



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS
DOCUMENTOS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS (2010-2015)**

MARIA EDUARDA DA SILVA VIEIRA

Florianópolis
2019

MARIA EDUARDA DA SILVA VIEIRA

**FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS
DOCUMENTOS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS (2010-2015)**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia sob a orientação da Prof^a Dr^a Lilane Maria de Moura Chagas.

Florianópolis

Junho/2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de
Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Vieira, Maria Eduarda da Silva
FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE
DOS DOCUMENTOS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS (2010
2015) / Maria Eduarda da Silva Vieira ; orientador, Lilane
Maria de Moura Chagas, 2019.
73 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Educação Infantil . 3. formação da
criança leitora . 4. textos literários . I. Chagas, Lilane
Maria de Moura . II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

MARIA EDUARDA DA SILVA VIEIRA

**FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS
DOCUMENTOS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS (2010-2015)**

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi considerado adequado para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia, e aprovada em sua forma final pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Profª Drª Jocemara Triches
Coordenadora do Curso de Pedagogia

Banca examinadora:

Profª Drª Lilane Maria de Moura Chagas
(Orientadora - MEN/UFSC)

Profª Drª Jilvania Lima dos Santos Bazzo
MEN/CED/UFSC

Profª Drª Nara Caetano Rodrigues
CA/CED/UFSC

Profª Drª Eliane Santana Dias Debus
MEN/CED/UFSC (Suplente)

Florianópolis, junho de 2019.

Dedico esta, bem como todas as minhas demais conquistas, aos meus amados pais Joana e Ronaldo, que não pouparam esforços para que esse sonho fosse realizado. A minha vitória será eternamente nossa. Aos meus professores e colegas de curso, que além de todo o aprendizado, me fizeram crescer, principalmente como pessoa. Obrigada pela paciência, pelo incentivo, pela força e principalmente pelo carinho.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é a palavra pela qual começo meus agradecimentos. Gratidão pela vida, por Deus, que me ilumina e me guia em todos os momentos da minha vida.

Gratidão por ter pais presentes, que me incentivaram e acompanharam minha trajetória, por toda confiança e segurança. E que serão para sempre o meu “porto seguro”.

À minha família que me apoiou, me deu forças, me incentivou e inspiraram através de gestos e palavras a superar todas as dificuldades.

À minha professora e orientadora Lilane Maria de Moura Chagas, por ter embarcado nessa comigo, pela dedicação, tempo e paciência para tirar minhas dúvidas e auxiliar no desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores do curso de Pedagogia por todos os conhecimentos partilhados, por todas as experiências, indispensáveis à minha formação acadêmica e profissional.

A banca, Prof^a Dr^a Jilvania Lima dos Santos Bazzo, Prof^a Dr^a Nara Caetano Rodrigues e Prof^a Dr^a Eliane Santana Dias Debus por aceitarem, pela disponibilidade e tempo de leitura, será um enorme privilégio tê-las contribuindo e auxiliando no meu processo de conclusão do curso, de formação como docente e pesquisadora.

Aos amigos de turma, pelas trocas de experiências e por momentos inesquecíveis. E em especial, às minhas colegas de profissão, Viviane, Andriélen, Mylena, Maria Luiza, Maria Eduarda e Yule, que entraram na minha vida para ficar, pessoas que precisavam estar comigo, viver comigo, para que principalmente eu pudesse aprender com elas.

À esta Universidade, seu corpo docente, direção e administração, que sempre esteve disposta e comprometida com a formação humana e acadêmica.

Ao Colégio de Aplicação - UFSC, onde passei bons anos da minha vida, que me traz boas energias e que me trouxe ricas experiências, onde construí laços fortes de amizade e respeito. Espaço onde cresci e onde, principalmente meu interesse pela formação de leitores, nasceu e cresceu, e que hoje, finalizo mais uma etapa, mais uma pesquisa, uma experiência.

À equipe da Escola Alere, pela compreensão e apoio que tiveram comigo durante todos esses anos de graduação, principalmente pelas oportunidades e votos

de confiança depositados. E também a turma do Infantil II, que me tiram os melhores sorrisos, por todos os abraços, por todos os “Profª Duda” que me acalmam e me confortam, e que me motivam a continuar nesta caminhada, por me fazerem crescer e compreender que somos professoras/es e que podemos sim, mudar o mundo, primeiramente por nós.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, auxiliaram nesta longa caminhada e na minha vida com muito amor e carinho, o meu muitíssimo obrigada. E saibam, não paramos por aqui.

VIEIRA, Maria Eduarda da S. **FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS (2010-2015)**. Trabalho de conclusão de Curso em Pedagogia – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

RESUMO

Esta pesquisa trata de investigar o amplo universo da constituição e formação da criança leitora de textos literários na Educação Infantil. Desta forma, nosso recorte é a relação entre a criança e a literatura desde a tenra idade. Para tanto, tecemos os seguintes objetivos: pesquisar nos documentos da Rede Municipal de Florianópolis (2010-2015), que são base na formação do professor de Educação Infantil, quais são as orientações para a inserção da criança no mundo da escrita, aproximando-a da poesia, das histórias e sobretudo, da literatura desde muito pequena. Estudar as orientações basilares para a ação docente no que tange essa aproximação criança e literatura. Assim, mapeamos os documentos que orientam a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, verificando como se constitui essa formação leitora, levantamos algumas referências e produções acadêmicas de pesquisadores/professores que abordam a temática e por fim, analisamos tais documentos basilares que contribuem e orientam a ação pedagógica. Para esta discussão, utilizamos como referencial teórico: Almeida (2000); Britto (2012, 2019); Claudino (2017); Cintra, Sieben, Schmitt e Vieira (2018); Costa, Ramos e Panozzo (2007); Gonçalves (2016); Martins (2016); Mello (2010); Rocha (2010); Sarmiento (2002); Souza (2015) entre outros. Esta pesquisa possibilitou a compreensão do importante papel dos documentos orientadores que constituem a Rede Municipal de Florianópolis, que têm como foco sobretudo o professor como mediador dos bens culturais e a formação da criança leitora, possibilitando assim sua inserção no mundo da leitura.

Palavras-chave: formação da criança leitora, textos literários, Educação Infantil.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas de seleção e análise dos Trabalhos de Conclusão de Curso utilizados na pesquisa	36
Quadro 2 - Trabalhos de Conclusão de Curso utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa (2013 - 2018).....	37

LISTA DE ABREVIATURAS

INAF - Indicador de Alfabetismo Funcional

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

CA/UFSC - Colégio de Aplicação/Universidade Federal de Santa Catarina

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

NAPS - Núcleo de Ação Pedagógica

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
1.1 OBJETIVO GERAL	26
1.1.1 Objetivos específicos	26
1.2 METODOLOGIA DA PESQUISA: DOCUMENTOS DE ANÁLISE	26
1.2.1 Estruturação da pesquisa	28
2. FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA: A PRODUÇÃO ACADÊMICA EM FOCO....	29
3. A FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA: O QUE REVELAM OS DOCUMENTOS	48
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
BIBLIOGRAFIA	64
ANEXO	67

1. INTRODUÇÃO

“Ele é um público implacável e excelente”.

Ele é, desde o começo, o bom leitor que continuará a ser se os adultos que o circundam alimentarem seu entusiasmo em lugar de pôr à prova sua competência, estimularem seu desejo de aprender, antes de lhe impor o dever de recitar, acompanharem seus esforços, sem se contentar de esperar na virada, consentirem em perder noites, em lugar de procurar ganhar tempo, fizerem vibrar o presente, sem brandir a ameaça do futuro, se recusarem a transformar em obrigação aquilo que era prazer até que ele se faça um dever, fundido esse dever na gratuidade de toda aprendizagem cultural, e fazendo com que encontrem eles mesmos o prazer nessa gratuidade.

Daniel Pennac, 1993.

A partir da frase de Daniel Pennac (1993), começo a refletir sobre o verdadeiro motivo pelo qual escolhi realizar esta pesquisa. “Ele é, desde o começo, o bom leitor”, desde o começo, desde muito pequeno, desde criança, nós somos excelentes leitores, mas para que sejamos bons leitores efetivamente, é necessário que os adultos que os circundam “alimentem seu entusiasmo”, “estimulem seu desejo de aprender”, apresentem bons textos, bons livros, boas histórias e assim, nos formaremos bons leitores.

Desse modo, o interesse pelo tema, formação de leitores, me acompanha há alguns anos, mais precisamente desde 2012, ainda estudante do Ensino Médio, no Colégio de Aplicação da UFSC (CA), quando em uma oportunidade de inserção como bolsista do PIBIC - EM (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Ensino Médio), financiado pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), no qual a Prof^a Dr^a Nara Caetano Rodrigues¹ orientou-me a desenvolver o projeto intitulado “Leitura: obrigação ou prazer?”. Esse projeto de pesquisa buscou evidenciar, a partir das “memórias de leituras”, desenvolvidas pelos alunos do 1º ano do ensino médio do Colégio de Aplicação na disciplina de Língua Portuguesa, registros e relatos do contato que haviam tido com a leitura desde a infância, ou seja, tais alunos foram, nessa pesquisa, desafiados a produzir memórias de leitura, registrando em um diário, a relação que construiriam com a leitura no decorrer dos anos vividos. Vale ainda ressaltar que essa pesquisa foi de natureza

¹ Nara Caetano Rodrigues graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Imaculada Conceição-FIC (1990), mestre em Letras-Linguística (1997) e doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC (2009); pós-doutorado pela Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP (2014). Professora titular da Universidade Federal de Santa Catarina, lotada no Colégio de Aplicação do Centro de Ciências da Educação.

quali-quantitativa na qual eu, enquanto estudante/pesquisadora sob orientação, desenvolvi leitura e análise dos registros dessas memórias. Procuramos explicar o contato dos alunos com os diversos tipos de leituras e como se consolidaram estas práticas, verificando ainda a influência que esses alunos recebiam por parte da escola, amigos, famílias, mídias e tecnologias.

Com esta pesquisa, constatamos que a formação de leitores ocorre de forma gradual, assim, desde a infância grandes influências surgem e despertam o gosto pela leitura, por meio da mediação dos pais, avós, tios, demais parentes e professores. Essa experiência no PIBIC - EM e os resultados da pesquisa realizada foram importantes para fomentar o meu interesse pela temática que ora apresento nessa nova pesquisa, além de possibilitar reflexões acerca da formação do leitor e criar alguns pressupostos. Dessa maneira, destaco nessa pesquisa que a leitura é fundamental em nossas vidas e permite ir a caminhos diversos, além de proporcionar ao leitor um conhecimento sem medida, “livros que entretêm, divertem, desafiam. Livros que instigam a curiosidade, o olhar, a expressão” (CLAUDINO, 2017, p. 121). A leitura é capaz de ampliar e estimular a criatividade e imaginação, além de adquirir um vasto e repleto vocabulário e pertencimento cultural.

O livro literário, ao ultrapassar as barreiras de escola, fixa-se no mundo. Está aberto a circular em diferentes lugares, em diferentes épocas e a promover diferentes aprendizagens: de vocabulário, criação, fantasia, experiências e brincadeiras. Poderíamos dizer que a relação da literatura com a criança se inicia mesmo antes de sua entrada no mundo escolarizado propriamente dito; e que a literatura infantil tem o papel de promover também o desenvolvimento linguístico e intelectual das crianças [...] (CLAUDINO, 2017, p. 59).

Também ressaltamos que folhear um livro, uma revista, um gibi, um jornal ou qualquer outro material que proporcione ao leitor conhecimento, não tem hora e nem lugar, podemos ler na praça, na escola, no ônibus, no carro, em qualquer ambiente público ou privado. São essas pequenas práticas do cotidiano que mantêm, impulsionam e sustentam o ato da leitura. Esse hábito saudável, movido pela curiosidade, pelo prazer, imaginação e pelo descobrimento de novas histórias, amplia o repertório de leituras, mas principalmente o repertório cultural. As experiências vivenciadas pela leitura são particulares e únicas de cada leitor. É a partir de sua vivência, das lembranças, de sua relação com o mundo e com a vida que a leitura se torna significativa e passa a ser um instrumento do conhecimento. Segundo Souza e

Martins (2015), literatura é um direito humano, assim afirmam que são fundamentais a todas as pessoas e

portanto, defendemos que a literatura deve ser disponibilizada para quaisquer pessoas, desde a mais tenra idade. É preciso considerar a criança como um sujeito que, tal como o adulto, se apropria da cultura humana para satisfazer as suas necessidades. Nesse sentido, torna-se essencial proporcionar a elas o acesso ao livro literário como forma de fruição, produção de conhecimento, interação social e apropriação cultural (SOUZA; MARTINS, 2015, p. 227).

A leitura nos torna críticos e conscientes, capazes de construir nossa própria opinião, nos posicionarmos diante da sociedade e dos obstáculos que enfrentamos durante a vida, assim a “apropriação da cultura humana por meio das obras literárias é, portanto, essencial para a formação de uma visão e um posicionamento de mundo crítico e esclarecedor” (SOUZA; MARTINS, 2015, p. 224).

Porém, a leitura ainda não é uma prática em nossa sociedade, o grande índice de analfabetismo funcional no Brasil revela que boa parte da população brasileira não consegue ter acesso aos objetos culturais e realizar o ato compreensível e prazeroso da leitura. Desse modo, o ato da leitura e da escrita, sem compreensão e sem a capacidade de se comunicar, originou a categoria “analfabetismo funcional”. Esta expressão quer dizer que a pessoa, apesar de ter sido alfabetizada não sabe exercer a função social da escrita” (MELLO, 2010). A função social da escrita vai além de saber ler e escrever, torna-se necessário, acima de tudo, compreender o que outros escrevem e saber se expressar e se posicionar diante dos acontecimentos, dos eventos e dos fatos sociais. Consta no documento do INAF que

Os Analfabetos Funcionais – equivalentes, em 2018, a cerca de 3 em cada 10 brasileiros – têm muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas (INAF, 2018).

Para que a formação de leitores se concretize é necessário que sejamos incentivados a vivenciar práticas de leitura desde cedo. Que sejam criadas necessidades, bem como condições para se objetivar o ato da leitura. Tais práticas devem partir de distintas partes: como da escola, dos adultos, dos familiares e dos professores que se fazem presentes na vida dessas crianças, convidando-as a se integrarem ao mundo da leitura, para obtenção de conhecimento, informações, ou até

mesmo por passatempo, por prazer e conhecimento da vida e do mundo. Segundo Claudino,

O acesso ao livro literário e a leitura é apontado como fundamental ao desenvolvimento das crianças em seus aspectos de ampliação de conhecimento do mundo, de acervo de linguagem, de comunicação, além de ser destacado como direito das crianças em documentos nacionais. Considerando que o livro se constitui objeto mediador da cultura, seu acesso tem que ser propiciado e assegurado às crianças e a todos de modo geral (CLAUDINO, 2017, p. 31).

Pensar na formação da criança leitora requer que tenhamos compreensão e entendimento de alguns conceitos que explicam e constituem a formação e desenvolvimento das crianças, são eles: o conceito de criança, o conceito de infância, o conceito escola, de leitura, de formação da criança leitora e de letramento literário.

Seguindo essa linha de pensamento, é possível destacar nas palavras de Bissoli e Chagas (2012, p. 17 e 18), que as crianças

não são incapazes, estão em desenvolvimento; são sujeitos históricos e, como tais, produtores de saberes, costumes, linguagens; não precisam que o seu desenvolvimento seja abreviado; precisam de tempo e espaço para o jogo, as desobrigações, a criação, o envolvimento emocional; precisam ser protegidas da fome, da insegurança, da violência, da exploração - todas as crianças, sem exceções; precisam ser respeitadas como pessoas e isso envolve saber ouvi-las e compreendê-las em suas especificidades, saber considerá-las como indivíduos em formação, dar espaço para o seu crescer.

Compreendida assim, cabe destacar que a infância é uma categoria histórica e que, portanto, é construída socialmente. Assim, ressalta-se que o conceito de infância, foi se modificando no decorrer da história. Na idade Média, entendiam que “desde muito cedo as crianças já faziam parte do mundo dos adultos, misturavam-se com estes e tornavam-se “adultos em miniaturas” (FURTADO, 2016, p. 60), a infância não era reconhecida e afirmada como tal. Os anos se passaram, outros conceitos de infância foram pensados e repensados, para ter o reconhecimento do conceito de infância que temos hoje, assim, as ideias de criança e infância foram construídas a partir das necessidades sociais, evidenciando sua constante construção. Furtado (2016, p. 62) afirma que “nos dias de hoje, [...] a infância é um período de grande importância na vida da criança, a qual vivencia momentos intensos de aprendizagem, socialização e desenvolvimento”.

A educação para crianças pequenas passou a ser considerada e reconhecida a partir da necessidade das mães trabalhadoras, “a creche é criada para atender uma demanda de crianças que precisavam de cuidados essenciais: comida e

conforto, e não pela carência de um lugar em que fossem educadas e auxiliadas em seu desenvolvimento psico-físico-sócio-cognitivo”, desse modo, anos se passaram, novas concepções foram surgindo e “a ideia de cuidado foi substituída pela de formação, e o espaço da Educação Infantil deixou de ser apenas da alimentação e do conforto para priorizar o desenvolvimento e a aprendizagem” (COSTA; RAMOS; PANOZZO, 2007, p. 133).

De acordo com Rocha (2010, p. 13), a infância “deve ser reconhecida em sua heterogeneidade, considerando fatores como classe social, etnia, gênero, religião, como determinantes da constituição das diferentes infâncias e de suas culturas”, assim as crianças passam a ser reconhecidas “como seres humanos concretos e reais, pertencentes a contextos sociais e culturais que as constituem”.

O conceito de escola, compreendido por Bissoli e Chagas (2012, p. 15)

como espaço privilegiado de desenvolvimento, precisa garantir o diálogo, as vivências coletivas, as possibilidades de a criança expressar suas vontades, ideias, impressões, conhecimentos por intermédio de diferentes formas de linguagem nela trabalhadas: a escrita, a oralidade, o desenho, a dramatização, a música, o movimento, a dança. Isso é contribuir para a formação de pessoas completas.

As autoras compreendem o ambiente escolar, como um espaço fundamental, um espaço de inserção culturalmente rico, que abre possibilidades de criação, de formação e compreensão do mundo, “humanizar: eis o desafio. A escola deve colaborar para que cada criança possa desenvolver de forma plena as mais diversas capacidades humanas” (BISSOLI; CHAGAS, 2012, p. 18). Assim, “se se quer formar o homem integral, é preciso que a criança exerça seu direito à palavra, ao gesto, ao movimento, ao desenho, ao canto, à convivência com o outro (BISSOLI; CHAGAS, 2012, p. 19).

A formação integral da criança, refere-se às diferentes dimensões humanas, linguísticas, intelectuais, expressivas, corporais, emocionais, sociais e culturais, e assim, a leitura compõe parte fundamental para compreender e refletir sobre a formação integral e formação da criança leitora.

É a partir da frase de Britto (2012) “ler com os olhos, ler com os ouvidos”, que buscamos explicar o conceito de leitura, assim “entendido como processo de enunciar em voz alta ou para si mesmo o texto impresso, ato individual que se faz correndo os olhos pelas linhas, transformando sinais visuais e luminosos em sinais sonoros mentais” (BRITTO, 2012, p. 108). Britto ainda compreende o ler como um ato de

“interagir intelectualmente com um discurso escrito, produzido em sintaxe própria com léxico e ritmo específico” (BRITTO, 2012, p. 108) e completa, “a leitura é uma atividade intelectual que se caracteriza pela inteligência de um discurso específico que se organiza segundo regras próprias [...]” (p. 110). Para Britto (2012, p. 108) “as pessoas podem ler com os olhos, podem ler com as mãos e podem ler com os ouvidos”, assim a relação da criança pequena com a leitura, crianças pertencentes à Educação Infantil, não é diferente.

Quando uma criança de três anos ou quatro toma emprestada a voz da mãe, do pai, da professora, do amigo mais velho, e lê o texto com voz emprestada, ela está lendo. Está lendo com os ouvidos, assim como os outros leem com os olhos ou com as mãos (BRITTO, 2012, p. 108 e 109).

A formação da criança leitora, inicia-se desde muito pequena, “pode-se dizer que, na Educação Infantil, ler com os ouvidos é mais fundamental do que ler com os olhos (BRITTO, 2012, p. 109 *apud* Britto, 1994).

Ao ler com os ouvidos, a criança não apenas se experimenta na interação, na interlocução, no discurso escrito organizado, com suas modulações prosódicas próprias, como também aprende as formas de ser da língua escrita, aprende a sintaxe da escrita, aprende as palavras escritas (BRITTO, 2012, p. 109).

A história da linguagem é anterior à fala, inicia-se com os gestos e expressões dos bebês, com o choro, balbucios e imitações, buscando formas para expressar e comunicar seus desejos e vontades. Atentos a tudo e a todos, os bebês buscam a sua volta sons, gestos e expressões, prestam muita atenção e passam “a se movimentar na busca pela criação e instauração de relações comunicativas e expressivas conosco e com o mundo” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p). Seguindo essa linha de pensamento, Gonçalves (2016), explicita que

Nos primeiros anos de vida as crianças estão conhecendo, explorando e descobrindo o mundo, e é justamente em contato com objetos da cultura humana que descobrem o novo. É nesse momento que a criança tem suas primeiras impressões sobre o que é ser um ser humano, sobre o que é estar com outros sujeitos, as sensações e os sentimentos que envolvem as relações sociais (GONÇALVES, 2016, p. 1).

A forma pela qual a criança ainda bem pequena se comunica e principalmente como nós, adultos, nos comunicamos com elas, sendo não apenas pela fala, pela oralidade, mas com o corpo, os toques, os olhares, os movimentos contribuem para a sua formação por meio de experiências vivenciadas com atividades de expressão e por meio de diferentes linguagens (corporal, plástica, musical, oral e escrita), como: a

contação de histórias, o manuseio de livros e gibis, o desenho, a pintura, a modelagem, a dança, a poesia, o faz-de-conta, devem ser cultivadas como atividades essenciais para a formação e apropriação da linguagem pela criança. Assim, a criança inserida em ações diversificadas, desde cedo, entra em contato com um múltiplo contexto de linguagem em que a literatura pode ser um aporte importante para que esse desenvolvimento ocorra na e com as crianças, mediada por um adulto que possa criar possibilidades de interação. Nesse sentido, torna-se necessário pensar em práticas pedagógicas na Educação Infantil como possibilidade de construção de espaços formativos em que a criança tenha acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade e portanto tenha as condições reais para se desenvolver (FURTADO, 2016; MELLO, 2010; FURTADO e DEBUS, 2017; FLORIANÓPOLIS, PMF, 2012; BISSOLI e CHAGAS, 2012).

Seguindo essa linha de pensamento, a escola de Educação Infantil é o *locus* em que se objetiva sistematicamente essas práticas formativas, possibilitando o contato da criança com o universo simbólico da palavra e da imagem, e com outros sujeitos. Nessa relação, é importante que a criança comece a perceber os sentidos da leitura que vão para além da palavra e da visualidade. Por isso, o encontro do sujeito com “a obra acontece quando o leitor percebe que tem nas mãos a capacidade de ver, de criar, de construir, de participar do texto como co-autor, criando sentido àquilo que não é estanque e pronto, mas sugerido e inacabado” (COSTA; RAMOS; PANOZZO, 2007, p. 138).

Para estabelecer essa relação de leitura com sentido e aproximação da criança ao objeto livro, é importante um

trabalho em que o livro não seja proibido, não seja raro, não seja objeto de luxo ou motivo de repreensões. Que, assim como o brinquedo, ele possa ser um objeto de consumo, que suja, rasga, desgasta, estraga e precisa ser trocado, substituído, comprado. Livro não é um bem permanente, daqueles que só são vistos e nas mãos dos adultos. Que os livros circulem, que eles possam ganhar vida e serem vistos em sua completude, em todos os seus sentidos e explorados em distintas materialidades. Que possam circular sem medo nas mãos das crianças e possam estar presentes em diferentes espaços das instituições. Disponibilizar os livros auxilia as crianças a se aproximar desses objetos culturais e a criar vínculos [...] (CLAUDINO, 2017, p. 122).

Os livros passarão a ser protagonistas nos processos de aprendizagem e desenvolvimento quando “as obras entrarem na sala de aula sem o peso de um conteúdo programático, mas com a leveza do prazer e encantamento que uma obra

literária pode oferecer, [...] ou seja, com uma proposta de humanização” (COSTA; RAMOS; PANOZZO; 2007, p. 138). Nesse sentido, a concepção subjacente de leitura é a de que

A leitura reveste-se de um poder abundante e adota uma importância na ação educativa. [...] A literatura forma e altera a maneira de pensar, sem a obrigação de somente ensinar valores e ideologias. No entanto, seu papel principal é o entretenimento, mas, ao entreter e divertir, também educa, faz adquirir compreensões e aponta, muitas vezes, maneiras diferentes de compreender o mundo (MARTINS, 2012, p. 474).

Eis o grande desafio para formar a criança leitora de textos literários, pois a orientação é a de que não sejam textos infantilizados, mas sim textos reais que circulam socialmente. Porque compreende-se “a educação escolar não tem por objetivo formar um leitor infantil, mas sim o de formar um leitor capaz de decidir pelo que lhe é mais significativo e, no que tange à arte, capaz de, por meio dela, fruir e indagar a condição humana” (BRITTO, 2012, p. 114). Assim, formar leitores, crianças leitoras, inseri-las no universo da leitura, é “contribui para sua formação intelectual e sua visão de mundo” (BRITTO, 2012, p. 112). Formar leitores,

[...] É ensinar um valor e um modo de poder ser e pensar a si e o mundo. É permitir que as pessoas, desde cedo, tenham a possibilidade de conviver com objetos cuja inteligência seja feita com referenciais que transcendam tanto a experiência imediata quando os modos de ser e pensar da vida cotidiana e do senso comum (BRITTO, 2009, p. 15 e 16).

Para Baptista, a literatura na Educação Infantil (Baptista 2012, p. 96 *apud* Furtado 2016, p. 77), “assume um papel importante não apenas na formação de leitores, mas também na própria constituição do sujeito. Ao ouvir, ler e contar histórias, a criança vivencia a oportunidade de descobrir outros significados para a experiência humana”.

Muitas são as questões que se colocam sobre a temática “formação da criança leitora” na Educação Infantil. Não obstante, nesse texto realizamos um recorte que evidencia alguns questionamentos que motivaram a pesquisar e explorar o amplo universo da constituição e formação de pequenos leitores, quais sejam: Quais os documentos que são base na formação do professor que o oriente para formar a criança leitora desde muito pequena? Que compreensão sobre a formação da criança leitora perpassa tais documentos? Como a literatura e a formação de leitores vem sendo pensada nos documentos oficiais da RMEF? O que revelam as pesquisas

realizadas por pesquisadores do curso de Pedagogia e do PPGE/UFSC sobre essa temática?

Para responder essas questões centrais de nossa pesquisa, adotamos os procedimentos da pesquisa bibliográfica/documental. E para desenvolvê-la tornou-se necessário o domínio de um repertório bibliográfico amplo, nos permitindo a construção e fundamentação de nossas questões norteadoras, buscando explicações e resultados. Assim, “podemos afirmar que trabalhar com documentos significa ascender à história, à consciência do homem e às suas possibilidades de transformação” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 101), pois os

documentos oferecem pistas, sinais, vestígios e compreender os significados históricos dos materiais encontrados é sua tarefa. Importará compreender sua posição em relação a sua história, à história da produção de seu tema e à história da produção de sua empiria (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 101 e 102).

Recorremos a explicitação de Evangelista e Shiroma (2018, p. 103), ao traçarem o caminho para se percorrer a análise de documentos de políticas educacionais. Segundo as autoras, se faz necessário a compreensão de que “se a posição do sujeito é fundamental no processo de pesquisa - tanto na coleta e seleção, quando na análise do material coligido - a da fonte também é”. As fontes trazem marcas, de sua produção, de seu tempo e da sua história. Desse modo,

Documentos são produtos de informações selecionadas, de avaliações, de análises, de tendências, de recomendações, de proposições. Expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico. Assim, ao se tratar de textos políticos é preciso ter clareza de que eles não expõem as “verdadeiras” intenções de seus autores e nem a “realidade” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 106).

Capturar a realidade do fenômeno investigado requer do pesquisador uma atitude ativa diante das fontes, ou seja, cabe ao pesquisador realizar perguntas a elas e ir para além da aparência e do explicitado verbalmente no discurso do texto. Assim, é necessário estabelecer um constante diálogo com as fontes. Nessa linha de pensamento, Sarmiento (2002, p. 28) destaca que devemos “considerar as suas múltiplas relações com o plano da ação, o qual pode confirmar, contradizer ou “reinterpretar” as intenções formalizadas”.

Sarmiento (2002), Evangelista e Shiroma (2018) caminham na mesma linha de pensamento, quando nos trazem que os documentos constituem orientações,

intenções e servem de referência para nortear tais políticas pedagógicas, assim, torna-se necessário uma leitura crítica dos documentos para conhecer e refletir sobre aspectos das políticas educacionais, assim “captar as pistas que oferecem para a compreensão da racionalidade da política, das raízes do movimento histórico, das ideias mestras das diretrizes educacionais em um dado tempo [...]” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 105 e 106).

Seguindo essas pistas, nossa pesquisa bibliográfica/documental foi desenvolvida a partir da análise de documentos que norteiam as Instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis. Com esse intuito, traçamos os seguintes objetivos:

1.1 OBJETIVO GERAL

- Pesquisar e estudar nos documentos da Rede Municipal de Florianópolis (2010-2015), que são base na formação do professor de Educação Infantil, quais são as orientações para formar a criança leitora desde muito pequena.

1.1.1 Objetivos específicos

- Compreender como os documentos tratam a formação da criança leitora, verificando quais são as orientações para a sua formação desde muito pequena;
- Identificar nos documentos da Rede Municipal de Florianópolis e produções acadêmicas de pesquisadores/professores do Curso de Pedagogia e do PPGE/UFSC que abordam a formação da criança leitora na Educação Infantil.

1.2 METODOLOGIA DA PESQUISA: DOCUMENTOS DE ANÁLISE

O fato de ser uma pesquisa bibliográfica/documental possibilitou também uma busca por outras referências em livros e artigos acadêmicos, provocando importantes reflexões para pensar a formação da criança leitora na Educação Infantil, principalmente sua formação literária.

Tal pesquisa bibliográfica/documental (textos, documentos, teses e dissertações) serviu de referência para nossas buscas, para nossos questionamentos e inquietações. Os autores e contribuições citados compõem parte significativa para a reflexão e realização da pesquisa, para assim, analisar de que modo a formação da criança leitora é abordada nos documentos que norteiam as Instituições de Educação Infantil na Rede Municipal de Florianópolis.

O referencial teórico utilizado para a construção desta pesquisa pautou-se nas leituras em MELLO (2010); DEBUS (2004, 2006, 2017); CINTRA, SIEBEN, SCHMITT e VIEIRA (2018); COSTA, RAMOS E PANOZZO (2007); MARTINS (2012); SOUZA E MARTINS (2015); GONÇALVES (2016); e BISSOLI e CHAGAS (2012).

Os documentos que orientam a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, no período de 2010 a 2015, foram mapeados e selecionados. São documentos municipais que respondem e orientam as práticas educativo-pedagógica nas instituições públicas de Educação Infantil de Florianópolis. Vale ressaltar que os documentos selecionados precisam ser lidos na continuidade de seu processo, na sua ampliação e complementaridade e em suas organizações e edições.

Desse modo, destacamos os seguintes documentos: *Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para a Educação Infantil* (FLORIANÓPOLIS, 2010), *Orientações Curriculares para a Educação Infantil* (FLORIANÓPOLIS, 2012), *Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Florianópolis* (FLORIANÓPOLIS, 2015-A), *Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis* (FLORIANÓPOLIS, 2015) e outros documentos e textos referência para se pensar na importância da formação de leitores.

Também selecionamos as seguintes teses e dissertações disponíveis na base de dados do PPGE-UFSC: “*O lugar da Literatura Infantil no Projeto Político Pedagógico das Instituições públicas de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Florianópolis*” (CLAUDINO, 2017) e “*Espaços e tempos coletivos de leitura literária na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis (SC)*” (FURTADO, 2016).

Realizamos também um levantamento de Trabalhos de Conclusão de Curso/Monografia disponíveis para consulta no acervo da Coordenação de TCC do Curso de Pedagogia - UFSC. Os trabalhos selecionados foram desenvolvidos entre os anos de 2013 a 2018 e possuem uma aproximação e contribuem para a reflexão

acerca da formação da criança leitora. São eles: “*A literatura para a infância e o programa nacional biblioteca da escola (PNBE): reflexões sobre uma política pública de leitura para a Educação Infantil*” (AZEVEDO, 2013), “*Uma experiência de leitura literária para crianças pequenas*” (FERREIRA, 2013), “*A formação da criança leitora: textos literários em foco*” (STEINER, 2018) e “*Contação de histórias na constituição da criança leitora: um diálogo com a literatura infantil*” (TAVARES, 2018).

1.2.1 Estruturação da pesquisa

Quanto à estruturação do trabalho, ele se divide em três pontos. A primeira parte é a introdução, em que realizamos a justificativa, o interesse e motivação pela pesquisa, bem como relatamos aspectos da metodologia da pesquisa realizada. Em seguida apresentamos a problematização da temática da pesquisa e os objetivos.

Na segunda parte, capítulo 2, abordamos a formação da criança leitora, refletindo a partir das produções acadêmicas na Rede Municipal de Florianópolis. Assim, Bissoli e Chagas (2012), Debus (2006), Claudino (2017) e Furtado (2016) nos auxiliaram a refletir e nos deram base para verificar como se constitui a formação da criança leitora desde muito pequena. Como questionamento central da pesquisa, as questões sobre a temática “formação da criança leitora”.

O capítulo 3 reflete sobre a formação da criança leitora, com o questionamento voltado para os documentos que norteiam a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis. Quais os documentos que são base na formação do professor que os oriente para formar a criança leitora desde muito pequena? Que compreensão sobre a formação da criança leitora perpassa tais documentos? Como a literatura e a formação de leitores vem sendo pensada nos documentos oficiais da RMEF? Questões que despertaram e auxiliaram no desenvolvimento da pesquisa.

Por fim, na última parte, trazemos as considerações finais, as conclusões da pesquisa, a reflexão e estudo do trabalho desenvolvido.

2. FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA: A PRODUÇÃO ACADÊMICA NA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS.

Neste capítulo apresentamos algumas pesquisas objetivadas em trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses, selecionados por nós mediante a aproximação à temática ora pesquisada. A escolha dos trabalhos elencados se deu primeiramente por uma busca na base de dados do PPGE-UFSC e por Trabalhos de Conclusão de Curso mapeados no acervo da Coordenação de TCC do Curso de Pedagogia, do Centro de Ciências da Educação - UFSC. Explicitamos adiante o recorte realizado e os critérios selecionados.

Vale ressaltar que, para iniciar a pesquisa, foi fundamental realizar leitura e estudo de dois livros que nos trouxessem aspectos importantes para a reflexão da formação de leitores e especificamente sobre a formação da criança leitora na Educação Infantil, a saber: *“Festaria de brincança - A leitura literária na Educação Infantil”* (DEBUS, 2006), no qual a autora tece reflexões sobre a leitura literária na Educação Infantil destacando as condições de produção da leitura literária no espaço institucional. Urge para a autora que esses espaços sejam estudados e investigados compreendendo sobre como a leitura literária se manifesta. O livro indica um encontro festivo que pode acontecer entre a literatura e o leitor. Não obstante, a autora aborda ainda a necessidade de se (re)significar a prática para que se viabilizem as reais condições desse encontro festivo, qual seja, a produção da leitura literária no interior das Instituições de Educação Infantil.

O segundo livro intitulado *“Infância e leitura - formação da criança leitora e produtora de textos”* (BISSOLI E CHAGAS, 2012), tece aspectos basilares sobre a apropriação da leitura pela criança, considerando a escola como esse *locus* privilegiado. As autoras discutem sobre a leitura no contexto de formação e desenvolvimento da criança e perpassam sobre alguns conceitos fundamentais no fazer pedagógico, como: infância, educação e desenvolvimento. Ao discorrer sobre esses conceitos, percebemos - subjacentes a discussão provocada pelas autoras - uma relevante discussão sobre novas práticas educativas e sobretudo a contribuição ao debate sobre o processo de formação da criança leitora.

O estudo desses dois livros constituiu aportes importante para a compreensão de nossa temática e orientaram e ampliaram nosso olhar investigativo, bem como

guiaram a seleção de trabalhos disponível na base de dados por nós selecionada. Ao iniciarmos o levantamento na Base de dados do PPGE-UFSC, duas dissertações nos chamaram atenção e foram basilares para a compreensão de nosso objeto de pesquisa. Assim, destacamos: “*O lugar da Literatura Infantil no Projeto Político Pedagógico das Instituições públicas de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Florianópolis*” (CLAUDINO, 2017) e “*Espaços e tempos coletivos de leitura literária na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis (SC)*” (FURTADO, 2016). Essas duas pesquisas serviram de referência para nossas buscas, para nossos questionamentos e inquietações e ainda possibilitaram uma reflexão sobre como a Literatura Infantil e o trabalho com as múltiplas linguagens em geral são abordados nos documentos que norteiam as Instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis. Destacamos o trecho da pesquisa de Claudino (2017) que se refere sobre essa questão que foi fundamental em nossa pesquisa para o delinear nossos objetivos. Para a pesquisadora,

A leitura destes documentos orientadores, em sintonia com o que as publicações nacionais têm discutido acerca da Educação Infantil, e também com o levantamento bibliográfico apresentado, serviram de base para a análise e constatação do quanto os documentos específicos de cada instituição da RME de Florianópolis revelam da intenção, tão marcada nos documentos, de valorização e trabalho com as múltiplas linguagens em geral e com a literatura infantil de modo específico (CLAUDINO, 2017, p. 99).

Mesmo já tendo conhecido alguns documentos da RME de Florianópolis no percurso de minha formação no Curso de Pedagogia, somente no movimento da pesquisa essa questão se tornou evidente, particularmente, para o nosso processo da investigação.

Desse modo, ressaltamos que a dissertação de Claudino, “*O lugar da Literatura Infantil no Projeto Político Pedagógico das Instituições públicas de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Florianópolis*” (2017), teve como objetivo verificar a presença ou ausência da literatura infantil nos Projetos Políticos Pedagógicos de instituições públicas municipais de Florianópolis, apontando também as ações coletivas planejadas buscando reconhecer a relação de mediação da literatura infantil na rotina dessas instituições. Na análise dos PPP, a autora constatou “três eixos centrais para a realização das narrativas de histórias nas instituições de Educação Infantil: a contação de histórias para além de uma visão utilitarista da literatura; a

contação com o livro e sem o livro; e a contação tendo a criança como narradora” (CLAUDINO, 2017, p. 127).

Consideramos importante, discorrer sinteticamente sobre cada um desses eixos, visando destacar aspectos constituidores para a compreensão da formação da criança leitora de textos literários. Nesse sentido, salientamos que o primeiro eixo, “contação de histórias para além de uma visão utilitarista da literatura” (CLAUDINO, 2017, p. 128), critica a visão da “literatura associada ao ensino de um conteúdo, à aquisição de um hábito, contar uma história para a criança aprender a escovar os dentes, aprender a se alimentar, a se comportar etc.” (CLAUDINO, 2017, p. 128). Segundo a autora essa visão embora seja muitas vezes uma prática e concepção de alguns docentes, ela não esteve presente na escrita dos PPP. A análise dos PPP apontada pela autora identificou que as propostas de leitura e contação de histórias ocorrem nos momentos e espaços mais variados, e principalmente com propósitos diferentes, mas deixa claro que a aquisição do gosto pela leitura é o ponto determinante na realização do trabalho. Claudino afirma que

Destacamos dos PPPs preocupações com o prazer, com o estar bem, com os espaços organizados e acolhedores, com a presença de um mediador disponível e atento, isto é, constatamos um planejamento dos momentos de contação. Nesse sentido, não encontramos leituras que precisassem servir para desenvolver, preparar, ensinar determinados conteúdos. Não identificamos na escrita a necessidade de atividades a serem realizadas após as contações, desenhos para registrar cada livro apresentado ou cada história contada, onde o foco acaba sendo o produto visível e palpável a ser mostrado aos pais, a compor um caderno/registro da produção realizada, e não o processo da audição, das brincadeiras propiciadas, das hipóteses surgidas, dos contextos ampliados. Percebemos a experiência da escuta das histórias como promotoras de interações, diálogos, relações, conversas, saberes e aprendizagens validados a partir de si mesmos, do conhecimento propiciado pelo acesso à leitura/audição das diferentes narrativas (CLAUDINO, 2017, p. 128).

“A contação com o livro e sem o livro” é o segundo eixo abordado por Claudino (2017, p. 128):

Não conseguimos no decorrer da leitura dos PPPs perceber distinção entre o ler e o contar nas ações educativas, ou entre o contar com ou sem o livro em mãos. Tampouco uma valorização diferenciada ao ato de ler ou de contar. Há, sim, uma distinção entre as ações; a escuta de um texto lido tal e qual a escrita de um autor é diferente da mesma narrativa quando contada com as palavras de um contador (se o texto não estiver decorado, é claro). A leitura que temos é que a literatura escrita e impressa em livros seja em lendas, fábulas, contos, aventuras etc., alimenta o repertório das contações realizadas às crianças nas instituições. Os livros dão suportes à leitura e narrações realizadas pelos professores. Então, aqui se faz necessário

valorizar as políticas públicas de incentivo e de compra de acervos literários de qualidade ao trabalho a ser realizado e mediado na Educação Infantil.

E por fim, o terceiro eixo refere-se “a contação tendo a criança como narradora” (CLAUDINO, 2017, p. 129), onde as crianças podem contar, recontar e recriar histórias, “no ouvir da narrativa, que foi mediada pelo falar, ler e mostrar ocorre a ampliação do entendimento, a partir da leitura do que fora entendido, significado e valorado da escuta, por meio da leitura realizada”. Conforme Claudino (2017, p. 83), a “leitura de quem não sabe ler palavras, mas lê imagens, ouve falas, entende leituras, e imagina”. A autora destaca que “a fala da criança sendo ouvida, considerada e valorizada em momentos de expressão e de imaginação. Ao ouvir uma história e ao se apropriar de seu contexto, as crianças enredam” (CLAUDINO, 2017, p. 129).

Em sua dissertação, Claudino (2017) também se dedica a pensar e analisar sobre a cultura e linguagem escrita presente nos Projetos Políticos Pedagógicos das Instituições de Ensino da Rede Municipal de Florianópolis, refere-se ao

documento PMF [onde] há orientações acerca da organização de situações e planejamentos que envolvam a escrita e a leitura de modo contextualizado, significativo e em diálogo com outras linguagens, destacando que: “o processo de desenvolvimento da escrita se dá também através da alfabetização e do letramento” (FLORIANÓPOLIS, 2012, parte 3.1, p.13). (CLAUDINO, 2017, p. 143).

Embora na citação da autora apareça as categorias alfabetização e letramento, não consideramos necessário discorrer de modo aprofundado sobre elas em nossa investigação, uma vez que não constituem objeto de nossa pesquisa. Não obstante, na segunda pesquisa levantada por nós (FURTADO, 2016), novamente aparecem tais categorias e elas vão sendo tecidas no movimento de apresentação da pesquisa abordada.

Seguindo sobre o trabalho de Claudino, visando destacar aspectos da formação do leitor, salientamos que, segundo ela,

O primeiro item de discussão se refere ao entendimento da existência de um repertório construído pela criança em suas relações, antes da inserção no contexto educativo das instituições de Educação Infantil. Uma visão de criança ativa, que se faz ver e ser percebida nas relações que estabelece, e nas linguagens por meio das quais consegue se expressar no mundo. Um repertório de cantigas de acalantos, de histórias ouvidas, de nomes conhecidos, de imagens e de reconhecimentos visuais, auditivos, olfativos. Sentidos e linguagens reconhecidos e valorizados, expressos desde que começam a ter contato e estabelecer relações, desde que nascem (CLAUDINO, 2017, p. 143).

É o acesso ao mundo da cultura escrita do qual cotidianamente as crianças, mediadas pelos instrumentos e pelo outro, podem se apropriar e se desenvolver como leitoras. Na Educação Infantil, as práticas leitoras podem se constituir de maneiras das mais diversificadas. Para Claudino (2017),

Mesmo sem saber realizar o processo de leitura das palavras escritas, as crianças conseguem inserir-se em atividades diversificadas de leitura: seja pela escuta do texto escrito, pelo contato com o objeto livro e sua leitura de lembrança de algo que já fora contado/lido, de invenção de possibilidades de enredo pela leitura das ilustrações, de criação de uma leitura totalmente nova e imaginada a partir de seus repertórios aquele texto escrito (CLAUDINO, 2017, p. 146).

Claudino (2017) defende as práticas em que leitura e escrita têm uma função social e se entrelaçam e se cruzam garantindo experiências significativas, onde evidencia que a “escrita com qual a criança interage desde que nasce em nossa cultura, que medeia brincadeiras e leituras. Escrita que se faz presente em diversos momentos da rotina e que se encontra relacionada a um direito”, “direito ao conhecimento da produção histórica da humanidade” (CLAUDINO, 2017, p. 153).

A segunda referência encontrada em nosso primeiro levantamento que se constituiu basilar para a compreensão de nosso objeto de pesquisa foi a dissertação de Thamirys Frigo Furtado (2016), intitulada “*Espaços e tempos coletivos de leitura literária na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis (SC)*”, que tem como objetivo mapear os espaços e tempos coletivos de leitura literária em instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis. A pesquisa foi realizada com a finalidade de compreender a formação de crianças-leitoras e refletir sobre a leitura literária como potência e influência para a inserção da criança na cultura letrada e a contribuição do professor(a) para a constituição de leitores. Assim, destacamos que, para Furtado (2016),

Quando falamos em formar leitores na Educação Infantil, não estamos propondo que crianças de 0 a 6 anos de idade possuam habilidades de codificação e decodificação do código gráfico, mas, sim, que desenvolvam um grau de letramento e uma proximidade com a cultura escrita. [...] Portanto, a criança pode vivenciar práticas de letramento sem ser alfabetizada, e para que ocorram essas práticas é importante que sejam inseridas no dia a dia das crianças propostas que envolvam os usos sociais de leitura e escrita. No entanto, não podemos dissociar o letramento da alfabetização, pois ambos caminham juntos (FURTADO, 2016, p. 31).

O estudo foi desenvolvido a partir do mapeamento dos espaços e tempos coletivos de leitura da Educação Infantil, para isso, foram escolhidas unidades

educativas da Rede Municipal de Florianópolis, consideradas referências na Educação Infantil de Santa Catarina.

A autora tematiza “acerca de algumas concepções importantes envolvidas nesse processo, [...] busca refletir sobre o conceito de letramento, alfabetização e letramento literário” (FURTADO, 2016, p. 52). Ao distinguir alfabetização e letramento, com base nos estudos realizado por Magda Soares (2007) salienta que

Alfabetização [é] apropriação do sistema da escrita; e letramento [é o] desenvolvimento de competências do uso do sistema em práticas de leitura e escrita. Ambos são indissociáveis, pois a alfabetização desenvolve-se por meio das práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, por meio da atividade de letramento (FURTADO, 2016, p. 55).

Outro conceito utilizado por Furtado (2016) é o de letramento literário, que é

de extrema importância para o desenvolvimento dos pequenos sujeitos, em particular as crianças que estão na Educação Infantil. A literatura é uma prática relacionada à imaginação, à emoção, à experiência, à criatividade, à fantasia, entre outros elementos que são fundamentais para o desenvolvimento de novas potencialidades de expressão, estimulando emoções e sentimentos e aproximando as crianças, positivamente, da cultura letrada (FURTADO, 2016, p. 58).

Deste modo, é fundamental

estabelecer um vínculo entre a criança e a cultura letrada, apresentando aos pequenos sujeitos a função social da leitura e escrita, com o intuito de aproximá-los, fazendo com que se interessem, descobrindo o gosto pela leitura. Sendo assim, para que ocorra esse contato da criança com as práticas sociais de leitura e escrita (FURTADO, 2016, p. 57).

[...] o letramento e a literatura se complementam no processo de aprendizagem e desenvolvimento leitor dos pequenos sujeitos (FURTADO, 2016, p. 59).

Portanto, para que ocorra o letramento literário, é imprescindível que as crianças tenham o contato com a literatura já nos primeiros anos de vida [...] (FURTADO, 2016, p. 59).

De acordo com Furtado (2016, p. 31-32) é importante “inserir a cultura letrada no cotidiano das crianças que frequentam a Educação Infantil por meio de práticas sociais de leitura e escrita como a leitura de diferentes tipos de textos (jornais, panfletos, revistas, livros infantis)” e sobretudo, aproximar, de forma lúdica, a criança da literatura. É dessa forma que se inicia a formação do pequeno leitor como uma prática atrativa e prazerosa para a criança. Segundo a autora,

Essa viagem para um mundo reinventado pela palavra apresenta então, novas possibilidades, novas descobertas, aproximando a criança do desconhecido, atribuindo novos sentidos, valores, experiências e inserindo-a

na cultura letrada de forma sedutora. Assim, o livro como objeto também vira brinquedo nas mãos de uma criança. Portanto, a literatura apresenta diferentes possibilidades quando se trata da formação de leitores literários na Educação Infantil (FURTADO, 2016, p. 68).

Furtado (2016, p. 68) evidencia que a aproximação da criança ao artefato cultural, objeto livro pode ser compreendida mediante a ideia do reconhecimento do livro como brinquedo. Essa ideia também é defendida por Claudino (2017, p. 121) que evidencia os livros “como aspecto brincante, imaginativo e criador/possibilitador de enredos” assim eles precisam estar “fora das estantes, disponibilizados. Livros para serem lidos, sentidos, tocados. Livros que entretêm, divertem, desafiam. Livros que instigam a curiosidade, o olhar, a expressão”. Fazendo com que a criança demonstre “interesse pela leitura, pelos livros, histórias, e tudo que engloba a cultura letrada, permitindo à criança brincar/interagir com o livro, com a história, utilizando da sua imaginação e criatividade”. Seguindo essa linha de pensamento, Furtado explicita que

O lúdico que surge por meio da literatura e torna-se brincadeira, ampliando os enredos das crianças que na brincadeira se transformam em personagens da história, conflui para o desenvolvimento destes pequenos sujeitos em diferentes aspectos, e uma vez inserido no cotidiano delas, contribui para aguçar o gosto pela leitura e literatura, bem como a imaginação e as experiências conquistadas pelas crianças neste momento de leitura e brincadeira de faz de conta (FURTADO, 2016, p. 69).

Considerando a brincadeira como aliada à literatura, e conseqüentemente à formação da criança leitora, é necessário que o professor proporcione “as mais variadas atividades lúdicas e junto com elas possam surgir novas vivências e experiências às crianças, que se envolvem neste mundo da fantasia, do lúdico, e tornam-se verdadeiros contadores e apreciadores de histórias, atuando em suas máximas potencialidades” (FURTADO, 2016, p. 70).

É desta forma que percebemos a relevância em pensar e repensar sobre a formação da criança leitora na Educação Infantil, “refletindo sobre como formar leitores de forma que isso possa se tornar uma brincadeira para a criança com mais encanto, um envolvimento natural da criança, ou seja, que não se torne uma formação mecânica” (FURTADO, 2016, p. 70 e 71).

Como já afirmamos acima, as duas dissertações referenciadas foram de fundamental importância para a compreensão de nosso objeto de investigação. No processo de estudo e levantamento, podemos afirmar que muitas de nossas indagações e pressupostos iniciais foram contemplados com a leitura desses trabalhos acima mencionados. Não obstante, traçamos como objetivo realizar também

um levantamento de referências e produções acadêmicas de pesquisadores/professores que abordam a formação da criança leitora na Educação Infantil. Desse modo, elencamos trabalhos acadêmicos, Trabalhos de Conclusão de Curso/Monografia disponíveis para consulta no acervo da Coordenação de TCC do Curso de Pedagogia, do Centro de Ciências da Educação - UFSC. Os trabalhos mapeados foram selecionados previamente a partir dos seguintes critérios: escritos entre os anos de 2010 e 2018, porém só tivemos acesso aos trabalhos desenvolvidos de 2013 a 2018, organizados em uma planilha em excel, enumerados, em ordem alfabética e por ano de defesa. Optamos por selecionar algumas palavras-chave para identificar trabalhos desenvolvidos e pertencentes à mesma área da pesquisa, as palavras-chave escolhidas foram: leitura literária; Literatura Infantil; formação de leitores; formação da criança leitora; Educação Infantil.

O recorte do material analisado seguiu alguns critérios para seleção e análise dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), definidos conforme o quadro abaixo.

Quadro 1 - Etapas de seleção e análise dos Trabalhos de Conclusão de Curso utilizados na pesquisa

Etapa 1	Mapeamento dos TCCs escritos entre os anos 2013 e 2018 (período selecionado para análise).
Etapa 2	Definição de palavras-chave e busca destas em uma planilha em excel, onde constam todos os TCCs publicados entre os anos de 2013 a 2018 (enumerados, em ordem alfabética e por ano de defesa), totalizando 68 trabalhos.
Etapa 3	Análise das palavras-chave dos 68 Trabalhos de Conclusão de Curso e seleção dos textos relacionados a formação da criança leitora. Nesta etapa, foram selecionados 4 trabalhos para leitura.
Etapa 4	Leitura dos trabalhos selecionados na Etapa 3 (4 textos).

Foram encontrados 68 Trabalhos de Conclusão de Curso, conforme quadro em anexo, mas optamos por explorar quatro trabalhos, que possuem uma aproximação e

revelam pesquisas desenvolvidas na temática trabalhada por nós nesse texto. Os demais trabalhos embora contenha palavras-chave selecionadas por nós, a abordagem desenvolvida contemplam uma diversidade de temas como por exemplo, brincadeira, linguagem musical, estágio docência, educação estética, interação social, trabalho pedagógico, avaliação, gênero, teatro, políticas públicas, organização dos espaços, currículo, educação do corpo, formação continuada, planejamento, condição de trabalho, Educação Especial, adaptação, cultura africana e afro-brasileira, políticas educacionais, dentre outros (Cf. quadro anexo). Portanto, o recorte em nossa pesquisa contempla os trabalhos que especificamente contribuem para a reflexão acerca da formação da criança leitora na Educação Infantil.

Organizamos um quadro com os trabalhos encontrados, com seus respectivos autores, orientadores, títulos, ano e palavras-chave. Conforme apresentando abaixo:

Quadro 2 - Trabalhos de Conclusão de Curso utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa (2013 - 2018)

AUTOR	TÍTULO	ANO	ORIENTADOR	PALAVRAS-CHAVE
Uma experiência de leitura literária para crianças pequenas	Gláucia Ferreira	2013	Gilka Girardello	Leitura literária; crianças pequenas; literatura infantil; Educação Infantil
A literatura para infância e o programa nacional biblioteca da escola (PNBE): reflexões sobre uma política pública de leitura para a Educação Infantil	Priscilla Silveira de Azevedo	2013	Eliane Debus	Literatura infantil; Educação Infantil; políticas públicas; programa nacional biblioteca da escola e formação de leitores
Contação de história na constituição da criança leitora:	Gabriella da Silva Tavares	2018	Lilane Maria Moura Chagas	contação de história; literatura infantil; formação leitora; crianças pequenas

um diálogo com a literatura infantil				
A formação da criança leitora: textos literários em foco	Gisele Faísca Steiner	2018	Lilane Maria Moura Chagas	leitura; formação da criança leitora; textos literários

A pesquisa intitulada “*A literatura para a infância e o programa nacional biblioteca da escola (PNBE): reflexões sobre uma política pública de leitura para a Educação Infantil*” (AZEVEDO, 2013) reflete sobre a política pública de leitura, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), “reafirmando seu espaço na democratização do acesso à literatura pela distribuição nacional de obras literárias e materiais de referências aos docentes” (AZEVEDO, 2013, p. 6). Destaca Azevedo que

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) tem como objetivo democratizar o acesso ao objeto livro, possibilitando o maior contato dos alunos com a literatura no âmbito escolar, oferecendo também outros materiais de pesquisa e de referência a professores [...].

Desde sua criação em 1997, o programa adquire, seleciona e promove a distribuição de obras literárias aos acervos das escolas públicas do país, constituindo-se em uma política pública de leitura como tal recebe recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em parceria com a secretaria Educação Básica do Ministério de Educação (AZEVEDO, 2013, p. 22).

A pesquisa buscou discutir a relação da criança pequena com o livro, mapeando o caminho das políticas públicas de leitura até o PNBE. Segundo a autora,

buscamos com esta pesquisa organizar um material que possa servir de apoio aos professores e outros profissionais (mediadores de leitura) das instituições de Educação Infantil, como forma de contribuir com informações pertinentes à elaboração de práticas pedagógicas, sobretudo, de leitura tendo como base os livros que recebem (p. 12).

[...] refletimos nesta pesquisa a importância do acesso a literatura para estes pequenos leitores antes mesmo de seu processo de alfabetização, uma vez que a distribuição de livros pelo PNBE às crianças de zero a seis anos já demonstra uma concepção de potenciais leitores [...] (p. 13).

Como instrumento de pesquisa, Azevedo (2013) analisou o acervo literário do PNBE dos anos 2008, 2010 e 2012, indicados para a Educação Infantil, tabelas que auxiliam os profissionais na seleção das obras literárias, já que nelas constam informações como, título, editora, autor da obra e a classificação dos gêneros.

As obras que chegam as instituições de ensino são organizadas e classificadas de acordo com três critérios:

a qualidade textual (referente a ampliação do repertório linguístico, bem como da fruição estética), a qualidade temática (referente a adequação do público alvo, motivação pelo gosto à leitura, bem como a contemplação de diversos contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos) e a qualidade gráfica (referente a adequação e expressividade, sobretudo, das ilustrações, bem como dos demais aspectos que compõem o projeto gráfico do livro) (AZEVEDO, 2013, p. 24).

Para a autora, “precisamos atentar para os cuidados necessários ao disponibilizarmos estes títulos para as crianças pequenas, sobretudo, as que ainda estão na faixa etária de zero a três anos de idade” (p. 18), por isso, as tabelas ancoram a pesquisa e seleção das obras literárias dos professores. Já que, o livro possui uma função social, descobrir, experienciar, sentir e criar a partir do manuseio e do prazer que a leitura nos proporciona. Desta forma, salienta a autora

[...] cabe a reflexão do lugar em que está sendo destinado à literatura nas instituições de educação infantil pelos profissionais que lidam com estas crianças, uma vez que a presença ou não de práticas de leitura destinadas aos mesmos revela suas concepções acerca da formação de potenciais leitores (p. 20).

Sendo assim, é necessário que estejamos dispostos a promover o encontro entre a criança e o livro.

Para isso, fazem-se imprescindíveis políticas de leitura que possam realizar a manutenção de bibliotecas sem, no entanto, esquecer-se de que a capacitação dos profissionais que os receberão e que farão a mediação entre os mesmos necessita de igual visibilidade e reflexão (p. 20).

Azevedo (2013) entende o PNBE como um instrumento de “democratização da leitura”, assim devemos percorrer um longo caminho até sua efetivação, desde o acesso aos livros, do espaço literário organizado, dos profissionais capacitados para a mediação entre crianças e obras literárias e espaços que possam ser explorados para a leitura. Assim, “somente a distribuição de livros literários, não garante uma formação de leitores dos mesmos e de formação de professores leitores, mediadores de leitura [...]” (p. 30). Segundo Azevedo,

Pensar na relação da criança pequena com os livros ainda se constitui num desafio para os professores e demais profissionais da Educação Infantil, entretanto, precisamos reconhecer que a política de distribuição de livros de literatura e material de referência para estes profissionais realizada pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), trouxe para o cenário

educacional o reconhecimento desde pequeninos como potenciais leitores, concretizando o direito ao livro (AZEVEDO, 2013, p. 59).

A autora, em suas reflexões, apresenta a influente preocupação pela qual o programa vem se desenvolvendo e seu desenrolar debate sobre

a falta de uma política de acompanhamento do PNBE, tanto no sentido de orientar uso do material, bem como de avaliar esse uso, sendo esta uma das maiores críticas que o programa recebe, por se acreditar que somente a distribuição não resolve o problema de acesso das crianças à literatura. Questiona-se a falta do mesmo empenho em se oferecer formação aos mediadores de leitura, aos sujeitos que receberão as obras nas instituições e farão a ponte entre a leitura e as crianças, e na elaboração de políticas que possam acompanhar e avaliar as práticas de leitura desenvolvidas por eles, garantindo desta forma a formação de sujeitos leitores como pretendia o programa, fazendo com que se utilizem os acervos para a elaboração de práticas de leituras significativas a estes propósitos. (AZEVEDO, 2013, p. 59).

A pesquisa *“Uma experiência de leitura literária para crianças pequenas”* desenvolvida por Ferreira (2013) tem como objetivo compreender a importância da leitura com crianças pequenas para que elas construam uma relação positiva com os livros desde cedo. A experiência foi vivenciada em uma instituição particular de Educação Infantil em Florianópolis, com um grupo de crianças entre 1 e 3 anos de idade, o desenvolvimento e reflexão da pesquisa ocorreu a partir da intervenção em sala de aula e registros em audiovisuais da leitura em voz alta de 5 livros para as crianças.

Em sua pesquisa, Ferreira (2013) tinha como foco a prática da leitura literária com crianças pequenas. A leitura literária está na vida das crianças desde muito cedo, “a partir de cantigas e parlendas da tradição popular, textos que já vão aproximando a criança da linguagem literária, contando com a melodia, a rima, o ritmo” (p. 9). Explica ainda que

A leitura literária possibilita à criança entrar no mundo da imaginação e do faz-de-conta, participando imaginariamente das histórias. Esta participação pode se dar também através do corpo e dos movimentos, por meio de sensações experimentadas no momento da leitura, como estar feliz ou triste no decorrer da história. Além disso, a criança pode tomar a história como sua, trazendo sua vida para a fantasia ou a fantasia para sua vida (FERREIRA, 2013, p. 8).

A autora traz uma problematização relevante para pensarmos na inserção da criança pequena no universo da leitura, já que “não são todas as crianças que crescem em um ambiente com livros ao seu redor, portanto é papel da instituição possibilitar

essa mediação, para que em pelo menos um ambiente, ela possa ter acesso” (FERREIRA, 2013, p. 9).

De acordo com a pesquisadora, a infância é o momento perfeito para apresentar o mundo para as crianças, colocá-las diante de diferentes experiências literárias. Na infância a criança pequena possui grande facilidade em aprender, “portanto é necessário que os objetos ao seu redor possam trazer novas experiências, proporcionando a elas diferentes sensações e o conhecimento de novas formas e texturas, para que aos poucos se apropriem de cada uma” (FERREIRA, 2013, p. 13). Destaca a autora que

O primeiro contato da criança com o texto literário é feito oralmente, quando ela ainda é bebê. [...] Desde que nascem os bebês são capazes de estabelecer relações com o outro, seja outro bebê ou um adulto. Eles recebem apenas as significações prontas, mas respondem a elas e também se expressam. Os gestos são formas de comunicação e expressão entre os bebês, eles são os primeiros sinais, assim como o olhar e o movimento. Portanto, é muito importante pesquisar como a leitura em voz alta ajuda nas interações sociais e na imaginação da criança, entendendo como se dá esse processo de aproximação da criança com o livro (FERREIRA, 2013, p. 14).

Para que as crianças sejam reconhecidas e respeitadas como criadoras e participantes do processo de aprendizagem e desenvolvimento, é preciso que os professores estejam atentos, é preciso que possuam um olhar sensível para reconhecer que todas as descobertas são grandes conquistas. Defende a concepção de que

Ser professor (a) na Educação Infantil é planejar, é ter intencionalidade, observar, registrar, estudar, aprender e educar, é qualificar o tempo que a criança permanece na creche, proporcionar experiências que ampliem seu repertório cultural, dar condições para as crianças darem suas opiniões assim como ouvir as delas (FERREIRA, 2013, p. 15 e 16).

Os professores assim, precisam transmitir o gosto pela leitura para constituição da criança leitora, apresentando bons livros, boas histórias, mostrando a criança o mundo da leitura “de maneira gostosa, para elas poderem entrar na fantasia e na imaginação que a leitura pode propiciar para a criança” (FERREIRA, 2013, p. 17). Assim sendo,

Escutar histórias é um início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é o início de infinitas descobertas, portanto é preciso contar muitas histórias, sempre que se tiver oportunidade - com livro ou sem livro, o importante é propiciar momentos de escuta de alguém que narra em voz alta - momentos que na maioria das vezes são prazerosos e divertidos para a criança (FERREIRA, 2013, p. 17).

A leitura literária, por contribuir com o desenvolvimento do pensamento lógico, da imaginação e da ampliação do repertório cultural, deve ser reconhecida como um momento de leveza, considerada um momento de prazer, de fruição, descoberta e de encantamento. Na literatura, conforme Ferreira,

[...] o desenho também é parte importante, uma boa ilustração é parte complementar na linguagem da obra e convida a criança a entrar no livro. [...] Deixar a criança manusear o livro também é imprescindível, pois, com o livro na mão, ela “lê” e cria novas cenas, enfim, brinca de ler (FERREIRA, 2013, p. 19) (grifo nosso).

É a partir da relação estabelecida entre crianças, professor e o livro, do corpo, dos gestos, da linguagem, do olhar, que as crianças constroem e significam o valor da leitura, “as crianças participam corporalmente das histórias, interpretam as falas com gestos, sons e sinais” (FERREIRA, 2013, p. 21). Assim assumimos seu papel, e reconhecemos que “não é perda de tempo ler para quem ainda nem aprendeu a falar, muito pelo contrário, é ganhar tempo, pois aumenta seu repertório cultural, e ajuda a aprimorar ainda mais sua imaginação, enriquecendo sua fantasia nas brincadeiras e jogos” (FERREIRA, 2013, p. 21).

No desenvolvimento de sua pesquisa, Ferreira (2013) relata a experiência realizada com uma turma de Maternal II, o critério de seleção de livros, a forma adotada para a contação e a descrição do momento vivenciado pelo grupo.

Os livros selecionados, foram escolhidos a partir do interesse da pesquisadora, mas selecionados principalmente pela qualidade, assim, optaram por livros que possuem “qualidade literária e artística reconhecida por prêmios, indicações ou seleção de especialistas” (FERREIRA, 2013, p. 23).

A seleção de livros é composta por: *O castor Cozinheiro* (Lars Klinting, 1996), *O macaco danado* (Julia Donaldson, 1999), *Festa no céu* (Ana Maria Machado, 2001), *Menina Bonita do Laço de Fita* (Ana Maria Machado, 2010) e *As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande* (Simon Prescott, 2010).

Durante os relatos das práticas desenvolvidas com as crianças, Ferreira (2013) traz aspectos e observações importantes para refletir sobre a formação da criança leitora na Educação Infantil. Foram registrados pequenos sinais, pequenos gestos, pequenas falas e grandes olhares, que fazem criar e recriar diversas possibilidades de compreender a leitura para crianças pequenas. A entonação e mudança da voz, certos barulhos com a boca (onomatopeias), os questionamentos, as ilustrações, as

escutas aguçam a imaginação e fazem as crianças se prenderem e se interessarem pela história.

É certo que “as crianças possuem uma necessidade de se movimentar muito grande, e isso é muito observado na hora da leitura, pois elas sentam, em seguida deitam ou ficam em pé, conversam e tornam a sentar e olhar o livro, imitam o amigo do lado” (FERREIRA, 2013, p. 26). Mas, mesmo com todo o movimento, com todas as pausas para uma conversa, um comentário, uma risada, se fazem necessários, “essa interação é muito rica, pois nesses momentos que as crianças conseguem trocar experiências vividas e aprendem diferentes formas de expressão” (FERREIRA, 2013, p. 28).

Nesses momentos também reconhecemos o papel do professor, do olhar sensível e atento, principalmente para com o respeito às individualidades de cada criança: “enquanto umas têm necessidade maior de se movimentar, outras ficam sentadas de olhos arregalados do início ao fim” (FERREIRA, 2013, p. 27).

Ferreira (2013), considera a contação de histórias como um instrumento importante para “desenvolver a imaginação, ampliar o vocabulário e a oralidade e ajudar nos conflitos internos da infância” (FERREIRA, 2013, p. 35). Assim, na Educação Infantil, “a leitura literária cria um laço entre crianças e adultos, pois além de ser um momento de olhar nos olhos, nessa relação é o adulto que apresenta esse mundo de descobertas, encantos e novidades” (*IBID*) para a criança. A autora confirmou

[...] ser a pequena infância o momento ideal para as crianças serem aproximadas desse universo de encantamento e de surpresas, para se sentirem mais seguras em sua realidade e terem mais possibilidades de gostar de livros e de literatura, vivenciando um universo cultural que a literatura infantil pode proporcionar (FERREIRA, 2013, p. 6).

Tavares (2018), autora da pesquisa “*Contação de histórias na constituição da criança leitora: um diálogo com a literatura infantil*”, buscou entender o papel da contação de história na constituição da criança leitora, a importância desta formação para crianças muito pequenas, especificamente na Educação Infantil e assim, compreender as contribuições para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, “a partir do processo imaginativo, criativo e literário” (TAVARES, 2018 p. 6).

A pesquisa de Tavares foi desenvolvida a partir de trabalhos que abordassem a narração e narrativas de histórias como temática central disponíveis no site do

Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE-UFSC. A autora se questiona sobre a importância da contação de história na constituição da criança leitora e reforça “o quanto a fantasia, a imaginação e a alegria estão presentes no ato de narrar histórias para as crianças e o quanto os livros infantis também são importantes na vida escolar e familiar delas” (TAVARES, 2018, p. 16 e 17). Conforme a autora,

O momento de ouvir uma história deve ser momento de desfrutar o prazer de estar junto, numa atividade gostosa. Os contos infantis promovem o sucesso das crianças no campo da autoestima, da identidade cultural, da independência e da capacidade de lidar com o mundo a sua volta. Igualmente, permite que a criança consiga lidar com seus pensamentos, proporcionando o seu interesse pela leitura, ao passo que são estimuladas para a formação de bons e futuros leitores (TAVARES, 2018, p. 30).

Nesse sentido, Tavares (2018) enfatiza que “a contação de histórias nunca deixou de ser um recurso sedutor e atrativo para a criança, todas adoram ouvi-las, mesmo que seu tempo de concentração seja breve” (p. 30), por isso reforçamos a ação pedagógica como indispensável, para “saber escolher e planejar uma boa história, utilizar recursos necessários para despertar na criança seu interesse pode aproximar a criança tanto do adulto, quando do mundo da leitura” (*IBID* p. 30). As crianças precisam se encantar com o mundo da leitura, “as crianças encontrarão o caminho dos livros, das leituras, das histórias divertidas, emocionantes, intrigantes, assustadoras” (p. 30). No que se refere ao papel docente, a autora ressalta que

O professor exerce papel fundamental dentro do processo de aprendizagem em relação à literatura infantil, ele precisa ser parceiro, intercessor e articulador de muitas e diversas leituras, e saber que a leitura serve como fonte de enriquecimento da afetividade, que se manifesta no momento em que as histórias são contadas e as crianças interagem com seus pares (TAVARES, 2018, p. 37).

Por esta razão, a contação de histórias realizada na Educação Infantil contribui

para desenvolver na criança a imaginação, a criatividade, a oralidade, além de incentivar o gosto pela leitura, permitindo a ampliação do seu repertório cultural e vivencial, bem como o desenvolvimento do subjetivo da sua formação humana, física, motora, afetiva e social (TAVARES, 2018, p. 38)

A prática da contação de história é caracterizada como uma ferramenta valiosa que aproxima a criança do mundo, já que, desde muito pequena, as crianças demonstram seu interesse por histórias, batendo palmas, sorrindo, sentindo medo ou imitando algum personagem, afirma Tavares (2018, p. 38). Assim, “o ato de contar história se apresenta para as crianças um momento em que podem voar para um

mundo mágico. O livro infantil é fonte de inspiração, divertimento e de informação” (p. 40).

A pesquisa de Steiner (2018) “A formação da criança leitora: textos literários em foco” nos auxilia a pensar o papel do professor e as mediações necessárias para a formação da criança leitora de textos literários, o tema da pesquisa surgiu a partir da inquietação que a autora possuía durante a sua experiência com crianças no processo de alfabetização e com leituras literárias no estágio pelo Programa de Iniciação à Docência (PIBID), em uma escola pública da Rede Estadual de Santa Catarina. Steiner, diante de sua inquietação, busca responder

como, realmente é possível na escola, formar a criança leitora? Porque crianças com mais idade são desmotivadas e não se interessam pelos textos literários? Quais mediações são feitas pelos professores para contribuir com o processo de formação da criança leitora? (STEINER, 2018, p. 23).

A partir da experiência vivenciada, Steiner observou que “as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental demonstravam grande interesse e prazer em ler livros literários, mesmo aquelas que estavam no processo inicial de alfabetização [...]”, entretanto as crianças maiores “do 4º e 5º ano já não demonstravam este interesse pela leitura, ao contrário, liam livros literários como uma obrigação, como uma solicitação do procedimento didático do professor e não pelo prazer de ler, o que por vezes acontecia de fato” (STEINER, 2018, p. 23). Diante de tal posicionamento de Steiner, a autora buscou investigar estratégias, práticas de leitura e a mediação na sala de aula que apontassem contribuições para a formação da criança leitora de textos literários.

O objeto de pesquisa foram as produções da Associação de Leitura do Brasil, publicadas em revistas no período de 2012 a 2017, *Leitura: Teoria e Prática* e *Linha Mestra*. Nos trabalhos analisados foram encontradas reflexões de diferentes concepções teóricas: teoria metacognitiva, histórico cultural, letramento literário, história cultural, teórica crítica, concepção de leitura mediada, leitura como produção de sentidos e sociocultural. A autora busca explicar, no desenvolvimento da pesquisa, a importância de cada mediação de leitura no processo de formação da criança leitora.

A teoria metacognitiva parte do ensino da leitura baseada pelo “letramento ativo’, no qual a criança desde a educação infantil, deve estar inserida na linguagem escrita para melhor aprender e desenvolver estratégias de leitura” (STEINER, 2018, p. 45), para que assim, a partir de uma leitura compartilhada, da mediação do

professor, dos questionamentos “em relação ao que foi lido e às imagens apresentadas para que façam interferências, compreendam o lido e exponham seus pensamentos” (STEINER, 2018, p. 45).

Os autores que se referem ao letramento literário, como concepção para formação da criança leitora, afirmam que “é imprescindível a presença do livro, do espaço próprio para leitura e a mediação pedagógica com objetivos delimitados” (STEINER, 2018, p. 47). Desta forma, ouvir e contar histórias, a manipulação e empréstimos de livros, a utilização de cenários apresentam aspectos fundamentais para a formação da criança leitora e “ênfaticam o prazer na interação com o livro e/ou a contação da história vivenciada” (STEINER, 2018, p. 49).

Afirma a autora que os estudos acerca da Teoria Histórico Cultural mostram práticas desenvolvidas que afirmam a “importância da interação da criança com textos literários mesmo que ainda não domine o código da escrita para o processo de formação da criança leitora de textos literários” (STEINER, 2018, p. 49). Assim, as crianças demonstram interesse e entusiasmo durante as contações de histórias e durante a experiência de narrar a história para seus amigos, apropriando-se, reinventando-se a partir das “história contada pelos familiares, desde a fala e os gestos de segurar o livro, passar as páginas e o movimento de virá-lo para apresentar as imagens para que os colegas, sobretudo, a vontade de contar histórias” (STEINER, 2018, p. 50).

As reflexões acerca da história cultural nos revelam que as crianças não são formados leitores, elas se constroem leitores a partir da imersão no mundo da leitura no cotidiano escolar, a partir de vivências em sala de aula, onde compartilham com a turma, com os colegas, já que “cada leitor interpreta e experiencia a narrativa do livro de diferentes modos, seus gestos, expressões e reação” (STEINER, 2018, p. 51) formam o leitor.

A teoria crítica defende que “o primeiro contato da criança com textos literários é por meio da audição e por esta razão a necessidade da leitura em voz alta ser realizada às crianças” (STEINER, 2018, p. 52). Assim além da leitura de livros, promover teatros com as crianças, brincadeiras, fabricação de fantasias e cenários e cantigas populares, torna o momento da leitura mais atrativo e interessante, pois “além do texto, a imagem e a cor são linguagens que provocam a curiosidade, ampliam a

criatividade e dão condições de ler um texto mesmo que não compreenda o código escrito, atribui sentido” (STEINER, 2018, p. 52).

A concepção de leitura mediada, a partir da reflexão das autoras citadas por Steiner (2018), refere-se a atividades de mediação com experiências em oficinas de leitura literária, integram-se a contação de histórias, audição de músicas e rodas de conversa.

A concepção sociocultural revela o interesse das crianças pela leitura e do espaço da biblioteca para além de um espaço de leitura, mas um espaço de brincadeiras, um espaço ressignificado, assim, “é possibilitando a intervenção das crianças a esses espaços e a apropriação de mundo com as suas especificidades infantis” (STEINER, 2018, p. 53).

A leitura como produção de sentidos baseia-se em cinco dimensões que influenciam na formação da criança leitora: “formação de professores; objetos de leitura e seus usos; planejamento e gestão pedagógica, avaliação do ensino e da aprendizagem; interlocução para a produção de sentido” (NASCIMENTO, 2016 *apud* STEINER, 2018, p. 53). “No entanto, muito se está voltado para práticas de transmissão de conhecimento com foco no conteúdo dos textos e nas ‘lições de moral’ apresentadas no texto” (STEINER, 2018, p. 54), caracterizando a leitura como instrumento de uma formação conteudista.

Sabe-se que a Educação Infantil ainda luta para assegurar o lugar do objeto livro na formação da criança leitora (AZEVEDO, 2013).

Mediante o levantamento realizado, o resultado nos revelou que há uma gama de concepções referentes à formação da criança leitora e das práticas pedagógicas. Começamos a delinear uma compreensão de que essa formação da criança leitora é constituída no campo de múltiplas determinações e, portanto, sua análise requer do pesquisador considerar esse campo e compreendê-lo no movimento histórico e contraditório em que a análise é realizada.

No capítulo a seguir, refletiremos sobre a formação da criança leitora com base no que indicam os documentos que norteiam e orientam a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis. Buscando responder nossas inquietações, no que diz respeito à formação da criança leitora desde muito pequena e às orientações basilares para a ação docente no que tange essa formação.

3. A FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA: O QUE REVELAM OS DOCUMENTOS

Pesquisar e mapear os documentos que orientam a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, verificando como se constitui a formação da criança leitora desde muito pequena é o objetivo deste capítulo. Sendo assim, selecionamos os seguintes documentos da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), a saber: *Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para a Educação Infantil* (FLORIANÓPOLIS, 2010), *Orientações Curriculares para a Educação Infantil* (FLORIANÓPOLIS, 2012), *Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Florianópolis* (FLORIANÓPOLIS, 2015-A), *Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis* (FLORIANÓPOLIS, 2015) e outros documentos e textos referência para se pensar na importância e na formação de leitores.

As *Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Florianópolis* (FLORIANÓPOLIS, 2015) é um documento que tem como objetivo assegurar a interação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, fundado nas Políticas e Diretrizes Nacionais e Municipais. É constitutivo também desse documento as políticas de ações afirmativas. O documento orienta “superar a segmentação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e ser a base das Matrizes Curriculares, abordando direito à aprendizagem e à Educação Integral como inerente ao processo educativo, bem como os sujeitos em seus diferentes percursos formativos” (FLORIANÓPOLIS, 2015-A).

As *Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para a Educação Infantil* (FLORIANÓPOLIS, 2010) é um documento cujo texto de autoria da professora Eloísa Candal Rocha apresenta como objetivo estabelecer as diretrizes para o sistema educacional, no que diz respeito à organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil, com a finalidade de ampliar, esclarecer e atualizar as bases teóricas já definidas em documento produzido no ano 2000, “especialmente, à função social da educação infantil, aos núcleos da ação pedagógica e às implicações desses aspectos na definição do caráter da docência, ou seja, do papel das professoras e professores” (FLORIANÓPOLIS, 2010). Rocha (2010, p. 12) destaca algumas propostas pedagógicas da Educação Infantil que devem respeitar os seguintes fundamentos norteadores:

- a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
- b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;
- c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais (ROCHA, 2010, p. 12).

O documento encontra-se dividido em duas partes, a parte I refere-se às “Conferências”, textos escritos por professores, formadores de profissionais da Rede Municipal. Na parte II, são “relatos de experiências”, escritos e vivenciados por diversos professores de Educação Infantil da Rede. Buscando referências para a construção e desenvolvimento dessa pesquisa, nos baseamos na terceira conferência, intitulada “Contribuições da educação infantil para a formação do leitor e produtor de textos”, de autoria de Suely Amaral Mello. A autora

destaca a relação entre escrita e fala, bem como o conceito de pré-história da escrita, evidenciando que as muitas linguagens, a brincadeira, os gestos, os desenhos, as vivências e as experiências provocam aprendizagem e curiosidades, fundamentais para a formação da inteligência, da personalidade e, também, do leitor e produtor de textos (CLAUDINO, 2017, p. 91).

O Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (FLORIANÓPOLIS, 2015) propõe definir as bases para a organização das orientações curriculares para a Educação Infantil Municipal em Florianópolis. O documento destaca a importância da brincadeira com intencionalidade pedagógica e a sistematização do cotidiano, por meio do processo de planejamento, observação, registro e avaliação a partir de experiências do cotidiano de Instituição de Educação Infantil.

As Orientações Curriculares para a Educação Infantil (FLORIANÓPOLIS, 2012) têm como finalidade orientar as práticas pedagógicas impulsionando o desenvolvimento integral das crianças, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Municipais de Educação Infantil. Escrito por profissionais das Creches e Núcleos de Educação Infantil da RMEF, visa ampliar discussões e buscar formas para orientar a ação pedagógica e os processos de formação em serviço dos profissionais em ação.

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, assim reconhecida e afirmada por suas especificidades, respeitando os direitos fundamentais das crianças e a garantia da formação integral das diferentes dimensões humanas,

linguísticas, intelectuais, expressivas, emocionais, corporais, sociais e culturais. Torna-se aqui importante salientar a distinção realizada por Claudino em sua pesquisa sobre as categorias cuidar e educar² que perpassa todo o documento. A autora explicita que

Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos... Educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar [...] (CLAUDINO, 2017, p. 115 *apud* BRASIL, 2013b, p. 17-18).

Ainda segundo Claudino (2017, p. 115),

[...] o ato de cuidar e de educar é pertinente a toda ação realizada no âmbito das instituições educativas, sejam elas da Educação Infantil ou de outras etapas. A indissociabilidade das ações de cuidar e educar reflete a ação educativa direcionada à integralidade do sujeito, criança, jovem ou adulto em seu processo educativo (*IBID*).

A Educação Integral como referência e parâmetro para a garantia da formação integral é elemento fundamental para a configuração e organização da Educação Infantil.

Tomar a Educação Integral como concepção fundante significa necessariamente assumir a necessidade de construir desenhos curriculares que ultrapassem a fragmentação do conhecimento e suas estruturas disciplinares, superar os etapismos e sequenciamentos presentes no percurso formativo, redefinir os tempos e espaços escolares (FLORIANÓPOLIS, 2015-A).

Na busca de construir desenhos curriculares, “A Rede Municipal de Ensino de Florianópolis tem seguido um percurso de caráter coletivo no tocante à elaboração de documentos orientadores e curriculares para a organização do cotidiano educativo-pedagógico das unidades de Educação Infantil (EI)” (CINTRA, 2018, p. 49).

A partir de documentos orientadores e curriculares que orientam e regulam as instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis (RMEF) buscamos verificar como a literatura e a formação de leitores vem sendo reconhecida e pensada.

Consta no Documento (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p) que “o acesso a escrita e a leitura é um direito da criança, que deve ser assegurado no contexto da educação

² Sobre essa categoria cuidar e educar Cf também a tese intitulada “Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo a partir de professoras na creche” (2005). Disponível: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106572>

Infantil. As experiências a serem propostas nesse âmbito devem provocar a curiosidade das crianças, promover o seu interesse”. Nessa linha de pensamento, também se destaca uma concepção de linguagem na perspectiva Histórico-Cultural em que a proposta subjacente para a linguagem oral e escrita é seu uso social. Podemos ler no documento que

[...] o trabalho pedagógico com a linguagem oral e escrita no contexto da educação infantil, deve contemplar sua função social, possibilitando o contato com esta linguagem em conexão ao seu uso cotidiano, convidando as crianças a serem as autoras de seus enredos. Desta forma, a perspectiva histórica da criação de sentidos, da expressão e comunicação, objetiva permitir que a criança desvende o mundo a sua volta e represente o vivido, de forma a ampliar, diversificar e complexificar a oralidade, o vocabulário e a representação gráfica (FLORIANÓPOLIS, 2015).

A literatura como direito das crianças, como ponto indispensável para a formação integral e humanizada, precisa de um trabalho planejado e de acesso aos textos, buscando estabelecer as relações sociais e as formas de fruição. Assim, “o direito a sonhar, ampliar e construir repertório por meio do texto literário é garantido e as crianças pequenas podem se iniciar no mundo da leitura” (SOUZA; MARTINS, 2015, p. 237). Para alcançar esses objetivos, é mister o planejamento na Educação Infantil. De acordo com texto de Claudino (2017, p. 114 *apud* Ostetto 2000b, p. 193), “planejar na educação infantil é planejar um contexto educativo, envolvendo atividades e situações desafiadoras e significativas, que favoreçam a exploração, a descoberta e a apropriação do conhecimento sobre o mundo físico e social”, a autora evidencia que

[...] assim como em outras etapas da Educação Básica, propor diferentes situações de aprendizagem, trazer diferentes elementos ao contexto educativo que amplie e possibilite interações, que desafie à exploração, que proponha descobertas, num trabalho intencional e de qualidade (CLAUDINO, 2017, p. 114).

Mas, para que se efetive um trabalho intencional e de qualidade na Educação Infantil e o professor possa organizar diferentes situações para que a criança aprenda e se desenvolva, é importante que também se amplie a compreensão de linguagem, sobretudo, na Educação Infantil. A linguagem (gestual - corporal, oral, sonoro - musical, plástica e escrita) é fundamental no desenvolvimento das crianças, para que possam compreender o mundo e expressá-lo.

As Diretrizes Educacionais Pedagógicas voltadas para a Educação Infantil propõem algumas orientações basilares para que se objetive diferentes e

diversificadas propostas na Educação Infantil visando ao desenvolvimento das crianças nas suas máximas qualidades. Consta no documento que

1. a expressão e as manifestações das culturas infantis em relação com o universo cultural que lhe envolve; 2. o domínio de signos, símbolos e materiais; 3. a apreciação e a experiência literária e estética com a música (na escuta e produção de sons, ritmos e melodias); com as artes plásticas e visuais (na observação, exploração e criação, no desenho, na escultura, na pintura, e outras formas visuais como a fotografia, o cinema, etc.); 4. com a linguagem escrita, no sentido de uma gradual apropriação desta representação (no momento, com ênfase na compreensão de sua função social e suas estruturas convencionais em situações reais) em que se privilegie a narrativa, as histórias, a conversação, apoiadas na diversificação do acesso a um repertório literário e poético (ROCHA, 2010, p. 14).

Eis um desafio para as Instituições de Educação Infantil que precisam assegurar e oportunizar experiências diversificadas para as crianças numa concepção de educação integral e desenvolvente. E, pensando especificamente sobre a formação de crianças leitoras e produtoras de textos, é fundamental estimular e exercitar com elas o desejo de expressão, assim torna-se

[...] necessário que trabalhemos profundamente o desejo e o exercício da expressão por meio de diferentes linguagens: a expressão oral por meio de relatos, poemas e música, o desenho, a pintura, a colagem, o faz-de-conta, o teatro de fantoches [...]. Enfim, precisamos oportunizar a experimentação pelas crianças de materiais e situações que a escola e seus professores têm como responsabilidade ampliar e diversificar sempre (MELLO, 2010, p. 43).

Para formar crianças leitoras desde a Educação Infantil, Mello (2010) refere-se sobre a importância de se compreender como as crianças se apropriam da linguagem escrita e tece reflexões sobre procedimentos adequados para que esse processo se objetive no cotidiano das Instituições de Ensino e aconteça com procedimentos diferentes e sustentado em uma concepção de linguagem e de ensino que possa contribuir para o desenvolvimento da criança em cada etapa da sua vida. Visa-se a superar o ensino da linguagem escrita de forma mecânica e sem sentido.

Conforme Souza, Giroto e Silva (2012, p. 171, *apud* FURTADO, 2016, p. 72), “[...] podemos imprimir outra maneira de se lidar com o ensino da leitura, ajudando o aluno a compreender o texto, rompendo, portanto, com uma visão mecanicista e com a sequência baseada em atividades de leitura/perguntas/exercícios”.

A formação da criança leitora e produtora de textos parte da utilização da escrita como função social, assim, o processo de aprendizagem ocorre articulado às experiências histórico-culturais. Desta forma, “a Literatura Infantil deve ser considerada uma produção histórica, cultural e artística que, por tratar das diversas

questões humanas de forma poética tem função de ‘humanizar’, apresentando um mundo maior à criança” (SOUZA; MARTINS, 2015, p. 233).

Não podemos esquecer que essas crianças já chegam às instituições de Educação Infantil com um repertório, uma bagagem construída ao longo do tempo e da cultura pela qual possuem acesso. Segundo Debus (2004, p. 46), “desta forma, promover o encontro da criança pequena com a leitura literária significa ampliar o seu repertório cultural, possibilitando-lhe uma outra compreensão da realidade”, ou seja, ampliando sua visão de mundo. Assim, é “tarefa fundamental do docente recomendar livros para fomentar o gosto pela leitura, e também fazer uma escolha adequada do livro, adaptada aos gostos da criança [...] o que é indispensável para que eles continuem a ler” (LLUCH, 2006, p. 215).

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF (2012), especificamente no Núcleo de Ação Pedagógica (NAPS), a respeito das linguagens oral e escrita, consta que “a linguagem é um sistema simbólico e toda linguagem é um sistema de signos” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 37 *apud* FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p), por conseguinte, o sistema simbólico é construído social e culturalmente, a partir da interação. Consta no documento que

Cada indivíduo, como ser simbólico que é, realiza o ato de simbolizar utilizando sistemas de representação para elaborar e objetivar seus pensamentos com o intuito de compreender o que se passa no mundo. Como seres simbólicos, nossa autocriação e transformação cultural nos desenvolveram como seres de linguagens. Nós humanos somos seres capazes de conceber e manejar linguagens que nos permitem ordenar o mundo e dar-lhe sentido (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 36 *apud* FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p).

Para início de conversa, o documento nos traz “a linguagem como um elemento chave da produção cultural” e é por isso ser esse documento “um dos principais núcleos de trabalho junto às crianças pequenas” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p).

Desde muito cedo, as crianças são inseridas no mundo dos símbolos, dos signos e das linguagens. Entre sons, olhares, gestos, risos e choros, os bebês buscam reconhecer o mundo a partir dos sons e dos olhares, curiosos e atentos a tudo, prestam atenção e então, começam a nos imitar, a gesticular, a balbuciar e movimentar-se no intuito de comunicar-se e se expressar. Nas palavras de Girardello,

A narrativa chega cedo à vida da criança, já em seus primeiros dias de vida. Chega através do padrão musical regular dos acalantos, que, com as histórias, se abrem e fecham nitidamente, contendo em si um mundo particular. Chega através das letras das cantigas que tantas vezes contam

histórias, “O cravo brigou com a rosa”, “Ciranda cirandinha”, “A canoa virou” e “Atirei o pau no gato”, para ficar nos exemplos mais óbvios. [...] A narrativa chega através da conversa do adulto que conta ao bebê o que fez e aconteceu, familiarizando-o com os ritmos do relato e com o que eles significam (GIRARDELLO, 2007, p. 40 *apud* FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p).

A comunicação dos adultos e dos bebês “é permeada não apenas pela fala, pela oralidade, mas também é composta por expressões extra verbais, envolvendo o corpo, olhar, ritmo de movimento, esperas e toques”, neles estão contidos significados e valores transmitidos, “uma troca de significados e sentidos sociais, constituídos e concretizados pelo encontro, do eu com o outro” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p) .

No cotidiano da Educação Infantil, pensando especialmente na relação dos bebês, os momentos e as ações de cuidado, são momentos que nós adultos precisamos estar bem atentos ao como nos referimos às crianças, aos espaços e tempos em que a comunicação e a expressão corporal dos bebês se fazem presente. Consta no documento que

Ao longo dos períodos de alimentação, higiene e descanso. Considerando que buscam - quando despertos - brincar, explorar, descobrir e sentir os limites e possibilidades do próprio corpo a todo instante, quando realizamos - professoras ou outros profissionais da instituição - a higiene corporal, alimentamos e ajudamos as crianças a repousarem, devemos estar atentos à nossa ação gestual, corporal direta para com elas e dessas para com o seu próprio corpo e/ ou do bebê (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p).

Ao compreendermos, com base em Vygotsky (1991), que os gestos são escritas no ar e que portanto a leitura feita pelas crianças pequenas desses gestos e do mundo é realizada pelos cinco sentidos, o olfato, tato, visão, audição e paladar, correspondentes às percepções dos homens no mundo, interpretam o espaço, captam estímulos do meio, significam, criam sentidos de expressão e comunicação e assim, ampliam o repertório. Tendo em vista esta concepção de linguagem, “As práticas pedagógicas devem perspectivar o desenvolvimento e a construção cada vez mais rica, significativa e complexa da gestualidade infantil, das suas narrativas, desenhos e palavras para que as crianças sejam contadoras-criadoras e leitoras de histórias sem fim!” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p). É preciso criar processos comunicativos significativos, da sistematização do pensamento e da fala para que as crianças se tornem capazes de (re)inventar ludicamente o mundo e que possam participar criticamente da cultura escrita.

E nessa linha de pensamento a utilização de suportes de escrita visando, sobretudo o livro como artefato cultural, como objeto e seus protocolos (segurar o livro, virar as páginas, entre outros) aproxima e ensina às crianças práticas leitoras. Debus (2009) defende a ideia da leitura sensorial do objeto livro, leitura pelos cinco sentidos (olfato, tato, visão, audição e gustação\paladar). Seguindo essa linha consta no documento orientador que

A liberdade dada às crianças, desde o berçário, para o manuseio de diferentes livros sobre o tapete da sala, a almofada da biblioteca, dentro da casinha de boneca ou no parque da creche, pois estes momentos favorecem a construção amantes da leitura, da literatura, das imagens e\ou palavras impressas que fazem sonhar (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p).

A construção e promoção de situações e experiências significativas, a contação de histórias, o manuseio de livros e gibis, o desenho, a pintura, a modelagem, a dança, a poesia, o faz-de-conta, devem ser pensados e interpretados como modos de brincar. Segundo Claudino (2017, p. 113),

Ao brincar a criança aprende. Ao brincar se relaciona, faz diferentes leituras e interpreta elementos de sua cultura, apropriando-se destes, ao mesmo tempo em que experimenta diferentes formas de se relacionar. No ato de brincar, as crianças elaboram, testam, reafirmam e reelaboram suas hipóteses acerca do que aprendem e apreendem de sua cultura.

É a partir das brincadeiras que as crianças constroem a consciência da realidade e passam a criar possibilidade de modificá-la.

Um brincar capaz de desafiar constantemente as crianças descobrirem e se apropriarem dos encantos e especificidades da linguagem oral, gráfico-plástica (desenho) e escrita, despertando a curiosidade infantil, construindo e fortalecendo os processos de imaginação e produção da cultura infantil (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p).

De acordo com Claudino (2017, p. 112) “em toda brincadeira há atos de criação, que implicam a participação, a leitura, a interpretação da cultura e das relações vivenciadas sob diferentes formas de experiências”. Sendo assim, “é necessário criar nas instituições de educação infantil práticas pedagógicas que promovam a imaginação criadora, sua fala, seu brincar, desenhar e todas as demais, linguagens através das quais elas se expressam” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p). A importância do brincar está também expressada na pesquisa de Claudino (2017). A autora explicita que

[...] ao brincar a criança aprende. Ao brincar se relaciona, faz diferentes leituras e interpreta elementos de sua cultura, apropriando-se destes, ao

mesmo tempo em que experimenta diferentes formas de se relacionar. No ato de brincar, as crianças elaboram, testam, reafirmam e reelaboram suas hipóteses acerca do que aprendem e apreendem de sua cultura (CLAUDINO, 2017, p. 113).

A promoção de experiências e vivências voltada para a formação da criança leitora na Educação Infantil deve acima de tudo “provocar a curiosidade das crianças, promover o seu interesse e não afastá-las dessa prática” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p). O papel dos/das professores/as é proporcionar experiências e as expressar de diversificadas maneiras (MELLO, 2009 *apud* FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p) e a aproximação com a literatura é um caminho fértil para que ela se torne leitora. Propiciar momentos em que as crianças leiam, contem, (re)contem, criem, narrem, encenem suas histórias, criações da imaginação, imitações do cotidiano, porque a “literatura mostra-se à criança como um jogo, uma fantasia que se aproxima do real, uma manifestação do sentir e do saber, que permite a ela inventar, renovar e discordar” (ALMEIDA, 2000).

Precisamos dar destaque também, e passar a considerar a criação e ampliação de possibilidades dos espaços em que as crianças escutam as histórias, que sejam espaços aconchegantes, desafiadores e dos mais variados possíveis, “para além dos muros da instituição: na areia da praia, no campo de futebol, no Parque Florestal, na praça, nas dunas, na beira da lagoa, no museu” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p); organizar visitas a bibliotecas, feira de livros, livrarias, encontros e contações de histórias. “Ouvir e registrar de diferentes maneiras as histórias das crianças (registro fotográfico, escrito, audiovisual, áudio)” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p); Socializar histórias com a escola e com a comunidade escolar, propondo oficinas de criação de histórias “oficinas de criação e divulgação de poesias, versos, rimas, histórias, músicas, assim como promover a participação das famílias nestas propostas” (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p), que possam utilizar dos mais variados meios, para exploração e contação das histórias, com livros ou sem o livro e ou também com outros suportes e estratégias. O importante é garantir o direito das crianças ao acesso a cultura produzida pela humanidade e que as crianças, mediadas pelos instrumentos e pelo professor, possam compreender os diferentes usos e funções sociais da leitura e da escrita.

Refletir sobre o papel das/os professoras/es no processo de formação da criança leitora é outro aspecto que revelam os documentos por nós analisados nessa

pesquisa. Cuidar, pesquisar e adquirir constantemente novos títulos e textos de literatura do acervo escolar também são papéis das/os professoras/es e demais profissionais da instituição de Educação Infantil. Por isso, o planejamento das/os professoras/es deve ter intencionalidade em suas ações e experiências criadas na Educação Infantil. Dessa forma, torna-se necessário,

Intenção, planejamento, organização, disposição, palavras e ações que aproximam a criança e o livro, o leitor e o objeto de leitura. E que provocam novos pensamentos, novas relações, novas leituras, novos enfrentamentos. Leituras realizadas a leitores que se formam e se constituem no dia a dia das relações, das aproximações, dos diálogos, das conversas, das experiências (CLAUDINO, 2017, p. 121).

Assim, o/a professor/a deve pensar na prática educativo-pedagógica para que ela seja, integral, intencional e centrada na organização e participação das crianças nos mais variados contextos, possibilitando “o desenvolvimento da memória, da linguagem, da comunicação, do gosto literário, da leitura, da criação, da imaginação, além de ampliar repertórios, vocabulários e experiências” (CLAUDINO, 2017, p. 51), buscando ampliá-los, diversificá-los para que a criança desenvolva-se com autonomia e conhecimento e possa cada vez mais agir no mundo letrado”. Segundo Claudino (2017, p. 69),

nenhuma seleção é neutra. Os professores realizam escolhas acerca das leituras e das narrativas apresentadas às crianças. Ao escolher o que trabalhar com as crianças, o espaço para brincar, a história a ser contada ou os livros disponibilizados, ocupar ou não o espaço da biblioteca, ao deixar as crianças escolher e folhear os diversos títulos da biblioteca, enfim, ao fazer essas escolhas, o professor está participando ativamente do processo de formação das crianças e está se formando também.

Conforme Furtado (2016, p. 71 e 72) “as práticas definidas pelos(as) professores(as) ainda necessitam ser ampliadas e qualificadas, proporcionando outros processos que possam contribuir na formação das crianças, aproximando-as da literatura de forma atrativa e envolvente, fomentando o gosto pela leitura”.

Debus (2006, p. 124) nos diz que “nutrir o imaginário da criança com belas histórias, com histórias de hoje e de ontem, é uma das funções do professor, fazendo com que ela desde cedo se maravilhe e se alimente de um bem cultural que não pode ser pedido emprestado, comprado e muito menos esquecido”. Por isso, é indispensável “que o professor esteja disposto a conviver numa relação de mão dupla, que esteja aberto não só para contar, mas para [também] ouvir as narrativas das crianças”.

Pensar a aproximação da criança com a literatura é fundamental tanto para o desenvolvimento da criança como também para a formação e ampliação do repertório dos professores. A intencionalidade educativa, planejada, pensada, avaliada e selecionada pelos profissionais da educação, são momentos de práticas formativas consequentes também das condições de trabalho em que o docente está inserido. Nesse sentido, Claudino (2017, p. 73) ressalta que “pensar na formação e na ampliação de repertórios de professores é também uma forma de imprimir qualidade à educação. Formação que traz resultados para a prática pedagógica que amplia e diversifica as vivências e experiências das crianças”.

Do mesmo modo que a ampliação de repertórios, o acesso à literatura e aos mais variados elementos da cultura são necessários à ampliação das vivências, experiências e relações que ocorrem com e entre as crianças, aos professores e aos adultos, de modo geral, essa afirmação também é válida. Uma vez que com a ampliação de enredos, supõem-se novas interpretações, significações, leituras, autorias, criação. Criar no sentido de combinar, reordenar, fazer de outros modos (CLAUDINO, 2017, p. 130 e 131).

Considerando o papel do professor como fundamental na formação da criança leitora, precisamos pensar e levar em consideração também a organização dos espaços e tempos nas instituições de Educação Infantil.

É importante considerar que as linguagens no cotidiano das crianças se entrecruzam. As crianças ao se expressarem lançam mão de diferentes linguagens. Para as crianças, cantar, brincar, escrever, falar, desenhar, movimentar-se pode acontecer simultaneamente. Assim, a organização dos espaços e tempos devem prever essa simultaneidade e imprevisibilidade. O que não significa dizer, excluir a existência de um espaço privilegiado para a leitura e escrita (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p).

Para além, das atribuições dadas aos professores, outros funcionários das instituições e a comunidade escolar, é importante considerar a existência de espaços e tempos privilegiados no cotidiano, assim, a instituição e os órgãos competentes devem assegurar espaços e materiais adequados para a leitura e escrita, implicando na organização de bibliotecas e espaços para os livros e a leitura. É preciso garantir o contato das crianças com diferentes gêneros literários, literatura infantil, livros de arte, revistas, jornais, gibis, livros didáticos, livros científicos, ofertar diferentes instrumentos para a descoberta da escrita e do desenho, quadros, papéis, agendas, giz, lápis, gravetos ou quaisquer instrumentos que concedam as crianças liberdade para deixarem suas marcas.

Os tempos e espaços das instituições não apenas informam, mas, sim, formam, são meios de mediação e formação cultural, são mediadores das ações de leitura. Os espaços devem ser cuidados, pensados e criados para que haja a criação de vínculos da criança com o ambiente. A estética dos espaços vai para além de um espaço limpo, organizado e agradável, é necessário profissionais responsáveis, planejamento e organização, ou seja, uma intencionalidade educativa.

Os acervos literários devem estar ao alcance das crianças, para que possam experienciar com autonomia e liberdade, “podendo escutar, tocar, sentir, cheirar, degustar” (FURTADO; DEBUS, 2017, p. 163), permitindo que a criança aos poucos compreenda a função social dos livros. Assim, “se faz necessário valorizar as políticas públicas de incentivo e de compra de acervos literários de qualidade ao trabalho a ser realizado e mediado na Educação Infantil” (CLAUDINO, 2017, p. 129). Defende ainda a autora que

Ao falarmos da necessidade de um planejamento e de um professor que medeie, aproxime e traga às crianças a proximidade com a literatura nas instituições de Educação Infantil, falamos da viabilização de leitura e de acesso aos livros literários. Professores que entendam a importância da relação das crianças com a literatura ao desenvolvimento da capacidade de criação e imaginação. Doutro modo, os livros permanecerão nas caixas, nos armários, nas secretarias. Ao cumprir seu papel de mediador, com o apoio da literatura e ao planejar e avaliar seu dia a dia, o professor possibilita à criança a ampliação de saberes, conhecimentos, discussões, vivências e experiências. [...] Livros precisam circular, precisam andar pelas mãos, precisam ampliar olhares, precisam gerar questionamentos, conversas, indagações (CLAUDINO, 2017, p. 31 e 32).

A autora defende o acesso ao livro pela criança e que as práticas de leitura devem ser constantes no exercício da docência em toda educação básica. O direito de acesso às informações e ao conhecimento não pode sob nenhuma hipótese ser negado ao sujeito e ainda a diversidade de suportes e materiais dos mais simples aos sofisticados instrumentos do tempo presente constituem-se importantes para a formação leitora da criança desde cedo, a saber:

livros em língua materna e estrangeira, possibilitando as crianças entrarem em contato com escritas e culturas diversas; livros de qualidade criados por crianças de diversas culturas, nacionais e estrangeiros; livros com e sem imagens/ilustrações; livros de tecido e em outras texturas, livros sonoros; literatura infantil contemporânea, contos de fadas, contos maravilhosos; gibis (produzidos por diferentes editoras e nacionalidades); jornais e revistas diversificados (de cunho científico e tecnológico, literário, artístico, de arquitetura e urbanismo, paisagismo e jardinagem, variedades, automobilismo, navegação, esportes, moda, cabelo entre outros) em língua nacional e estrangeira; literatura de cordel, contos e mitos locais e globais (açorianos, gregos, africanos, indianos e outros); livros de contos, poesias, rodas cantadas, parlendas; jogos pedagógicos com letras e palavras; livros

em braille, materiais em libras; livros de culinária, didáticos, históricos, de arte para crianças e de histórias das artes, livros de arte em geral - catálogos de exposição; canetas hidrocor, pincéis atômicos e para retroprojeto, giz de cera, giz pastel, lápis, grafite, crayon, carvão, lápis de cor, tintas do tipo guache, pincéis de vários tamanhos [...]; papéis, papelão de diferentes gramaturas, cores e tamanhos, transparências; dicionários (de diversas línguas), livros didáticos de diferentes áreas do conhecimento: biologia, física, história, geografia, português, etc.; listas telefônicas\agendas telefônicas; mapas históricos, geográficos (novos e antigos), cartas náuticas; fantoches, brinquedos e outros materiais\estruturas com os quais as crianças possam inventar e narrar histórias; Cds e outras gravações em áudio com sons, histórias, falas e narrativas diversas; DVDs de desenho e filmes infantis, documentário de qualidade que contemplem diversidade cultural, contemplem diferentes faixas etárias, contemplando diferentes assuntos linguísticos das crianças (sendo que este acervo deve sempre ser visto e discutido cuidadosamente pelas professoras antes das crianças terem acesso dentro da instituição (FLORIANÓPOLIS, 2012, s/p).

Enfim, constata-se que os documentos da RMEF (2010- 2015) revelam diretrizes basilares para orientar a prática docente que efetivamente podem contribuir para uma educação das crianças inseridas na cultura letrada. É indispensável cada agir intencional comprometido com o processo de aprendizagem das crianças e que possamos ter uma geração mais efetiva com práticas de leitura literária.

No capítulo seguinte, tecemos algumas considerações sobre esse processo de investigar nosso objetivo de pesquisa e revelar ainda algumas considerações em aberto tendo em vista que um trabalho de pesquisa se torna inconcluso, porque novas questões se constituem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, por nós realizada, buscou encontrar algumas respostas às nossas indagações iniciais acerca da formação da criança leitora de textos literários, no entanto, outras se constituíram, mas pelo tempo e limite do próprio trabalho não foram abordadas ao longo da pesquisa.

Como mencionamos, realizamos os procedimentos da pesquisa bibliográfica/documental buscando em alguns referenciais (livros), dissertações e Trabalhos de Conclusão de Curso, com o intuito de compreender o que dizem os documentos norteadores e basilares da Rede Municipal de Florianópolis, a respeito das orientações sobre as possibilidades de aproximar a criança ao amplo universo da literatura.

Nosso problema de pesquisa, é apresentado em forma de pergunta no primeiro capítulo, tais questões nos guiaram e nos fizeram trilhar o caminho para o desenvolvimento desta pesquisa. Aqui novamente transcritas: quais os documentos que são base para a formação do professor que os oriente para formar a criança leitora desde muito pequena? Que compreensão sobre a formação da criança leitora perpassa tais documentos? Como a literatura e a formação de leitores vem sendo pensada nos documentos oficiais da RMEF? O que revelam as pesquisas realizadas por pesquisadores do curso de Pedagogia e do PPGE/UFSC sobre essa temática?

Destacamos ainda, a seleção das palavras-chave nos trabalhos selecionados buscando estabelecer relação com o tema abordado. Para tanto, as palavras-chave nos auxiliaram a pensar e construir uma discussão embasada e uma apreensão dos conceitos.

Assim, os documentos mapeados e estudados revelam aspectos importantes para refletir sobre a prática educativo-pedagógica nas instituições públicas de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, principalmente quando pensamos na formação da criança leitora, em seu amplo sentido, considerando suas múltiplas linguagens. A reflexão acerca da formação da criança leitora de textos literários, percorre um extenso caminho. Esse longo percurso possibilita uma ampla reflexão da formação da criança leitora, é pensado na Educação Infantil também, mediante as múltiplas linguagens manifestas em diferentes práticas e relações, desde o toque, o olhar, as contações de história, as cantigas, as brincadeiras e nos mais

variados momentos vivenciados na rotina de instituições de Educação Infantil. Escutar e observar atentamente as crianças, a fala, os movimentos, suas relações afetivas, comunicativas e expressivas, compreendendo os momentos de cuidado diário, como privilegiados para a construção da relação entre criança e professor. Valorizar cada diálogo estabelecido com as crianças estando atento as manifestações delas. E no movimento dialógico constituir respostas que de fato as considerem como sujeitos ativos e participantes nesse processo com respeito ao tempo e a forma de resposta que cada criança na sua singularidade pode expressar. Os diálogos entre adultos-criança precisam ser construídos com e no respeito pelo outro, pelos posicionamentos e opiniões das crianças.

E, como já mencionado, narrar ações cotidianas aos bebês e as crianças bem pequenas no cotidiano das Instituições Infantis é um direito das crianças. Desse modo, ressaltamos que os documentos por nós mapeados, estudados e analisados em nossa investigação orientam os professores para sistematização e organização dos ambientes e materiais de leitura e escrita para que as crianças exerçam esse direito e tenham acesso aos bens culturais e possam experienciar com autonomia e liberdade situações em que o ato da leitura seja marcado de maneira significativa e associada ao cotidiano das Instituições de Educação Infantil perpassando aos diferentes suportes e gêneros discursivos. Os documentos recomendam ainda que sejam considerados os tempos e espaços para que os trabalhos com as múltiplas linguagens possam se efetivar no processo formativo das crianças. Cada momento como desde a hora da chegada na Instituição, momentos de roda, alimentação, banho, brincadeiras entre outros, são de grande importância para apropriação, apreensão do conhecimento para seu desenvolvimento e formação humana.

No processo de pesquisa, de descobertas e reflexões, os Trabalhos de Conclusões de Curso e dissertações selecionados passaram a compor nossa base de dados, por se tratarem de pesquisas que refletiam sobre a formação da criança leitora e, principalmente, foram considerados por nós, pesquisas que auxiliam na formação continuada do professor, daquele que busca compreender como a formação da criança leitora se constitui.

A pesquisa nos possibilitou compreender o importante papel que a Educação Infantil detém na formação da criança leitora, seus espaços e seus acessos. Para além da Educação Infantil, compreendemos o professor como essencial no processo

formativo de cada criança, suas mediações e interações, seus registros e planejamentos, suas narrações, seu entusiasmo e seu trabalho pedagógico, pois são os docentes os mediadores diante a inserção da criança no mundo da leitura.

Os dados e estudos do levantamento nessa investigação provocaram uma nova ação de esperança e desejo de compartilhar os saberes e conhecimentos produzidos. São múltiplos os ensinamentos como docente e pesquisadora apreendidos nesse processo. Mas o desejo e busca de novidades e inovações para que a docência seja também um processo de invenção, ousadia, descobrimentos e compromisso social com a nova geração em apresentar novos mundos as crianças, mundos de possibilidades, de prazeres e de fantasias.

Ao refletirmos sobre a formação da criança leitora, a partir de documentos que possuem como principal objetivo a orientação da ação docente, buscamos compreender sua complexidade, já que o documento não é um receituário para o professor, ele se apresenta diluído em concepções filosóficas, didático-pedagógica e políticas, que só serão compreendidas a partir do aprofundamento, da leitura, reflexão e discussão coletiva e estudo dos docentes sobre as orientações que compõe o documento. O nosso intuito de buscar aprofundar alguns conceitos fundamentais para pensar a criança em desenvolvimento e saber como ocorre a apropriação da sua formação leitora desde cedo foi o objetivo alcançado e o recorte necessário nos limites de tempo dessa investigação.

Reconhecemos a literatura como um mundo de possibilidades, de descobertas, de fantasias, de encantos, de experiências e de prazer. Apresentar esse mundo para as crianças desde a tenra idade é proporcionar o desenvolvimento da imaginação, a ampliação do vocabulário e a formação de cidadãos críticos e conscientes, atuantes na sociedade. Por fim, com esta pesquisa, ressaltamos a importância da inserção da criança ainda pequena no mundo da literatura, ao universo de bens culturais que a humanidade criou ao longo de seu desenvolvimento histórico.

Fica, portanto, o desejo contínuo de continuar os estudos, a minha própria formação leitora e das crianças em cada relação e prática estabelecida, ampliando as experiências e conhecimentos de mundo das crianças.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Margarida Simões. Literatura Infantil. In: **Síntese da qualificação da Educação Infantil**. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, 2000.

AZEVEDO, Priscilla Silveira de. A literatura para infância e o programa nacional biblioteca da escola (PNBE): reflexões sobre uma política pública de leitura para a Educação Infantil. Florianópolis, 2013.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos**: a leitura além do óbvio. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2012.

_____. Leituras de Infância e Formação Cultural. **Pátio** - Educação Infantil. Ano VII, nº 20. Jun/out. 2009.

BISSOLI, Michelle de Freitas & CHAGAS, Lilane Maria de Moura. **Infância e Leitura**: Formação da criança leitora e produtora de texto. Manaus: Editora Valer, 2012.

CURRÍCULO LATTES. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Disponível em <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4772740E8>> acesso em 01 de abril de 2019.

CLAUDINO, Simoni Conceição Rodrigues. **O lugar da literatura infantil no projeto político pedagógico das Instituições públicas de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Florianópolis, 2017.

CINTRA, Cristine Silveira; SIEBEN, Cristine; SCHMITT, Rosinete Valdeci; VIEIRA, Carmen Lúcia Nunes. **As linguagens da arte na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. In: Anais [recurso eletrônico] / 8º Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação – Muse: O ensino de Música na Educação Básica, 03 a 05 de outubro de 2018 em Florianópolis, SC. – Florianópolis, UDESC, CEART, 2018. Música. I. Schambeck, Regina Finck. II. Figueiredo, Sérgio Luiz Ferreira de. Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Artes. III. Título.

COSTA, Maraísa Mendes da; RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. **Educação infantil**: leitura como espaço de fruição. Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 128-140, jul. 2007. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/82>> acessado em 31 de março de 2019.

DEBUS, Eliane Santana Dias. **A leitura Literária na Educação Infantil**: de sabe/o/res. Educação Infantil, Formação em serviço: partilhando saberes, vislumbrando novas perspectivas. Caderno de Formação. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Florianópolis: PRELO, 2004.

_____. **Festaria de brincança: a leitura literária na educação infantil.** São Paulo: Paulus, 2006.

DEBUS, Eliane Santana Dias; FURTADO, Thamirys Frigo. **A leitura literária na educação infantil: que espaços e tempos são estes?.** In: Revista Zero-a-seis - Revista Eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação na Pequena Infância. Florianópolis, 2017.

FERREIRA, Glaucia. **Uma experiência de leitura literária para crianças pequenas.** Florianópolis, 2013.

FLORIANÓPOLIS, PMF. SME. **Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.** Volume III. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: CGP Solutions, 2015.

_____. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis.** Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda., 2012, s/p.

_____. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil/ Prefeitura Municipal de Florianópolis.** Secretaria Municipal de Educação. – Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda., 2010.

GONÇALVES, Fernanda. Bebês entre livros: as relações dos bebês com os livros no contexto da Educação Infantil. In: **Reunião Científica Regional da ANPED.** Curitiba/Paraná, 2016. Disponível em <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/EIXO7_FERNANDA-GON%C3%87ALVES.pdf> acessado em 02 de abril de 2019.

INAF. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ez-rlrRRUm9JJ3MkwxEUffltjCTEI6/view>. Acesso em 11 de abril de 2019.

LLUCH, Gemma. **Para uma seleção adequada do livro: das capas ao estilo da literatura comercial.** In: AZEVEDO, Fernando (Org.). Língua materna e literatura infantil: elementos nucleares para professores do Ensino Básico. Lisboa: Lidel, 2006. p. 215-230.

MARTINS, Catarina Xavier Gonçalves. A literatura como brinquedo e a formação da criança leitora. **Revista eletrônica de educação**, São Carlos, SP, v. 6, n. 2, p. 468-475, nov. 2012. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/263/213>> acessado em 31 de março de 2019.

MELLO, Suely Amaral. **Contribuições da Educação Infantil para a formação do leitor e produtor de textos.** In: FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Diretrizes educacionais pedagógicas para a educação infantil. Florianópolis: Prelo gráfica e editora, 2010. p. 42-52.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios.** Campinas, SP: Papirus, 2000b.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro, 1993.

ROCHA, Eloisa Candal. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil**. In: Florianópolis, PMF. SME. *Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil*. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010.

RODRIGUES, N. C.; SOUZA, V. T.; VIEIRA, M. E. S. Leitura: Sempre viva na memória. In: **Semana Nacional de Ciência e Tecnologia - FEBRAT 2013, 2013, Belo Horizonte. Anais FEBRAT 2013**, 2013. Disponível em <http://www.fals.com.br/revela12/Artigo4_ed08.pdf > acessado em 08 de julho de 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.) **Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro, 200. DP&A Editora. (137 - 182)

SOUZA, Renata Junqueira de; MARTINS, Irando Alves. **Educação infantil e literatura: um direito a sonhar, ampliar e construir repertório. Conjectura: filosofia e educação**, Caxias do Sul, RS, v. 20, n. especial, p. 221-239, 2015. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3660>> acessado em 30 de março de 2019.

STEINER. Gisele Faísca. **A formação da criança leitora: textos literários em foco**. Florianópolis, 2018.

TAVARES, Gabriella da Silva. **Contaço de história na constituição da criança leitora: um diálogo com a literatura infantil**. Florianópolis, 2018.

VYGOTSKI, L. S. A pré-história da linguagem escrita. In: VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4.ed. SP: Martins Fontes, 1991.

ANEXO

Coordenação de TCC - Trabalhos de Conclusão do Curso de Pedagogia (2013-2018) mapeados

ANO	AUTOR	TÍTULO	ORIENTADOR	PALAVRAS-CHAVE
2013	Andressa Fabiana Fanhani Jeremias	O espaço do parque na Educação Infantil: uma análise a partir do vivido	Kátia Adair Agostinho	Parque; criança; Educação Infantil; brincadeira; faz de conta; prática educativa
2013	Ângela Franzoni de Araujo	A linguagem da pintura entre os bebês num contexto de Educação Infantil	Alessandra Mara Rotta de Oliveira	Linguagem da pintura; bebês; educação infantil
2013	Bruna Aline Faria	As experiências dos bebês com a linguagem musical num contexto de Educação Infantil	Alessandra Mara Rotta de Oliveira	Linguagem musical; educação infantil; crianças de 0 a 3 anos
2013	Cíntia Oliveira Fernandes	A prática norteadora das estagiárias de Pedagogia: uma análise do estágio em Educação Infantil com os bebês	Kátia Adair Agostinho	Educação Infantil; estágio; docência; bebês
2013	Eduarda Souza	As múltiplas linguagens nas práticas pedagógicas com bebês em creches	Kátia Adair Agostinho	Bebê; múltiplas linguagens; Educação Infantil; docência
2013	Gislaine de Souza	Avaliação na Educação Infantil: análise da prática com bebês	Zenilde Durli	Avaliação; Educação Infantil; Bebês
2013	Gesse Andrion Valente	A literatura infantil e a infância: algumas contribuições para pensar a experiência estética	Lilane Maria de Moura Chagas	Educação estética; literatura infantil; infância
2013	Lilane dos Santos Lorscheiter	Interações sociais dos bebês em creche: intencionalidade e planejamento docente	Eloisa Acires Candal Rocha	Interação social; educação infantil; bebês; creche

2013	Lívia Rezende Girardi	O trabalho pedagógico com sujeitos da Educação Especial na Educação Infantil	Maria Helena Michels	Educação Especial; Educação Infantil; Trabalho pedagógico
2013	Mariana Acórdi Goulart	A função social da Educação Infantil: um estudo bibliográfico e de aproximação ao fórum regional de Educação Infantil da grande Florianópolis	Eloísa Acires Candal Rocha	Criança; Educação Infantil; Função social
2013	Gláucia Ferreira	Uma experiência de leitura literária para crianças pequenas	Gilka Girardello	Leitura literária; crianças pequenas; literatura infantil; Educação Infantil
2013	Mariana da Silva	As cantigas de roda nos relatórios, artigos e memórias de estágio de Educação Infantil do curso de Pedagogia da UFSC	Alessandra Mara Rotta de Oliveira	Rodas cantadas; Educação Infantil; Estágio
2013	Priscilla Silveira de Azevedo	A literatura para infância e o programa nacional biblioteca da escola (PNBE): reflexões sobre uma política pública de leitura para a Educação Infantil	Eliane Debus	Literatura infantil; Educação Infantil; políticas públicas; programa nacional biblioteca da escola e formação de leitores
2013	Scheila Giacomelli de Melo	A presença da figura masculina como professor na Educação Infantil	Lucena Dall'Alba	Gênero; educação infantil; atuação profissional masculina
2014	Amabile da Silva Oliveira	Livros literários na biblioteca da Escola: mapeando o acervo do PNBE para os anos iniciais do Ensino Fundamental	Eliane Debus	Literatura infantil; anos iniciais; políticas públicas; Programa Nacional Biblioteca da Escola e formação de leitores
2014	Ana Paula Machado	Jogos de faz-de-conta na Educação Infantil: a experiência teatral com A Trupe da Alegria	Gilka P. Girardello	faz-de-conta; teatro; Educação Infantil e formação continuada trupe da alegria

2014	Bruna Brando de Medeiros	Os espaços da Educação Infantil como alvo de políticas educacionais: uma análise dos documentos regulatórios das décadas de 1990 e 2000	Roselane Fátima Campos	Espaço; ambiente; Educação Infantil; políticas públicas
2014	Cleonice Oliveira Gomes	Organização dos espaços no contexto da escolarização de nove anos/CA/UFSC: pelo direito de viver a infância	Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin	EF 9 anos; organização do espaço; Colégio Aplicação; Educação Infantil; Infância
2014	Eveline Clara Silva dos Santos	As interações e a comunicação dos bebês com seus pares e adultos no contexto da creche	Kátia Adair Agostinho	Interação; comunicação; linguagem; bebês; Educação Infantil
2014	Flávia Tatiani Steinbach	Ação pedagógica e norma: compreendendo o processo de significação dos espaços e materiais na Educação Infantil	Santiago Pich	Educação Infantil; espaço e lugar; espaços e materiais; norma; significação; cultura escolar
2014	Gabriela Sabrina Vazquez do Amaral	Educação Infantil para a criação artística das crianças pequenas: reflexões a partir da perspectiva da Pedagogia da Infância (Brasil) e da abordagem da Reggio Emilia (Itália) à Educação Infantil	Alessandra Mara Rotta de Oliveira	Educação Infantil; espaço-ambiente; criações artístico-culturais
2014	Kênia Kristina Furtado	Currículo no contexto da Educação Infantil: entendendo o debate	Zenilde Durli	Educação infantil; currículo; projeto formativo
2014	Lisiane Silva de Lacerda	Educação do corpo em ambientes educacionais na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: um estudo em instituições do sistema federal de ensino	Luciana Pedrosa Marcassa	Infância; educação do corpo; educação infantil; escola

2014	Renata do Prado Souza	O currículo como experiência nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	Zenilde Durli	Educação infantil; currículo; experiência
2014	Tayara Meira Bittencourt	Linguagem musical na formação e na prática pedagógica em Educação Infantil	Mônica Fantin	Múltiplas linguagens; linguagem musical; formação; Educação Infantil
2015	Bruna Adriano	Um olhar sobre os grupos de estudos numa unidade de Educação Infantil da rede municipal de Florianópolis: a formação continuada em questão	Angélica Silvana Pereira	Grupo de estudos; formação continuada; Educação Infantil
2015	Camila da Silva Santana	Relações étnico-raciais e prática pedagógica na Educação Infantil	Joana Célia dos Passos	Relações étnico-raciais; Educação Infantil; racismo
2015	Carla Moreira Rosa	Planejamento na Educação Infantil: um estudo documental na rede municipal de Florianópolis	Zenilde Durli	Educação Infantil; planejamento na Educação Infantil
2015	Catrine de Moraes Pereira	Contribuições do registro fotográfico para a prática docente na Educação Infantil	Katia Adair Agostinho	Educação Infantil; documentação pedagógica; registro fotográfico
2015	Fabiane M. S. P. Garcia	As condições de trabalho de professores/as de Educação Infantil em uma instituição pública	Soraya Franzoni Conde	Educação infantil; condições de trabalho; professores
2015	Fernanda Hartmann Ramos	Das amassaduras na argila ao castelo: poéticas da criação entre as crianças pequenas no contexto do Projeto Arte no Muro - NDI/MEN/CED/UFSC	Alessandra Mara Rotta de Oliveira	Educação Infantil; Arte; crianças pequenas; criação poética
2015	Giselli de Oliveira da Silveira	O direito de participação das crianças e as práticas pedagógicas nas instituições de Educação Infantil	Katia Adair Agostinho	Direito; participação democrática; Educação Infantil

2015	Karla Regina de Souza	Reflexões sobre o desenho das crianças pequenas, a partir do estágio na Educação Infantil	Gilka Elvira Ponzi Girardello	Educação Infantil; desenho; criança; infância; estágio
2015	Kézia Terezinha dos Santos	A linguagem escrita nos documentos oficiais da Educação Infantil: uma breve reflexão	Lilane Maria de Moura Chagas	Educação Infantil; linguagem escrita; legislação
2015	Mariana Agostinho Weiss	A inserção das crianças na Educação Infantil	Ilana Laterman	Criança; Educação Infantil; inserção; adaptação; planejamentos
2015	Mayara Mafra Bondavalle	Enigmáticas da violência: um estudo acerca das violências veladas na Educação Infantil	Ilana Laterman	Violências veladas; Educação Infantil; cuidado; infância
2015	Nathalia Aparecida Souza	O ensino da Educação Física na Educação Infantil: limites e possibilidades na prática pedagógica	Astrid Baecker Avila	Educação Infantil; Educação Física; prática pedagógica
2015	Taís Lopes Ramos	Contribuição do estágio supervisionado no curso de Pedagogia UFSC para a formação inicial de professores da Educação Infantil	Roselane Fátima Campos	Curso de Pedagogia; formação inicial; Educação Infantil; estágio curricular obrigatório
2016	Adriane Cristina Cantão Vieira	As princesas negras que encontrei: por uma educação literária antirracista	Eliane Debus	Cultura africana e afro-brasileira; literatura infantil; contos de fadas modernos
2016	Anna Carolina Cardias	As contribuições de professores e familiares de sujeitos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil	Maria Helena Michels	Família; relação família-instituição; Educação Infantil; Educação Especial; Transtorno do Espectro Autista
2016	Bárbara Lopes da Rosa	A literatura para infância em e-book: navegando pelo ciberespaço	Eliane Debus	E-book; literatura infantil; leitor contemporâneo

2016	Bruna Lourena Silva	Organização da rotina na Educação Infantil: orientações da rede municipal de educação de Florianópolis	Zenile Durli	Educação Infantil; currículo; rotina
2016	Caroline Heil Mafra	A transição da Educação Infantil para os anos iniciais da vida de uma criança com Transtorno do Especto Autista (TEA) em uma escola privada	Maria Sylvia Cardoso Carneiro	Inclusão escolar; Transtorno do Espectro Autista; Educação Infantil; Anos Iniciais; Educação Especial
2016	Josiane de Freitas Pereira	Critérios de atendimento da Educação Especial na Educação Infantil na rede municipal de Florianópolis: os limites do trabalho pedagógico	Rosalba Maria Cardoso Garci	Educação Especial; Educação Infantil; critérios de atendimento
2016	Joyce Santos da Silva	Eixos norteadores das ações pedagógicas na Educação Infantil para a criança com Autismo na produção acadêmica da área da Educação Especial	Maria Helena Michels	Autismo; Educação Infantil; Educação Especial; ações pedagógicas
2016	Morgana Welter	Indústria cultura: possibilidades de resistência na Educação Infantil	Franciele Bete Petry	Teoria crítica; indústria cultural; formação; Educação Infantil
2016	Nathália da Silva	Docência na Educação Infantil: configurações profissionais a partir de um estudo dos municipais da grande Florianópolis	Eloisa Acires Candal Rocha	Docência; Rede Municipal de Educação; Educação Infantil
2016	Nayara Coutinho Costa	A constituição da profissionalidade das(os) professoras(es) de Educação Infantil	Zenilde Durli	Educação Infantil; profissionalidade docente; identidade profissional
2016	Nilza Castro Moura	Critérios de qualidade para a creche e para a pré-escola	Patrícia de Moraes Lima	Educação Infantil; qualidade; documentos oficiais

2016	Thais Marcelino Cunha	O engajamento do setor privado na Educação Pública: redes UNESCO de políticas docentes para a Educação Infantil	Eneida Oto Shiroma	Política educacional; parceria público-privada; formação de professores; Educação Infantil; organismos multilaterais; UNESCO
2016	Thayse da Costa Machado	As marcas do ser catarina nos livros infantis do Concurso de Histórias para a Infância Catarinense	Eliane Debus	Literatura infantil; Santa Catarina; elementos regionais
2017	Andreisa Alves da Conceição	Transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais: uma análise de trabalhos apresentados em GTS da ANPED	Angélica Silvana Pereira	Educação Infantil; Anos Iniciais; Ensino Fundamental; transição; infância
2017	Cristiane Izoete Duarte	A Educação Especial na Educação Infantil: reflexões sobre a formação de professores	Maria Helena Michels	Formação de professores; Educação Especial; Educação Infantil
2017	Jaqueline Borges	Currículo na/da Educação Infantil: organização curricular das propostas das redes municipais de Santa Catarina	Zenilde Durli	Currículo; Educação Infantil; organização curricular; conhecimentos; experiências
2017	Kainara Ferreira de Souza	Os recontos africanos nas obras de Rogério Andrade Barbosa: entre o viés artístico e as contribuições políticas	Eliane Debus	Literatura infantil; contos africanos; Rogério Andrade Barbosa
2017	Karla Karolyne Marcilio	Lutinhas, soquinhos e armas: um olhar sobre as brincadeiras de crianças na Educação Infantil	Angélica Silvana Pereira	Educação Infantil; infância; brincadeira; gênero; violência
2017	Milena Zilda Góes	O cuidar e o educar na Educação Infantil: aproximações teóricas	Alexandre Toaldo Bello	Docência; Educação Infantil; Cuidar; Educar

2017	Renata Barbosa Berka	Base Nacional Comum Curricular: o currículo da Educação Infantil em questão	Zenilde Durli	Base Nacional Comum Curricular; currículo; Educação Infantil
2017	Tainara dos Santos	Estágio curricular obrigatório: exercício da docência na Educação Infantil	Kátia Adair Agostinho	Estágio; Pedagogia; Educação Infantil
2018	Adriane Marta Vogel	As relações entre instituições de Educação Infantil e as famílias: perspectivas e olhares a partir do observado e vivido	Patrícia de Moraes Lima	Educação Infantil; família; inserção
2018	Ana Paula Silvério de Oliveira	Boi-de-mamão: uma brincadeira de rua dentro das instituições de Educação Infantil	Alessandra Mara Rotta de Oliveira	Brincadeira de boi-de-mamão; Educação Infantil; brincadeiras de roda
2018	Beatriz Scheidt Medeiros	Considerações sobre psicomotricidade na Educação Infantil	Ilana Laterman	Psicomotricidade; Educação Infantil; criança
2018	Deyse Aparecida Ramos	Estudo do tipo estado da arte sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCCC) na Educação Infantil	Zenilde Durli	Base Nacional Comum Curricular; estado da arte; Educação Infantil
2018	Gabriella da Silva Tavares	Contação de história na constituição da criança leitora: um diálogo com a literatura infantil	Lilane Maria Moura Chagas	contação de história; literatura infantil; formação leitora; crianças pequenas
2018	Gisele Faísca Steiner	A formação da criança leitora: textos literários em foco	Lilane Maria Moura Chagas	leitura; formação da criança leitora; textos literários
2018	Juliana de Sousa Barbosa	As relações étnico-raciais na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: implicações na formação de professores	Simone Vieira de Souza	Relações étnico-raciais; Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil; educação infantil

2018	Tayse Paulino dos Passos	A criança com Autismo no ensino comum: desafios no processo de inclusão escolar	Tayse Paulino dos Passos	Autismo; inclusão escolar; ensino comum; Educação Infantil; práticas pedagógicas
2018	Vanessa Martins	A Educação Infantil e as relações com as famílias: análise a partir das diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil	Patrícia de Moraes Lima	Prática educativa; família; Educação Infantil