



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS VII
SENHOR DO BONFIM - BAHIA**

**A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS
DOCENTES DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL CRIANÇA
ESPERANÇA – JAGUARARI/BA**

Viviane Santos de Souza

**SENHOR DO BONFIM – BAHIA
2010**

VIVIANE SANTOS DE SOUZA

**A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS
DOCENTES DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL CRIANÇA
ESPERANÇA – JAGUARARI/BA**

Monografia, apresentada à Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Departamento de Educação, Campus VII, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia sob orientação da Ms. Rita de Cássia Oliveira Carneiro.

**SENHOR DO BONFIM – BAHIA
2010**

VIVIANE SANTOS DE SOUZA

**A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS
DOCENTES DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL CRIANÇA
ESPERANÇA – JAGUARARI/BA**

Monografia submetida à aprovação, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Departamento de Educação Campus VII, pela seguinte banca examinadora:

Prof^o (avaliador)

Prof^o (Avaliador)

Prof^a Ms. Rita de Cássia Oliveira Carneiro
Orientadora

Aprovada em: _____ de _____ de 2010.

Dedico aos meus queridos filhos, Richard Walassy e Vinícius, fonte de minha inspiração na busca pelo saber.
Às minhas colegas de curso, Amanda Feitosa, Jacira Lola, Jeane Lola, e Valci Soares, onde juntas enfrentamos desafios e alcançamos grandes vitórias.

Agradeço à minha orientadora, a professora Ms. Rita de Cássia Oliveira Carneiro pelas imensas contribuições, por sua dedicação e compreensão durante todo o processo de orientação da pesquisa.

Aos professores do Curso de Pedagogia, por colaborarem na construção de novos conhecimentos proporcionando-me uma visão crítica da realidade.

Aos meus pais, por estarem sempre ao meu lado, agradeço imensamente pelo apoio em todos os momentos e decisões.

Às professoras do Centro Municipal de Educação Infantil Criança Esperança por colaborarem na pesquisa.

Aos meus irmãos e a Ronilson Lopes pelo apoio e o incentivo.

A Deus, por me permitir alcançar mais um objetivo em minha vida. Por me amparar nos momentos de fragilidade mantendo-me confiante diante dos obstáculos encontrados.

RESUMO

O presente trabalho monográfico parte da compreensão que a literatura na primeira infância constitui-se como um espaço de prazer e emoção, que influencia significativamente a criança em seu processo de construção do conhecimento, possibilitando o desenvolvimento da criatividade e criticidade. Neste sentido, o professor de Educação Infantil deve buscar, em sua prática educativa, uma ação transformadora e significativa que proporcione à criança um contato mais frequente com os livros e as atividades literárias. A construção, por parte do professor, de uma concepção que considere a importância da literatura na educação infantil é fruto da sua formação acadêmica e, também, de sua vivência com a literatura. Desta forma resolvemos pesquisar a concepção e os significados que os educadores da primeira infância dão para a literatura infantil em sala de aula e sua influência na prática educativa. O *locus* da pesquisa foi o Centro Municipal de Educação Infantil Criança Esperança – Jaguarari/Ba, e os sujeitos pesquisados foram as seis(06) professoras que trabalham nesta instituição. Elegemos como conceitos-chave Infância, Educação Infantil, Professor e Literatura Infantil, a partir do pensamento de autores como Steinberg (2001), Oliveira (1992 e 2001), Kramer (1992, 2002 e 2005), Silva (1985), Fazenda (1991), Gárcia (2003), Freire (1996), Coelho (2000), Lajolo (2002), Borges (1994), Costa (2006), Mizukami (1986), Abramovich (1997), Palo e Oliveira (2001), Bettelheim (1996) e Referencial Curricular Nacional (1998), que possibilitou-nos uma discussão teórica e fundamentou a nossa análise da concepção sobre literatura na Educação Infantil e sua influência na ação educativa dos sujeitos pesquisados. Na perspectiva da pesquisa qualitativa utilizamos como instrumentos de coleta de dados o questionário fechado e a entrevista semi-estruturada. Os resultados apontam que a forma como é concebida a literatura pelo educador tem influência significativa em sua prática, e os significados atribuídos pelas docentes à literatura são frutos de sua formação e da vivência destas com a literatura infantil ao longo da vida profissional, desta forma a literatura é percebida apenas enquanto instrumento pedagógico empobrecendo-a enquanto arte.

PALAVRAS-CHAVE: Infância; Educação Infantil; Professor; Literatura Infantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZANDO A LITERATURA NA EDUCAÇÃO	11
CAPÍTULO II- QUADRO TEÓRICO	17
2.1. Infância, fase crucial no desenvolvimento	17
2.2. Educação Infantil: iniciando a vida escolar	19
2.3. Professor, mediador na construção do conhecimento	23
2.4. Literatura infantil: ponte entre o real e o imaginário	25
CAPÍTULO III- PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS	29
3.1. Lócus e sujeitos da pesquisa	29
3.2. Instrumentos de coleta de dados	30
3.2.1. Questionário fechado	31
3.2.2. Entrevista semi-estruturada	31
3.3. Perspectiva de análise de dados e integração dos resultados	32
CAPÍTULO IV- OS SIGNIFICADOS ATRIBUIDOS PELOS DOCENTES À LITERATURA INFANTIL	33
4.1. Quem são e como vivem as professoras: caracterização dos sujeitos	33
4.1.2. Idade, gênero, grau de escolaridade	34
4.1.3. Tempo de atuação na Educação Infantil e turnos de trabalho	35
4.1.4. Perfil sócio-econômico das professoras	37

4.2. O que dizem as professoras: análise e interpretação da entrevista semi-estruturada	39
4.2.1. O contato com literatura infantil enquanto criança	39
4.2.2. Lendo histórias infantis: a experiência das professoras e o gosto pela leitura	41
4.2.3. O hábito de ler livros infantis.....	42
4.2.4. Concepção das docentes sobre literatura infantil	44
4.3. A prática com literatura infantil: refletindo sobre o que dizem as professoras a respeito de sua própria prática	47
4.3.1. O momento da literatura infantil	48
4.3.2. História preferida pela turma.....	49
4.3.3. O interesse dos educandos pelas leituras	51
4.3.4. Modalidade que mais utilizam.....	52
4.3.5. O contato das crianças com textos literários em casa	53
4.3.6. Formação e a preparação para trabalhar com literatura.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERENCIAS	61
APÊNDICE.....	64

1. INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade desenvolveu-se uma concepção diferenciada à respeito da educação de crianças, fruto das mudanças na sociedade e da transformação do conceito de infância e de criança, que refletiu-se na elaboração de uma legislação que refere-se especificamente a esse seguimento da sociedade, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente, que trata dos direitos e da proteção à esses direitos. Nesse contexto, a criança possui um lugar privilegiado na sociedade tendo suas necessidades e interesses respeitados enquanto ser em desenvolvimento. Desse modo, a Educação Infantil constitui-se como alicerce da vida escolar onde as crianças terão a oportunidade de adquirir conhecimentos indispensáveis para sua formação e para o seu desenvolvimento integral.

Ao falarmos sobre o desenvolvimento integral da criança não podemos nos esquecer do papel importante que a literatura tem nesse desenvolvimento, pois do contato com a literatura na Educação Infantil os educandos terão um encontro prazeroso com o mundo da fantasia através da leitura dos diversos textos literários. Neste sentido, a literatura infantil pode proporcionar à criança a compreensão crítica do mundo, sendo ponte entre o real e o imaginário, onde esta vivencia momentos de descobertas relacionando a fantasia com a realidade.

Apesar do reconhecimento da importância da literatura infantil no desenvolvimento da criança, percebe-se que alguns professores, em sua ação educativa, demonstram dar pouca importância às atividades literárias no ensino de crianças pequenas, desconsiderando a leitura, desde a educação infantil, como elemento motivador na formação de bons leitores. Neste sentido, o intuito desta pesquisa foi identificar e analisar a concepção dos professores sobre literatura na Educação Infantil e sua influência na prática pedagógica.

No capítulo I realizamos um estudo teórico sobre o contexto histórico da literatura infantil e sua respectiva influência na vida da criança ao longo dos séculos, ao tempo em que apresentamos a relevância da literatura na Educação Infantil no

desenvolvimento dos educandos e o professor enquanto facilitador na construção do conhecimento infantil. Assim, destacamos a literatura como significativa no desenvolvimento da criança e apresentamos o nosso problema de pesquisa, o objetivo e a relevância do nosso estudo.

Em seguida, no Capítulo II, ampliamos nossa discussão teórica dos conceitos de Infância, Educação Infantil, Professor e Literatura Infantil, a partir do pensamento de autores como Steinberg (2001), Oliveira (1992 e 2001), Kramer (1992, 2002 e 2005), Silva (1985), Fazenda (1991), Gárcia (2003), Freire (1996), Coelho (2000), Lajolo (2002), Borges (1994), Costa (2006), Mizukami (1986), Abramovich (1997), Palo e Oliveira (2001), Bettelheim (1996) e Referencial Curricular Nacional (1998), conceitos estes que nos possibilitaram o aporte teórico para a leitura dos dados.

No Capítulo III desenvolvemos a descrição metodológica da pesquisa, a partir dos estudos realizados na fundamentação teórica, descrevemos o *locus* da pesquisa, sujeitos e os instrumentos da coleta de dados.

No Capítulo IV, procedemos à análise e discussão reflexiva dos dados sendo fundamentada pelos autores selecionados que nos deram sustentação e embasamento teórico nas discussões. Finalizamos o estudo apresentando nossas considerações finais e reflexões pertinentes que surgiram durante o processo de desenvolvimento da pesquisa e na análise de dados.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZANDO A LITERATURA NA EDUCAÇÃO

É possível perceber a influência da literatura na formação do ser humano, visto que esta contribui para uma outra percepção e compreensão do mundo, a partir das diferentes leituras que se faz de uma obra. A literatura pode fazer-se presente em nossa vida, antes mesmo do domínio da leitura, constituindo-se como um momento prazeroso e emocionante que influencia de forma significativa a nossa existência. Neste sentido, compreende-se a literatura infantil como expressão lingüística específica, que busca atender aos pequenos leitores, suas singularidades e exigências cognitivas, proporcionando à criança a compreensão crítica do mundo, sendo ponte entre o real e o imaginário.

A literatura voltada para a criança nasce juntamente com a ideia de infância que surge a partir do século XVII. A concepção de criança anterior a esse período era de um adulto em “miniatura” compartilhando situações diversas com os adultos, em que não se tinha uma preocupação com o mundo infantil, desconsiderando-os como seres diferentes que necessitassem de cuidados e educação diferenciados, e neste contexto não havia uma literatura própria para elas.

A partir do século XVIII, durante a revolução industrial, ocorreram transformações na sociedade moderna que acabaram repercutindo na estrutura social e familiar, e nesse período evidencia-se um novo modelo familiar burguês gerando, assim, mudanças no contexto infantil. A criança passa a ser percebida como ser em desenvolvimento com capacidades e interesses próprios, necessitando de formação específica e cuidados diferenciados, sendo reconhecida essa fase como um momento de descobertas, cabendo ao adulto compreender o universo infantil e estimulá-lo a interagir no espaço em que vive. E é nesse contexto que surge uma literatura destinada á crianças que, segundo Coelho (2000):

...começa a delinear-se no início do século XVIII, quando a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que preparasse para a vida adulta. (p.22).

Com o novo conceito de infância, a criança passa a ser valorizada pela sociedade moderna o que acabou, segundo Lajolo e Zilberman (2005), “motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a Pedagogia ou Pediatria) de que é destinatária” (p. 17), influenciados pelos interesses capitalistas. Ainda assim, a participação da criança na sociedade é apenas simbólica, pois esta não possui representação significativa, sendo caracterizada como ser frágil que necessita de proteção.

A princípio, carregada de valores e informações, a literatura infantil surge com características próprias tendo, porém, função mais pedagógica do que literária com intuito formativo e como forma de transmissão de ideias construídas historicamente pela sociedade. Segundo Zilberman (1987) com a valorização da infância passa a existir “igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança na manipulação de suas emoções. Literatura e escola, inventada a primeira e reforçada a segunda, são convocadas para cumprir essa formação”. (p. 13). Desse modo, foram criados novos métodos educacionais que deveriam atender as necessidades infantis respeitando suas singularidades onde a literatura infantil passa a ter um importante papel junta à escola no desenvolvimento intelectual e moral das crianças.

Apesar de a criança possuir nova valorização no contexto social e familiar, as primeiras obras literárias para crianças eram adaptadas da literatura para adultos, desta forma a literatura infantil não era valorizada como instrumento significativo no desenvolvimento infantil sendo percebida como obras literárias menores, que serviam como via de transmissão de valores e regras, impostas pelos adultos como forma de controle sobre as crianças e deveriam ser seguidos como verdade. Segundo Coelho (2000):

Ligada desde a origem à diversão ou aprendizado das crianças, obviamente sua matéria deveria ser adequada à compreensão e interesse desse peculiar destinatário. E como criança era vista como um “adulto em miniatura”, os primeiros textos infantis resultaram da adaptação (ou da minimização) de textos escritos para adultos. (p. 29).

No Brasil, a literatura chegou apenas no século XIX, prevalecendo a oralidade até esse período, sob a influência do misticismo e folclore. As primeiras obras literárias brasileiras possuem inicialmente função pedagógica e de adaptação portuguesa desconsiderando a realidade vivenciada pela criança brasileira. Neste sentido, Cunha (1991) afirma que,

Com Monteiro Lobato é que se tem início a verdadeira literatura infantil brasileira. Com uma obra diversificada quanto a gêneros e orientações, cria esse autor uma literatura centralizada em alguns personagens que percorreram e unificaram seu universo ficcional. (p. 24).

As obras de Monteiro Lobato proporcionam a liberdade de pensamento onde é conferido à criança um lugar privilegiado no contexto literário vivenciando situações emocionantes que alimentam o imaginário. São textos que dão possibilidades de interpretação e compreensão do meio social em vive, se distanciando das produções portuguesas, com obras que refletiam a realidade brasileira respeitando seus anseios enquanto criança pensante e criativa.

A literatura na escola possui papel relevante, pois abre a possibilidade da criança perceber o mundo através da palavra e principalmente em se tratando de escolas públicas onde a maioria das crianças não tem acesso aos livros em casa, tendo muitas vezes a sala de aula como única opção para isso. No encontro com textos literários a criança tem a oportunidade de construir seu próprio aprendizado através de um momento lúdico repleto de fantasias e neste sentido, Garcia (2003) afirma que:

A escola pode ser um espaço privilegiado para plantar a semente do prazer de aprender. Para isso é preciso reconhecer a criança como produtora de conhecimentos, alguém que está sempre indagando e procurando respostas para tudo que vê, ouve, toca,

sente... e, [...], à medida que encontra resposta vai produzindo conhecimentos á respeito do mundo. (p. 102)

A preocupação dos professores com a formação de leitores, na sociedade contemporânea, baseia-se nas dificuldades encontradas e vivenciadas na prática pedagógica como o acesso aos livros indicados para o público infantil, somados ao pouco convívio dos alunos com a leitura em seio familiar e desinteresse de uma parte dos professores para a prática de leitura.

O acesso aos livros de literatura desde a educação infantil cria as condições para a constituição de leitores mesmo antes de saber ler e escrever. A leitura de histórias como atividade constante no cotidiano da educação infantil deve relacionar-se principalmente ao prazer e emoção que literatura desperta nos pequenos, não se detendo apenas à preocupação pedagógica de “ensinar” alguma coisa, de modo a favorecer a criança vivenciar momentos de descobertas relacionando a fantasia com a realidade onde a escola pode tornar-se um espaço acolhedor e fascinante. Cagliari (2006) conclui que: “De tudo que a escola pode oferecer de bom aos alunos é a leitura, sem duvida, o melhor, a grande herança da Educação. É o prolongamento da escola na vida...” (p.184)

Percebemos que alguns professores realizam a leitura de textos literários aleatoriamente, visto que esse momento aparece como pouco importante não se preocupando, desse modo, com a finalidade e importância da literatura infantil desconsiderando essa atividade como a ampliação do gosto pela leitura na vida da criança. E nesse sentido, “[...] acreditamos que um ponto pode ser atingido: o educador. Pode-se trabalhar com ele, melhorar seus conhecimentos e sua visão quanto à matéria Literatura Infantil”. (CUNHA, 1991, p. 11).

Na maioria das vezes, as atividades com literatura na sala de aula é desenvolvida apenas em sua natureza puramente pedagógica. A leitura de textos literários está associada à tarefa a ser cumprida, sendo imposta pelo professor o que empobrece sua força de encantamento e prazer. São atitudes adversas que levam os

educandos a ler por obrigação, desconsiderando a relevância da leitura na apropriação do conhecimento e como forma de enriquecimento intelectual e pessoal.

Não se deve desconsiderar a verdadeira natureza da literatura que é arte, de múltiplas significações, que proporciona a leitura de mundo através do lúdico, cativando e motivando o encontro dinâmico entre leitor e texto, levando-o a ler por prazer. Como afirma Abramovich (1997), a literatura na escola “[...] Se for mais uma lição de casa, a gente bem sabe no que é que dá [...] cobrança nunca foi passaporte ou aval pra vontade, descoberta ou pro crescimento de ninguém...” (p. 148).

No processo de descoberta e construção do conhecimento pela criança a literatura tem um importante papel na educação infantil ao proporcionar às crianças a compreensão de si e de mundo, possibilitando o desenvolvimento da criticidade, criatividade e do gosto pela leitura. Desse modo, abre a possibilidade da criança perceber o mundo através da palavra ao influenciar o desenvolvimento da aprendizagem. Nessa perspectiva, surge a necessidade do professor de educação infantil refletir sobre sua prática educativa de modo a transformar sua ação em uma prática significativa, proporcionando às crianças o contato mais frequente com os livros e atividades de leitura diversas.

A partir dessas reflexões sobre literatura e seu papel significativo na Educação Infantil e o modo como ela pode contribuir na formação pessoal e social das crianças busca-se compreender os significados atribuídos à literatura pelos docentes atuantes na Educação Infantil, onde sua atuação e orientação são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem e na formação integral dos educandos. Essas questões nos instigaram a investigar a concepção dos professores do Centro de Educação Infantil Criança Esperança – Jaguarari/BA sobre literatura na Educação Infantil e a relação dessa concepção com a prática educativa, buscando o sentido/significado que esses profissionais atribuem à literatura infantil em sala de aula.

No intuito de perceber os significados atribuídos a literatura infantil, no ensino de

crianças de 03 a 06 anos de idade, nosso objetivo consiste em identificar e analisar a concepção dos professores sobre literatura na educação infantil e a influência dessa concepção na prática educativa.

Ao pesquisarmos sobre as concepções dos professores do Centro de Educação Infantil Criança Esperança sobre literatura na educação infantil e sua influência na prática educativa acreditamos contribuir para a reflexão sobre os significados da literatura no contexto educacional de crianças pequenas, pois acreditamos no poder da literatura na construção de uma educação que se preocupa com o desenvolvimento e a formação integral das crianças e no papel fundamental que o professor exerce nesse contexto. Para que essa educação aconteça é preciso que os professores reflitam sobre sua ação educativa desenvolvida na Educação Infantil possibilitando às crianças a construção seu próprio conhecimento e o envolvimento desde cedo com o mundo da literatura.

CAPÍTULO II

QUADRO TEÓRICO

Diante da problemática apresentada no capítulo anterior, buscando alcançar os objetivos da pesquisa e dar conta do problema proposto, faz-se necessário uma reflexão acerca das questões que envolvem este estudo. Desta forma, neste capítulo nos propusemos realizar uma discussão teórica sobre os conceitos chave que embasaram o desenvolvimento metodológico e que darão sustentação teórica á análise de dados da pesquisa. Neste sentido, a nossa discussão teórica centra-se nos conceitos de infância, educação infantil, professor e literatura infantil, conceitos estes que nos auxiliarão na análise e interpretação dos dados. O embasamento teórico nos possibilitará uma reflexão e compreensão da realidade do ensino com literatura na educação infantil, e uma melhor compreensão da concepção dos professores sobre literatura e sua influência na prática educativa, desenvolvida na Educação Infantil, a partir dos sujeitos pesquisados.

2.1. Infância, fase crucial no desenvolvimento

O conceito de infância é uma construção histórica e se modifica de acordo com o modelo social vigente, e de acordo com Steinberg (2001):

[...] a criança é uma criação da sociedade sujeita a mudar sempre que surgem transformações mais amplas. O apogeu da infância tradicional durou aproximadamente de 1850 a 1950. Durante esse período, protegido dos perigos do mundo adulto, as crianças foram retiradas e colocadas em escolas. À medida em que o protótipo da família moderna se desenvolveu no final do século XIX, o comportamento apropriado dos pais para com os filhos se consolidou em torno de noções de carinho e responsabilidade do adulto para o bem estar da criança (p. 12).

Atualmente, a criança é percebida como um ser que possui interesses e necessidades próprias, o que leva à necessidade de serem considerados seus aspectos sociais, psicológicos, físicos e intelectuais para o desenvolvimento integral.

A construção do conhecimento infantil se dá inicialmente pelo contato com outros indivíduos. Através da interação social, a criança terá a oportunidade de vivenciar novas situações permitindo a aquisição do conhecimento por meio de descobertas ao interagir no meio em que vive coordenando suas ideias e argumentos. A partir dessas experiências adquiridas constrói seu aprendizado, tornando-se participante no meio em que está inserido. Desse modo, Oliveira (1992) afirma que:

A criança constrói assim conhecimentos conforme estabelece relações que organizam e explicam o mundo. Isso envolve assimilar aspectos dessa realidade, apropriando-se de significados sobre a mesma, através de processos ativos de interação com outras pessoas e objetos, modificando ao mesmo tempo sua forma de agir, pensar e sentir. (p. 51).

A infância é fase crucial para a formação da personalidade, do caráter humano. Neste sentido, sendo a educação infantil altamente relevante à formação integral das crianças, a literatura infantil cumpre um papel de transformação social ao fazer a criança pensar criticamente. Para a realização de uma prática educativa significativa para o desenvolvimento dos educandos é preciso uma ação compromissada e que tenha sentido, pois uma má educação para crianças pequenas trará prejuízos irreversíveis que serão levados para o resto de suas vidas. Neste sentido, para Kramer (2005):

Estudos contemporâneos sobre infância enfatizam que a criança é um sujeito social, que possui história e que, além disso, é produto e reprodutora do meio no qual está inserida, atuante, portanto, como produtora de história e cultura. (p. 133).

A criança é um ser social que possui suas singularidades e expectativas próprias cabendo à escola compreendê-la e respeitar sua espontaneidade e liberdade, buscando adaptar-se a ela, pois, a mesma é um ser histórico que possui sua origem nas diversas classes sociais vivenciando situações variadas de sobrevivência. Conforme aponta Kramer (1992), a criança não deve ser “[...] encarada como se fosse ahistórica e como seu papel social e seu desenvolvimento independessem das condições de vida, da classe social e do meio cultural de sua família” (p. 23).

O uso e o incentivo da leitura ajudam a criança na interpretação do meio social e natural em que vive, através da palavra. Os elementos ocultos presentes na história poderão ser interiorizados e relacionados ao contexto da criança ajudando-a a construir referências de identidade como meio de emancipação pessoal e neste sentido Silva (1985) afirma que:

A leitura, se levada a efeito crítico e reflexivamente, levanta-se como um trabalho de combate a alienação (não-racionalidade), é capaz de facilitar ao gênero humano a realização de sua plenitude (liberdade). (p.22-23).

Fica então evidenciada a necessidade de uma educação contextualizada, que venha a suprir as reais necessidades de seus educandos, sendo considerados seres com identidade própria que vive em contexto social e cultural diferente.

2.2. Educação Infantil: iniciando a vida escolar

A educação tem como princípio a formação integral do ser humano dando possibilidades de atuar ativamente em seu meio social. O espaço escolar propicia às crianças o desenvolvimento de suas capacidades ao ampliar sua visão de mundo através de ações educativas norteadoras na formação do mesmo. Contudo, o surgimento das instituições de Educação Infantil não estava apenas relacionado à preocupação em atender as necessidades das crianças, sobretudo, estiveram relacionadas a interesses sócio-econômicos, como afirma Kramer (1992):

A educação pré-escolar começou a ser reconhecida como necessária tanto na Europa quanto nos Estados Unidos durante a depressão econômica dos anos 30. Seu principal objetivo era o de garantir emprego a professores, enfermeiros e outros profissionais e, simultaneamente, fornecer nutrição, proteção e um ambiente saudável e emocionalmente estável para crianças carentes de dois a cinco anos de idade. (p.26).

No Brasil, os primeiros centros de ensino dirigidos às crianças pequenas possuíam um atendimento assistencialista, as chamadas creches, atendimento este oferecido como forma de apoio aos pais que trabalhavam. Nessas instituições as

crianças não recebiam uma educação de qualidade, o atendimento era de forma precária, inadequada ao desenvolvimento integral das crianças, pois não tinham uma concepção de educação, apenas de guarda e cuidado dessas crianças.

São recentes as iniciativas públicas de cunho educacional destinadas à Educação Infantil, onde o ensino de crianças menores de 6 anos de idade passa a ter o compromisso pedagógico de cuidar e educar. Kramer (2001) afirma que:

Até muito recentemente, esse atendimento era visto como tendo caráter apenas médico e assistencialista, e as escassas iniciativas públicas estavam (estão) imbuídas dessas tônicas. E só a partir da década de 70 que a importância da educação da criança pequena é reconhecida e as políticas governamentais começam a incipientemente, ampliar o atendimento, em especial das crianças de 4 a 6 anos. (p.18).

Com o novo conceito de infância, a criança passa a ser vista como um ser que possui interesses e necessidades próprias, e a Educação Infantil, apesar de surgir com um caráter assistencialista, com o decorrer do tempo, passa a ter como objetivo a formação educativa em que a criança é percebida como um ser em desenvolvimento. Passam a ser considerados, então, seus aspectos sociais, psicológicos, físicos e intelectuais para o desenvolvimento infantil, e de acordo com Fazenda (1991),

[...] um novo papel para o ensino pré-escolar é oferecer condições propícias, oportunidades e estímulos dos mais variados para a criança educar-se, socializar-se, formar-se independente e autônoma para enfrentar situações de conflito dos mais diversos, apropriando-se do processo de aprendizagem como sujeitos de sua história. (p. 35).

A educação infantil enquanto modalidade de ensino responsável em possibilitar as primeiras construções no processo de ensino aprendizagem da criança, busca contribuir de forma significativa em seu desenvolvimento integral. Está legalmente previsto que a educação infantil deve ser oferecida como dever do estado e direitos de todas as crianças menores de seis anos de idade a acessibilidade a mesma. Como afirma a Lei de Diretrizes e Base (2006), Artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Lei 9.394 de dezembro de 1996, p. 41).

A partir da LDB 9394/96 a educação infantil passa a integrar a Educação Básica, sendo reconhecida sua importância na formação infantil. Contudo, observa-se um distanciamento entre as discussões e a realidade. Acredita-se que muitas práticas utilizadas na educação infantil precisam ser revistas, baseadas na concepção de que a criança é um ser capaz de pensar e agir e que já traz conhecimentos adquiridos na sua convivência social como conclui Oliveira (2001):

Os avanços até aqui alcançados não revelam, ainda, estados satisfatórios em relação à situação da educação pré-escolar. Muito foi conseguido, isto é inegável, porém, nos falta assumir em teoria e na prática a construção de concepções claras de um ideário que expresse a essência pedagógica, formativa, singular para o momento de vida no qual se encontram as crianças de faixa etária anterior aos 7 anos. (p. 53, 54).

A educação infantil busca proporcionar à criança o desenvolvimento pleno e a construção da aprendizagem para torná-la crítica e criativa, possibilitando a construção de sua própria identidade. Na educação infantil a literatura é de grande importância para a construção do conhecimento pela criança pretendendo atender sua singularidade e responder suas exigências cognitivas e potencialidades criativas. Neste sentido, Kramer (2001) afirma que:

A pré-escola serve para propiciar o desenvolvimento infantil considerando os conhecimentos e valores culturais que as crianças já têm e progressivamente, garantindo a aplicação dos conhecimentos, de forma a possibilitar a construção da autonomia (...) contribuindo, portanto, para a formação da cidadania. (p.50).

É imprescindível considerarmos que a criança é um ser em desenvolvimento, capaz de construir sua própria história através da interação com outras crianças e com os adultos. Cabe ao adulto compreender o mundo infantil considerando sua singularidade, respeitando sua capacidade afetiva, emocional, cognitiva, social e

individual. E nesta perspectiva, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) afirma:

Considerar que as crianças são diferentes entre si implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando ampliar e enriquecer as capacidades de cada criança considerando como pessoas singulares e com características próprias. (INTRODUÇÃO, p.32,33).

Uma escola que oportuniza o contato com obras literárias, possibilita a criança o desenvolvimento de seu conhecimento no sentido em que a mesma aprende brincando, sendo envolvida em um mundo de sonhos e emoções, constituindo-se para a criança como um momento lúdico. As atividades de leitura precisam ser significativas e interessantes para os educandos e que estejam contextualizadas com sua realidade. Ao possibilitarmos vivências com a leitura e a escrita, consideramos “sua relevância e significado para a vida da criança”, mas também como “algo que se torne uma necessidade para ela e que lhe permita refletir sobre sua realidade e compreende-la”. (GARCIA, 2003, p. 94).

É inegável, hoje, a importância da Educação Infantil na formação das crianças e no desenvolvimento de suas capacidades e habilidades, e a presença da literatura infantil nessa modalidade de educação pode proporcionar aos educandos o enriquecimento de sua existência, além de uma visão e compreensão crítica de homem e de mundo. Desse modo, a educação infantil tem como objetivo a formação da criança e o desenvolvimento integral de suas capacidades dando suporte para que esta se torne um ser social ativo, capaz de intervir e interagir em seu meio e nesse processo a literatura infantil tem papel preponderante.

Neste contexto, faz-se necessário uma educação que ofereça à criança a compreensão de si e da realidade em que está inserida, reconhecendo o contexto social e cultural desta, na tentativa de uma educação mais significativa. Neste sentido, o professor exerce um papel fundamental na educação infantil e consiste num importante elemento desta pesquisa.

2.3. Professor, mediador na construção do conhecimento

A atuação do docente é um ato transformador desde que o professor compreenda que seu papel no processo ensino aprendizagem não é transferir, mas mediar a construção de conhecimentos. Assim, é preciso que o professor não apenas ensine a ler corretamente, mas promova a passagem do aluno do deciframento à compreensão dos vários sentidos de um texto, auxiliando-o na percepção de mundo, pois segundo Freire (1996), "... ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua construção". (p.52).

Considera-se necessário que a prática educativa do professor seja criativa, capaz de compreender e desenvolver sua ação dentro de um contexto social, de modo consciente e significativo, de maneira que suas ações possam "[...] permitir ao ser em formação chegar ao seu autoconhecimento e a ter acesso ao mundo da leitura que caracteriza a sociedade a que pertence" (COELHO, 2000, p.17). Mas para que o professor compreenda a importância dessas questões, desde a pequena infância, se faz necessário que ele tenha uma formação sólida e específica em educação infantil, conhecendo as especificidades e objetivos dessa modalidade da Educação Básica e das características do desenvolvimento infantil, suas necessidades básicas para desenvolver-se de forma integral. Neste sentido, a legislação vigente aponta a necessidade desta qualificação profissional para os professores da educação infantil, e de que modo ela deverá efetivar-se:

A formação dos docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e instituições superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, 2006, ARTIGO 62, p.52)

Mas o trabalho do professor não pode ser solitário, faz-se necessário que a instituição de educação infantil tenha uma proposta pedagógica que esteja de acordo

com o RCNEI¹ e, onde perceba a criança como um ser de direitos, que pensa, e comprometa-se com uma educação visando o desenvolvimento integral da criança. Neste contexto, o professor será um mediador consciente de seu papel que possibilitará o desenvolvimento das capacidades das crianças, utilizando-se da literatura infantil como meio para que seus educandos expressem seus pensamentos e sentimentos, proporcionando a reflexão e recriação da realidade. Sobre essa questão, Lajolo (2002) afirma que:

A escola conta com a literatura infantil para difundir – ataviados pelo envolvimento da narrativa, ou pela força encantadora dos versos – sentimentos, atitudes e comportamentos que lhe competem inculcar em sua clientela. (p. 66)

Enquanto educador, o professor precisa proporcionar à criança o acesso a textos literários variados para que a mesma tenha a oportunidade de desenvolver seu potencial cognitivo, descobrir seus interesses e os pontos de vista diferentes que os diversos textos podem proporcionar. Isto requer que a criança tenha a possibilidade de desenvolver o gosto pela leitura, através do encontro com os livros de forma prazerosa, visto que:

Ao incentivarmos o contato da criança com a arte literária temos tanto um objetivo imediato: criarmos um momento prazeroso para o sujeito, como um objetivo de longo prazo: formar pessoas que continuem amando a leitura ao longo de toda a sua vida. (BORGES, 1994, p. 129)

Mas para fomentar o gosto pela leitura o professor também tem que gostar de ler, tem que ser um leitor para despertar o interesse dos alunos pela leitura possibilitando, deste modo, a formação de um futuro leitor. Nessa perspectiva, é necessário que o educador tenha a sensibilidade para perceber que a leitura pode tornar-se um recurso importante em sua prática educativa. Sobre esta questão Costa (2006), afirma que “cabe, portanto, ao professor que trabalha com textos e leituras promover progressos constantes de seus alunos juntamente com a evolução pessoal de leituras e conhecimentos” (p. 23).

¹ Referencial Curricular para Educação Infantil, MEC.

O ato de ensinar e aprender é algo contínuo, que deve realizar-se de forma prazerosa e dinâmica levando-se em consideração as reais necessidades de cada educando. Desta forma, é necessário que criança seja estimulada com atividades e vivências que desafiem seu entendimento para que possibilite resolver problemas reais e cotidianos, assim, terá a capacidade de interpretação da realidade como meio de enriquecimento do conhecimento que já possui transformando-os em novos conhecimentos. Mizukami (1986) aponta que:

O professor nesta abordagem assume a função de facilitador da aprendizagem, e neste clima o estudante entrará em contato com os problemas vitais que tenha repercussão na existência. Daí o professor a ser compreendido como um facilitador de aprendizagem congruente, ou seja, integrado. (p. 52).

Assim, o professor consciente de sua ação, exerce uma função fundamental de facilitador na construção de saberes e no processo de transformação social através de uma prática educativa envolvente. Desta forma, na busca da concepção que os professores possuem sobre literatura na educação infantil se faz necessário conceituar o que estamos compreendendo por literatura infantil.

2.4. Literatura infantil: ponte entre o real e o imaginário

A literatura infantil é uma expressão específica do texto literário que leva as crianças a participarem de diferentes experiências humanas, constituindo-se para estas como um momento lúdico, sendo ponte entre o mundo imaginário e o mundo real. Segundo Coelho (2000 p.27) "A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra [...]". É no contato com a literatura que a criança tem a oportunidade de transformar sua própria existência.

A literatura infantil é um conjunto de expressões que influenciam de modo significativo no desenvolvimento infantil. Desse modo:

A literatura, e em especial a infância, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. (COELHO, 2000, p. 15).

Neste sentido, a literatura infantil é um meio significativo no processo de construção do conhecimento infantil capaz de despertar a curiosidade de conhecer o mundo a sua volta. Através do contato com textos literários terão oportunidade de criação e recriação da realidade como forma de enriquecimento social e intelectual.

Os textos literários, tais como os contos de fadas, apesar de estarem atrelados a contextos socioeconômicos da Europa Medieval e muito distantes de nosso contexto social, também têm seu espaço na educação infantil, pois apresentam problemas existenciais de forma simples e objetiva como o medo, o amor, a dificuldade de ser criança, a vida e a morte. Tais textos ganham notoriedade no desenvolvimento emocional infantil visto que:

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranqüilidade e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve... (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

A literatura na educação infantil apresenta-se como um elemento repleto de significações que possibilita a construção de uma visão crítica de mundo além de contribuir para a formação de leitores. Vivenciar situações imaginárias abre novos caminhos para a recriação da realidade assim, ao estabelecer relações entre o real e o imaginário, ajuda a criança a enfrentar desafios cotidianos dando possibilidade de construir sua identidade e autonomia. Segundo Borges (1994),

É inesgotável a importância da literatura quando se pensa na formação completa do ser humano num processo que busque o equilíbrio entre o desenvolvimento da inteligência e da afetividade, entre razão e emoção, o utilitário e o estético. (p. 125).

A literatura infantil na aquisição da leitura contribui para o enriquecimento e

desenvolvimento cultural e social. Através da leitura de textos literários a criança vivencia situações reais, expressando seus sentimentos, sensibilidade, onde terão a oportunidade de construir seu próprio conhecimento através de uma leitura crítica da realidade enriquecendo sua visão de mundo. Neste sentido Palo e Oliveira (2001) afirmam que:

[...] o pensamento infantil está apto para responder à motivação do signo artístico, e uma literatura que se esteie sobre esse modo de ver a criança torna-a indivíduo com desejos e pensamentos próprios, agente de seu próprio aprendizado. A criança, sob esse ponto de vista, não é nenhum ser dependente, nenhum “adulto em miniatura”, mas é o que é na especificidade de sua linguagem que privilegia o lado espontâneo, intuitivo e concreto da natureza humana. (p.8)

A literatura como motivação ao gosto pela leitura abre caminhos para a descoberta da realidade, e o contato com textos literários possibilita à criança a aquisição de conhecimentos através do encontro prazeroso entre leitor e texto. É notável, portanto, a relevância da literatura no desenvolvimento infantil, contudo, de acordo com Bettelheim (1996),

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações, reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam... (p. 13)

Compreende-se, assim, que a literatura é arte que proporciona prazer, lazer e encantamento. Através dela a criança trilha novos e belos caminhos na construção de seu próprio conhecimento enriquecendo sua visão de mundo. Segundo Coelho (2000), ao privilegiarmos os estudos literários, estaremos estimulando o exercício da mente bem como “a percepção do real em suas múltiplas significações, a consciência do eu em relação ao outro, a leitura de mundo em seus vários níveis”. (p. 16).

A literatura apresenta a possibilidade de ampliação e compreensão da realidade

proporcionando o desenvolvimento pessoal e social. No contato com textos literários, o indivíduo torna-se mais consciente e produtivo.

CAPÍTULO III

PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

A metodologia é o processo pelo qual se realiza a coleta dos dados, e neste trabalho desenvolve-se uma abordagem qualitativa por proporcionar o contato direto com os sujeitos e possibilitar melhor análise e a troca de informações. A pesquisa qualitativa em ciências sociais é uma atividade fundamental e que, segundo Ludke (1986):

É cada vez mais evidente o interesse que os pesquisadores da área de Educação vêm demonstrando pelo uso das metodologias qualitativas. Apesar de crescente popularidade dessas metodologias ainda parecem existir muitas dúvidas sobre o que realmente caracteriza uma pesquisa qualitativa, quando é ou não adequando utilizá-la e como se coloca a questão do rigor científico nesse tipo de investigação (p. 11).

Desse modo, por trabalhar com o universo de significados “a pesquisa qualitativa responde a questão muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificados” (DESLANDES, 1994, p.21) sendo priorizado o espaço natural dos sujeitos. Diante disso, optou-se pela pesquisa qualitativa uma vez que esta nos propicia, enquanto pesquisador, vivenciar experiências ao tempo que procura garantir a representação de dados baseados em critérios de qualidade, tomando como base a entrevista semi-estruturada que nos possibilita compreender o que os sujeitos dizem e pensam sobre o tema pesquisado.

3.1. *Locus* e sujeitos da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada no CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) Criança Esperança, na comunidade de Gameleira, situada no município de Jaguarari- BA. Escolhemos essa instituição por estar localizada na comunidade em que mantenho residência e por julgarmos interessante visto tratar-se de uma instituição pública que atende uma comunidade carente que possui graves problemas sociais.

O Centro Municipal de Educação Infantil Criança Esperança está localizado no centro da comunidade, sendo um estabelecimento de ensino que recebe alunos da comunidade e das localidades circunvizinhas, este possui uma infra-estrutura inadequada às necessidades do corpo docente e discente. A instituição não possui sede própria e funciona em uma casa alugada, onde a área utilizada tem a mesma estrutura de uma moradia convencional. A citada instituição atende 110 crianças divididas em 06 turmas, funcionando nos turnos matutino e vespertino. O estabelecimento possui apenas um sanitário usado pelos funcionários e alunos, 01 cozinha e 03 salas de aula. O corpo de funcionários é composto por 06 professores, 01 secretária e 04 auxiliares de serviços gerais.

Para a realização desta pesquisa, tivemos como sujeitos da pesquisa os 06 professores atuantes na instituição. Inicialmente convidamos os professores para participarem da nossa pesquisa e explicamos o nosso objetivo a ser desenvolvido na presente instituição e o quanto desejávamos a colaboração de todos para a realização do nosso trabalho.

3.2. Instrumentos de coleta de dados

Para alcançar os objetivos desta pesquisa utilizamos como instrumentos de coleta de dados o questionário fechado e a entrevista semi-estruturada que nos possibilitassem identificar a concepção dos professores sobre literatura na educação infantil. Segundo Goldemberg (2000):

A pesquisa científica requer flexibilidade, capacidade de observação e de interação com os observados. Seus instrumentos devem ser corrigidos adaptados durante todo o processo de trabalho, visando aos objetivos da pesquisa. No entanto, não se pode iniciar uma pesquisa sem se prever os passos que deverão ser dados. (p. 79).

Desse modo, é preciso que o pesquisador esteja em contato com os sujeitos utilizando-se de instrumentos que possibilitem a coleta de dados necessária à interpretação de uma determinada realidade favorecendo, assim, uma possível

intervenção na mesma.

3.2.1. Questionário fechado

Visando traçar o perfil dos sujeitos optamos pelo questionário fechado pela necessidade de obtermos dados que nos possibilitasse descrever o perfil dos sujeitos em seus aspectos sócio-econômico educacional, uma vez que o questionário fechado apresenta-se como instrumento prático que nos garante respostas diretas. Como nos afirma Lakatos e Marconi (1996) o questionário fechado é “um instrumento de coleta de dados constituído por uma ordenada de perguntas, que deve ser respondido por escrito e sem a presença do pesquisador.” (p. 88)

3.2.2. Entrevista semi-estruturada

A entrevista semi-estruturada foi o segundo instrumento aplicado, visto que a mesma proporciona ao pesquisador a obtenção de informações através do diálogo, das novas revelações sobre o tema tratado, auxiliando-o na interpretação da realidade através dos relatos apresentados pelos colaboradores sobre suas experiências vivenciadas no ambiente pesquisado. A entrevista é de grande valia na aquisição de dados na pesquisa qualitativa, constituindo-se como instrumento que permite o contato com o entrevistado. Para Trivinos (1987) a:

(...) entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias, hipóteses, que interessam a pesquisa, e que, em seguida oferece amplo campo de interrogativas, fruto de nossas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (p. 146).

Assim, a entrevista dá possibilidades ao pesquisador de interpretar cada gesto e atitude no momento da entrevista onde o mesmo poderá observar de forma minuciosa cada resposta, cada expressão apresentada na fala do pesquisado, que servirá de

dado a ser, também, analisado juntamente com o conteúdo da entrevista.

A pesquisa qualitativa proporciona ao pesquisador a capacidade de interagir e ouvir atentamente as informações obtidas, coletando fatos relatados pelos sujeitos que vivenciam uma determinada realidade, e assim, possibilitando ao mesmo interpretar os significados que são atribuídos à realidade em que os sujeitos estão inseridos,

3.3. Perspectivas de análise dos dados e integração dos resultados

Para investigar as concepções dos professores sobre a literatura na Educação Infantil buscamos desenvolver nossa temática utilizando-nos dos instrumentos de abordagem qualitativa o que proporcionou uma relação de interação e troca de informações relevantes sobre o tema, além dos aportes teóricos que nos possibilitaram a interpretação dos dados.

Foram utilizados como instrumentos o questionário fechado e a entrevista semi-estruturada. Inicialmente foi utilizado o questionário fechado no intuito de traçarmos o perfil sócio-econômico dos sujeitos. Após o questionário foi aplicado a entrevista semi-estruturada. Ambos os instrumentos foram aplicados individualmente em local restrito, na própria instituição, com horário pré-estabelecido pelos docentes.

Os dados obtidos foram organizados e analisados, a partir das informações coletadas na entrevista e no questionário fechado, de acordo com sua importância para nosso estudo. A interpretação dos dados e os resultados foram classificados por categorias de acordo com os objetivos traçados que nos possibilitaram a leitura das informações relevantes da pesquisa.

CAPÍTULO IV

OS SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS DOCENTES À LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nessa pesquisa buscou-se identificar e analisar a concepção dos professores do CMEI- Criança Esperança, localizada na comunidade de Gameleira, município de Jaguarari, sobre literatura na educação infantil e sua influencia na prática educativa. No intuito de alcançarmos o objetivo traçado, desenvolvemos uma análise do presente tema baseado nas expectativas e anseios dos pesquisados sendo norteadas por um embasamento teórico que possibilitou uma discussão a respeito dos significados atribuídos pelas docentes sobre a literatura na educação infantil.

Durante o processo de análise levamos em consideração a forma de pensar dos sujeitos que se refletia em sua ação, sendo compartilhadas experiências de sua prática educativa o que nos permitiu a interpretação da realidade vivenciada pelos mesmos.

4.1. Quem são e como vivem as professoras: caracterização dos sujeitos

A pesquisa foi realizada no CMEI- Criança Esperança, localizada na comunidade de Gameleira, município de Jaguarari- BA. Nossos sujeitos são as regentes de classe da referida instituição, portanto, foram entrevistadas as seis professoras que atuam na Educação Infantil, com crianças de 03 a 06 anos de idade. Nenhuma das docentes tem residência na localidade, residindo na sede do município e/ou em outras localidades circunvizinhas, de modo que essas professoras muitas vezes desconhecem a realidade vivenciada por seus educandos.

Propusemos que as docentes respondessem ao questionário de natureza objetiva, divididos nos seguintes itens: dados pessoais (idade, gênero e grau de escolaridade), dados profissionais (tempo de atuação, turnos de trabalho e outras funções que desempenham na escola) e renda mensal em salários mínimos. Através do

questionário pudemos traçar o perfil de cada sujeito e a aquisição de dados importantes relacionados à vida dos mesmos.

Todas as docentes atuantes no centro possuem estabilidade no quadro de profissionais da educação do município na condição de professoras concursadas e efetivas.

4.1.2. Idade, gênero, grau de escolaridade

A pesquisa foi desenvolvida com todas as docentes do CEMEI- Criança Esperança que são em número de seis professoras; desse modo, podemos observar que essa realidade não se distancia da realidade das demais instituições em que a grande maioria dos profissionais são mulheres por possuírem maior afinidade para trabalhar com crianças pequenas. A faixa etária dos sujeitos pesquisados varia de 27 a 40 anos. Percebe-se que 3 delas têm idade entre 27 a 31 anos, 1 tem entre 32 e 35 anos, e 02 entre 35 a 40 anos.

De acordo com o nível de escolaridade, constata-se que das 06 pesquisadas, 03 delas possui o nível médio, 02 estão cursando o nível superior sendo uma delas no curso de História e a outra em Biologia. Apenas uma das entrevistadas possui graduação completa em Pedagogia como podemos observar no gráfico abaixo:

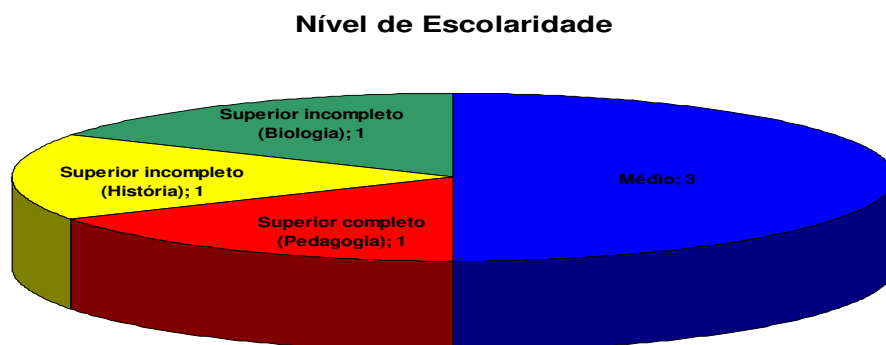


Figura 1- Gráfico 1: Escolaridade dos professores. Questionário aplicado aos professores (CEMEI- Criança Esperança) Jaguarari 2009.

Assim, podemos observar que duas professoras buscam formação em licenciatura (Biologia e História) cursos estes que não dão habilitação para a atuação no ensino de Educação Infantil. Realidade que nos leva a refletir sobre quem e como atua o profissional de Educação Infantil e levanta a questão da Pedagogia como requisito essencial para a atuação em séries iniciais, como afirma Machado (2005): "No Brasil, a formação desses profissionais poderá ocorrer nos cursos de licenciatura em pedagogia, de graduação plena, em universidades, e nos institutos superiores de educação dentro do curso normal superior" (p.192).

Além disso, a maioria das professoras não possui curso superior completo e não dão continuidade aos estudos, afirmando que enfrentam desafios que dificultam a entrada e permanência em cursos de formação superior. Contudo, são profissionais que possuem como formação o magistério, em que adquiriram habilidades e conhecimento para atuarem na Educação Infantil. Neste sentido, Machado (2005) ainda nos diz que:

...no Brasil, as discussões têm mostrado uma forte tendência de que o local mais adequado para a formação desses profissionais é no ensino superior e dentro das universidades públicas, onde se desenvolve, de forma marcante e articulada, a docência, a pesquisa e a extensão por meio de um corpo docente qualificado e em tempo integral. (p.194).

Desse modo, os dados demonstram que o nível de formação das professoras é baixo ou inadequado, que evidencia que o professor atuante na Educação Infantil não está habilitado para atender as reais necessidades de seus educandos, desenvolvendo uma ação educativa precária não por sua vontade, mas pela falta de conhecimento teórico como base de confronto com a prática, decorrente da sua formação.

4.1.3. Tempo de atuação na Educação Infantil e turnos de trabalho

O grupo de professores atuante na citada instituição possui de 03 a 20 anos de magistério com atuação na Educação Infantil. Das 06 docentes, 33% lecionam entre 3 a 5 anos, a maioria (50%) dos pesquisados atua de 5 a 10 anos e somente 17% possuem

de 10 a 20 anos de atuação no ensino de crianças de 03 a 06 anos de idade.

No gráfico que segue é possível observarmos os anos de atividade dos sujeitos sendo apresentados, sem restrições, de acordo com o questionário aplicado.

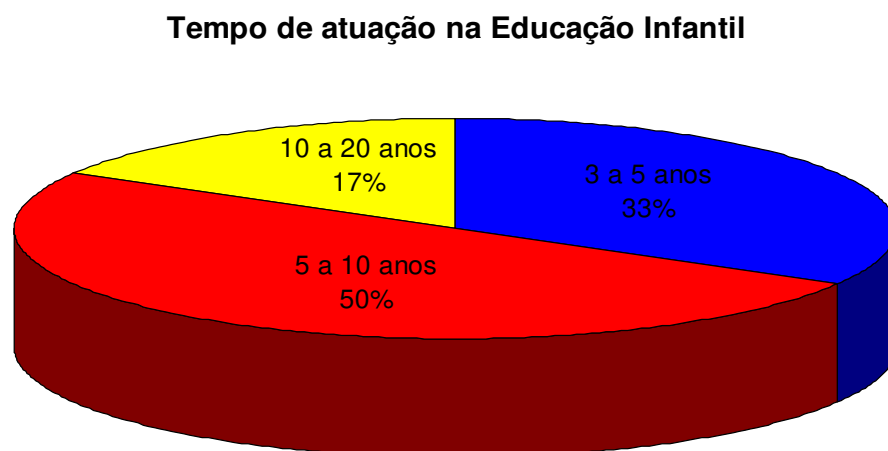


Figura 2: Gráfico 2- Tempo de atuação dos professores. Questionário aplicado aos professores (CEMEI- Criança Esperança)- Jaguarari, 2009.

Desse modo, fica explícito que todos os professores já possuem experiência no ensino de crianças pequenas e pelo tempo lecionando na área de ensino possuem certo conhecimento prático. A P²¹ atua de 10 a 20 anos no ensino de crianças de 03 a 06 anos lecionando desde sua conclusão do ensino médio, e afirma atuar por opção e afinidade o que motivou sua graduação na área de pedagogia. A P4 leciona de 3 a 5 anos, porém cursa o ensino superior com licenciatura em História por falta de opção uma vez que na época não havia o curso de Pedagogia na faculdade em que estuda. Todavia, afirma ter afinidade e vocação para Educação Infantil. A P5 atua de 5 a 10 anos, porém cursa Licenciatura em Biologia afirmando não possuir afinidade para a área de Pedagogia. Assim, percebemos que os cursos de formação da P4 e P5 não condizem com a área de atuação havendo um distanciamento entre teoria e prática pela falta de conhecimento teórico específico na área de educação infantil.

² Professora. Como forma de preservar a identidade das pesquisadas.

Atualmente, o município mantém convênio com a Faculdade particular para oferecer aos seus professores o ensino superior, oferecendo uma variedade de cursos, porém no período em que as P4 e P5 ingressaram não se oferecia o curso de Pedagogia. Das 06 pesquisadas, apenas 03 trabalham dois turnos (matutino e vespertino) sendo que 02 exercem outra função na instituição e 01 atua em outra instituição particular, elas possuem desdobramento³, mas não atuam como professora, e sim, como auxiliares de classe trabalhando 40 horas semanais no quadro de funcionários da rede pública. Atualmente, no município de Jaguarari, o quadro de funcionários de professores concursados e efetivos não cobre a demanda de docentes de modo que um grande número deles desdobra sua atividade como uma forma de aumentar sua renda familiar na busca de maiores recursos para suprir suas necessidades.

4.1.4. Perfil sócio-econômico das professoras

A renda de cada educadora é baseada de acordo com seu tempo de atuação no magistério e quantidade de dependentes onde o salário é definido por nível tendo como acréscimo as vantagens como quinquênio e salário família. Apesar da remuneração dos professores da rede pública não ser fixo em salário mínimo, utilizamos o mesmo como medida para que possamos ter uma interpretação clara com relação à renda das pesquisadas.

Das docentes pesquisadas, duas professoras recebem 02 salários mínimos de remuneração pela função que exercem, enquanto 04 recebem como remuneração apenas 01 salário mínimo. Podemos observar que a maioria dos docentes dispõe apenas de 01 salário mínimo como renda familiar disponível para suprir suas necessidades básicas.

³ Termo utilizado pelo setor pessoal da Prefeitura Municipal de Jaguarari para definir os professores que trabalham 40 horas semanais.



Figura 3- Gráfico 3: Situação econômica – Questionário aplicado aos professores. (CEMEI-Criança Esperança)- Jaguarari, 2009.

Como demonstra o gráfico, a situação econômica das pesquisadas é relativamente baixa, dispondo de poucos recursos para investir em sua formação profissional e na aquisição de livros e cursos como forma de enriquecer seu conhecimento desta forma, segundo Libâneo (2004):

O professorado diante das novas realidades e da complexidade de saberes envolvidos presentemente na sua formação profissional, precisaria de formação teórica mais aprofundada (...) além, obviamente, da indispensável correção dos salários, nas condições de trabalho e de exercício profissional. (p.77).

Desse modo, é de suma importância para o profissional de educação a busca constante pelo saber sendo um profissional motivado e comprometido podendo assim desempenhar um papel significativo no desenvolvimento do educando.

Conforme os dados analisados no questionário, observamos que a maioria dos sujeitos é jovem, com idade entre 27 a 40 anos, contudo, estes professores já possuem experiência na área de ensino de crianças pequenas adquiridas através da atuação em instituição de Educação Infantil. Além disso, como é comum observarmos em instituições de Educação Infantil, todos os docentes são do sexo feminino e a formação

das mesmas ainda é baixa, se considerarmos que a lei recomenda a formação superior com graduação em Pedagogia. Apesar dos avanços alcançados, os resultados ainda não são satisfatórios em relação à situação econômica dos profissionais do magistério uma vez que estes continuam enfrentando grandes desafios na busca de uma remuneração que venha suprir as suas necessidades básicas.

4.2. O que dizem as professoras: análise e interpretação da entrevista semi-estruturada

Ao analisarmos os resultados das entrevistas buscamos, nas respostas apresentadas pelas colaboradoras, conhecer os significados, imagens e sentidos que a literatura infantil representa na vida de cada sujeito, e da leitura que fizemos dessas entrevistas surgiram as unidades de análise que trataremos a seguir.

4.2.1. O contato com literatura infantil enquanto criança

As opiniões expressas em cada discurso representam suas memórias enquanto sujeitos sociais de modo que suas respostas demonstram a sua relação com a literatura durante a infância, sua vivência, como podemos observar nos discursos das colaboradoras quando perguntadas sobre o seu contato com a literatura:

“[...] não tive não, nem em casa, nem na escola. Na escola era só pequenos textos das cartilhas... a literatura não fazia parte da rotina escolar”. P3

“Tive não, porque minha mãe era dona de casa e meu pai era da roça e eles eram analfabetos”. P4

Os excertos acima refletem o que as demais das entrevistadas afirmaram, ou seja, sua vivência com literatura infantil foi superficial, visto que os pais, muitas vezes, eram analfabetos, tendo contato com os livros e textos escritos apenas na escola, e ouvir e contar histórias eram resultado da interação com outras crianças (primos, irmãos, colegas) nas brincadeiras e rodas de contos, não recebendo incentivo à leitura

pela escola ou família, não sendo a literatura percebida como significativa no desenvolvimento infantil. A valorização da literatura infantil como significativa na formação da criança é algo conquistado recentemente, como afirma Coelho (2000):

Essa nova valorização do espaço-escola não quer dizer, porém, que o entendemos como o sistema rígido, reprodutor, disciplinador e imobilista que caracterizou a escola tradicional em sua fase de deterioração. Hoje, esse espaço deve ser, ao mesmo tempo, libertário (sem ser anárquico) e orientador (sem ser dogmático).(p.17).

Sobre o contato com a literatura na infância e o incentivo da família apenas a P1 que é pedagoga e estudou em escola particular respondeu positivamente, afirmando:

“tive sim, filha de professora, né... mãe sempre contava histórias na hora de dormir e na escola também, já que estudei em escola particular”. P1

A partir do depoimento das colaboradoras podemos inferir que o não contato dos sujeitos com a literatura infantil enquanto criança caracteriza-se pela falta de instrução e recursos materiais dos pais e da própria escola que inviabilizaram o acesso aos livros e, conseqüentemente, à literatura, como afirma uma das colaboradoras:

“... naquele tempo literatura na escola era luxo”. P3

As crianças das classes trabalhadoras, muitas vezes, dependem da escola para terem acesso ao mundo dos livros e da literatura, em consequência das condições econômicas de suas famílias. E se a escola enquanto espaço privilegiado para proporcionar o contato com os livros e a literatura não o faz, este fato irá refletir-se em determinados conceitos e atitudes dos sujeitos enquanto adultos. Neste sentido, Coelho (2000) afirma que: “... a escola é, hoje, o espaço privilegiado, em que deverá ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, neste espaço privilegiamos os estudos literários...” (p.16) como instrumento relevante no desenvolvimento infantil e na formação de leitores.

Ao analisarmos esses discursos, pudemos perceber os motivos pelos quais determinados professores possuem pouca familiarização com leitura, sendo estes relatos significativos para compreendermos sua concepção e pensamento a respeito da literatura infantil no ensino de crianças pequenas. Notamos que a maioria das docentes possui em suas memórias poucas lembranças relacionadas ao seu convívio com literatura infantil devido ao pouco contato com a mesma enquanto criança.

4.2.2. Lendo histórias infantis: a experiência das professoras e o gosto pela leitura

Ninguém nasce gostando de literatura, de ler ou ouvir histórias, isto é uma construção social e histórica dos sujeitos, fruto de suas interações com a família, a escola e outros grupos de suas relações. Ao analisarmos as falas das professoras buscamos compreender suas experiências com a leitura de histórias infantis e a relação desta experiência com o gostar/não gostar das docentes em relação às histórias infantis. Ao serem questionadas se gostam de histórias infantis, são unânimes as respostas positivas. Contudo, as justificativas variam entre as pesquisadas. Percebemos através do discurso da maioria a pedagogização da literatura onde as professoras afirmam gostar das histórias por acreditarem que é importante conhecê-las como meio de domínio no momento de contar histórias para os alunos, como afirma a P6 "... porque vai me ajudar no trabalho... a ter domínio na contação". Desse modo, nos dão pouca certeza de que elas realmente gostam de ler, deixam transparecer que leem por necessidade de conhecer os textos literários usados como suporte em sua ação pedagógica.

No entanto, podemos perceber nos relatos das docentes P1 e P4 justificativas voltadas ao prazer de ler, do gostar pela forma de encantamento e envolvimento que as histórias possuem, como afirmam as professoras ao explicarem porque gostam de ler histórias infantis:

"Me lembra a minha infância... esse lúdico me envolve; eu gosto de ouvir e contar histórias". P1

“na verdade a pessoa viaja através da imaginação... é mistério, curiosidade.”P4

De modo que as histórias infantis são para as mesmas um caminho cheio de descobertas vivenciando a realidade através da imaginação. Os presentes relatos se aproximam do que afirma Abramovich (1997) quando enfatiza que ler histórias infantis:

[...] É poder sorrir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a idéia do conto ou do jeito de escrever dum autor e, então ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento... (p.17).

Apesar de não terem sido incentivadas a ler por prazer, a perceberem a literatura como meio de apropriar-se do mundo do conhecimento, uma vez que foram levadas durante sua formação escolar a ler por obrigação, notamos que essas duas docentes percebem na literatura um meio significativo de usufruírem de uma leitura prazerosa tendo a oportunidade de conhecer e vivenciar situações reais através da fantasia.

4.2.3. O hábito de ler livros infantis

Na questão relacionada ao costume de ler livros infantis, a maioria das docentes afirmou positivamente, sendo que apenas uma das pesquisadas respondeu negativamente,

“não, porque não gosto, não tenho tempo, só leio quando é para ler para os meninos de vez em quando”. P5

Embora afirmando não gostar de ler, não ter tempo para essa atividade, a professora refere-se a este hábito relacionando-o à necessidade de utilização dos livros de histórias em sua prática pedagógica, não se coloca como leitora, mas encara a leitura como uma obrigação da função de professora. Devemos ressaltar que esta docente cursa licenciatura em biologia.

Para que possamos nos tornar leitores ativos se faz necessário o acesso

constante aos livros e ao mundo da leitura desde a infância, e este contato vai continuar pela vida adulta. Enquanto educadoras, é importante que formemos o nosso próprio acervo. Porém, a realidade vivenciada pelas professoras é muito difícil, a instituição não possui sala de leitura ou biblioteca e dispõe somente de alguns livros que se distanciam das necessidades dos educandos. Mas, a questão da falta de recursos na instituição e de livros infantis não é obstáculo para as docentes, pelo menos para aquelas que se consideram leitoras, pois as mesmas possuem em seus domicílios suas próprias coleções adquiridas com recursos próprios.

Ter o hábito de ler e conhecer bem as histórias surge para a maioria das professoras como atitude essencial, porque a leitura de textos literários pelos professores é algo enriquecedor, pois “encanta a gente e deve sempre fazer parte da rotina do professor, da gente que trabalha na educação infantil.” P4. Assim, o costume de ler histórias infantis é percebido como atitude que possibilita crescimento profissional, pois consiste um ato de extrema importância para os professores atuantes na educação de crianças pequenas. Tal atitude se aproxima do que afirma Coelho (2000):

Chega-se à conclusão de que o professor precisa estar “sintonizado” com as transformações do momento presente e reorganizar seu próprio conhecimento ou consciência de mundo, orientado em três direções principais: da literatura (como leitor atento), da realidade social que o cerca... e da docência (como profissional competente)”. (p. 18)

Desse modo, a literatura possibilita a construção de conhecimentos, de interpretação da realidade; além disso, é um instrumento que nos envolve em um momento prazeroso e dinâmico levando-nos a vivenciar a mesma emoção que a criança no processo de descoberta do mundo como afirma uma das professoras:

“ler é algo tão gostoso e interessante que acaba nos envolvendo e é prazer não só para as crianças, mas para mim também.”P1

É notória, portanto, a preocupação constante das docentes em ter o hábito da leitura como ação importante em sua atuação enquanto educadoras responsáveis e

compromissadas na formação de leitores críticos.

4.2.4. Concepção das docentes sobre literatura infantil

Para compreendermos como as professoras concebem a literatura na educação de crianças pequenas, empreendemos uma análise minuciosa do discurso das docentes buscando identificar a concepção das mesmas sobre a literatura na educação infantil. Ao analisarmos as falas das pesquisadas encontramos em seus depoimentos, declarações pertinentes e significativas a respeito da literatura infantil, ao discorrerem sobre a influência da literatura no desenvolvimento da pequena infância e sua função na educação infantil.

Durante a entrevista, ao serem questionadas se consideram que a literatura infantil pode influenciar no desenvolvimento das crianças, as docentes responderam de forma positiva, colocando a sua concepção sobre a importância da literatura na vida das crianças:

P1- “Sim, é um dos fatores fundamentais para o desenvolvimento da criança; para a socialização, perpetuação de valores, criatividade, sentimentos, posturas e de habilidade. Certamente, para a formação integral.”

P2- “Sim, ajuda no desenvolvimento intelectual e na formação moral”.

P3- “Pode, no desenvolvimento intelectual e na formação moral”.

P4- “Pode, eles podem não saber ler, sabe? Mas, influencia no desenvolvimento do gosto pela leitura”.

P5- “Sim, porque o momento da leitura gera o hábito da leitura e, dependendo da história, influencia na formação da personalidade”.

P6- “Com certeza, influencia na formação da personalidade através dos valores e também na aprendizagem como forma de expressar suas idéias”.

Embora a P5 tenha afirmado, em outro momento da entrevista, não gostar de histórias infantis, evidencia em seu relato conhecer a importância da literatura no desenvolvimento da criança, concebendo-a com um meio influenciador da formação do caráter e da personalidade do pequeno ser em desenvolvimento, incentivando-o no modo de pensar e agir.

Em quatro dos relatos a literatura é compreendida como forma significativa de transmissão e perpetuação de valores, contribuindo na formação moral das crianças, dando-lhes a possibilidade de compreender e agir no meio social em que está inserido.

Percebemos, nos excertos apresentados acima, que as docentes conhecem a importância da literatura na formação das crianças, sendo a literatura entendida como um meio significativo no desenvolvimento de suas capacidades e habilidades. A literatura infantil possibilita à criança construir seu próprio conhecimento tendo a oportunidade de vivenciar novas experiências através da interação com o mundo da leitura. São expressões que se aproximam do que aponta Coelho (2000), ao afirmar que:

No contato com a literatura, os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria existência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade. (p. 29).

Percebemos também nos discursos a expressão “o gosto pela leitura” que aparece em um dos excertos supracitados, e em outros momentos, na fala de algumas das professoras. Neste sentido, acreditam que por meio do contato com a leitura, além de ser uma forma de aquisição de conhecimento, a leitura de textos literários está associada à motivação, ao desenvolvimento do gosto pela leitura, e que abre a possibilidade para a criança perceber o mundo através da palavra, como forma de crescimento pessoal e social. E neste sentido, para Abramovich (1997):

[...] é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início de aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo... (p.16)

Embora tenhamos encontrado nas falas das professoras um discurso sobre a importância da literatura para o desenvolvimento da criança, não significa que isto se reflita em sua prática pedagógica, ou seja, que seu trabalho com as crianças seja reflexo dessa concepção de literatura, no sentido indicado por Abramovich (1997), como caminho para nos transformarmos em leitores e neste caminho descortinarmos o

mundo. Desta forma, buscamos compreender qual o significado da literatura infantil para estas docentes, o sentido que estas educadoras atuantes no ensino de crianças pequenas atribuem à literatura infantil. Ao serem questionadas sobre o que a literatura infantil representa para elas, obtivemos as seguintes respostas para essa questão:

P1- É algo importante para o desenvolvimento da criança, da imaginação e a criatividade. É tão prazeroso e interessante que envolve as crianças, sabe?

P2- É muito importante para desenvolver o gosto pela leitura... A leitura é o alicerce para o desenvolvimento da criança e a literatura leva a ler com vontade, com mais prazer.

P3- É uma atividade importante para o desenvolvimento intelectual para que sejam críticos; além de ser um incentivo para gostarem de ler.

P4- É importante para a criança; fica guardada na memória, é importante sonhar. A criança vivencia nos contos coisas que vivemos na realidade.

P5- Para mim não é importante, não tenho o hábito de ler para as crianças.

P6- É uma atividade interessante que ajuda no desenvolvimento da aprendizagem de onde podemos tirar conteúdos como valores.

Notamos que, nos depoimentos das docentes, em sua maioria, sobressaíram-se significações da literatura enquanto instrumento que possibilita o desenvolvimento dos processos educativos oportunizando aos educandos desenvolver seu potencial cognitivo, desempenhado um papel relevante no crescimento intelectual e desencadeando o interesse pela leitura. A literatura enquanto incentivo à leitura é apresentado como momento lúdico que possibilita a aquisição de conhecimento de mundo conforme orienta Costa (2006):

As histórias infantis podem, assim, trabalhar na formação moral, social e literária, estabelecendo uma íntima relação entre o “segundo mundo”, o qual todas as crianças apresentam em seus momentos particulares, e a transposição de real. (p.68)

É importante ressaltar que duas das docentes pesquisadas referiram-se à literatura não apenas como instrumento pedagógico, mas como fruição, como meio significativo que possibilita à criança expressar seus pensamentos e sentimentos constituindo-se como uma atividade de prazer, de descoberta de mundo através da

imaginação e da fantasia proporcionando a reflexão e a recriação da realidade. Reportando-nos ao quadro teórico, tal percepção aproxima-se do que afirma Abramovich (1997): “literatura é arte, literatura é prazer... Que a escola encape esse lado. É apreciar – e isso inclui criticar...”. (p. 148).

Somente uma das docentes respondeu negativamente dizendo que a literatura não tem significado para ela, revelando também que esta concepção influencia a sua prática ao afirmar que “[...] não tenho o hábito de ler para as crianças” (P5). Revela também uma contradição no seu discurso sobre a prática, pois em um momento anterior afirmava compreender a literatura como suporte de valor educativo no desenvolvimento das crianças, quando disse que “[...] o momento da leitura gera o hábito da leitura e, dependendo da história, influencia na formação da personalidade” (P5). Isto nos leva a considerar que há uma distância entre o discurso elaborado sobre a prática e a própria prática.

4.3 A prática com literatura infantil: refletindo sobre o que dizem as professoras a respeito de sua própria prática

Considera-se necessário que a prática educativa do professor seja criativa capaz de desenvolver sua ação dentro de um contexto social buscando ações que possibilitem aos educandos a construção de sua autonomia, pois acreditamos que “A prática docente crítica, implicate do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 42/43).

Porém precisamos compreender que esta prática se fundamenta nos conhecimentos construídos em dois processos complementares: a formação inicial e a formação continuada, ao longo do exercício da docência. Desta forma a prática pedagógica do/da professor/a está imbuída dos saberes adquiridos em sua formação e naqueles construídos na prática diária do trabalho, no contato com os/as colegas de profissão, além de refletir suas crenças, seus valores sobre as pessoas, as coisas, a vida em geral.

Acreditamos que para uma prática competente, que responda às necessidades daqueles a quem se destina essa prática, o professor necessita não apenas de uma formação inicial sólida, mas também de uma formação continuada que lhe possibilite refletir sobre o trabalho que realiza em conjunto com seus pares, e neste sentido concordamos com Freire (1996) ao afirmar que

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (p. 43/44)

Assim, as concepções das professoras sobre a literatura na educação infantil e sua importância na educação e na formação dos pequenos leitores são frutos tanto da sua formação enquanto profissionais, quanto de suas vivências com a leitura, com os livros, de suas experiências com a literatura na infância. Desta forma buscamos aqui compreender como essa concepção influencia na sua prática pedagógica e para isso procuramos saber das professoras como elas trabalhavam com a literatura com as crianças.

4.3.1 O momento da literatura infantil

Ao serem questionadas sobre se existe um momento ou dia específico para literatura em seu plano de ação semanal, das seis docentes entrevistadas, cinco responderam positivamente, apenas uma das pesquisadas respondeu negativamente apesar de reconhecer que é necessário esse momento.

P1- Sim, duas vezes por semana sempre no início da aula com a “hora da leitura”.

P2- Sim, dois dias na semana no começo da aula.

P4- Sim, normalmente duas vezes na semana no início da aula.

P5- Não, é pra ter, mas não tem, o tempo é corrido e não dá tempo.

Na maioria das respostas, as docentes relatam que trabalham regularmente na

sala de aula com literatura, e afirmam possuir em seu plano semanal dois dias reservados tendo como momento específico sempre no início da aula com “a hora da leitura”.

Diante das respostas das docentes, julga-se de grande importância o momento reservado à leitura de textos literários em que valoriza a mesma como instrumento de saber, além de ser um momento de lazer, a leitura traz consigo um amplo grau de informações. As atitudes e afirmações das professoras se aproximam do que aponta Abramovich (1997) afirmando que:

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar... Pode se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião... Mas fazendo parte da rotina escolar, sendo sistemático, sempre presente... (p.173)

Percebe-se, portanto, que o momento da leitura não é apenas um momento de distração; neste sentido, é necessário que o educador esteja preparado para utilizar este recurso de forma sistemática em sua prática educativa, desenvolvendo atividades planejadas e que possam contribuir significativamente no desenvolvimento das crianças.

4.3.2 História preferida pela turma

Para planejarmos bem qualquer atividade se faz necessário termos clareza nos nossos objetivos e a quem se destina a nossa ação pedagógica. Questões básicas como: o quê ensinar, para quê ensinar, a quem ensinar e como ensinar, direcionam o nosso olhar ao planejar qualquer atividade. E na educação infantil não é diferente, o professor precisa ter claro que experiências as crianças precisam vivenciar em se tratando de ler e ouvir histórias. Por isso é preciso que o professor conheça os interesses das crianças, respeitando a sua faixa etária, e escolha bem os textos a serem apresentados para elas.

Questionadas sobre o tipo de história preferida pela turma, as docentes deram respostas variadas. Todavia, em seus relatos a maioria afirma que a turma prefere os Clássicos Universais (histórias e contos de fadas) como Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve e Os três porquinhos.

“Gostam mais dos contos porque são bem ilustrados e coloridos e falam de príncipes e princesas” (P2).

Mesmo que seja uma história conhecida pelos educandos, essas histórias são contadas diversas vezes e demonstram interesse sempre que ouvem. Para Abramovich (1997):

Os contos de fadas são tão ricos que tem sido fonte de estudos para psicanalistas, sociólogos, antropólogos, psicólogos, cada qual dando sua interpretação e se aprofundando no seu eixo de interesse. (p. 121)

Percebe-se que os contos de fada, mesmo nos dias atuais continuam envolvendo as crianças na fantasia e constitui-se para as mesmas como forma de encantamento transportando-os ao mundo dos sonhos. Percebemos, assim, a riqueza desses contos e histórias que ultrapassam as fronteiras do tempo e das diferentes culturas, continuando a encantar a vida de milhões de crianças, independente de época ou lugar. Os contos de fadas apresentam situações que a criança pode vivenciar na imaginação ajudando-a a encontrar soluções para problemas existenciais na vida real.

Apenas uma das pesquisadas nos respondeu que sua turma tinha preferência pelas Fábulas. “As fábulas porque aparecem animais e florestas”. (P6). São por essas histórias que mais demonstram interesse e são recontadas várias vezes a pedido deles.

Nessa perspectiva, é preciso que o professor conheça o tipo de história preferida por seus educandos para introduzi-lo no processo de seleção considerando seus interesses e singularidades, e respeitando capacidade afetiva, emocional e cognitiva das crianças.

4.3.3 O interesse dos educandos pelas leituras

Que as crianças gostam de ouvir histórias, não temos dúvidas, e muitos autores afirmam este fato em suas pesquisas, mas para isso elas precisam do contato com a leitura e a contação de histórias desde a mais tenra idade. E a escola constitui-se num espaço privilegiado para oferecer o contato constante da criança com os livros e as histórias. No intuito de sabermos das professoras pesquisadas como a literatura é recebida por suas crianças perguntamos às professoras se as crianças demonstram interesse pelas leituras de histórias. A maior parte dos professores afirmou com entusiasmo e de forma positiva a presente questão.

P1- Sim, geralmente é o momento que gostam muito...

P3- Demonstram sim, depende de minha criatividade, do professor chamar a atenção deles.

P4- Normalmente demonstram interesse. São poucos desatentos. A maioria fica observando, ouvindo atentos.

P6- Claro! Tem uns que dizem assim: “cala a boca que a pró vai contar uma historinha”, quando um está conversando, ai eles ficam calados prestando atenção.

Ao analisarmos os discursos acima podemos perceber que o momento da leitura literária é um momento lúdico e emocionante em que os educandos se envolvem, despertando seu interesse em ouvir as histórias, e participam com entusiasmo nos encontros prazerosos com o mundo da leitura.

Segundo relatam as professoras as crianças demonstram certa ansiedade, curiosidade pelos textos literários e cobram do professor essa atividade, como afirma uma das professoras “... chegam a pedir: Ah, pró, hoje não tem história, não?” ou ainda “Pró, conta aquela história de novo”. (P1) sendo prontamente atendidos no momento da leitura.

Em algumas respostas notamos que o interesse dos alunos está relacionado ao tipo de história que é apresentada, pois sendo uma história que se distancia do interesse e se esta não condiz com a necessidade das crianças, demonstram certa rejeição e ficam desatentas, “às vezes nem ligam... se for uma história interessante e

que chame atenção eles ficam envolvidos”. (P5). Desse modo, é preciso que o professor seja um artista no momento das suas leituras, desencadeando o interesse dos alunos pela leitura. Como afirma Bettelheim (1996) “para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade” (p.13) para tanto é importante que sejam selecionados livros que envolvam as crianças juntamente com atividades planejadas de forma interessante, além disso, o professor também precisa gostar de contar e ler histórias.

É inegável, portanto, que o ato de contar história deve realizar-se de forma prazerosa e dinâmica levando-se em consideração as reais necessidades dos educandos de modo que a leitura tenha sentido para os mesmos, induzindo-os a desenvolver o gosto pela leitura e a sua capacidade de interpretar e atuar criticamente na realidade.

4.3.4 Modalidade que mais utilizam

Ao falarmos de literatura infantil referimo-nos às diversas modalidades de textos literários – os contos de fadas, as fábulas, e as histórias infantis contemporâneas – pois o conhecimento dessa diversidade pelo professor é importante, assim ele poderá escolher a que mais se adequar aos interesses da turma e poder desenvolver um trabalho significativo e prazeroso.

Questionadas sobre qual a modalidade de literatura infantil que mais utilizam na sala de aula, as professoras deram respostas interessantes que retratam a realidade vivenciada por elas durante sua atuação na Instituição de Educação Infantil.

Ao analisarmos as falas das docentes podemos observar que a maioria utiliza os contos de fadas, pois afirmam que este tipo de texto é que desperta mais o interesse da turma, levando-os a participarem com entusiasmo e “ficam mais empolgados” (P2) no desenvolvimento das atividades, assim privilegiam a leitura de textos que mais envolvem e conquistam o pequeno leitor.

Algumas das pesquisadas nos relatam que em sua ação diária trabalham mais com as histórias infantis contemporâneas e fábulas utilizando essas modalidades com intuito pedagógico, como meio de extrair conteúdos e informações contidas nas histórias possibilitando às crianças desenvolver suas capacidades cognitivas “porque desenvolvem o raciocínio lógico e intelectual” (P4) e “... passam valores” (P6).

Apenas uma das professoras nos afirma que utiliza todas as modalidades de literatura em sua ação como forma de enriquecimento, pois acredita ser importante a diversidade de livros para que seus alunos tenham contato com textos variados e vivenciem, através da imaginação, situações e emoções diferentes, pois “... é preciso variar, apresentar diversas modalidades como meio de conhecimento” (P1). Quanto à modalidade dos textos Abramovich (1997) nos fala que:

Claro que se pode contar qualquer historias à criança: comprida, curta, de muito antigamente, ou dos dias de hoje, contos de fadas, realistas, lendas, historias em forma de poesia ou prosa... Qualquer uma, desde que ela seja conhecida do contador porque a ache particularmente bela ou boa, porque tenha uma boa trama, porque seja divertida ou inesperada, ou porque dê margem pra alguma discussão que pretende que aconteça... O critério de seleção é do narrador (p. 20).

No entanto em seu discurso uma das docentes deixa evidenciado suas dificuldades enfrentadas para proporcionar aos educandos o contato com essa variedade de texto quando afirma que: “é um problema a falta de material, fico me rebolando para variar; na escola só tem moderna, mas trago de casa e da outra escola (particular)” (P1). A escassez de livros literários que responda aos interesses e necessidades das crianças não é obstáculo para que as docentes proporcionem às mesmas o contato com o mundo da leitura, pois as docentes possuem suas próprias coleções ou buscam recursos em outras instituições através de empréstimos.

4.3.5 O contato das crianças com textos literários em casa

As docentes ao serem questionadas sobre se acreditam que as crianças possuem o contato com textos literários em casa, recebemos respostas negativas de

todas. Em seus depoimentos deixam transparecer que o não contato com a literatura infantil em âmbito familiar está relacionado à realidade econômica e social vivenciada por seus pais, com pouco domínio de leitura, o que dificulta o convívio com a leitura literária sendo desconsiderada sua importância no desenvolvimento do gosto pela leitura.

Em alguns relatos reforçam que os pais não possuem o hábito de leitura por serem em sua maioria, pais que também não foram motivados a ler por prazer. A família não incentiva seus filhos a ler e o não convívio com a leitura está ligado à cultura por desconhecimento do prazer de ler:

“A leitura não é valorizada pelos pais” (P1)
“A maioria dos pais não tem o hábito de ler; como vão incentivar?” (P 6).

Em seus depoimentos, a maioria das pesquisadas aponta que o não acesso a literatura no ambiente familiar está ligado à crença de que a escola é a única responsável em possibilitar as crianças o contato com textos literários. Como afirma a P5 ao dizer que os pais “... acham que é só a escola que é responsável pela educação e o incentivo e de seus filhos”. Neste sentido, as crianças são desprovidas de conviver em um espaço motivador onde a maioria “São crianças geralmente carentes, não financeiramente, mas de alguém para incentivar, para sentar com elas” (P1). Essa realidade se aproxima do que afirma Costa (2006) ao dizer que:

A escola, mesmo que realize um trabalho competente de formação, não conseguirá consolidar o leitor sem o respaldo da sociedade que a sustenta... A família, embora se posicione a favor, não lê e interfere negativamente no trabalho de formação do leitor, ao privilegiar formas que pensa ela, trazem maior prazer do que a leitura. (p. 44)

A família desempenha um papel fundamental na formação das crianças juntamente com a escola, constitui-se como instituição social na construção de valores culturais. Assim, a família influencia de forma significativa no processo de construção do saber dos seus filhos através de atitudes motivadoras. Neste sentido, o “papel de

responsabilidade pela leitura cidadã, competente, iluminadora é de toda a sociedade, na qual a escola é apenas uma das parcerias” (COSTA, 2006, p. 45) na construção de saberes necessários à formação de indivíduos socialmente ativos, capazes de compreender a realidade em que vivem.

4.3.6. A formação e a preparação para trabalhar com literatura

Como afirmamos anteriormente, a formação do professor é muito importante para dar-lhe condições de tomar as decisões mais acertadas a partir dos conhecimentos que construiu no processo de formação, e como aponta no texto introdutório do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998)

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente... Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão a prática direta com as crianças, a observação, o registro, o planejamento e a avaliação. (INTRODUÇÃO, p. 41)

Questionadas sobre a sua formação e se esta as preparou para trabalhar com literatura infantil em sala de aula, as docentes deram respostas significativas com revelações importantes para a pesquisa, relatando fatos vivenciados pelas mesmas:

P1- Acho que sim. Foi um conjunto: peguei um pouco do magistério, da teoria da faculdade, a habilidade em cursos e em experiências com outros professores.

P2- Sim. Mas também, em cursos de formação e na experiência.

P3- Graças a Deus aprendi na prática, no convívio com as crianças e também no curso de formação.

P4- Sim. No magistério desde contar até sua importância e a entonação para envolvê-los.

P5- O magistério sim, mas não foi muito não. Foi através de cursos de formação, de oficinas de leitura.

P6- Um pouco; adquirir outros conhecimentos em cursos. Nós professores devemos participar dos cursos de formação. É na experiência também.

Diante das respostas acima podemos perceber que a maioria das pesquisadas atribui à sua formação a preparação para trabalhar com literatura infantil na sala de aula, aos saberes adquiridos na prática e, principalmente, à formação continuada, esta surge como aliada para seu crescimento profissional e também como forma de aprimoramento e aquisição de novos conhecimentos.

Nestes depoimentos fica evidenciado que as professoras atribuem como preparação para sua ação a sua experiência valorizando seus conhecimentos adquiridos através do convívio com os educandos e outros professores por meio da troca de saberes. Tais conhecimentos, adquiridos ao longo da sua atuação, permitem as docentes o desenvolvimento de uma ação reflexiva na qual transformam saberes que já possuem em novos conhecimentos através da observação, trilhando novos caminhos cheios de descobertas e desafios a serem superados. De acordo com o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (1998), o professor da educação infantil deve ter diversas competências que lhe permita um trabalho diferenciado, apontando para a formação do professor reflexivo e neste sentido, “São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças, a observação, o registro, o planejamento e a avaliação.” (INTRODUÇÃO, p. 41)

A busca constante pelo conhecimento torna-os mais seguros e conscientes de sua função enquanto facilitador na construção de conhecimentos, possibilitando aos educandos a preparação para que possam enfrentar desafios na vida e nas relações com seu meio social.

O desenvolvimento desta pesquisa e a análise minuciosa dos dados nos permitiram refletir, a partir dos relatos apresentados pelas entrevistadas, a concepção e os significados atribuídos à literatura e sua influência direta na ação educativa das docentes. Possibilitou-nos ainda a reflexão sobre sua prática com seus educandos e sobre sua concepção a respeito da literatura infantil. As opiniões expressas sobre a relevância da atuação com literatura na educação infantil nos leva a crer que a formação específica possui forte influência na construção da concepção e do

significado da literatura infantil das docentes, o que nos leva a questionar a forma como os profissionais da educação infantil são escolhidos, visto que contrariam o que rege no artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao apontar a formação específica em Educação Infantil para o trabalho nesta modalidade de ensino, com formação mínima de nível médio, mas apontando a necessidade de formação em nível superior, em cursos de pedagogia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato com a literatura na Educação Infantil constitui-se uma atividade que influencia na formação integral da criança respeitando-a enquanto ser social e em desenvolvimento, favorecendo, assim, seu crescimento pessoal e social para que se torne um indivíduo consciente e produtivo. Dessa forma, uma ação educativa compromissada e responsável utilizando-se da literatura infantil pode levar os educandos a expressarem seus pensamentos e sentimentos, contribuindo para a reflexão da realidade.

A forma como é concebida a literatura pelo educador influencia significativamente em sua ação educativa, e a formação constitui-se como base para a prática, dando um direcionamento para a percepção e compreensão crítica sobre a importância da literatura no ensino de crianças pequenas como suporte na formação integral das mesmas. Desse modo, é na formação específica que o professor adquire conhecimento teórico para atuação em Educação Infantil além das habilidades e conhecimentos sobre a literatura infantil como parte de uma cultura e vivência em sociedade.

Das seis professoras pesquisadas apenas uma é formada em pedagogia, e, apesar das cinco terem cursado magistério não possuem formação para atuarem em Educação Infantil, lembrando que o magistério proporcionava apenas formação para as séries iniciais do ensino fundamental onde essa formação influencia sua concepção de literatura. Dessa forma, sua formação não é voltada para o ensino de crianças pequenas, e assim, as mesmas não conseguem compreender o significado e a relevância de certos conceitos relacionados à infância e suas especificidades e suas relações com a literatura infantil tal como abordado no presente trabalho.

O desconhecimento da verdadeira natureza da literatura infantil pelo educador, esta acaba sendo percebida apenas enquanto instrumento pedagógico, desconsiderando-a enquanto arte influenciadora em nossa própria existência. Nesse

sentido, a pouca formação possibilita aos professores uma visão restrita e simplificada da função da literatura que não é apenas como meio de instrução e distração, mas também como meio de compreensão de mundo possibilitando à criança vivenciar emoções e descobertas essenciais para o crescimento pessoal.

Apesar de muitos estudos evidenciarem a relevância das atividades literárias na ação educativa e os grandes apelos pelo uso da literatura na formação do sujeito constatamos que existe professora que atua em Educação Infantil que não valoriza a literatura no contexto educacional, desconsiderando-a como instrumento significativo na formação pessoal e social das crianças. Tudo isso nos leva a questionar como fica a relação das crianças com essa professora que não gosta, não costuma ler e não inclui em sua ação educativa estudos literários. Como pode influenciar o gosto pela leitura e vivenciar com as crianças a emoção através das histórias infantis? Como proporcionar o encontro prazeroso e dinâmico entre leitor e texto?

A maioria das docentes apresenta uma visão apenas pedagógica sobre a função da literatura na Educação Infantil em sua prática visando, em sua maioria das vezes, seus objetivos pedagógicos. Percebe-se que para trabalhar Educação Infantil se faz necessário uma formação adequada, mas, também, uma formação continuada que possibilite ao professor refletir sobre sua prática e público-alvo a quem ela se destina. E o professor de Educação Infantil precisa ter um conhecimento sólido da infância e do desenvolvimento infantil, do que é importante para a formação das crianças; dentre esses conhecimentos está a percepção de que a literatura é um elemento essencial na formação e no desenvolvimento integral da criança.

Compreende-se também que esta concepção é fruto da construção do professor enquanto leitor. Se os professores não leem, não gostam de ler, é pouco provável que estes desenvolvam nas crianças hábitos de leitura e possam contribuir para a formação desses pequenos leitores.

A literatura além de contribuir no desenvolvimento infantil e no gosto pela leitura

proporciona à criança conhecer sua realidade através de um contato prazeroso com a palavra. Assim, para que se formem leitores críticos e criativos depende de esforços conjuntos entre escola, família, professor e aluno. Tais esforços perpassam pela construção de acervos bibliográficos adequados para esta modalidade de ensino, que façam parte de um espaço educativo estimulante à leitura, bem como a conscientização do docente para a prática educativa baseada em ações significativas.

O que se conclui neste trabalho monográfico não é algo definitivo, é apenas um olhar, o que pudemos inferir a partir dos dados obtidos; contudo, outras pesquisas poderão ser realizadas e serem alcançadas novas descobertas, um novo olhar a respeito do presente tema.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: Gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos Contos de fadas*. 11ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- BORGES, Tereza Maria Machado. *A criança em idade pré-escolar*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- COELHO, Nelly Novaes. *Teoria, Análise, Didática*. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- Costa, Marta Moraes da. *Literatura infantil*. Marta Moraes da Costa. Curitiba: IESDE, 2006.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura infantil: teoria e prática*. São Paulo: Ática, 1991.
- DESLANDES, Suely Ferreira (Org.) et al. *Pesquisa social: Teoria, método e Criatividade*. São Paulo: Vozes, 1994.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). *Tá pronto seu lobo? Didática/ Prática na pré-escola*. São Paulo: Ática, 1991.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1996.
- GAGLIARI, Luis Carlos. *Alfabetização e Lingüística*. São Paulo: Scipione, 2006.
- GARCIA, Regina Leite (Org.) *A formação da professora - alfabetizadora: reflexões sobre a prática*. São Paulo: Cortez, 2003.
- GOLDEMBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- KRAMER, Sônia. *A política da pré-escola no Brasil: a arte do disfarce*. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- KRAMER, Sônia (Org.) et al. *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. 14ª ed. São Paulo: Ática, 2001.
- KRAMER, Sônia. *Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2005.

- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
- LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil Brasileira: Histórias e Histórias*. São Paulo: Ática, 2005.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. *Técnicas de pesquisa*. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- LIBANEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissionais docentes*. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei 9.394/96. Apresentação: Carlos Roberto Jamil Cury. Edições e Notas: Antonio De Paulo. 10ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagem qualitativas*. São Paulo: EPU, 1996.
- MACHADO, Maria Lúcia A. (Org.). *Encontro e desencontro em Educação Infantil*. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MIZUKAMI, Maria da G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.
- PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura Infantil: Voz de Criança*. 3ª Ed. São Paulo: Ática, 2001.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (Org.) et al. *Creches: Criança faz de conta e Cia*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (Org.) et al. *Educação Infantil: Muitos olhares*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL (Introdução) Brasília: MEC/SEF, 1998.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Literatura e realidade brasileira*. 2ª Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.
- STEINBERG, Shirley R.; KICHELDE, Joel. *Cultura infantil- a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Ática, 1987.
- ZILBERMAN, Regina. *A Literatura na Escola*. 6ª Ed. São Paulo: Global, 1987.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CAMPUS VII – SENHOR DO BONFIM
CURSO PEDAGOGIA 2006.6

Questionário Fechado

Este instrumento de pesquisa tem como finalidade coletar informações de professores do ensino de Educação Infantil.

(CMEI - Criança Esperança), que fornecerá ao pesquisador subsídios p/ o trabalho de conclusão do curso (TCC), que tem como objetivo analisar a relação entre a concepção de literatura infantil e a prática desenvolvida com leitura na educação infantil como influencia na formação de leitores.

Agradeço a valiosa colaboração, manteremos o devido sigilo das informações, em uma postura ética enquanto pesquisador.

Perfis dos sujeitos

1. Faixa etária.

- 17- 21 anos 22- 26 anos 27- 31 anos
 32- 35 anos 35 - 40 anos

2. Sexo

- Feminino Masculino

3. Nível de escolaridade

- Ensino médio completo
 Ensino superior incompleto. Curso _____
 Ensino superior completo. Curso _____
 Pós- graduação incompleto. Curso _____

Pós- graduação completo. Curso _____

4. Tempo de Atuação na Educação Infantil:

0 a 2 ano 3 a 5 anos 5 a 10 anos 10 a 20 anos

5. Exerce outra função na escola?

Sim _____

Não

6. Trabalha quantos turnos?

Só pela manhã Só pela tarde Manhã e tarde

7. Qual a sua renda?

1 salário mínimo

2 salários mínimos



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CAMPUS VII – SENHOR DO BONFIM
CURSO PEDAGOGIA 2006.6

Entrevista

Este instrumento de pesquisa tem como finalidade coletar informações de professores do ensino de Educação Infantil.

(CMEI - Criança Esperança), que fornecerá ao pesquisador subsídios p/ o trabalho de conclusão do curso (TCC), que tem como objetivo analisar a relação entre a concepção de literatura infantil e a prática desenvolvida com leitura na educação infantil como influencia na formação de leitores.

Agradeço a valiosa colaboração, manteremos o devido sigilo das informações, em uma postura ética enquanto pesquisador.

1. Você gosta de histórias infantis?

Justifique: _____

2. Você costuma ler livros infantis?

Justifique: _____

3. O que a literatura infantil representa para você?

4. Existe um momento ou dia específico para literatura infantil em seu plano semanal?

Justifique: _____

5. Você acha que a literatura infantil pode influenciar no desenvolvimento da criança?

6. Qual o tipo de história preferida pela sua turma?

7. As crianças demonstram interesse pelas leituras?

8. Qual a modalidade de literatura infantil que você mais utiliza na sala de aula (contos de fadas, poesias, lendas, fábulas ou histórias infantis contemporâneas) na sala de aula? Justifique.

9. Você acredita que as crianças possuem o contato com textos literários em casa?

10. Onde você adquire preparação para trabalhar com literatura infantil em sala de aula?

Sua contribuição é muito valiosa para nós. Obrigada!