontro aos interesses da grande maioria de seus alunos, pois é um tanto incomum não vermos em mão ou bolsas do alunado um celular ou tablet, os quais possibilitam instalações de inúmeros *softwares* que podem auxiliar e fazer com que os alunos que ainda não têm a prática de leitura, tomem gosto pela mesma, já que o “suporte” a ser utilizado será objetos do cotidiano deles, podendo assim, usá-los como aliados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.



CERTEAU, Michel de. Ler: uma operação de caça. In: *A invenção do cotidiano*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. P.236-248

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. Tradução Mary Del Priore. P.11-27.

MANGUEL, Alberto. O aprendizado da leitura. In: *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. Tradução Pedro Maia Soares. p.85-103.

PIETRI, Émerson de. *Práticas de leitura e elementos para a atuação docente*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ANEXO I – Artigo O papel da literatura Infantil no contexto da educação infantil e na formação da criança: uma revisão bibliográfica

Research, Society and Development, v. 9, n. 5, e66953078, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3078>

**O papel da literatura infantil no contexto da educação infantil e na formação da criança:
uma revisão bibliográfica**

**The role of children's literature in the context of early childhood education and child
education: a bibliographic review**

**El papel de la literatura infantil en el contexto de la educación de la primera infancia y
la educación infantil: una revisión bibliográfica**

Recebido: 17/03/2020 | Revisado: 24/03/2020 | Aceito: 27/03/2020 | Publicado: 28/03/2020

Danúbia do Rosário Abreu e Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3743-1077>

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

E-mail: danubia_2002@hotmail.com

Rosângela Maria Gonçalves

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7778-3910>

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca/RJ, Brasil

E-mail: romagon42@yahoo.com.br

Resumo

O presente artigo versa sobre a importância da Literatura Infantil no contexto da Educação Infantil, tendo como objetivo apresentar, brevemente, aspectos históricos relacionados à Literatura e a Educação Infantil e ancorar a importância dessa abordagem na formação da criança. Trata-se de uma revisão bibliográfica apoiada em estudos de teóricos como Regina Zilberman (2012), Ligia Cadermatori (1987), Oliveira (2016), Marisa Lajolo (2003), Freire (1989), apoiados nos estudos de Fanny Abramovich (2009) em sua obra: Literatura Infantil – Gostosuras e Bobices, que evidenciam a Literatura Infantil e contribuem para reflexões no contexto da Educação Infantil, especialmente, no que tange a formação da criança. A metodologia adotada foi uma pesquisa bibliográfica, fundamental para a revisão de literatura realizada, com base a uma pesquisa qualitativa. Diante das reflexões abordadas, pode-se concluir que a Literatura Infantil é de extrema importância, pois é fonte de informações, valores e cultura, exercendo um papel importante na formação da criança em seus aspectos cognitivo, social, afetivo, linguístico, incentivando-a a desenvolver seu senso crítico e reflexivo desde a primeira etapa da Educação Básica.

Palavras-chave: Literatura infantil; Educação infantil; Criança; Formação do leitor.

Abstract

This article deals with the importance of Children's Literature in the context of Early Childhood Education, with the objective of briefly presenting historical aspects related to Literature and Early Childhood Education and anchoring the importance of this approach in the child's education. This is a bibliographic review supported by studies by theorists such as Regina Zilberman (2012), Ligia Cadermatori (1987), Oliveira (2016), Marisa Lajolo (2003), Freire (1989), supported by the studies of Fanny Abramovich (2009) in his work: Children's Literature - Tastes and Nonsense, which highlight Children's Literature and contribute to reflections in the context of Early Childhood Education, especially with regard to the child's education. The methodology adopted was a bibliographic research, fundamental for the literature review carried out, based on a qualitative research. In view of the reflections addressed, it can be concluded that Children's Literature is extremely important, as it is a source of information, values and culture, playing an important role in the formation of children in their cognitive, social, affective, linguistic aspects, encouraging them to develop their critical and reflective sense from the first stage of Basic Education.

Keywords: Children's literature; Child education; Kid; Reader training.

Resumen

Este artículo aborda la importancia de la literatura infantil en el contexto de la educación de la primera infancia, con el objetivo de presentar brevemente aspectos históricos relacionados con la literatura y la educación de la primera infancia y anclar la importancia de este enfoque en la educación del niño. Esta es una revisión bibliográfica respaldada por estudios de teóricos como Regina Zilberman (2012), Ligia Cadermatori (1987), Oliveira (2016), Marisa Lajolo (2003), Freire (1989), respaldada por los estudios de Fanny Abramovich (2009) en su trabajo: Literatura infantil: gustos y tonterías, que resaltan la literatura infantil y contribuyen a reflexiones en el contexto de la educación de la primera infancia, especialmente con respecto a la educación del niño. La metodología adoptada fue una investigación bibliográfica, fundamental para la revisión de la literatura realizada, basada en una investigación cualitativa. En vista de las reflexiones sobre, se puede concluir que la literatura infantil es extremadamente importante, ya que es una fuente de información, valores y cultura, que juega un papel importante en la formación de los niños en sus aspectos cognitivos, sociales, afectivos y lingüísticos, alentándolos desarrollar su sentido crítico y reflexivo desde la primera etapa de la Educación Básica.

Palabras clave: Literatura infantil; Educación infantil; Niño; Entrenamiento de lectores.

1. Introdução

A Literatura Infantil, desde sua origem, através dos primeiros livros escritos para as crianças no final do século XVII, representa uma multiplicidade da vida e de estímulos ao ser humano, visto que as histórias são nutridas por vários saberes, importando o leitor à outros tempos, outros lugares, estimulando-o a fantasiar, imaginar, refletir, exprimir emoções, voltando-se tanto ao mundo real quanto ao mundo imaginário.

Esta perspectiva, em consonância com a Educação Infantil, tem um importante papel no que tange a formação da criança, buscando o viés de futura leitora e cidadã, formadora de opinião e transformadora de sua realidade social.

Diante destas primeiras reflexões, o presente artigo tem como objetivo apresentar os aspectos históricos da Literatura Infantil e da Educação Infantil e abordar o objeto de pesquisa, Literatura Infantil, como recurso fundamental na formação da criança.

As histórias são fontes enriquecedoras de informações culturais, de valores sociais, fundamentais para a construção da subjetividade, da sensibilidade e da linguagem da criança, contribuindo para a formação de um futuro leitor. Conforme afirma Abramovich (2009, p. 20) “como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo...”.

O presente trabalho está fundamentado nos estudos dos seguintes teóricos que versam sobre o tema como, Paulo Freire (1989), Regina Zilberman (2012), Ligia Cadermatori (1987), Oliveira (2016), Marisa Lajolo (2007), ancorado nos fundamentos Fanny Abramovich (2009), na obra *Literatura Infantil Gostosuras e Bobices*, diretrizes vigentes que referem-se à Educação Infantil como: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil- RECNEI; além de artigos que contribuíram para a reflexão, de autores como Arroyo (1994). Acerca dos teóricos apresentados, foi realizada uma revisão de literatura, adotando a metodologia de revisão bibliográfica de caráter qualitativa.

2. Metodologia

O presente trabalho está delineado em uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativa, de forma a possibilitar o contato com obras e estudiosos sobre o assunto, de modo a proporcionar uma discussão teórica sobre o objeto de estudo.

Sobre metodologia de pesquisa referente à pesquisa bibliográfica, Gil (1991) ressalta:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (Gil, 1991, p.44).

Diante dessa perspectiva, a metodologia escolhida para este trabalho foi a Pesquisa Bibliográfica, de abordagem qualitativa, de forma a possibilitar a análise e reflexões da pesquisadora para compreensão sobre a Literatura Infantil no contexto da Educação Infantil, desde sua origem até os aspectos pertinente quanto a sua importância no que tange a formação e o desenvolvimento da criança, e assim, aprofundar no assunto e buscar dialogar com os autores, a partir da leitura, análise e interpretação de suas obras.

A pesquisa bibliográfica contou com a análise da obra *Literatura Infantil: Gostosura e bobices* de Abramovich (2009), a leitura de obras, artigos acadêmicos ou publicados em eventos científicos e obras de teóricos que tecem sobre o tema. Além da estudiosa sobre literatura infantil, Fanny Abramovich, os principais autores que contribuíram com o trabalho foram: Zilberman (2012), Cadernatori (1987), Lajolo (2003), Arroyo (1994), Oliveira (2015), Freire (1989), Lajolo & Zilberman (2007).

No que se refere ao aprofundamento e aos aspectos que norteiam a Educação Infantil, foram coletados e analisados os dados a partir da leitura do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, especialmente o volume três, *Conhecimento de Mundo*, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e aspectos legais regulamentados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996;

Para elaboração do referencial teórico foram propostas três seções, tais como: Contexto histórico e reflexões sobre a Literatura Infantil; Breve Panorama sobre a Educação Infantil; e O papel da Literatura no contexto da Educação Infantil.

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica inicialmente, deu-se pela busca de referências quanto ao contexto histórico da Literatura Infantil e da Educação Infantil, contribuindo para as seções posteriores, que versam essenciais reflexões baseado nos autores pesquisados, acerca importância da literatura infantil na formação da criança, desde o incentivo a família até as ações educativas proposta pelo professor no espaço democrático, que a Instituição de Educação Infantil, trazendo aspectos fundamentais, no que se refere à importância das histórias, do resgate de clássicos da literatura infantil, do cuidado quanto à escolha do livro, as formas de se explorar o livro e contar as histórias para com as crianças, incentivando-as, assim, no seu

desenvolvimento integral e o gosto pela leitura.

3. Contexto Histórico e Reflexões Sobre a Literatura Infantil

A Literatura Infantil tem a sua origem no mundo ocidental no século XVII com as fábulas de Jean de La Fontaine (1621-1695), autor de clássicos como “A Lebre e a Tartaruga” e “O Lobo e o Cordeiro”, seguido do surgimento dos contos de fadas, contudo, na época, tinham os adultos como público alvo e serviam como um entretenimento.

A infância nesta época não era valorizada conforme ressalta Arroyo (1994, p. 89) que durante muitos séculos a infância não foi sujeito de direitos. Era simplesmente algo à margem da família, considerada como um vir a ser. Só era considerado sujeito, quando chegava à idade da razão.

A educação da criança estava centralizada no núcleo familiar. Segundo Zilberman (2012, p. 5) “essa faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava”.

Em meio às transformações sociais, tendo em vista a decadência do feudalismo e a ascensão da burguesia, a concepção de família passou a ser unicelular, Zilberman (2012, p. 5) ainda ressalta a emergência de uma nova noção de família, centrada num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros.

Nesse momento, a infância começa a ser valorizada como faixa etária diferenciada da fase adulta, tendo a criança como um indivíduo que requer uma atenção especial. Dessa forma, houve a necessidade também de se pensar na literatura adequada para esta faixa etária, surgindo, assim, a Literatura Infantil, especialmente na Europa, tendo como precursor o coletor de contos populares orais, Charles Perrault.

De acordo com Faria (2008) *apud* Dill and Kirchner (2015):

Os livros infantis apresentam narrativas curtas que podem ser consideradas contos – designação de histórias e narrações tradicionais, que existem desde os tempos mais antigos, os quais, na sua origem, eram orais em sociedade ágrafas, transmitidas de geração em geração. Na Europa, Perrault, no fim do século XVII, e os irmãos Grimm, no início do século XIX, recolheram contos orais populares de seus respectivos países e os registraram por escrito, segundo suas concepções e estilos (p. 3).

Dessa forma, foram surgindo mundialmente vários autores de obras renomadas até os dias atuais, que no decorrer da história compõem os clássicos da Literatura Infantil mundial, como bem cita Cademartori (1987):

No século XIX, outra coleta de contos populares é realizada, na Alemanha, pelos irmãos Grimm (João e Maria, Rapunzel), alargando a antologia dos contos de fadas. Através de soluções narrativas diversas, o dinamarquês Christian Andersen (O patinho feio, Os trajes do imperador), o italiano Collodi (Pinóquio), o inglês Lewis Carrol (Alice no país das maravilhas), o americano Frank Baum (O mágico de Oz), o escocês James Barrie (Peter Pan) constituem-se em padrões de literatura infantil (Cademartori, 1987, p. 33 e 34).

Acerca das reflexões sobre os contos de fada, Abramovich (2009, p. 120) afirma que os contos de fadas estão envolvidos no maravilhoso, um universo que detona a fantasia, partindo sempre duma situação real, concreta, lidando com emoções que qualquer criança já viveu... Os contos, ainda segundo a autora, falam de medos, de amor, das 'dificuldades de ser criança', de carência familiar, pobreza, de autodescobertas:

Falam de tristezas, de desconforto, de revelações... Nos falam da vida e da morte, de ciclos que se iniciam e que se fecham... Nos falam da dificuldade de ser criança ou jovem, de como é preciso provar nossa capacidade a cada instante [...] das turbulências internas – que fazem parte da condição humana – também podem ser compreendidas ou resolvidas através do encantamento da magia, da presença do maravilhoso... Falam de pessoas e de suas buscas de felicidade. (Abramovich, 2009, p.137).

No Brasil, os primeiros escritos infantis eram adaptações de obras clássicas de autores Europeus, traduzidos e publicados no final do século XIX, tendo como destaques escritores como: Figueiredo Pimentel, Carlos Jansen e Olavo Bilac.

Após a era de contos infantis populares, de escritores que traduziam e adaptavam obras de autores Europeus, surge um pioneiro na produção de escritos originais no Brasil: Monteiro Lobato.

Zilberman (1981) destaca a importância de Monteiro Lobato para a literatura infantil nacional:

O papel exercido por Monteiro Lobato no quadro da literatura infantil nacional tem sido seguidamente reiterado, e com justiça. É com este autor que se rompe (ou melhor, começa a ser rompido) o círculo da dependência aos padrões literários provindos da

Europa, principalmente no que diz respeito ao aproveitamento da tradição folclórica. Valorizando a ambientação local predominante na época, ou seja, a pequena propriedade rural, constrói Monteiro Lobato uma realidade ficcional o que ocorre pela invenção do Sítio do Pica Pau Amarelo (Zilberman, 1981, p. 48).

Abramovich (2009) ainda ressalta o humor expresso nas histórias de Monteiro Lobato, apresentando que o sítio não é a do adulto, mas lá o adulto entra no jogo da criança e se discute a História do Mundo [...] se analisa a moral das fábulas, se tenta uma reforma da natureza, se recebem todas as personagens dos contos de fadas... Segundo Abramovich (2009, p. 61) evidencia que essa mistura fantástica, maravilhosa, de realidade e fantasia, de brincadeira vivida e escutada, de bichos que falam sabiamente, de sabugos que fazem conferências e experimentos científicos, é mais do que surpreendente ou humorado... é a própria essência do humor.

Lajolo (2003, p. 87) salienta que o Brasil viu surgir, a partir da década de 1970, inúmeros escritores de obras infanto-juvenis como: Marcos Rey, Ruth Rocha, João Carlos Marinho, Tatiana Belinky, Ana Maria Machado, Pedro Bandeira e Ricardo Azevedo. Dentre esses, ainda pode-se destacar: Eva Furnari, Mary França e Eliardo França, Maria Clara Machado, Ziraldo, Mauricio de Sousa etc.

Diante da reflexão sobre a trajetória histórica da literatura infantil mundial e do Brasil, e suas modificações ao longo do tempo, pode-se evidenciar a importância dos contos de fadas e histórias infantis na formação da criança, pois além de suscitar o imaginário, a fantasia, a sensibilidade, a literatura contribui para a construção de significados, de conhecimento, interpretação e compreensão do mundo em que vive.

4. Breve Panorama Sobre a Educação Infantil

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica brasileira, teve uma longa construção sócio-histórica e ainda perpassa, nos dias atuais, por novos direcionamentos quanto aos documentos normativos que servem de Base Comum na Educação Básica com competências a serem desenvolvidas pelos professores nas Instituições de Educação Infantil.

As primeiras Instituições de Educação para as crianças de zero a seis anos de idade, surgiram no final do século XVIII e início do século XIX, respondendo as necessidades da sociedade industrial e consequentemente a urbanização, resultado do impacto da Revolução Industrial, que possibilitou a entrada da mulher para o mercado de trabalho e assim modificou os costumes familiares de cuidados e educação dos filhos.

De acordo com a análise de Oliveira (2016, p. 14), as instituições pré-escolares nasceram no século XVIII em resposta à situação de pobreza, abandono e maus-tratos de crianças pequenas cujos pais trabalhavam em fábricas, fundições e minas criadas pela Revolução Industrial e que se implantava na Europa Ocidental.

Oliveira (2016, p. 16) ainda ressalta que no Brasil, a Educação Infantil, historicamente, tinha uma visão assistencialista, dependendo da classe social. Segundo a autora, os filhos das camadas médias e dominantes eram vistos como necessitando um atendimento estimulador de seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, às crianças mais pobres era proposto um cuidado mais voltado para a satisfação de necessidade de guarda, higiene e alimentação.

Movimentos sociais da época que visava à democratização de direitos e o combate às desigualdades sociais, o papel da mulher na sociedade, as relações de classe, a urbanização e industrialização, influenciaram na mudança na concepção de criança, que antes não era considerada um sujeito de direito na sociedade, proporcionou inúmeras conquistas como a regulamentação de legislações como a Constituição Federal de 1988, especialmente Artigo 208, a criação do o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9394/96 assegurando o direito à educação o pleno desenvolvimento infantil em diversos aspectos como físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, contribuíram para superar a visão assistencialista.

Foram publicados a partir de 1998, importantes documentos que norteiam e orientam a Educação Infantil, como a publicação dos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil em 1999 foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). As Diretrizes estabelecem orientações obrigatórias a respeito de projetos pedagógicos, planejamentos curriculares etc., visando à integração do cuidar e o educar, e o Referencial Curricular, serve de base, relacionado às orientações pedagógicas para a Educação Infantil. Esses documentos são essenciais, uma nova visão para a infância, que antes era de cunho assistencialista, e consolida a concepção “cuidar e educar” de forma indissociável no processo educativo infantil. E em 2017, foi homologado Base Nacional Comum Curricular que consiste em um documento obrigatório, de caráter normativo, delinea campo de experiências no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos educandos na Educação Infantil.

5. O Papel da Literatura no Contexto da Educação Infantil

Acerca do contexto histórico e reflexões apresentado a respeito da Literatura Infantil e um panorama relacionada à Educação Infantil, ancorados com os pensamentos de Lajolo e Zilberman (2007, p. 17), “o processo de urbanização e crescimento industrial, beneficiou a cultura brasileira, bem como a Literatura Infantil, tendo em vista, que a indústria de livros se solidificou e a escola, cujo resultado, mais imediato é o acesso à leitura, se expandiu”, pode-se constatar que com a expansão do acesso a leitura, englobando diferentes gêneros textuais como entrevistas, publicitário, jornais, revistas, etc., mas em especial a Literatura Infantil, contribuíram para a disposição de informações culturais e despertar o prazer pela leitura, desde a primeira infância visando à formação do leitor e estimular a narrativa infantil, a partir do contato com diferentes gêneros literários como poemas, poesias, parlendas, versos, peças teatrais, contos infantis etc.

De antemão, cabe ressaltar que a criança desde os primeiros anos de vida, faz a leitura do mundo que a cerca, lendo gestos, vozes, espaços, cheiros, enfim, ler em todos os sentidos, o ambiente e os adultos que as rodeiam. Freire (2000) *apud* Silva (2009) destaca:

[...] a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquele. [...] este movimento do mundo a palavra e da palavra ao mundo está presente no Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo” quer dizer de transformá-lo através de nossa prática constante (Freire, 2000, p. 143).

Diante desse universo de descobertas e desenvolvimento, é essencial que a família, incentive a leitura. Os pais devem contribuir contando histórias, desde os primeiros anos de vida a seus filhos, como forma de estimular a imaginação, a fantasia e as emoções, promovendo o prazer pela leitura e ampliando o conhecimento de mundo.

Dessa forma, vale salientar que o estímulo a leitura, deve ocorrer desde o ambiente familiar. De acordo com Fonseca (2013, p. 26), os pais são os primeiros responsáveis por apresentar os livros às crianças e devem ainda fazer leitura de livros para os filhos despertando o gosto pela leitura, à criatividade, reflexão e comentários sobre o conteúdo do livro. A autora ainda ressalta que a importância dos pais na vida literária dos filhos está ligada a própria educação, devendo assim ser constante e consciente.

Em consonância com a família, as Instituições de Educação Infantil, bem como os atores envolvidos, professores, auxiliares de educação e equipe diretiva tem também o essencial compromisso de estímulo a boa leitura, pois são nas Instituições de Educação Infantil, que a criança tem a possibilidade de ampliar as experiências trazidas do ambiente familiar.

Para Kaercher (2011, p. 135) “as escolas precisam assumir a formação do leitor literário como um compromisso institucional”. Assim, a escola, especialmente, de Educação Infantil, tem um importante papel de promover o acesso para as crianças a uma boa literatura, possibilitando momentos de ouvir histórias e desta forma estimular as emoções, ajudar a lidar com conflitos e descobrir outros lugares e tempos, ampliando o vocabulário etc.

Abramovich (2009) destaca sobre a importância das histórias:

Ler histórias para crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vivenciadas pelas personagens (...). É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram...) (Abramovich, 2009, p. 17).

Kaercher (2011, p. 137) complementa “ao propor atividades de contação de histórias para as crianças, necessariamente, estaremos lidando com as possibilidades concretas de interpretação e criação que cada criança desenvolve, a partir da cultura que está inserida”.

Nesse sentido, pode-se perceber a importância de contar histórias para as crianças, desde cedo, especialmente nas Instituições de Educação Infantil, considerando a leitura como produção de sentido, sendo uma importante ferramenta mediadora do conhecimento de mundo e contribuindo para a construção da subjetividade e da sensibilidade da criança, além do papel que as histórias desempenham no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem humana.

A respeito do desenvolvimento da linguagem, na abordagem da Epistemologia Genética, Jean Piaget (1999) ressalta:

Com o aparecimento da linguagem, as condutas são profundamente modificadas no aspecto afetivo e no intelectual. Além de todas as ações reais os materiais que é capaz de efetuar, como no curso do período precedente, a criança toma-se, graças a linguagem, capaz de reconstituir suas ações passadas sob forma de narrativas, e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal. [...] A troca e a comunicação entre os indivíduos são a consequência mais evidente do aparecimento da linguagem. Sem dúvidas, estas relações interindividuais existem em germe desde a segunda metade do primeiro ano, graças à imitação, cujos progressos estão em íntima conexão com o desenvolvimento

Research, Society and Development, v. 9, n. 5, e66953078, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3078>

senso-motor. [...]. A imitação de sons tem uma evolução semelhante. Quando os sons são associados a ações determinadas, a imitação prolonga-se como a aquisição da linguagem (Piaget, 1999, p. 24-25).

Em complemento, de acordo com Seabra (2013) relacionada a teoria de Lev Vygotsky:

Partindo do conceito chave desta teoria, que é a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), os membros mais experientes numa cultura são essenciais na transmissão do conhecimento. Dessa forma, os processos mentais superiores se desenvolvem por meio da interação social com um membro mais experiente de sua cultura (Seabra, 2013, p. 197).

Diante da perspectiva de desenvolvimento da linguagem de Jean Piaget e a contribuição da teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Lev Vygotsky, pode-se considerar que os educandos no processo de ensino aprendizagem, para a construção de suas estruturas cognitivas, é essencial que seja disponibilizada aos mesmos, elementos diversos, dentre eles a literatura, como forma da criança acionar seus conhecimentos prévios e a interação com a literatura. E consequentemente, produções culturais, tendo também a mediação e intervenção do educador, estimular seu desenvolvimento de forma integral. E, considerando a visão Piagetiana, pode-se salientar o quão fundamental é a literatura como instrumento que contribui para o desenvolvimento da linguagem, da comunicação e possibilitar a criança, desde os primeiros anos de vida a estimular seu senso crítico.

Dessa forma, a Literatura também desperta o espírito crítico dos educandos, que buscam analisar, discutir, expressar ideias e opiniões sobre os personagens, enredo da história etc, estimulando a curiosidade, a linguagem e o potencial crítico.

Sobre a leitura e o espírito crítico proporcionado pelas histórias Abramovich (2009) afirma:

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar... Pode sentir inquieta, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo se pode mudar de opinião. E isso não sendo feito uma vez ao ano... Mas fazendo parte da rotina escolar, sendo sistematizado, sempre presente – o que não significa trabalhar em cima dum esquema rígido e apenas repetitivo (Abramovich, 2009, p. 143).

Diante disso, é fundamental que o professor promova, na rotina da Educação Infantil, práticas de leitura que incentivem a interação das crianças tanto com o universo ficcional como

o real, utilizando ferramentas variadas como livros de Literatura Infantil, bonecos, fantoches e outros materiais, proporcionando um ambiente de leitura lúdico como momento agradável e prazeroso.

Vale ressaltar que é essencial o professor tenha o cuidado na escolha dos livros infantis, tendo em vista, que muitos livros reforçam padrões que revelam estereótipos criados historicamente e preconceitos, que muitas vezes, estão presentes não só no enredo, nas palavras, mas também nas ilustrações. Segundo Abramovich (2009, p. 40) é fundamental “ficar atento aos estereótipos, estreitadores da visão das pessoas e de sua forma de agir e de ser... E ajudar a criança leitora a perceber isso”. A autora ressalta que o resultado visual até pode ser bonito, contudo faz necessária atenção quanto aos preconceitos transmitidos.

Acerca da perspectiva apresentada, é essencial que no contexto da Educação Infantil, os professores tenham atenção quanto à escolha do livro, sendo necessária a seleção de bons livros, especialmente os que perduram por várias gerações devido sua qualidade.

Assim na obra de Abramovich (2009), são relacionados clássicos da Literatura Infantil, que propiciam as crianças, o sentir emoções por meio de histórias, como nos textos de Ruth Rocha em *Marcelo, marmelo, martelo*, Ziraldo na coleção *Corpim*, João Carlos Marinho em *O caneco de prata*, Sylvia Orthof em *Velhota cambalhota*, Monteiro Lobato com *o Sítio do Picapau Amarelo* entre outros. A autora destaca, especialmente, as obras de Lobato, Sylvia Orthof e Marinho, como visivelmente bem humoradas instigantes, divertidas, realmente engraçadas e inteligentes, quebrando estereótipos e preconceitos.

Abramovich (2009) ressalta o conhecimento transmitido pela literatura que trabalha inúmeros assuntos, do nascimento a morte, da curiosidade da criança, das relações familiares fáceis, conflituosas, difíceis, separações, aflições, tristezas, descobertas, as diferentes formas de poder, assuntos estes, que muitas vezes, as crianças estão vivenciando em seu cotidiano. A autora afirma:

Estamos falando de literatura, de ficção, de histórias, onde se aborda um – ou vários problemas – que a criança pode estar atravessando ou pelo qual pode estar se interessando. De uma leitura que não é óbvia, discursiva ou demonstrativa do tal tema... Onde ele flui naturalmente e límpido, dentro da narrativa – que evidentemente não tratará apenas disso (Abramovich, 2009, p. 99).

Neste sentido, tratar sobre assuntos e problemáticas do cotidiano dos educandos utilizando como ferramenta as histórias de qualidade da Literatura Infantil possibilita estimular nos educandos sua curiosidade, expectativa, é suscitar seu imaginário emocional ao abarcar

determinada temática, que por meio das histórias infantis, podem ser abordadas segundo a autora com uma linguagem crua, dura; mas também poética, suave, tristonha; podendo ser humorada, divertida, irônica (p. 99).

Diante do exposto, especialmente com a excelente contribuição de Abramovich (2009), pode-se compreender o quão significativo é o papel da literatura no contexto da Educação Infantil, especialmente, no que tange o acesso a obras literárias de qualidade, livre de estereótipos e padrões sociais historicamente impostos, formando assim crianças e futuros cidadãos leitores, que desde a primeira infância, exploram sua realidade por meio do estímulo do pensamento, do lúdico, da fantasia proporcionada pelas histórias. Para tanto, cabe ao professor, aos profissionais da escola, conhecer a turma, a realidade social dos educandos bem como da comunidade escolar em que estão inseridos, de forma a possibilitar um planejamento de atividade com literatura infantil de maneira agradável, prazerosa, atraente, significativa que estimule o gosto pela leitura.

Além disso, buscar estreitar os laços com pais e familiares dos educandos, de formas a conscientizá-los quanto à importância do momento de ler histórias para os filhos em casa, bem como acompanhar as atividades escolares que envolvem estas e outras propostas que visam o desenvolvimento da criança.

6. Resultados e Discussões

A literatura infantil no contexto da Educação Infantil exerce um papel primordial e positivo no que tange a uma prática pedagógica comprometida em desenvolver nos educandos o espírito crítico, reflexivo, que desperta o imaginário, a fantasia, a descoberta de um mundo de conflitos, de sensibilidade, na construção de valores, que transporta os seres do mundo real para um mundo imaginário, descobrindo outros lugares, outros tempos, além de contribuir para a formação de futuros leitores e autores.

O incentivo a leitura, colabora para o desenvolvimento e formação da criança, é um instrumento primordial para transmissão de informações, múltiplas manifestações culturais e resgate de valores, haja vista o contexto histórico da literatura e da Educação Infantil, além de despertar a criatividade, imaginação e as emoções. Dessa forma, é importante que este estímulo ao hábito de leitura ocorra desde cedo, no ambiente familiar.

O papel da escola neste contexto, como espaço democrático de acesso a boa literatura é extremamente essencial. Diante disso, a Literatura no contexto da Educação Infantil é um elemento essencial na formação de leitores, pensantes, que questionam, opinam, expressam

sentimentos, lidam com conflitos e frustrações, pois além de aproximar os educandos ao mundo letrado, a literatura sucinta o imaginário e a criatividade dos mesmos, ampliando o conhecimento de mundo e estimulando a linguagem, a socialização, o desenvolvimento cognitivo da criança.

Para tanto, faz necessário que os professores, tenham o cuidado de planejar atividades que envolvam a literatura infantil, no que tange à escolha do livro, pois muitos livros suscitam padrões estereotipados, desde as palavras até as ilustrações, podendo trazer uma visão para a criança, distorcida da realidade, de lugares, de povos, culturas, fomentando a desigualdade, o preconceito e a discriminação. Além disso, o educador deve buscar explorar o livro, desde a capa, discussões sobre o autor, ilustração, enredo entre outros aspectos, ao contá-lo as crianças, além de dar caráter interpretativo à história, no que se refere a entonação, postura, suscitando o imaginário dos educandos, tornando a prática de leitura significativa, desde seleção do livro, criando situações para que os mesmos também escolham, até a postura e entonação ao contar as histórias, envolvendo-os no enredo, nas emoções e conflitos, expressos pelos personagens, de modo a suscitar o imaginário e ser um momento prazeroso, que estimule o gosto pela leitura.

Assim, é fundamental que o professor e a escola, envolvendo os atores que dela fazem parte, planejem e avaliem sua prática pedagógica, visando à formação do leitor literário, disponibilizando aos educandos diferentes gêneros literários e resgatar clássicos da literatura infantil, de autores brasileiros como: Monteiro Lobato, Maurício de Sousa, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Maria Clara Machado, Mary França e Eliardo França, Bartolomeu Campos de Queirós, Marina Colasanti, Cecília Meireles, Eva Furnari, João Carlos Marinho, Lygia Bojunga, entre outros. E escritores estrangeiros, como Charles Perrault, Irmão Grimm e Christian Andersen.

O contato com a boa literatura possibilita o desenvolvimento infantil, pois as obras literárias de qualidade ampliam o repertório linguístico dos leitores, a interpretação de mundo, a comunicação, são fontes de informações, valores sociais e culturais.

Diante do exposto, portanto, é possível compreender que o ato de contar histórias, especialmente, de clássicos da literatura infantil e disponibilizar variados gêneros textuais aos educandos, tendo nesse processo a parceria entre a família e a escola, contribuem para a formação de leitores críticos, reflexivos, curiosos, criativos, que desde cedo, são estimulados a leitura, ao mundo letrado, a ampliação do vocabulário, o desenvolvimento da linguagem, dos aspectos sociais, culturais, intelectuais etc. Leitura esta incentivada de forma prazerosa, sem imposições, que seja agradável, significativa e transformadora.

7. Considerações Finais

A Literatura é incontestavelmente um elemento fundamental no desenvolvimento da criança, principalmente, na primeira infância, momento em que pode ser cultivados hábitos de leitura, promovendo a criança o contato com várias culturas, enriquecimento do vocabulário, estímulo da linguagem e das funções psíquicas superiores.

Como expressão artística, a Literatura Infantil é uma ferramenta essencial no que se refere a comunicação e interação, exercendo um papel importante no ponto vista social e cultural.

Diante disso, pode-se perceber o quão importante é a literatura infantil, tanto para quem ouve histórias quanto de para quem as lê, no sentido positivo de imergir em um universo de sensibilidade, de valores, de informações, de impasses, conflitos e na busca de soluções, de conhecer diferentes culturas, de descobertas e autoconhecimento.

Vale salientar que o estímulo à leitura deve ocorrer desde o ambiente familiar. Pais que leem para os filhos, desde cedo, incentivam o gosto pela leitura e o contato com diversas culturas, com a língua, promove o desenvolvimento da linguagem e amplia o vocabulário de seus filhos.

Nessa perspectiva, as instituições de Educação Infantil também um papel extremamente essencial, ambiente este formador de cidadãos críticos e reflexivos na sociedade. Nesse sentido, no contexto da primeira etapa da Educação Básica brasileira, portanto, faz necessário proporcionar aos educandos a boa literatura, estando inserido na rotina das turmas de Educação Infantil, momento de contar histórias, não como uma atividade mecânica, mas de forma significativa, permitindo “dar asas à imaginação”, emocionar, criar hipóteses e questionamentos, estimular funções cognitivas, pensamentos, sentimentos, despertar a criatividade e reflexões, além de proporcionar o contato com várias culturas, resgatar valores, sendo, assim, um elemento da arte que é fonte de conhecimento e instrumento para o letramento.

Referências

Abramovich, F. (2009). *Literatura infantil gostosuras e bobices*. 5. ed. São Paulo: Scipione.

Arroyo, M. G. (1994). *O significado da infância*. In: I Simpósio Nacional de Educação Infantil, 1, 1994, Brasília. Anais... Brasília: Conferência Nacional De Educação Para Todos Acesso em 23 mar. 2018, em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001906.pdf>.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes E Bases Da Educação Nacional. Acesso em 23 mar. 2018, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Acesso em 23 mar. 2018, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Art. 208. Acesso em: 31 mar. 2018, em http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_208_.asp.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Acesso em 31 mar. 2018, em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. (2016). *Bebês como leitores e autores*. Caderno 04. Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, 1998.

Cademartori, L. (1987). *O que é literatura infantil*. 3. ed. São Paulo, S.P.: Editora Brasiliense S.A.

Dill, D., & Kirchner, E. A. (2015) *Um olhar sobre a história da literatura infantil*. 6º Seminário de Iniciação Científica do curso de Pedagogia. Itapiranga: Acesso em 15 mar. 2018, em <http://faifaculdades.edu.br/eventos/SEMIC/6SEMIC/arquivos/resumos/RES22.pdf>.

Fonseca, N. K. A. G. (2013). *Convite à leitura infantil: da importância ao incentivo dos pais*. 50 f. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa. Acesso em 18 ago. 2018, em

<http://www.ccsa.ufpb.br/biblio/contents/tcc/tcc-2013/convite-a-leitura-infantil-da-importancia-ao-incentivo-dos-pais.pdf>

Freire, P. (1989). *A importância do ato de ler*. 23. ed. São Paulo: Cortez.

Gil, A. C. (1991). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3 ed. São Paulo: Atlas.

KAERCHER, G. E. P. da S. (2011). *Literatura Infantil e educação infantil: um grande encontro*. Acervo Digital UNESP. São Paulo: Acesso em 31mar. 2018 em <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/453/4/01d14t10.pdf>

Lajolo, M. (2003) *Descobrimos a literatura*. 1ed. São Paulo: Ática.

Lajolo, M. & Zilberman, R. (2007). *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. 6. ed. São Paulo: Ática.

Oliveira, F. R. de. (2015). *A história do ensino da Literatura Infantil na formação de professores de São Paulo (1947-2003)*. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica. Acesso em 15 mar.2018, em http://objdigital.bn.br/acervo_digital/livros_eletronicos/unesp/bndigital0191.pdf.

Piaget, J. (1999) *Seis estudos de psicologia*. 24 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Seabra, K. (2013). *A história do atendimento à criança no Brasil. Educação Infantil 1*. Volume único. Rio de Janeiro, RJ: Fundação CECIERJ / Consórcio CEDERJ.

Seabra, K. (2013). *Desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil. Educação Infantil 1*. Volume único. Rio de Janeiro, RJ: Fundação CECIERJ / Consórcio CEDERJ.

Silva, A. L. da. (2010). *Trajetória Da Literatura Infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade*. REGRAD - *Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM* - ISSN 1984-7866, [S.l.], 2(2), june. ISSN 1984-7866. Acesso em: 15 mar. 2018, em <http://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/234>.

Zilberman, R. (2012). *Literatura infantil na escola*. 11. ed. São Paulo: Global.

Research, Society and Development, v. 9, n. 5, e66953078, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3078>

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Danúbia do Rosário Abreu e Silva – 50%

Rosângela Maria Gonçalves – 50%

ANEXO J – Artigo O cuidar, o educar e o brincar nos tempos, espaços e contextos socioeducativos da/na creche

REVISTA **EXITUS**

O CUIDAR, O EDUCAR E O BRINCAR NOS TEMPOS, ESPAÇOS E CONTEXTOS SOCIOEDUCATIVOS DA/NA CRECHE: algumas considerações

João Severino de Oliveira⁶¹

RESUMO

No campo da educação infantil no Brasil, observa-se significativos avanços no que concerne as concepções de educação, criança, infância; a relação cuidado-educação, o lugar do brincar, dos jogos e brincadeiras, dos brinquedos; da relação família-escola, dentre outros. Todavia, no campo das práticas pedagógicas e no campo das políticas públicas observa-se um conjunto de contradições que embora sejam aparentemente intransponíveis encontram-se diretamente relacionadas à maneira como o Estado brasileiro vem viabilizando a educação infantil com ênfase na expansão da oferta de vagas em detrimento a outros fatores essenciais, como a questão da qualidade do atendimento e investimentos efetivos na formação inicial dos profissionais da educação infantil, seja via ensino superior ou não. Diante do exposto, optou-se em refletir sobre o cuidar-educar-brincar no contexto do trabalho pedagógico realizado pelas profissionais da educação no processo de (re)organização dos “tempos/espços e contextos” socioeducativos da primeira etapa da educação básica, a saber, a creche – voltada para crianças com idades que variam entre 04 meses a 2 anos. Foram entrevistadas duas professoras de diferentes instituições. Optou-se em realizar um estudo bibliográfico e de pesquisa qualitativa com o estudo de casos, envolvendo entrevistas sobre as práticas pedagógicas experienciadas pelas respectivas profissionais, em dois centros de educação infantil da Rede Municipal de Campinas/SP-Brasil.

Palavras-chave: Educação infantil. Crianças. Creche.

106

THE CARING, EDUCATING AND PLAYING IN TIME, SPACE AND SOCIO-EDUCATIONAL CONTEXTS OF / IN DAY CARE: some considerations

ABSTRACT

In the field of early childhood education in Brazil, there is significant progress as regards the concepts of education, child, childhood; the care-education relationship, the place of play, the fun and games, toys; family-school relationship, among others. However, in the field of pedagogical practices and in the field of public policies observed a set of contradictions that although seemingly insurmountable are directly related to how the Brazilian government is making possible the early childhood education with an emphasis on expanding the supply of vacancies in detriment of other essential factors such as the issue of quality of care and effective investments in the initial training of early childhood professionals, either through higher education or not. Given the above, it was decided to reflect on the care-educate play in

⁶¹ Letras, Pedagogia, Especialização em Gestão Educacional, Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação/Unicamp. Diretor Educacional pela Secretaria Municipal de Educação de Campinas. E-mail: joaoiacanga2@hotmail.com.





the context of the pedagogical work carried out by education professionals in the (re) organization of "time / spaces and contexts" youth of the first stage of basic education, namely the nursery - geared for children ages ranging from 04 months to 2 years. Two teachers from different institutions were interviewed. It was decided to conduct a literature study and qualitative research with case studies, involving interviews on pedagogical practices experienced by their professionals, in two early childhood education centers of the Municipal Network of Campinas / SP-Brazil.

Keywords: Early childhood education. Children. Day care.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho pretende-se refletir sobre a (re)organização dos espaços e dos tempos da educação infantil – creche, contexto no qual a tríade “cuidar/educar/brincar” constituem-se foco da pesquisa, articulado ao ideário da pedagogia que privilegia o direito das crianças e suas infâncias, das relações e experiências que se estabelecem entre as crianças e seus pares e entre estas e os adultos nos tempos e espaços da escola, que mergulha nas intencionalidades da educação nos jogos e brincadeiras infantis, na participação das crianças na construção do conhecimento (FORMOSINHO et al, 2007, ROSSETTI-FERREIRA, OLIVEIRA, 2009).

O artigo ancora-se à teoria histórico-crítica, que valoriza a construção histórica do homem e sua humanidade, que busca propiciar o diálogo e a participação ampla no processo de construção do conhecimento, intencional e conscientemente para a transformação social (SAVIANI, 2005; MARSIGLIA, 2011, 2013), logo, na valorização da formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

Traz como desafio a reflexão sobre elementos específicos presentes no campo das experiências e relações entre as crianças entre si e entre os adultos, que processam a partir do trabalho nas salas de referência, tendo o esforço e o cuidado de dialogar com esse “quadro de experiências”⁶², com enfoque às produções de conhecimentos sobre as infâncias e da problematização dos processos organizacionais do espaço-temporal com os bebês e crianças bem pequenas no cotidiano institucional.

O contexto atual se apresenta sob a égide do capital e dos ideais do neoliberalismo, realidade promotora de um exacerbado estímulo ao individualismo, ao consumo e ao imediatismo. Conjectura que reflete nas relações de trabalho e fragiliza o processo de

⁶² Chamo de quadro de experiências as relações que se estabelecem entre as crianças e os adultos permeados pela organização dos espaços e tempos no cotidiano da instituição de ensino, que resultam em experiências de produção de conhecimentos pelos sujeitos históricos.





construção coletiva do trabalho com as crianças entre os profissionais da educação. Situação em que vem se concretizando pelos dispositivos instauradores do direito e da proteção às infâncias pela legislação vigente sem, contudo, de a criança estar confirmada como sujeito do seu tempo e da sua história (SOUSA, 2008).

As práticas educativas sofrem as influências que emanam deste contexto social, de um lado, pelos impactos resultantes das políticas públicas no setor, de outro, de como se concretiza, no chão da escola, o atendimento à criança, isto é, das condições que se materializam o trabalho pedagógico nas instituições públicas.

O artigo está subdividido em quatro partes. Traz em sua primeira parte a problematização sobre a constituição do direito à educação pelos bebês e crianças pequenas após a Constituição de 1988. Na segunda parte discute a busca de compreensão dos sentidos sobre as crianças e as infâncias.

A terceira parte apresenta a contribuição da experiência de duas professoras que contextualizam o trabalho com bebês e crianças bem pequenas nos tempos e espaços de duas escolas de educação infantil municipal, na perspectiva de pesquisa qualitativa e o estudo de casos com a interlocução ao estudo bibliográfico e entrevistas. Sinaliza-se a alteração dos nomes das professoras e escolas para sua preservação. Enfim, encerra com as considerações finais retomando os principais aspectos problematizados no trabalho com as crianças da creche.

108

Direito à educação infantil no Brasil: olhar(es)

Para pensar na práxis da triade do “cuidar-educar-brincar” que se traduz da realidade vivenciada pelos sujeitos que atuam na escola, isto é, das relações entre crianças e adultos nos espaços e tempos da creche, é fundamental que se debruce na compreensão do processo histórico de obtenção do direito à Educação Infantil em nosso país, de como se deu e de como se constitui nos tempos atuais. Propõe-se, em linhas gerais, seu estabelecimento após a Constituição Federal de 1988.

Em 2016 a Constituição Federal de 1988 está completando vinte e oito anos e a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDBEN/1996), vinte anos, tempos em que vem se consolidando o direito à educação e ao cuidado das crianças e das famílias, principalmente das mães ao trabalho extradoméstico. No entanto, sua implantação não superou as intimidações





ameaçadoras da escolarização precoce da criança de 0 a 3 anos (creche) e da pré-escola (de 4 a 5 anos) e do ideário assistencialista das creches pela conquista da expansão de oferta de atendimento na educação infantil.

A Educação Infantil (EI) no Brasil entrou em uma nova etapa de construção histórica em contexto de transformações em escala global nos sistemas produtivos e políticos, as quais colocam novos desafios para a educação e os educadores a partir da introdução da Constituição Federal de 88 (CF/1988), que marcou o final do regime militar instaurado em 1964 que, para Cury (1998, p. 11) “não que ela seja mágica ou uma espécie de panaceia geral para todos os males”.

Pelo contrário, a CF/88 traz um contexto de lutas de movimentos contra as desigualdades sociais, pela democratização da escola pública e por pressões de movimentos feministas e de movimentos de lutas por creches (OLIVEIRA, 2011, p. 115), incorporando ideais que rompem com o caráter assistencialista e preparatório (escolarização), passando a advogar como dever do Estado e direito da criança:

Na verdade, esta Constituição incorporou a si algo que estava presente no movimento da sociedade e que advinha do esclarecimento e da importância que já se atribuía à Educação Infantil. Caso isto não estivesse amadurecido entre lideranças e educadores preocupados com a Educação Infantil, no âmbito dos estados membros da federação, provavelmente não seria traduzido na Constituição de 88. Ela não incorporou esta necessidade sob o signo do Amparo ou da Assistência, mas sob o signo do Direito, e não mais sob o Amparo do cuidado do Estado, mas sob a figura do Dever do Estado. Foi o que fez a Constituição de 88: inaugurou um Direito, impôs ao Estado um Dever, traduzindo algo que a sociedade havia posto (CURY, 1998, p. 11).

109

A materialização da EI tal qual a concebemos, além desse escopo dicotômico: dever/direito (Estado/criança), apresenta-se normatizada em regime nacional de colaboração entre as confederações (União, Distrito Federal, Estados e Municípios), fruto do dispositivo legal da atual LDBEN, Lei nº 9.394/1996, aprovada após vários anos de tramitação entre os legisladores. Quadro que indica a garantia do direito dos cidadãos terem uma escola pública, dentre elas as “condições de acesso e permanência” e “padrões mínimos de qualidade de ensino” (Art. 4º, incisos VII e IX).

Segundo Assis (1998, p. 65) realidade que “vem sendo vigorosamente exigido por toda sociedade do país, como garantia inalienável do exercício da cidadania plena”, em consenso aos ditames da CF/1988. Com relação à Educação Infantil, destacamos os artigos





seguintes que a reconhecem como etapa da educação básica, que evidencia o reconhecimento do caráter educativo das instituições e sua finalidade:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

[...]

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino;

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. (grifos meu).

A transição da EI das secretarias municipais de assistência para as secretarias municipais de educação não superou os problemas trazidos pela polarização entre assistência e educação, refletindo substancialmente no atendimento precário ou elitizado, que dissocia a dimensão educar-cuidar. Contexto que sinaliza um árduo trabalho para as prefeituras superarem por meio da criação do sistema municipal de educação ou de se integrarem ao sistema estadual de ensino, como preconiza a LDBEN/1996 (cf. CARRIJO, 2012, pp. 320 - 322).

Carrijo (2012) traz análise do documento lançado pelo MEC intitulado “Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino: um estudo de caso de cinco municípios que aceitaram desafios e realizaram conquistas”. Documento que postula seis aspectos baseados na nova LDB, como critérios constituintes no processo de sua integração aos sistemas municipais de ensino:

1. Criação do Sistema Municipal de Educação, do Conselho Municipal de Educação, regulamentação, credenciamento e autorização de funcionamento das instituições de Educação Infantil.
2. Formação inicial e continuada dos professores.
3. Profissionalização dos professores: plano de carreira com inclusão dos professores de educação infantil.
4. Elaboração de proposta pedagógica e de regimento interno das instituições de educação infantil.
5. Desenvolvimento da proposta pedagógica, com ênfase na qualidade das ações educativas levadas a efeito junto às crianças de 0 a 6 anos.





6. Criação de espaços e recursos materiais próprios para o atendimento às crianças de 0 a 6 anos. (BRASIL, 2002, p. 14).

A autora referenda em suas análises o descompasso entre as ações governamentais, que se distinguem em suas estratégias, e o estabelecimento de dispositivos que efetivem o atendimento ao acesso e à qualidade da educação às crianças pequenas nos municípios apontados no documento:

[...] dos cinco municípios, três optaram por atender somente a uma parcela da demanda. Uma dessas prefeituras decidiu priorizar as famílias cujas mães trabalhassem, outra optou pela qualidade, em vez de universalizar o atendimento, e a última escolheu atender somente a pré-escola, ou seja, crianças de quatro a seis anos. Vê-se, dessa forma, que há um divórcio entre as Leis que regulamentam a educação Infantil e aquilo que acontece na realidade. Percebe-se um descompasso entre o tipo de atendimento que se tem, o número de crianças que são atendidas, os profissionais que lidam atualmente com tais crianças e os dizeres legais dessa modalidade. (CARRIJO, 2012, p. 322).

O descompasso ao cumprimento do direito à educação pelo poder público é notório em relação ao atendimento às crianças entre 0 a 3 anos, contingente que sofre em demasia, pela insuficiência de investimento e, logo, de desprestígio pelo poder público. Nota-se pelo acesso à educação em que as crianças e, conseqüentemente, seus responsáveis, devam aguardar por vagas, enfrentando as filas de espera. Denota-se a falta de vontade e importância dos governantes de atendimento a esta faixa etária.

O desafio que esta demanda oferece diz respeito ao custo (ORTIZ, CARVALHO, 2012, p. 15, 16), pois, quanto menor for a criança, maior investimento se exige. O espaço com metragem deve ser maior e condizente com as peculiaridades (lugar para sono, brincadeiras, alimentação, banheiro) dentre outras necessidades.

A proporcionalidade entre adulto/criança, oferece investimento, pois quanto menor é a criança, maior o número de adultos nessa integração, proporção que varia conforme as especificações legislativas locais, que é outro fator aviltante às crianças e aos profissionais que com elas atuam.

Alinhavar as especificidades da etapa nos remete à matrícula, já que a legislação não indica obrigatoriedade de a família matricular as crianças de 0 a 3 anos, ficando por opção de as famílias, principalmente, decidirem pela matrícula ou não, porém o que se tem constatado é a grande procura pelas vagas em instituições públicas de educação infantil.





Os pareceres levantados pelas autoras não destoam da realidade em muitas instituições em que as crianças e os educadores são submetidos. As salas superlotadas e a congruência do número de adultos por criança acabam contribuindo nesse quadro desfavorável na qualidade do atendimento às crianças pequenas e suas infâncias.

Uma certa parcela dos casos das mães que decidem pela matrícula desta faixa etária, diz respeito a necessidade de se organizarem para poder trabalhar fora de casa. Quadro que instaura outro embate na aquisição deste direito, quando mães que carecem da vaga por trabalho, exaurem por injusto a falta da vaga, enquanto há mães que conseguem, até mesmo por meio de Ordem Judicial, sem, no entanto, estarem trabalhando fora de casa. Pressupõe-se, daí, o desconhecimento de parcela da população quanto ao direito da criança ao acesso à educação, independente se os responsáveis estejam ou não trabalhando.

Atuar na educação infantil, nesse contexto, implica assumir responsabilidade, comprometimento social, seriedade e posturas transgressoras ao instituído na sociedade, articulados ao conhecimento teórico e sócio-histórico peculiar que a etapa escolar demanda, assim como a apropriação do conhecimento das complexidades e contradições que emanam das políticas públicas voltadas à educação das crianças em suas infâncias (COHN, 2009).

Pensar na educação infantil em termos de avanços sociais e implementação de políticas educacionais, pressupõe o entendimento de como se reveste a política de investimento financeiro no setor e de como se materializa a prática com as infâncias no interior das instituições de educação à criança pequena. A resposta aos anseios e necessidades sociais que as políticas públicas vêm produzindo, é a importância que o poder público demonstra aos cidadãos carentes destas políticas.

Fatores que prevalecem, alguns já sinalizados, como: deficiência no atendimento à demanda (expansão), as condições mínimas da qualidade desse atendimento (permanência), as condições de trabalho dos profissionais, o plano de carreira, a sua formação inicial e continuada, a implementação da gestão democrática e participativa apontadas pela Constituição e legislação, como assinalam Gentili (1996), Gentili e Silva (1997), Guimarães (2002), Severino (1998), Barbosa (2003) e outros. Implementações que carecem de maior atenção por parte do poder público e da gestão das instituições escolares.

O direito à educação infantil também é incorporado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069/90, na medida em que estabelece que “é dever do Estado assegurar [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”





(Art. 53, IV). E ainda: “é direito dos pais ou do responsável ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (Art. 53, parágrafo único).

A efetivação dos direitos das crianças está desta forma, intrinsecamente dependente da vontade do poder político (gestores municipais), assim de como a infância é incorporada e materializada nas instituições através de seus planos/projetos, objetivos e práticas do trabalho dos educadores com as infâncias, fatores que se imbricam na efetividade dos direitos constitucionais, logo, as condições para que se efetivem são de ordem “político-pedagógico”.

O fortalecimento de Fóruns de Educação Infantil e dos Conselhos de Escolas é imprescindível como instâncias legítimas para a sistematização de acompanhamento e sustentação na defesa da escola pública e laica, como estabelece a CF/88 em seu Art. 204, II a “participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis”. Esferas de representação institucional e popular que busquem a garantia de ações junto ao poder público, de forma que estes materializem o atendimento às reais necessidades das instituições públicas sob a sua competência, que contemple os investimentos mínimos na expansão do acesso e da qualidade da EI.

Podia-se numerar tantas outras condições que implicam na concretização dos direitos da criança pelo acesso e qualidade na educação, mas não é este o foco deste trabalho. Cabe salientar, no entanto, a indissociabilidade do tratamento da interface Política e Educação quanto ao estudo da criança e suas infâncias, pois se encontram imbricados, em alguma medida, na sua efetivação.

A materialização de ações que potencializem a perspectiva do cuidar-educar-brincar no cotidiano das creches se coaduna com as políticas públicas de investimento na educação infantil, onde se devem considerar suas peculiaridades e complexidades próprias desta etapa da educação básica como direito e permanência à educação pelas crianças pequenas.

O trabalho com bebês e crianças bem pequenas no tempo e no espaço escolar: olhar(es) sobre a prática educativa

Que pedagogia(s) pode(m) nos auxiliar na apreensão dos sentidos sobre as infâncias e as crianças pequenas no sentido de ressignificar o trabalho que se constrói nos espaços e tempos da creche por diferentes sujeitos? Há outros campos da ciência humana que podem





provocar mudanças nas práticas educativas no cotidiano escolar com as infâncias na atualidade? Como potencializar transformações duradouras que sistematizem as relações entre crianças e adultos no contexto das instituições infantis que colaborem na produção de conhecimentos e sua publicização?

Tentativas de respostas podem vir de uma diversidade de vertentes e campos de conhecimentos como a Filosofia, a Antropologia, a Sociologia, a Pedagogia, a Psicologia, as Artes, a História, a Geografia, a Política que, com suas dinâmicas e contradições provocam-nos a exercitar o “olhar” sobre como o ser humano se organiza em sociedade, se relaciona com a natureza, a descobrir caminhos e novos caminhos nas relações dos seres na diversidade de suas culturas, nos modos de vida espacial e temporalmente construídos, nas produções material, espiritual, das artes, da poética e da política.

A busca de produção de conhecimentos com a interlocução de vários campos do saber possibilita a obtenção de pontos de vistas e apreensão dos sentidos sobre as crianças e as infâncias. A construção dos saberes pedagógicos de ação coletiva exige abertura às diversidades, às diferenças; sem, no entanto, perder o foco que se propõe, bem como as subjetividades em jogo, com suas vivências e peculiaridades individuais e singulares.

Nessa perspectiva pretende-se refletir sobre as dimensões do cuidar-educar-brincar nos espaços e tempos da creche, considerando-se a interação que se estabelece entre crianças e adultos na construção identitária com o mundo social, e de como se desenvolve a participação desses sujeitos, isto é, o protagonismo “criança-adulto”⁶³ na elaboração organizativa dos “tempos espaços” no cotidiano escolar, tendo em conta a visão e concepção de criança, de infância e educação que aí se presencia.

O ponto de vista do qual parte o trabalho dos profissionais de educação com as infâncias, pode resultar na transformação social ou em sua reprodução. O embasamento conceitual consistente dos profissionais sobre as observações atentas às especificidades da educação infantil, não somente norteia a prática com as crianças pequenas, mas também subsidia a mobilização e os enfrentamentos a dispositivos políticos contrários às leis de direitos à educação das infâncias em instituições de ensino públicas.

⁶³ O termo “criança-adulto” aqui assume o sentido do duplo protagonismo envolvendo as crianças, as(os) professoras(es) e auxiliares (agentes de educação infantil e monitoras(es) infantojuvenis, terminologias utilizadas pela SME de Campinas/SP, no campo de experiências no cotidiano escolar, isto é, nos tempos e espaços da creche. A inversão da utilização dos termos no feminino se dá pela presença maior do gênero feminino que atua na educação infantil.





A tríade cuidar-educar-brincar como essenciais no trabalho político pedagógico da/na educação de crianças/bebês se propõe como avanço na qualidade de atendimento pertinente à faixa etária, na perspectiva de se transpor práticas de caráter assistencialistas que comumente se desenvolviam o trabalho com as crianças brasileiras.

Pretende-se provocar reflexão sobre a importância da apropriação de concepções que se aproximam do diálogo entre as relações crianças/crianças e adultos/crianças no espaço-temporal da educação infantil, nos vários momentos das vivências no cotidiano da instituição, onde se pressupõe serem construídas percepções e proposições significativas em relação do trato pedagógico, com vistas nas atividades que envolvam ações de cuidar-educar-brincar, de modo que potencialize, nessas interações, a escuta e a observação sensíveis das(os) profissionais (em especial as professoras e monitoras e agentes) que atuam diretamente com a faixa etária.

Percepções de professoras da educação infantil sobre cuidar-educar-brincar no contexto dos tempos, espaços e contextos socioeducativos da/na educação infantil com bebês

Quanto ao ponto de vista procedimental às observações atentas às crianças pelas(os) educadoras(es), remete-se a Bowlby (2002, p. 4) que ressalta que: “[...]selecionar essas observações como um ponto de partida; e, adotando esse ponto de vista, **seguir-lo no exame de todo o material, enquanto nos parecer que a sua adoção produz resultados**” (destaques do autor), atitude intencional e sistêmica potencializadoras das experiências e do protagonismo “criança-adulto” em direção a resultados almejados coletivamente.

No campo de pesquisa para o embasamento empírico, conta-se com a participação de duas professoras que atuavam em instituições públicas da rede municipal de Campinas/SP. Serão aqui denominadas como da Escola A, Leda e da Escola B, Jeane⁶⁴. Ambas possuem graduação em Pedagogia. Leda atua na profissão há dezoito anos, com experiência na educação infantil e ensino fundamental, trabalha na unidade escolar atual há seis meses. Jeane atua há seis anos e sete meses nesta unidade, onde ingressou no magistério.

As professoras participaram da pesquisa respondendo a um questionário contendo quinze questões semiestruturadas articuladas à rotina do trabalho que vêm realizando no

115

⁶⁴ O nome das professoras participantes da pesquisa foram alterados, assim como as escolas onde atuam, com a finalidade de preservar a identidade. A pesquisa se deu em duas escolas de EI no município de Campinas/SP, com objetivo de ilustrar a prática de profissionais que atuam com a faixa etária de 0 a 2 anos de idade.





berçário, com faixa etária entre 3 meses até 2 anos, conforme informação das respectivas professoras participantes.

- Escola A – Professora Leda – X Monitores – 33 crianças - Escola com X turmas – período integral.
- Escola B- Professora Jeane – X Monitores – 34 crianças - Escola com X turmas – período integral.

As questões também se direcionam aos desafios de atuar com crianças desta faixa etária, Agrupamento I (AG I), as participantes apontam para o número excessivo na sala de regência e dificuldades peculiares da faixa etária. A professora Jeane relata a seguinte situação:

Número excessivo de crianças por Agente de Educação Infantil (Prefeitura estipula 8 crianças para cada Agente). [...] (o módulo Agente/Criança já ultrapassa o limite) – atualmente estamos com 34 bebês matriculados no AG I desta unidade escolar.

Na exposição da professora Leda transparece a mesma informação quanto ao número de crianças na sala, aponta, ainda, sobre a diversidade de idades da faixa etária no mesmo “tempoespaço”: “Os maiores desafios que encontro são a quantidade de alunos na sala e as diversas faixas etárias (bebês que não andam, ficam vulneráveis aos maiores). A faixa etária é de [não informado] a 2 anos”.

As características e peculiaridades próprias desta faixa etária exige um número de crianças mais reduzido no mesmo espaço temporal. O número inadequado de crianças precariza e inviabiliza o trabalho da equipe educativa no processo do tratamento da individualidade e do conhecimento das crianças, e em conformidade com Ortiz e Carvalho (2012, p. 89):

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem, pensam e agem de um jeito próprio desde que nascem. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhes são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, compreender a si mesmas, as relações contraditórias que presenciam e, por meio principalmente das brincadeiras, explicitam suas condições de vida e seus anseios e desejos. O educador de crianças pequenas necessita desenvolver a capacidade de observação e de reflexão sobre a prática, alimentadas por informações teóricas para conhecer a criança.

A questão a que se refere à previsão de atividades permanentes que circunscreve do trabalho diário no berçário, Jeane, da Escola B aponta as seguintes atividades: “[...] o





momento da história e momento da música. Procuramos sair diariamente da sala de referência: vamos ao parque/tanque de areia/pátio/refeitório/corredores da escola/solário". A professora Leda informa que essas atividades são "acolhimento, roda com música "Bom dia", Olá, cantando os nomes, roda de músicas".

Apesar de trabalharem com crianças bem pequenas, de período integral, não transparece o cuidado corporal (trocas, banhos, hora do sono) no relato das professoras como atividades consideradas permanentes. Apesar de serem práticas que normalmente acontecem no cotidiano dessas salas de referência, por que deixaram de descrever as atividades concernentes aos cuidados das crianças?

Outro pressuposto que transparece nesses relatos é a diversidade no tratamento pedagógico nas unidades, tanto na prática de propostas organizativas do trabalho, quanto na formação continuada no interior das instituições. Apesar do respeito à diversidade no trato pedagógico estar garantido na legislação, a proposta pedagógica é de suma relevância no processo qualitativo das ações intra e extraclasse, onde se valorize os objetivos peculiares e indissociáveis do cuidar-educar e do brincar pertinentes no trabalho com a faixa etária.

A questão que traz o tratamento dos conflitos e interações entre as crianças no dia a dia, pelas professoras e os demais educadores da sala, as respostas destoam. A professora Jeane, da Escola B diz que:

Resolvemos conflitos no dialogo uns com os outros (adultos/adultos e adultos/crianças). Se necessário, chamamos as famílias para conversar e explicar sobre esses conflitos. Registramos a reunião com as famílias em Caderno de ocorrências. Procuramos nos reunir semanalmente em Reunião de Setor (professora e Agentes da sala). Cada educador tem abertura para dizer o que pensa sobre o trabalho na base do respeito mútuo, sugerindo atividades, permanência ou mudança de rotina/horários, solicitando que se faça reunião individual com família, etc. Fazemos registro em caderno de Reunião de Setor.

Da escola A, a professora Leda informa que:

Realizamos reuniões para discutirmos o que deu certo ou não, fazemos alguns ajustes.
Sobre as interações entre as crianças, nas reuniões de TDC, podemos combinar entre os colegas para que ocorram estes momentos.

Repercuta da resposta da professora Jeane amadurecimento de como se transcorre a resolução de conflitos e do pressuposto envolvimento propositivo da equipe educativa nas





tomadas de decisão. A sistematização do processo se dá pelo registro e conta com a participação das famílias responsáveis pelas crianças envolvidas. Ainda, parece-se que a rotina é sempre retomada nas Reuniões de Setor⁶⁵, onde ocorre a socialização de ideias e replanejamentos, caso necessário.

Na socialização da professora Leda, não fica claro quais os procedimentos são utilizados na solução dos conflitos entre as crianças. O que seriam os “alguns ajustes”? Há fragilidade na resposta no trato com as interações, que diz poderem ser sistematizadas nas reuniões de TDC⁶⁶ envolvendo os demais profissionais. Como seriam esses “combinados”?

As lacunas provenientes da resposta de Leda, leva-se a refletir sobre um amplo quadro de possibilidades. Remete-se ao campo da formação continuada, de como as reuniões de TDC vem sendo realizadas? Quais os textos que balizam as discussões? Como é realizado o cronograma das reuniões? Quem participa de sua elaboração? Como são implementadas as trocas de experiências entre os profissionais? A proposta pedagógica da instituição, como é elaborada e sistematizada no seu acompanhamento? Tem a participação ampla da equipe escolar e da comunidade? As lacunas não dizem respeito apenas às restrições individuais, mas também de como estão estruturadas as condições do trabalho desses sujeitos históricos, tanto pela gestão escolar, quanto pelas políticas da educação local.

A construção do processo de tomadas de decisão coletiva, por mais desafios que ofereça no cotidiano escolar, deve envolver as pessoas que estão diretamente envolvidas com as crianças, por meio do diálogo, da escuta sensível entre as pessoas, da sistematização dos registros, da apreensão do conhecimento sobre educação infantil, da potencialização do exercício das vivências pelos sujeitos da práxis.

A concepção de infância em que as(os) educadoras(es) da educação infantil constroem ao longo de suas experiências no trabalho com as crianças, em certa medida, corrobora com a

118

⁶⁵ A Reunião de Setor é coordenada e dirigida pela professora da sala de regência, junto aos agentes de educação infantil e monitores infantojuvenis ao menos uma vez por semana. O problema se dá em reunir os educadores do período da tarde, já que esta reunião se dá no horário da professora. O pessoal do período contrário acompanha as discussões, geralmente, pelo registro interno.

⁶⁶ Trabalho Docente Coletivo (TDC): espaço formativo que compreende reuniões pedagógicas da equipe escolar para a construção, o acompanhamento e a avaliação do projeto político-pedagógico da Unidade Educacional e para as atividades de interesse da Secretaria Municipal de Educação. Ocorre semanalmente, 02 horas/aula consecutivas como parte integrante da jornada de trabalho docente. O objetivo principal visa à formação em serviço desses profissionais, sob a coordenação do orientador pedagógico. (Cf. Lei nº 12987 de 28 de junho de 2007, Art 12, a).





capacidade de interagir com as crianças, com parceiros diversos e situações atípicas que se circunscrevem no tempo e espaço da creche.

Quanto à pergunta sobre concepção de infância, Leda traz a seguinte contribuição: “É uma fase muito importante, onde devemos enxergar cada criança como ser único, com suas peculiaridades. Respeitando seu modo de agir e pensar”. Nota-se a preocupação no desdobramento do trabalho com as crianças da faixa etária em respeito às suas singularidades, mas a brevidade da resposta restringe melhor análise quanto à complexidade que a compreensão de infância oferece.

A professora Jeane traz a concepção de que a “Infância é dar direito à criança brincar, falar, escutar, ser autônoma, fazer escolhas e ter consequências, através do acesso às diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, escrita, etc.)”. Nessa descrição a professora remete a ideia do currículo da educação infantil e o seu devido tratamento com as crianças desta etapa da educação básica.

Atrair as concepções de infância aos aspectos organizacionais do “espaçotemporal” do cotidiano da escola é uma tarefa complexa que exige o exercício de um olhar apurado às crianças, de apreensão teórica, empenho, intencionalidade e flexibilidade pela equipe educativa e da gestão escolar.

A próxima questão auxilia na compreensão da experiência das professoras em compartilhar a gestão da sala com os demais atores (agentes e monitoras(es)).

119

A experiência da gestão com os monitores não é muito fácil. Mesmo com reunião de setor para fazermos nossos ajustes e combinados, há alguns que não cumprem o que combinamos e há também uma separação e comparação de um período com o outro (Professora Leda).

Nesse quesito, Jeane pontua que:

Os Agentes do AG I são participativos, costumam dialogar com respeito entre si e com a professora, em um trabalho de equipe. Sugerem atividades e ou rotina e quando estão com dúvidas sobre o trabalho costumam perguntar/registrar no caderno de comunicados interno da sala. Procuramos falar os mesmos combinados para com as famílias e quando há maiores dúvidas, solicitamos às famílias procurarem a professora para maiores explicações. Considero os Agentes do AG I como muito bons educadores do trabalho com os bebês. Sem eles, o trabalho não se daria da maneira comprometida e participativa que se configura hoje.

Leda, em sua breve exposição sobre a relação com os demais atores, clarifica os desafios constantes e diversos (“descumprimento de combinados”) que a faixa etária





proporciona. Sensibiliza de que as diversidades se encontram nas relações humanas, não sendo tão simples como transparece, num primeiro momento, as experiências narradas por Jeane. Através desta, não se manifestam as contradições e divergências estabelecidas no processo de construção das experiências, o que se revela é um estágio democrático avançado de construção de consenso, que não implica na ausência do dissenso nessas relações, nem em sua desconstrução.

Lidar com opiniões e atitudes diferentes da que trazemos em nossa experiência, pela apropriação de conhecimentos e visão de mundo constituído, exige o despojamento e o empoderamento de uma sensibilidade que transcenda toda a construção dos próprios conhecimentos, que não se anula, mas se complexifica. Não é um tratamento diferente e um modo de ser diverso para construir a relação com e pelas infâncias, pois, quem se exercita para “interromper a história” (cf. KOHAN, 2004, p. 63), requer-se sempre desse despojar-se e ressignificar-se perante a si e ao outro no campo das experiências.

Normalmente, chega às equipes de gestão, reclamação de professoras sobre a necessidade de melhorar a gestão da sala de forma que potencialize a participação e a integração dos demais profissionais da sala de referência, principalmente do período da tarde, onde não há a presença de professor responsável pela sala, como explicita a professora Leda. Socialização que potencialize a formação em serviço, as pesquisas em que devem, a orientação pedagógica e o grupo de profissionais, se debruçarem em busca de soluções conjuntas e democráticas para as tomadas de decisões, que não são prontas.

Tais circunstâncias contribuem para que as crianças sejam coprodutoras com os adultos. São nesses momentos de riqueza de produção de conhecimentos e pesquisa em que a criança ganha vez e voz, transcendem da condição de “infans” (sem voz)⁶⁷, pela escuta sensível e intencional da equipe educativa, para se constituírem protagonistas com os adultos que cuidam e educam de suas vidas. De seus corpos. De suas emoções. De suas vivências e relações consigo mesmas e com os outros. De seu dever e de suas brincadeiras de crianças.

A dimensão da brincadeira promovida pela gestão das professoras com a participação dos demais educadores, como em situações anteriormente analisadas, diversificam-se nas exposições e pressupõem as múltiplas formas de tratamentos a situações de brincadeiras nas instituições de educação infantil, como evidencia os argumentos seguintes.

⁶⁷ Conforme Sardi (2004, p. 112) “O termo *infância* indica, etimologicamente, aquele que está “sem voz”.





Na Escola A, a professora Leda diz que:

A brincadeira está inserida diariamente no plano de aula. Ocorre de forma livre e dirigida. Nós, os educadores, participamos e observamos. O brincar é um recurso que torna a aula prazerosa e também pode direcionar o trabalho.

Jeane, da Escola B, argui:

A brincadeira faz parte do trabalho na Educação Infantil, ou seja, o brincar permeia todo o trabalho com os bebês, crianças muito pequenas e crianças pequenas. O brincar desenvolve o lúdico, o faz de conta, estimula as relações prazerosas e deixa a criança tranquila para que ela se estimule nos diversos eixos de trabalho. No berçário, nós cantamos brincando, contamos história brincando, vamos ao parque brincar, estimulando o movimento, as relações prazerosas e de cuidado uns com os outros, no banho, nas trocas, conversamos com os bebês, mostramos as partes do corpo, etc.

A importância da brincadeira subentende-se nas linhas gerais em que Leda nos socializa, denota-se a acuidade em que o brincar deve permear o trabalho desenvolvido na creche. Contudo, faltam-nos elementos que materializem a vivência e experiência de atividades que envolvam as crianças pequenas e os adultos em situações de brincadeira, que colaborem com nossa compreensão, apesar de expor que “o brincar é um recurso que torna a aula prazerosa e também pode direcionar o trabalho”, é significativo comunicar o fazer pedagógico na concretude do espaço-tempo da creche.

O que também chama a atenção, é a expressão “toma a aula prazerosa” em que remete a ideia de situações próprias do ensino fundamental (a aula). Como podemos tratar desse paradigma na Educação Infantil como superação da ideia de preparação de crianças pequenas para etapas seguintes? E, no trabalho com crianças de 0 a 3 anos de idade? Considera-se que, a professora pode não ser consensual com tal prática ao utilizar-se desses termos, presume-se tratar de suas experiências construídas ao longo do magistério.

Percebe-se certa medida de cuidado com o tratamento da brincadeira na EI, pela exposição de Jeane. Em poucas palavras, a professora transmite sua visão do brincar no trabalho com as crianças bem pequenas, como no trecho em que diz: “O brincar desenvolve o lúdico, o faz de conta, estimula as relações prazerosas e deixa a criança tranquila para que ela se estimule nos diversos eixos de trabalho”. Pressupõe-se a articulação do brincar como elemento que potencializa o processo de construção e apropriação cultural a outros “eixos de trabalho”.

121



Revista Exitus | Santarém, PA | Vol. 6 | Nº 2 | p. 106 – 128 | Jul./Dez.2016 | ISSN: 2237-9460

Homepage: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/>
E-mail: revistaicedufopa@gmail.com



Kishimoto (2011, p. 42) preconiza que em situação de jogos e brincadeiras, “o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos”, subentendendo-se a intencionalidade do professor de se aproveitar da ludicidade para refinar e ressignificar as propostas de encaminhamentos de organização do espaço e do tempo das infâncias no ambiente coletivo da creche. A utilização de brinquedos para serem utilizados com intenção pedagógica, ganhou espaço nas instituições infantis, conforme a autora: Ao utilizar de modo metafórico a forma lúdica (objeto suporte de brincadeira) para estimular a construção do conhecimento, o brinquedo educativo conquistou espaço definitivo na educação infantil (KISHIMOTO, 2011, p. 42).

A correlação da brincadeira à utilização do espaço e do tempo na creche está intimamente ligada aos recursos materiais disponíveis para o trabalho com as crianças desta faixa etária. A realidade em que se encontram as escolas quanto à disposição destes espaços e recursos materiais, podemos ter ideia nas exposições das professoras.

O espaço da sala é regular, há dois parques, mas o berçário só utiliza os dois no segundo semestre e com dificuldade, pois o acesso a um deles é difícil, já que possui escadas. Já o outro utilizamos com facilidade. Há uma brinquedoteca que levamos os alunos, mas retiramos alguns brinquedos dela e brincamos no pátio, já que são muitos alunos e fica inviável ficar com todos lá.

A sala também é pequena, o momento do sono fica bem apertado para organizar os colchões.

Não há nenhum berço, cadeirinha “bebê conforto”, pois alguns funcionários os usavam como castigo e estes foram retirados pelo grupo.

Grande parte do tempo acaba se restringindo a alimentação e higiene. Por isso, cabe à professora organizar os espaços e o tempo para desenvolver atividades com as crianças. Os materiais que solicito são adquiridos com facilidade, não havendo problemas (Professora Leda).

122

A realidade da Escola B traz diferentes situações quanto ao espaço e aos recursos materiais; segundo as informações apresentadas pela professora:

Os espaços da escola são bons, porém o banheiro do AG I é pequeno para a quantidade de crianças que temos em sala de referência e o parque maior da escola carece de plantio de árvores para maior comodidade/prazer/sombra às crianças. Os recursos materiais são bons, porém os brinquedos oferecidos aos bebês deveriam ser adquiridos e planejados 2 vezes ao ano, devido ao grande manuseio/uso pelos pequenos. Os tempos para o trabalho com os bebês também é bom, porém o tempo para as trocas de roupas/fraldas/banhos fica corrido devido à quantidade excessiva de crianças em sala de referência (Professora Jeane).





Apesar de os recursos e espaços oferecerem condições mínimas de trabalho com as crianças, o protagonismo infantil não se circunscreve nos relatos das professoras. O exercício da escuta sensível por parte do adulto, a criança tratada como capaz de produzir cultura, de ser participe nas elaborações de atividades, pouco transluzem nas manifestações de escrita sobre o fazer pedagógico de profissionais da educação infantil, daqueles que trabalham diretamente com as crianças, como produtoras de conhecimentos das infâncias, logo, do protagonismo “adulto-criança”.

A concepção em que as(os) educadoras(es) constroem sobre as infâncias refletirão nas práticas organizativas do educar e do cuidar nos tempos e espaços no preparo e nas intermediações do trabalho com as crianças. Leda socializa sua prática que subsume às dificuldades e desafios de se trabalhar com a quantidade de crianças no mesmo “espaçotempo”:

Elas ocorrem juntas, ao proporcionar às crianças momentos com aprendizagens dirigidas ou livres. Nós os avaliamos não somente nos aspectos biológicos do corpo (troca, higiene), mas também transmitindo apoio, segurança e permitindo que eles sejam ativos. Após o acolhimento e atividades permanentes, o grupo com 33 bebês, acompanhado pela professora e monitores, tem a atividade planejada, ocorre a troca de fraldas de todos. É bem corrido, pois em seguida já é o almoço e no retorno, o momento de descanso. Porém, a todo o momento, o cuidar está inserido em nossa prática. (questão 8, anexo)

123

Jeane sinaliza apropriação do conhecimento sobre a indissociabilidade do educar-cuidar, mas sua socialização não avança do caráter sequencial de atividades fins dissociado das atividades meios, isto é, sem, no entanto, explicitar o processo que materializa essas relações, pressupondo-se preocupação na consecução cronológica e “tarefeira” dessas atividades em detrimento de uma ação mais significativa, intencional e transformadora:

O cuidar e o educar faz parte do trabalho na Educação Infantil, ou seja, cuidamos e educamos ao mesmo tempo. Os tempos de trabalho e a rotina são elaborados para que se tenha diariamente: momento da acolhida/entrada, momentos de refeições (almoço, jantar, lanches, fruta, oferecimento de água, parque, pátio, solário, história, música, sono/relaxamento, trocas de fraldas e roupas, banho e projeto. (Questão 8, anexo)

Na medida em que as(os) professoras(es) vão se apropriando do sentido e da sistemática de suas práticas pedagógicas, um quadro diversificado de procedimentos utilizados em sala com as crianças, vai se solidificando e sinalizando amadurecimento das





relações e experiências no fazer-refletir-(re)fazer constante das intermediações com as infâncias.

A prática do registro é um investimento colaborativo na produção dos conhecimentos pela reflexão das ações desenvolvidas com as crianças da educação infantil que sinaliza o movimento do fazer-refletir-(re)fazer. Lançar mão deste objeto de trabalho é abrir perspectivas amplas de formação continuada pelos educadores, de sistematizar e refinar seu olhar e escuta sobre a interação com as crianças e seus avanços individuais. Sobre esse exercício, a professora Leda assinala que:

Há registros das atividades desenvolvidas em um caderno, onde relato o que fiz no dia. Assim como faço um plano semanal, além do anual que é feito no início do ano. Ao final de cada semestre, também faço um relatório individual que contempla os avanços da criança, o processo de socialização, desenvolvimento nas diferentes áreas, etc. (Questão 9, anexo)

Nesse movimento, a professora Jeane socializa a prática que desenvolve com o registro sobre a rotina de sua sala que, além de sinalizar os momentos que se dão, aponta uma característica de sistematização do ensino-aprendizagem, isto é, a Descrição de Saberes das crianças, instrumento concretizador de intencionalidade, de proposição dos educadores e das aprendizagens das crianças:

Os registros das atividades é feito no caderno de comunicados interno da sala, no qual os educadores da manhã e educadores da tarde fazem registros diários dos períodos; há registros no caderno de Reunião de Setor, o qual costuma ser feito semanalmente e há registros sobre o trabalho com as crianças em Descrições de Saberes elaboradas trimestralmente. (Idem, anexo)

A descrição de saberes das crianças é tido como um trabalho “árido, não linear” que sinaliza posturas sérias e transparentes por parte de quem se utiliza desse instrumento de sistematização dos avanços, vivências e construções culturais das crianças (cf. DINIZ et al., 2014, p. 78). A autora, tecendo considerações sobre esse assunto, ressalta que:

[...] o trabalho de descrição de saberes das crianças é árduo, não linear. Isso é, comporta idas e vindas, resistências, mas requer coragem, humildade, transparência e seriedade profissional (e principalmente disposição, engajamento e autoconhecimento, pois demanda tempo para análise, reflexão, crítica, disponibilidade para sair do “comodismo”; pressupõe aprendizagem). (idem, subidem)





O contato desses instrumentos pelas famílias nucleares tem sua importância pelas professoras participantes da pesquisa. O acompanhamento pelos responsáveis pelos bebês e pelas crianças bem pequenas de suas aprendizagens e avanços se materializa no tempo e espaço das creches em reuniões sistemáticas durante o ano letivo e pela forma em que são estabelecidas as relações escola-famílias nesse espaço de convivências e experiências entre adultos e infâncias.

A professora da Escola A, Leda, informa que as reuniões na instituição onde atua ocorrem ao final de cada semestre letivo. Jeane, da Escola B, sintetiza que “as famílias têm contato com os registros de Descrições de Saberes em Reuniões de Famílias e Educadores que ocorrem 3 vezes ao ano”; denotam que cada instituição tem autonomia em sistematizar seus registros e sua forma de organizar seus espaços e tempos pedagógicos e a construção da relação entre escola-famílias.

O tema da educação, do cuidado e da brincadeira nos espaços e tempos da creche envolve um variado campo de conhecimentos e dimensões a serem considerados, para sua compreensão e apreensão. Oferecem desafios inesgotáveis de possibilidades e sentidos sobre as infâncias e as relações que se estabelecem com os diversos profissionais de quem dependem para se desenvolverem e se constituírem como co-participes dessas construções.

125

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio e a complexidade de tratar desse assunto, como foi exposto na abertura deste trabalho, alargaram-se sobremodo. Quanto mais nos debruçamos sobre as condições em que vêm se materializando a organização do trabalho com os bebês e as crianças bem pequenas nos tempos e espaços da creche, mais cômicos nos tornamos da necessidade de maior investimento na implementação das políticas públicas e da reinvenção das práticas com e sobre as infâncias, por mais breve e condensado que tenha sido as condições que permearam a realização deste trabalho.

As mais variadas produções no campo do conhecimento sobre as crianças e as infâncias a que se oportunizou ao longo deste trabalho, e a participação de educadoras que atuam com as crianças pela pesquisa, cooperaram grandemente com a compreensão e apreensão sobre o trabalho e o sentido das infâncias e suas embricaduras (OLIVEIRA, 2011,





2012; FREITAS, 2010; ORTIZ e CARVALHO, 2012; KOHAN (org.), 2004; ARROYO, 2014; DINIZ et al. (ogs.), 2014; SOUZA, 2010; BOWLBY, 1996; KRAMER, 2000; CARRIJO, 2012, KISHIMOTO, 2011) dentre outros.

A compreensão da organização dos espaços e tempos pela análise da prática de profissionais que atuam diretamente com as infâncias é uma experiência singular, extremamente significativa na apreensão da complexidade das relações que são construídas e constituídas no cotidiano da escola.

O processo investigativo de como se estabelecem a práxis do trabalho na educação infantil com interface às políticas públicas, devem ser mais incentivadas e incorporadas nos dispositivos que materializam a efetividade dos direitos das crianças e das infâncias à educação de qualidade em nosso país, por parte dos governantes em suas diferentes esferas, pelas secretarias de educação e gestores escolares, bem como nos tratamentos teórico-conceituais e metodológicos pelas universidades na formação inicial desses profissionais.

Cabem aos profissionais que assessoram o trabalho das(os) professoras(es) das infâncias colaborar com as provocações e fundamentações teóricas e conceituais que instigue mudanças e resignificação em atuar com as crianças e as infâncias, com vistas ao processo sócio-histórico, político e cultural que contextualizam a concretude dos direitos à educação às infâncias em nosso país.

A questão do brincar-educar-cuidar, aparece nas experiências do cotidiano escolar de forma insipiente, que alude a necessidade de se apropriar do conhecimento sobre o currículo e as concepções específicas da faixa etária, pressupondo o repensar sobre a formação continuada das(os) profissionais que atuam na educação infantil, em especial, no trabalho com os bebês e crianças bem pequenas da creche.

Nesses termos pode-se considerar que apesar dos direitos e das políticas de atendimento ao acesso estarem sendo implementados em nosso país, carece de maior investimento, tanto na ampliação de mais vagas, quanto na qualidade e na carreira dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

Enquanto o poder público não cumprir com as determinações previstas na Constituição Federal e nos dispositivos que programam as leis, quanto ao direito de acesso e permanência das crianças à educação pública, gratuita, laica e de qualidade, a sociedade brasileira como um todo, sofrerá as consequências, no presente e no futuro, tanto na





economia, quanto na produção de conhecimento, as dádivas dessa incompletude de cidadania e de prestígio social às crianças e infâncias de nossa nação.

Recebido em: Abril de 2016

Aceito em: Junho de 2016

REFERÊNCIAS

- BOWLBY, J. *Apego e perda*: apego, v. 1. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Lei nº 9.394*. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, v. 1, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, v. 1, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino: um estudo de caso de cinco municípios que aceitaram desafios e realizaram conquistas*. Brasília: MEC/SEF, 2002.
- CARRIJO, M. C. F. de O. B. A educação infantil no âmbito da LDB 9394/96: ajustes e limitações contemporâneas. In: SILVA, M. V.; MARQUES, M. R. A. (Orgs.). *LDB: balanço e perspectivas para a educação brasileira*. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2012.
- COHN, C. *Antropologia da criança*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- CURY, C. R. J. A educação infantil como direito. In: *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, vol.II, pp. 9-16, 1998.
- DINIZ, N. L. B.; MOMMA-BARDELA, A. M.; FREITAS, P. S.; LOBARINHAS, C. D. Descrição de saberes das crianças: acompanhamento do processo ensino-aprendizagem e produção de conhecimento na escola – Relato de uma experiência. In: DINIZ, N. L. B et al. (Orgs.). *Narrativas de educadores: vivências e desafios em uma escola municipal de educação infantil*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.
- FORMOSINHO, J. O.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Org.). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- FREITAS, M. C. de. Prefácio – Educar na Infância: a perspectiva do compromisso. In: SOUZA, G. de. *Educar na infância: perspectivas histórico-sociais*. São Paulo: Contexto, 2010.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2011.





KOHAN, W. O. A infância da educação: o conceito devir-criança. In: **Lugares da infância: filosofia**. Walter O. Kohan (Org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MARSIGLIA, A. C. G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ORTIZ, G.; CARVALHO, M. T. V. de. **Interações: ser professor de bebê: cuidar, educar e brincar: uma ação única**. São Paulo: Blucher, 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; OLIVEIRA, Z.M. R. de. Um diálogo com a sociologia da infância a partir da Psicologia do Desenvolvimento. (In): CORSARO, W.; MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**. São Paulo: Cortez, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, J. P. da; BARBOSA, Silvia Neli Falcão; KRAMER, Sonia. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUSA, S. M. G. O estudo da infância como revelador e desvelador da dialética exclusão – inclusão social. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.



DADOS CURRICULARES

IDENTIFICAÇÃO	
	Mário Henrique Dolci 07/11/1983
Nacionalidade	brasileira
Nome em citações bibliográficas:	DOLCI, M. H.; DOLCI, Mário Henrique
Currículo Lattes	http://lattes.cnpq.br/0508844296532541
ORCID	https://orcid.org/0000-0003-3337-1062
outro identificador	mario.dolci@unesp.br
FORMAÇÃO ACADÊMICA	
2023/2025	Doutorado em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Brasil. Título: A LITERATURA INFANTIL PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES E PARA O DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS E DAS CRIANÇAS BEM PEQUENAS. Ano de Obtenção: 2025. Orientadora: Rosangela Sanches da Silveira Gileno. Coorientadora: Márcia Cristina Argenti Grande área: Ciências Humanas Setores de atividade: Educação.
2020/2022	Mestrado em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Brasil. Título: A AVALIAÇÃO FORMATIVA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA 5ª ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo de caso. Ano de Obtenção: 2022. Orientadora: Rosangela Sanches da Silveira Gileno. Grande área: Ciências Humanas Setores de atividade: Educação.
2015/2016	Graduação em Pedagogia. Centro Universitário de Jales, UNIJALES, Brasil.
2008/2011	Graduação em Letras. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP,

	Brasil. Título: A imagem poética na poesia concreta de Augusto de Campos. Orientador: Maria de Lourdes Ortiz Gandini Baldan.
PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA	
<u>DOLCI, Mário Henrique</u>; GILENO, R. S. S. . A INSERÇÃO DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL (PAEE) EM SALA COMUM DO ÂMBITO ESCOLAR. In: ViniciusIurideMenezes; ElianaMarquesZanata; FabianaAparecisaMenegazzoCordeiro; VeraLuciaMessiasFialhoCapellin. (Org.). DiálogosSobreExperiências emEducaçãoEspecial naPerspectivaInclusiva. 1ed.Bauru: ABPEE, 2024, v. 1, p. 1-207. <u>DOLCI, Mário Henrique</u>; GILENO, ROSANGELA SANCHES DA SILVEIRA . Práticas pedagógicas na educação infantil. Revista @mbienteeducação, v. 16, p. e023025-20, 2023. <u>DOLCI, M. H.</u>. Avaliação e Educação na Perspectiva de Paulo Freire: Reflexões sobre o Olhar Freiriano para uma Educação Humanizada e Emancipatória. 2021. (Apresentação de Trabalho/Congresso). <u>DOLCI, M. H.</u>; KLEBES, G. . As veredas de Drummond em Brejo das almas. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014 (Capítulo de Livro). <u>DOLCI, M. H.</u>. A imagem poética na poesia concreta de Augusto de Campos. Araraquara: Araraquara [s.n.], 2012 (Monografia).	
PARTICIPAÇÃO EM BANCAS E ORIENTAÇÕES	
Bancas de trabalhos de conclusão	
Orientações	
PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS CIENTÍFICOS	

Mentoria Acadêmica. Oficina Currículo Lattes. 2024. (Oficina).

VIII Congresso Brasileiro de Educação. O GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGENS MÚTUAS. 2024. (Congresso).

Congresso de Iniciação Científica da UNESP. Trabalhos Voltados à Iniciação Científica. 2023. (Congresso).

Premiação do Projeto EPTV na escola 2020. Análise do texto "A mesma tecnologia que junta e espalha: ajuda ou atrapalha?". 2020. (Encontro).

Avaliação Textual: Análises e Propostas - Escrevendo o Futuro. 2019. (Oficina).

Nas Tramas do Texto: Caminhos para Reescrita. 2019. (Oficina).

Programa de Formação Continuada do Sistema de Ensino Aprende Brasil. 2019. (Oficina).

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. 2018. (Oficina).

Encontro de Formação pela Editora Positivo. 2017. (Encontro).

Simpósio da Educação. 2017. (Oficina).

Premiação do Projeto EPTV na escola 2015. Análise do texto "Rap da Educação Insatisfeita". 2015. (Encontro).

Programa de Atualização e Qualificação de Avaliadores das Redações do ENEM 2015. 2015. (Encontro).

Curso de Formação Continuada para Avaliadores das Redações do ENEM 2013. 2014. (Encontro).

Curso de Qualificação e Seleção de Avaliadores do ENEM 2014. 2014. (Encontro).

1ª Semana Municipal Sobre Drogas de Boa Esperança do Sul. 2012. (Encontro).

Ensinando Língua Estrangeira na Rede Pública. "Noções de Gramática em Língua Espanhola". 2011. (Encontro).

Maria Montessori e suas contribuições para a Educação. 2011. (Seminário).

Curso de Extensão Universitária Espanhol I. 2008. (Encontro).

II Mostra da Cultura. As Raízes da Cultura Local. 2008. (Oficina).

Reorganização da Biblioteca Municipal. Restaurando o Acervo Municipal. 2008. (Encontro).

Semana da Educação - "Alfabetização: Perspectivas e Tendências". 2008. (Seminário).

X Semana de Letras "Paulo Leminski" - O Teatro Épico no Brasil. 2008. (Simpósio).