

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

CLEIDIVÂNIA ALVES DE SOUZA

**LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO
PEDAGÓGICO**

**MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)
2018**

CLEIDIVÂNIA ALVES DE SOUZA

LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO
PEDAGÓGICO

Monografia apresentada como parte das exigências para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, pela Universidade Federal do Tocantins, *Câmpus* de Miracema, sob a orientação da Professora Doutora Ana Corina Spada.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- S729I Souza, Cleidivânia Alves de.
Literatura na educação infantil: perspectiva para o trabalho pedagógico. / Cleidivânia Alves de Souza. – Miracema, TO, 2018.
49 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2018.
Orientador: Ana Corina Spada
1. Literatura infantil. 2. Práticas pedagógicas. 3. Educação infantil.
4. Desenvolvimento e aprendizagem. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CLEIDIVÂNIA ALVES DE SOUZA

LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO
PEDAGÓGICO

Monografia apresentada como parte das exigências para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, pela Universidade Federal do Tocantins, *Câmpus* de Miracema, sob a orientação da Professora Doutora Ana Corina Spada.

Aprovada em 24 de Abril de 2018

Banca Examinadora

Professora Doutora Ana Corina Spada – Orientadora
Universidade Federal do Tocantins

Professora Doutora Brigitte Úrsula Stach Haertel - Avaliadora
Universidade Federal do Tocantins

Professora Mestre Suzana Brunet Camacho - Avaliadora
Universidade Federal do Tocantins

À Deus, pela força e entusiasmo, fazendo com que eu continuasse essa longa jornada. À minha orientadora, Professora Ana Corina Spada, pela paciência e efetivação desse trabalho. Aos meus filhos, Pablo Patrick Souza Leite e Isabella Souza Leite, pela compreensão nos momentos de ausência. Aos meus pais, *in memoriam*. Ao meu esposo, João Galdino, pelo apoio nas horas difíceis. A todos os professores do Câmpus de Miracema da UFT, pelas contribuições à minha formação. Aos meus irmãos, por acreditarem na minha capacidade de alcançar mais uma conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela minha vida e saúde, permitindo que ao longo dessa caminhada alcançasse a realização deste trabalho com a colaboração de algumas pessoas, como, minha professora orientadora Ana Corina Spada, meus filhos Pablo Patrick Souza Leite e Isabella Souza Leite, meu esposo João Galdino e meus irmãos. Sendo assim, agradeço as contribuições recebidas ao longo da construção do TCC e também na trajetória da graduação em Pedagogia.

Agradeço aos professores do Câmpus de Miracema, da Universidade Federal do Tocantins, por propiciar não somente conhecimentos, mas também pelo caráter e afetividade demonstrados em suas atitudes durante a graduação.

De modo especial expresso minha sincera gratidão a todas essas pessoas.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a literatura infantil e seu trabalho no espaço institucional, especificamente junto à educação infantil. Parte-se do princípio de que a literatura infantil é capaz de oferecer ao público leitor possibilidades de construção da subjetividade, da imaginação e de vivências de experiências diversificadas. A perspectiva assumida nessa pesquisa não concorda com práticas que recorram à literatura infantil como forma de instrumentalizar a alfabetização ou promover exercícios envolvendo a compreensão da língua materna. O problema que orientou a realização da pesquisa foi: existe possibilidade para o trabalho com literatura infantil entre crianças que frequentam a creche? Como as instituições que atendem a crianças de zero a três anos incluem a literatura infantil em sua rotina de trabalho? Como objetivo geral, apresenta-se: discutir o conceito de literatura infantil e verificar como a literatura infantil pode ser trabalhada com crianças entre zero e três anos que frequentam a creche. Dentre os objetivos específicos estão: discutir, com base em referencial teórico específico, o conceito de literatura infantil; apresentar as possibilidades para o trabalho com literatura infantil na faixa etária de zero a três anos; investigar, com base na realização de pesquisa-ação, como o cotidiano de uma sala de educação infantil, que atende a crianças entre zero e três anos, pode ser afetado pela inserção da literatura infantil na rotina diária de atividades. O método da pesquisa-ação foi escolhido, por considerarmos que apenas a observação e o diagnóstico da situação existente não nos possibilitaria contribuir com a transformação, em alguma medida, do espaço escolar. O estudo foi realizado no Centro Municipal de Educação Infantil Dona Maracaípe em Miracema do Tocantins, TO, na turma do maternal II, com vinte e três crianças matriculadas. Os resultados apontam aproveitamentos intensos por parte das crianças, com participação em atividades propostas e constante interação com docente e colegas da mesma faixa etária. A propositura atuou como elemento orientador para docentes de outras turmas que, ao observarem a experiência, compreenderam a relevância do trabalho com literatura infantil e deram início às construções de experiências semelhantes em suas salas de aula.

Palavras-chave: Literatura infantil. Práticas pedagógicas. Educação Infantil. Desenvolvimento e Aprendizagem.

RESÚMEN

Esta investigación en como objeto de estudio la literatura infantil y su trabajo en espacio institucional, específicamente, junto a la educación infantil. Parte del principio de que la literatura infantil es capaz de ofrecer al público lector posibilidades de construcción de la subjetividad, de la imaginación y de vivencias de experiencias diversificadas. La perspectiva asumida en esta investigación no concuerda con prácticas que recurran a la literatura infantil como forma de instrumentalizar la alfabetización o promover ejercicios involucrando la comprensión de la lengua materna. El problema que orientó la realización de la investigación fue: ¿existe posibilidad para el trabajo con literatura infantil entre niños que frecuentan la guardería? ¿Cómo las instituciones que atienden a niños de cero a tres años incluyen la literatura infantil en su rutina de trabajo? Como objetivo general, se presenta: discutir el concepto de literatura infantil y verificar cómo la literatura infantil puede ser trabajada con niños entre cero y tres años que frecuentan la guardería. Entre los objetivos específicos están: discutir, con base en referencial teórico específico, el concepto de literatura infantil; presentar las posibilidades para el trabajo con literatura infantil en el grupo de edad de cero a tres años; en el marco de la realización de investigación-acción, como el cotidiano de una sala de educación infantil, que atiende a niños entre cero y tres años, puede ser afectado por la inserción de la literatura infantil en la rutina diaria de actividades. La método investigación-acción fue escogido, por considerar que sólo la observación y el diagnóstico de la situación existente no nos permitiría contribuir con la transformación, en alguna medida, del espacio escolar. El estudio fue realizado en Centro Municipal de Educación Infantil mujer Maracaípe en Miracema de Tocantins, TO, en clase de maternal II, con veintitrés niños matriculados. Los resultados apuntan aprovechamiento intenso por parte de los niños, con participación en actividades propuestas y constante interacción con docentes y con colegas del mismo grupo de edad. La proposición actuó como elemento orientador para docentes de otras clases que, al observar la experiencia, comprendieron la relevancia del trabajo con literatura infantil y dieron inicio a las construcciones de experiencias similares en sus aulas.

Palabras clave: Literatura infantil. Prácticas pedagógicas. Educación Infantil. Desarrollo y Aprendizaje.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Organização dos cantos de atividades.....	39
Imagem 2 – Momento da roda de leitura.....	41
Imagem 3 – Cantinho da leitura	43
Imagem 4 – Atividade de leitura para as crianças do maternal II	43
Imagem 5 – Crianças explorando os livros.....	44

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição por faixa etária das crianças do período matutino no CMEI Dona Maracaípe	28
Tabela 2 – Distribuição por faixa etária das crianças do período vespertino no CMEI Dona Maracaípe	29
Tabela 3 – Distribuição de docentes do CMEI Dona Maracaípe	30

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A LITERATURA INFANTIL EO UNIVERSO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO E SUPERAÇÃO DA PERSPECTIVA ESCOLARIZANTE.....	13
2.1 Literatura infantil e primeira infância: aproximações possíveis para o trabalho pedagógico em instituições educacionais	19
3 ENTRE SABERES E FAZERES: POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO COM A LITERATURA INFANTIL NA CRECHE	23
3.1 A pesquisa	23
3.2 O Centro Municipal de Educação Infantil Dona Maracaípe	27
3.3 A rotina de atividades da creche	32
3.4 A inserção da literatura infantil na rotina de atividades da creche	38
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	47

1 INTRODUÇÃO

O estudo apresentado tem como foco de interesse a literatura infantil. O trabalho com a temática parte da ideia de que as experiências com a literatura infantil não podem e não devem estar restritas ao espaço escolar, porque a experiência literária precisa ser compreendida como algo relativo ao movimento natural da vida, independente da vinculação com uma instituição de ensino.

Além disso, há um entendimento de que o trabalho com textos literários não pode estar sujeito a práticas escolarizantes, sob pena de inviabilizar o processo de crescimento e desenvolvimento humano.

A experiência literária deve promover as possibilidades de imaginação, reflexão, interpretação para os sujeitos e isso não pode estar limitado por atividades de rígidas, impostas pelo ambiente escolar especialmente se consideramos o trabalho com a educação infantil.

Por outro lado, quando se pesa em educação infantil, especialmente aquela que se desenvolve com crianças de zero a três anos e onze meses, realizada nas creches, há uma tendência de não explorar o universo literário com essa faixa etária, principalmente por ideias de senso comum que percebem a criança como pequena demais para ter contato com literatura.

Diante dessas questões, esse estudo se propôs a discutir o trabalho com literatura infantil entre crianças de zero a três anos e onze meses, atendidas no Centro Municipal de Educação Infantil Dona Maracaípe, uma instituição pública do município de Miracema do Tocantins, TO.

O problema que orienta a realização desse estudo é: existe possibilidade para o trabalho com literatura infantil entre crianças que frequentam a creche? Como as instituições que atendem a crianças de zero a três anos incluem a literatura infantil em sua rotina de trabalho?

Como objetivo geral, apresenta-se: discutir o conceito de literatura infantil e verificar como a literatura infantil pode ser trabalhada com crianças entre zero e três anos que frequentam a creche. Dentre os objetivos específicos estão: discutir, com base em referencial teórico específico, o conceito de literatura infantil; apresentar as possibilidades para o trabalho com literatura infantil na faixa etária de zero a três anos; investigar, com base na realização de pesquisa-ação, como o cotidiano de uma sala de educação infantil, que atende a crianças entre zero e três

anos, pode ser afetado pela inserção da literatura infantil na rotina diária de atividades.

Como método para a realização do estudo foi escolhido a pesquisa-ação, por considerarmos que apenas a observação e o diagnóstico da situação existente não nos possibilitaria contribuir com a transformação, em alguma medida, do espaço escolar. O estudo foi realizado no Centro Municipal de Educação Infantil Dona Maracáipe, de Miracema do Tocantins, TO, em uma turma de maternal II, com vinte e três crianças regularmente matriculadas.

O estudo apresenta-se organizado em três seções: a primeira apresenta o conceito de literatura infantil e a perspectiva teórica que orienta esse estudo. O segundo tópico aborda as possibilidades de trabalho com literatura infantil junto à educação infantil, especificamente com crianças na primeira infância, atendidas por creches.

Por fim, a terceira e última seção expõe a metodologia utilizada para a realização do estudo – a pesquisa-ação – e os dados de uma atividade interventiva realizada em um CMEI da cidade de Miracema do Tocantins.

2 A LITERATURA INFANTIL E O UNIVERSO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO E SUPERAÇÃO DA PERSPECTIVA ESCOLARIZANTE

O termo literatura infantil é algo bastante presente no senso comum. De um modo geral, as pessoas trazem em seus discursos, a ideia de que ler é algo importante para a formação humana e isso envolve também as crianças ainda muito pequenas, mesmo que não saibam ler.

Incentivada pelas experiências formativas do curso de Pedagogia, por diálogos estabelecidos no cotidiano, ou mesmo através da escuta de pais e mães que frequentam o espaço da instituição de educação infantil na qual trabalho, decidi conhecer mais aprofundadamente o que de fato é literatura infantil, e compreender qual é a melhor maneira de utilizá-la no espaço educacional.

De acordo com Cademartori a literatura infantil

[...] propicia uma reorganização das percepções do mundo e, desse modo, possibilita uma nova ordenação das experiências existenciais da criança. A convivência com textos literários provoca a formação de novos padrões e o desenvolvimento do senso crítico. (CADEMARTORI, 2006, p. 18).

Cademartori (1996) aponta que o contato da criança com a literatura infantil lhe traz um conjunto de experiências capazes de promover um salto em seu desenvolvimento. Dentre as conquistas, está a possibilidade do trabalho com a dimensão imaginativa, que se mostra vinculada ao universo fantástico presente nos textos literários dirigidos a essa faixa etária.

Ter conhecimento dessas questões torna-se fundamental ao adulto, especialmente, ao profissional de educação infantil, porque isso garante não somente uma organização e um planejamento mais adequados, sob o ponto de vista pedagógico, mas, principalmente, porque permite ao adulto atuar verdadeiramente como um mediador da aproximação entre a criança e o universo literário.

O envolvimento infantil com as histórias é algo que contempla não somente a imaginação, mas, que torna ativos outros sentidos e os frutos desse processo estarão presentes na memória desse ser humano, mesmo que ele tenha deixado a infância e ingressado em outras etapas da vida.

Lembro-me bem que, quando criança, meus pais contavam histórias sem a presença de livros, ou seja, eram histórias que faziam parte da tradição oral, da

cultura na qual estávamos inseridos, mas, o impacto do momento das histórias em nossas vidas foi grande. Eu e meus irmãos sentávamos para ouvir as narrativas desenvolvidas por meus pais diariamente, sempre com muito entusiasmo.

Após ouvir as histórias contadas por meus pais, eu ficava recriando mentalmente as cenas que compunham a trama, indo além do que tinha ouvido. O impacto das narrativas sobre minha imaginação, e sobre todo o meu ser era tão intenso, que eu chegava até a sonhar com aquilo que eu tinha imaginado a partir da narrativa feita por meus pais.

Hoje, após minha trajetória formativa no curso de Pedagogia, compreendo que, na verdade, o que eu fazia era me apropriar da história contada e recriá-la. Essa é uma das mágicas possibilitadas pela contação de histórias para crianças: a ampliação do universo mental, o incentivo à capacidade criativa, o enfrentamento de medos e a superação dos mesmos.

As vivências que tive durante a infância encontraram um novo significado a partir de minhas experiências formativas no curso de licenciatura em Pedagogia. Essas questões ganharam força a partir da realização das atividades do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil.

Ao longo das observações da rotina diária de atividades, tanto em creche, quanto em pré-escola, identifiquei que raramente a literatura infantil era trabalhada no cotidiano das instituições. Nas poucas oportunidades em que se observava a contação de histórias para as crianças nos espaços institucionais, facilmente se percebia uma orientação escolarizante ao processo, ora com intenções de moralização, ora com intenções de alfabetização, esvaziando as possibilidades de construção da subjetividade, imaginação etc.

Foi ainda durante a atividade de estágio curricular supervisionado que observei, orientada pelas discussões da disciplina, que as crianças não dispunham do tempo necessário para explorar a história que lhes fora contada, principalmente criando livremente suas interpretações a partir do uso de sua capacidade imaginativa.

Assim, quando a criança comentava algo do seu imaginário, os adultos não lhe davam atenção. Os adultos terminavam por quebrar a expectativa e a criatividade das crianças. Elas não tinham vez e nem espaço para imaginar a história a seu modo.

Outro aspecto observado refere-se ao modo como as histórias infantis eram contadas pelos profissionais docentes no âmbito das instituições de educação infantil: sem nenhuma entonação na voz, sem nenhum movimento capaz de chamar a atenção das crianças naquele momento, fazendo com que se inserissem de fato no universo fantástico da história.

Observar essa situação me foi algo particularmente chocante, pois para inserir a criança em uma história é necessário que antes se prepare o ambiente, é importante que todos sejam organizados em círculo, se possível deve haver na sala um espaço organizado para reunir as crianças para ouvirem histórias, enfim, o clima para adentrar em um mundo fantástico deve ser construído.

Considerando os elementos citados, a literatura infantil não pode ser vista como uma situação escolarizante, com finalidades pragmáticas, principalmente ligadas à alfabetização. Além do mais, o livro de literatura infantil não pode ser compreendido como um material paradidático, destinado, na maioria das vezes, a abordar determinado conteúdo que deve ser aprendido pelos estudantes e, de fato, “se a função da literatura parasse aí, seu estatuto seria paradidático, ela não seria mais do que um instrumento útil à instituição escolar” (CADEMARTORI, 2006, p. 19).

A literatura caminha em uma direção oposta à escolarização, pois esta deve ser um meio de propiciar à criança momentos prazerosos de ludicidade, imaginação e criatividade.

a literatura infantil ocupa, hoje, no Brasil, e sua relação direta com o processo de democratização porque passa o país, uma vez que se liga com a preocupação de formar gerações capazes de pensamento crítico e de superar os limites das experiências já adquiridas (CADEMARTORI, 2006, p. 20).

A literatura infantil oferece caminhos para que a criança fortaleça seu universo imaginário, o que possibilita, entre outras coisas, o desenvolvimento da criatividade, dos jogos de faz-de-conta, enfim, situações nas quais as crianças possam experimentar momentos agradáveis e alegres o que, através das estórias contadas, gera o aumento de seu repertório de palavras e, em última instância, sua compreensão de mundo.

A literatura infantil, embora seja direcionada às crianças, é produzida por adultos. Sua construção como área de produção escrita, com lugar específico na teoria literária caminha lado a lado com o processo de “descoberta” ou “invenção” da

infância. Tal como apontou Ariés (1981), baseado em análises de documentos oficiais, obras de arte, diários, cartas, as crianças sempre existiram, mas o conceito de infância, definida como uma etapa da vida humana com características especiais inexistia até o final do século XVII.

Com o desenvolvimento social baseado em uma perspectiva burguesa de infância, família e educação, a instituição escolar passa a ser transformada de acordo com esses valores. Ocorre uma aproximação entre a literatura infantil, enquanto gênero literário, e a instituição escolar (ZILBERMANN, 1985).

É importante observar que os clássicos literários adaptados ao público infantil foram, originalmente, contados e recontados pela cultura popular com o intuito de entreter adultos. Foi no século XVII que Charles Perrault adaptou contos e lendas da Idade Média (CADEMARTORI, 2006).

Percebe-se que a função atribuída às narrativas muda de acordo com o momento histórico em que se vive. Assim sendo, a ascensão dos valores burgueses demandou a produção de ambientes e materiais especificamente direcionados às crianças, como a instituição escolar e também a literatura infantil, foco de interesse desse trabalho.

Vale considerar que a literatura infantil se estrutura a partir do momento que a criança passa a ter um espaço diferenciado no âmbito social, o que implica na compreensão de que a infância é algo além de uma etapa com características biológicas diferenciadas. À medida que a infância se fortalece enquanto categoria social, um corpo de saberes se estrutura e se direciona a ela. Com isso, configura-se a necessidade de uma literatura capaz de contribuir com a formação do indivíduo (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988).

Bunn (2008) aponta que não existe ninguém que não tenha ouvido uma história na infância sem guardá-la na memória, histórias estas que são passadas de geração em geração, e que só permanecem vivas até hoje, pelo fato de alguns interessados registrarem as narrativas contadas oralmente. Assim, criança teve seu primeiro contato com o que denominamos literatura infantil, através da oralidade dos pais e avós.

De acordo com Bunn as fábulas no século XVII foram adaptadas com o intuito de conquistar o público infantil, onde a ludicidade e o pedagógico se agrupam, fazendo com que a distração e a boa conduta moralizante acontecem ao mesmo

tempo, dando continuidade às tradições orais através da escrita, influenciando, assim, a coleta e reescritura de nossas histórias.

A literatura infantil somente ganhou força no começo do século XX, ascendida pela classe social burguesa, pensando a necessidade de preparar cidadãos, pessoas com certo conjunto de valores desejados para a sociedade que se pretendia construir. Foi a partir daí que a criança passou a ter atenções, assim surgindo versões de histórias coletadas e adaptadas por alguns autores visando aproximar os clássicos do leitor infanto-juvenil.

Por volta de 1921 a 1944, os escritores procuram interessar a criança, captar sua atenção e diverti-la. Monteiro Lobato proporcionou uma renovação estilística e ideológica da literatura infantil com uma linguagem próxima da oralidade e estabeleceu uma nova moral totalmente relativizada com uma preocupação ideológica e ao mesmo tempo lúdica (BUNN, 2008, p. 4).

A partir da década de 1970, houve uma renovação da literatura infantil surgindo novos escritores como Lygia Bojunga Nunes, Ana Maria Machado, Tatiana Belinki, Eva Furnari, Ruth Rocha, entre outros escritores, que trouxeram à público uma produção esteticamente cuidada e com o intuito de favorecer o desenvolvimento do universo imaginário infantil.

A riqueza das produções literárias, oriundas de autores brasileiros, voltadas ao público infantil e que se encontram disponíveis no mercado nacional dão pistas de que o acesso e o usufruto da literatura vão além do ambiente escolar.

Para Coelho:

[a] compreensão da leitura como um diálogo entre leitor e texto, atividade fundamental que estimula o ser em sua globalidade (emoções, intelecto, imaginário e etc.), e pode levá-lo da informação imediata (através da “história”, “situação” ou “conflito”...) à formação interior, a curto, médio ou longo prazo (pela fruição de emoções e gradativa conscientização dos valores ou desvalores que se defrontam no convívio social). (COELHO, 2000, p. 18).

Muito embora a literatura infantil não deva ser entendida como algo de domínio escolar, reconhecemos que, em virtude das características da sociedade brasileira – permeada pela desigualdade social, com um grande processo de exclusão e ainda com um considerável índice de analfabetismo funcional – a escola

constitui-se no espaço que, por excelência deve trabalhar com a formação humana e inserção no universo literário.

Entretanto, a presença da literatura infantil no universo escolar não deve restringir-se às leituras com fins pragmáticos, direcionados à alfabetização, com exercícios de compreensão da grafia das letras, ou mesmo da estruturação de palavras e frases.

A revisão de literatura realizada para essa pesquisa nos possibilitou a compreensão de que a aproximação entre as crianças e o universo literário requer dos educadores e também da dinâmica escolar sensibilidade para valorização de valores mais amplos como a imaginação, a criatividade, os sentimentos e a possibilidade de ouvir e também de se expressar.

É possível que, ao garantir às crianças condições favoráveis para se relacionar com o universo literário de uma maneira mais fluída, as demais conquistas como a aquisição da linguagem escrita, a interpretação e a própria produção textual fluam naturalmente, fruto de um trabalho bem estruturado, voltado para a garantia do crescimento humano e de sua livre expressão.

Ademais, por meio das experiências com a literatura infantil as crianças podem resolver conflitos, compreender melhor sua condição, refletir sobre problemas que vivenciam e construir novas possibilidades de ser e de estar no mundo.

Mas, a organização do trabalho pedagógico assentada nas perspectivas apresentadas demanda uma formação docente adequada, a construção de um projeto político pedagógico que se alinhe a essas perspectivas e a organização do espaço escolar de modo a garantir a materialização desse trabalho.

Nesse sentido, recorreremos às afirmações de Coelho (2000) que compreende o livro infantil como uma forma de comunicação entre um autor- adulto, que possui experiência do real, e um leitor-criança, que deve adquirir tal experiência. Nesse sentido, o fenômeno literário se completa na ação de ler ou de ouvir, transformando-os em ato de aprendizagem.

Entendo que a perspectiva citada é a mais indicada a organização de um trabalho efetivo de formação literária, pois não restringe esse processo a práticas maçantes de alfabetização, com direcionamento de atividades de interpretação textual ou, em piores hipóteses, de abordagem do texto literário numa perspectiva moralizante.

Para Zilberman:

A experiência da leitura decorre das propriedades da literatura enquanto forma de expressão, que, utilizando-se da linguagem verbal, incorpora a particularidade dessa de construir um mundo coerente e compreensível, logo racional. Esse universo, da sua parte, alimenta-se da fantasia do autor, que elabora suas imagens interiores para se comunicar com o leitor. (ZILBERMAN, 2008, p. 17).

Nessa primeira seção da pesquisa busquei organizar, com base em revisão de literatura, das minhas experiências como acadêmica do curso de pedagogia e professora de educação infantil, uma argumentação capaz de mostrar que a literatura infantil nos oferece possibilidades formativas muito amplas que, quando restritas à práticas mecânicas, ocasionam uma significativa perda de possibilidades de formação humana.

No próximo tópico, me dedico a apontar, em linhas gerais, as possibilidades de aproximação entre a literatura infantil e a primeira infância, levando em consideração minha experiência profissional como docente da educação infantil, trabalhando com crianças entre zero e três anos de idade.

2.1 Literatura infantil e primeira infância: aproximações possíveis para o trabalho pedagógico em instituições educacionais

Conforme explicitado em outras seções desse texto, o interesse em focar minhas discussões na primeira infância justifica-se pelo fato de que trabalho com crianças na faixa etária de zero a três anos, em uma creche pública do município de Miracema do Tocantins, TO.

Uma das discussões inauguradas pela Lei Número 9394/96 (LDB) no âmbito da educação infantil, principalmente considerando o espaço das creches, é a necessidade de integração entre cuidado e educação na construção das propostas pedagógicas, organização das rotinas diárias de atividades e organização dos espaços institucionais.

É preciso considerar ainda que o lúdico é uma dimensão de grande importância a ser pensada e incorporada nas rotinas do atendimento em creches. Oportunidades nas quais as crianças possam vivenciar situações lúdicas são capazes de favorecer a construção da identidade, o desenvolvimento afetivo, motor,

psíquico, proporcionando bem estar e segurança para que ocorram, inclusive, novas explorações.

Essas questões sinalizam para necessidade de reflexão voltada às aprendizagens infantis e também ao próprio contato das crianças com o universo escrito. Considerando que a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Lei nº 9.394/96, art. 29), é importante pensar sobre o tipo de experiências que são oferecidas às crianças nos espaços institucionais de educação.

Assim, a literatura no ambiente de educação infantil deve articular o cuidado e a educação, priorizando o conhecimento científico historicamente acumulado pela sociedade, constituindo, por excelência, as ações pedagógicas fundamentais para atingir experiências significativas ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil.

Portanto, é possível pensarmos a promoção de experiências e atividades entre as crianças, no âmbito das creches, que contemplem o contato com livros, sem que isso implique em antecipação da escolarização, do ensino da linguagem escrita. É preciso partir do pressuposto de que as crianças são capazes de interagir com pessoas, objetos, estabelecendo relações, observando eles seus processos de formação da linguagem, percepção, imaginação, memória, atenção, pensamento e o autocontrole da conduta ou da vontade para se constituir uma atitude leitora (GIROTTTO; AGUIAR, 2013).

Esse processo de experiências com livros e com o universo literário, quando organizado de modo apropriado à faixa etária das crianças, observando a preparação adequada dos ambientes, dos materiais, podem possibilitar o desenvolvimento das qualidades humanas essenciais ao ato de ler e de estabelecer um relacionamento produtivo com a escrita.

O mediador de leitura pode e deve ler e contar histórias aos pequeninhos, o que será muito importante, todavia será preciso com que a criança realize por ela própria, inicialmente, as ações externas com o objeto livro, tateando, experimentando; na sequência, imitando o adulto; mais adiante, levantando hipóteses e previsões de/na/pela leitura literária, para ir forjando sua identidade como leitora. (GITOTTO, AGUIAR, 2013, p.3)

As reflexões acima apresentadas evidenciam que as experiências com a leitura podem ser baseadas na contação de histórias, mas, não se restringem a isso. De todo modo, é fundamental que as crianças tenham as suas experiências e, portanto, as atividades devem ser organizadas de modo a favorecer às crianças experiências com leituras, tanto explorando por meio de experiências sensoriais (livros com texturas diferenciadas), quanto manuseando livros com sequências de imagens, ou mesmo folheando livros com pequenas histórias.

As autoras, Girotto e Aguiar (2013) ainda ressaltam que é fundamental para o trabalho do educador conhecer a formação da personalidade e inteligência da criança. É importante que se estimule o desenvolvimento da criança respeitando a forma como ela se relaciona com o mundo, sendo o momento perfeito para a interferência educativa com atividades interessantes que causam curiosidade nelas.

As principais atividades em que a criança aprende e se desenvolve é a comunicação emocional em que a ação do adulto é percebida pela criança através do toque, da fala, da atenção carinhosa e da direção do olhar de quem o cuida, incentivando-os a interagir com o mundo, criando na criança a necessidade de ver, ouvir e pegar objetos.

Portanto, um espaço atraente, bonito, com objetos e livros diversos acessíveis à criança seria o segundo mediador de leitura.

Durante a primeira infância, as possibilidades de contato e de experiência das crianças com o livro pode apoiar-se na perspectiva sensorial, uma vez que essa situação pode estimular os sentidos e a percepção infantil, tornando a situação propícia ao desenvolvimento e à aprendizagem dos pequenos.

Nos processos de criação e de construção de possibilidades de intervenção literária junto aos pequenos, a adaptação das pequenas histórias infantis pode pautar-se em livros de pano, emborrachados, cartonados, com luz, som, aroma, texturas diversificadas, materiais coletados na natureza e o que mais a imaginação puder nos permitir.

De acordo com SAITTO (2011) a formação do profissional é essencial e necessário para os princípios pedagógicos, garantindo um planejamento organizado, levando-os para uma prática educativa responsável e eficiente.

Desse modo, Girotto e Aguiar (2013) relatam que a criança perante um livro ela escolhe, se concentra, nota, troca os livros e interage com crianças e adultos a sua volta, resolvendo incertezas geradas durante a atividade com o livro,

descobrimo acontecimentos variados, assim, aumentando sua percepção, conhecimento, comunicação, movimento e atenção, passando a conhecer o livro da sua maneira.

Por isso Giroto e Aguiar salientam que

Nesse processo, a criança forma a imagem dela como leitora mirim em fase “embrionária”, em sua identidade leitora: o que depende de como ela é tratada, de como se sente nas situações que vive em meio aos livros, de como a aproximamos das atividades literárias, daquilo que permitimos e não permitimos a ela fazer com os livros de literatura infantil – como selecionamos os materiais e a elas ofertamos e mediamos. (GIROTO; AGUIAR, 2013, p. 7).

Após a apresentação dessas considerações, a próxima seção aborda possibilidades para o trabalho com literatura infantil no âmbito educacional.

3 ENTRE SABERES E FAZERES: POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO COM A LITERATURA INFANTIL NA CRECHE

3.1 A pesquisa

A seleção da temática desta pesquisa ocorreu em virtude das minhas experiências ouvindo histórias e o fascínio que essas ocasiões me despertavam na infância, e, principalmente, em função do impulso reflexivo promovido pelas vivências como professora da Educação Infantil e acadêmica do curso de graduação em Pedagogia.

Conforme fora mencionado em outra seção desse trabalho, leciono em um Centro Municipal de Educação Infantil, na cidade de Miracema do Tocantins, TO, para uma turma na faixa etária de dois anos a dois anos e onze meses de idade. A intersecção das experiências discente (como acadêmica do curso de Pedagogia) e docente (atuando junto à educação infantil) me despertou a necessidade de realização de leituras e de um conhecimento mais elaborado sobre a literatura infantil e seus impactos sobre o desenvolvimento da criança, assim como me fez desenvolver um olhar mais atento sobre o cotidiano da instituição de educação infantil.

Foi então que passei a me dedicar à reflexão a respeito da inserção da literatura infantil no cotidiano da instituição que atende crianças com até três anos e onze meses de idade. Visando responder ao problema de pesquisa formulado e materializar a investigação, foi selecionada a pesquisa-ação como forma de abordagem com vistas ao melhor conhecimento do objeto de estudo.

O referencial teórico adotado me possibilitou compreender que a literatura infantil constitui um gênero literário voltado ao público infantil, muito embora se constitua de textos criados por adultos. Esses textos trazem elementos que falam diretamente ao imaginário infantil, estimulando sua criatividade, o enfrentamento de conflitos internos e a elaboração de medos arcaicos como a morte, a perda dos pais, o abandono e as mais variadas formas de violências¹.

¹ Essas questões são exploradas por Bruno Bettelheim no livro *A psicanálise dos contos de fadas*. Para o autor, essas narrativas ficcionais auxiliam as crianças a recriar seus próprios dramas pessoais e, por meio da interação com a história, aprendem a lidar com seus conflitos interiores.

Diante desses fatores, me dediquei a conhecer, com um olhar de estudante/pesquisadora, o modo como a instituição de educação infantil insere o gênero literário voltado a essa faixa etária em suas rotinas² de atividades.

Por entender a importância do trabalho com a literatura infantil na formação humana, independentemente de finalidades pragmáticas, como a da alfabetização, por exemplo, optei por realizar como pesquisa de conclusão de curso algo relacionado à aproximação entre as crianças de zero a três anos e onze meses, que frequentam a creche, e o gênero literário conhecido como literatura infantil. Diante das possibilidades de trabalho, delimito como local de pesquisa um dos Centros Municipais de Educação Infantil da cidade de Miracema do Tocantins³.

É importante mencionar que esta pesquisa foi desenhada no contexto do grupo de estudos sobre educação infantil, que reuniu orientandos de TCC da professora Ana Corina Spada e promoveu um diálogo coletivo sobre textos, experiências, assim como favoreceu uma melhor delimitação dos temas de estudo.

Diante disso, essa pesquisa procura contribuir com a área da educação infantil por meio de reflexões sobre o trabalho pedagógico realizado nesse espaço e também por meio da utilização de uma metodologia diferenciada, baseada na intervenção, visando favorecer entre os docentes a reflexão sobre suas práticas pedagógicas e buscando mostrar a relevância da criação de um contexto que propicie às crianças o desenvolvimento de sua imaginação.

Visando desenvolver os objetivos propostos por esse estudo, foi utilizada como abordagem a pesquisa-ação, uma abordagem qualitativa para o tratamento do problema de pesquisa formulado.

[...] a pesquisa qualitativa ou naturalística envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13).

² O termo rotina refere-se a um caminho, a um itinerário habitualmente adotado no cotidiano para que se desenvolva alguma atividade. No trabalho pedagógico desenvolvido junto à educação infantil, a rotina assume um papel importante porque além de organizar as atividades em virtude do tempo que as crianças passam no ambiente escolar, também atuam como elementos catalizadores de experiências, dentre as quais: controle de ansiedade provocado pela ausência dos pais; organização dos tempos de aprendizagem; possibilidade de exploração de espaços variados etc. Além disso, no âmbito da Educação Infantil a rotina é uma categoria de trabalho, como aponta Barbosa (2006).

³ O município de Miracema do Tocantins possui três centros municipais de educação infantil que atende a crianças entre um ano e seis meses e três anos e onze meses de idade.

Na perspectiva da abordagem qualitativa, o pesquisador tem uma relação direta e longa com o ambiente e a situação estudada, ocorrendo naturalmente, sem qualquer intenção do pesquisador em direcionar aquilo que é apurado ao longo dessa experiência. O foco, portanto, concentra-se em conhecer melhor uma determinada realidade.

Lüdke e André (1986) sinalizam que na abordagem qualitativa, a observação tem um lugar especial, sobretudo quando se trata da pesquisa educacional, pois possibilita o contato direto entre ambiente de estudo e pesquisador. As autoras comentam que as experiências e os conhecimentos pessoais ajudam na compreensão e interpretação dos fenômenos estudados, tendo um lugar importante na pesquisa.

Considerando tais elementos, busquei no cenário da pesquisa informações que pudessem me auxiliar na organização de informações capazes de responder ao problema de pesquisa formulado. Inicialmente, considerei importante refletir sobre o acervo literário do Centro Municipal de Educação Infantil pesquisado: a instituição não dispõe de uma biblioteca em sua estrutura e, além disso, seu acervo literário é bastante escasso, pois há poucos livros destinados às crianças da faixa etária atendida na unidade.

A experiência na rotina diária da instituição, aliada ao olhar atento às práticas pedagógicas cotidianas possibilitaram a observação de que não há uma prática corrente de leitura de livros infantis, ou mesmo de contação de histórias.

Outro fator a ser relatado, refere-se ao fato de que as atividades cotidianas são desenvolvidas na parte interna da instituição, ou seja, no interior da sala de aula, mesmo a instituição possuindo outros espaços como um corredor e um amplo espaço no pátio sombreados.

Atendendo às orientações dadas por Bogdan e Biklen (2010) me limitei a realizar uma observação atenta das atividades rotineiras da instituição, sem interferir naquilo que ocorria. Também foi observado em meu estudo a ação dos docentes e seus desdobramentos no cotidiano da educação infantil, visando identificar se e como a literatura infantil era trabalhada.

Para ir além das vivências observadas, realizei a intervenção nas turmas já mencionadas, que são: Maternal II, assim, procurando apontar caminhos para o trabalho pedagógico com os pequenos, estimulando os docentes da creche a

identificarem a relevância do trabalho com a literatura infantil, visto que ainda é pouco utilizada na prática diária.

Com isso, Lüdke e André (1986, p.18) relatam que a abordagem qualitativa “se desenvolve numa situação natural, é rica em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.”

Nesse relato utilizo a identificação das pessoas participantes desse estudo e da instituição, por as pessoas envolvidas gostarem da ideia de aparecer seus nomes num trabalho tão importante como o TCC (Trabalho de conclusão de curso).

Para Bogdan e Biklen (2010) a observação tem duas partes, uma descritiva e outra reflexiva em seu conteúdo, onde a descritiva deve conter o registro dos comportamentos das pessoas fazendo citações, descrevendo o ambiente como um todo, incluindo eventos especiais nos dias observados, descrevendo as atividades desenvolvidas em sequência, comportamento e conversas do observador durante o estudo.

Na parte reflexiva das anotações, o pesquisador deve colocar suas reflexões pessoais durante a pesquisa, devendo analisar o que estão sendo absorvidos do estudo, os problemas encontrados e a possível forma de resolvê-los; os conflitos que podem surgir através do relacionamento de ambos, não se esquecendo de anotar sua opinião, preconceito e evolução durante o estudo, como também, esclarecimentos nas partes que precisam de uma exploração maior.

Outra abordagem considerada importante para a pesquisa é o sentimento, que pode auxiliar na investigação qualitativa, que ocorre quando às vezes o assunto nos emociona de uma forma ou outra, deixando nos levar pelo nosso sentimento.

Assim, Bogdan e Biklen apontam que:

[...] os sentimentos do observador podem constituir um importante indicador dos sentimentos do sujeito e, como tal, uma fonte de reflexão. Podem também ajudar o investigador a formular questões que o conduzem as experiências dos sujeitos. (BOGDAN; BIKLEN, 2010, p. 133).

Diante disso, e o observador partilhar suas emoções com os participantes comunicando- os, poderá gerar uma relação, tendo o tempo como aliado nas observações, devendo ser suficiente para fazer as anotações que precisa, mesmo sabendo que é impossível anotar todas as vivências observadas.

Nesse espaço de tempo, gera-se confiança e conhecimento fazendo com que alguns pensem que a relação com o sujeito não foi suficiente.

Bogdane Biklen (2010) evidenciam que essas sugestões são para ajudar na organização dos dados coletados, facilitando-os no momento das anotações.

Com isso Lüdke e André (1986) cita Patton (1980) que diz:

[...] a análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo. (LÜDKE, ANDRÉ (1986) cita PATTON, 1980, p. 42).

De acordo com a citação, para os dados qualitativos, não existe receita pronta e nem perfeição para se analisar, mas dedicação com que se almeja alcançar na pesquisa.

3.2 O Centro Municipal de Educação Infantil Dona Maracaípe

O Centro Municipal de Educação Infantil Dona Maracaípe foi inaugurado em 25 de Agosto de 1996 pelo prefeito Boanerges Moreira de Paula, que teve início a sua demanda de atendimento a comunidade de Miracema do Tocantins, com a maioria sendo dos bairros vizinhos. Sua criação teve registro em Abril de 1997, onde recebeu o nome de Creche Municipal Dona Maracaípe em homenagem a uma moradora comerciante dos anos oitenta (80) da cidade de Miracema do Tocantins – TO.

No mês de Junho de 2013, a Creche Municipal Dona Maracaípe dispôs de alteração passando a ser denominado Centro Municipal de Educação Infantil Dona Maracaípe, doravante tratado como CMEI, ficando assumida pelo Sistema Municipal de Ensino a partir do ano de 2013. Antes, sendo de responsabilidade da Assistência Social da Prefeitura Municipal de Miracema do Tocantins, no qual, não tinha nenhum vínculo com a Secretaria Municipal de Educação.

O CMEI era visto como um espaço denominado como assistencialismo, onde a prioridade era centrada nas mães que trabalhavam e não tinham com quem deixar seus filhos, embora os docentes fizessem seu trabalho pedagógico, onde o educar, o cuidar e o brincar anda junto.

Recordo-me bem que naquela época, os pais enxergavam os professores como cuidadores, e não como pessoas capazes de desempenhar um trabalho educativo, contribuindo para a formação de cidadãos éticos e solidários, oportunizando conhecimento de mundo às crianças.

Lembrando que nesse período, a creche atendia as crianças de tal modo que a responsabilidade da família era transferida para a unidade, sendo de total responsabilidade da instituição com a higiene pessoal da criança, como cortar unhas, lavar as roupas e etc.

Na atualidade, em meio a tantas mudanças, ainda se vê famílias com essa visão. Enquanto que a visão do atendimento as crianças da Educação Infantil é garantir a participação e envolvimento da criança no contexto social, garantindo o acesso a educação.

Até o momento passou-se por 14 pessoas na função de gestores da instituição sendo a atual gestora do CMEI Dona Maracaípe, Vanuzia Moreira. A instituição possui atualmente 98 crianças matriculadas com idade de 01 ano e 06 meses a 03 anos e 11 meses, que são atendidas em um espaço físico amplo contendo 04 salas de aula distribuídas como Maternal I, Maternal II, Maternal III A e Maternal III B.

A tabela abaixo mostrará especificamente como as crianças são distribuídas em cada turma, no período matutino e vespertino com a faixa etária atendida e com o número de crianças em cada turma. Assim seguem as tabelas.

TABELA 1 – Distribuição por faixa etária das crianças do período matutino no CMEI Dona Maracaípe

TURMA	FAIXA ETÁRIA	QUANTITATIVO DE CRIANÇAS
Maternal I	12 a 18 meses	18 crianças
Maternal II	02 a 03 anos e 11 meses	22 crianças
Maternal III A	03 a 04 anos e 11 meses	24 crianças
Maternal III B	03 a 04 anos e 11 meses	23 crianças

Fonte: Elaboração da Pesquisadora.

TABELA 2 – Distribuição por faixa etária das crianças do período vespertino no CMEI Dona Maracaípe

TURMA	FAIXA ETÁRIA	QUANTITATIVO DE CRIANÇAS
Maternal I	12 a 18 meses	19 crianças
Maternal II	02 a 03 anos e 11 meses	23 crianças
Maternal III A	03 a 04 anos e 11 meses	24 crianças
Maternal III B	03 a 04 anos e 11 meses	23 crianças

Fonte: Elaboração da pesquisadora

As tabelas evidenciam que o quantitativo de crianças atendidas no CMEI Dona Maracaípe está bem distribuído entre as turmas, tendo um número menor de crianças na sala do Maternal I, devido o espaço físico da sala de aula ser pequeno e não comportar uma demanda maior de crianças.

Considerando que o CMEI atende em período integral e parcial, nota-se a diferença de uma (01) a três (03) crianças matriculadas em período parcial, sendo a maioria matriculada em tempo integral.

As famílias atendidas no CMEI Dona Maracaípe são de classe baixa e média baixa, predominando famílias onde pais, mães e responsáveis trabalham fora, exercendo a função de funcionários no comércio local, em residências de famílias, na construção civil, ou mesmo como servidores público das redes municipal e estadual.

Das 98 (noventa e oito) famílias atendidas, alguns pais são graduados ou estão cursando nível superior, alguns tem o ensino fundamental completo, boa parte das famílias não completou o segundo grau. As mesmas são moradoras dos setores Universitário, Flamboyant I e II, Canaã I e II e Centro.

A maioria das crianças é de bairros próximos da instituição, em residência próprias, mas, a menor parte vive em casas alugadas e outros vivem em casas cedidas. A maioria tem renda entre um a dois salários mínimos e a minoria ganha de dois a três salários, também, há uma parte que não tem renda definida.

O CMEI possui o seguinte quadro de funcionários: uma (1) diretora com formação em Pedagogia e especialização, uma (1) coordenadora com formação em Magistério. Tem-se uma (1) secretária, três (3) técnicas em alimentação, três (3) vigilantes, três (3) ASG (Auxiliar de Serviços Gerais); e dezesseis (16) docentes totalizando em 28 funcionários. Por ter um número maior de docentes na Unidade de Ensino, irei apresentá-los através do quadro organizado e exposto na próxima página desta pesquisa.

TABELA 3 – Distribuição de docentes do CMEI Dona Maracaípe

DOCENTES	FORMAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA NO MAGISTÉRIO	TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	SALA QUE ESTÁ LECIONANDO
Iara	Pedagogia e Especialização	15 anos	15 anos	Maternal II
Cleividânia	Magistério	16 anos	16 anos	Maternal II
Cleide	Pedagogia e Especialização	17 anos	7 anos	Maternal II
Letícia	Pedagogia e Especialização	7 anos	9 meses	Maternal II
Celene	Pedagogia e Especialização	16 anos	16 anos	Maternal I
Eliane	Pedagogia e Especialização	16 anos	12 anos	Maternal I
Ruthilene	Magistério	19 anos	19 anos	Maternal I
Iarle	Administração/ Magistério	14 anos	15 meses	Maternal I
Rosivânia	Pedagogia e Especialização	15 anos	15 anos	Maternal III
Ana Carla	Pedagogia e Especialização	15 anos	15 anos	Maternal III
Franceli	Pedagogia	19 anos	15 anos	Maternal III
Maria Neres	Pedagogia e Especialização	15 anos	12 anos	Maternal III
Maridésia	Normal Superior e Pedagogia	26 anos	10 anos	Maternal III
Luzaneth	Pedagogia e Especialista	15 anos	15 anos	Maternal III
Cacildivânia	Pedagogia e Especialização	18 anos	11 anos	Maternal III
Lucimar	Pedagogia	19 anos	3 anos	Maternal III

Fonte: Elaboração da pesquisadora

De acordo com os dados mostrados na tabela, percebe-se que 97% dos professores do CMEI Dona Maracaípe são graduados e especializados, sendo somente 3% desses profissionais com formação em magistério, no entanto, somente uma (01) das três (03) está cursando Pedagogia (já em fase de conclusão).

A maioria dos profissionais possui formação na área educacional, especificamente na Educação Infantil, o que permite proporcionar às crianças um ambiente apropriado de educação e recreação, lhes permitindo ter atenção e cuidados necessários, através de um atendimento de qualidade dentro da área de competência.

O CMEI Dona Maracaípe possui um espaço físico contendo uma (01) sala de brinquedos, uma (01) única sala que integra a direção, coordenação e secretaria. Ainda dispendo de um refeitório bastante amplo com mesas e cadeiras para atender as noventa e oito (98) crianças matriculadas; dispõe de dois (02) banheiros infantis (masculino e feminino) adaptados às crianças, com vasos e pias adequados ao tamanho das mesmas e um (01) banheiro para funcionários e um corredor espaçoso.

Há ainda na instituição uma cozinha com depósito, onde o espaço é um pouco apertado; uma (01) lavanderia com um espaço amplo. Há uma (01) vasta área (pátio) para brincadeiras fora da sala de aula, tendo um espaço suficiente para se pensar na implantação de um parquinho; uma (01) sala de professores; um (01) depósito para materiais diversos, como: colchões, produtos de limpeza e outros e uma (01) área coberta.

O CMEI através do trabalho desenvolvido procura formar cidadãos ativos na sociedade, capazes de agir e pensar no processo educativo.

O CMEI Dona Maracaípe leva em conta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, a Constituição de 88, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 - ECA, o disposto nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil de 1998, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 e as resoluções do Conselho Municipal de Educação do Município de Miracema do Tocantins.

Reconhecendo a importância das experiências vivenciadas na primeira infância e acreditando ser a educação um direito da criança, o CMEI Dona Maracaípe discute seu Projeto Político Pedagógico voltado para o atendimento das necessidades básicas de educação, afeto e socialização, numa ação integrada em que cuidar e educar está ligado.

O CMEI é constituído num ambiente aberto a transformações, pautada nos princípios de igualdade e liberdade; no pluralismo de ideias e de concepções

pedagógicas e permanentes. Todavia, promover ideais de solidariedade humana na escola é um dever da comunidade escolar nos dias de hoje.

Cabe ainda ao CMEI conhecer as necessidades, potencialidades e individualidades das famílias, o que permitirá maior compreensão ao significado de mundo de cada uma delas, o que norteará a base do trabalho da instituição.

Ainda irei discorrer sobre as fotografias utilizadas na pesquisa, que são para mostrar como é o espaço físico do CMEI pesquisado, sem a intenção de mostrar os sujeitos.

Para Bogdan e Biklen (2010) a máquina fotográfica pode ser usada de maneira simples para mostrar o local investigado, conduzindo cuidadosamente a entrevista e a observação, apontando o que deve ser fotografado, tirando-as sempre em momentos oportunos. Segundo os autores, os investigadores podem alternar entre a observação, entrevista e fotografias, fazendo cada um em seu período de tempo.

3.3 A rotina de atividades da creche

Percebe-se que no CMEI “Dona Maracaípe” a rotina é padronizada na seguinte ordem: recepção das crianças; café da manhã; rotina da sala; atividades e brincadeiras; hora do banho; almoço; hora do sono; lanche da tarde; hora da janta e hora da saída.

A rotina, segundo Mantagute (2008), pode ser definida como uma categoria pedagógica utilizada nas instituições educativas para auxiliar o trabalho do educador, sobretudo, para garantir um atendimento de qualidade para as crianças. A autora complementa que a rotina também pode ser considerada uma forma de assegurar a tranquilidade do ambiente, uma vez que a repetição das ações cotidianas sinaliza às crianças cada situação do dia. Ou seja, a repetição de determinadas práticas dá estabilidade e segurança aos sujeitos. Saber que depois de determinada tarefa ocorrerá outra, diminui a ansiedade das pessoas, sejam elas grandes ou pequenas.

Portanto, a rotina pode e deve sofrer modificações e inovações quantas vezes forem necessárias durante o ano letivo. Barbosa afirma que:

A rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida cotidiana

diária em certo tipo de espaço social, creches ou pré-escola. Devem fazer parte da rotina todas as atividades recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas nem por isso precisam ser repetitivas (BARBOSA, 2006, p. 201).

Visto que a rotina pode ser alterada, é necessário que se pense num espaço com literaturas para que as crianças escolham o que querem olhar, pegar e inventar através das imagens, suas historinhas, sendo interessante um espaço dentro de cada sala de aula, como o cantinho da leitura, uma vez que se percebe a falta dele na creche.

As ações que ocorrem na Educação Infantil, segundo Massena, devem estar entrelaçadas, articulando o educar e o cuidar. Por isso, a rotina é a “mola mestra” dessas instituições de ensino.

Ela possibilita que a criança oriente-se na relação espaço/tempo, reconhecendo seu andamento, dando sugestões e propondo mudanças. Levando em consideração as necessidades da criança, é fundamental que dentre os elementos que compõem a rotina façam parte os horários de alimentação, higiene, escovação de dentes, calendário, chamada, roda de música, oração, momento da novidade, ajudante do dia, hora do conto, repouso, atividades lúdicas e significativas, jogos diversificados como faz de conta, exploração de diversos materiais, ou seja, atividades que estimulem o desenvolvimento da criança (MASSENA, 2011, p. 24).

As diferentes atividades que compõem a rotina na Educação Infantil possuem suas finalidades e formas de organização. A seguir serão mostradas algumas atividades que fazem parte da rotina da Educação Infantil do Centro Municipal de Educação Infantil “Dona Maracaípe”.

Discorrerei sobre o momento de entrada das crianças onde elas ficam na porta do CMEI acompanhadas de seus pais, esperando o horário de entrada, alguns de bicicletas, carros, motos e a pé. Ao entrar na instituição, são recepcionados pelas professoras com brinquedos, tvs, jogos, revistas e outros até o momento do café da manhã.

Percebe-se o constante trabalho das professoras do CMEI em relação à higiene pessoal das crianças. Como: lavar as mãos; escovar os dentes e tomar banho. Para as crianças da educação infantil a instituição muitas vezes, é a extensão de casa, pois a maioria delas traz hábitos e manias, e que são repetidos no CMEI, por isso, é importante que alguns hábitos sejam reforçados. Por exemplo, é essencial que a higiene na instituição seja incentivada e não apenas comentada ou ensinada. De acordo com Ministério da Educação:

A educação não deve se limitar a apenas informar, pois somente se tornará efetiva quando promover mudanças de comportamentos. A comunidade escolar não deve apenas contribuir para que os alunos adquiram conhecimentos relacionados com a saúde. Uma coisa seria ensinar higiene e saúde. Outra coisa é agir no sentido de que todos os que estão no ambiente escolar adquiram, reforcem ou melhorem hábitos, atitudes e conhecimentos relacionados com higiene e saúde. (BRASIL, 2016, p. 30).

Os hábitos de higiene na unidade de ensino devem ser reforçados, desde ensinar as crianças a lavarem as mãos, a escovarem os dentes até lavar as frutas antes de comê-las, explicando a importância desses cuidados. Também, com a água e com os alimentos da cantina que são importantes quesitos quando se fala em higiene.

Observa-se que na condução das crianças de forma coletiva, quase sempre são realizadas filas por alguns professores para tomar banho, para escovar os dentes, ir ao refeitório e entrar na sala de aula. O que a princípio parece uma atitude inocente e prática para se deslocar com as crianças de forma organizada e disciplinada, pode simbolicamente mostrar uma relação de poder nas quais as crianças encontram-se subjugadas por uma ideologia hegemônica.

Na hora de escovar os dentes, as professoras os ajudam na escovação década criança. Na hora do banho, as crianças são acompanhadas e orientadas pelas docentes que os ensinam a tomar banho com a bucha conversando com elas sobre os cuidados e a importância de lavar cada parte do corpo, a fim de se tornarem autônomas.

Ao retornar a sala de aula, as crianças se sentam no chão para a rotina de sala, que é iniciada por musiquinhas cantadas. Foi possível verificar que as crianças participavam com grande entusiasmo nas cantigas de roda e constantemente pedem para que as professoras cantem as suas músicas favoritas. Nota-se o entrosamento das crianças nas musiquinhas, desde os mais ousados até os mais tímidos.

Na literatura, inúmeros pesquisadores e teóricos da Educação Infantil apresentam a importância das cantigas de rodas para o desenvolvimento físico, mental e social das crianças. Através das cantigas de roda podemos conhecer os costumes, o cotidiano das pessoas, as festas típicas do local, as comidas, as brincadeiras, a paisagem, a flora, a fauna, as crenças, dentre outros.

As cantigas de rodas têm algumas características próprias como, por exemplo, a letra. Além de ser uma letra simples de memorizar, é recheada de rimas, repetições e trocadilhos, o que faz da cantiga um jeito de aprender brincando,

frequentemente falando da vida dos animais, das plantas, do alfabeto, dos adultos, das crianças, e de muitas outras coisas (CASCUDO, 2001). Assim, criando possibilidades para que as crianças façam comparação entre a realidade humana e a realidade apresentada na música, estimulando sua imaginação e memorização com alegria e facilidade.

Brincando com estas canções, ou, mergulhando no tempo e nos recordando das Cantigas de roda vivenciadas na infância, percebemos que algo precioso se processa. Trata-se de um movimento de entrega, de alegria e de vontade de brincar e cantar cada vez mais (CASCUDO, 2001, p. 240).

Ao cantar, a criança está correspondendo às suas necessidades vitais e dando vazão a impulsos que lhe permitem desenvolver-se como ser pleno e afirmar a sua existência.

Em seguida, a contação de histórias, no qual as professoras estimulam as crianças a contar uma novidade ou um fato inusitado que possa ter ocorrido no dia anterior ou em outros momentos. Sempre há três ou quatro crianças dispostas a contar algo de sua realidade. Ouvir as crianças em seus relatos é de suma importância para seu repertório linguístico.

Portanto, na creche “Dona Maracáipe” a única historinha estimulada são os relatos de suas vivências contadas oralmente, sendo ausente uma rotina com literaturas, ou mesmo um espaço como a biblioteca, o cantinho de leitura em cada sala de aula, com um ambiente aconchegante e acolhedor, com almofadas e várias literaturas espalhadas ao alcance das crianças, assim, facilitando seu acesso para que ela possa interagir com variadas literaturas.

Advogamos o princípio segundo o qual a escola, independentemente da faixa etária que atenda, cumpra a função de transmitir conhecimentos, isto é, de ensinar como locus privilegiado de socialização para além das esferas cotidianas e dos limites inerentes à cultura do senso comum (MARTINS, 2009, p. 94).

Com isso, a contação de histórias é uma atividade fundamental que transmite conhecimentos e valores, sua atuação é decisiva na formação e no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Por meio dela são repassados costumes, tradições e valores capazes de estimular a formação do cidadão. Por isso, contar histórias é saber criar um ambiente de encantamento,

suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e os personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte.

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real (RODRIGUES, 2005, p. 4).

Visto que na creche há poucas literaturas voltadas a faixa etária das crianças, não se vê esse contato de apreciação e com a contação, em que são mostradas as imagens do livro, que poderiam ser feitas com entusiasmo, com gestos e expressões, despertando mais interesse nas crianças.

Terminando a contação de histórias de sua vida, o momento é da chamadinha, onde as crianças se sentam para ouvir e ver seu nome mostrado nos crachás que são expostos na parede, ficando maravilhados ao ouvi-los.

As atividades são realizadas através da ludicidade tornando-os prazerosa e dinâmica. As crianças participam ativamente dando suas sugestões e opiniões, envolvendo-se de maneira completa e se desenvolvendo. As atividades na sala de aula acontecem com brinquedos, jogos, histórias de suas vivências, pinturas, recortes, imagens e outros.

Nas brincadeiras, as crianças aprendem a conviver com pessoas diferentes, de compartilhar ideias, regras, objetos e brinquedos. As brincadeiras fazem parte da rotina diária da creche utilizadas em diferentes momentos do dia. Trabalhar com o movimento e expressão corporal significa proporcionar à criança o conhecimento do próprio corpo, experimentando as possibilidades que ele oferece. Para isso, o professor deve proporcionar atividades fora e dentro da sala de aula, onde a criança possa se movimentar.

Pelo brincar, a criança aprende um novo saber, renovando-se a cada geração. É por meio da brincadeira que a criança expõe seus sentimentos, interage consigo e com o mundo. Para CRAIDY e KAERCHER:

A brincadeira é algo que pertence à criança, à infância. Através do brincar a criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas para si e para o outro. Ela cria e recria, a cada nova brincadeira, o mundo que a cerca. O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e

interagir consigo, com o outro, com o mundo (CRAIDY;KAERCHER, 2001, p. 104).

As crianças brincam livremente com alguns brinquedos no pátio, criando suas próprias brincadeiras, algumas em grupo e outras individualmente. Cada criança se apossa de um brinquedo do seu agrado, ocasionalmente, causam desentendimento e conflitos durante as brincadeiras, sendo estes resolvidos com as intercessões das professoras.

Para tanto, ao educador, cabe a função de organizar situações onde as brincadeiras aconteçam de diversas maneiras a fim de propiciar às crianças a escolherem como e com quem brincar, elaborando assim, o enriquecimento de seus sentimentos, emoções e socialização.

Um fator a ser enfatizado quando se considera a importância de boas mediações para o desenvolvimento infantil é a função que o brinquedo e as brincadeiras podem assumir como efetivo recurso mediacional, do qual o educador pode lançar mão em diferentes ocasiões, no exercício de suas funções, por meio de uma intervenção educativa reflexiva, conforme têm demonstrado estudos tanto ao nível nacional quanto internacional (VECTORE, 2003, mimeo.).

Durante as refeições, a criança tem a oportunidade de relacionar-se com o outro, adquirir muitos conhecimentos e ao mesmo tempo desenvolver sua autonomia tendo o professor que intervir nesse processo educativo. Por isso, a hora das refeições deve ser proporcionada com prazer e alegria, buscando partilhar e trocar informações entre colegas, aprender a preparar e cuidar do alimento com independência, bem como, aprender a ter boas maneiras durante as refeições.

Na hora do sono, as crianças são organizadas em colchões espalhados no chão de cada sala, onde se percebe o carinho e atenção do professor para com a criança, visto que é um momento em que a criança sente falta da presença da mãe por serem bem pequenas. Algumas crianças precisam da presença do adulto bem perto para conseguirem dormir, outras necessitam da chupeta e fraldas para descansarem.

Chegada a hora de ir para casa as crianças ficam ansiosas e inquietas, aguardando os pais em sala, com brinquedos e brincadeiras livres. Esse momento, elas trocam brinquedos, brincam juntas com os colegas e docentes, vê-se uma boa socialização entre professor e criança. Algumas ao enxergarem os pais deixam a

brincadeira e sai correndo ao seu encontro, outras não querem ir embora, ficam fugindo para não serem levadas para casa, agarram a um brinquedo e não soltam.

A creche precisa criar condições que enriqueçam o convívio social da criança, a fim de construir conhecimentos e socializações entre criança/criança e criança/adulto valorizando o que elas fazem, produzem e falam, oportunizando atividades significativas que são acumuladas ao longo da história da humanidade construindo um sujeito com diferentes formas de comunicação seja ela, cognitiva, afetiva, artística e outras, tornando-os pessoas ativas.

3.4 A inserção da literatura infantil na rotina de atividades da creche: atividades de intervenção junto ao maternal II e incentivo a mudanças de práticas pedagógicas

Esta seção traz os resultados da atividade realizada junto ao CMEI Dona Maracaípe, instituição selecionada para a realização da pesquisa de campo que compõe esse trabalho de conclusão de curso. As atividades de intervenção foram realizadas junto à turma do maternal II, composta por crianças entre 02 anos e 11 meses.

As atividades planejadas e executadas na turma maternal II se desenvolveram ao longo de seis dias, com carga horária de quarenta e oito horas, ocorrendo tanto no período matutino, quanto vespertino. Vale lembrar que ao longo dessa trajetória, ocupamos todos os espaços na rotina de atividades em que as crianças estavam em sala e disponíveis para a realização dessas atividades.

Todo o trabalho iniciou-se em 21 de março de 2018 e encerrou-se em 28 de março do mesmo ano. Nesse primeiro momento, foi organizado todo o espaço da sala de aula com cantinho da leitura, tapete e almofadas, tornando o ambiente aconchegante e acolhedor. No espaço foi disponibilizada uma prateleira com vários títulos de literaturas infantis, todos organizados a altura das crianças, para que elas pudessem escolher os livros.

No mesmo ambiente, foi organizado outro cantinho com caixa de brinquedos variados: carrinhos, bonecas, robôs, e outros, e uma caixa com bastantes revistas, colocando-os à disposição das crianças para escolherem sua própria brincadeira, deixando-os à vontade.

Imagem 1 – Organização dos cantos de atividades



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

Segundo Craidy e Kaercher (2001), a formação do leitor literário deve ser assumida por todos da instituição, sendo importante o planejamento e organização do espaço e tempo dentro da Unidade Escolar, incluindo as salas de aula, equipando-os de almofadas, tapetes, estantes adequadas e outros. Para a autora, a criação de um ambiente estimulante e acolhedor é parte importante do processo pedagógico.

Percebi grande interesse e entusiasmo por parte das crianças quando viram os livros e as revistas. Algumas delas foram para o cantinho, se deitaram no tapete, e escolheram livros para folhearem. Esse primeiro momento aconteceu para que as crianças percebessem a mudança no ambiente, para que pudessem explorar o material livremente e fazer contato com os materiais de literatura infantil disponibilizados.

O momento foi bastante proveitoso, pois as crianças manusearam tudo o que estava acessível a elas, brincando a vontade e livremente, a todo o momento uma ou outra criança aproximava-se de mim, mostrando brinquedos e livros. Via-se a felicidade e a satisfação delas com o novo.

No segundo dia, outro cantinho foi organizado com várias revistas e uma caixa de brinquedos variados para recepcionar as crianças, deixando elas a vontade no cantinho da leitura e no cantinho dos brinquedos. Logo após o café da manhã, as crianças retornaram à sala de aula e foram correndo sentar-se no cantinho da leitura. A maioria sentiu-se à vontade de pegar um livro para olhar, logo me sentei junto a elas escolhendo um livro para folhear.

Convidei a todos para que se sentassem mais próximos, pois eu iria contar uma historinha interessante. Houve pleno interesse e todos se sentaram perto, a fim de escutarem a historinha “Feliz daquele peixinho” livro confeccionado por um grupo de professores do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da UFT, Câmpus de Miracema.

De acordo com Escouto (2014, p. 3), “além de propiciar a aproximação da criança à produção literária, a narração de histórias na sala de educação Infantil contribui para que novas aprendizagens ocorram.” As crianças ficaram encantadas com o modelo do livro e com a historinha, por conter animais de seu convívio. Houve duas crianças que ficaram tão encantadas com a história, que se colocaram bem pertinho de mim até o final da atividade, para poderem acompanhar tudo de perto. Ao término da historinha, algumas crianças contaram que tinham gatinhos em casa, outros falaram que seu pai pescava peixes e percebi que elas associavam a historinha com suas vivências.

Logo, ao propormos 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 em que está inserida. (KAERCHER, 2002, p. 137).

A experiência nos mostra que qualquer atividade com a literatura infantil envolve a cultura infantil de modo que, o que a criança vê e interpreta está ligado à cultura familiar, escolar, religiosa e outros. Isso possibilita à escola o trabalho com a literatura infantil numa perspectiva de ampliação dos repertórios e variados gêneros literários trabalhados, oportunizando o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos com essa atividade.

No terceiro dia, após o café da manhã, todas as crianças sentadas no tapete escolheram a literatura “Eu sou muito pequena para a escola” de Lauren Child, a mesma produtora da série de televisão conhecida como *Charlie e Lola*. As crianças se sentaram bem próximas a mim para ouvir a historinha, que iniciei mostrando a capa do livro e pedi que elas falassem o que visualizavam, momento em que houve vários comentários sobre a capa do livro.

Algumas diziam ver uma menina e um menino, outros viam como mamãe e papai e outros não comentavam nada, só observavam. Durante a historinha, as

crianças foram cada vez mais se aproximando para tocarem o livro, algumas crianças ficaram de olho na historinha o fim.

À medida que eu virava as páginas do livro, elas iam ficando encantadas com as imagens relacionando-as com a sua vivência familiar e escolar. O que me surpreendeu durante a leitura da história, foi a participação infantil com opiniões, ideias diferentes, e algumas crianças discordavam de algumas partes da história, criando novos rumos.

As crianças se acomodaram deitadas nas almofadas, sentadas, outras até pegaram a boneca “Lola” do qual falava a historinha, também, algumas crianças foram nomeando objetos de seu conhecimento e convivência.

Imagem 2 – Momento da roda de leitura



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

Escouto (2014) relata que literatura fortalece o imaginário da criança, contribuindo no aumento do repertório de sua vivência, sua interação com o outro, desenvolve a linguagem oral, e lhes propicia o conhecimento da história do homem e das diversas formas de expressão humanas. A autora ainda aponta que a criança ao interagir com o livro, passa a se relacionar de várias formas, de acordo com o que leem para ela e passa a conhecer o material socialmente produzido.

Dando continuidade, no quarto dia, a historinha selecionada foi “O pato e o sapo” de Sonia Junqueira, cuja leitura foi realizada durante a acolhida das crianças ao CMEI. Ao início da leitura da história, logo uma criança sentou-se em meu colo para ouvir de perto e o grupo todo ficou quieto pra ver as imagens do patinho e do sapo, comentando que viu o sapo lá na casa da vovó, outras diziam ver no rio e outras no mato, chegando até imitar o pulo do sapo.

As crianças ficaram entusiasmadas com a historinha, que antes de terminar a contação quiseram puxar o livro da minha mão para mostrar os personagens do livro e algumas imagens conhecida por eles. Ao finalizar a história, as crianças ficaram a vontade na sala, e algumas continuaram a imitar o sapo pulando enquanto outras escolhiam livros na prateleira e outras tentavam organizar os livros na prateleira.

Escouto menciona em seu texto que

a inserção da literatura na creche, como esfera social, abre-se, pois, como possibilidade para o trabalho com as crianças de zero a três anos. A relação que elas estabelecem com a esfera literária e de que forma essa relação contribui para sua formação como leitoras, ou seja, a relação que estabelecem com a palavra da vida cotidiana e a palavra literária é o que nos moveu no processo de pesquisa. (ESCOUTO, 2014, p. 3).

No quinto dia de atividade com a literatura, após o lanche da tarde, as crianças se organizaram no cantinho da leitura para ouvir a historinha do dia, que foi a historinha produzida pela editora Ciranda Cultural “Na minha cama de pirata”, que foi o livro mais bem folheado pelas crianças e mais cobiçado.

Este livro sempre estava nas mãos de uma criança, ao iniciar a história do pirata, todas as crianças sentaram-se no tapete para ouvi-los, algumas deitaram, outras ficaram bem atentas com o que eu ia falar, sem perder de vista cada parte da história.

Depois da história contada, as crianças se posicionaram direto para a prateleira de livros escolhendo um livro para olhar, outras escolheram revistas, percebi que algumas crianças recontavam a historinha ouvida, outras contavam as historinhas olhando as gravuras do livro.

Imagem 3 – Cantinho da leitura



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

No sexto dia, historinha contada foi “Dudu e o dinossauro” de Maria Clara Machado, de acordo as crianças iam acordando, se aproximavam de mim que já estava com o livro em mãos para iniciar a história. As crianças ficaram curiosas para saber que animalzinho estava na capa do livro, palpitando que era um cavalo, outros diziam ser um cachorro etc.

Elas perceberam que aquele não era um animal do qual elas conheciam e viam em seu cotidiano, acharam a historinha bem divertida participando- os durante toda a contação. No final da história, percebi que algumas crianças falavam o nome do menino da historinha e comentavam com os colegas sobre algumas partes da história.

Imagem 4 – Atividade de leitura para as crianças do maternal II



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Com isso, Escoto (2014) ressalta em seu texto que a interação e mediação profissional na formação do leitor literário na educação infantil facilitarão o acesso da criança aos livros e a leitura literária possibilitando que o professor planeje momentos de leituras mediadas por ele.

Desse modo, realizei minhas atividades com literaturas observando os acontecimentos e a relação da criança com os livros. As historinhas foram contadas tanto no turno matutino quanto no vespertino, sempre repetindo a historinha contada.

Observei que as crianças conversam o tempo todo uma com as outras e com as professoras e auxiliares e por meio deste, coloquei vários livros de literatura e revistas para chamar a atenção para a leitura, deixando-os à disposição das crianças.

Pude verificar que houve grande avanço na perspectiva do trabalho com literaturas infantis, pois ao final do meu trabalho percebi que, com a interação das crianças com os livros literários, estas já não se comportavam da mesma forma que faziam antes de vivenciarem esse processo. Elas começaram a utilizar o cantinho da leitura a todo o momento, escolhendo livros e revistas para folhear.

Ao escolher o livro, algumas crianças mostravam as gravuras para os colegas e recontavam a historinha trabalhada em dias anteriores. Outras passavam as páginas do livro pausadamente, contando a história através das imagens, e algumas me imitavam contando a história com gestos.

Imagem 5 – Crianças explorando os livros



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Durante as atividades, houve momentos em que as crianças tiveram oportunidade de escolher a historinha que desejavam ouvir, o que Escoto (2014) denomina de “leitura espontânea”, na qual não há um planejamento prévio, quando a criança escolhe o livro na prateleira e a professora conta a historinha.

À medida que os livros foram ficando de fácil acesso a eles permitido seu manuseio, as crianças passaram a fazer uso frequente deles, após o banho, durante a aula e no momento de esperar os pais. A maioria das crianças, apresentava certa familiaridade com os livros e revistas, por sentarem-se para folhear.

Quando iniciei essa atividade com as crianças do maternal II, do CMEI Dona Maracaipe, me senti ainda mais motivada a continuar desenvolvendo esse trabalho por ter sido muito bem aceito pelas crianças. Enquanto umas e outras sentam para ouvir, outras vão até o suporte pra escolher livros manuseando-os. Nessa faixa etária, as crianças fazem imitação dos adultos a sua volta, eu adotei o hábito de hora ou outra esta com livros em mãos para que elas vejam e imite-os.

Assim, Escouto (2014) cita Bakhtin (2010, p. 7) expondo que:

os sujeitos, sejam eles adultos ou crianças, constroem conhecimentos quando interagem com o outro, quando dialogam e têm a oportunidade de experimentarem novas formas de se relacionarem com os outros e com os objetos de conhecimento. (ESCOUTO, 2014 cita BAKHTIN, 2010, p. 7).

Com a organização do espaço “Cantinho da leitura” e “cantinho dos brinquedos”, chamou-se a atenção das demais professoras do CMEI sentindo-se motivadas com a ideia e a necessidade de trabalhar com a literatura, resolveram também, organizar um espaço em suas salas de aula, deixando-o aconchegante e com bastantes livros a altura das crianças.

Não posso deixar de comentar a satisfação e alegria de saber que meu trabalho contribui para a mudança da rotina dos docentes da instituição, até mesmo a equipe diretiva sentiu que o trabalho foi de grande contribuição e satisfatório para a unidade, assim contribuindo com os materiais disponíveis no CMEI e também, conseguindo doação de revistas.

Com isso, a necessidade e o desejo de continuar contribuindo me despertaram para a construção de um projeto de leitura para o CMEI Dona Maracaipe, onde penso buscar parcerias e até mesmo incluir em programas que fornecem acervos, que acredito não ser algo fácil, mas valerá à tentativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O planejamento e a realização dessa pesquisa ocorreram a partir das reflexões possibilitadas pelas atividades realizadas no estágio curricular de educação infantil, bem como por meio das minhas vivências como acadêmica do curso de Pedagogia, e docente de uma sala de educação infantil.

Compreendi que a inserção da literatura infantil na rotina de atividades da educação infantil pode favorecer um maior envolvimento infantil nos processos de exploração do material literário, na interação com o texto (formulando hipóteses e mesmo recriando a história) e nas trocas com profissionais docentes e com os colegas de sala.

As vivências possibilitadas pelas atividades de intervenção realizadas junto ao maternal II foram positivas, tanto no que se refere ao envolvimento e participação das crianças regularmente matriculadas nessa turma, quanto na observação dos profissionais docentes de outras turmas, contribuindo, inclusive, para que houvesse a adesão desses profissionais à prática de reorganizar o espaço de suas salas e inserir a literatura infantil na rotina diária de atividades das turmas.

Apoiada no referencial teórico que embasou essa pesquisa, pude identificar que a inserção da literatura infantil no cotidiano escolar realmente precisa superar a perspectiva de escolarização e deve sim apoiar-se em possibilidades de diálogos, trocas, explorações e vivências que favoreçam o desenvolvimento integral da criança.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre (RS): Artmed, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BARBOSA, Maria C. S. **ARotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade**, Currículo sem Fronteiras, v.6, n.1,p. 56-69, Jan/Jun2006. Disponível em:<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/barbosa.pdf>. Acesso em 20/11/2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A Importância da Higiene na Escola**.<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/higiene.pdf>. Acesso em 20/11/2016.

BUNN, Daniela. Da história oral ao livro infantil: identidades e memórias. **Estação Literária**. Vagão- volume 1. Curitiba (PR), 2008. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/estacaoliteraria/article/view/25066>. Acesso em 02/01/2018.

BOGDAN, Robert; Biklen, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Coleção Ciências da Educação. Ed. Porto Editora. Portugal: 2010.

CADERMATORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. Ed. Brasiliense. São Paulo, 2006. Coleção Primeiros Passos. Volume163.

CASCUDO, Luis da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 10°. Ed. São Paulo: Editora Global, 2001.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: análise e didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil –Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ESCOUTO, Nívea, Barros. **A formação do leitor literário na educação Infantil: a interação da palavra da vida cotidiana com a palavra literária.** COEB- Congresso de Educação Básica 2014.

GIROTTTO, Cintya Graziella Gruzellin simões; AGUIAR, B.C.L.A. **A Educação Literária na primeira infância-livros e crianças pequenas.** II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD. 10-12 de Setembro de 2013.
<http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/A%20educacao%20literaria%20na%20primeira%20infancia%2096%20livros%20e%20%20criancas%20pequenas.pdf>.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Literatura infantil e educação infantil: um grande encontro.** UNESP.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, A.D.E.M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU. 1986.

MARTINS, Lígia Márcia. **O Ensino e o Desenvolvimento da Criança de Zero a Três Anos.**In: ARCE, Alessandra; MARTINS, Lígia Márcia(Orgs). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos.**Campinas –SP: Editora Alínea, 2009, p. 93 a 121.

MASSENA, Renata S. **Entrelaçamentos Entre as Concepções do Educar e do Cuidar na Educação Infantil.**Disponível em:
<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Renata-da-SilvaMassena.pdf>. Acesso em 20/11/2016.

MANTAGUTE, ELISÂNGELA L.L. **Rotinas na Educação Infantil.** Disponível em:
http://200.195.151.86/sites/educacao/images/stories/elisangela-rotinas_na_educacao_infantil.pdf. Acesso em 20/11/2016.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias.** Goiânia, 2005.

SAITO, Heloisa Toshie Irie. **Literatura Infantil e Educação Infantil: relações existentes e possíveis no trabalho pedagógico.** X Congresso Nacional de Educação – Educere. 7-10 de Novembro de 2011. Disponível em:
http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4632_2546.pdf.

VECTORE, Célia. **O brincar e a Intervenção Mediacional na Formação Continuada de Professores de Educação Infantil.** Psicologia USP, vol.14, n° 3. São Paulo, 2003. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642003000300010.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica.** São Paulo, Número 14, Dezembro, 2008.