

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
Unidade Porto Alegre
Especialização em Leitura Literária**

DÉBORA REGINA DA SILVA

**A LITERATURA NA CRECHE:
UMA PROPOSTA PARA ALÉM DO “ERA UMA VEZ”**

PORTO ALEGRE

2023

DÉBORA REGINA DA SILVA

**A LITERATURA NA CRECHE:
UMA PROPOSTA PARA ALÉM DO “ERA UMA VEZ”**

Projeto para proposta de Currículo Literário
apresentado ao curso Especialização em
Leitura Literária na UERGS, como requisito
parcial para a integralização do curso.
Orientador(a): Carlos Bach

Porto Alegre

2023

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é a conclusão de um percurso iniciado em 2022, na Especialização em Leitura Literária, ofertada pela UERGS em parceria com a Secretaria de Educação de Novo Hamburgo. Este curso é uma das ações propostas pelo Programa Tear de Histórias: leituras em Rede, da Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo, que tem como objetivo promover a formação de leitores, principalmente leitura literária, com propostas que envolvem toda a comunidade escolar. Há, por exemplo, a expansão do projeto das Sacolas Literárias, em que as crianças e os estudantes levam livros para casa, a fim de promover o contato com o literário, não só na escola, mas também na família. Além disso, há também propostas de formações com os Mediadores de Leitura, projeto que faz parte do Tear de Histórias. Nesse sentido, trazer dentro deste Programa uma proposta de parceria com a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, a fim de criar uma especialização em Leitura Literária e oferecê-la, gratuitamente, para todos os professores da rede de ensino municipal, potencializa as possibilidades de fomentar a leitura literária na escola, uma vez que para consolidar um bom trabalho com a leitura no ambiente escolar, faz-se necessário que os professores tenham formação com embasamento teórico e prático sobre as especificidades da formação do leitor.

Ao falar em formação do leitor, temos que lembrar o quanto essa “formação” pode se estabelecer a partir da oralidade e se ampliar com a apropriação da cultura escrita, uma vez que a arte literária se constitui no mundo do texto, do escrito. Esse escrito dialoga com seu leitor, estabelecendo uma conexão entre dois mundos: o do texto e o do leitor. Ao pensarmos na formação do leitor na educação infantil, temos que entender como se dá a construção desse conceito de cultura escrita nesta etapa da Educação.

Na escola da infância, parte-se da perspectiva de que a cultura escrita é constituída por meio das relações entre os sujeitos e as materialidades. Mas, o que são materialidades? De acordo com Barbieri (2021, p. 39) “a materialidade é a potência da matéria; é a possibilidade de a matéria se transformar”. Nesse sentido, a criança, desde sua concepção, é imersa em um contexto de letramento, em que a linguagem oral e escrita estão presentes em suas experiências sociais, que perpassam pelas explorações e o contato com as materialidades; um livro, uma letra

móvel, uma massa de modelar inspiram significados e simbolismos que podem ser constituintes do processo de leitura e escrita.

Na creche, a criança deve estar inserida em um ambiente facilitador, onde os elementos da cultura literária estejam visíveis e ao alcance de todos. Ao vivenciar um espaço que disponibiliza diferentes portadores de leitura (livros, ilustrações, poemas impressos), ela adquire repertório para construir seus processos de letramento e de compreensão de mundo.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017), desde a Educação Infantil, a criança tem o direito de conhecer diferentes gêneros literários, assim seu repertório é ampliado e a capacidade de fabulação estimulada por meio dos enredos das histórias, poemas, contos, lendas, entre outros, que lhe são oferecidos. Partindo da premissa do direito à literatura, Candido (2011) diz que: “Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (p.176), por isso ela pode ser compreendida como uma forma de arte atemporal, de direito e acesso, para todas as idades.

Ao considerar a importância da literatura como um direito, o presente trabalho, após um estudo de caso, pretende propor um currículo literário para uma escola de Educação Infantil situada no Município de Novo Hamburgo, no Estado do Rio Grande do Sul: a Escola Municipal de Educação Infantil Professor Ernest Sarlet (EMEI), que atende a etapa creche, crianças de 0 a 3 anos de idade.

Nesse sentido, a proposição de currículo para bebês e crianças bem pequenas, segundo Mena e Eyer (2014), deve ser pensada como um curso que se assemelha ao fluxo de um rio, em que o padrão de movimento vai de uma ponta a outra, sem interferências. Nesta perspectiva, a criança assume o controle do seu próprio currículo; qualquer plano a ser proposto e desenvolvido deve considerar as relações de cada bebê ou criança, pautado nas experiências do cotidiano vivido, na diversidade e nas habilidades de observação dos participantes.

A pretensão de uma proposta literária, para além do “era uma vez”, se dá permeada pela amplitude e pela valorização da literatura na escola de educação infantil. Pegar um livro aleatório e contar para uma criança é uma ação valorosa, porém não basta para garantir uma oferta qualificada. Ao propor um currículo literário para bebês e crianças bem pequenas cada detalhe é importante, desde a escolha do

livro até o local da contação, por isso a relevância da intencionalidade e do planejamento dos professores ao pensar suas estratégias de mediação.

Por meio da estratégia metodológica de sequências didáticas, partindo das concepções e princípios sinalizados no Projeto Político Pedagógico da EMEI, as atividades propostas irão envolver todos os campos de experiências mencionados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017), priorizando os tempos, o cotidiano, a estética e o encantamento da primeira infância.

2 OBJETIVO GERAL

Propor um currículo literário para uma escola que atende a etapa creche da Educação Infantil, a partir da estratégia metodológica de sequências didáticas.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A partir de um objetivo maior que é a proposição de um currículo literário, a presente pesquisa apresenta os seguintes objetivos específicos:

- Identificar por meio de formulário Google o nível de compreensão dos professores e famílias da escola sobre textos literários;
- Elaborar gráficos dos resultados obtidos nos questionários, avaliando os dados de modo reflexivo;
- Analisar o Projeto Político Pedagógico da escola, determinando a importância da literatura para a instituição;
- Potencializar o uso do acervo da biblioteca do local do estudo de caso;
- Dialogar com os professores da escola, a fim de identificar as propostas literárias já existentes na prática diária;
- Apresentar a sequência didática como uma estratégia flexível e dinâmica do currículo literário, refletindo junto aos docentes sobre a escolha e a oferta dos livros literários na etapa creche.

3 EMBASAMENTO TEÓRICO

3.1 Currículo

A concepção atual de currículo, quando estudada em escala mais ampla, surge de teorias que se propõem a discutir as melhores formas de organizá-lo. Para Silva (2010, p. 150), “[...] o currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território, é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso [...]”. Ainda, segundo Silva (2010), na teoria pós-crítica às relações de poder intrínsecas ao currículo são descentralizadas, o poder é espalhado por toda a rede social a qual se destina, assim a cultura da população interfere diretamente na oferta, e na organização dos conhecimentos a serem construídos.

É por meio das relações sociais, que as crianças estabelecem com os professores e as outras crianças, que se concretizam as aprendizagens. O currículo para a Educação Infantil é concebido, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2013, p. 86):

[...] como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico”.

A BNCC (2017) compreende que a educação tem fundamentalmente o compromisso de formação e desenvolvimento humano, em todas as suas dimensões. Os currículos, para cada etapa da Educação Básica, assumem papéis complementares que garantem as aprendizagens, conforme as decisões e sistemas de cada rede de ensino, considerando a comunidade e o público a quem se destina.

De acordo com a BNCC (2017, p. 36):

[...] as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de

maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Nessa perspectiva, o currículo da Educação Infantil é compreendido como uma narração das pistas do cotidiano, na perspectiva de articulação de saberes. A ideia de currículo prescritivo não cabe em uma proposta curricular centrada na ação da criança e do professor, conforme os Documentos Orientadores da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo (2020). Segundo esses documentos, as interações e as relações, que são estabelecidas no meio físico e cultural, tornam-se balizadoras e fundamentais numa concepção de currículo para a infância.

3.2 A literatura na Educação Infantil

A cultura da humanidade é propagada através das histórias. O ato de contar o que se viveu, adicionando detalhes ficcionais a cada recontar, é constituinte “do ser humano”. É ouvindo histórias que as pessoas se tornam leitoras, de palavras e de mundo. E, é na literatura que tais histórias encontram morada e alcance universal, como conceitua Antônio Candido (2011, p.176):

Chamarei a literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Segundo Lajolo (1984), a literatura é vista como um objeto da sociedade, onde sua existência se dá por meio do intercâmbio social: escritor/leitor. Nesse fluxo, para além de comunicar uma informação a literatura abre a possibilidade de criação e, por isso, a resposta para seu conceito depende do tempo e do grupo social. Em consonância com essa perspectiva de pensar a literatura como uma prática social, Cosson (2019) considera que a escola, como parte da sociedade, desempenha um papel de grande responsabilidade no letramento literário, numa perspectiva mais humanizada e menos escolarizada. Segundo ele, a leitura literária na escola deve ir

para além da simples leitura e, para tanto, deve entrar em cena o letramento literário, que o teórico considera “fundamental no processo educativo” (2019, p. 30), e acrescenta que, no ambiente escolar:

[..] a leitura tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação de hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2019, p 30)

Ainda, para Cosson (2019), o letramento literário acompanha o processo de leitura e o saber literário. Seus pressupostos abrangem a experiência e a construção de sentido para cada leitor, de modo que a leitura da obra desperte a reflexão crítica. Como princípio, o letramento literário constrói uma comunidade de leitores, que fornecem repertório cultural, dentro dos próprios movimentos contínuos em que a leitura proporciona. Para tanto, as proposições sistemáticas das atividades no ambiente escolar devem promover o conhecimento por meio da prática do estudante, do incentivo do professor e da materialização das aprendizagens em comunicações relacionadas.

De acordo com as DCNEIS (2013), a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como princípios fundamentais os princípios: ético, político e estético. A literatura perpassa por tais fundamentos na perspectiva de promoção de prazer, criticidade, reflexão, fruição, sensibilização e multiculturalização, por isso sua grande importância no contexto educativo.

Ao considerar a escola da infância como um lugar de interações, “a leitura e a fruição de histórias, como experiência social, precisam estar presentes ao longo desta etapa. Ler e contar histórias literárias e inventadas, [...] têm importantes funções na perspectiva de leitura de mundo pelas crianças.” (NOVO HAMBURGO, 2020, p. 76). É por este viés que se pauta o letramento literário.

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, por meio da voz dos adultos e das crianças do seu convívio. De acordo com Abramovich (1989), é ouvindo histórias que os indivíduos acionam diferentes sensações, por intermédio dos enredos que suscitam o imaginário, das emoções proporcionadas pela sonoridade e pelas expressões faciais, cada um conecta-se de forma única à história ouvida. Nesse

sentido, o ato de ouvir histórias não se restringe somente ao universo da alfabetização. Visto como algo inerente à cultura da humanidade, as histórias de boca ou contadas por um adulto, a partir de um livro, para além da contribuição leitora, enriquecem as linguagens, a imaginação e passam a se tornar acervo para novas narrativas, conforme menciona Velasco (2018).

De modo geral, segundo Feba e Souza (2011), para o universo infantil, as histórias assumem um significado de constituição, pois por meio de suas estruturas a criança elabora caminhos que a ajudam a compreender sentimentos, expectativas, ansiedades e até mesmo a resolver conflitos. A composição da narrativa em começo, meio e fim proporciona certa segurança e conforto no momento de aguardar o desfecho esperado.

No entanto, para esse trabalho de fomentar a leitura na educação infantil, é preciso ter um cuidado na escolha dos textos a serem lidos para as crianças. Nesse sentido, podemos observar no livro “Práticas Comentadas para Inspirar” (2017), o relato de diversas experiências de momentos de leitura que foram oportunizadas para bebês e crianças pequenas. Nesses relatos, as professoras explicam que, para além da leitura em voz alta, consideram ao escolher um livro: a capa, a qualidade textual, a ilustração e a própria narrativa. Dentre essas características, outras são observadas, segundo a explicação de umas das professoras entrevistadas:

As crianças descobrem o mundo ao seu redor a cada gesto percebido por elas. A leitura diária contribuiu muito para a aprendizagem. Ao ler diariamente, nós professores, criamos um momento rico de vinculação. Estreitamos relações afetivas. O som da minha voz, a entonação, a musicalidade presente na leitura convida as crianças. Leio para elas pela possibilidade de trazer conhecimento sobre situações reais e imaginadas. Por isso me preocupo em trazer bons livros, pois acredito que eles possibilitam a elas adentrar em um mundo em ações, palavras e imagens. (FUKUDA; ROSSET... [et al], 2017, p. 188)

Com este exemplo, percebe-se a importância ao considerar a escolha do livro a ser contado. Para além dos pretextos e assuntos alusivos a temáticas específicas, as histórias, principalmente os contos de fadas, trazem consigo um repertório rico, em que, segundo Feba e Souza (2011, p. 103) “As narrativas presentes nos livros de Literatura Infantil contam uma experiência de vida e essa “fantasia real” permite uma identificação entre o narrador e o ouvinte, [...]”. Ainda, para as duas pesquisadoras, o fato das histórias proporcionarem um encantamento sem a resposta do porquê, e da

maioria delas serem atemporais, trazendo personagens com diferentes papéis (o bom, o mau, o herói, a princesa...), elas proporcionam ao leitor e ao ouvinte a capacidade de se transportar para o enredo ficcional, compreendendo nesta imersão e relação com o real, os próprios sentimentos.

Além disso, segundo Aguiar (2011), a convivência com diferentes obras como os contos de fadas, fábulas, livros de imagens, histórias em quadrinhos, mitos, contos, poemas, entre outros, ampliam o conhecimento e as possibilidades das crianças, contribuindo no desenvolvimento do imaginário, da criticidade e principalmente na formação do ser humano sensível.

4 METODOLOGIA

De modo a compreender os processos, uma vez que a proposta da sequência didática é destinada para um público específico, crianças de 0 a 3 anos de idade, o contexto deve ser levado em consideração.

O método utilizado para a pesquisa quantitativa foi o formulário Google, endereçado aos participantes, professores e familiares das crianças da escola, via aplicativo de mensagem. Já para a pesquisa qualitativa foi utilizado o estudo de caso, tendo em vista a realização do estudo no contexto escolar para o qual a proposta de currículo literário se destina. De acordo com Yin (2001, p. 32), o estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

A pesquisa foi realizada em uma Escola de Educação Infantil, da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo, que atende exclusivamente crianças da etapa creche, de 0 a 3 anos de idade. A escola é situada no bairro Rincão, e atende a comunidade deste bairro e dos bairros vizinhos. Tem como:

[...] princípios em seu atendimento o acolhimento permanente, a relação entre criança e natureza, a promoção de vivências e experiências, o protagonismo das crianças, a busca constante da participação das famílias e a escuta de toda a comunidade escolar, valorizando o desamparado em suas ações cotidianas. (Projeto Político Pedagógico - PPP, 2023, p. 11)

Com o intuito de traçar o perfil leitor dos profissionais que atuam na escola e também das famílias atendidas, um formulário Google foi enviado para cada segmento citado. As perguntas destinadas para os professores foram direcionadas para o autoconhecimento acerca do “literário”, incluindo questões sobre os momentos de contação de histórias e sondagem das obras literárias mais utilizadas. As perguntas destinadas às famílias tinham o intuito de identificar se os pais eram leitores e se liam regularmente para seus filhos, e também se sabiam o que era literatura.

Após o estudo de caso, a estratégia metodológica utilizada para a proposição do currículo literário foi a sequência didática. De acordo com Pessoa (Glossário Ceale, SD), “sequência didática corresponde a um conjunto de atividades articuladas que são planejadas com a intenção de atingir determinado objetivo didático”. Por isso, tal estratégia se propõe a organizar o trabalho pedagógico, prevendo ações intencionais, que por meio da mediação constante do professor, proporciona às crianças diferentes aprendizagens.

4.1 A proposta literária da EMEI Professor Ernest Sarlet

A EMEI Professor Ernest Sarlet tem como objetivo proporcionar um ambiente de acolhimento permanente, que ofereça às crianças condições para o protagonismo e o bem-estar, através da organização de espaços potentes em ambientes internos e externos para interações, brincadeiras, experiências ao ar livre e atividades de atenção pessoal e de cuidado. Possui como princípios educacionais: a indissociabilidade entre o cuidar e o educar, as brincadeiras e interações, a aprendizagem pela experiência, o professor investigador, a relação com a natureza e sustentabilidade, a oralidade, leitura e escrita, diversidade, singularidade e direitos humanos e a participação e gestão democrática (PPP, 2023).

Em análise do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e por meio de observações do cotidiano das turmas e, principalmente, das propostas literárias dos professores, constatou-se que a escola considera, em seus documentos e em seu fazer diário, ações de incentivo à leitura, inclusive compreende que a criança tem o direito de conhecer diferentes gêneros textuais, ampliando assim seu repertório e sua

capacidade de fabulação estimulada por meio dos enredos das histórias, poemas e lendas que são oferecidas.

Outra iniciativa instaurada é o projeto de mediação de leitura, que busca, segundo o PPP (2023), despertar na criança a curiosidade e o interesse pelo letramento e o prazer pela leitura, através da ludicidade, da contação de histórias e do manuseio de diferentes portadores de texto. O professor mediador também é responsável por organizar as sacolas literárias que incentivam a leitura em família.

Sobre as sacolas literárias, para além da proposta de retirada de livros semanal realizada pela escola, desde o ano de 2022, por intermédio de um programa de incentivo à leitura literária da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo, o Tear de Histórias, cada turma recebeu duas sacolas contendo um acervo de qualidade, com exemplares para toda a comunidade escolar; mais uma possibilidade de os livros terem um alcance para além dos muros da escola.

4.2 O acervo literário da escola

A Biblioteca da escola, denominada “Mundo da Imaginação”, conta com um acervo diverso, com cerca de 2000 livros, abrangendo diferentes gêneros literários. As obras que compõem a coleção da escola vieram de programas municipais e federais, de aquisições realizadas pela escola e de doações.

Ao longo da história da escola, devido a importância que a biblioteca tem para a comunidade escolar, o local foi sendo qualificado, saiu de um lugar onde servia de passagem para outro cômodo, para um espaço mais aconchegante e reservado. Atualmente ela se encontra no saguão da escola, em uma casa de MDF, projetada pra acolher os livros e as pessoas que lá adentram. A decoração, a disposição dos livros nas prateleiras, as almofadas nos tapetes circulares, os recursos visuais de contação dispostos e os fantoches convidam para a exploração e a leitura.

Alguns títulos de literatura infantil presentes na escola: A árvore maravilhosa - John Kilaka; Se você quiser ver uma baleia - Julie Fogliano ; A casa sonolenta - Audrey Wood; A cesta de dona Maricota - Tatiana Belinky; A barba do tia Alonso - Emma King Faarlow; A fantástica máquina dos bichos - Ruth Rocha; A pena - Katja Reider; A

tartaruga e a lebre - Esopo; O abraço - Eoin Mclaughlin; Aladdin - ; Até as princesas soltam pum - Ilan Brenman; Beleléu e as cores - Patrício Dugnani; Bem lá no alto - Susanne Straber; Cabelinho vermelho - Silvana de Menezes; Como pegar uma estrela - Oliver Jeffers; Era uma vez três velhinhas - Anna Cláudia Ramos; Jeremias desenha um monstro - Peter Mccarty; Marco queria dormir - Gabriela Keselman; Menina bonita do laço de fita - Ana Maria Machado; Nerina a ovelha negra - Michele Lacocca; Poesia na varanda - Sonia Junqueira; Tom - André Neves; Roupa de brincar - Eliandro Rocha, Margarida - André Neves, entre outros.

Figura 1 - Biblioteca Mundo da Imaginação



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

5 REFLEXÕES

Em consideração ao observado na pesquisa de campo, na EMEI Professor Ernest Sarlet, percebeu-se que algumas ações positivas em relação às proposições literárias já acontecem, como a retirada semanal de livros, feita pela professora de

mediação de leitura, e a garantia da contação de histórias diária, realizada pelas professoras em diferentes espaços da escola, conforme o planejamento da jornada do dia. Entretanto, o acervo de livros poderia ser mais explorado na oferta cotidiana dos professores, para que a intencionalidade no momento do planejamento garanta a ampliação das possibilidades de abordagem e a diversidade dos gêneros literários apresentados.

5.1 Perfil leitor dos professores da escola

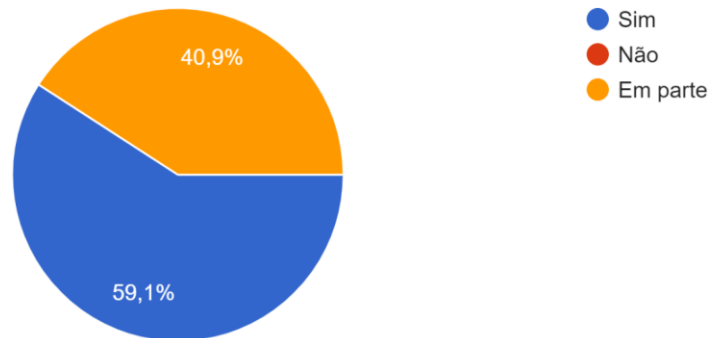
Ao analisarmos os resultados do formulário Google, respondido por 22 professoras da escola, percebeu-se que ao conceituarem texto literário, muitas tiveram que buscar a resposta em fontes de pesquisa, o que possivelmente indica que o termo literário ainda é algo distante do cotidiano das profissionais. Algumas respostas como: “Aquele que serve para entreter, para encantar”; “O enredo, conta uma história onde envolve uma linguagem ligada às emoções retratadas ao personagem ou objeto”; “Um texto que desperte diferentes interpretações”; “Não sabia e fui pesquisar: textos com função de entreter, contar histórias, podem ter ideias pessoais do autor e simbolismo”; ‘Apresenta linguagem conotativa, expressa sentimentos e emoções, além do imaginário’; “A linguagem sensível, bonita, poética”, indicam um conhecimento oriundo do senso comum e corroboram a constatação de que as respostas tiveram inspiração externa.

Entretanto, como afirma Feba e Souza (2011) é papel dos mediadores garantir que o leitor dialogue e estabeleça relações com o texto, por isso a forma como o educador propõe e transmite sua intencionalidade tem conexão com o seu próprio vínculo com o literário. Nesse sentido, de acordo com o gráfico abaixo, apesar do conceito sobre literatura não ser compreendido com profundidade, as professoras, em sua grande maioria, são leitoras literárias.

Figura 2 - Perfil leitor dos professores

Você se considera um leitor literário?

22 respostas



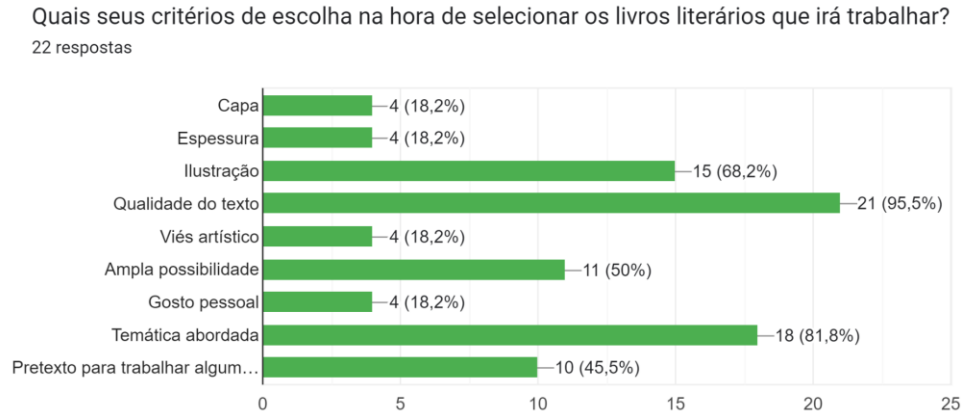
Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Outros dados importantes percebidos com o formulário foram em relação aos critérios utilizados para a escolha dos livros e a variedade dos gêneros literários oferecidos. A relevância de tais questões são observadas por Abramovich quando menciona que:

[...] pode contar qualquer história à criança: comprida, curta, de muito antigamente ou dos dias de hoje, contos de fadas, de fantasmas, realistas, lendas, histórias em forma de poesia ou de prosa... Qualquer uma, desde que ela seja bem conhecida pelo contador, escolhida porque a ache particularmente bela e boa, porque tenha uma boa trama, porque seja divertida ou inesperada ou porque dê margem pra alguma discussão que pretende que aconteça, ou porque acalme uma aflição... O critério de seleção é do narrador... e o que pode suceder depois depende do quanto ele conhece suas crianças, o momento que estão vivendo, os referenciais de que necessitam e do quanto saiba aproveitar o texto [...]. (1989, p. 20)

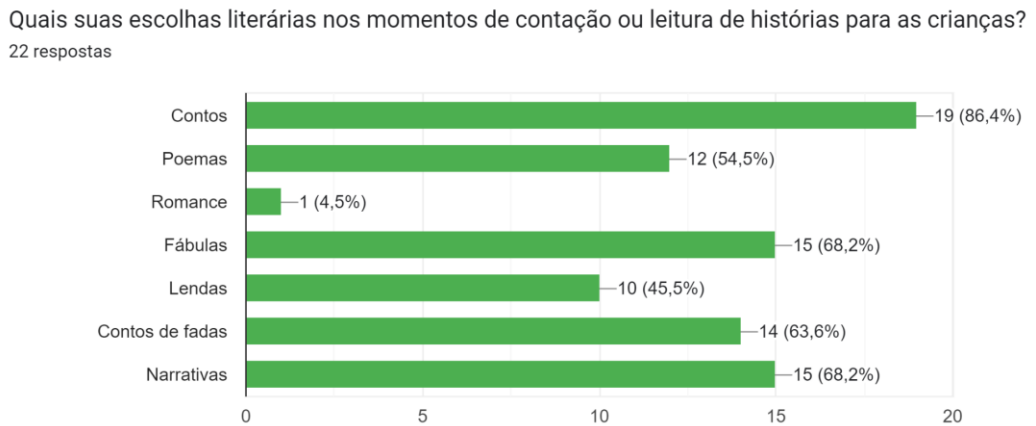
Considerando os gráficos a seguir, compreende-se que a escolha dos livros e dos gêneros literários é realizada de modo criterioso pelas professoras, não somente como um pretexto ou para tratar sobre um assunto específico, ao considerar a herança cultural e contemporaneidade nas escolhas garantem a oferta dos clássicos e das obras atuais. De acordo com Cosson (2009, p. 36) “[...] é assim que tem na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer [...]”.

Figura 3 - Critérios de escolha



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Figura 4 - Gêneros literários



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

5.2 Perfil leitor das famílias

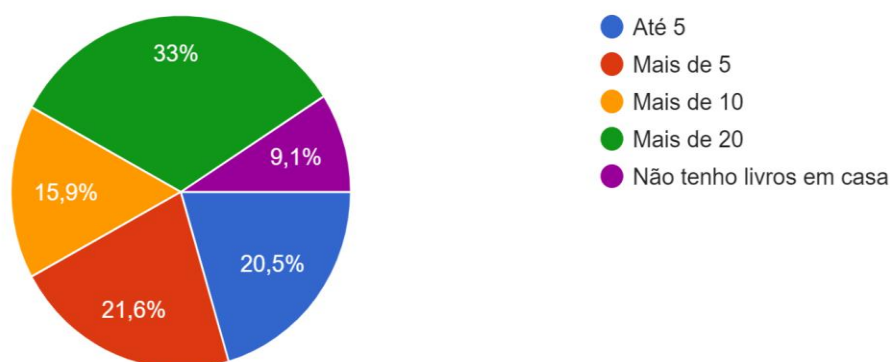
A pesquisa via formulário Google realizada com as famílias foi respondida por 88 pessoas. De acordo com os dados do gráfico das figuras a seguir, constatou-se que os resultados se mostraram variados, revelando perfis diferentes no que diz respeito à concepção que possuem sobre literatura. Algo importante para considerar é que os livros enviados semanalmente para casa são os únicos que algumas crianças têm contato fora do contexto escolar, indicando a necessidade de manter esta iniciativa presente na proposta de currículo literário da escola.

Ao identificar as famílias que revelaram-se não leitoras, possivelmente as ações planejadas de incentivo e o esclarecimento sobre a importância da leitura para bebês e crianças bem pequenas serão reverberadas e refletidas na aprendizagem das crianças.

Figura 5 - Acervo da família

Quantos livros tem na sua casa (considere adultos e infantis)?

88 respostas

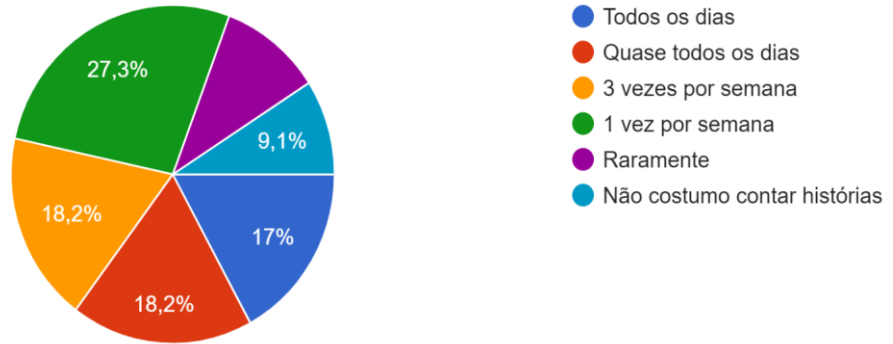


Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Figura 6 - Frequência de leitura

Com que frequência você conta ou lê histórias para seu filho?

88 respostas

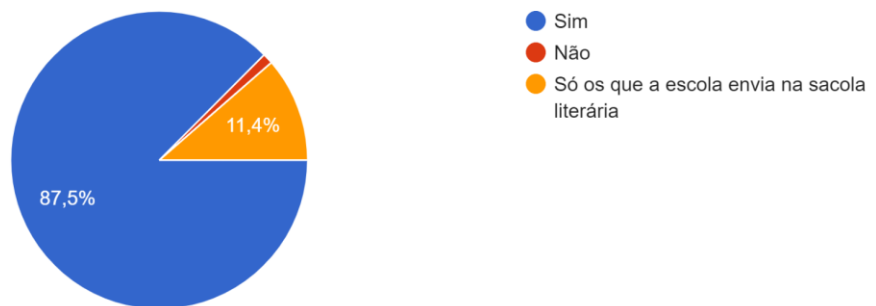


Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Figura 7 - Acesso aos livros

Seu filho tem acesso e oportunidade de manipular livros em casa?

88 respostas

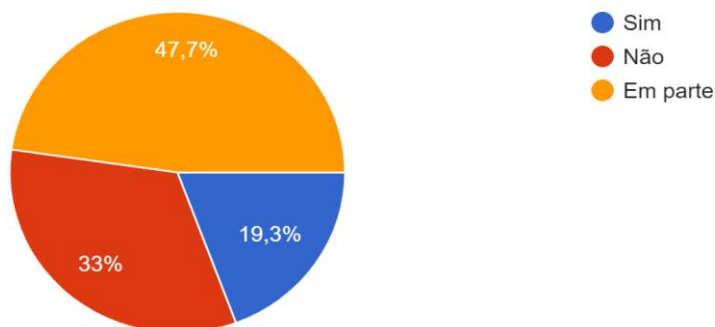


Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Figura 8 - Perfil leitor das famílias

Você se considera um leitor de livros literários?

88 respostas



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Em suma, a partir das considerações já mencionadas, considerando a pesquisa qualitativa e quantitativa, as propostas literárias na EMEI Professor Ernest Sarlet estabelecem-se no compromisso de ofertar momentos cotidianos de leitura, na escola e no seio familiar. Todavia, para que a continuidade e a permanência das atividades alusivas ao tema se qualifiquem, um planejamento por meio de uma sequência didática dinâmica trará a garantia de que realmente tudo que envolve o literário seja de fato considerado como princípio inegociável.

Vale lembrar que a sequência didática será adaptada para a Educação Infantil, uma vez que não se pautará pela estrutura canônica de uma sequência didática, que pressupõe uma produção inicial, atividades e uma produção final, visto que essa não é a proposta pedagógica curricular de uma escola de educação infantil.

6 PROPOSTA PARA COMPOR UM CURRÍCULO LITERÁRIO

6.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PRÁTICAS LITERÁRIAS NA CRECHE

Objetivos de aprendizagem selecionados dos campos de experiências da BNCC (2017)	
<p>(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).</p> <p>(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).</p> <p>(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).</p> <p>(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.</p> <p>(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.</p>	
Apresentação da situação	A sequência didática propõe ações e estratégias de incentivo à leitura literária para toda a comunidade escolar. Levando em consideração os tempos ampliados da Educação Infantil, e compreendendo que a aprendizagem se dá por meio das experiências do cotidiano e da amplitude dos processos, as proposições terão caráter de continuidade, tendo sua abrangência anual.
Propostas institucionais	
Momento literário	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciar diariamente livros literários do acervo da sala da turma por meio do intermédio da professora; - Ouvir histórias em contextos organizados, interagindo com a estética visual e as nuances da contação da professora;
Espaço literário na sala da turma	- Desfrutar do espaço literário da sala, manipulando livros e outros portadores de leitura, diariamente;
Sacola literária	- Fazer a escolha, a partir da exploração e manipulação, de um livro literário na biblioteca da escola semanalmente, mediado pela professora de mediação de leitura;

	- Compartilhar com a professora referência e/ou a do projeto de mediação em leitura o momento de leitura realizado em família, através de estratégia apropriada à faixa etária.
Quinta literária	- Ter a oportunidade de retirar livros literários para diferentes públicos, disponibilizados na entrada da escola, semanalmente.
Biblioteca: Mundo da imaginação	- Frequentar a biblioteca regularmente, com acompanhamento das professoras, para a retirada de livros ou apreciação de histórias; - Ter acesso a um acervo literário de qualidade e diversificado;
Projeto mediação de leitura	- Participar das propostas oportunizadas pela professora de mediação em leitura que envolvem a retirada de livros, a contação de histórias e o incentivo à leitura; - Conhecer diferentes gêneros literários.
Mini palestras com as famílias	- Compreender a importância da leitura literária, por meio de mini palestras organizadas e ministradas pelas professoras.
<p>Produção final e avaliação das propostas</p> <p>A avaliação se fundamenta em uma perspectiva formativa, de modo que os aspectos qualitativos se sobreponham aos quantitativos, observando o envolvimento de todos os integrantes da comunidade escolar, por meio do diálogo acerca da proposta anual da sequência didática e das devolutivas previstas ao longo da realização das atividades, se garante o desfecho esperado: Uma comunidade escolar leitora literária. As comunicações dos momentos vividos representados por fotos, relatos, desenhos e representações artísticas diversas, nos murais e plataformas digitais tornam visíveis as aprendizagens em cada proposta.</p>	

5 AVALIAÇÃO

“A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças”. (BRASIL, 2009, p. 95). Desse modo, a observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, de grupos de crianças, das brincadeiras e interações entre as crianças no cotidiano, e a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças,

feita ao longo do período, são condições necessárias para compreender como a criança se apropria de modos de agir, sentir e pensar culturalmente constituídos.

De acordo com o Documento Orientador “Organização da ação pedagógica da Educação Infantil: documento orientador: caderno 2” (2020), o processo de avaliação se constitui na continuidade, na discussão e reflexão da comunidade escolar. Na Educação Infantil ela é compreendida como uma análise do contexto e da qualidade da oferta. Ao tratar da avaliação da criança, a atenção deve voltar-se para o processo, e não para os resultados.

Tendo em vista a articulação e a continuidade das propostas da sequência didática, a avaliação do programa e das estratégias de incentivo à leitura literária se dará por meio do acompanhamento sistemático. As aprendizagens das crianças, terão sua efetivação nas relações, vivências do cotidiano e linguagens identificadas pelo professor observador, titular ou de projeto, que por meio da documentação pedagógica realiza a interpretação dos observáveis registrados e planeja com intencionalidade sua oferta. “Deste clima, dessa atitude, nasce o estilo na relação que o adulto e a criança estabelecem na escola. É na pedagogia da escuta [...] que as crianças e os adultos têm que estar em relação com os demais para aprender [...]”. (MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020, p. 58).

Ainda sobre documentação pedagógica:

A documentação recolhida, interpretada e verificada de forma colegiada permite entrar na ação educativa e representar pensamentos e ideias de uma forma que não é arbitrária, mas que leva crianças protagonistas da ação educativa e os educadores responsáveis pela organização dos acontecimentos [...]. Documentar, no sentido etimológico do termo, significa provar, ratificar, comunicar algo que se considera importante e significativo. [...] (MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020, p. 87).

Contudo, para além do registro e um modelo de avaliação a ser seguido, ao considerar a literatura como arte, não tem como encaixá-la em formatos avaliativos tradicionais, principalmente quando seu público são bebês e crianças bem pequenas. Para Cosson (2009), ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro, ou se maravilhar com as rimas e enredos apreciados, a leitura literária é um encontro do leitor com o texto e, nesse encontro, cada experiência é única, pois os significados

são subjetivos. Por isso, avaliar os sujeitos nessas conexões exige sensibilidade, olhar atento e reinvenção constante.

6 CRONOGRAMA

Proposta	Tempos
Momento literário	Diariamente
Espaço literário na sala referência	Diariamente ou conforme escolha da criança
Sacola literária	Semanalmente
Quinta literária	Semanalmente
Biblioteca: Mundo da imaginação	Frequentemente
Projeto mediação em leitura	Semanalmente
Mini palestras com as famílias	Semestralmente

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices**. São Paulo: editora Scipione, 1989.

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado aberto, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BARBIERI, Stela. **Territórios da invenção: ateliê em movimento**. 1. ed. São Paulo: Jujuba, 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. 5.ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSOR ERNEST SARLET. **Projeto Político Pedagógico**. Novo Hamburgo: EMEI Professor Ernest Sarlet, 2023.

PESSOA, Ana Clara Gonçalves. **Sequência didática**. Glossário Ceale, SD. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/sequencia-didatica#:~:text=Sequ%C3%Aancia%20did%C3%A1tica%20corresponde%20a%20um,podendo%20envolver%20diferentes%20componentes%20curriculares>.

FEBA, Berta Lúcia Tagliari; SOUZA, Renata Junqueira de Souza (Orgs.). **Leitura literária na escola: Reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart (Orgs.) **Documentação pedagógica: teoria e prática**. 3. ed. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.

MENA, Janet Gonzalez; EYER, Dianne Widmeyer. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche**. 9. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

NOVO HAMBURGO. Secretaria de Educação. **Organização da ação pedagógica da Educação Infantil: documento orientador: caderno 2**. Novo Hamburgo: Rede Municipal de Ensino, 2020.

ROSSET, Joice M. **Práticas comentadas para inspirar: Formação do professor de Educação Infantil**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VELASCO, Cristiane. **Histórias de boca: O conto tradicional na Educação Infantil**. 1. ed. São Paulo: Panda Books, 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.