



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA – LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

JARLENE DA SALVAÇÃO SOUZA NERY

**A LITERATURA PARA BEBÊS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
FORMAÇÃO DO PRÉ-LEITOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Itaituba – PA

2018

JARLENE DA SALVAÇÃO SOUZA NERY

**A LITERATURA PARA BEBÊS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
FORMAÇÃO DO PRÉ-LEITOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Itaituba para obtenção do título de
Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Esp. Mara Aparecida Pereira
do Nascimento.

Itaituba – PA

2018

JARLENE DA SALVAÇÃO SOUZA NERY

**A LITERATURA PARA BEBÊS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
FORMAÇÃO DO PRÉ-LEITOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Itaituba para obtenção do título de
Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Esp. Mara Aparecida Pereira
do Nascimento.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ Nota: _____
Prof.^a Margarete Ferreira de Aguiar, Especialista.

Orientadora: _____ Nota: _____
Prof.^a Mara Aparecida Pereira do Nascimento, Especialista.

Avaliadora: _____ Nota: _____
Prof.^a Maria Danielle Lobato Paes, Especialista.

Resultado: _____ Média: _____

Data: 04 de agosto de 2018.

*Aos meus filhos Nayra Estefany,
Arthur e Diogo.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, e por tudo e pelas pessoas incríveis que colocou e continua colocando em minha vida.

A minha preciosa mãe, Elda Maria, meu porto seguro, meu tudo.

A meu esposo, Wanderso, por ser um companheiro maravilhoso, sempre me incentivando para que eu nunca desistisse dos meus objetivos.

A minha orientadora Mara Aparecida Pereira do Nascimento, sou muitíssima grata, pois, sem suas orientações não seria possível a conclusão desse trabalho.

Aos docentes, por tanto que se dedicaram a mim, não somente por terem ensinando-me, mas por terem contribuído com grandes conhecimentos.

Ao professor Dr. Francisco Cláudio por compartilhar o seu conhecimento e pelo seu comprometimento na minha preparação para o mercado de trabalho.

A Faculdade de Itaituba, por oportunizarem a janela que hoje vislumbro um horizonte superior.

*"Ainda acabo fazendo livros aonde
nossas crianças possam morar".*

Monteiro Lobato.

RESUMO

A problemática que levou a escolha do tema "literatura para bebês e sua contribuição para o pré-leitura", partiu da constatação quanto ao desafio da Educação Infantil em capacitar e oferecer a cada criança o apoio pedagógico necessário, ajustando para isso a intervenção educativa. Nesse sentido uma das inquietações diz respeito ao uso da Literatura Infantil para estimular a formação da criança em sua experiência inicial com a leitura, ou seja, a criança pré-leitora. Objetivou-se, geral e especificamente, identificar qual a definição de Literatura para bebês, bem como os materiais que a contemplam, bem como compreender efetivamente de que maneira a literatura infantil pode ser utilizada na formação de futuros leitores, considerando as diversas possibilidades de leituras a partir da leitura de imagens e das percepções simbólicas da criança em contato com o objeto-livro adequado à faixa etária de zero a três anos. A metodologia utilizada se traduz em pesquisa bibliográfica em livros, sites e revistas especializadas, bem como, em pesquisa de campo, buscando a visão de professoras da escola Prof.^a Irene Brelaz-Jacareacanga (Pará). Concluiu-se que as professoras entrevistadas têm noção dos benefícios possíveis pela utilização da literatura para bebês, no entanto, não têm conhecimento, nem teórico nem prático a respeito, um olhar comum, pois em um primeiro momento, imagina-se que esses livros só serviriam para os bebês brincarem, no entanto, esses são curiosos, inventivos, poéticos, brincantes, cantantes, dançantes e imaginativos. Gostam de história, apreciam uma boa leitura e a contação. Mais que contar histórias, a proposta é fazer o Berçário mergulhar nelas. O livro para os bebês é um objeto educativo, mas se faz necessário que haja escolha acertada de bons livros e encantadoras histórias.

Palavras-chave: Educação. Infantil. Literatura. Bebês. Pré-leitor.

ABSTRACT

The problematic that led to the choice of the theme "literature for babies and their contribution to pre-reading", started from the finding of the challenge of early childhood education to enable and offer each child the necessary pedagogical support, adjusting the educational intervention. In this sense, one of the concerns relates to the use of Children's Literature to stimulate the formation of children in their initial experience with reading, that is, the pre-reading child. The purpose of this study was to identify, in general and specifically, the definition of Literature for infants, as well as the subjects that contemplate it, as well as to effectively understand how children's literature can be used in the training of future readers, considering the different possibilities of readings from the reading of images and the symbolic perceptions of the child in contact with the object-book suitable for the age group from zero to three years. The methodology used is translated into bibliographical research in books, websites and specialized journals, as well as in field research seeking the vision of teachers of the school Prof.^a Irene Brelaz-Jacareacanga (Pará). It was concluded that the interviewed teachers are aware of the possible benefits of using literature for babies, however, they have neither theoretical nor practical knowledge about it, a common look, since at first, it is imagined that these books only serve for babies to play, however, these are curious, inventive, poetic, playful, singing, dancing and imaginative. They like history, appreciate good reading and counting. More than telling stories, the proposal is to make the Nursery soak in them. The book for babies is an educational object, but there is a need for a good choice of good books and lovely stories.

Keywords: Education. Child. literature. Babies. Pre-reader.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	10
2.1.1 Cronologia da educação infantil no Brasil	11
2.1.2 Referencial curricular nacional para a educação infantil	18
3 SOBRE LIVROS E CRIANÇAS: LIVROS, IMAGENS, BRINQUEDO E PRÉ-LEITOR	22
3.1 PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO DO PRÉ-LEITOR	22
3.2 O LIVRO IMAGEM	24
3.2.1 O álbum de figuras ou o livro de imagem na perspectiva de paul faucher	28
3.2.2 Um livro chamado brinquedo	30
4 METODOLOGIA	36
4.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS GERAIS	36
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA	37
4.3 PERFIL DAS ENTREVISTADAS E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	38
5 CONCLUSÃO	47
REFERÊNCIAS	49

1 INTRODUÇÃO

A problemática que levou a escolha do tema “A literatura para bebês e sua contribuição para o pré-leitura”, partiu da constatação de que o desafio da educação infantil consiste em capacitar e oferecer a cada criança o apoio pedagógico por meio de intervenção educativa. Nesse sentido, aponta-se para o uso da Literatura Infantil para estimular a formação da criança em sua experiência inicial com a leitura.

Objetivou-se geral e especificamente, identificar qual a definição de Literatura para bebês, os materiais que a contemplam, bem como, compreender de que maneira a literatura infantil pode ser utilizada na formação de futuros leitores, a partir da leitura de imagens e das percepções simbólicas da criança em contato com o objeto-livro adequado à faixa etária. Para tal, buscou-se embasamento em referencial teórico, visto que segundo Fonseca (2002) é exatamente assim que a pesquisa bibliográfica é realizada, sendo através de obras já lidas de autores, na qual elas são adquiridas por meio escrito ou eletrônico, e que qualquer trabalho científico é formado com base bibliográfica facilitando o pesquisador fazer um trabalho que já tem o conhecimento.

A questões que nortearam essa pesquisa apontamento para a busca do entendimento de como se dá o trabalho cotidiano com as crianças de 0 a 03 anos, o conhecimento de professoras pedagogas que trabalham com a Educação Infantil, em específico com berçário e maternal, quanto a literatura para bebês e seu material de que forma a leitura de livros para bebês pode auxiliar no desenvolvimento da criança na visão pedagógica das mesmas, o que foi possível com a aplicação de questionário na escola professora Irene Brelaz, no município de Jacareacanga, Pará.

O trabalho de conclusão do curso de Pedagogia aqui apresentado está dividido e estruturado em: introdução, na sequência, o primeiro capítulo aborda aspectos gerais da educação infantil e seu referencial curricular nacional. O segundo capítulo apresenta a delineação sobre livros e crianças: livros, imagens, brinquedo e pré-leitor, o terceiro capítulo analisa a visão literatura para bebês e a visão de professoras da escola Prof.^a Irene Brelaz- Jacareacanga (Pará). Finalizou-se com a conclusão do estudo e apresentação das referências utilizadas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Inicia-se esse estudo buscando informações que levem a refletir quanto a visão sobre a criança como indivíduo e como era sua educação no processo histórico. A infância é o período onde a criança se desenvolve, descobrindo o mundo, vendo, ouvindo, sentindo e tocando, mas antigamente esse desenvolvimento não era valorizado, e, nem tão pouco a própria criança como indivíduo, pois, história mostra que os pequeninos eram vistos como adultos em miniatura, diferente do adulto apenas no tamanho e na força e o importante era que crescesse para enfrentar a vida adulta. A criança, segundo Áries (1978, p. 11) “mal adquiria algum embaraço físico, era misturada aos adultos e partilhava de seus trabalhos e jogos”.

A criança tinha atenção especial somente no início da vida. A educação e cuidados da criança eram de responsabilidade somente da mãe, então, a Educação Infantil e sua na formação não tinham nenhum destaque ou preocupação por parte do restante da sociedade, institucionalização que acontece somente, inicialmente e por muito tempo, em instituição assistencial, com objetivo de suprir as necessidades da criança de ter um abrigo seguro e assistido fora de casa, enquanto os pais trabalhassem durante o dia. Para tal, surgiram as creches que podem ser consideradas como produto da revolução industrial.

Na Antiguidade, o status da criança era nulo, pensamento que se seguiu na Idade Média, fase da história que não existia valorização da família, quando a criança existia para a conservação dos bens; para prática comum de um ofício, tendo que trabalhar desde cedo, do que pontua Mendonça (2012, p. 17) “para aprender os trabalhos domésticos e valores humanos, mediante a aquisição de conhecimento e experiências práticas”.

Na sociedade medieval, não havia grande distinção entre crianças e adultos, pois usavam os mesmos tipos de roupas e de linguagem, e, além disso, na educação escolar, na sala de aula se misturavam pessoas de variadas faixas etárias, inclusive crianças, recebendo o mesmo ensinamento.

Com a Idade Moderna e com a Revolução Industrial, a visão sobre a criança começa a se modificar, no entanto, apenas a criança nobre era tratada com mais

atenção e cuidados, inclusive voltados a sua formação escolar, melhor, diferente da criança pobre e foi contexto que surge o pedagogo, que na época era escravo que conduzia à criança a escola. Essa criança passa a ser vista como indivíduo com relevância para a sociedade, com alguns direitos respeitados, recebendo preocupação em suprir suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas e emocionais.

Conforme Fraboni (1998, p. 68), a atualidade com a mudança quanto à valorização ético-social, com toda a transformação, tecnológica e científica torna efetiva educação do público infantil, legitimando a criança como sujeito social, com definições bem diferentes dos adultos, são enfoques básicos e primordiais na Educação Infantil, no o atendimento às crianças de 0 a 06 anos.

2.1.1 Cronologia da educação infantil no Brasil

No Brasil, a Educação Infantil, como Políticas Públicas, somente desponta no século XX, com a presença de discussões que resultaram em leis e documentos como a Constituição Federal de 1988, com o ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente, com LDB, Lei de Diretrizes e Bases, com o RCNEI, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.

Segundo Oliveira (2002), considera-se com Educação Infantil o período de vida escolar em que se atende, pedagogicamente, crianças com idade entre 0 e 5 anos e 11 meses. A Lei de Diretrizes e da Educação Nacional chama o equipamento educacional que atende crianças de 0 a 3 anos de creche e a modalidade e equipamento educacional que atende crianças de 4 a 6 anos é denominado pré-escola.

[...] a primeira creche do país surgiu ao lado da Fábrica de Tecidos Arcovado, em 1899, no Rio de Janeiro. Naquele mesmo ano, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro deu início a uma rede assistencial que se espalhou por muitos lugares do Brasil (KUHLMANN JR, 1989, p. 15).

A Educação Infantil no país surgiu em função da crescente urbanização e estruturação do capitalismo. A mulher operaria, ao ocupar o mercado de trabalho precisava e um lugar para deixar seus filhos, que precisavam ser cuidados. Então, as creches preenchiam a necessidade dessa classe trabalhadora. Desta forma fica

nítido que a história da Educação Infantil, como atendimento a criança menor de sete anos de idade em creches e pré-escolas, bem como, crescimento de instituições foi motivado pelo aumento da demanda da inserção, cada vez maior, da mulher no mercado de trabalho.

Em 1874, aparecem os primeiros movimentos voltados ao cuidado com a criança, quando Câmaras Municipais passaram a destinar apoio financeiro para crianças negras, místicas ou brancas rejeitadas. Algum tempo depois, a Igreja Católica cria as Rodas dos Expostos, ou dos rejeitados, instituição filantrópica da Santa Casa de Misericórdia, espalhadas pelo país no século XVIII.

No Brasil, durante várias décadas do século XX, a pré-escola não tinha caráter formal e nem havia professores qualificados, sendo que, na maioria das vezes esse atendimento era ofertado por mão de obra voluntária se compromisso efetivo ou duradouro, com forme informa Mendonça (2012).

Segundo Kuhlmann JR. (2002), com República até houve maior preocupação com a educação da criança, mas somente no século XX, ações demonstram atuações por parte da administração pública, mas mesmo assim, por meio de instituições que tinha preocupação preventiva e com a recuperação de crianças pobres, por inclusive, representarem perigo em potencial para a sociedade, focando-se o menor abandonado, ou crianças criadas em lares de alcoólatras, com pais que não trabalhavam, por certo, mal alimentadas, ou mesmo àquelas vista como delinquentes, imagem da criança pobre, perigosa em potencial para a sociedade.

A modalidade de ensino, denominada como Educação Infantil surgiu no Brasil graças a mudanças ocorridas no núcleo familiar. Com isso, a inserção da mulher no mercado de trabalho instaurou-se a necessidade da criação de instituições que prestassem assistências aos filhos dessas famílias, para tanto foram criadas as creches com objetivo meramente assistencialista (SANTOS, 2008, p. 45).

Na década de 1970, ainda perdurava a visão assistencialista e compensatória, também época em que foram então adotadas reflexões mais críticas e profundas sobre as raízes estruturais dos problemas sociais, o que influenciou nas decisões de políticas de Educação Infantil, conforme Oliveira (2002, p. 109). O atendimento assistencialista ainda fazia parte da Educação Infantil, qual destinava-se às crianças carentes, considerando a criança pobre como um ser que não responderá bem aos estímulos dados pela escola.

[...] essas instituições passaram por grandes modificações a partir da década de 1970, pois a sociedade civil organizada passou a exigir das autoridades uma melhor qualificação no processo de educação infantil". Assim passaram de meras instituições assistentes e higienistas, para escolas propriamente ditas, com a preocupação da formação integral do indivíduo (ABRAMOVICZ; WASJKOP, 1995, p. 33).

Na década de **1980** estudos foram realizados com objetivo de discutir a função da creche/pré-escola, figurando como avanço em relação à Educação Infantil, observando-se que, independente da classe social, a educação da criança pequena é extremamente importante, com possibilidade acesso a todas deveriam ter. Na mencionada década, com a abertura política, houve pressão por parte das camadas populares para a ampliação do acesso à escola.

A educação da criança pequena passa a ser reivindicada como um dever do Estado, que até então não havia se comprometido legalmente com essa função. "Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa [...] (BRASIL, 1988, p. 1).

Devido então à grande pressão dos movimentos feministas e dos movimentos sociais, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado. Nesse caminho, a Educação Infantil foi incluída no sistema educacional com a Constituição de **1988**, definindo creche/pré-escola como direito de família e dever do Estado em oferecer esse serviço.

Através de muita luta a partir da Constituição de 1988, é que a Educação Infantil pela primeira vez na história do Brasil reconheceu um direito próprio da criança pequena que era o direito à creche e à pré-escola. Há a reafirmação da gratuidade do ensino público em todos os níveis. A partir daí tanto a creche quanto a pré-escola são incluídas na política educacional, seguindo uma concepção pedagógica e não mais assistencialista. Esta perspectiva pedagógica vê a criança como um ser social, histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural (KUHLMANN JR, 1989, p. 17).

Portanto, a Educação Infantil designa a frequência regular a um estabelecimento educativo exterior ao domicílio, ou seja, trata-se do período de vida escolar, no Brasil, em que se atende pedagogicamente crianças entre 0 e 5 anos de idade.

Pode-se falar de Educação Infantil em um sentido bastante amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na

comunidade, na sociedade e na cultura em que viva. Mas há outro significado, mais preciso e limitado, consagrado na Constituição Federal de 1988, que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança pequena, de 0 a 6 anos de idade. Essas instituições surgem durante a primeira metade do século XIX, em vários países do continente europeu, como parte de uma série de iniciativas reguladoras da vida social, que envolvem a crescente industrialização e urbanização (KUHLMANN, 2003, p. 469).

A Constituição Federal de 1988 transformou em lei os desejos dos movimentos sociais, fazendo constar em seu texto original, em seu art. 280, inciso IV, define de forma clara a responsabilidade do Estado para com a educação das crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas sendo como educação compartilhada com a família e não-obrigatória, ou seja, nesta faixa etária as crianças ainda não estão submetidas a obrigatoriedade escolar.

Conforme Oliveira (2002) em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reafirmou os direitos constitucionais em relação à Educação Infantil, com ampliação da concepção sobre a criança, compreendendo-a como um ser sócio histórico e sua aprendizagem acontece pelas interações entre a mesma com seu entorno social, conforme a perspectiva sócia interacionista de Vigotsky, (1989) "que enfatiza a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta",

A Educação Infantil deve ser entendida em amplo sentido, pois ela pode englobar todas as modalidades educativas vividas pelas crianças pequenas na família e na comunidade, antes mesmo de atingirem a idade da escolaridade obrigatória. Diz respeito tanto à educação familiar e a convivência comunitária, como a educação recebida em instituições específicas (BRASIL, PROINFANTIL, 2005, p. 10).

O fortalecimento da nova concepção de infância, garantiu em lei os direitos da criança enquanto cidadã, criando-se a ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a LDB, Lei nº9394/96, incorporando a Educação Infantil como o primeiro nível da Educação Básica, formalizando e municipalizando essa etapa de ensino. Ressalta-se que a Lei de Diretrizes e Base da Educação foi criada para definir e regularizar o sistema de educação brasileira com bases na Constituição. Observa-se, a base para o ensino nos seguintes princípios expresso no Art. 3º acerca da educação nacional:

Art.:

[...] igualdade de condição para o acesso a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

respeito à liberdade e apreço a tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da igualdade e dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996, p. 1).

Em 1994, o MEC publicou o documento Política Nacional de Educação Infantil que estabeleceu metas como a expansão de vagas e políticas de melhoria da qualidade no atendimento às crianças, entre elas a necessidade de qualificação dos profissionais, que resultou no documento por uma política de formação do profissional de Educação Infantil.

Em 1996, com a promulgação da Emenda Constitucional que cria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). O artigo 62 foi pioneiro ao estabelecer a necessidade de formação para o profissional da Educação Infantil. Segundo a lei, a formação do educador desse segmento deve ser “em nível superior, admitindo-se, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”. O texto reafirma, também, a responsabilidade constitucional dos municípios na oferta de Educação Infantil, contando com a assistência técnica e financeira da União e dos estados.

Nesse contexto, em dezembro de 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reafirmando mudanças e estabelecendo de forma incisiva o atendimento às crianças de 0 a 6 anos e estabelecendo dois níveis de educação, Educação Básica e Educação Superior, inserindo a educação infantil na primeira etapa da Educação Básica. E estabelecendo um prazo de três anos a contar da publicação dessa Lei para sua efetivação legal nos estabelecimentos de ensino da rede regular de ensino de todo o país. Portanto, além de enfatizar a gratuidade do ensino, a LDB (BRASIL, 1996) pretende qualificar esse processo tornando obrigatório que a docência seja exercida por profissionais graduados em cursos superiores (MENDONÇA, 2012, p. 35).

A Educação Infantil passou a ser a primeira etapa da Educação Básica, integrando-se aos ensinos Fundamental e Médio. Só então a Educação Infantil ganhou uma dimensão mais ampla dentro do sistema educacional e a criança foi vista como alguém capaz de criar e estabelecer relações, um ser sócio histórico, produtor de cultura e inserido nela e que, portanto, não precisa apenas de cuidado, mas também de preparado para seu futuro profissional e para cidadania ativa.

Foi na Lei das Diretrizes e Bases da Educação nacional, (LDB Nº 9394/1996), que o termo Educação Infantil ganhou a forma mais favorável à criança pequena desde que existe legislação Nacional no Brasil. A LDB declara que a Educação Infantil começa dos 0 aos 3 anos de idade para quem precisa estar numa creche, prosseguindo de 4 a 5 anos de idade como pré-escola, tornando-se Educação Infantil, também um ciclo de 5 anos de formação contínua e parte integrante, constituidora, da Educação Básica brasileira. Foram muitas lutas, conquistas e derrotas. Por hora, é dizer que após uma longa trajetória, a criança brasileira de 0 a 5 anos é hoje concebida como um sujeito de direitos à educação, direitos que devem ser atendidos por instituições no âmbito dos sistemas escolares e no âmbito das esferas do governo. A Educação Infantil é, portanto, um direito da criança, dever do Estado e opção da família (KUHLMANN JR.1989, p. 34).

Em 1998, com o objetivo de oferecer parâmetros para a manutenção e a criação de novas instituições de Educação Infantil, o MEC publicou, o documento Subsídios para credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil. No mesmo ano, visando a elaboração de currículos de Educação Infantil, cuja responsabilidade foi delegada pela LDB a cada instituição e seus professores, o ministério editou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, como parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Desta forma, esclarece Mattioli (*apud* TADEI; STORER, 1998) que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Educação Infantil é o sistema destinado à faixa etária de zero a seis anos: as creches para a faixa de zero até três anos e as pré-escolas para a faixa de quatro a seis anos.

Mendonça (2012, p. 40) informa que em 1998, é criado RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil), um documento que procura nortear o trabalho realizado com crianças de zero a seis anos de idade. Ele representa um avanço na busca de se estruturar melhor o papel da Educação Infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar, o que é hoje um dos maiores desafios da Educação Infantil.

O art. 29 da LDB, foram destinadas às crianças de até seis anos de idade, com a finalidade de complementar a ação da família e da comunidade, objetivando o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Isto nos remete à questão da formação humana [...] mas que ressalta a necessidade de promover o processo humanizado da criança. Esse processo requer e implica em um projeto de educação infantil fundamentado em um conceito de educação para a vida, pois ele dará os recursos cognitivos iniciais para o pleno desenvolvimento da vida da criança (MENDONÇA, 2012, p. 42).

De acordo com o autor, é na Educação Infantil que a criança irá se desenvolver integralmente, pois é durante essa etapa que ocorre o processo de humanização e troca de experiências sociais que a tornarão sujeito com identidade.

Em 1999, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esses documentos são, hoje, os principais instrumentos para elaboração e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil do país. A Educação Infantil passa a ser vista como a junção do educar e cuidar. Cuidar no sentido que as necessidades básicas da criança sejam atendidas e, educar, porque deve oferecer à criança, possibilidades de descobertas e aprendizados, pois, conforme comenta Zabala (1998), precisamos ter consciência de que podemos preparar nossas crianças desde muito cedo para o exercício da cidadania. Nesse sentido, a Educação Infantil deixa de ser vista como artigo de luxo, mas sim como um direito a todas as crianças brasileiras.

O autor supracitado, continua comentando que a conforme a Lei 9.131/95. Art. 3º [...] III e que as Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas pedagógicas, práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivo cognitivos/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

A Educação Infantil, para atender essa nova demanda, necessita alterar suas práticas pedagógicas. Não há espaço para se conceber a creche como um lugar onde só se cuida de crianças, como uma instituição essencialmente assistencialista. A proposta pedagógica é sem dúvida uma ferramenta fundamental para o sucesso do processo educacional, visto que a capacidade de se relacionar depende das experiências que se vive nas instituições educacionais, que devem e estabelecer vínculos e relações que condicionem e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre as demais crianças.

Lembrando que a criança evolui de forma cognitiva, tendo contato com diversos objetos, com a arte, cultura e a ciência, dando vazão à sua criatividade. A escola deve ser espaço preparado com professores que levem em conta a criatividade e a capacidade dessa criança que já tem seu conhecimento prévio, tem uma história e a sua própria linguagem. A Educação Infantil é fundamental e essencial porque desenvolve um papel de destaque no desenvolvimento humano e social da criança.

Em suma, o conceito de infância repercute fortemente no papel da Educação Infantil, pois direciona todo o atendimento prestado à criança pequena. Dessa maneira, a Educação Infantil está totalmente ligada ao conceito de infância, tendo a sua evolução marcada pelas transformações sociais que originaram um novo olhar sobre a mesma, se fazendo necessário se conduzir o trabalho docente de forma de refletida.

2.1.2 Referencial curricular nacional para a educação infantil

A Educação Infantil, a primeira etapa da educação básica, precisava de um direcionamento efetivo, mas, segundo Nadal (2016), no Brasil, a ideia de um currículo para a Educação Infantil nem sempre foi aceita. O termo, porém, ganhou força na última década, quando passou a ser de fato compreendido como um conjunto de práticas intencionalmente planejadas e avaliadas - um projeto pedagógico que busca articular experiências e saberes da criança para inseri-la na cultura, capaz de prepará-la para encarar o Ensino Fundamental da melhor maneira possível.

Em 1998, o Ministério da Educação (MEC) publicou o "Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, RCNEI, documento que aponta metas de qualidade para garantir o desenvolvimento das crianças na creche e na pré-escola" (NADAL, 2016, p. 2).

O Referencial Curricular Nacional, RCNEI, tem como suporte para a Educação Infantil RCNEI, concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira.

RCNEI trata-se de uma coleção de três volumes que compõem o organizados da seguinte forma: um documento de introdução, que apresenta uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional, que foram utilizadas para definir os objetivos gerais da educação infantil e orientaram a organização dos documentos de eixos de trabalho que estão agrupados em dois volumes relacionados aos seguintes âmbitos de experiência: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo.

O outro volume é relativo ao âmbito de experiência Formação Pessoal e Social que contém o eixo de trabalho que favorece, prioritariamente, os processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças. Um volume relativo ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo que seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Estes volumes pretendem contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, favorecendo a construção de propostas educativas que respondam às demandas das crianças e seus familiares nas diferentes regiões do país (BRASIL, RECNEI, 1998, p. 8).

O mencionado Referencial tem como objetivo de auxiliar o docente na realização do trabalho educativo cotidiano junto às crianças, na busca por uma ação integrada que incorpore às atividades educativas os cuidados essenciais, apontando metas de qualidade que contribuam para o desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa, também, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural.

No interior do RCNEI, para o trabalho com crianças de zero a três anos, de quatro a seis anos, encontra-se conteúdos orientações didáticas e objetivos, como também bem, sobre a construção de vínculos, expressão da sexualidade, a aprendizagem, a imitação, o brincar, a Linguagem, a apropriação da imagem corporal, a construção de vínculos, Independência e autonomia, Identidade de gênero, Proteção, organização do ambiente, cuidados essenciais, jogos e brincadeiras.

A organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil deve ser orientada por princípios básicos gerais e específicos. Para a organização do cotidiano das crianças da Educação Infantil se faz necessário antes de tudo, conhecer o grupo crianças com os quais se irá trabalhar e conseqüentemente partir

para o estabelecimento de uma sequência de atividades diárias conforme as necessidades delas.

É importante salientar que o educador deve estar atento aos espaços que as crianças mais gostam de brincar, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, o que mais lhes chama a atenção, em quais momentos estão mais tranquilas e mais agitadas. Este conhecimento é para que a estruturação espaço-temporal tenha significado.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), o tempo didático pode ser organizado em três grandes modalidades e projetos de trabalho que compreendem: atividades permanentes, sequência de atividades e projeto de trabalho.

Atividades permanentes: são aquelas atividades que respondem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças, cujos conteúdos necessitam de uma constância.

Sequência de atividades: são planejadas e orientadas com o objetivo de promover uma aprendizagem específica e definida. Têm o objetivo de oferecer desafios com graus diferentes de complexidade para que as crianças possam ir paulatinamente resolvendo problemas a partir de diferentes proposições.

Projeto de trabalho: compreendem conjuntos de atividades que trabalham com os conhecimentos específicos construídos a partir de um dos eixos de trabalho que se organizam ao redor de um problema para resolver ou um produto final que se quer obter. Possui uma duração que pode variar conforme o objetivo, o desenrolar de várias etapas, o desejo e o interesse das crianças pelo assunto tratado.

Vale ressaltar, conforme Barbosa (2006 p. 120) "a importância da organização do espaço físico e social na escola infantil, visto que é o lugar do desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações", pois segundo Vygotsky (1987) o espaço é fundamental para o desenvolvimento das crianças, já que através da interação com esses fatores a criança constrói seu conhecimento de si mesma enquanto sujeito.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 69) "o espaço na Instituição de Educação Infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem". Para tanto é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito a modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas.

O espaço físico e os materiais são componentes ativos do processo educacional, que auxiliam na aprendizagem, bem como, sua utilização com qualidade depende da ação educativa, ou seja, a forma com que os educadores fazem uso desses deles junto às crianças.

Desse modo, pode-se considerar que a inserção curricular na esfera da educação infantil significa um avanço para a educação brasileira. Assim, conclui-se dizendo que não adianta simplesmente transferir as creches para o âmbito da educação, existem outras exigências necessárias para o bom andamento desta.

Rever as concepções de criança e educação, níveis de formação e função dos profissionais envolvidos, diferenças salariais, estrutura e funcionamento dos equipamentos infantis, financiamentos e objetividade são algumas das necessidades de evolução do sistema educacional infantil. Dessa forma, cabe mencionar que a aprendizagem é um fenômeno extremamente complexo, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, psicossociais e culturais. A aprendizagem é resultante do desenvolvimento de aptidões e de conhecimentos, bem como da transferência destes para novas situações.

Esse processo se dá no interior do sujeito, estando, entretanto, intimamente ligado às relações de troca que o mesmo estabelece com o meio, principalmente, seus professores e colegas. Assim, nas situações escolares, o interesse é indispensável para que o aluno tenha motivos de ação no sentido de apropriar-se do conhecimento. Nesse sentido, sendo o processo de aprendizagem desencadeado a partir da motivação, o capítulo seguinte se dedica a crianças de 0 a 3 anos e possibilidade motivadora para a futura aquisição da leitura.

3 SOBRE LIVROS E CRIANÇAS: LIVROS, IMAGENS, BRINQUEDO E PRÉ-LEITOR

3.1 PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO DO PRÉ-LEITOR

Os estudos provenientes da psicologia têm dado subsídios bastante relevantes que permitem conhecer o desenvolvimento infantil. Jean Piaget trouxe contribuições baseadas em etapas do desenvolvimento da criança estabelecendo determinadas características para cada uma dessas etapas, respeitando assim, a idade cronológica da criança de acordo com o meio em que ela vive.

Piaget (1978), em sua concepção, caracteriza a etapa sensório motora (0 a 2 anos), como uma etapa muito importante para o desenvolvimento do ser humano, pois, segundo o autor, nesse período, a criança utiliza seus sentidos para interagir no meio ao qual está inserida. Em relação aos sujeitos deste estudo, estes, são crianças menores de três anos e segundo Piaget, estão na fase do desenvolvimento motor, de ampliação da linguagem, de autodescobertas e redescobertas dos outros, de estabelecimento de contatos afetivos, principalmente com a figura materna.

Segundo as considerações de Piaget (1975), entende-se que a fase sensória motora foi reconhecida como complemento no desenvolvimento posterior e, dessa forma, afirma-se que as intervenções efetuadas durante esse período não só mostram efeitos imediatos, como também capacitam à aprendizagem futura. O autor acredita na possibilidade da existência da inteligência antes da linguagem, porém não acredita que existe pensamento antes da linguagem. Segundo Piaget a inteligência é a capacidade de resolução de um problema ou de situação nova para o indivíduo.

Essa fase de desenvolvimento da linguagem na criança é também um período de muitas curiosidades e brincadeiras, por essa razão, é fundamental que o adulto estimule o brincar na criança durante essa fase da vida, pois, é sem dúvida, um real aprendizado de dar e receber, negociar, explorar o próprio corpo, e desenvolver habilidades motoras. Através do jogo, do brincar e da exploração do brinquedo, observa-se o comportamento das crianças, no que se diz respeito às atividades físicas e mentais envolvidas e as características de sociabilidade que o jogo proporciona.

Estudos em psicologia e psicolinguística têm apontado a riqueza das falas

infantis, antes mesmo de pronunciar qualquer vocabulário, as crianças já compreendem algumas palavras e, assim, estão desenvolvendo suas capacidades em usar a voz como meio de expressão. A partir do momento em que elas são capazes de produzir de três a cinco palavras regularmente, conseguem dialogar com um adulto por um curto período. Faz-se necessário a colaboração e compreensão do adulto nesse momento de descobrimento da fala na criança.

Em consideração as afirmações de Delgado (2008, p. 156), dos dezesseis aos dezoito meses, é a fase em que o vocabulário da criança está se ampliando de forma rápida, nesse caso, a autora considera que a fala da criança nesse período pode ser considerada como “telegráfica”, ou seja, ela ainda não conhece uma grande quantidade de palavras e por isso, faz uso apenas de duas ou mais expressões para formar uma frase, embora, essa frase possa ter vários significados para a criança, nesse momento, elas utilizam-se da linguagem oral para comunicar suas ideias, pensamentos e intenções,

Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhe aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo, pedir informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa (BRASIL, 1998, p. 121).

Retomando a fala da autora, o adulto deve servir de estimulador da criança, apresentando-a diversas possibilidades de conversação e expressões, contribuindo assim, para aquisição da linguagem oral, dando-lhe atributos para posteriormente ingressar no mundo dos livros, da leitura e da escrita. Despertar o interesse de uma criança pela leitura nos primeiros anos de vida é fundamental e não deve ser interrompido, os pais e educadores são os primeiros responsáveis em aproximar o pré-leitor da literatura infantil,

Para que o convívio do leitor com a literatura resulte afetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil (COELHO, 2000, p. 32).

A inclusão do leitor na literatura não depende apenas da sua faixa etária, mas primeiramente, segundo Coelho (2000, p. 33) da “inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico, afetivo, intelectual e grau de conhecimento da leitura.” O pré-leitor faz parte da categoria inicial que envolve duas

fases: primeira infância dos quinze meses aos dois anos, e a segunda infância, quando a criança está completando os três anos.

Em suas considerações, Coelho (2000), enfatiza que a primeira infância é marcada pelo movimento e emotividade, a criança inicia o reconhecimento da realidade que a rodeia pelos contatos afetivos e pelo tato, é a chamada fase da "invenção da mão", pois, através desse impulso, ela pega e toca em tudo que está ao seu alcance com muito interesse.

A partir da percepção da criança com o meio em que vive, é possível estimulá-la, apresentando-a aos brinquedos educativos, livros-fantoches, livro-brinquedo, os quais poderão ser manuseados e nomeados pela criança com o auxílio de um adulto relacionando-os, promovendo assim, simples situações de leitura e descobertas de forma lúdica e prazerosa.

Na segunda infância, é o início da fase egocêntrica, ou seja, a fase do "tudo é meu" acentua-se nessa fase, a fantasia e a imaginação. A criança já estar mais adaptada ao meio físico e daí, amplia-se a sua capacidade de interesse pela comunicação verbal e visual. É uma fase em que Coelho (2000, p. 33) concebe como lúdica, que tem como característica o pensamento mágico.

Portanto, durante essa fase, a criança passa a interessar-se por atividades que trabalhem com a ludicidade, como o brincar com o livro, tocá-lo, senti-lo, conhecer imagens, jogá-lo, esses gestos tornam-se mais importantes e significativos para o futuro leitor, pois, com a utilização dessas atividades, a criança percebe o prazer da descoberta e através do brincar com o livro ela adquire também o conhecimento.

3.2 O LIVRO IMAGEM

Em uma combinação harmoniosa, o livro infantil e as imagens vêm trazendo para o público pré-leitor diferentes estratégias de visualização. Como a leitura de imagens é, naturalmente, uma das primeiras manifestações a ser desenvolvida pela criança que está em contato com o livro, esse processo de aproximação do infante e do gênero literário traduz-se em forma de aprendizagem significativa.

Segundo Coelho (2000, p. 161), livros que contam histórias através da linguagem visual, sem o suporte de textos narrativos ou com o apoio de pequenas falas escritas, são chamados de livros de imagens. Esses modelos de livros sem

palavras apresentam muitas estratégias que possibilitam para as crianças o reconhecimento dos seres, das coisas e dos acontecimentos que se movem e se misturam no mundo no qual elas estão inseridas,

Há prazer de folhear um livro, colorido ou branco e preto [...] livros feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade, são, sobretudo, experiências de olhar, de um olhar múltiplo, pois se vê com o olhar do autor e do olhador/leitor, ambos enxergando o mundo e os personagens de modo diferente, conforme percebem o mundo. Saborear e detectar tanta coisa que nos cerca usando este instrumento nosso tão primeiro, tão denotador de tudo, a visão (ABRAMOVICH, 1991, p. 33).

A autora enfatiza a importância de manipular um livro com perspectivas de lançar um olhar novo, voltado para os significados e representações imagéticas traduzidas no livro, que surge dentro do contexto sociocultural e induz a criança pré-leitora a ampliar sua linguagem, reproduzi-la e a pensar criticamente gerando possibilidades de transformação do mundo que a rodeia.

Há algum tempo atrás, acreditava-se que as crianças só começavam a desenvolver a capacidade de representação do mundo por volta dos dois anos de idade, mas, quando mais cedo à leitura for introduzida na vida dos pequenos, melhor, pois, através da literatura há um aumento na sua capacidade de imaginação. Para Coelho (2000), por volta dos 18 meses, textos e ilustrações já são compreendidos como reproduções da realidade e do mundo simbólico da criança:

A partir dos dois anos de idade, o vocabulário da criança está mais amplo, pois já compreende um número expressivo de palavras e consegue comunicar-se oralmente com as pessoas e por esse motivo os livros de histórias passam a ter maiores significados (KAERCHER, 2001, p. 84).

Dessa forma, a leitura de ilustrações ou figuras é uma atividade que enriquece a linguagem oral dos pequenos leitores e proporciona informações úteis para a futura leitura de textos escritos.

Em suas considerações, Castro (2004, p. 169) salienta que ao contar uma história com figuras ilustrativas, sem o uso da palavra escrita, faz-se necessário, que o adulto explore os detalhes que aparecem no livro, partindo de uma análise geral, indagando o que as crianças veem e percebem, tais como, as pessoas, os objetos, as paisagens que aparecem na história e suas características, estimulando assim, o pensamento na criança. Esse tipo de leitura representativa pode estar presente na rotina diária do pré-leitor, ou seja, não há um período específico para despertar o

gosto e o interesse pela leitura, esses momentos de descobertas devem ser explorados pelo adulto, a partir das possíveis oportunidades de contato da criança com o livro infantil.

Os bebês de zero a dois anos de idade descobrem, tateiam e percebem o mundo e as coisas ao seu redor por meio dos sentidos, eles precisam pegar, cheirar, sentir texturas, colocar na boca, morder, tudo precisa de certa forma ser tocado. A relação dessas crianças com a literatura infantil precisa atender a essa forma de conhecer e perceber o mundo.

Referente aos tipos de livros para a criança pré-leitora, Coelho (2000, p. 189) sugere, que nessa fase são bem-vindos os livros de pano, borracha, com texturas diferentes, com gravuras coloridas e atrativas. A presença desse gênero literário no cotidiano da criança provoca o conhecimento e o reconhecimento de objetos familiares a ela e que estão presentes em seu cotidiano, como os brinquedos, os animais, os alimentos, entre outros, que através da orientação do adulto são nomeados oralmente pela criança.

No que diz respeito à aprendizagem da leitura, Coelho (2000), orienta que no período dessa descoberta, o adulto responsável pela educação do pequeno leitor deve utilizar textos breves, combinados com grande quantidade de imagens e com poucas páginas, cujos temas fundamentais a serem abordados devem ser simples, fáceis de decifrar, e que, de um livro para o outro, serão esclarecidas as dificuldades de compreensão e entendimento da leitura para essa fase do pré-leitor. Esses livros devem especialmente retratar de coisas e objetos vivenciados no dia-a-dia da criança, como comer, dormir, brincar, vida familiar, higiene, lazer, entre outros, o que possibilitará o meio de acesso à realidade das experiências existenciais da criança.

Durante a elaboração da linguagem, os pequenos leitores mostram uma sensibilidade perante as imagens. Dessa maneira, a criança em contato com o livro imagético, desenvolve a sua capacidade de imaginação, aumenta seu vocabulário, estimula atenção visual e a sua capacidade de percepção.

A ilustradora Eva Furnari citada por Góes (2003, p. 66) relata que existem muitas propostas de trabalhar com o livro imagem a fim de gerar o desenvolvimento de uma linguagem simplesmente visual. Para Furnari, o desenho que aparece no livro não teria mais o sentido de ilustração do texto, mas passaria a ser o elemento básico para estruturar a história. Ou seja, através do desenho toda a história seria contada, sem que a palavra escrita fosse utilizada.

Dessa forma, o pré-leitor não precisaria dos esclarecimentos do adulto para desenvolver a narrativa, por meio de uma linguagem que lhe é bem familiar, a criança amplia a capacidade de imaginação e passa a perceber os objetos que brotam no livro fazendo comparações e compreendendo-os de forma real. Nesse caso, nota-se a importância do desenho para o desenvolvimento da criança.

Existem características e fatores considerados de grande importância para a elaboração dos livros destinados ao pré-leitor, dentre eles, enfatizamos a importância do livro, como sugere Góes (2003, p. 66), que serve de “estímulo para a imaginação e a atividade da criança, podendo levá-la, até mesmo, a sentir vontade de pintar, inventar história ou brincar”. Com relação à forma de linguagem presentificada nos livros, essa autora ressalta que tanto a linguagem visual quanto a verbal deve ser adequada ao universo infantil, bem como à capacidade de compreensão da criança.

No tocante às ilustrações e desenhos, a autora sinaliza que estes não devem ser estereotipados, mas sim expressivos, e que tenham relação com o mundo real do pré-leitor. Segundo Góes (2003, p. 67), livros infantis assim caracterizados contribuem para impedir a influência nociva do desenho mecânico e inexpressivo. Ainda sobre a importância das ilustrações nos livros infantis, Derdyk (2003, p. 18) aponta que “o desenho possui uma natureza específica, particular em sua forma de comunicar uma ideia, uma imagem ou um signo”

Quanto ao colorido presente nos livros, Góes (2003) declara que se faz necessário nessas obras literárias direcionadas a essa faixa etária destacar com variedade de cores as páginas e a capa onde o visual seja o foco principal de atenção da criança. Segue afirmando, sobre a importância do humor na constituição das histórias dos livros infantis como estímulo gerador de atenção do infante. Em concordância com as considerações de Góes, apresento Coelho (2000, p. 34), quando ressalta que “a graça e o humor, certo clima de expectativa ou mistério são fatores essenciais nos livros para o pré-leitor”.

Segundo as orientações de Góes, verifica-se a importância de elaborar o livro infantil compondo-o de tal forma para que haja uma aprendizagem relevante quando ele estiver em posse da criança. Conhecer as imagens pode levar as crianças a verem realmente os seres e as coisas que precisam para interagir durante o seu processo de desenvolvimento na vida, no qual a imagem fala o mesmo sentido que a palavra escrita.

Na concepção de Coelho (2000), os estudos da psicologia registram que o conhecimento e a aprendizagem infantil se processam através do contato direto da criança com o objeto que ela percebe, não só com o objetivo de proporcionar o encontro da criança com o imaginário literário que traz o encantamento, como também, para seu desenvolvimento psicológico.

Partindo da ideia da autora, observa-se que a nova literatura infantil, denominada de objeto novo, que aparece pós anos 70, proporciona ao público infanto-juvenil um excelente meio de leitura crítica do mundo, a partir das ilustrações, desenhos e imagens que dinamizam e encantam essas obras.

Portanto, observa-se, pontos importantes que tratam do valor psicológico, pedagógico, estético e emocional do livro-imagem, estes, podem ser responsáveis em estimular a atenção visual e o desenvolvimento da capacidade de percepção da criança. Partindo dessa afirmação, percebe-se, que essa estratégia facilita a comunicação entre a criança e a narrativa, permitindo-lhe uma visão imediata do que vê, pois estimulam a atenção visual do iniciante da leitura, além de ativar a sua potencialidade criadora e enriquecer a sua imaginação.

3.2.1 O álbum de figuras ou o livro de imagem na perspectiva de Paul Faucher

Em 1820, nas bibliotecas europeias, surge o “álbum de figuras”, o “livro de estampas”, ou simplesmente o “livro de imagens”, destinados às crianças pequenas, ou seja, os pré-leitores. Essas obras faziam parte da mais famosa coleção de livros dedicados ao público infantil e foram denominados de “Álbuns du Père Castor”. A ideia desse novo gênero literário nasceu na França, pelo famoso educador e orientador Paul Faucher, que deu início ao seu trabalho com os órgãos oficiais de controle a aprovação e seleção de livros didáticos.

Coelho (2000, p. 188) informa que os “álbuns” foram descendentes da Escola Nova e ícone da modernidade da tecnologia industrial e editorial. Esses “álbuns” foram considerados como referência da literatura infantil no século XX, pois, esse novo modelo de literatura tinha o objetivo de despertar as potencialidades das crianças, visando às suas necessidades como sujeitos iniciadores da leitura. Eram livros que continham o predomínio absoluto de imagens o que facilitava o entendimento da criança que ainda não sabia ler.

A autora destaca que foram realizadas várias pesquisas no campo da

psicanálise ligada à pedagogia a partir das quais, se pode verificar que a linguagem das imagens era uma das mediações mais eficazes para estabelecer relações de prazer, descoberta e conhecimento entre a criança e o mundo das formas, seres, coisas que a cercam e aos poucos elas começam a explorar. Foi a partir dessas pesquisas que pedagogos e educadores passaram a se empenhar a criar atividades didáticas com o objetivo de levar a criança a ter uma participação mais ativa no percorrer da sua educação. Coelho define este álbum como:

Veículo de educação ativa, capaz de tocar diretamente a imaginação e a inteligência das crianças, de maneira muito mais eficaz do que qualquer dos meios usados até então. E mais, estimula também, a atividade motriz de seus corpos e mãos (COELHO, 2000, p. 188).

Utilizando o argumento da autora, afirma-se, que este modelo de literatura criado por Paul Faucher teve grande contribuição para o desenvolvimento das capacidades motoras das crianças, além desses álbuns serem portadores de características peculiares que despertam o amadurecimento físico e psicológico do pré-leitor. De maneira geral, os "Álbuns du Père Castor", vigoraram para a literatura contemporânea uma nova visão de literatura, com novas perspectivas e conceitos a partir dos quais são trabalhados aspectos importantes para a formação da criança como futuro leitor.

Os livros infantis que antes eram pesados e com aspecto grosseiro, além de ter um custo alto, foram substituídos graças à ideia de Faucher, por obras mais leves, feitos com um papel de qualidade, resistente e com um formato mais adequado ao manuseio das pequeninas mãos infantis e com menor preço, tornando-se acessível a um número maior de crianças.

Todavia, esse trabalho de investigação, atenta à melhoria da educação e à formação artística da criança era realizado por equipes de profissionais de diferentes áreas, escritores, desenhistas, professores, técnicos de impressão, tipógrafos e editores. Além disso, antes de serem impressas, essas obras, eram testadas e manuseadas por diferentes crianças de faixa etárias diferentes e alteradas se necessário, a fim de produzir um livro ideal para a aprendizagem e o conhecimento do pré-leitor.

3.2.2 Um livro chamado brinquedo

Os diferentes tipos de livros têm atraído o público infantil na contemporaneidade, nesta perspectiva, as editoras buscam a renovação na fabricação dessas obras, se preocupando com o formato, com a visualização e com os diversos modelos que aproximam crianças e adultos desse mundo diversificado chamado livro.

Os livros impressos em papel, os chamados tradicionais, atualmente, buscam despertar a atenção das crianças pelas ilustrações e pelo colorido das páginas. São livros produzidos com papel cartonado fáceis de folhear e provocam o interesse ao manuseio dos pequenos leitores, já os livros de pano, além de serem veículos de informação e aprendizagem para a criança, podem ser também, aproveitados como travesseiro, trazendo conforto para o bebê, como bem afirma Góes (2003):

O pano é, seguramente, o material de maior intimidade com a pele do ser humano civilizado. Desde que nasce o bebê é recebido no mundo pelo aconchego do tecido, que passa a lhe fornecer a proteção e o calor do útero. [...] Geralmente, pensamos em vestir o bebê com a finalidade de mantê-lo aquecido, mas há outras razões para isso. O abraço do tecido, quando envolve e entra em contato com a superfície do bebê, é de igual importância (GÓES, 2003, p. 59-60).

Nas considerações acima, Góes aproxima o valor do livro de pano ao ambiente intrauterino pelo fato de ambos proporcionarem à criança uma experiência agradável de conforto e bem-estar. Enquanto que no ambiente intrauterino a criança recebe os elementos e condições básicas para o seu saudável desenvolvimento, em contato com estes livros, a criança além de desenvolver capacidades cognitivas como a leitura de imagens, estimulando dessa maneira a leitura escrita, desenvolve também vínculos afetivos e sociais em situações de acolhimento e interação social proporcionadas pelo uso dos livros de pano.

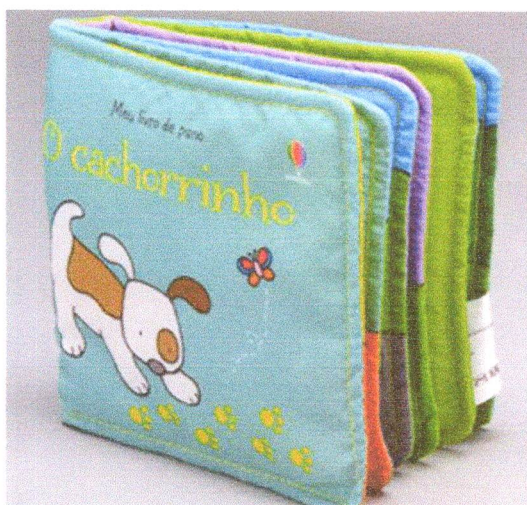


Ilustração 1 – Livro de pano: O cachorrinho.
Fonte: <https://www.alobebe.com.br/livro-de-pano-o-cachorrinho.html> (2018).

Ilustração 2 – Livro de pano: O caracol. Fonte:
<http://www.bookloverskids.com.br> (2018).

Outro material que possibilita a confecção de livros infantis é a madeira. A esse respeito, Góes (2003) ressalta que estes favorecem a criança um contato com o material natural, ou seja, ao contrário dos brinquedos fabricados com material plástico, a madeira, não anula o prazer, a doçura e a humanidade do tato, “mas emite um som ao mesmo tempo surdo e claro”, de maneira que a criança permanece “num estado de continuidade de contato com a árvore, a mesa, o assoalho” (GÓES, 2003, p. 63-64). Contudo, os livros compostos por substância plástica possibilitam uma maior durabilidade, quando, por exemplo, são utilizados como brinquedos na hora do banho dos bebês, podendo ser molhados por serem resistentes à água.



Ilustração 3 – Livro espumado para o momento do banho. Fonte:
<https://portuguese.alibaba.com/product-detail/foam-bath-book-eva-bath-book.html> (2018).

Nesse momento tão esperado por que não familiarizar a criança com livros infantis que a encantam? Livros brinquedos que podem ser utilizados por crianças de várias idades e como em um passe de mágica se transformam em fantoches, bonecos, chocalhos, dando assim, sentido às histórias infantis, dinamizando o aprendizado das crianças e aproximando-as da literatura infantil ainda nos anos primordiais da sua vida.

No cotidiano, em pequenos períodos, a mãe, o educador ou o responsável pela criança pequena, pode oportunizar instantes de leitura com o apoio do brinquedo. Com a criança no colo, o adulto apresenta-lhe o livro e as diversas maneiras de usá-lo, mostrando-lhes as figuras ilustrativas e nomeando-as. “Esse apoio de somar ao próprio aprendizado do mundo do bebê, aprendizado de leitura e os textos lidos é uma porção ou pó de pirlim-pimpim” (GÓES, 2003, p. 54).

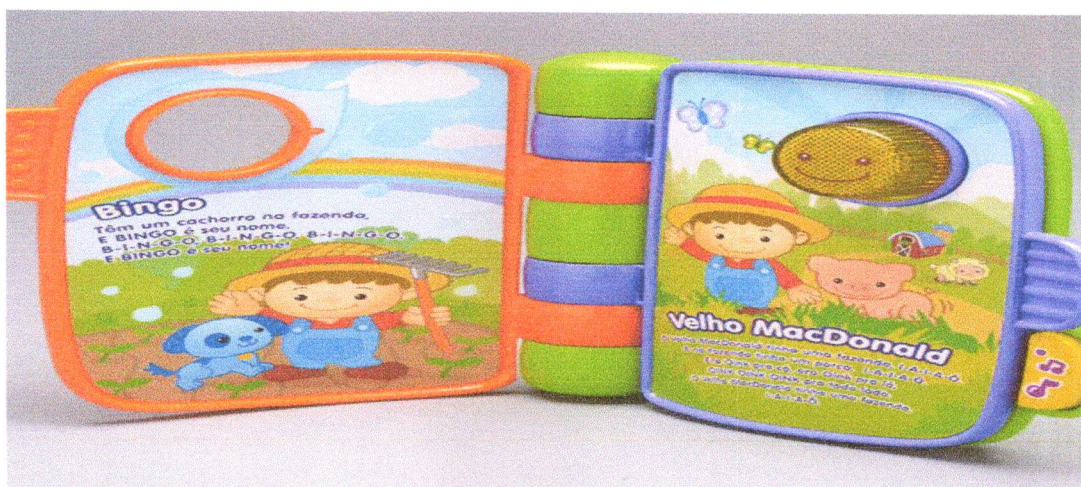


Ilustração 4 – Livro Sonoro. Fonte: <https://www.lacosdeflor.com.br/livro-sonoro.html> (2018).

Utilizando o termo *pó de pirlim-pimpim*, a autora resgata o prazer infantil da descoberta, o encantamento pelo saber, o sonho, a fantasia e o imaginário que as histórias infantis proporcionam. Segundo Góes (2003), esse tipo de literatura infantil se faz necessário porque ao mesmo tempo em que a criança brinca com o livro e com as animações que o mesmo possui, ela passa a conhecer os objetos, as cores e as formas apresentadas nessas obras.



Ilustração 5 – Livro de Pano multissensorial. Fonte: <https://www.lacosdeflor.com.br/livro-de-pano-sensorial-com-mordedor> (2018).

Destaca-se outro fator contribuinte dos livros anteriormente mencionados para a formação de leitores na educação infantil, no que diz respeito ao desenvolvimento da linguagem oral e da capacidade de expressão das ideias e emoções. Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), a utilização dos livros infantis na pré-escola é considerada veículos essenciais para o desenvolvimento da oralidade da criança:

A ampliação de suas capacidades de comunicação oral ocorre gradativamente, por meio de um processo de idas e vindas que envolvem tanto a participação das crianças nas conversas cotidianas, em situações de escuta, canto de músicas e brincadeiras, como a participação em situações mais formais de uso as linguagens, como aquelas que envolvem a leitura de textos diversos (BRASIL, 1998, p. 127).

A respeito da percepção e comunicação Góes (2003) discute e apresenta considerações sobre a importância da utilidade e do manuseio do livro de pano para

as crianças, pois esse tipo de livro potencializa a socialização do pequeno leitor, favorecendo o exercício de instrumentos importantes para o exercício da cidadania.

No que tange ao desenvolvimento da linguagem oral, Góes (2003, p. 58) enfatiza que os livros de pano favorecem a “expressão de ideias e emoções”, sinalizando que a escrita é aprimorada na “gravação de ideias, emoções e fatos”. Com a criança no colo, o adulto apresenta-lhe o livro e as diversas maneiras de usá-lo, mostrando-lhes as figuras ilustrativas e nomeando-as. “Esse apoio de somar ao próprio aprendizado do mundo do bebê, aprendizado de leitura e os textos lidos é uma porção ou pó de pirlim-pimpim” (GÓES, 2003, p. 54).

Utilizando o termo *pó de pirlim-pimpim*, a autora resgata o prazer infantil da descoberta, o encantamento pelo saber, o sonho, a fantasia e o imaginário que as histórias infantis proporcionam. Segundo Góes (2003), esse tipo de literatura infantil se faz necessário porque ao mesmo tempo em que a criança brinca com o livro e com as animações que o mesmo possui, ela passa a conhecer os objetos, as cores e as formas apresentadas nessas obras.

Destaca-se outro fator contribuinte dos livros acima mencionados para a formação de leitores na educação infantil, no que diz respeito ao desenvolvimento da linguagem oral e da capacidade de expressão das ideias e emoções. Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), a utilização dos livros infantis na pré-escola é considerada veículos essenciais para o desenvolvimento da oralidade da criança:

A ampliação de suas capacidades de comunicação oral ocorre gradativamente, por meio de um processo de idas e vindas que envolvem tanto a participação das crianças nas conversas cotidianas, em situações de escuta, canto de músicas e brincadeiras, como a participação em situações mais formais de uso as linguagens, como aquelas que envolvem a leitura de textos diversos (BRASIL, 1998, p. 127).

A respeito da percepção e comunicação Góes (2003) discute e apresenta considerações sobre a importância da utilidade e do manuseio do livro de pano para as crianças, pois esse tipo de livro potencializa a socialização do pequeno leitor, favorecendo o exercício de instrumentos importantes para o exercício da cidadania.

No que tange ao desenvolvimento da linguagem oral, Góes (2003, p. 58) enfatiza que os livros de pano favorecem a “expressão de ideias e emoções”, sinalizando que a escrita é aprimorada na “gravação de ideias, emoções e fatos”.

Segue afirmando que as práticas de leitura de tais livros permitem à criança compreender acontecimentos e decodificar mensagens.

No que se refere ao manuseio dos livros infantis Góes (2003), ressalta que, neste momento, são desenvolvidos conceitos de esquema corporal como a lateralidade, noções de espaço (dentro, fora, embaixo, em cima, em frente, atrás) e noções de textura macio, duro, fino, grosso entre outros.

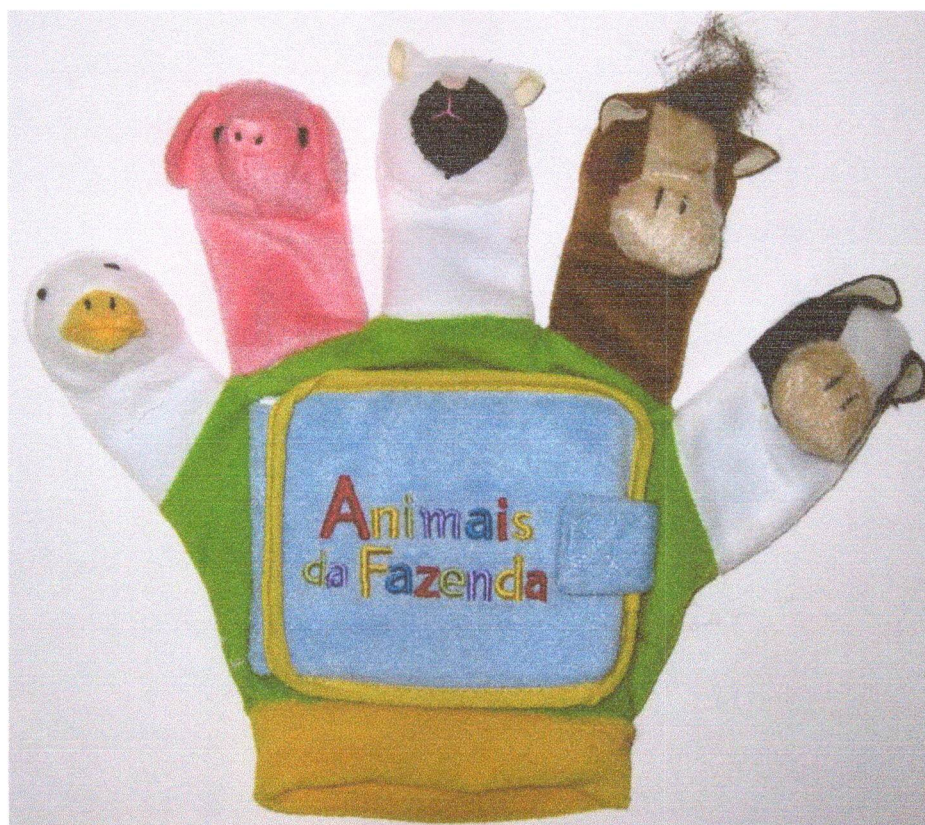


Ilustração 6 – Livro Dedoche. Fonte <https://www.livrariacultura.com.br/p/livros/infantil/literatura/> (2018).

Portanto, a utilização dos livros infantis torna-se essencial pelo fato de desenvolverem capacidades de ordem cognitiva e sócio afetiva como a percepção visual, a coordenação motora, noções de cores e de espaço, a sequência de acontecimentos, a linguagem oral, a criatividade, a sensibilidade, favorecendo a sensação de tranquilidade e bem-estar emocional, todos estes consistindo nos objetivos principais para a educação infantil.

4 METODOLOGIA

4.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS GERAIS

Abordagem da pesquisa - O tipo de pesquisa é o primeiro passo que um pesquisador deve se atentar para um trabalho científico, pois é através desse que serão elaborados todos os outros procedimentos. Assim, Gil (2002) esclarece que é possível classificar as pesquisas em três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas. As pesquisas que se optou para o desenvolvimento desse estudo são chamadas de pesquisas exploratórias.

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (GIL, 2002, p. 41).

Pode-se dessa maneira, perceber que as pesquisas exploratórias envolvem levantamento bibliográfico e a prática do problema pesquisado possibilitando um trabalho com maior êxito. Sendo assim, depois de delimitados os tipos de pesquisas utilizados para constituir esse estudo, foi realizada além da pesquisa bibliográfica a pesquisa de campo, viabilizando o acadêmico confirmar as ideias que possui.

Gil (2002) discorre que a pesquisa ocorre racionalmente e sistematicamente, tendo o objetivo de dar respostas ao problema que foi exposto e desenvolvendo-se por fases que vão desde o problema criado até a discussão dos resultados.

Então, foi aplicado a pesquisa de campo, e Fonseca (2002), quando trata desse tipo de pesquisa revela que se caracteriza pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica, se realizam coleta de dados das pessoas, com o uso de diferentes tipos de recursos.

Nessa pesquisa de campo realizada na Escola Municipal Professora Irene Brelaz, foi adotada uma abordagem quantitativa, que para Fonseca (2002), os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados, pois, como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa.

Quando se trata do delineamento da pesquisa o método usado para a abordagem quantitativa foi com a aplicação de questionários. Pode-se definir questionário como a técnica de investigação “composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado” (GIL, 2008, p. 121).

Marconi e Lakatos (2003), destacam que cabe ao questionário possuir certas exigências científicas, ser consciente, preciso, e principalmente válido, verdadeiro, caso contrário, perguntas mal formuladas sem linguagem de fácil entendimento acarretam em falhas gerando o não funcionamento do mesmo.

O questionário possui 04 (quatro) perguntas abertas. A fase da coleta de dados teve início através da solicitação para a autorização da pesquisa, em seguida foi entregue aos participantes o Termo de consentimento Livre e esclarecido, o documento de Participante da pesquisa e o questionário para as professoras. Esse processo ocorreu na primeira semana do mês de fevereiro de 2017.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA

A observação da visão de professoras quanto ao referido tema foi realizada na escola Municipal de Educação Infantil Professora Irene Brelaz, situada na travessa Presidente Médici, s/n, no bairro: Bela Vista, na cidade de Jacareacanga no estado do Pará. A referida escola foi fundada no ano de 1993, na gestão do Excelentíssimo Sr. Raulien Oliveira de Queiroz Prefeito Municipal, com o nome de Creche Municipal Professora Irene Brelaz, atendendo crianças de 2 a 6 anos sob a responsabilidade da secretaria municipal de assistência social (SEMUTPS).

A partir do ano de 2007, nas vigências da LDB, 9394/96, a escola passou a fazer parte do FUNDEB, ou seja, integrou a Educação Básica, ficando sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto (SEMECD).

Durante seu processo educativo teve como suas gestoras Ana Claudia Nunes Damasceno, Edilza Lima Azulino e Antônia Claudia. Atualmente a escola tem um quadro discente formado por 339 alunos devidamente matriculados em dois turnos que primam pelo lema “Educar para Vencer”.

O quadro funcional desta escola atualmente é constituído por uma equipe formada pela gestora Luciene Rodrigues Viana e vice Rina Celiane S. de Oliveira, 01 (Uma) secretária e 02 (dois) auxiliares administrativos um núcleo pedagógico formado por 02 (duas) coordenadoras pedagógicas, 21 (vinte e um) professores regentes de classe, 04 (quatro) vigias, 05 (cinco) merendeiras e 06(seis) serventes.

Ao longo de seus 21 anos, a escola tem desempenhado um papel de suma importância para esta comunidade e assim continua com o compromisso de educar e formar cidadãos para a vida. Em consonância com isso, a escola neste ano de 2014, desenvolve o seu plano de ação com o tema “trabalhar por uma educação de qualidade, valorizando a diversidade cultural e social na construção de princípios e valores éticos da escola Professora Irene Brelaz”.

Tendo como missão: proporcionar aos alunos, um ambiente de recreação apropriado onde podem obter carinho, atenção e cuidados. E como visão, desenvolver e oferecer um ensino de qualidade, por meios de profissionais qualificados e comprometidos, para garantir a satisfação e o atendimento aos requisitos de nossa clientela, buscando uma gestão democrática e compartilhada, proporcionando aos alunos o bem estar na fase inicial educativa.

4.3 PERFIL DAS ENTREVISTADAS E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Apesar de serem entregues questionários para dez professoras, depois de meses, só foi possível contar com a colaboração de duas professoras. A professora aqui identificada pelo número 1, tem 26 anos e é graduada em Pedagogia. A professora identificada pelo número 2, tem 50 anos, sendo também graduada em pedagogia e especialista em Educação Especial.

Para analisar os dados obtidos na pesquisa exploratória, o pesquisador poderá realizar uma análise quantitativa e qualitativa dos dados obtidos, conforme postula Júnior Martins (2014). Por se tratarem de perguntas abertas dedica-se a abordagem da análise qualitativa, então, para observação quanto ao conhecimento e utilização da literatura para bebês é importante investigar primeiramente quais as atividades são realizadas pelas professoras com as crianças na escola pesquisada.

QUESTÃO 1- COMO É SEU TRABALHO COTIDIANO COM AS CRIANÇAS DE 0 A 03 ANOS?

Professora 1	“Meu trabalho é maravilhoso, o universo infantil é deslumbrante, a criança no início, tem dificuldades de adaptação, o cuidar, o brincar e o educar ajudar a criança a gostar de estar na creche”.
Professora 2	“O meu trabalho com as crianças é desenvolvido através de atividades lúdicas em buscar de um bom trabalho com pinturas, contação de histórias e trabalho também os movimentos pois trabalho com a turma de 9 meses a 1 ano de idade”.

Quadro 1: Pergunta sobre o trabalho cotidiano com as crianças. Fonte: Dados da pesquisa.

A resposta da professora 1 foi bastante subjetiva demonstrando como se sente em relação a sua atuação com crianças de 0 a 3 anos e não quais as atividades realizadas no dia a dia em seu trabalho com as crianças.

A professora de número 2 listou suas atividades cotidianas com as crianças. Entre as atividades realizadas inclui a contação de histórias, mas não ficou claro se são historinhas do seu repertório de memória ou se são histórias lidas de livros infantis direcionados a faixa etária em questão.

Não há limite de idade para começar a ler para uma criança e, essa é uma prática que pode ser feita no cotidiano de creches, berçários e escolas de Educação Infantil, o que promove vários os ganhos para o desenvolvimento, pois nessa fase se encantam pelos sons, fala e pela a linguagem falada pelos adultos e essa prática torna-se essencial para o desenvolvimento da linguagem e pelo gosto pelos livros.

O adulto, educadores e professores, quando compartilham seu próprio encantamento com a leitura com o bebê o aproxima pequenos do mundo da Literatura, primeiramente por meio da linguagem oral, com a mediação da leitura e contação de histórias, e depois com a apresentação da linguagem escrita, quando as crianças manuseiam os livros.

QUESTÃO 2 - VOCÊ CONHECE A LITERATURA PARA BEBÊS?

Professora 1	"Sim, são histórias de contos infantis, e criadas, exemplo história de nascimento da própria criança do seu irmão".
Professora 2	"Já ouvi comentários, mas não conheço a literatura para os bebês".

Quadro 2: Pergunta sobre o conhecimento de obras literárias para bebês. Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que ambas as professoras entrevistadas ainda não conhecem o material que contempla a literatura para bebês, o que é uma pena, pois esse material e sua leitura para os bebês os leva a perceber emoções e sons expressivos, o que ajuda o desenvolvimento emocional também, além de estimular o bebê a olhar, apontar, tocar e responder perguntas, imitar sons, reconhecer imagens, virar páginas e mais tarde, repetir palavras.

Vale ressaltar que se faz necessário a escolhas de bons livros e encantadoras histórias para a construção efetiva de uma pedagogia didática metodológica, sendo um desafio que os educadores de bebês devem abraçar. Nesse sentido, apresenta-se aqui algumas sugestões de textos e imagens que favorecem a interação, criando vínculos de afeto fundamentais para o desenvolvimento nos primeiros anos de vida. Segue sugestões:

"Bem lá no alto", de Susanne Strasser – conta a história de um urso que vê um bolo muito apetitoso mas que está lá no alto. Então, como o urso vai conseguir pegá-lo? O livro mostra o quanto é bom poder contar com a ajuda dos amigos.

"Jacaré, não", de Antonio Prata, tem ilustrações criativas que mesclam realidade e fantasia, provocando o riso pela ideia de um jacaré surgir em meio ao cotidiano de atividades do universo infantil.

"Um abraço passo a passo", de Tino Freitas e Jana Glatt, destinado à fase de alfabetização. Conta a aventura de um bebê que está aprendendo a andar. O texto apresenta palavras do cotidiano das crianças, como números, animais e membros da família. Ilustrações de cores vibrantes tomam conta das páginas inteiras, contribuindo para chamar a atenção.

“Clap”, de Madalena Matoso possibilita pela estrutura ao abrir e fechar suas páginas, inventar sons e palavras, criar novas histórias e tudo aquilo que a imaginação mandar.

“O animal mais feroz”, de Dipacho mostra que pode não haver animal mais feroz do que esse, mas que tudo, quase sempre, é uma questão de perspectiva.

“Tchim!”, de Virginie Morgand mostra um espirro forte faz com que as orelhas do urso saiam voando. A raposa confunde as bolinhas azuis com jabuticabas, mas então espirra e suas orelhas saem voando também. O coelho vê e pensa que são cenouras, mas então é sua vez de espirrar e perder as orelhas! Essa epidemia de espirros que se espalha pela floresta causa uma enorme confusão de animais e frutas, com a qual os pequenos poderão aprender sobre formas e cores.

“Dorme, menino, dorme”, de Laura Herrera e July Macuada conta que um menino está acordado na noite escura. Não consegue dormir. Para ele, trazem música e canções, cobertores quentinhos e leite morno, mas só uma coisa o levará suavemente ao mundo dos sonhos.

“Quero colo”, de Stela Barbieri e Fernando Vilela fala sobre como pessoas e os animais carregam e ninam os filhos nas diversas partes do mundo e da relação entre pais e filhos com ênfase no aconchego, na proteção, no cuidado e no afeto.

“Não vou tomar banho hoje”, de Jean-Claude Alphen conta a história de um urso que não precisa tomar banho nem usar roupas, pode comer frango todos os dias, ver televisão quando quiser, não fazer dever de casa e hibernar seis meses por ano, levando a refletir, apesar disso tudo que todos têm medo do urso, então, qual seriam as vantagens e desvantagens de ser um urso.

“Lulu adora histórias”, de Anna McQuinn e Rosalind Beardshaw conta a história de Lulu e seu pai que vão juntos à biblioteca aos sábados pegar emprestado com histórias a serem contadas antes de dormir durante a semana toda.

“Duplo duplo”, de Merena Cottin, mostra que tudo depende do ângulo em que se olha a vida. Números, pontos e linhas adquirem um novo significado de acordo com uma pequena mudança do ponto de vista. Tem o objetivo de introduzir o leitor através de algumas palavras e ilustrações no mundo das formas.

“Quantos?”, de Merena Cottin é um livro sobre como descobrir a ligação entre os números e quantidades em situações que sejam significativas para o leitor.. **“Eu”**, da mesma autora, apresenta personagens como um breve registro do início da descoberta de um novo e curioso universo.

“Espaguete”, de Davide Cali é um livro divertido que brinca com o ato de alimentar-se, favorecendo a percepção e estimulando o prazer da leitura.

“Eu só só eu”, de Ana Saldanha e Yara Kono, com belas ilustrações, compartilha o lirismo e a comoção sentidos pelas crianças com a chegada de um irmão.

“Era uma vez outra vez”, de Edith Chacon e Priscilla Ballarin trata-se de um livro-jogo que contém um poema ilustrado. Suas folhas são soltas e dobradas em forma de sanfona. Cada lado da folha corresponde a uma estrofe do poema. A obra oferece inúmeras possibilidades de interação com o objeto livro e a leitura do poema, entre elas, a criação de novas rimas para os mesmos bichos, e a manipulação do livro como objeto.

“Bichos de cá”, de Edson Penha e Xavier Bartaburu, com música, informação e belas ilustrações mostra a beleza da fauna brasileira.

“O Lobo Trá-lá-lá”, de Michaël Escoffier e Kris di Giacomo tem como tema o medo das crianças pois fala de um coelho que, amedrontado, tenta desenhar um lobo com as pistas do narrador e, a cada informação, o coelhinho vai ficando com mais medo desse lobo que se forma ao longo da história.

“Então quem é?”, de Christina Dias e Rafael Antón tem ilustrações que participam de jogos de adivinhações.

“Uma girafa e tanto”, de Shell Silvertein, um garoto não está satisfeito com a sua girafa, passando acrescentar coisas no animal: chapéu onde mora um rato, sapato com uma sola que fica grudada de cola... Neste jogo acumulativo de rimas, o autor convida o leitor a refletir sobre a sociedade de consumo em que vivemos.

“Tô indo”, de Matthieu Maudet, um filhote de passarinho sai do ninho e caminha por um longo galho de árvore que perpassa as páginas do livro. No trajeto, ele vai encontrando familiares e amigos para os quais anuncia: “Tô indo!”.

“João e Maria”, de Rosinha Camposuma história que é narrada há mais de um século e ainda fascina crianças e adultos ao redor do mundo.

“Cadê?”, de Graça Lima, proporciona aos pequenos leitores novas descobertas sobre o mundo em que vivem, explorando as posições que podemos ocupar no espaço.

“Quando eu nasci”, de Isabel Minhós Martins e Madalena Matoso, trata-se de perfeito exercício para ensinar sobre si mesmo e o mundo.

“Os opostos”, de Xavier Deneux, com belos pares de ilustrações que se encaixam, traz conceitos opostos como noite e dia, cheio e vazio, grande e pequeno, leve e pesado, alto e baixo, preto e branco, entre outros. O elefante contrasta com a nuvem, a lua forma par com o sol, e um grande ovo de Páscoa é posto ao lado de pequenos ovinhos. O relevo das figuras chama a atenção para cada um dos contrários, desenvolvendo o senso de observação e estimulando o aprendizado.

A Literatura para bebês vai muito além dos livros cartonados e de banho, pois obras para leitores iniciantes podem ser lidas com os pequeninos, já que o foco da leitura está mais no vínculo afetivo do que em entender a história. As pesquisas realizadas mostraram a importância de se utilizar objetos, bonecos ou outros recursos que dê vida aos personagens, variando a maneira de contar a mesma história.

Também se observa que os bebês precisam da repetição para absorver os conteúdos apresentados, pois a cada leitura, um novo elemento é compreendido e, por isso, a repetição é tão prazerosa e importante. Outras dicas apontam para que se pronunciem as palavras lentamente para melhor compreensão e ainda que se estabeleça uma rotina de leitura.

QUESTÃO 3- AQUI NESSA ESCOLA HÁ LIVRINHOS DE HISTORINHAS PARA BEBÊS?

Professora 1	“Está sendo discutido um projeto chamado livro-texto, onde haverá um momento para a leitura, esses trabalhos já está sendo trabalhado na sequência didática”.
Professora 2	“Sim, temos livrinhos com historinhas infantis inclusive eles vêm com fantoches onde usamos para contar a história e já ir mostrando para nossos bebês.”.

Quadro 3: Pergunta sobre a existência de livrinhos infantis na escola. Fonte: Dados da pesquisa.

Apesar das professoras trabalharem na mesma escola, trazem respostas contraditórias. Ao se indagar se há livrinhos para bebês na referida escola, uma

comenta que se discute a respeito e a outra responde que tanto há o material citado, como já se trabalha com ele, apesar de respondido anteriormente que somente já ouviu falar comentários sobre essa literatura para bebês.

É muito importante que tal projeto esteja sendo discutido e emergencial que se efetive e, para que os objetivos contemplados:

- Fomentar o gosto pela leitura e pelo conto;
- Criar o hábito de escutar histórias;
- Mediar a interação entre o livro e a criança;
- Enriquecer o imaginário infantil;
- Favorecer momentos de prazer em grupo;
- Proporcionar o contato com textos de qualidade literária;
- Valorizar o livro como fonte de entretenimento e conhecimento;
- Formar o futuro leitor;
- Proporcionar situações de leitura e contos compartilhados em diferentes espaços como: sala de aula, biblioteca, sala de leitura, solário, debaixo de uma árvore ou no refeitório adaptado com almofadas;
- Aproximar ao universo escrito e dos portadores de sonhos, fantasias e escrita dos livros;
- Familiarizar com as histórias;
- Criar intimidade com os livros desde bebês;
- Dirigir aos livros por meio de falas, gestos, balbucios (gritinhos, sorrisos, vocalizações, entre outros) e expressões faciais;
- Imitar sons com base na fala do educador;
- Estabelecer situações comunicativas significativas com adultos e outras crianças do grupo,
- Reconhecer o livro como portador de história, manifestando prazer ao explorá-lo e ao ser convidado pelo professor para escutar o que será lido e ouvir o professor com progressiva atenção.

Vale reiterar que o pequeno compreende que aquele é um momento de atenção dedicada a ele e à leitura. Ler para o bebê representa fortalecimento de vínculo com quem está lendo. Ele observa as reações do adulto e percebe quando

ele está se divertindo ou quando fica emocionado com a história. A qualidade da interação é essencial a observação também tem a chance de conhecer melhor o bebê e acompanhar sua aprendizagem.

QUESTÃO 4- EM SUA OPINIÃO, DE QUE FORMA A LEITURA DE LIVROS PARA BEBÊS PODE AUXILIAR NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA?

Professora 1	"Auxilia e ajuda no desenvolvimento intelectual da criança. Em todos os sentidos, a criança começa a criar memórias".
Professora 2	"Pode ajudar de uma forma positiva, pois a partir do momento em que as leituras ela vai se desenvolvendo com mais facilidade o ouvir, então com isso ela já vai prestando atenção no que se estão falando, muitos até aconselham que a mãe quando está grávida que leia livros e histórias para seus filhos pois dentro do ventre eles já prestam atenção. Então na minha opinião é de suma importância o uso da leitura para os bebês".

Quadro 4: Pergunta sobre o desenvolvimento da criança a partir da leitura de livrinhos. Fonte: Dados da pesquisa.

As professoras demostram entender os benefícios da leitura para os bebês pois quanto mais os sentidos são estimulados, mais rápido será o desenvolvimento do cérebro. No entanto, analisou-se que, a literatura para bebês ainda é algo distante do cotidiano da escola pesquisada, pois conforme já mencionado, dos 10 (dez) questionário entregues no mês de fevereiro de 2017, somente 2 professoras entregaram suas respostas.

Na ocasião, explicando do que se tratava o tema, as professoras proferiam frase tais como: "que interessante, que legal, bacana, diferente", diante mão, demonstrando o distanciamento com tal atividade, motivo pelo qual, talvez, 8 (oito) delas não tenham colaborado com suas respostas, o que é lamentável visto que a

atividade em questão fortalece o vínculo com o adulto e ajuda no desenvolvimento da criança.

A leitura amplia o vocabulário e revela que a língua escrita e o contato com a literatura ajuda no desenvolvimento da escuta e da oralidade, enriquece o imaginário da criança, essencial para estimular a capacidade criativa delas. Os bebês, em especial, têm uma vinculação ao som desde a gestação e, ao nascer, estão atentos a toda musicalidade do ambiente ao redor, sendo assim, é importante oferecer aos bebês experiências afetivas e cuidadosas com as diferentes musicalidades que a voz humana assume, o que inclui leituras.

Em suma, é importante ao contar histórias para os bebês, incluindo, assim, a Literatura no seu cotidiano que se esteja em uma posição confortável para ambos, permitir, gradativamente, que o bebê toque o livro, vire as páginas, ao ler para ele fazer diferentes entonações de voz de acordo com cada situação ou personagem, deixando que observe as imagens, apontando as ilustrações para ele com o dedo, falando seus nomes, reproduzindo seus sons e que se invente mímicas e gesticulação.

De maneira geral, é preciso que o professor entenda os benefícios da leitura para bebês, compreendendo como os bebês se apropriam dos livros e das leituras e tendo em mente que quanto mais uma criança está ligada à leitura, mais propício será para que se torne um futuro leitor. Também é preciso pesquisar sobre experiências realizadas e planejar esses momentos de leitura pensando em critérios.

5 CONCLUSÃO

Concluiu-se que as professoras entrevistadas têm noção dos benefícios possíveis pela utilização da literatura para bebês, no entanto, não têm conhecimento nem teórico nem prático a respeito, um olhar comum, pois em um primeiro momento, imagina-se que esses livros só serviriam para os bebês brincarem, no entanto, esses são curiosos, inventivos, poéticos, brincantes, cantantes, dançantes e imaginativos. Gostam de história, apreciam uma boa leitura e contação. Mais que contar histórias, a proposta é fazer o Berçário mergulhar nelas.

O livro para os bebês é um objeto educativo, mas se faz necessário que haja escolha acertada de bons livros e encantadoras histórias. Cabe às instituições de Educação Infantil promover projetos para estimular à leitura e organizar espaços educativos com a finalidade de criar condições para que as crianças pequenas compreendam desde cedo a importância do hábito de ler.

Ler em voz alta para o bebê é uma atividade que ensina a comunicação básica, ajudando a construir vocabulário, a estimular a memória e a ouvir e auxilia o desenvolvimento social e psicológico da oralidade na criança. Quando completar seu primeiro ano de vida o bebê já vai ter aprendido todos os sons necessários para o aprendizado da sua língua materna. Quanto mais histórias se lê para eles, quanto mais palavras ele ouvir, melhor vai ser o seu vocabulário e fala. Ler para ele demonstra que a leitura é importante.

Trabalhar no cotidiano com a literatura para bebês é construir um ambiente adequado tanto para alfabetizar como para estimular à leitura, permitindo o desenvolvimento do imaginário das crianças através da leitura de imagens, das possibilidades e descobertas oferecidas pelo objeto livro como suporte lúdico, atrativo e criativo, percebendo as ilustrações, as suas diferentes formas, o colorido das páginas e tateando as diferentes texturas oferecidas pelas referidas obras.

A contação de histórias no espaço Bebeteca é uma atividade fundamental para a formação dos pré-leitores, onde se aprimora a escuta, o desenvolvimento cognitivo e imaginário das crianças, além de promover um nível de interação maior com o grupo, em momentos carregados de afetividade e cumplicidade entre narrador e ouvinte, que gera um clima capaz de estimular a imaginação e fantasia do pré-leitor, através da voz harmônica do narrador que consegue prender a atenção das crianças e transmitir as emoções do texto.

Portanto, compreender, conhecer e reconhecer características particulares do pré-leitor é necessário para que de forma prazerosa, o educador ofereça um ambiente que instigue, enriqueça e amplie suas possibilidades de entender, de ver as coisas e de ler o mundo, esses procedimentos são considerados grandes desafios da educação infantil e dos profissionais de educação para uma possível formação de crianças leitora

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosura e Bobices**. Edit. Scipione 2 ed. São Paulo 1991.
- ABRAMOWICZ, Anete; Wajskop, Gisela. **Creches: Atividade para crianças de zero a seis anos**. São Paulo: Moderna, 1995.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zabar Editores. Audi, R. (1978)
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL, **Constituição de 1988**. Brasília, DF, 1988.
- BRASIL, PROINFANTIL, **Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (ProInfantil)**. 2005.
- BRASIL. Ministério da educação e do desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. 1996.
- CASTRO, Célia Romea. **Linguagem oral e escrita na Educação Infantil**. In LLEIXA, Arribas Teresa (Org.). **Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar**. 5. ed. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- COELHO, Nelly Novais; **Literatura Infantil: Teoria Análise Didática**. Edit. Moderna, 1. ed. São Paulo 2000.
- DELGADO, Jaqueline. **Instrumentação do trabalho pedagógico na educação Infantil**. Londrina: Unopar, 2008.
- DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FRABONI, Maurizio. **História da infância brasileira**. 1998.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GÓES, Lúcia Pimentel. **Olhar de descoberta: Proposta analítica de livros que concentram várias linguagens**. São Paulo: Paulinas, 2003.
- KAERCHER, Gládis. **E por falar em literatura...** In: CRAIDY, Carmem Maria;

KAERCHER, Gládis, E.P.S (Org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

KUHLMANN, Moysés Jr. **Educando a infância brasileira.** In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. FILHO, Luciano Mendes de Faria. VEIGA, Cynthia Greive. (Orgs.). 500 anos de educação no Brasil. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KUHLMANN, Moysés Jr. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1980.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MENDONÇA, Fernando Wolff. **Teoria e Prática na Educação Infantil.** Maringá, PR: UNICESUMAR, 2012.

NADAL, Beatriz Gomes. **Didática e prática de ensino no contexto político contemporâneo: cenas da educação brasileira.** Universidade Federal de Mato Grosso Cuiabá - Mato Grosso –Brasil. 2016.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, Jean. **O nascimento da Inteligência na Criança.** Tradução de Álvaro Cabral e Cristiane Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética: sabedoria e ilusões da filosofia.** São Paulo: Abril \ cultural, 1978.

SANTOS, Nathalia Fernanda Ribeiro dos. **Educação infantil no Brasil: o paradigma entre o cuidar e o educar no centro de educação infantil.** UEL. Londrina.2008.

TADEI, Gescielly Barbosa da Silva; STORER, Márcia Regina de Sousa. **Problemas e dificuldades de aprendizagem na infância.** Maringá, PR: UNICESUMAR, 1998.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1998.