



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

HEMILY CRIS ALVES CUSTÓDIO CAMELO

**LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DO
ESTÁGIO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2025

Hemily Cris Alves Custódio Camelo

**Leitura literária na educação infantil: contribuições do estágio curricular na formação
do pedagogo**

Artigo apresentado à Universidade Federal do Tocantins
(UFT), Campus Universitário de Miracema para
obtenção do título de licenciado em Pedagogia

Orientadora: Dra. Ana Corina Machado Spada

Miracema do Tocantins, TO

2025

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

- C181l Camelo, Hemily Cris Alves Custódio.
 Leitura literária na educação infantil: contribuições do estágio curricular na formação do pedagogo. / Hemily Cris Alves Custódio Camelo. – Miracema, TO, 2025.
 24 f.
- Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2025.
 Orientador: Dra. Ana Corina Machado Spada
1. Formação de leitores. 2. Literatura infantil. 3. Formação docente. 4. Práticas Pedagógicas. I. Título

CDD 370

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

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

HEMILY CRIS ALVES CUSTÓDIO CAMELO

LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO
CURRICULAR NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

Artigo apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema, Curso de Pedagogia foi avaliado para a obtenção do título de Pedagoga e aprovada (o) em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 28 / 02 / 2025

Banca Examinadora

Profa. Dra. Ana Corina Machado Spada, Orientadora - UFT

Profa. Dra. Kethlen Leite de Moura-Berto, Avaliadora - UFT

Profa. Ma. Suzana Brunet Camacho, Avaliadora - UFT

Dedico esta pesquisa aos meus pais, Maria
Vanete e Joaquim Filho, com muito carinho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente ao meu Deus por conceder-me a oportunidade de vivenciar este momento importante em minha vida.

Registro minha profunda gratidão aos meus pais, Maria Vanete e Joaquim Filho, estendendo também meus agradecimentos a todos os meus familiares pelo apoio constante em todos os momentos, desde minha entrada até a conclusão do curso de licenciatura em Pedagogia.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Corina Machado Spada, agradeço pela acolhida e orientação na produção deste trabalho de conclusão de curso.

Às docentes Dra. Kethlen Leite de Moura-Berto e Ma. Suzana Brunet Camacho, pela leitura do texto e contribuições para sua melhoria.

Manifesto minha gratidão ao corpo docente do curso de Pedagogia do Câmpus de Miracema, da Universidade Federal do Tocantins pelos momentos de aprendizagem e crescimento. Estendo este agradecimento aos servidores técnico administrativos e terceirizados do Câmpus de Miracema pelo apoio que nos oferecem.

Expresso também meus agradecimentos aos meus colegas de turma, que tornaram essa jornada mais leve e divertida.

Eterna gratidão ao leitor que acessa esta produção. Que as informações aqui contidas possam auxiliar o trabalho docente, contribuindo com a melhoria da educação pública.

RESUMO

A elaboração desta pesquisa se desenvolveu com base nas vivências e registros possibilitados pela disciplina Estágio da Educação Infantil 1 e 2, que integram a estrutura curricular do curso de licenciatura em Pedagogia. Entre as leituras realizadas ao longo da formação para a docência na educação infantil, nos dedicamos com mais atenção àquelas que tinham como objeto de estudo o trabalho pedagógico voltado à formação do leitor literário. Assim, recorremos a autores como Barbosa e Horn (2001); Grazioli e Debus (2017); Berenblum (2006), entre outros. Visando orientar o estudo sobre a temática formulamos o seguinte problema de pesquisa: de que forma a prática da leitura literária na educação infantil pode contribuir com a formação do leitor? O objetivo central do estudo pauta-se em discutir como pode ser desenvolvida a prática da leitura literária na educação infantil. Para a composição da pesquisa foi selecionada uma abordagem qualitativa, considerando as vivências na escola campo de estágio registradas em um diário de campo. Os resultados do estudo sinalizam a necessidade de promoção de formação permanente do profissional docente, visando reestruturar suas percepções a respeito da linguagem escrita, bem como da prática da leitura literária com crianças entre um ano e seis meses e três anos e onze meses de idade que frequentam as creches.

Palavras-chaves: Formação de Leitores. Literatura Infantil. Formação Docente. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This research was developed based on the experiences and writings made possible by the subject Early Childhood Education Internship 1, which is part of the curricular structure of the degree course in Pedagogy. The readings carried out, which had as object of study the pedagogical work of the daycare centers, especially in the context of literary reader training, considered authors such as Barbosa and Horn (2001); Grazioli and Debus (2017); Berenblum (2006). Aiming to guide the study on the topic, we formulated the following research problem: how can the practice of literary reading in early childhood education contribute to reader education? Our central objective of the study is to discuss how the practice of literary reading can be developed in early childhood education. For the composition of the research, a qualitative approach was selected, based on a qualitative approach, considering the experience lived at the internship field school and written in a field notebook. The results indicate the necessity to promote a permanent training for teaching professionals, aiming to restructure their perceptions regarding written language, as well as the practice of literary reading with children between one year and six months and three years and eleven months of age who attend daycare centers.

Key-words: Reader Training. Children's Literature. Teacher Training. Pedagogical Practices.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	REVISÃO DE LITERATURA	10
2.1	A prática da leitura literária na educação infantil.....	15
2.2	A construção de ambientes promotores de práticas literárias na educação infantil.....	17
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
	REFERÊNCIAS.....	22

1 INTRODUÇÃO

A temática da pesquisa foi pensada a partir das experiências formativas das disciplinas de Estágio da Educação Infantil 1 e 2, considerando tanto as leituras, aulas, seminários de estágio, como também as vivências nas escolas campo. Nos momentos de desenvolvimento das atividades foi possível constatar que as crianças matriculadas e frequentes na creche e pré-escola apresentavam interesse em situações nas quais eram desenvolvidas práticas de leitura literária, principalmente quando se utilizava livros de literatura infantil como suporte.

Diante disso, foi definido como objeto de estudo compreender melhor o impacto das práticas literárias na educação infantil, considerando as experiências vividas ao longo do estágio curricular. Elaboramos o seguinte problema de pesquisa: de que forma a prática da leitura literária na educação infantil pode contribuir com a formação do leitor? A pergunta central foi desdobrada em uma indagação secundária, que fortalece o propósito investigativo, sendo ela: qual a importância de incluir a leitura de histórias infantis na rotina das crianças desde a educação infantil?

A escolha da temática justifica-se, no âmbito pessoal, pela verificação do interesse das crianças pela literatura, o que foi constatado ao longo do estágio curricular na educação infantil, em situações nas quais as crianças manuseavam livros, se concentravam e participavam ativamente dos momentos de leitura e de práticas de ouvir e contar de histórias.

No âmbito acadêmico, o interesse pelo tema explica-se com base na ideia de que a experiência literária, quando desenvolvida nos primeiros anos de vida, favorece a formação de leitores e oferece meios para que a criança compreenda a função social da escrita (centrada na comunicação: de ideias, vivências, lembranças, emoções e sentimentos etc.).

Além dos elementos apresentados, cabe destacar que a temática de estudo possui relevância social, uma vez que aborda caminhos para o trabalho com a literatura infantil desde os primeiros anos de vida, proporcionando à criança a imersão no universo literário e tornando possível uma experiência de maior compreensão e proximidade da linguagem escrita.

Para orientar a composição da investigação foi elaborado como objetivo geral: discutir como pode ser desenvolvida a prática da leitura literária na educação infantil. Os objetivos específicos são: discutir o impacto das concepções docentes sobre educação infantil e leitura literária para crianças menores de seis anos e o impacto causado no trabalho pedagógico; pontuar as contribuições das práticas literárias com crianças desde a educação infantil; compreender o papel da construção de ambientes que favoreçam vivências literárias.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O trabalho pedagógico orientado para o desenvolvimento bem planejado e executado das linguagens oral e escrita constitui um aspecto de grande representatividade na formação educacional, especialmente considerando a compreensão e apropriação da linguagem escrita desde a primeira infância.

Dessa forma, o cotidiano da educação infantil representa um espaço promissor ao desenvolvimento humano, podendo oferecer oportunidades de imersão em interações e brincadeiras (BRASIL, 2009), incluindo atividades direcionadas ao uso de diferentes linguagens, além de momentos de partilha de leitura literária com a distintos suportes e tipos de narrativas.

Esse processo demanda que o docente atue como um mediador entre as crianças e a cultura historicamente construída e acumulada pela humanidade. Nesse sentido, Nogueira e Smolka (1993) destacam que a constituição dos sujeitos se faz por meio das relações sociais estabelecidas. Por sermos seres históricos e sociais, nos desenvolvemos pela troca de experiências e em colaboração com outras pessoas.

As relações promotoras de aprendizagens podem se concretizar tanto entre pares (grupos de crianças), quanto entre as crianças e os docentes e, além disso, os ambientes e os materiais de suporte pedagógico oferecem contribuição nessas situações. Mas, a efetividade dessa perspectiva educacional requer professores de educação infantil que apresentem concepções de educação, criança, planejamento e práticas educativas alinhadas a percepção da escrita como uma linguagem, que se constrói e se transforma por meio das relações sociais.

É com base nesses elementos que destacamos a necessidade de um atento planejamento das atividades para a educação infantil, proporcionando experiências no campo das linguagens oral e escrita, sendo papel do docente mediar toda a dinâmica formativa, apresentando narrativas, ouvindo as falas infantis, considerando as reações dos pequenos e promovendo a relação entre esses elementos com a história contada.

A trocas constantes que amplificam as aprendizagens humanas são também apontadas por Cosson (2014)

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim (COSSON, 2014, p. 30).

Com base no exposto, a inserção da prática literária na rotina diária da primeira etapa da Educação Básica demanda do profissional concepções de criança e de educação infantil que contemplem a necessidade de um adequado planejamento de materiais, espaços, experiências, o que somente pode vir a ser feito quando e se os docentes têm uma formação crítico-reflexiva, que integra as dimensões dos saberes teóricos e práticos e coloca isso em movimento cotidianamente no âmbito escolar.

Uma visão polarizada entre teoria e prática, baseada na ideia de que as mesmas são distintas, independentes uma da outra, precisa ser superada. Essa mudança de paradigma a respeito da forma como se compreende e se realiza a formação humana no âmbito da educação infantil requer ações voltadas à promoção do enfrentamento e da superação dessas percepções, pois a prática docente sem a orientação de um referencial teórico que a direcione não passa de ativismo e compromete o aprendizado das crianças, contribuindo, a longo prazo, com as defasagens no processo de letramento, uma vez que os estudantes não conseguem desenvolver a contento habilidades de leitura e interpretação textual.

Quando nos propusemos a compreender melhor e discutir a prática da leitura literária para promoção do desenvolvimento e da aprendizagem de crianças na educação infantil consideramos como elemento norteador a reflexão feita por Galvão (2016) apontando que desde o início da humanidade homens e mulheres utilizam diferentes formas de linguagem em seu cotidiano e a finalidade é sempre a mesma: comunicação. Em termos de história, a escrita é um fenômeno recente (quando comparada ao quadro mais amplo de desenvolvimento da humanidade), pois “por volta do século IV a.C., são encontrados os primeiros registros do que se convencionou denominar como escrita. A escrita alfabética foi inventada cerca de dois mil anos depois” (GALVÃO, 2016, p. 15).

Mas, a invenção da escrita e sua existência como forma de comunicação social não necessariamente implica em sua compreensão, aceitação e utilização no cotidiano. Progressivamente, a escrita configurou-se uma importante ferramenta dialógica devido à implementação de instâncias que demandavam seu uso, como a imprensa, a escola, conferindo à escrita um status privilegiado em relação às demais linguagens.

Contudo, o Brasil traz em sua herança cultural e histórica um itinerário permeado pela desigualdade social, muito ligada ao processo de exploração do território nacional por parte da coroa portuguesa e também pela vigência do modo de produção baseado no trabalho de seres humanos escravizados. Assim, o acesso à escola e à educação letrada não eram destinados a todas as pessoas e sequer eram vistos ou tratados como um direito humano.

Em um cenário tão excludente, criou-se a ideia de que a leitura e a escrita não podem ser usufruídas por todos e a oralidade manteve-se como forma de comunicação predominante entre as camadas populares, o que pode ser identificado pelas alarmantes taxas de analfabetismo no país. De acordo com dados do primeiro censo brasileiro (IBGE, 1872) o Brasil apresentava um percentual de 84% de analfabetos entre a população. No ano de 1890, essa taxa sobe para 85,2% de analfabetos. No ano de 1940, a taxa de analfabetismo nacional apresentou um percentual de 56% da população como iletrada.

Em 1960 o índice de analfabetos no Brasil alcançou a marca de 39% da população, seguido de um montante de 33% em 1970; 25% na década de 1980; 18% na década de 1990 e 13% no ano de 2000.

É evidente que a redução da taxa de analfabetismo depende de políticas consistentes de formação docente, investimento na construção e manutenção de escolas e no incentivo à pesquisa e debate em torno da melhoria do atendimento educacional para a população nacional.

Porém, temos sempre que levar em consideração que ao longo do percurso histórico brasileiro, o país, tanto em sua fase de colônia portuguesa (1500-1822), quanto de império (1822-1889), bem como no período da república (iniciado em novembro de 1889) vivia imerso em uma cultura social predominantemente mediada pela oralidade. Essa direção, sem dúvida, impacta a relação entre a população e a cultura escrita.

No contexto atual vivemos em um país de grande amplitude territorial e, em certas regiões verificamos o uso recorrente da cultura escrita, sendo muito difícil o desenvolvimento de ações cotidianas sem a sua utilização. Mas, por outro lado, há localidades nas quais essa ferramenta não é vista como algo importante ou necessário ao desenvolvimento da vida.

Observamos que

Até mesmo na atualidade, é possível encontrar comunidades onde o escrito está pouco presente na vida das pessoas. Certamente você conhece lugares em que as conversas na calçada ou na porta da prefeitura, o repique dos sinos para avisar o horário da missa, o anúncio no megafone para convocar o culto e a aprendizagem por meio do olhar atento e da imitação são modos de se comunicar muito mais importantes do que as várias formas de comunicação escrita. Nesses lugares, muito mais relevante do que saber ler e escrever pode ser, por exemplo, como algumas comunidades indígenas, conhecer profundamente os saberes tradicionais e operacionaliza-los em situações rituais (OLIVEIRA, 2016, P.16).

A referência acima foi selecionada e inserida neste texto por dialogar com o contexto no qual se desenvolve esta pesquisa. As atividades de estágio curricular que orientaram a composição da pesquisa foram realizadas no município de Miracema do Tocantins, TO,

localidade composta por uma população de 18.566 pessoas, com densidade demográfica de 6,97 habitantes por quilômetro quadrado (IBGE, 2022). Esse município é banhado pelo rio Tocantins e seu território faz divisa com o município de Tocantínia, no qual se localiza o aldeamento indígena da etnia Akwẽ Xerente, com uma população total estimada em 3.336 pessoas, de acordo com dados do Censo Demográfico (IBGE, 2022).

As características geográficas, sociais e culturais do lugar direcionaram nossos olhares a percepção de como a população se relaciona com a linguagem escrita em seu cotidiano e como são construídas suas formas de apropriação e de transformação social e cultural no processo comunicativo. Compreendemos que as formas de apropriação da escrita nunca ocorrem de forma passiva, sem trocas, reflexões, modificações etc.

O distanciamento entre oralidade e escrita resulta de diferentes trabalhos discursivos, como tais marcados pelos processos sociais de apropriação das diferentes modalidades de linguagem. A escrita, exigindo aprendizagem formal e transmissão social marcada, sofreu um processo social de apropriação por certas camadas da população que nela foram imprimindo seus modos de apreciação do mundo, seus modos de falar, suas palavras – no sentido de *logos* – de modo que qualquer outra escrita que não se conforme ao discurso proferido pelas camadas que se apropriaram de um artefato coletivamente construído é considerada não escrita, quando na verdade o que se está excluindo são os discursos proferidos e seus sujeitos sociais (GERALDI, 2000, p. 105)

A análise de Geraldi (2000) nos auxilia na tentativa de aproximação das práticas relacionais estabelecidas entre os acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, localizada em Miracema do Tocantins e os conhecimentos técnico científicos ligados à atuação do profissional docente.

É possível verificarmos uma forte resistência aos textos e discursos articulados pelas práticas educacionais desenvolvidas na universidade. Tanto entre acadêmicos quanto entre profissionais docentes que atuam nas escolas municipais de Miracema do Tocantins (em sua grande maioria egressos do curso de Pedagogia) verificamos uma prática discursiva recorrente pautada na ideia de que o conteúdo ensinado na universidade não tem utilidade, pois “na prática, no dia-a-dia da escola o que se faz é completamente diferente”.

Essa forma de resistência pôde ser observada, inclusive, ao longo das atividades de estágio curricular supervisionado, pois não observamos a presença de livros de literatura acessíveis às crianças e nem a inserção da roda de leitura, ou de momentos literários e nem mesmo vivências que envolvam contos, fábulas, mitos e demais gêneros, com o uso de suportes variados dentre os quais citamos: fantoches, dedoches, aventais de histórias etc.

Mas, se observamos a resistência dos docentes quanto ao saber técnico científico difundido pela universidade, de que modo essas pessoas têm usado a escrita? Com qual função social o código escrito tem se mostrado útil no contexto analisado?

Verificamos que há em meio aos profissionais uma forte conexão entre a escrita e a religiosidade, sendo a técnica do registro escrito e mesmo a literatura voltados às práticas religiosas, com predominância na leitura da bíblia (individual e também coletiva).

Verificamos ainda que nas raras ocasiões em que ocorre o conto de uma história, ou a leitura de uma fábula no âmbito institucional, os docentes tendem a finalizar a prática com uma abordagem moralizante, inserindo elementos como respeito aos pais, observância das regras, bons comportamentos para agradar “papai do céu”.

A observação e o registro desses dados descritos em um diário de campo de estágio nos levaram a refletir sobre os modos como a linguagem escrita é apropriada e utilizada nos diferentes espaços sociais e por distintos sujeitos. Além disso, Geraldi (2000, p. 106) nos chama à reflexão quanto a processos de exclusão social: “mais uma vez os processos de apropriação social tornam a escrita aquilo que ela, em si, não é: lugar de distinção, clivagem, exclusão”.

O registro e posterior reflexão a respeito dessas informações nos mostram que as concepções que orientam as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano da educação infantil impactam na relação das crianças com a linguagem escrita, uma vez que as vivências são bastante restritas. Por outro lado, os dados indicam a necessidade de construção de um caminho de diálogos com os docentes e acadêmicos, visando ampliar suas experiências com a leitura literária, cultura e arte.

Consideramos, com base nos autores lidos e nas situações formativas das quais participamos que a prática da leitura literária representa um caminho promissor na tentativa de ampliação dos horizontes dos profissionais docentes, ampliando suas percepções e compreensões de mundo, o que, conseqüentemente melhoraria sua atuação no campo profissional.

Para dar sequência às reflexões aqui proposta tratamos em seguida da prática da leitura literária na educação infantil, destacando sua contribuição formativa e formar pelas quais a mesma pode ser realizada.

2.1 A prática da leitura literária na educação infantil

O trabalho acurado voltado ao desenvolvimento das linguagens oral e escrita representam um caminho promissor para o desenvolvimento de crianças desde a educação infantil. Mas, primeiramente, é fundamental transformarmos nossa visão a respeito da criança e da infância (entendida como categoria histórica e social).

Tal como aponta Corsaro (2011) a criança, desde bebê, está inserida a cultura, ao grupo social do qual faz parte e, portanto, não é um ser que somente absorve passivamente modo de vida, ao contrário, interage, socializa-se e interfere na dinâmica da vida e da cultura. Portanto, a retirada das crianças desse lugar de total passividade e a compreensão de sua atuação social em uma perspectiva mais atuante representam o primeiro passo para a mudança nas concepções e práticas educativas desenvolvidas no contexto escolar.

Além disso, é fundamental compreendermos a infância (e sua realização) como uma instância articulada à linguagem, uma vez que desde bebê verificamos práticas de comunicação empreendidas por parte dos pequenos, logo, a criança não é tão passiva quanto se pensa. A infância não se restringe a uma etapa cronológica, de caráter biológico, mas sim uma categoria histórica e social que integra e perpassa toda a existência humana (CORSARO, 2011).

Ao articularmos a infância à cultura e à linguagem abrimos caminhos para a compreensão de que as crianças participam ativamente da construção de cultura interferindo, à sua maneira, nas situações vividas em diferentes ambientes, inclusive no escolar. Essa interferência se faz por meio do uso criativo da linguagem, das formas inusitadas de utilizar de um modo diferente objetos culturalmente criados para finalidades específicas (como quando faz de uma caixa de sapatos um berço), quando se relaciona com os ambientes, com outras crianças e também com os adultos.

É importante considerar que a linguagem oral abarca uma gama maior de situações além da fala em si, pois compõe-se de: balbucios, gestos, movimentos corporais, choro, tentativas de alcançar e pegar objetos etc. Todo esse conjunto de fatores mostram atitudes infantis para interagir com o ambiente, com os adultos, com seus pares.

Da mesma forma que o desenvolvimento da fala é um processo complexo e depende da imersão da criança à cultura social, além do estímulo adequado, a apropriação da escrita também apresenta grande complexidade, iniciando-se com desenhos, garatujas e demandando das crianças o desenvolvimento da capacidade de abstração, pois a escrita é uma forma de representação de ideias, pensamentos, fatos etc.

É preciso que o cotidiano escolar e as vivências sociais (inclusive fora da escola) ofereçam às crianças condições para o desenvolvimento das linguagens oral e escrita, sendo que, tal como pudemos destacar, há um processo de intenso trabalho a ser feito para que os pequenos consiga se inserir, compreender e também se apropriarem dos elementos culturais produzidos pela humanidade ao longo de séculos, dentre eles citamos especificamente as linguagens oral e escrita.

Desse modo, a criação de contextos de aprendizagem no ambiente escolar é fundamental e a perpetuação dessas vivências por meio de rotinas planejadas e convidativas é igualmente importante. Compreendemos que a literatura introduzida a partir de práticas de contar e ouvir histórias contribui com o desenvolvimento do apreço pela construção do pensamento científico, linguagem, memória e compreensão cultural da sociedade em que vive.

Se o homem se constitui à proporção da formação de conceitos, a infância se caracteriza por ser o momento basilar e primordial dessa constituição, e a literatura infantil pode ser um instrumento relevante dele. Sendo assim, essa literatura se configura, não só como instrumento de formação conceitual, mas oferece, na mesma medida, elementos que podem neutralizar a manipulação do sujeito pela sociedade (CADEMARTORI, 2010, p. 16)

A prática de contar histórias é um recurso pedagógico que possibilita à criança vivenciar experiências, desenvolver sua imaginação, experimentar o lúdico e compreender o uso social da linguagem escrita, mesmo antes da plena compreensão do uso do código (alfabeto). Dessa maneira, a compreensão do uso social e comunicativo da escrita deve ser vivenciado no cotidiano escolar para que somente depois dessa etapa consolidada seja trabalhado o código, a ferramenta que materializa o registro das ideias, experiências, fatos, memórias etc.

É relevante considerar que o desenvolvimento de práticas voltadas ao trabalho com linguagem oral e escrita na educação infantil, recorrendo à inserção da leitura literária demandam a consideração de alguns fatores como a duração da narrativa ou da leitura da história (especialmente quando se trabalha com crianças de até três anos de idade), havendo necessidade de considerar a flexibilidade de tempos, espaços, manuseio de materiais e do envolvimento das crianças.

As histórias podem ser contadas ou lidas e cada uma dessas atividades pode ser desenvolvida a partir de um recurso: simples narrativa, com o uso do livro, com gravuras, com flanelógrafo, com desenhos, com interferências do narrador e dos ouvintes, com dramatização, teatro de bonecos, dentre outros. Ao contar ou ler

histórias, o(a) professor(a) utiliza-se de voz clara, cuja intensidade depende da própria história e do lugar onde a história é contada (COELHO, 1989, p.16).

Deste modo, quando a literatura é inserida no cotidiano da educação infantil deve-se pensar em formas de utilizá-la de modo produtivo, voltado ao incentivo à comunicação e expressão, sem intenções moralizantes.

A partir das histórias, podem surgir relatos escritos pelo professor, desenhos das crianças, dramatizações, modelagens e brincadeiras. A criança, que é um dos maiores observadores da realidade que a rodeia e pode, através destas atividades, perceber a vida em suas cores, formas, sons, texturas; perceber os outros, adultos e seus colegas. Nogueira e Smolka (1993) afirmam que

A leitura realizada a partir da incorporação da fala/leitura do outro, de caráter interpessoal, origina processos de aprendizagem e desenvolvimento (a questão da zona potencial de desenvolvimento) que se transformam em processos intrapessoais. Assim, os recursos de incorporação e complementaridade, descritos com relação à aquisição da fala, tornam o processo de internalização mais palpável (SMOLKA, 1993, p.25).

A prática de ouvir e contar histórias se torna um fator importante para o desenvolvimento do imaginário infantil, das habilidades de atenção, de reconto, de registro por meio de desenhos etc. Segundo Nogueira e Smolka (1993, p 35) “Nesse processo de internalização de signos e práticas sociais, os seres humanos desenvolvem a fala interior, o pensamento verbalizado, preservando a função social das interações na sua atividade individual [...]”. Acrescentamos a esse conjunto de elementos o fato de que tais experiências ampliam o repertório de palavras conhecidas e utilizadas pelas crianças em seu cotidiano, bem como melhora sua capacidade de reflexão, raciocínio e interação.

As reflexões apresentadas neste tópico nos demandaram a observância de um elemento crucial para incentivar a prática cotidiana da leitura literária no âmbito da educação infantil – a construção de ambientes que apoiem e incentivem tais experiências. Sendo assim, essa temática é explorada no tópico seguinte.

2.2 A construção de ambientes promotores de práticas literárias na educação infantil

Na educação infantil – conforme apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e também a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) – o planejamento pedagógico deve contemplar: rotinas, ambientes, materiais e atividades, a fim de que seja possível garantir os direitos de aprendizagem e alcançar os

objetivos contidos nos cinco campos de experiência ordenados de acordo com a faixa etária das crianças atendidas.

Ao nos dedicarmos a discussão da prática da leitura literária no cotidiano da educação infantil consideramos a necessidade de um tópico abordando o planejamento de espaços, materiais e experiências que podem ser organizadas de forma a promover o desenvolvimento e a aprendizagem infantil.

Para o enfrentamento da distância existente entre pessoas e literatura é essencial que se promova o planejamento, a organização e a implementação de espaços destinados à promoção da prática literária tanto no ambiente escolar quanto no município.

De acordo com Perrotti et al (2016) há três modalidades de espaços de leitura que podem ser criados para o trabalho pedagógico na educação infantil, sendo eles:

- Canto de leitura – ambiente implementado frequentemente nos espaços das salas de aulas, para que as crianças possam ter livre acesso a materiais literários. Há ainda a possibilidade de criação desses espaços em áreas como pátios, refeitórios, sala de espera, entre outros;
- Sala de leitura – recinto preparado com materiais literários para utilização de diferentes turmas, abarcando publicações destinadas a diferentes faixas etárias e que apresente uma ambientação acolhedora, favorável ao manuseio e interações entre as crianças, o ambiente e as publicações disponibilizadas;
- Instalação de leitura – ocorrem em ambientes demarcados, normalmente itinerantes, temporários. As instalações podem ser montadas em pátios, nas áreas externas da instituição ou mesmo em uma sala que exerça o papel de sala de leitura.

O mais importante é que o planejamento de espaços voltados à prática literária, independente do tipo de ambientação, contribui para o estreitamento das relações entre crianças e literatura, favorecendo a inserção dos estudantes na cultura escrita, conhecendo e manuseando produções literárias, aprendendo a utilizar um livro.

Retomamos aqui a ideia trabalhada no princípio da escrita da fundamentação teórica – as concepções que orientam a organização dos espaços literário e é preciso destacar que os ambientes pensados para a leitura devem considerar:

- o entendimento da leitura como prática social, portanto, os diálogos e trocas entre as crianças fazem parte do processo;

- a relevante prática mediadora a ser adotada pelo docente, incentivando as experiências individuais e coletivas;
- a promoção do acesso a diferentes formas de suporte literário (livros, revistas, gibis, panfletos, jornais, catálogos, cardápios, encartes etc.);
- a inserção de elementos culturais por meio de exposições itinerantes como televisores antigos, telefones analógicos, discos de vinil, toca discos, disquetes computadores antigos, celulares antigos, máquinas de escrever (datilografar) mostrando que o avanço tecnológico foi algo processual e promovendo o conhecimento de como as gerações anteriores lidavam com questões cotidianas com base na tecnologia que dispunham.

Muito além de ambientes de trocas literárias é fundamental que as instalações atuem como locais de partilha cultural, histórica e social, impactando significativamente no desenvolvimento dos docentes, estudantes, familiares e comunidade escolar.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa baseou-se nas vivências de estágio curricular realizado no âmbito das disciplinas Estágio da Educação Infantil 1 e 2, pautando-se em uma perspectiva etnográfica, com o intuito de conhecer melhor um grupo social, suas concepções sobre infância, docência e trabalho pedagógico para a educação infantil.

As técnicas de coleta de dados basearam-se em observação participante e registro de experiências em um caderno de campo de estágio, que nos deu elementos para a análise das concepções e práticas pedagógicas das docentes atuantes nas escolas campo de estágio.

Consideramos a relevância do cuidado com o referencial teórico e com a aproximação metodológica da pesquisa. Para Minayo (2001) a metodologia inclui concepções teóricas de abordagem, contemplando um conjunto de técnicas que possibilitam uma construção interpretativa de um contexto social estudado. Assim, teoria e metodologia caminham juntas, sendo que a composição da última deve ser orientada por um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática.

Procuramos alinhar o referencial teórico às demandas investigativas com predominância do foco no conhecimento das concepções docentes sobre infância, práticas pedagógicas e leitura literária.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A delimitação da temática de estudo, conforme citado anteriormente, se desenvolveu ao longo das disciplinas de Estágio da Educação Infantil 1 e 2, tendo como referência as leituras e vivências acadêmicas e também o referencial teórico utilizados por disciplinas que compõe a estrutura curricular do curso de Pedagogia, entre as quais destacamos: Alfabetização e Letramento, Didática, Ludicidade e Infância, Literatura Infanto-juvenil.

A concepção que orientou as nossas leituras e escrita do texto baseia-se na ideia de que a relação entre a criança e a escrita se desenvolve desde o momento de seu nascimento, considerando que a mesma é uma forma de linguagem utilizada por nossa sociedade. Mas, compreendemos que as experiências literárias precisam acontecer de modo planejado, sistemático e orientado com base em vivências que promovam trocas, aprendizagens, imersão na cultura etc.

O problema de pesquisa formulado para orientar o estudo indaga de que forma a prática da leitura literária na educação infantil pode contribuir com a formação do leitor? A essa pergunta, o referencial teórico e as vivências no âmbito escolar proporcionadas pelo estágio no indicam que a prática da leitura literária, quando bem orientada, pode melhorar a comunicação das crianças com o meio em que vivem; lhes permite a inserção em experiências de fantasia e imaginação, favorece as trocas entre pares, entre crianças e adultos e também com o ambiente; favorece a compreensão de que a escrita é um elemento de natureza social, favorecendo o diálogo e as aprendizagens.

Esse conjunto de constatações nos fez compreender que a prática literária bem planejada e realizada cotidianamente na educação infantil, contando com o docente mediando os processos representa um elemento de suma importância na construção de uma relação positiva entre a criança e a escrita, contribuindo com a formação de leitores.

Tal concepção e abordagem pedagógica difere totalmente da redução da escrita a seu código – o alfabeto –, pois se baseia na escrita como linguagem viva, que se constrói na troca entre pessoas, que se realiza em ambientes planejados e estimulantes, utilizando diferentes gêneros textuais e suportes literários e mantendo uma relação muito próxima a cultura.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5.ed. São Paulo: Scipione; 2005
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça. Organização do Espaço e do Tempo da Escola Infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Orgs.). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 68-79.
- BERENBLUM, Andréa. **Por uma política de formação de leitores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Número 9394**, de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Número 05, de 2009**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Número 02, de 2017**. Institui a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil.
- CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- COELHO, B. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1989.
- COLOMER, Teresa. As crianças e os livros. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. Brasília: MEC/SEB, 2016. V. 6.
- CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CORSINO, Patrícia et al. Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. Brasília: MEC/SEB, 2016. V. 6.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Crianças e a cultura escrita. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Brasília: MEC/SEB, 2016. V. 4.
- GERALDI, João Wanderley. Culturas orais em sociedades letradas. **Educação e sociedade**, ano XXI, n. 73, dezembro, 2000.
- HEVESI, K. Relação através da linguagem entre a educadora e as crianças do grupo. In: FALK, J. (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Tradução de Suely Amaral Mello. Araraquara: JM Editora, 2004.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2022. Disponível <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html?=&t=sobre> Acesso em 17/02/2025.

KRAMER, Sônia. Propostas Pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate. In: **Revista Proposições**. Campinas, SP: Faculdade de Educação/UNICAMP, v. 13, n. 2 (38), maio/ago, 2002.

LIMA, Elieuzza. A. de. **Infância e teoria histórico-cultural**: (des) encontros da teoria e da prática.

2005, Tese (Doutorado em Ensino na Educação Brasileira). Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Marília, 2005.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**: diferentes concepções. In: **Poiesis Pedagógica**. Catalão (GO): Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão, v. 3, n. 3 e 4, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2001.

NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; DE GÓES, Maria Cecília Rafael. **A linguagem e o outro no espaço escolar**: Vygotsky e a construção do conhecimento. São Paulo: Papirus, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2018.

REIS, Nilvânia Maria de Melo. Declaração de Salamanca (verbete). In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **Dicionário de verbetes GESTRADO**. Belo Horizonte (MG): UFMG, 2010.

SEPÚLVEDA, Angélica; TEBEROSKY, Ana. As crianças e as práticas de leitura e escrita. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. Brasília: MEC/SEB, 2016. V. 6.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A alfabetização como processo discursivo. Tese. Doutorado em Educação. Campinas: UNICAMP, 1987.

SMOLKA, Ana Luiza; MAGIOLINO, Lavínia Lopes Salomão; ROCHA, Maria Silvia P. M. Librandi da. Crianças, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil**: práticas e interações. Brasília: MEC/SEB, 2016. V. 4.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de et all. A escrita de diários na formação docente. In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.28, n. 1, p.181-210, mar. 2012.

SPADA, Ana Corina Machado. **Tensões e contradições do processo de construção das diretrizes para a política pública de educação infantil do campo**. Tese (321 f.). Doutorado em Educação. Brasília: Universidade de Brasília, 2016.

VAL, Maria da Graça Costa; VIEIRA, Martha Lourenço. **Língua, texto e interação**. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2005. Coleção Alfabetização e letramento.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**. Um instrumento de pesquisa e desenvolvimento pessoal. Porto Alegre: Artmed, 2004.