

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA**  
**COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA**  
**LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**ESPAÇOS DE LEITURA NAS PROINFÂNCIAS DE CODÓ:** reflexões de práticas  
docentes durante o ensino remoto

CECÍLIA DE ARAÚJO FLOR

Codó  
2022

CECÍLIA DE ARAÚJO FLOR

**ESPAÇOS DE LEITURA NAS PROINFÂNCIAS DE CODÓ:** reflexões de práticas docentes durante o ensino remoto

Monografia apresentada à coordenação do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, Campus VII- Codó, como requisito para obtenção de grau em Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Dias Martins da Costa

Codó  
2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Flor, Cecília de Araújo.

ESPAÇOS DE LEITURA NAS PROINFÂNCIAS DE CODÓ : reflexões de práticas docentes durante o ensino remoto / Cecília de Araújo Flor. - 2022.

89 f.

Orientador(a): Cristiane Dias Martins da Costa.

Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,  
Universidade Federal do Maranhão, Codó-MA, 2022.

1. Escolarização literária. 2. Espaços de leitura. 3. Práticas de Leitura. 4. Proinfância. I. Martins da Costa, Cristiane Dias. II. Título.

CECÍLIA DE ARAÚJO FLOR

**ESPAÇOS DE LEITURA NAS PROINFÂNCIAS DE CODÓ:** reflexões de práticas docentes durante o ensino remoto

Monografia apresentada à coordenação do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, Campus VII- Codó, como requisito para obtenção de grau em Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Cristiane Dias Martins da Costa – UFMA  
(Orientadora)

---

Prof. Dr. José Carlos de Melo - UFMA  
(Membro)

---

Profa. Ma. Maria Evelta Santos de Oliveira - UFMA  
(Membro)

Codó  
2022

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, o meu criador, pelo dom da vida e por me conceder a oportunidade de estar realizando mais um sonho que ele me permitiu sonhar e me agraciou com a realização, sem Ele nada disso seria possível.

Agradeço em segundo lugar a minha família, aos meus pais: Domingos Alves Flor e Raimunda Nonata Silva de Araújo, por muitas vezes terem se sacrificado em prol dos meus sonhos e da minha educação; por terem me incentivado e dedicado muito tempo, amor e cuidado para que eu pudesse estar colhendo mais um fruto hoje, e aos meus irmãos que grande maioria também são universitários e compartilharam comigo muitas dores, incertezas, insegurança, alegria, crescimento, conquistas que todo esse percurso traz para a gente e aos demais pelo amor, cuidado e companheirismo.

Agradeço, em especial, a minha orientadora: a Profa. Dr<sup>a</sup>. Cristiane Dias Martins da Costa, que me acompanhou durante o curso como professora, me permitiu fazer parte do seu projeto de pesquisa “Circuito da leitura no município de Codó-MA” e ao final aceitou o desafio de ser minha orientadora, me conduzir pelo caminho da pesquisa me dando todo o suporte necessário, por ter paciência comigo, pelo apoiou, e acima de tudo por acreditar em mim em momentos que nem eu mesma acreditava.

Agradeço também ao meu grupo de estudos, ao qual chamamos carinhosamente de CG (significado interno) formado por Francisca Girlane, Jeovana Moreira, João Gabriel, Juliana Holanda e Nailson Francisco, pois sempre estiveram comigo durante esta caminhada na qual crescemos juntos, e para além de colegas de curso, nos tornamos amigos ou irmãos.

Agradeço aos meus incentivadores de sonhos, a começar pelo professor Elisvaldo por, ainda na época primeira e segunda série do Ensino Fundamental – anos iniciais, incentivar a leitura por meio do reconhecimento individual doando livros de Literatura Infantil aos alunos que mais se destacava, e foi nesta etapa onde iniciou o meu despertar para a leitura e também a apreciação por livros, tanto que eu e minha irmã, Sergilene, conseguimos montar nossa primeira coleção de livros. Agradeço também aos professores da UFMA, em nome da Professora Severina Cantanhede, que fizeram parte de todo o meu processo de aprendizagem até o momento e, sabiamente, souberam me conduzir a construção de conhecimentos significativos para a minha formação profissional e pessoal.

Ainda sobre meus incentivadores de sonhos, agradeço ao Edson, hoje meu amigo, que mesmo sem me conhecer tão bem, acreditou em mim ao pagar minha inscrição para realização

do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM no ano de 2017. Afirmo, o mundo precisa de mais pessoas assim, que acreditam e apostam nos sonhos de outras pessoas e que ajudam mesmo sem conhece-la, mas por conhecer a causa; e carinhosamente também agradeço ao professor Dilmar por, ainda no segundo semestre do curso, ter percebido para além da Cecília Flor aluna, a Cecília Flor humana que enfrentava problemas os quais impactaram no rendimento acadêmico. Lembro, emocionada, do momento em que ele atribuiu uma nota ao meu trabalho e disse que não era a nota do trabalho, mas era um incentivo para continuar, para não desistir. A partir de então, compreendi que alguns desafios e problemas eu iria atravessar e outros me atravessariam, mas apesar de tudo desistir nunca seria a opção mais inteligente.

Agradeço a oportunidade de participar como bolsista no desenvolvimento do projeto de pesquisa Circuito da Leitura no município de Codó, coordenado pela Profa. Dra. Cristiane Martins da Costa, um dos contribuidores para despertar em mim o interesse em investigar sobre as práticas de leitura. E agradeço ao CMEI Vera Lúcia Simão Salem e à equipe escolar como um todo, pela oportunidade, parceria e colaboração no desenvolvimento desta pesquisa de campo na instituição.

Quero estender meus agradecimentos a turma 2017.2 por toda troca e construção de conhecimento, além das amizades construídas. Agradeço em especial as minhas amigas Maria Maíza, Jéssica Mayara, Nayara Oliveira e Antônia, elas foram extremamente essenciais na minha trajetória, meninas guerreiras que sempre estiveram do meu lado. Agradeço a Tânia Maria, Cristiane Silva, Francisca Girlane e ao Ivan, que estiveram comigo e enfrentaram uma situação que nos permitiu crescer e perceber que aquilo de bom que se prega, precisa ser autêntico, palpável e perceptível nas ações e para além disso, aprendi que em todos os momentos é maravilhoso ter amigos com quem contar. Agradeço as outras amigas para além da minha turma, destaco Roselha Silva e Cassia Marques, elas compartilharam comigo a minha vivência fora da sala de aula, mas que me afetavam de algum modo, elas souberam me ouvir, vibraram com minhas conquistas e estiveram comigo quando tudo também não ia bem.

A banca examinadora por suas contribuições que serão bem acolhidas e analisadas com carinho. A Universidade Federal do Maranhão – UFMA - Campus VII pelo compromisso com a Educação e Formação humana. E por fim, agradeço a todos que de forma direta e indireta me incentivaram e contribuíram para a realização desta pesquisa e a conclusão do curso, pois esta graduação não é minha é também de todos vocês, aos quais deixo meus sinceros agradecimentos.

## RESUMO

Ao pensar sobre a formação de leitores é importante tecer reflexões a respeito de como as instituições de ensino se organizam em tempo e espaço para realizar as práticas de leitura e Literatura desde a primeira etapa da educação ou escolarização. Neste sentido, o principal objetivo desta pesquisa é refletir sobre os espaços e as práticas remotas de leitura literária presentes nas Proinfâncias de Codó, MA. Aprofundando a pesquisa, busca-se investigar a existência de biblioteca e/ou salas de leituras nas Proinfâncias do Município de Codó-MA; identificar as práticas de leitura literária realizadas nas turmas de Maternal II do CMEI Vera Lúcia Simão Salem e por fim, verificar os desafios e possibilidades dos professores ao trabalharem a leitura literária de forma remota. A pesquisa pretendeu responder as seguintes questões, quais são os espaços de leituras presentes nas Proinfâncias de Codó? Quais foram as práticas remotas de leitura literária nas turmas de Maternal II do CMEI Vera Lúcia Simão Salem? Desse modo a pesquisa é de cunho quantitativo e qualitativo e o percurso metodológico investigativo foi uma pesquisa de campo realizada no CMEI Vera Lúcia Simão Salem, utilizando como técnica de coleta de dados observação e como instrumento a aplicação de formulário online direcionado aos gestores da proinfâncias e outro aos professores do turno matutino do CMEI, e para além disso, realizou-se um recorte bibliográfico fundamentado nos autores Lajolo e Zilberman (2007), Oliveira (2007), Silva (2005) e Soares (2002 e 2011) além do respaldo pelos documentos oficiais normativos: Referencial Curricular para a Educação Infantil – RCNEI, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, e análise do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância, do Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares – SNBE, da Lei 12.244, de 24 de maio de 2010 e do Projeto de Lei - PL 8484/18. Para os autores e documentos oficiais é de suma importância que a escola possua em sua estrutura espaço destinado às práticas de leitura, o ideal preconizado é que até 2024 todas as escolas possuam bibliotecas e assim possa contribuir de forma significativa para as práticas de leitura/literatura, favorecendo a formação integral da criança. A pesquisa demonstrou que para 75% dos professores as práticas de leitura literária ocorrem diariamente e para 25% apenas uma vez por semana. Durante as observações realizadas nas três turmas de Maternal II do CMEI Vera Lúcia Simão Salem constatou-se que em média as práticas de leitura literária ocorrem de três ou quatro vezes por mês. Outro dado observado é que apenas um dos quatro Proinfâncias afirma possuir biblioteca, entretanto para suprir esta necessidade todas elas contam com a existência de sala de leitura.

**Palavras-chave:** Espaços de leitura. Escolarização literária. Práticas de Leitura. Proinfância.

## ABSTRACT

When thinking about the formation of readers, it is important to reflect on how educational institutions organize themselves in time and space to carry out reading and Literature practices from the first stage of education or schooling. In this sense, the main objective of this research is to reflect on the remote spaces and practices of literary reading present in the Proinfâncias de Codó, MA. Deepening the research, we seek to investigate the existence of a library and/or reading rooms in the Proinfâncias of the Municipality of Codó-MA; to identify the practices of literary reading carried out in the Maternal II classes of the CMEI Vera Lúcia Simão Salem and, finally, to verify the challenges and possibilities of teachers when working with literary reading remotely. The research intended to answer the following questions, what are the spaces of readings present in the Proinfâncias de Codó? What were the remote practices of literary reading in Maternal II classes at CMEI Vera Lúcia Simão Salem? In this way, the research is of a quantitative and qualitative nature and the investigative methodological path was a field research carried out at CMEI Vera Lúcia Simão Salem, using observation as a data collection technique and as an instrument the application of an online form directed to the managers of childhood and another to the teachers of the morning shift of the CMEI, and in addition, a bibliographic clipping was carried out based on the authors Lajolo and Zilberman (2007), Oliveira (2007), Silva (2005) and Soares (2002 and 2011) in addition to the support by the official normative documents: Curricular Reference for Early Childhood Education - RCNEI, National Curricular Common Base - BNCC, and analysis of the National Program for Restructuring and Acquisition of Equipment for the Public School Network of Early Childhood Education - Proinfância, of the National System of School Libraries - SNBE, of Law 12,244, of May 24, 2010 and of the Bill - PL 8484/18. For authors and official documents, it is of paramount importance that the school has in its structure a space for reading practices, the recommended ideal is that by 2024 all schools have libraries and thus can contribute significantly to reading/literature practices. , favoring the integral formation of the child. The research showed that for 75% of teachers the practices of literary reading occur daily and for 25% only once a week. During the observations carried out in the three classes of Maternal II of the CMEI Vera Lúcia Simão Salem, it was found that, on average, the practices of literary reading occur three or four times a month. Another data observed is that only one of the four Proinfâncias claims to have a library, however to meet this need all of them have a reading room.

**Keywords:** Reading spaces. Literary schooling. Reading Practices. Proinfancy

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |    |
|---|----|
| Foto 1 - Maquete das Proinfâncias tipo B .....                                | 30 |
| Foto 2 - Biblioteca proinfância visão geral .....                             | 33 |
| Foto 3 - Biblioteca visão do acervo .....                                     | 34 |
| Foto 4 - Cantinho de leitura na sala de aula .....                            | 34 |
| Foto 5 - Fachada do CMEI Vera Lúcia Simão Salem .....                         | 42 |
| Foto 6 – Rotina Presencial.....   | 43 |
| Fotos 7 e 8 - Cantinhos de leitura organizados pelas famílias.....            | 54 |
| Foto 9 - Cantinho de leitura organizado pela professora do Maternal II B..... | 55 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 - Biblioteca .....   | 32 |
| Gráfico 2 - Espaços destinados aos livros .....  | 35 |
| Gráfico 3 - Responsável pelos livros .....   | 36 |
| Gráfico 4 - Acervo literário .....   | 37 |
| Gráfico 5 -Rotina de leitura literária .....   | 38 |
| Gráfico 6 - Utilização dos espaços de leitura .....                                    | 38 |
| Gráfico 7 - Projeto em conjunto para fomentar a formação leitora.....                  | 39 |
| Gráfico 8 - Avaliação sobre a importância dos espaços de leitura.....                  | 40 |
| Gráfico 9 - Avaliação sobre a biblioteca escolar e formação de cidadãos críticos ..... | 40 |

## LISTA SIGLAS

AOSG – Auxiliar Operacional de Serviços Gerais

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

COVID-19 - Coronavirus Disease 2019

DVD - Digital Video Disc.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

HP – Horário Pedagógico

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

L. I – Literatura Infantil

MEC – Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial da Saúde

PL – Projeto de Lei

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNE - Plano Nacional de Educação

PPS - Partido Popular Socialista

PROINFÂNCIA - Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SEDUC/CE - Secretaria da Educação do Estado do Ceará

SEMECTI - Secretaria Municipal da Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação

SNBE - Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>13</b> |
| <b>1. BREVE HISTÓRICO SOBRE LITERATURA INFANTIL NO BRASIL .....</b>                      | <b>16</b> |
| 1.1 O surgimento da Literatura Infantil no Brasil .....                                  | 16        |
| 1.2 A escolarização da leitura literária .....   | 21        |
| <b>2. ESPAÇOS DE LEITURA DAS PROINFÂNCIAS DO MUNICÍPIO DE CODÓ .....</b>                 | <b>25</b> |
| 2.1 Os espaços de leitura de Codó para a Educação Infantil.....                          | 25        |
| 2.2 Os caminhos metodológicos.....   | 27        |
| 2.3 As Proinfâncias e suas bibliotecas .....   | 30        |
| <b>3. PRÁTICAS REMOTAS DE LEITURA LITERÁRIA NO CMEI VERA LÚCIA<br/>SIMÃO SALEM .....</b> | <b>42</b> |
| 3.1 O CMEI Vera Lúcia Simão Salem como campo de pesquisa.....                            | 42        |
| 3.2 A concepção docente e o trabalho com a leitura na escola .....                       | 45        |
| 3.3 Práticas remotas de leitura literária na escola .....                                | 49        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>60</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>63</b> |
| <b>APÊNDICE A - Autorização .....</b>  | <b>67</b> |
| <b>APÊNDICE B – Formulário - Proinfâncias – espaços de leitura.....</b>                  | <b>68</b> |
| <b>APÊNDICE C – Formulário – Professoras do CMEI.....</b>                                | <b>82</b> |

## INTRODUÇÃO

No nosso cotidiano ler é, possivelmente, a competência cultural a qual atribuímos maior valor social, pois a presença da leitura é sempre vista como algo positivo, e sua ausência como algo negativo (SOUZA; COSSON, 2011). Tal realidade não se configura apenas no mundo dos adultos, as crianças ao nascer já fazem parte desse mundo marcado pela presença da escrita e conseqüentemente da leitura.

Sabendo que a leitura é tão valorizada por nós, e que a criança já nasce nesse contexto, evidencia-se a importância de despertar desde cedo o gosto pela leitura. Assim, além do âmbito familiar, a Educação Infantil se configura como uma etapa propícia e importante para a criança ter seus primeiros contatos com a literatura, pois “ouvir histórias desperta na criança esse gosto e paixão pela leitura” (VILLARDI apud CESAR, 2014, p. 33).

Desse modo, se justifica a importância das práticas de leitura literária no ambiente escolar, onde o professor como figura mediadora entre a criança e o mundo literário pode realizá-las também por meio da contação de história, uma prática que já vem desde a antiguidade, pois o ato de contar história se configura como um meio de incentivar as crianças para a leitura (PAIVA, PAULINO e PASSOS, 2006). O contato com a literatura contribui significativamente para a formação integral da criança, de uma forma especial para a “formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence” (OLIVEIRA, 2010, p.41).

Além disso, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, é na Educação Infantil onde deve ocorrer com maior frequência o contato com a cultura escrita por meio da Literatura Infantil, experiências estas que são “propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo” (BRASIL, 2017, p. 42). Somando-se a isto, o contato com as práticas de leitura permite às crianças diversos aprendizados, tais como: “a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros” (BRASIL, 2017, p. 42).

O surgimento desta pesquisa se deu pela importância e necessidade de realizar práticas de leitura desde a Educação Infantil, considerando a importância da interação entre professor-aluno-leitura para o desenvolvimento da criança durante a etapa da Educação Infantil. Além

disso, o interesse pela temática surgiu a partir de reflexões docentes em volta da temática em algumas disciplinas da grade curricular do curso de pedagogia da UFMA, Campus Codó, onde somos levados a pensar sobre a importância da leitura desde a Educação Infantil. Também, durante a minha trajetória escolar, não passei pela Educação Infantil, mas mesmo nos anos iniciais eu tive o privilégio de ser aluna de um professor que incentivava à leitura, reconhecendo os alunos que se destacavam no quesito leitura, com livros de literatura infantil o que despertou em mim o gosto pela leitura.

Além dessas motivações pessoais, outras duas experiências ocorridas no formato remoto me incitaram o desejo de realizar esta pesquisa: a primeira, foi a experiência como professora de Horário Pedagógico - HP no CMEI Vera Lúcia Simão logo no início de pandemia, onde as instituições ainda estavam se adaptando à realidade e tentando superar os desafios que surgiam; e a segunda experiência foi como bolsista do projeto de pesquisa “Circuito da Leitura no município de Codó” o qual tem como proposta o mapeamento dos espaços de leitura e análise das práticas de leitura realizadas em Codó -MA.

Considerando o momento e as marcas deixadas pela pandemia da Covid-19 dentro do contexto educacional, uma delas o distanciamento social, a pesquisa buscou conhecer os espaços próprios de leitura existentes nas Proinfâncias de Codó, assim como verificou práticas de leitura realizadas durante o ensino remoto emergencial no Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI Vera Lúcia Simão Salem.

A escolha do CMEI Vera Lúcia Simão Salem como campo de pesquisa partiu de uma experiência pessoal vivenciada nesta instituição de ensino, durante o segundo semestre de 2020 com três turmas de Maternal I contendo quatorze crianças em cada uma delas. Surgindo a partir desta experiência, o desejo por continuar acompanhando estas turmas no primeiro semestre e metade do segundo semestre letivo de 2021 e observar de forma mais específica a presença da leitura literária.

Evidenciado que o professor assume papel fundamental de mediar o contato entre a criança e a literatura dentro do contexto escolar e também o fato de que durante o período da realização da pesquisa vivenciamos o ensino remoto emergencial por consequência da pandemia da Covid-19, esta pesquisa teve como questão problematizadora verificar quais são os espaços de leituras presentes nas Proinfâncias de Codó, assim como investigar quais foram as práticas remotas de leitura literária realizadas nas turmas de Maternal II do CMEI Vera Lúcia Simão Salem? A partir dessa inquietação foi estabelecido como objetivo geral refletir sobre os espaços e as práticas remotas de leitura literária presentes nas Proinfâncias de Codó, MA.

Aprofundando a pesquisa, elencou-se como objetivos específicos: Investigar a

existência de biblioteca e/ou salas de leituras nas Proinfâncias no Município de Codó-MA; identificar as práticas de leitura literária realizadas nas turmas de Maternal II do CMEI Vera Lúcia Simão Salem; e por fim, verificar os desafios e possibilidades dos professores ao trabalharem a leitura literária de forma remota.

Metodologicamente a pesquisa apresenta alguns termos considerados de grandes relevâncias e contribuições, tais como: Literatura Infantil, escolarização da literatura e práticas de leitura literária. Para fundamentar acerca de tais temáticas, destacam-se os trabalhos de Lajolo e Zilberman (2007), Oliveira (2007), Silva (2005) e Soares (2002 e 2011), além de acrescentar outros autores que serão citados no decorrer do desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa de campo foi realizada em dois momentos: primeiramente, no intuito de conhecer os espaços de leitura das Proinfâncias de Codó foi elaborado e aplicado um formulário online pelo google forms aos representantes de cada uma delas sendo: gestor, supervisor ou professor; e no segundo momento, no intuito de verificar a concepção dos docentes do CMEI Vera Lúcia Simão no que diz respeito os desafios e possibilidades das práticas remotas com os textos literários foi elaborado um formulário pelo google forms com perguntas abertas e fechadas. Vale ressaltar, que a vivência como professora HP nas turmas do Maternal I no ano de 2020 e depois, no ano seguinte, acompanhando das três turmas de Maternal II através dos grupos de WhatsApp favoreceu a reflexão sobre as práticas de leitura literária realizadas na escola durante o ensino remoto.

Esta monografia está organizada inicialmente por esta que é a introdução, em seguida temos três seções: na primeira seção será feito um breve levantamento histórico da Literatura Infantil no Brasil e abordado sobre a escolarização da Literatura Infantil; na segunda, será catalogado os espaços de leituras de Codó para a Educação Infantil, assim como os caminhos metodológicos elencados para o desenvolvimento da pesquisa, além de trazer dados sobre as Proinfâncias e suas bibliotecas; na terceira, apresentaremos as práticas remotas de leitura literária observadas no CMEI Vera Lúcia Simão Salem juntamente com as concepção docente e o trabalho com a leitura na escola; e por fim, em caráter de finalização da pesquisa, elucidamos as considerações finais.

## 1. BREVE HISTÓRICO SOBRE LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

Nesta seção é levantado um breve contexto histórico sobre o surgimento da Literatura Infantil no Brasil, destacando suas características em cada marco temporal do país até as contribuições de Monteiro Lobato para o surgimento da Literatura Infantil brasileira, e por fim, como ocorre a escolarização da leitura literária.

### 1.1 O surgimento da Literatura Infantil no Brasil

Quando se fala sobre Literatura Infantil no Brasil não há como fugir de alguns acontecimentos históricos, com marco temporal que, de certo modo, contribuiu para o surgimento da literatura e suas modificações no decorrer do tempo. Segundo Lajolo e Zilberman (2007) mesmo havendo informações de aparições de algumas obras voltadas para o público infantil durante o século XIX, o surgimento da Literatura Infantil brasileira ocorreu próximo do século XX.

Entretanto, Oliveira (2007) destaca que:

Ainda que muitos estudiosos e pesquisadores na área de História, leitura e L.I. no Brasil não encontrem documentos que atestem a existência de uma literatura escrita voltada para crianças nas primeiras décadas do Brasil-Colônia, não podemos deixar no esquecimento o acervo de contos orais populares, que nos foram trazidos pelos primeiros colonizadores e que deviam alimentar a imaginação dos primeiros habitantes do Brasil (OLIVEIRA, 2007, p. 33).

Ainda de acordo com Oliveira (2007) esse destaque é importante no sentido de lembrar que qualquer que seja o caminho traçado para pensar, investigar ou narrar o nascimento da literatura, este chegará no ponto intrínseco a ela: a oralidade. Desse modo, a autora destaca alguns contextos históricos que marcam o surgimento da Literatura Infantil no Brasil e suas características nesse marco temporal, assim como no Brasil Colônia, Brasil Reino – Dom João VI e Brasil Imperial de Dom Pedro II. Assim, de acordo com Oliveira (2007) é necessário considerar os momentos históricos do Brasil para situar o surgimento da literatura no Brasil.

Segundo a autora, embora não encontrem documentado o surgimento da literatura voltada para criança, é válido não esquecer dos vários contos orais de domínio popular que os primeiros colonizadores trouxeram, mesmo não sendo comprovado por meio de registro histórico, recorre-se aos testemunhos de tradição:

[...] no Nordeste, por onde entraram grandes levas de colonizadores e de escravos, as histórias infantis que correm de boca em boca, até os nossos dias,

são chamadas de Histórias de Trancoso. O que indica que para cá foram trazidas as Histórias de Proveito e Exemplos, do autor português Gonçalo Fernandes Trancoso, publicadas em 1575 e, provavelmente, nessa época trazidas para cá, pois faziam grande sucesso no meio popular português (OLIVEIRA, 2007, p. 34).

Ainda de acordo com a autora, essa prática teve um sucesso tamanho que fez com que o nome do autor caracterizasse um modelo de narrativa, popularmente conhecido como “*Histórias de Trancoso*”. Geralmente esse tipo de narrativa é realizado por meio de roda de conversas e contações de histórias, gênero narrativo que diverte tanto crianças quanto adultos até os dias atuais.

No Brasil, publicações de livros voltados para crianças começaram a surgir posteriormente a implantação da Imprensa Régia, ocorrido em 1808, ampliando o alcance aos materiais impressos por meio dos livros, jornais ou revistas. Sobre as raras publicações para o público infantil, e que por este motivo não se caracterizou como publicação literária regular para crianças, Lajolo e Zilberman (2007) destacam as seguintes obras:

A tradução de *As aventuras pasmosas do Barão de Munkausen* e, em 1818, a coletânea de José Saturnino da Costa Pereira, *Leitura para meninos, contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras, e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural*. [...] a obra que se seguiu a elas só surgiu em 1848, outra edição das *Aventuras do Barão de Münchhausen*, agora com a chancela da Laemmert (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 23-24 grifos das autoras).

Ainda neste sentido, é importante destacar que este período também foi marcado pela chegada de D. João VI em 1808, que “entre vantagens e problemas, a presença da Corte portuguesa no Brasil trouxe mais vantagens do que prejuízos, principalmente, na cultura e educação.” (OLIVEIRA, 2007, p. 33-34). Nesse sentido, destaca-se: “A abertura dos portos brasileiros às nações amigas de Portugal (leia-se Inglaterra), a criação do Jardim Botânico, autorização para a abertura de uma faculdade, surgimento de teatros, escolas de música, liceus, colégios faziam pairar sobre aquela antiga aldeia colonial novos ares” (OLIVEIRA, 2007, p. 35).

Todos esses acontecimentos tiveram grande importância e contribuição para a história do ensino. De acordo com Rodrigues et al (2013) no que se refere a Literatura Infantil, as obras que foram publicadas nesse período foram resultadas de traduções e adaptações de obras de origem portuguesas, pois até aquele momento não eram lidos textos literários para as crianças, mas sim textos criados por pedagogos com finalidades didáticas e ou voltados para a formação moral. As traduções de obras estrangeiras possibilitaram uma abertura maior para o acesso à

leitura, mesmo que de forma restringida, ou seja, limitada no que tange as produções e publicações raras.

Avançando um pouco mais na historicidade acerca das marcas da Literatura Infantil, no período do Brasil Imperial, compreendido entre 1840-1889, ocorreram alguns acontecimentos que contribuíram para a difusão de contos infantis e outros gêneros como a fábulas e as cartilhas aqui no Brasil. Segundo Oliveira (2007), esse desencadeamento se deu cerca de um século após Charles Perrault, na França, ter feito o resgate dos contos franceses populares, os quais se tornaram famosos contos infantis: “os irmãos Grimm, na Alemanha do século XIX, seguindo o interesse dos "altos estudos" (filologia, arqueologia, mitologia) pelo passado arcaico, terem resgatado centenas de contos populares que hoje fazem parte da Literatura Infantil Clássica” (OLIVEIRA, 2007, p. 38). A partir de então, deu-se início a difusão dessas produções aqui no Brasil por meio de França ou Portugal, junto a isso somava-se a preocupação com o ensino e com a educação nesse período governado por Dom Pedro II.

Entretanto, Lajolo e Zilberman (2007) enfatizam que “como sistema regular e autônomo de textos e autores postos em circulação junto ao público, a história da literatura brasileira para a infância só começou tardiamente, nos arredores da Proclamação da República” (p.22). Período este, marcado por diversas transformações sociais, econômicas e políticas; também pela transição do séc. XIX para o séc. XX, a mudança de governo, enfim era a chegada da República, carregando junto a si uma nova imagem desejada para o Brasil: um país moderno.

De acordo com Ordonhes (2013) essas transformações atribuíram um novo olhar para a população brasileira, que estava em busca por sua identidade enquanto pátria, ou seja, a criação da nação brasileira republicana o que despertou nova inquietação para com a instrução pública. Neste sentido, a escola se constitui como espaço propício para a formação dos cidadãos que se pretendiam ter naquele momento da história, ou seja, cidadãos que “possuiriam um espírito cívico e patriótico e estariam inseridos em um ideal nacionalista” (ORDONHES, 2013, p.03).

Ainda neste sentido, Lajolo e Zilberman (2007) citam algumas dessas transformações sociais ocorridas entre 1890 e 1920, tais como: o crescimento populacional na zona urbana, o fortalecimento das classes médias que ficavam entre a alta burguesia e aristocracia rural e, do outro lado, ficavam os escravizados, trabalhadores de áreas rurais e entre outros e o surgimento do público virtual. Ainda de acordo com as autoras, este cenário é propício, inicialmente, para o contato com os livros e com a literatura, pois o consumo desses bens reflete o padrão de cultura e escolarização que esse novo segmento desejava se apresentar aos outros grupos, seja para fins de identificação (classes privilegiadas, burguesia) ou de distinção (grupos humildes).

Neste novo modelo econômico brasileiro republicano, nota-se para além do favorecimento ao surgimento de um público urbano de consumidores virtuais dos bens culturais, também um avanço no que se refere a Literatura Infantil, pois o saber ganha um destaque no novo modelo de sociedade que aos poucos se impõe. Desse modo, “as campanhas pela instrução, pela alfabetização e pela escola davam retaguarda e prestígio aos esforços de dotar o Brasil de uma Literatura Infantil nacional” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.26) ao passo que ocorre a valorização da escola e instrução escolar, no mesmo modo produz-se obras literárias variadas e desperta a preocupação com escassez de produção de materiais apropriados para as crianças brasileiras.

A preocupação voltada para a necessidade de livros para o público infantil brasileiro se justifica pelo fato de que os livros infantis da época eram marcados fortemente por obras estrangeiras traduzidas, conforme Duarte e Segabinazi (2017) destacam:

[...] no que diz respeito à literatura infantil brasileira registrada em suporte, deixando a esfera da oralidade, seus primórdios apontam para o final do século XIX, quando, em 1894, com a publicação de *Contos da carochinha*, Figueiredo Pimentel (1869-1914) reúne contos populares de variadas origens. Até então, predominavam, no Brasil, adaptações de contos europeus de edições francesas e portuguesas, fato que dificultava a recepção pelo leitor brasileiro, em razão do distanciamento da língua, que, embora, no caso do português, tivesse a mesma origem, configurava, culturalmente, como uma barreira para uma aceitação plena (DUARTE, SEGABINAZI, 2017, p. 313).

Filho (2009) afirma que o livro *Saudade* publicado em 1919 pela Secretaria de Agricultura do Estado de São Paulo revela-se por meio do cenário rural, um dos modelos mais percorridos pela Literatura Infantil desde então. Ainda de acordo com Filho (2009), nesse mesmo viés Viriato Correa faz o lançamento de vários livros voltados para as crianças, dentre eles, lançou *Cazuza* em 1938 um livro que conta a história de um menino que depois de tornar-se adulto decide escrever suas lembranças do tempo de criança, um enredo que possibilita o surgimento de uma literatura mais real, pois relata experiências que “abriram as portas da literatura para os ventos da vida real, com linguagem mais ágil, mostrando também experiências necessárias ao indivíduo no seu processo de crescimento” (p.27).

Conforme pesquisas realizadas acerca da historicidade da Literatura Infantil no Brasil, até meados da década de 1920 a literatura teve como base as produções com tendências europeias, se diversificando entre fábulas, novelas de aventura e cavalaria e contos de fadas, os quais serviam como instrumentos de cunho pedagógico, com característica patriotista, moralizante e religiosa. Desta forma, considerando a origem europeia das obras as quais eram feitas adaptações e os dados históricos encontrados, destaca-se que o surgimento da Literatura

Infantil brasileira se deu por meio de Monteiro Lobato.

Monteiro Lobato surgiu no cenário da Literatura Infantil com uma proposta diferenciada, dando voz às crianças por meio de Emília, uma boneca feita de pano. Desse modo, Filho (2009) afirma que “Lobato fora o percussor de uma nova literatura destinada às crianças no Brasil, uma literatura que ainda passaria por inúmeras transformações [...] e por grandes mudanças na tecnologia e na sociedade” (p.29). De todas as transformações, se sobrepõe a elas o fato de trazer para a Literatura Infantil – páginas dos livros, ilustrações e produções artísticas – coisas próprias das crianças: vozes e sentimentos.

Atualmente temos produções literárias e/ou artísticas voltadas para o público infantil que não se fundamentam apenas no cunho pedagógico ou moralizantes, mas principalmente envolvendo o aspecto lúdico, ou seja, no sentido de ir “além do cognitivo e do pragmático, já que visa a preparar o indivíduo para a vida num mundo repleto de diversidade” (FILHO, 2009, p. 30). Tal realidade é perceptível quando analisamos as obras literárias atuais e somos capazes de ler/sentir/ver problemas ou situações do cotidiano, os quais permitem que as crianças se percebam, consigam dialogar e até mesmo solucionar pequenos problemas.

É evidente a contribuição de Monteiro Lobato<sup>1</sup> para a literatura que surgiu a partir do *Sítio do Pica-Pau Amarelo*<sup>2</sup>, passando a vislumbrá-la como uma nova Literatura Infantil pós-lobatiano, como caracteriza Filho (2009):

[...] momento em que a literatura para crianças e jovens mostra uma individualidade consciente, obediência consciente, mundo com antigas hierarquias em desagregação, moral flexível, luta contra os preconceitos, linguagem literária que busca a invenção e o aspecto lúdico da linguagem, ou seja, uma literatura que mostra um mundo em construção para uma criança que passa a ser vista como um ser em formação (FILHO, 2009, p.32).

Segundo Gomes (2003) para se ter uma visão panorâmica da Literatura Infantil, é necessário que se faça algumas observações rápidas, primeiramente a de que Monteiro Lobato é o autor que tem a maior quantidade de títulos recomendados, o que torna claro que havia boas relações entre o governo da época (Vargas) e o grande revolucionário da Literatura Infantil

---

<sup>1</sup> José Bento Renato Monteiro Lobato, mais conhecido como Monteiro Lobato, nasceu em 18 de abril de 1882, em Taubaté - São Paulo e faleceu no dia 04 de julho de 1948, em São Paulo-SP. cursou Direito PELA Faculdade de Direito de São Paulo, foi promotor, empresário, editor e teve grande sucesso como escritor. Apesar de também escrever para o público adulto, ele se tornou popularmente conhecido mais por seus livros voltados para o público infantil. Informações disponíveis em: <https://brasilescola.uol.com.br/literatura/monteiro-lobato.htm>

<sup>2</sup> Destacamos que estamos trazendo a obra do *Sítio do Pica-Pau Amarelo* de Monteiro Lobato, mais voltado para situar o surgimento da Literatura Infantil brasileira, mas somos conhecedoras das críticas levantadas sobre os personagens desta obra sobretudo sobre as questões das Relações Étnico-Raciais.

propriamente brasileira. Monteiro Lobato, para além da obra *O Sítio do Pica-Pau Amarelo*, também é autor de outras obras com as quais se consagrou, tais como:

[...] a coletânea *Reinações de Narizinho* (1921), e os livros *O Saci* (1921), *Viagem ao Céu* (1932), *Histórias do Mundo para Crianças* (1933), *Caçadas de Pedrinho* (1933), *Emília no País da Gramática* (1933), *Geografia de D. Benta* (1935), *Memórias de Emília* (1936), *Serões de D. Benta* (1937), *Histórias de Tia Nastácia* (1937), *O Minotauro* (1937), *O Poço do Visconde* (1937), *A Chave do Tamanho* (1942) e *Os Doze Trabalhos de Hércules* (1944) (LUIZ, 2005, p. 25).

Ainda de acordo com Luiz (2005) com esta vasta produção o autor/escritor chega ao espaço editorial brasileiro com obras que foram e ainda conseguem até os dias atuais a aceitação rápida pelas crianças e também pelos adultos, mas ressalta também que essas “publicações, por ainda não serem avaliadas pela crítica como literatura, apenas integrarão os currículos escolares com absoluto fervor na segunda metade do século XX, quando são contemplados como objetos artísticos” (LUIZ, 2005 p. 25) até então essas obras por ainda serem consideradas inferiores, são utilizadas por algumas escolas para fins pedagogizantes.

Luiz (2005) com a obra de Lobato passada pela revisão e o “boom da literatura infanto-juvenil nos anos 60, a saga dos netos de D. Benta é exposta nos livros didáticos de Língua Portuguesa, que enfocavam o trabalho pautado nas categorias *Leitura, Texto Exercícios*” (P.25). “Entretanto, tais práticas têm sido alvo de inúmeras investigações que evidenciam que, na maioria das vezes, o texto literário não é tratado na escola como uma experiência estética da linguagem e como fruição” (ROSSI, 2019 p. 12). Fazendo-se necessário entender como ocorre o processo de inclusão da literatura na escola, destacando, a partir dos estudos de Magda Soares, a escolarização inadequada e com isso enfatizando como seria a escolarização adequada.

## 1.2 A escolarização da leitura literária

Ao tratar da literatura na escola Soares (2011) afirma que é impossível não a escolarizar, porém enfatiza que há dois vieses pelos quais se pode interpretar a relação que há entre a Literatura Infantil e o processo de escolarização. Em síntese, no primeiro viés busca analisar esse processo por meio da apropriação da literatura pela escola, ou seja, “analisa-se o processo pelo qual a escola toma para si a Literatura Infantil, escolariza-a, didatiza-a, pedagogiza-a, para atender a seus próprios fins — faz dela uma literatura escolarizada” (p. 02); no segundo viés interpreta-se a literatura como produção voltada para a criança, mas já de forma específica para a escola, em outras palavras, “analisa-se o processo pelo qual uma literatura é produzida para a escola, para os objetivos da escola, para ser consumida na escola, pela clientela

escolar — busca-se literatizar a escolarização infantil” (p. 02).

Entretanto, sobre a temática escolarização da Literatura Infantil a autora se propõe a fazê-la sob o primeiro viés, “isto é, tomando as relações entre Literatura Infantil e escolarização como sendo a apropriação, pela escola, para atender a seus fins específicos, de uma literatura destinada à criança, ou que interessa à criança” (SOARES, 2011, p.04).

Quando se fala em escolarização, de imediato subte-se que se trata de conhecimentos inseridos ou submetidos ao ensino escolar, melhor dizendo, “a escolarização é entendida como o processo de ordenar, através de organização e sequenciação de tarefas, organização dos alunos em categorias, organização do tempo em unidades de ensino, divisão dos saberes em áreas e disciplinas” (ROSSI, 2019, p. 14). Soares (2011) afirma que não há como existir escola sem que haja também a escolarização de saberes, conhecimentos, artes, pois a escola é indissociável “à constituição de “saberes escolares”, que se corporificam e se formalizam em currículos, matérias e disciplinas, programas, metodologias, tudo isso exigido pela invenção, responsável pela criação da escola, de um espaço de ensino e de um tempo de aprendizagem” (p. 04).

Pensar na escola como espaço no qual ocorre o processo de escolarização é se ater também a tudo que é peculiar a esta instituição, toda a sua organização seja espaço, estrutura, organização dos conteúdos, horários de funcionamento, organização dos funcionários, organização dos conteúdos, enfim, tudo o que é intrínseco a escola faz parte do que chamamos de escolarização. Desse modo, Soares (2011) aponta que é inevitável que qualquer que seja literatura ao ser considerada saber escolar, seja escolarizada; e na maioria das vezes não se pode desaprovar literalmente este processo, pois além de necessário é também inevitável; não podendo tecer crítica ou negar a escolarização, pois conforme já enfatizado anteriormente, por ser intrínseco a escola, é simultaneamente negar a escola.

Entretanto, a respeito da escolarização mesmo que geralmente não se possa desaprovar, Soares (2011) também enfatiza que a escolarização na prática do cotidiano escolar acaba que, pelo modo como ocorre, aderindo sentindo negativo. Assim, as críticas e negações não se recaem sobre a escolarização, “mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o” (p.05).

Ainda neste sentido, a autora destaca que são três instâncias consideradas como principais que ocorrem no processo da escolarização da literatura geral, sobretudo a Literatura Infantil, são elas: “ *A biblioteca escolar; A leitura e estudo de livros de literatura*, (em geral

determinada e orientada por professores de Português); e *A leitura e o estudo de textos*, (em geral componente básico de aulas de Português)” (SOARES, 2011, p.06 grifo nosso) para situar cada uma dessas instâncias, Soares (2011) cita algumas estratégias utilizadas em cada uma delas. Desse modo, na instância da biblioteca escolar a escolarização da literatura não tão somente da infantil, ocorre por meio das seguintes estratégias.

De acordo com a autora, no que se refere a primeira instância *a biblioteca escolar*, tem-se a criação de um local/espço escolar para guardar e permitir que se tenha acesso à literatura, como a primeira estratégia; a segunda estratégia refere-se a organização espaço e tempo que se deve ocorrer o acesso ao acervo (livros e literatura) “onde se pode ou se deve ler (na própria biblioteca escolar? em que lugar da biblioteca?), quando e durante quanto tempo se pode ler (durante a “aula de biblioteca”? quando se pode ir à biblioteca buscar um livro? quanto tempo se pode ficar com o livro?)” (p.07); a terceira é referente a seleção dos livros, bem como quais livros devem ser excluídos ou escondidos e quais devem ser mais evidenciados ou expostos de forma mais aberta; a quarta é sobre a socialização da leitura: quem indicou o livro e quais os critérios para a iniciação? E por fim, os rituais da leitura que vão desde o preenchimento de fichas até o modo “como se deve ler (em silêncio, sem escrever no livro, passando as páginas de certa maneira, não dobrando o livro, etc.) e em que posição se deve ler (sentado adequadamente, segurando o livro de certa maneira, etc.)” (SOARES, 2011, p. 07).

Com relação a segunda instância de escolarização, *a leitura e estudo de livros de literatura*, utiliza de diversas estratégias também para escolarizar a literatura. Conforme Soares (2011) primeiramente a leitura é previamente orientada, sugerida ou determinada por professores, geralmente os de Língua Portuguesa, configurando-se como tarefa tipicamente escolar e deixando de ser a leitura prazerosa, de escolha própria para fazer quando e onde se quer fazê-lo; por último e não menos importante, a outra estratégia é a avaliação da leitura, seja qual for o critério avaliativo, quando a leitura é proposta faz-se necessário a comprovação ou demonstração, pois a avaliação é tipicamente escolar.

E por último a autora pontua *a leitura e o estudo de textos* como a mais intensa das instâncias para a escolarização da literatura, e sendo também nesse quesito que ela tem ocorrido de forma mais inadequada e errônea. A fim de entender de forma mais clara, a autora ressalta que sobre essa instância é necessário considerar quatro aspectos importantes: Primeiro a seleção dos *gêneros, autores e obras*, na qual a autora salienta que mesmo havendo diversos tipos de gêneros literário, predomina-se dois gêneros apenas: poemas e textos narrativos, e que esta preferência também é percebida na presença recorrente das mesmas obras e mesmos autores nos livros didáticos dos anos iniciais;

Segundo a *fragmentação de texto*, pois ao fragmentar, ou seja, retirar partes de um texto seja para atender ao tempo imposto pelo currículo para trabalhar os conteúdos ou para atender a finalidade de texto curto, compromete o sentido do texto como um todo, pois apenas uma parte do texto não transmite toda a mensagem que o texto completo transmite;

Terceiro, *transferência do texto de seu suporte literário para um suporte didático, a página do livro didático*, durante esse processo o texto transportado sofre transformações, inicialmente pelo próprio suporte, do livro de literatura para o livro didático que além de serem diferentes as ilustrações, dimensões, materiais também são diferentes as suas finalidades. Se essas modificações são impossíveis de evitar em frente a escolarização necessária, “é, porém, necessário que sejam respeitadas as características essenciais da obra literária, que não sejam alterados aqueles aspectos que consomem a literalidade do texto” (SOARES, 2011, p. 22) isto é, por exemplo, modificar a estrutura original do texto, retirando detalhes ou acrescentam-lhes outros, descaracterizando assim, o texto original e modificando inclusive o seu sentido.

Em quarto lugar, outra forma de distorção também, é um dos aspectos mais importantes, *a questão das intenções e dos objetivos da leitura e estudo do texto*, este aspecto é voltado para uma exigência específica do ato de escolarizar a literatura, onde a instituição escolar deve levar o aluno a realizar a análise textual e a explicitar sua interpretação e compreensão. Entretanto, ainda de acordo com Soares (2011)

[...] os exercícios que, em geral, são propostos aos alunos sobre textos da literatura infantil não conduzem à percepção do que é essencial neles, isto é, à percepção de sua literariedade, dos recursos de expressão, do uso estético da linguagem; centram-se nos conteúdos, e não na recriação que deles faz a literatura; voltam-se para as informações que os textos veiculam, não para o modo literário como as veiculam. (SOARES, 2011, p. 28).

Com base no exposto, onde evidencia-se a maneira inadequada da escolarização da literatura, fica claro que isso ocorre principalmente quando a própria escola transforma a literatura exclusivamente em prática pedagógica. Assim, para que esta inadequação seja evitada é, pois, necessário tomar alguns cuidados, conforme Souza e Cosson (2011, p. 103), cita-os: “privilegiar o texto literário e prestar atenção ao escolher um texto do livro didático, pois esse pode estar fragmentado, além do mais já se trata da transposição de um suporte para o outro”. Conforme os autores devemos manter o suporte original do livro infantil, mesmo que apresentado em fragmentos no livro didático, precisamos apresentar aos alunos a obra original, pois não podemos desconfigurar o texto, selecionando fragmentos que consideramos mais importantes.

## 2. ESPAÇOS DE LEITURA DAS PROINFÂNCIAS DO MUNICÍPIO DE CODÓ

Nesta seção, primeiramente são apresentados os espaços de leitura das instituições de ensino da Educação Infantil do município de Codó e os locais nos quais os livros estão dispostos. Posteriormente, são traçados os caminhos metodológicos seguidos para a realização desta pesquisa. E por último, trata dos espaços de leituras das Proinfâncias de Codó, espaços destinados aos livros e acervo literário.<sup>3</sup>

### 2.1 Os espaços de leitura de Codó para a Educação Infantil

A Educação Infantil se configura como a primeira das etapas da educação básica aqui no Brasil, ou seja, refere-se ao nível educacional voltado para crianças de faixa etária entre zero a cinco anos de idade. Durante esta etapa as ações educativas priorizam a ludicidade afim de promover tanto o aprendizado quanto o desenvolvimento integral da criança tal qual é preconizado na BNCC. Neste sentido, Luckesi (2005) define ludicidade como uma condição de consciência, no qual o indivíduo consiga vivenciar em sua plenitude/inteireza; não se referindo especificamente às atividades lúdicas, mas da condição interna do indivíduo que passa por tal experiência, pois mesmo que esta vivência seja com outras pessoas, a ludicidade ocorre internamente por meio das sensações.

Costa (2009) destaca que a Literatura Infantil é uma forma criativa de utilizar as palavras para representar o mundo, portanto, é antes de mais nada, literatura, arte. Desse modo, a autora enfatiza que todas as crianças são fascinadas por histórias que contêm em seu enredo detalhes que enriquecem a sua subjetividade e seu mundo interior, e de forma harmoniosa trazer elementos que fazem parte de seus sonhos e com um toque de realidade, ou seja, daquilo que também faz parte dos sentimentos próprios dos seres humanos. Assim, a leitura desses textos se configura como a uma atividade lúdica ao permitir às crianças um contato com seu próprio eu, com seu próprio mundo, além de propiciar “à criança a sensação de que, por meio dela, um mundo insólito se abre para sua mente e emoções e conflitos interiores são passíveis de se vivenciar ludicamente (COSTA, 2009, p.101).

De acordo com a BNCC, a criança desde muito cedo já expressa suas curiosidades no

---

<sup>3</sup> Os dados trabalhados nesta seção, para além da pesquisa de Cunha (2015) conta com resultados obtidos por meio do formulário online construído e aplicado no projeto de pesquisa intitulado “Circuito da Leitura no município de Codó” desenvolvido pela Universidade Federal do Maranhão – Campus VII – Codó-MA, coordenado pela professora dra. Cristiane Dias Martins da Costa, o qual tem como proposta mapear os espaços de leitura e analisar práticas de leitura realizadas em Codó -MA. Este formulário é formado por 51 questões abertas e fechadas, contemplando questões sobre identificação do participante, identificação da instituição, sobre os espaços de leitura, acervo literário, rotina de leitura e práticas de leitura/literatura nas aulas remotas.

que se refere à cultura escrita, por meio do contato com os textos no ambiente familiar, escolar ou da própria comunidade, por presenciar leituras de textos, contações de histórias, entre outros, e tudo isso auxilia para a construção de sua concepção sobre a escrita, sua função social e até mesmo seus suportes. Assim, o adentrar no mundo da escrita deve ocorrer, na Educação Infantil, por meio destas curiosidades expostas pelas crianças e de seus conhecimentos prévios.

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros (BRASIL, 2017, p 40).

Frente ao exposto, notando a importância do contato com os livros, a literatura e a leitura desde a primeira etapa da educação básica, faz-se importante pensar sobre os espaços destinados à leitura dentro do contexto escolar. Nesta assertiva, se faz necessário mencionar a Lei 12.244, de 24 de maio de 2010 a qual determinava a obrigatoriedade de bibliotecas nas escolas de rede pública e privada até o ano de 2020.

Entretanto, no dia 10 de outubro de 2019, faltando pouco mais de um ano para o encerramento do prazo determinado para o cumprimento da Lei 12.224, foi aprovado pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados a versão final do Projeto de Lei - PL 8484/18, elaborado pelas ex-deputadas Laura Carneiro (PMDB-RJ) e da deputada Carmen Zanotto (PPS-SC), que cria o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares – SNBE. Este PL altera a Lei 12.224 e prorroga para 2024 o prazo final para a vigência do Plano Nacional de Educação – PNE, este é o prazo final para que todas as escolas tenham biblioteca em sua estrutura. Além disso, um dos principais destaques deste PL é a ressignificação do conceito de biblioteca escolar, disposto da Lei 12.244/10, assim substitui-se o termo “acervo” por “equipamento cultural” objetivando a mudança de concepção para estes espaços, que deixam de ser vistos como “depósito estático de livros e materiais”.<sup>4</sup>

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, presentes no resumo técnico do estado do Maranhão sobre o censo da educação básica de 2019, sobre a disponibilidade de biblioteca nas estruturas das instituições da Educação Infantil foi constatado que apenas 8,8% das instituições municipais contam com a existência de biblioteca

---

<sup>4</sup> Fonte das informações: Agência Câmara de Notícias. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/543182-proposta-amplia-o-conceito-de-biblioteca-escolar-e-prorroga-prazo-para-escolas-publicas-constituirem-acervo/>

e 66,4% da rede privada. Observa-se ainda um grande percentual de escolas públicas de Educação Infantil sem biblioteca escolar.

Em relação, aos espaços de leitura, mais especificamente, as bibliotecas das escolas da Educação Infantil de Codó, percebe-se um grande desafio na prática. Ao analisarmos os dados da pesquisa de Cunha (2015), foi evidenciado que em dezessete destas instituições não havia bibliotecas ou salas de leitura; em três contava com a existência de sala de leitura e em apenas uma destas instituições existe biblioteca.

De acordo com a Secretaria Municipal da Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação – SEMECTI, atualmente existem vinte e oito instituições públicas que atendem a Educação Infantil no município de Codó, desse total vinte e cinco estão localizadas zona urbana e três, na zona rural. Em 2021, em consonância com o projeto Circuito da Leitura, realizamos uma pesquisa sobre os espaços de leitura no município, a qual contou com a participação de apenas 28,57% destas unidades de ensino. Com a qual obtivemos os seguintes dados: duas escolas possuem biblioteca, uma possui sala de leitura, e as demais não tem um local específico para os livros da escola, assim eles ficam localizados na sala de aula, sala dos professores, secretaria e em outro local. Ficando assim, os livros armazenados 50% em prateleiras, 25% nos armários, 12,5% em caixas e 12,5% no cantinho de leitura.

Entretanto, dado ao fato da não participação total das instituições de Educação Infantil, buscamos com esta pesquisa verificar como se encontram os espaços de leitura existentes nas quatro Proinfâncias do Município de Codó e quais suas condições para a formação de leitores codoenses.

## 2.2 Os caminhos metodológicos

Para a realização de uma pesquisa é necessário traçar um percurso metodológico recorrendo a métodos, técnicas e instrumentos de pesquisas variáveis, assim essa pesquisa é de campo e também bibliográfica, pois “todo trabalho científico pressupõe uma pesquisa bibliográfica” (ANDRADE, 2010, p. 113).

A pesquisa, de campo é de suma importância para o acadêmico enquanto pesquisador, pois permite-lhe um maior aprofundamento dos dados de sua pesquisa, visto que há uma troca direta entre pesquisador e objeto pesquisado, podendo “participar de forma mais íntima do ambiente ao qual ele está vinculado, o que lhes permitem a troca de subjetividades, contribuindo, assim, com resultados inéditos ao trabalho científico” (BARTOLOMEU, 2013, p.174) além de promover a autonomia e pensamento crítico e reflexivo acerca das problemáticas estudadas.

Seguindo este mesmo pensamento, “a pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queria comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles” (LAKATOS, 2003, p. 186).

Neste sentido, a pesquisa de campo conta com técnicas específicas, objetivando o recolhimento e registro, de maneira organizada, dados sobre o objeto em estudo. De acordo com Andrade (2010) as técnicas específicas para este tipo de pesquisa são integrantes da documentação direta, ou seja, por meio de observação e/ou entrevista.

O método científico tem como característica “a escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e explicação de um estudo” (FACHIN, 2006, p. 22), ou seja, o método é o norteador de todo o desenvolvimento do estudo, cientificamente os métodos são instrumentos básicos que sistematizam e norteiam o caminho a ser seguido pelo pesquisador durante todo o percurso até o alcance de seu objetivo. Esta pesquisa está estruturada numa abordagem quantitativa e qualitativa, pois segundo Bartolomeu (2013) a partir da análise dos dados numéricos que foram coletados e do conhecimento teórico é que possibilita as interpretações sobre os dados, e trazendo contribuições concretas para a compreensão dos fenômenos educacionais.

Assim, este estudo se configura como uma pesquisa de campo desenvolvida por meio da aplicação de um formulário aos Proinfâncias de Codó e outro formulário aos professores do turno matutino do CMEI Vera Lúcia Simão Salem e também no acompanhamento/observação das aulas remotas em três turmas de Maternal II do turno matutino deste CMEI durante o primeiro semestre e metade do segundo semestre de 2021. A escolha das abordagens pode ser feita em conformidade com a pretensão de estudo, voltando-se o foco para o objeto a ser pesquisado e não para as técnicas que serão utilizadas. Zago (2003) afirma que se deve juntar diversas técnicas para a obtenção de dados de modo a dar maior confiabilidade à pesquisa, pois “nenhum método dá conta de captar o problema em todas as suas dimensões” (p. 294). Desse modo, é responsabilidade do pesquisador fazer a escolha das abordagens, técnicas e instrumentos de pesquisa que melhor se adequa a sua pesquisa de modo a resolver o problema norteador.

Assim, esta pesquisa traz os aspectos quantitativos na segunda seção, ao apresentar o mapeamento dos espaços de leitura das Proinfâncias de Codó e a quantidade delas que contam com a existência de sala de leitura, ou biblioteca, além de outros dados trabalhados. E qualitativos principalmente na terceira seção ao trazer a concepção docente e o trabalho com a leitura na escola, e a análise da observação das práticas remotas de leitura literária durante o

período de seis meses.

A abordagem quantitativa é a linguagem utilizada para analisar os dados e interpretar os resultados, tornando-se mais objetivo e mensurável determinada realidade expressada (SILVA, 2010). Enquanto a abordagem qualitativa, de acordo com Alves-Mazzotti (2002), o principal destaque é o segmento tradicional da compreensão e interpretação, além disso destaca-se “o fato de se considerar o pesquisador como o principal instrumento de investigação e a necessidade de contato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos comportamentos observados” (2002, p. 132).

Inicialmente foi aplicado um formulário aos responsáveis das quatro Proinfâncias do município de Codó, sejam os diretores e ou supervisores, que possuem informações sobre os espaços de leitura e os acervos presentes na instituição. Escolheu-se como instrumento de pesquisa o formulário, pois conforme Andrade (2010) o questionário é composto geralmente por questões fechadas, e o formulário é utilizado quando se pretende obter respostas mais amplas ou um maior número de informação. Assim o termo utilizado nesta pesquisa será formulário, o qual foi composto de questões fechadas, para realizar o mapeamento da rede de ensino.

Posteriormente, realizou-se a observação nas salas de aula virtual (grupo de WhatsApp) de três turmas do Maternal II, a escolha por acompanhar estas turmas se deu pelo fato de já ter vivenciado a experiência como professora de duas dessas turmas no segundo semestre ano de 2020. Assim, esta observação teve por finalidade conhecer como e qual frequência aconteciam as práticas de leitura/literatura durante as aulas não presenciais.

Visto que, conforme o decreto N° 35.662 de 16 de março de 2020 suspendeu as aulas presenciais nas instituições de ensino na rede estadual por quinze dias. Dando continuidade a suspensão das aulas o decreto de N° 35.713 de 03 de abril de 2020 prorrogou a suspensão das aulas até 26 de abril de 2020 e em seguida foram emitidos vários outros decretos dando continuidade a suspensão das aulas presenciais até o momento em que findamos a observação. Todos os decretos seguem orientações da Organização Mundial da Saúde – OMS decretando a suspensão das aulas na modalidade presencial migrando para a modalidade de aulas remotas, o que vem impactando de forma direta na interação presencial entre professor-aluno-literatura.

Para além da observação sentiu-se a necessidade de aplicar um formulário com os professores do turno matutino do CMEI, para saber a visão deles acerca do trabalho realizado neste contexto. Foram feitas algumas modificações no formulário aplicado aos Proinfâncias, assim ele contou com questões abertas que possibilitam captar mais informações sobre os entrevistados e suas práticas, como um instrumento de coleta de dados, pois este é considerado

como uma técnica de pesquisa investigativa contendo perguntas/indagações direcionadas às pessoas com o objetivo de obter informações acerca do objeto de estudo (GIL, 2008).

### 2.3 As Proinfâncias e suas bibliotecas

Devido ao foco da pesquisa, é importante enfatizar que faremos um recorte apenas para as Proinfâncias do município de Codó-MA. O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA, fundado pela RESOLUÇÃO/CD/FNDE Nº 006 DE 24 DE ABRIL DE 2007, objetiva oportunizar às crianças o acesso a creches e pré-escolas de qualidade e com modelo padrão. Assim, o Proinfância é caracterizado por:

[...] prestar assistência técnica e financeira ao Distrito Federal e municípios para construção e aquisição de equipamentos para creches e pré-escolas públicas. Possui, ainda, um componente pedagógico que visa fortalecer a identidade educacional do programa, vinculando-o às ações de assessoramento técnico-pedagógico aos municípios conveniados para a execução do Programa.” (BRASIL apud REZENDE, 2013, p. 40).

Em resumo, o Proinfância visa custear financeiramente os municípios e Distrito Federal na construção, reforma ou compras de equipamentos para creches e pré-escolas. Sendo válido ressaltar que a respeito da construção, e em consonância com o programa, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) disponibilizou o modelo padrão para a Educação Infantil, denominado Projeto Tipo B, como observa na foto 1:

**Foto 1 - Maquete das Proinfâncias tipo B**



Fonte: Internet. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br> (2013)

Seguindo esse padrão, no município de Codó-MA foram construídos quatro Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), a saber o CMEI Aldenora Santana de Lima, situado no Bairro São Benedito; CMEI Francelina Alves Magalhães, localizada no KM17; o CMEI Vera Lúcia Simão Salem, situado no Bairro Codó Novo e por último o CMEI Eva Gomes de Araújo, localizado no Bairro São Vicente Palotti. Sendo assim, participaram desta pesquisa um

representante de cada instituição, sendo eles: duas gestores, uma supervisora e uma professora.

No quadro 1 consta os perfis das participantes de nossa pesquisa sobre as Proinfâncias do município de Codó, para os quais atribuiremos nomes fictícios com o propósito de preservar sua identidade, assim elas serão reconhecidas nesta pesquisa com nomes de personagens femininos de contos infantis clássicos, de acordo com a quadro 1:

**Quadro 1 - Perfil dos participantes sobre as Proinfâncias de Codó-MA**

| <b>CMEI Aldenora Santana de Lima</b>   |   |              |                 |                   |
|--|---|--------------|-----------------|-------------------|
| Participante                           | Formação  | Cargo/Função | Tempo de gestão | Tempo de docência |
| Chapeuzinho Vermelho                   | Graduação em outro curso e Especialização (lato sensu). | Supervisora  | 3 a 5 anos      | Mais de 20 anos   |
| <b>CMEI Eva Gomes de Araújo</b>        |   |              |                 |                   |
| Participante                           | Formação  | Cargo/Função | Tempo de gestão | Tempo de docência |
| Cinderela                              | Graduação em Pedagogia e Especialização (lato sensu).   | Gestora      | Menos de 2 anos | 11 a 15 anos      |
| <b>CMEI Vera Lúcia Simão Salem</b>     |   |              |                 |                   |
| Participante                           | Formação  | Cargo/Função | Tempo de gestão | Tempo de docência |
| Bela                                   | Graduação em Pedagogia                                  | Professora   |                 | 6 a 10 anos       |
| <b>CMEI Francelina Alves Magalhães</b> |   |              |                 |                   |
| Participante                           | Formação  | Cargo/Função | Tempo de gestão | Tempo de docência |
| Branca de Neve                         | Graduação em Pedagogia e Especialização (lato sensu).   | Gestora      | 3 a 5 anos      | 16 a 20 anos      |

Fonte: Próprio autor

Conforme apresentado no quadro 1, a respeito das quatro participantes das Proinfâncias de Codó, contamos com a participação de duas gestoras, uma supervisora e uma professora; todas possuem mais de dez anos de experiência na docência e apenas uma das participantes não é graduada em Pedagogia. Assim, de acordo com estes dados levantados, nestas quatro instituições da rede pública de ensino houve um total de 792 crianças matriculadas no ano de 2021, evidenciando que a pandemia da Covid-19 não interferiu na efetivação ou permanência de matrículas das crianças. Conforme representado no quadro 1, estas Proinfâncias estão organizadas da seguinte forma: três Centros CMEI's estão situados na zona urbana e apenas uma na zona rural, todos atendem a Educação Infantil, incluindo turmas do Berçário e Maternal I e II e excepcionalmente neste ano, uma delas abriu duas turmas de Pré-I, funcionando durante os turnos Matutino e Vespertino.

As Proinfâncias foram construídas com base no projeto padrão tipo B do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE com o apoio do Ministério da Educação –

MEC. De acordo com o memorial descritivo sobre as Proinfâncias construídas seguindo o modelo tipo B, os espaços e ambientes são divididos por blocos: bloco administrativo, bloco de serviços, bloco multiuso e 2 blocos pedagógicos. Dentro do bloco pedagógico existe o bloco multiuso, com 02 sanitários infantis e 02 sanitários para adultos, sala de apoio à informática, sala de energia elétrica, sala de telefonia e sala de multiuso, não é citada a biblioteca escolar. Entretanto, no decorrer da pesquisa verificou que os participantes afirmam que nessas instituições possuem sala de leitura e/ou biblioteca escolar, infere-se que esta sala de multiuso é utilizada para suprir esta necessidade escolar.

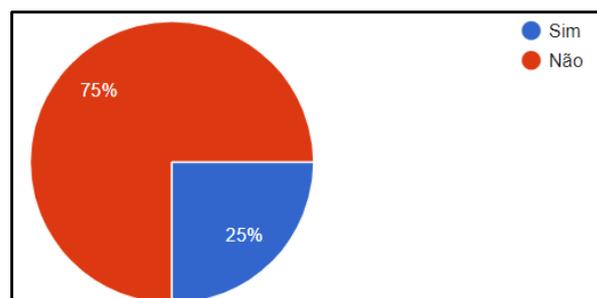
Diversos são os fatores que contribuem para aprendizagem dos alunos, mas é importante destacar que escola com uma boa organização de seus espaços é fundamental para o favorecimento da aprendizagem dos alunos somando-se a isto o papel mediador do professor durante esse processo. Conforme Mengue (2010) enfatiza:

Considerar a organização dos espaços como fator curricular importante nas trocas e aprendizagens, incentivando a progressiva autonomia das crianças não desvaloriza a atuação do professor. Este não deve ser visto como a figura central do processo de ensino aprendizagem, mas como alguém que permite interações e aprendizagens de forma lúdica, e que, por vezes conduza a esta aprendizagem (MENGUE, 2010, p.16).

Evidencia-se que a organização espacial da escola em consonância com o papel de seus pares impacta sobre a aprendizagem dos alunos. Neste sentido, Sepulchro (2018, p.07) destaca que o educador em parceria com a equipe escolar pedagógica tem o papel de organizar “espaços de leitura para que a criança se sinta mais envolvida com as questões escolares e curriculares, uma vez que irá lhe proporcionar o bom desenvolvimento cognitivo além de um ambiente e de um convívio com os colegas mais prazeroso”.

Assim, buscamos investigar quais são os espaços de leitura que estas instituições dispõem, sendo possível constatar por meio dos dados que em 75% não possuem biblioteca escolar, enquanto em apenas 25% alega possuir biblioteca escolar, conforme visto no gráfico 01. Entretanto, os respondentes afirmaram que em todas estas instituições há salas de leitura.

**Gráfico 1 - Biblioteca**



Fonte: Dados da pesquisa

Com a finalidade de visualizar como são esses espaços, foi solicitado aos respondentes que nos enviasse fotos da biblioteca/sala de leitura e também dos cantinhos de leitura existentes nas salas de aula. Entretanto, não houve retorno por parte de três instituições, apenas uma delas enviou fotos da biblioteca (fotos 2 e 3) e do cantinho de leitura de uma das salas de aula (foto 4):

**Foto 2 - Biblioteca proinfância visão geral**



Fonte: Dados da pesquisa

Observando as fotos 2 e 3 é perceptível que apesar do ambiente ser organizado, a gente observa que os livros precisam se dividir com outros materiais e recursos didáticos/pedagógicos, enquanto apenas uma das prateleiras é destinada aos livros, evidenciando que com relação a biblioteca escolar na educação infantil, Nunes, Lira e Gehrke (2021) pontuam que muitas das vezes não é atribuído o valor merecido à biblioteca, consequentemente o ambiente se torna vazio por não haver incentivo em relação a importância da criança frequentar e participar ativamente. Além disso os autores alegam que “a biblioteca vai sendo caracterizada pela ausência, seja do reconhecimento do seu potencial educativo e de difusor cultural, seja pela desconsideração da criança enquanto sujeito da educação” (NUNES; LIRA; GEHRKE, 2021, p. 02).

Em face a isto também existem os desafios que perpassam o a concepção de biblioteca para a própria instituição escolar, onde os autores Nunes, Lira e Gehrke (2021) citam a

concepção de depósito de livro; o acervo não atualizado e insuficiente para a demanda; o não cumprimento da Lei n. 12.224 que trata da obrigatoriedade da biblioteca para todas as instituições de ensino e, por fim, destacam que em várias “realidades temos a baixa frequência de leitores, especialmente as crianças, pois nem sempre é um lugar pensado para e com elas que se soma ao problema da falta de formação de professores na perspectiva da biblioteca como um

### Foto 3 - Biblioteca visão do acervo

lugar a ser frequentado pelos pequenos” (NUNES; LIRA; GEHRKE, 2021, p. 02).

Fonte: Dados da pesquisa (2022)



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

### Foto 4 - Cantinho de leitura na sala de aula



A foto 4 foi enviada para nós como sendo um dos cantinhos de leitura existentes nas salas de aula, pelo que se observa embora seja o espaço para a realização de leituras, os livros não ficam expostos diretamente no ambiente.

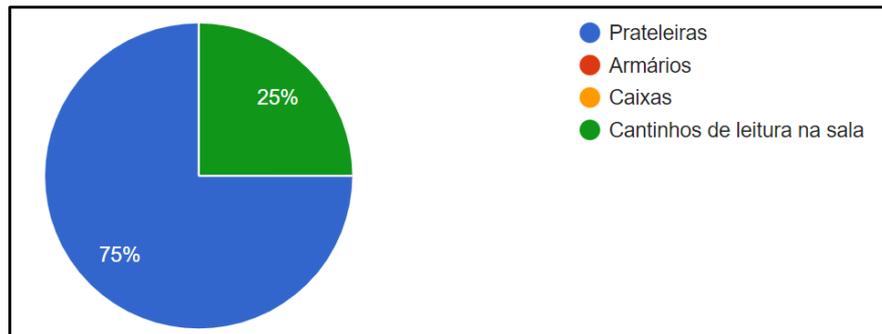
Sobre os espaços destinados à leitura dentro do contexto escolar, as autoras Leonardeli; Alvarenga; Silva (2021) enfatizam que estes “deveriam ser encarados, em todas as instituições escolares, como algo essencial, pois da mesma forma que não existe escola sem sala de aula, não deve existir escola sem um local apropriado para a leitura, seja este ambiente a biblioteca ou o cantinho de leitura” (p. 215). Assim, estes espaços propiciam vivências importantes para o desenvolvimento e formação dos estudantes, pois são nestes espaços que a grande maioria dos estudantes terão os primeiros contatos com os livros.

Partindo desse pressuposto, Polker (1973) destaca que a educação em qualquer que seja o nível, não deve deixar de lado o seu caráter formativo, sendo principalmente no princípio, ou seja, na Educação Infantil que são centrados a preocupação maior com a formação dos pequenos, bem como atitudes, preferências, hábitos e habilidades. A autora destaca que o incentivo pela leitura pode e deve ser iniciado desde o jardim de infância antes mesmo da criança já ter desenvolvido o hábito de leitura, por meio de algum momento pensado para trabalhar a leitura, como ela mesma cita a “Hora do Conto”.

É principalmente na escola onde o contato com os livros e leitura tende a ser mais aprofundado desde a Educação Infantil, Santana (2020) enfatiza que “quanto mais cedo a criança começar a ter contato com os livros, podendo pegar, manusear, interagir com adultos, este fazendo a contação de histórias, mais rápida será a aprendizagem de leitura” (p. 35). Assim, quando há um local adequado - tanto em questão de espaço, acervo e organização - melhor serão os benefícios para o desenvolvimento da criança, neste caso, dentre os locais possíveis, a biblioteca escolar torna-se fundamental para realização de atividades com livros e leituras.

Ao buscar saber sobre os espaços destinados especificamente para os livros da escola, as respondentes do formulário alegaram que os livros ficam em 25% localizados nos cantinhos de leitura na própria sala de aula e em 75% ficam dispostos em prateleiras (Gráfico 2).

### **Gráfico 2 - Espaços destinados aos livros**



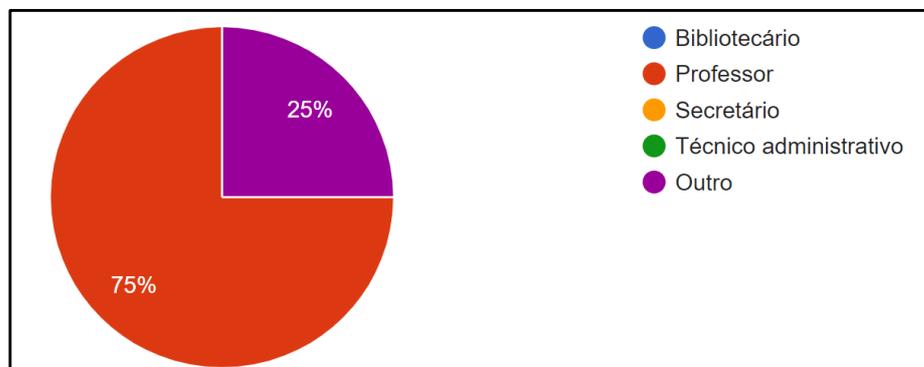
Fonte:  
Dados da

pesquisa

Para as autoras Barboza e Volpini (2015) os cantinhos de leituras podem contar com uma organização diversificada contendo fantoches, caixas de histórias, aventais temáticos, livros de diversos gêneros textuais, ou seja, um espaço apropriado para que as crianças possam manusear estes materiais, pois, como as autoras esclarecem, mesmo que as crianças ainda não tenham desenvolvido as habilidades de leitura convencional, o contato com os livros desde a infância estimula o prazer pela leitura. Como 75% das Proinfâncias não contam com a existência de biblioteca, é aplausível a decisão da escola de criar um cantinho da leitura na sala de aula, permitindo às crianças essas vivências tão importantes para estimular a leitura e formar futuros leitores.

Ainda sobre o espaço e sua organização, em 75% dos CMEI's os professores são os responsáveis pelos livros, e em 25% outra pessoa que não é um bibliotecário, secretário ou técnico administrativo fica responsável pelos livros. (Gráfico 3).

**Gráfico 3 - Responsável pelos livros**

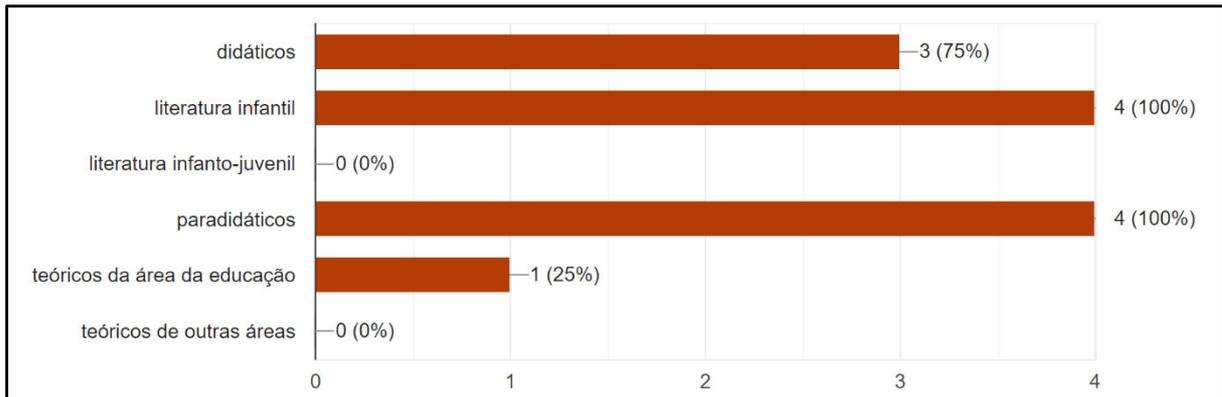


Fonte: Dados da pesquisa

Para além da existência de um espaço apropriado para os livros e de alguém responsável por eles, é importante também que o acervo esteja adequado para com o seu

público, em outras palavras, que seja condizente com os sujeitos que terão acesso ao acervo. Conforme se observa no gráfico 4, quanto ao acervo literário 75% das Proinfâncias de Codó possuem livros didáticos; 25% contam com obras de teóricos da área da educação; e por fim, 100% contam com a existência de obras literárias infantil e também paradidáticos. Sendo notório que todas as Proinfâncias contam com obras literárias adequada ao seu público alvo que é a Educação Infantil.

**Gráfico 4 - Acervo literário**



Fonte: Dados da pesquisa

Silva e Arena (2012) em seus achados, fortalece que

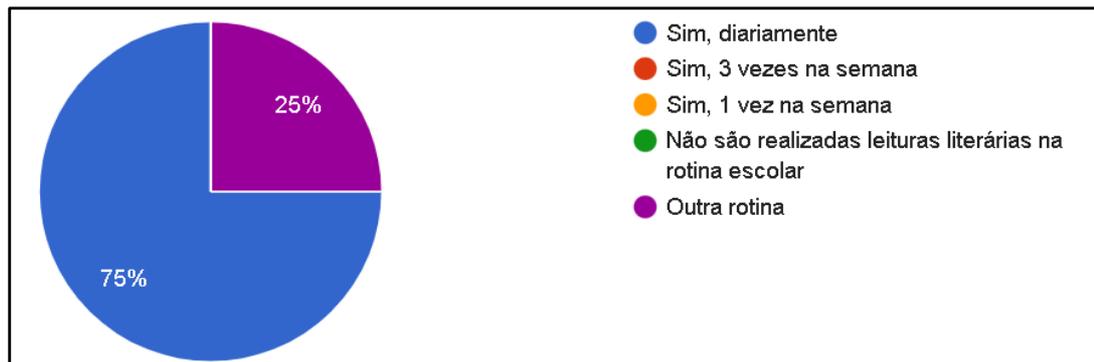
Cabe à escola cuidar para que as crianças tenham contato com os diferentes gêneros discursivos [...] ao longo dos anos de escolaridade, a fim de que elas possam ampliar sua capacidade de manejar o mais possível a diversa heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), suas variações estilísticas e suas possibilidades de intervir e de dialogar com eles (SILVA; ARENA, 2012, p.8).

Assim, ainda segundo Silva e Arena (2012) como consequência das vivências com a diversidade de gêneros discursivos as crianças podem fazer apropriação desses gêneros que circulam o meio social e aos poucos se construindo como leitores. Neste sentido, ao se falar da formação leitora desde a Educação Infantil, subtende-se que quanto maior o for o contato da criança com a leitura, livros, literatura (gêneros discursivos) certamente maior será o domínio sobre eles. Para aprofundar um pouco mais sobre como ocorre o processo de aproximação da criança com o mundo da escrita na prática em Codó, especificamente nas Proinfâncias, na próxima subseção tecemos algumas reflexões acerca do professor como figura mediadora da leitura na escolarização das crianças.

Outros dados relevantes se referem a rotina de leitura literária realizadas nestas unidades de ensino, observa-se de acordo com o gráfico 5 que na rotina de 75% delas são realizadas leitura literária diariamente, em contrapartida 25% possui outra rotina. A respeito da

importância da leitura diária Teberosky (1996, p. 25) diz que essa prática “permite às crianças um contato com a linguagem formal dos livros e com o texto escrito que as motiva a aprender, ao mesmo tempo em que condiciona suas aprendizagens posteriores”. Com isso, evidencia que é necessário que seria importante repensar as rotinas de leitura literária das escolas que ainda não as realiza diariamente.

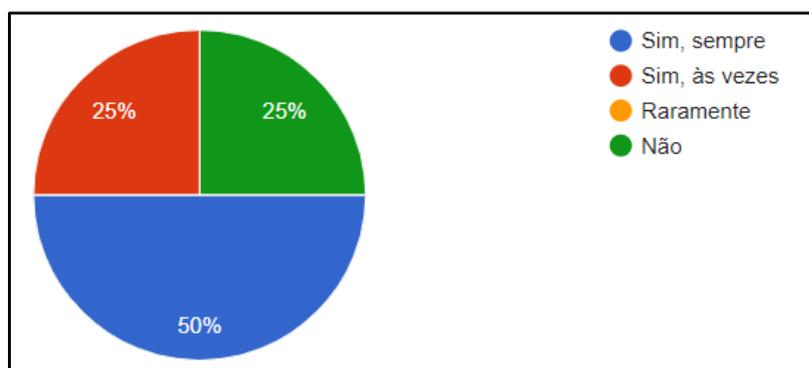
**Gráfico 5 -Rotina de leitura literária**



Fonte: Dados da pesquisa

Para além da existência dos espaços de leituras, é importante que estes sejam utilizados de modo a contribuir com a formação e escolarização dos alunos. Assim, nesta pesquisa buscou-se saber se há a utilização destes espaços para realização de leituras, onde conforme o gráfico 6 constatou-se que 50% utilizam sempre, enquanto que 25% não utilizam de forma alguma e 25% às vezes fazem uso.

**Gráfico 6 - Utilização dos espaços de leitura**



Fonte: Dados da pesquisa

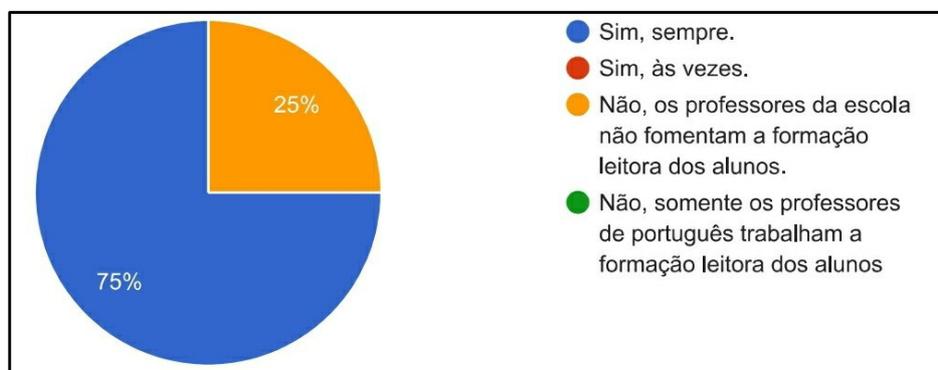
A utilização destes espaços para promover práticas de leitura e permitir o contato da criança com o livro é relevante para o desenvolvimento e o crescimento dela. Desse modo, é importante que o objeto livro esteja disponível para seu acesso, de modo a permitir que a criança possa exercer o seu direito de escolher e sua autonomia. Além disso, é válido frisar que possibilitar a criança de ter o acervo ao seu alcance, vai muito além do contato com o livro.

Conforme Furtado e Debus (2017) enfatizam:

Ter acesso aos livros, é além de tudo possibilitar este encontro de forma mediada pelo(a) professor(a), propondo constantes momentos desta descoberta, em um tempo e espaço organizado a partir da escuta da criança, no qual ela consegue se reconhecer e se sentir acolhida, pronta para uma leitura literária, priorizando o encontro com o livro.” (FURTADO e DEBUS, 2017, p 141.)

Sabendo que o contato com o mundo letrado desde a Educação Infantil contribui de forma significativa para formação da criança, bem como leitor, foi colocado no nosso formulário indagações acerca da temática. A partir das repostas coletadas, representadas no gráfico 7, apenas 75% dos professores das diferentes áreas de conhecimento trabalham projetos em conjunto para fomentar a formação leitora dos alunos, enquanto 25% afirmam que os professores não fomentam a formação leitora dos alunos. Segundo Furtado e Debus (2017) a formação leitora no contexto da Educação Infantil não significa sugerir que as crianças de faixa etária de 0 a 6 anos possuam habilidades para decodificar e codificar o nosso código gráfico, mas que durante esta etapa desenvolva uma aproximação com a o mundo da escrita, ou seja, um letramento acerca da cultura escrita.

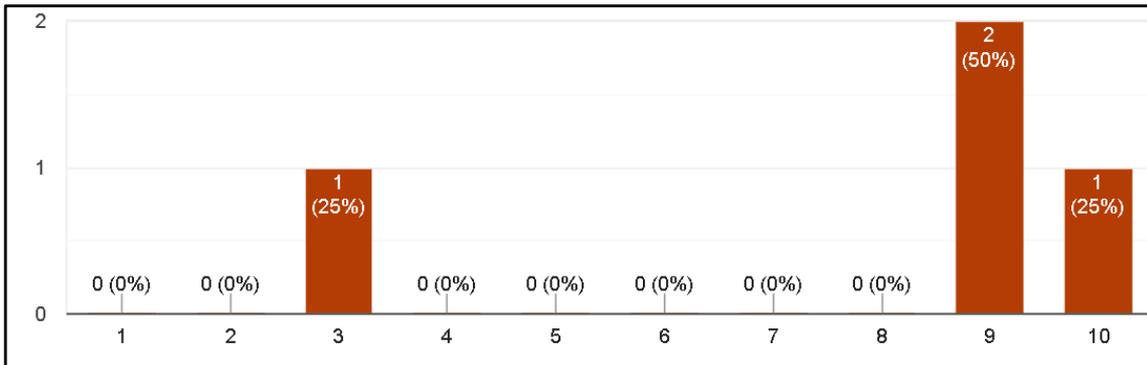
**Gráfico 7 - Projeto em conjunto para fomentar a formação leitora**



Fonte: Dados da pesquisa

Com base no exposto, buscou-se saber qual o olhar avaliativo dos gestores a respeito dos espaços de leitura, se eles consideravam satisfatórios ou insatisfatório, 25% consideram o espaço não satisfatório por não atender as necessidades da escola e 75% consideram satisfatório e que supre as necessidades da escola. Entretanto, todos consideram o acervo de livros não satisfatório, pois é insuficiente para a demanda e necessidade escolar. Ainda nesta perspectiva avaliativa, solicitou que em uma escala de 1 a 10 os gestores avaliassem o grau de importância do espaço de leitura em relação a escola e também para a formação de leitores. Assim, 01 respondente atribuiu nota 3, dois atribuíram nota 9 e apenas um atribuiu nota 10. (Gráfico 8).

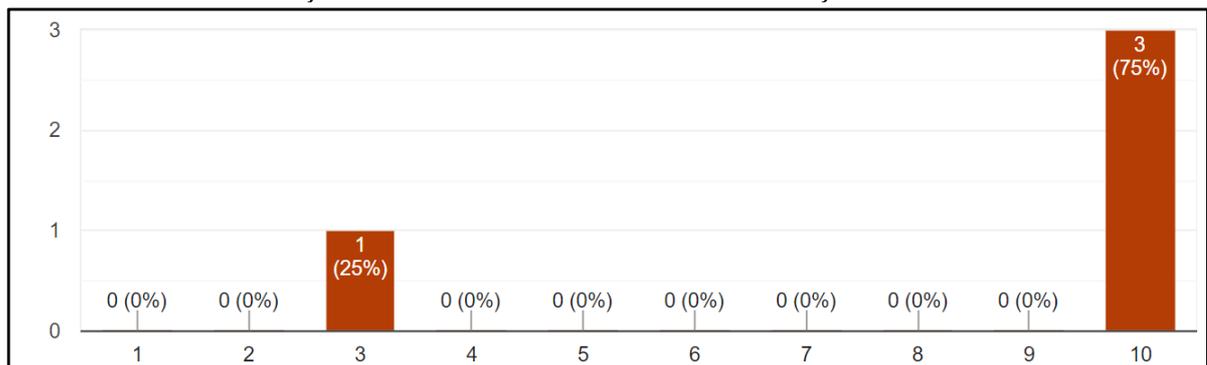
**Gráfico 8 - Avaliação sobre a importância dos espaços de leitura**



Fonte: Dados da pesquisa

Por último, utilizando a mesma escala de 1 a 10, para avaliar a importância da biblioteca escolar para a formação de cidadãos críticos e conscientes, 25% dos gestores atribuiu nota 3 e 75% atribuíram nota máxima (gráfico 9).

**Gráfico 9 - Avaliação sobre a biblioteca escolar e formação de cidadãos críticos**



Fonte: Dados da pesquisa

Em consonância com os dados retratados nos gráficos 8 e 9, Peruzzo (2011) enfatiza que a instituição escolar se configura como um espaço propício ao incentivo para a leitura, mesmo com pouca predominância em especial nas escolas públicas por falta de condições adequadas como meios, espaços e recursos, a escola permanece sendo um dos principais meios responsáveis pela formação de leitores críticos e consciente. Ainda de acordo com om autor:

A literatura infantil desemboca o exercício de compreensão, sendo um ponto de partida para outros textos, pois com o passar do tempo, as crianças sentem necessidade de variar os temas de leitura uma vez que, a leitura é a forma mais sistematizada de elaboração da fantasia, passando a ter um nível mais elevado de cultura, estimulando a escolha e a crítica de certos textos. (PERUZZO, 2011, p. 96)

Neste viés, sentiu-se a necessidade de acompanhar a rotina de pelo menos uma das

Proinfâncias do município, com o intuito de verificar como elas as práticas de leituras realizadas no contexto marcado pela pandemia da Covid-19, o qual ocasionou o distanciamento entre professor-aluno e conseqüentemente do espaço escolar, temática abordada na próxima seção.

### **3. PRÁTICAS REMOTAS DE LEITURA LITERÁRIA NO CMEI VERA LÚCIA SIMÃO SALEM**

Esta seção apresenta os dados obtidos por meio da pesquisa de campo realizada no CMEI Vera Lúcia Simão Salem localizada em Codo-MA, bem como a concepção docente a respeito do trabalho com a leitura no CMEI, principalmente durante a pandemia da Covid-19, e, por fim, a análise das práticas remotas de leitura literária na escola durante o tempo de observação, especificamente das turmas de Maternal II do turno matutino.

#### **3.1 O CMEI Vera Lúcia Simão Salem como campo de pesquisa**

O CMEI Vera Lúcia Simão Salem, foi inaugurado no dia 15 de agosto de 2015, em Codó, e está localizado na Rua do Poraque, 1235, bairro Codó Novo. Foi a primeira Proinfância construída no Município, a qual atende um total de 240 crianças com acolhimento em tempo integral de 08:00 às 16:00 horas, exclusivamente a Educação Infantil desde o Berçário ao Maternal I e II, neste ano para atender a demanda, sentiu-se a necessidade de abrir mais duas turmas de Pré-I.

**Foto 5 - Fachada do CMEI Vera Lúcia Simão Salem**



Fonte: Próprio autor (2022)

A foto 5 é a fachada do CMEI, o qual possui a seguinte infraestrutura<sup>5</sup>: alimentação escolar para os alunos, água filtrada, água da rede pública, energia da rede pública, fossa, lixo destinado à coleta periódica. Possui dependência de nove salas de aula (02 Berçário, 02

---

<sup>5</sup> As informações sobre infraestrutura, turmas, equipamentos, quadro de funcionários e rotinas foram obtidos por meio de diálogo via WhatsApp com o Assistente Administrativo do CMEI.

Maternal I, 03 Maternal II e 02 Pré I), sala de diretoria, sala de professores, cozinha, cantina, parque infantil, pátio para lazer, banheiros para adultos, banheiros adequados à Educação Infantil, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro e pátio coberto. Também possui os seguintes equipamentos: Televisão, DVD, impressora e aparelho de som. Além disso, a escola conta com o quadro de 48 funcionários, sendo: 01 gestora, 01 supervisor, 01 assistente administrativo, 23 professores, 10 auxiliares de sala, 08 Auxiliar Operacional de Serviços Gerais - AOSG e 04 Agentes de Portaria.

Em relação a rotina da escola na modalidade presencial, como é visto na foto 6, tem-se a seguinte organização: A carga horária das turmas do Berçário é de tempo integral - entrada 8:00h e saída 16:00h; e as turmas de Maternal I, Maternal II e Pré I ficam organizadas por turno, sendo matutino - entrada 07:15 e saída 11:00h; e Vespertino - entrada 13:15h e 17:00h saída. Esta rotina descrita na foto 6 é a que atualmente vem fazendo parte do cotidiano desta Proinfância, haja visto o retorno das aulas presenciais no ano de 2022, assim tem-se a seguinte organização:

#### Foto 6 – Rotina Presencial

|   |  |
|---|--|
| <p>CMEI Vera Lúcia Simão Salem</p> <p><b><u>ROTINA BERÇÁRIO</u></b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Acolhida</li> <li>✓ Atividades Permanentes               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Atividades Interativas</li> </ul> </li> <li>✓ Higiene das mãos               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Lanche da Manhã</li> </ul> </li> <li>✓ Atividade Pedagógica</li> <li>✓ Banho</li> <li>✓ Almoço/Escovação Dentária               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Descanso/Sono</li> </ul> </li> <li>✓ Lanche da Tarde</li> <li>✓ Atividade Pedagógica</li> <li>✓ Banho</li> <li>✓ Saída</li> </ul> | <p>CMEI Vera Lúcia Simão Salem</p> <p><b><u>ROTINA MATERNAL e PRÉ I</u></b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Acolhida</li> <li>✓ Roda de Conversa               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Atividades Permanentes</li> </ul>               (Oração, calendário, o tempo, músicas e etc.)             </li> <li>✓ Atividade pedagógica               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Campo de Experiência I</li> </ul> </li> <li>✓ Higiene das mãos</li> <li>✓ Lanche</li> <li>✓ Recreio Dirigido</li> <li>✓ Atividade Lúdica               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Campo de Experiência II</li> </ul> </li> <li>✓ Saída</li> </ul> |
|---|--|

Fonte: CMEI

Entretanto, durante a pandemia, a rotina escolar sofreu algumas mudanças onde foi traçada uma nova rotina de modo a se adequar com a nova configuração social, em decorrência do contexto pandêmico. Desse modo, a rotina escolar passou a seguir esta nova reconfiguração, não mais diária, mas semanal conforme o quadro 2:

**Quadro 2 - Nova configuração da rotina escolar durante as aulas remotas**

| <b>DIA</b>           | <b>PROGRAMAÇÃO</b>  |
|----------------------|---|
| <b>SEGUNDA-FEIRA</b> | Videoaula de autoria da professora regente, apresentando de forma livre a nova temática da semana.                |
| <b>TERÇA-FEIRA</b>   | Entrega de atividade na escola ou um vídeo curto com orientações sobre as atividades propostas no livro didático. |
| <b>QUARTA-FEIRA</b>  | Videoaula postada pela professora HP, seguindo a mesma temática ou algum tema extra referente a datas festivas.   |
| <b>QUINTA-FEIRA</b>  | Vídeo pronto de plataformas digitais relacionado a temática trabalhada.   |
| <b>SEXTA-FEIRA</b>   | Vídeo de devolutivas, e quando o Sábado não é letivo, contação de história.                                       |
| <b>SÁBADO LETIVO</b> | Hora do Conto – História compartilhada nos grupos.  |

Fonte: Próprio Autor

As videoaulas apresentadas eram, na maioria das vezes, editadas por aplicativos de edições que permitiam remover o fundo do vídeo original e colocar um fundo animado relacionado com a temática do dia, estes fundos animados são chamados de *background*<sup>6</sup> e de certa forma, as aulas ficam mais atrativas visualmente, economiza em questão de não precisar criar um cenário, mas em contrapartida requer que o professor tenha domínio das tecnologias e saiba manusear as técnicas de edição. Uma das principais dificuldades enfrentadas por algumas professoras foi por não terem familiaridade com manuseio dos aplicativos de edição, assim elas pediam para algum familiar ajudá-las nestas questões e/ou pagavam alguém para que fizesse a edição de seus vídeos.

Sempre no início das aulas as professoras identificavam a instituição, a turma a quem se destinava a aula, o tema e o nome da professora, em seguida desenvolvia a aula em volta do tema da semana e por último lançava um desafio, este desafio era para ser realizado sempre com o auxílio dos pais ou responsáveis e por fim, solicitava que postassem no grupo de WhatsApp um vídeo ou uma foto realizando as atividades/desafios, mídias consideradas como devolutivas. Ao final da semana, nas Sextas-Feiras, a professora editava um vídeo anexando as fotos e vídeos postados no grupo e postava no grupo, e agradecimentos à família pela parceria e colaboração.

Além disso, fazia parte da rotina diária a postagem de áudios das professoras interagindo com as crianças, pois como estas crianças ainda não haviam desenvolvido a

<sup>6</sup> *Background* é uma palavra em inglês que pode ter vários significados, entre eles experiência, fundo, antecedentes, plano de fundo, contexto, ambiente, circunstâncias, meio, educação etc. Conceito disponível em: <https://www.significados.com.br/background>.

habilidade de leitura e escrita, a comunicação por áudio é mais viável. Também eram postados sempre vídeos de acolhimento com: músicas de bom dia, calendário, oração e chamada.

### 3.2 A concepção docente e o trabalho com a leitura na escola

O período em que se deu a observação foi de 06 de abril de 2021 ao dia 20 de outubro de 2021, ainda dentro do contexto pandêmico, diante disso sentiu-se a necessidade de saber qual a percepção dos docentes a respeito das práticas de leitura realizadas nesta nova configuração e como eles percebem essa interação entre aluno-professor-leitura e a participação da família. Para tanto, foi elaborado um formulário online com questões voltadas a esta temática, com questões abertas e fechadas o qual foi enviado por hiperlink para todos os 10 professores do turno matutino, porém apenas quatro responderam.

As quatro educadoras participantes desta pesquisa possuem graduação em pedagogia, uma com menos de dois anos de atuação no CMEI e as outras duas estão atuantes desde a inauguração, ocorrida no dia 15 de agosto de 2015 até o presente momento, e uma tem entre há cinco anos que é atuante no CMEI. Sendo afirmado ter este mesmo tempo como experiência na Educação Infantil. Apenas duas delas são professoras regentes das turmas (Maternal II B e C) em que realizei observação remota das práticas de leitura, e a terceira participante é uma professora que substituiu a professora regente, pois entrou de licença maternidade e a quarta participante é professora regente da turma de Maternal I. É importante destacar que como nem todas autorizaram a divulgação do seu nome, elas serão nomeadas como estrelas da constelação: *Maia*, *Talita*, *Rana* e *Adhara*, por último também citarei a *Sírius*, professora que não respondeu ao formulário, mas que autorizou a observação de suas aulas.

De acordo com os dados obtidos, o CMEI Vera Lúcia Simão Salem possui biblioteca, e para além deste espaço específico, os livros podem ser encontrados também na sala de leitura, cantinho de leitura na sala de aula e na brinquedoteca. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI:

A organização dos espaços e dos materiais se constitui em um instrumento fundamental para a prática educativa com crianças pequenas. Isso implica que, para cada trabalho realizado com as crianças, deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos para a montagem de ambientes novos, ligados aos projetos em curso (BRASIL, 1998, p. 58).

Ainda de acordo com o RCNEI, as salas podem ser organizadas com vários ambientes

que permitam a realização de diversas atividades simultaneamente, tais como: espaços para jogos, faz-de-conta, artes, leitura e entre outros. Observa-se que mesmo havendo biblioteca na escola, nas salas de aulas podem ser encontrados os cantinhos de leitura, os quais “estão associados a um espaço reservado dentro da sala de aula, organizado com livros e objetos que estimulem a leitura e a imaginação das crianças” (ALBUQUERQUE, 2013, p. 36). A autora enfatiza que é notório que mesmo antes das crianças adentrarem ao espaço escolar, eles já possuem contato com a escrita, porém é na escola que se espera que ocorra a aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, também se espera que na escola ocorra o despertar do prazer e do desejo pela leitura, sendo de suma importância que seja incluída práticas de leitura na rotina escolar.

Conforme a BNCC, as experiências nas quais as crianças exercitam a fala e a escuta são importantes por potencializar seu envolvimento com a cultura oral, pois por meio dessas práticas de ouvir histórias, de interação por meio da fala, “e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social” (BRASIL, 2017, p. 42) sendo, pois, muito pertinente que as escolas potencializem tais práticas em sua rotina, como por exemplo as práticas de leituras.

Neste sentido, sobre a inclusão da prática de leitura literária na rotina do CMEI, 75% dos participantes da pesquisa afirmaram que ocorre diariamente e 25% afirmaram que ocorre apenas uma vez por semana e que são trabalhadas através dos livros didáticos, paradidáticos e contações de histórias orais. E por fim, todas as professoras afirmaram que a leitura/literatura estava sendo trabalhada através de vídeos de contação de história produzidos e compartilhados pelo próprio professor em plataformas de vídeos. Outra forma de trabalhar a leitura, foi por meio de projeto de leitura, segundo elas, em 2021 foram realizados quatro projetos: Dia Nacional do Livro, Hora do Conto e Leitura em família e os clássicos infantis.

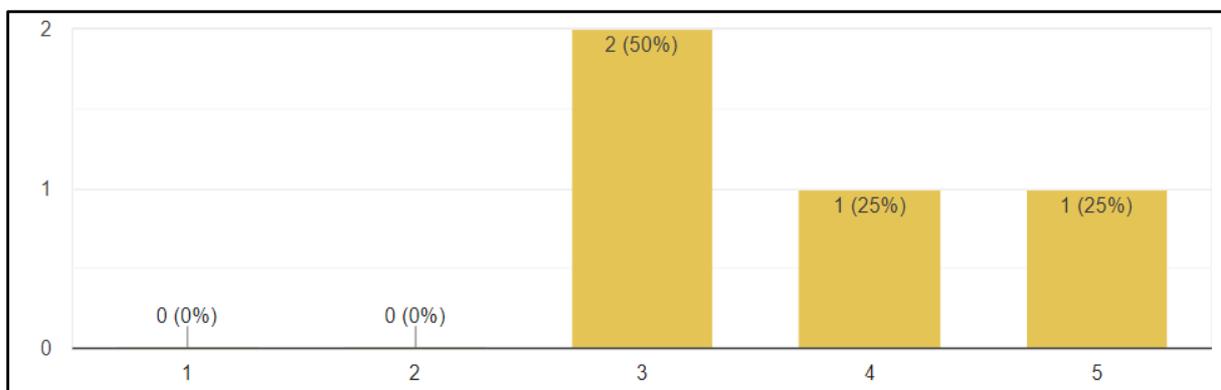
Com base na observação realizada, durante o projeto Dia Nacional do Livro Infantil ocorrido em abril as crianças receberam o livro didático, o desenvolvimento das aulas se limitou a apresentar informações essenciais sobre a vida de Lobato, mas senti falta de para além das músicas do sítio do pica pau amarelo, também o compartilhamento de alguma obra de Monteiro Lobato, pois conforme já visto ele foi um marco para o surgimento da literatura brasileira.

O projeto Hora do Conto e Os clássicos infantis devem ter sido desenvolvido em conjunto, pois o primeiro deste foi trabalhado todo o período observado e o segundo pode ter ocorrido durante um período em que foram compartilhados alguns contos clássicos infantis, destaco como possibilidade, pois não percebi em momento algum a apresentação do projeto no grupo como ocorreu com os demais.

O projeto que mais se destacou foi o Leitura em Família, pois envolveu a participação mais ativa tanto por parte das crianças quanto da família, onde cada criança recebeu um livro para ser lido em família e durante a leitura muitas das pessoas que estavam lendo com as crianças, incentivavam as crianças a participarem respondendo perguntas sobre a história contada ou até mesmo fazendo a recontação dela. Já em relação ao retorno nos outros projetos, se limitava mais a fotos com livros ou realizando as atividades impressas, pouca participação promovendo interação entre o ouvinte e a história contada.

Segundo Cesar (2014) para o desenvolvimento do hábito da leitura desde a fase infantil, ou seja, desde criança é imprescindível que haja a participação da família, embora a escola tenha feito parte mais assiduamente deste processo por ser um espaço privilegiado para que os alunos possam ter contato com livros e leitura. Com base nisto, considerando o início das aulas não presenciais e a participação da família para mediação e colaboração durante as aulas e realização de atividades propostas, solicitou-se por meio do formulário que os professores avaliassem a participação da família durante as práticas de leitura literária, numa escala de 1 a 5, sendo 1 para não interagem e 5 interage bastante, seguindo esta escala avaliativa tivemos o seguinte resultado:

**Gráfico 10 – Participação da família**



*Fonte: Dados da pesquisa*

Conforme o gráfico 10, pode-se concluir que a participação da família foi considerada razoável para 50% dos professores, 25% bom e 25% muito bom. Neta e Silva (2014) reforçam que o bom êxito escolar dos alunos é propiciado por meio da interação entre as duas instituições educativas: família e escola, devendo estas realizar trabalho conjunto para o alcance do “desenvolvimento e crescimento do aprendizado da criança” (p.55).

Ainda de acordo com as autoras, “a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, é oferecida para a complementação das ações da família e da comunidade, tem como

objetivo proporcionar condições para o desenvolvimento físico, mental, cognitivo, emocional e social da criança” (NETA; SILVA, 2014, p.55), pois a princípio é no contexto familiar que a criança tem suas primeiras interações sociais, espelham suas condutas e é neste contexto em que ela centraliza sua percepção da realidade e sua representatividade. Portanto, o diálogo entre família e escola é indispensável, visto que o processo educativo da criança ocorre nesses dois espaços, em circunstâncias diferentes e ambas fazem partes da educação individual e coletiva.

Por fim, não menos importante, solicitou-se junto ao formulário que as educadoras fizessem um relato pessoal sobre sua experiência com as práticas de leitura literária remotas durante a pandemia da Covid-19, se possível, ressaltando os desafios, possibilidades e superações. Assim, a educadora Maia (2021) relata que *“o grande desafio é despertar a atenção dos alunos através de vídeos, mas em meio a estas dificuldades está sendo possível desenvolver este trabalho, ou seja, estamos conseguindo superar”*, com as mesmas dificuldades, Talita (2021) destaca em seu relato que *“o maior desafio é a interação das crianças na hora da leitura, porque muitas vezes os pais não tem tempo disponível para acompanhar as crianças no momento da leitura, assim se torna mais difícil a interação com as crianças”*.

Barreto e Rocha (2020) sinalizam que nesta nova modalidade de ensino há pouca interação, pois, a fala é centralizada no professor, *“portanto, esse ambiente interativo não propicia espaços para discussões entre os atores do processo, tornando o ambiente unidirecional, indo na contramão do modelo da sala de aula presencial”* (KENSKI, 2010, p.11). Na modalidade de aula presencial, a interação entre professor e aluno é mais efetiva, dado ao fato que estes estão presentes no mesmo espaço.

Apesar da dificuldade de interação com os alunos, Rana e Adhara pontuaram a importância que foi a participação mediadora da família durante a pandemia, veja: *“apesar da pandemia onde surgiu muita dificuldade, os pais têm se empenhado para ajudar as crianças nas realizações das atividades fazendo que os mesmos participam, e interagem no ensino remoto”* (RANA 2021). Neste mesmo viés Adhara (2021) enfatiza que *“desde que começou a pandemia nós professores estamos a cada dia vencendo desafios, não tem sido fácil, mas a colaboração da família tem sido fundamental nesse momento”*.

Com os dados do gráfico 10 e com base no depoimento das educadoras infere-se que a participação da família pode ter sido considerada razoável por diversos fatores, entre os quais podem estar presentes as mudanças advindas da pandemia da Covid-19, pois ela impactou de forma direta e indireta toda a educação brasileira. Entretanto, apesar da rotina escolar e familiar ter sofrido mudanças, também foi destacado o quanto o diálogo entre professor e família

enquanto mediadores é importante e necessária para que ocorra a aproximação da criança para com a leitura.

### 3.3 Práticas remotas de leitura literária na escola

A observação foi realizada durante o período de 06 de abril à 20 de outubro do ano de 2021, aconteceu em três salas virtuais do Maternal II (A, B e C) ambas com 17 alunos. Essas salas eram formadas por meio de grupos de WhatsApp<sup>7</sup>, a gestora e supervisora escolar estavam inseridas em todos os grupos, para além delas tinha uma professora regente e uma professora HP, que no Ensino Fundamental aqui no município ministram aulas de história e geografia no horário pedagógico. A partir de minha vivência como professora HP no CMEI Vera Lúcia Simão Salem, posso dizer que na Educação Infantil a professora HP é a aquela que vivencia a experiência de lecionar em quatro turmas diferentes substituindo a professora regente em seu dia pedagógico, assim ela leciona um dia por semana em uma turma diferente, e em um dia dentre os cinco é reservado como seu dia pedagógico.

Na turma A da professora Sírius, tinha 7 meninos e 10 meninas; na B, da professora Talita e da Rana, também havia 8 meninos e 9 meninas; e a turma C, da professora Maia, era formada por 10 meninas e 07 meninos. Durante este período de observação, foi possível perceber que o planejamento escolar é coletivo, e seguia uma sequência didática semanal em volta de uma ou duas temáticas. Assim, no que tange a leitura/literatura as professoras quase sempre compartilhavam os mesmos vídeos, com exceção dos vídeos de própria produção.

Foram abordadas diferentes temáticas no decorrer deste tempo, tais como: Símbolos da Páscoa, Dia Nacional do Livro Infantil, Projeto Mamãe minha rainha, Todo mundo tem um nome, 125 anos da cidade, O alfabeto, Formas Geométricas, Meio Ambiente, Projeto Leitura em Família, Profissões, Festas Juninas, Noções de Proporção, Hora do Conto, A origem do dia dos pais, Aniversário da Escola, A Hora da Poesia, Folclore, Dia do Soldado, Família, Projeto Pátria Amada – Independência do Brasil, Semana do bebê, O dia da Árvore, Semana do Trânsito, Dia dos Animais e Direitos da criança.

Dentro destas temáticas, algumas foram temas de projetos desenvolvidos como já foram citados, Dia Nacional do Livro Infantil, Projeto Leitura em Família e Hora do Conto. O projeto intitulado Hora do Conto, foi um projeto permanente caracterizado como um momento específico para compartilhamento de contações de histórias nas salas virtuais. Esse

---

<sup>7</sup> WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Fonte: <https://g.co/kgs/MRhiea>.

compartilhamento, geralmente ocorriam as Sextas-Feiras e aos Sábados, quando era letivo.

Dado ao longo período de observação e o foco da pesquisa, os dados trabalhados serão por mês e limitados de forma exclusiva para as seguintes práticas de leitura/literatura: poesia, contos, contação de história oral e leitura de livros.

Desse modo, em abril, foram trabalhadas contações de história oral acerca dos símbolos da Páscoa, do surgimento do nome de “Codó”, lendas codoenses contadas por uma moradora mais experiente da própria cidade por meio de um vídeo disponibilizado pela secretaria de educação, e em alusão ao dia 18 de abril desenvolveu-se o projeto Dia Nacional do Livro Infantil, durante o qual foi narrada a biografia de Monteiro Lobato e apresentado os personagens da turma do pica pau amarelo. A professora Talita, explicou que a data é em homenagem ao “*Monteiro Lobato por ser pioneiro e considerado o pai da literatura brasileira*” (TALITA, 2021, WHASTAPP). Embora seja destacado as contribuições de Monteiro Lobato, devo concordar com Luiz (2005) ao afirmar que:

Esta formulação metodológica às práticas de parte significativa dos professores abordados, nota-se [...] a presença de procedimentos inadequados para as atividades centradas sobre a obra de Lobato. Com efeito, recorre-se a estas narrativas apenas em datas específicas, como o dia do Folclore – 22 de agosto – pelo fato do Saci ser uma das mais expressivas figuras do Capoeirão dos Tucanos, e o dia do Livro – 18 de abril – que corresponde à data de nascimento do discutido autor (LUIZ, 2005, p.28).

Evidenciando assim, a necessidade de explorar as obras de Lobato, visto a sua importância e contribuição para o surgimento da Literatura infantil brasileira. Mais adiante, finalizando o projeto, foi postado um vídeo com a declamação do poema “O livro”, o qual chama atenção para importância e cuidados para com o livro, entretanto não foi feita referência ao autor, como Soares (2011) e Souza e Cosson (2011) afirmaram ser importante para se fazer ao trabalhar esse tipo de obra, veja a poesia transcrita:

### **O LIVRO<sup>8</sup>**

O livro é meu amigo  
E está sempre comigo  
Com ele viajo nas histórias  
Aprendo a matéria.

Livro é diversão,  
Mas também é coisa séria  
Dele eu sempre vou cuidar  
Com muito carinho e amor  
Não quero perder você, livro  
Meu amigo e meu professor.”

*(Autor não identificado)*

---

<sup>8</sup> Esta poesia foi disponibilizada por meio de um vídeo, o qual não especificou a autoria do texto e nem encontrei por meio das pesquisas realizada.

Embora não tenha sido destacado o autor do poema, o que também como já mencionado por Soares (2011) e Souza e Cosson (2011) são pequenos descuidos que desqualifica a obra original, trabalhar diversos gêneros textuais é importante para promover o letramento na Educação, pois estes “momentos de leituras variadas, da vivência com diferentes gêneros textuais, [...] sem que, contudo, se transforme em prática de alfabetização, visto que nessa etapa da educação básica a criança ainda não está preparada para ser alfabetizada” (HERMANN; ZUIN, 2017, p. 43 grifo nosso). Como já visto, até mesmo a maneira como se realiza a contação de história ou leitura de obras literárias deve ser criteriosa, tomando alguns cuidados necessários.

Neste sentido, Souza e Bernardino (2011) elencam seis cuidados essenciais para uma boa contação de história. Segundo as autoras, o primeiro cuidado se refere a escolha da obra, pois esta deve estar adequada ao público de escuta e de acordo com o objetivo; segundo, quem for contar a história já deve conhecer de antemão a obra a ser lida; terceiro, se ater ao início e fim da história para saber se organizar em relação ao ritmo e ao tempo necessário; quarto, não detalhar demais a história, permitindo que a criança possa exercer a imaginação; quinto, mostrar as páginas que estão sendo lidas, como forma de aproximar a criança do livro e obviamente da leitura; sexto e último, saber usar a entonação da voz de acordo com os acontecimentos da história, fazer suspense, e deixar espaços para que a criança levante hipóteses. Portanto, ler a história para só depois contá-las é um dever e cuidado de quem se preocupa com o resultado dessa ação, pois a leitura bem realizada desperta prazer e curiosidade no ouvinte. A contação de história é diferente da leitura de um texto, ela “tem como protagonista principal a palavra – em que o ouvir leva ao imaginar e o narrar deve encantar” (SOUSA; BERNARDINO, 2011, p. 246).

Continuando sobre as observações, para encerrar as temáticas do mês de abril, houve a contação de história oral sobre o descobrimento do Brasil, em todas as salas foram postados vídeos prontos, baixados de plataformas digitais.

Em maio no projeto “Mãe minha rainha”, houve a contação de história “Mãe de todos os tipos<sup>9</sup>” de Chris Bueno. Em seguida, na temática todo mundo tem um nome, postou-se uma videoaula onde a professora conta “a história do meu nome”. Para desenvolver esta temática as professoras gravaram videoaula, explicando a origem do nome, e desafiaram as crianças a falarem o nome e letra inicial da escrita do nome. Em seguida, foram entregues os livros

---

<sup>9</sup> Mãe de todos os tipos – Chris Bueno, ilustração de Cath Perez. Vídeo postado no Canal Nobre Infância. Duração de 03:24. Disponível em: <https://youtu.be/LRnPLOvsilA>.

didáticos com materiais para auxiliar no desenvolvimento das atividades propostas sob orientação do professor e auxílio de um adulto se sua família. Por seguinte, com o tema “O Alfabeto”, no momento da Hora o Conto, foi compartilhado a contação de história “O aniversário do seu alfabeto<sup>10</sup>” de Amir Piedade. Encerrando as atividades mensal, na semana seguinte, no quadro a Hora do Conto – foi postado a história da “Chapeuzinho Vermelho<sup>11</sup>”.

A professora Sírius, antes de postar o vídeo faz uma breve apresentação da obra e em seguida pede aos alunos que recontem a história “*Chapeuzinho Vermelho é um conto de fadas clássico. O nome do conto vem da protagonista, uma menina que usa um capuz vermelho. Publicada pela primeira vez pelo francês Charles Perrault, e depois pelos Irmãos Grimm (da versão mais conhecida)... Esse é um conto [...] bem conhecido e que nos deixa vários ensinamentos. Vamos lá assistir, e quero ouvir de vocês, recontarem a história do jeitinho que puderem tá bom, e o que vocês aprenderam com a história da Chapeuzinho Vermelho.*” (SÍRIUS, 2021, WHATSAPP grifo nosso). Foi uma atitude louvável da professora, pois o vídeo que ela compartilhou em seguida não havia essas informações, além disso “é oportuno recordar que a comunicação literária, à semelhança de qualquer ato de comunicação, ocorre no esquema autor–livro–leitor” (ANTUNES, 2015. p.10). Ainda sobre a mediação feita pela professora, a BNCC subsidia a conduta dela ao afirmar que a diversidade de práticas letradas vivenciadas pelo aluno desde a Educação Infantil, bem como: relatar experiências, cantar, recitar poemas, recontar histórias e entre outros, serão mais gradativamente se tornando mais intensas e mais complexas, de modo a agregar novos gêneros textuais e novos conhecimentos conforme vai evoluindo seu nível escolar.

Entretanto, nas aulas remotas desenvolvidas nas turmas virtuais, apesar da contação de história compartilhada nos grupos, tenham sido em forma de desenho animado com a presença do narrador, personagens, cenário e a professora ter solicitado como desafio que os alunos recontassem a história ao seu modo, não houve devolutiva por parte das crianças com a história sendo recontada por elas. Presume-se que não houve esse retorno por causa do distanciamento entre professor-aluno, pois fica mais limitado a interação entre eles, uma vez que a aula antes de chegar a criança ela passa pelo aparelho celular de alguma familiar responsável, e tomado pelas ocupações diárias, poucos deles se organizam de modo a ter um tempo para acompanhar seus filhos diante das telas.

---

<sup>10</sup> O aniversário do Seu Alfabeto – Amir Piedade, ilustração de Luiz Gesini. Vídeo postado no canal Tati Rizzato. Duração de 07:04. Disponível em: <https://youtu.be/0y46TsB4H3g>

<sup>11</sup> Chapeuzinho Vermelho (TodoLivro) Vídeo postado no canal Todolivro Livros Infantis. Duração 05:02. Disponível em: <https://youtu.be/77IP-eQIBDQ>.

Ainda sobre a estratégia pedagógica de contar história, Sousa e Bernardino (2011) afirma que é uma prática do educador que soma significativamente ao ensino desde o início da fase escolar até a Ensino Fundamental, pois “a escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil” (p.237). O que pode ser constatado nas falas das professoras ao trabalharem o projeto leitura em família no mês de junho.

Ao iniciar o projeto, Sírius chama atenção para a importância de ler para as crianças, *“leia para uma criança e desperte nela toda a imaginação. Ler nos leva a imaginar, a criar, a outras dimensões. Então, é muito importante a leitura para desenvolver a nossa imaginação, a nossa escrita e a nossa fala. Isso mesmo! Então, papai, mamãe e crianças vamos ler, vamos ser leitores assíduo isso é despertar na criança o desejo de leitura”* (SÍRIUS, 2021, WHATSAPP). Nesse mesmo sentido Rana potencializa que *“a leitura é muito importante na nossa vida, pois é uma fonte de descoberta e aventura. Através da leitura, nós viajamos no mundo da imaginação”* (RANA, 2021, WHATSAPP).

Em seguida, as professoras compartilharam a leitura da obra “Zeca e o grilo vaidoso”<sup>12</sup> de Evan Bessa, ilustrado por Bentes e Tony, editora IMEPH<sup>13</sup>. Ao final, por cada criança ter recebido um exemplar deste livro, elas convidam os pais ou responsáveis a sentarem com suas crianças e ler para elas, para instigá-las para a leitura por consideram um ato de amor e desenvolvimento. O RCNEI reforça as contribuições que trazem tal prática:

Deixar as crianças levarem um livro para casa, para ser lido junto com seus familiares, é um fato que deve ser considerado. As crianças, desde muito pequenas, podem construir uma relação prazerosa com a leitura. Compartilhar essas descobertas com seus familiares é um fator positivo nas aprendizagens das crianças, dando um sentido mais amplo para a leitura (BRASIL, 1998, p. 135).

Com base na observação, foi perceptível o quanto essas práticas que envolvem a família, escola e aluno são importantes, principalmente no quesito leitura. O projeto leitura em família foi o projeto desenvolvido durante este período de observação que mais contou com a participação das crianças, obteve mais retorno em participação e interação. As crianças conseguiam interagir por meio de áudios, fotos e vídeos. Além disso, outro destaque em relação a esta atividade, foi perceber por meio dos vídeos e fotos que os pais criaram e personalizaram

---

<sup>12</sup> Zeca, o grilo vaidoso, autoria de Evan Bessa, ilustrações de Bentes e Tony; Editora IMEPH.

<sup>13</sup> IMEPH é a editora que fornece livro didático para a Educação Infantil do município

o cantinho da leitura em sua própria casa, com vários livros que eles recebem da escola. Algumas destas imagens:

**Foto 7 e 8 - Cantinhos de leitura organizados pelas famílias**



Fonte: Fotos compartilhadas no grupo do Maternal II B por pais/responsáveis (2022)

**Foto 9 - Cantinho de leitura organizado pela professora do Maternal II B**



Fonte: Imagem capturada de uma videoaula postada na sala virtual (2022)

Além disso, por mais que nas outras salas tenham sido compartilhados esses vídeo da leitura em família, a turma B se diferenciou por compartilhar esse momento vivenciado no cantinho criado especificamente para a leitura, suponho que tenha sido pela influência exercida pela forma como a professora Rana realizou a contação de história.

Conforme se observa na foto 9, a professora criou um cantinho de leitura provisório/cenário no CMEI para gravar a videoaula de contação de história, o que pode ter levado aos pais o interesse em montar cantinhos de leitura em sua casa também.

Por último, finalizando as atividades do mês, na Hora do Conto, dando continuidade à temática das festas juninas, foi compartilhado um vídeo extraído de plataformas digitais com a contação da história “Arraiá na floresta vem cá<sup>14</sup>”, texto de Gelça Alencar e ilustrações de Dione Moraes. Instituição: SEDUC/CE. Como orientação, a professora Sírius pediu que as crianças comentassem se gostaram da história, mas não houve retorno algum. As demais professoras apenas convidaram as crianças a apreciarem a história, pois geralmente no momento da Hora do Conto, apenas é postado um vídeo pronto com alguma história sendo narrada, mas quase não são dadas qualquer que seja a orientação.

Em julho, de início foi trabalhado o livro didático “Aprender Construir I<sup>15</sup>”, logo toda a instrução para o desenvolvimento das atividades foi lida e apresentada por meio de vídeos curtos e vídeo temáticos sobre noções de proporção, assunto abordado no livro didático. Mais adiante, na Hora do Conto, foi repostado a história da “*Hoje teremos a “Hora do Conto” com a história: CHAPEUZINHO VERMELHO. Algumas informações sobre a história: AUTOR: Charles Perrault. Charles Perrault (1628-1703) foi um importante escritor francês, autor de grande número de contos infantis, entre eles, A Bela Adormecida, O Gato de Botas, Chapeuzinho Vermelho e o Pequeno Polegar. Charles Perrault nasceu em Paris, França, no dia 12 de janeiro de 1628. PRINCIPAIS PERSONAGENS: Uma graça a menininha de capuz vermelho! Junto com o lobo, o lenhador e a vovó, forma uma das coleções de maior sucesso entre as crianças. Você vai adorar os Personagens. Vamos lá conhecer a história? Qual personagem vocês mais gostaram, crianças? Aguardo vocês me contarem*”. (SIRIUS, 2021, WHATSAPP).

Outra história apresentada ao grupo foi “O patinho feio<sup>16</sup>”, mas desta vez, não foi por meio da contação oral, mas de desenho animado disponível no Youtube. Desse modo a história

---

<sup>14</sup> Arraiá na Floresta vem cá – Gelça Alencar Ilustração de Dione Moraes

<sup>15</sup> Livro didático: Aprender Construindo 1 – Iana Mamede; Amélia Albuquerque. Educação Infantil. Editora IMEPH 3ª Edição

<sup>16</sup> O patinho feio – Vídeo postado no Canal da Alexandra; Duração de 08:36. Disponível em <https://youtu.be/UleHGh7yOX8>.

se desenvolve apenas com os patos em ação, transmitindo a mensagem por meio do cenário/ambiente, expressões corporais, faciais e sua linguagem natural (grasna). Cabendo ao telespectador fazer a leitura do enredo, isso requer que a criança consiga fazer leitura das imagens e acontecimentos, Gomes (2003) ressalta que nessas práticas é por meio da semiótica que se torna possível a leitura das imagens e a compreensão das mais variadas formas com que a linguagem se manifesta.

O mesmo que ocorre, de forma semelhante, com a prática de leitura de texto visual, sendo relevante a escolha dessas vivências na Educação Infantil, visual/imagético, é, pois, “necessário dizer que, no caso da Educação Infantil, a mediação do professor, bem como seus estímulos durante a prática da leitura visual, são de fundamental importância para a elaboração de significação por parte da criança” (GOMES, 2003, p. 90). Como não houve qualquer direcionamento ou orientação por partes das professoras, essa mediação ficou por responsabilidade de algum familiar que apresentou/exibiu o vídeo para a criança em sua casa.

Em agosto, em homenagem aos pais, na Hora do Conto foi postado “O amor do meu pai é assim<sup>17</sup>” de Taise Augustine, em forma contação de história narrada e utilização de imagens ilustrativas. Por seguinte, houve um momento exclusivo chamado na hora da poesia, do qual fez parte a leitura da poesia “Um bichinho diferente”, de Priscila Ramos de Azevedo. E encerrando o mês, com a Hora do Conto ocorreu a apresentação de um vídeo narrando a “Lenda do Saci Pererê” disponível no canal de YouTube *turma do folclore*<sup>18</sup>. Neste vídeo é apresentado as principais características do personagem, local onde vive e algumas de suas travessuras, para além da voz do narrador, os demais personagens que vão aparecendo no decorrer da história também interagem junto ao personagem principal, o Saci.

Em setembro, além do trabalho com o livro didático, teve a postagem de um vídeo com história de “A Cinderela<sup>19</sup>”, história narrada com apresentação de imagens animadas e como desafio a ser realizado, foi para as crianças deveriam falar o que a cinderela perdeu no baile. Cada turma contou com a participação média de pelo menos cinco crianças cumprindo o desafio. Além disso, teve a semana de atividades voltadas para a Pátria e durante ela foram realizadas breves contações de história oral sobre a Independência do Brasil com desafio das crianças responderem à pergunta: qual é o nome do país? Em seguida, uma breve narração sobre

---

<sup>17</sup> O amor do meu pai é assim – Taise Agostine. Vídeo postado no canal Historiando saberes – Patricia Machado. Duração de 03:55 Disponível em: <https://youtu.be/QUjmFMBRK44>

<sup>18</sup> Lenda do Saci Pererê: Turma do Folclore. Disponível no canal Turma do Folclore. Duração: 03:04 Disponível em: <https://youtu.be/um1WHR1ejow>

<sup>19</sup> A cinderela. Vídeo postado no canal Turma Mirim. Duração 03:48 Disponível em: <https://youtu.be/Equ-hkU40NA>

a Pátria Amada, com desafio de postar um vídeo desfilando, marcha do 07 de setembro; e por fim a explicação sobre os símbolos da bandeira do Brasil e como proposta de desafio, as crianças deveriam falar as cores da bandeira. Atividades estas que contou com participação de quase todos das turmas.

Finalizando a temática sobre os cinco sentidos: olfato, paladar, tato, audição e visão, na qual foi explicado pelas professoras todas as funções dos sentidos e sua importância, além de solicitado aos pais que postassem vídeo das crianças explorando algum desses sentidos e elas falando qual sentido estavam usando, as professoras disponibilizaram em suas turmas a contação de história: “Os cinco sentidos do corpo humano” história narrada pela professora Patty Azevedo, no enredo cada um dos sentidos vão disputando entre si qual deles é o mais importante e, juntos chegam a conclusão eles deveriam trabalhar em conjunto, pois todos tem importância para o corpo humano.

A professora Rana trabalhou duas temáticas por meio de contação de história: a primeira foi sobre o tema formas geométricas para o qual compartilhou a história “a cidade das formas geométricas<sup>20</sup>”, antes de postar a história ela realiza a chamada, apresenta o calendário e canta a música de bom dia. A história em resumo é sobre a disputa das formas geométricas que cada uma quer ser a mais importante e ao final percebem que juntos podem formar várias coisas na cidade. Como proposta de atividade e interação na sala virtual, a professora tece orientações sobre a resolução da atividade proposta no livro, onde a partir de um desenho as crianças devem perceber a presença das formas e pintá-las de acordo com o indicado: azul para o círculo e vermelha para o quadrado, e solicita que postem vídeos/fotos realizando-a. E para trabalhar a segunda temática, *As frutas* escolheu a contação de história “Coralina em: A importância das frutas<sup>21</sup>” ao final orienta sobre a atividade do livro de didático e realiza a leitura da atividade proposta além de fazer uma breve revisão sobre o tema já trabalhado, sobre as árvores que dão frutos e a interação ocorre quando as crianças postam fotos e vídeos realizando as atividades.

No decorrer da semana por causa do dia da árvore, as crianças sob orientação e solicitação das professoras, postaram vídeos e fotos cuidando de plantas/árvores, ao lado delas e até mesmo plantando ou fazendo mudas de plantas, para encerrar foi compartilhada a história

---

<sup>20</sup> A cidade das formas geométricas. Vídeo postado no canal pedagogia on-line. Duração de 04:30. Disponível em: <https://youtu.be/vrMbowzuEoQ>

<sup>21</sup> Coralina em: A importância das frutas – Cristine Weidemann. Vídeo postado no canal Tinin Historinhas. Duração: 02;20. Disponível em: [https://youtu.be/CDHV\\_Utx8Ec](https://youtu.be/CDHV_Utx8Ec)

da “A árvore sem folhas<sup>22</sup>” história narrada e aparecendo as imagens de acordo com o que vai sendo narrado, de forma dinâmica a história de uma árvore que não tinha folhas e ao final é notada pelas crianças que para suprir a falta de folhas, são colados corações coloridos de papel por todos os seus galhos.

Finalizando as observações no mês de outubro, encerrando a temática do *Dia dos animais*, teve a postagem do vídeo com a contação de história “Festa no Céu<sup>23</sup>” a professora apresenta o tema da história que será contada no vídeo e fala que ela é de autoria de Ângela Lago. Apenas a professora Rana solicita aos alunos que fale os nomes dos bichos que ele viu durante a história.

No formulário direcionado aos professores, indagou-se sobre a possibilidade de perceber mudanças na recepção/envolvimento dos estudantes nesta nova forma de trabalho com a literatura, 50% afirmaram que os alunos interagem menos no ensino remoto; e 50% responderam que os alunos se interessam/interagem mais nas atividades remotas. A respeito disto Pereira; Queiroz e Araújo (2021) dizem que é claro que a modalidade de ensino remoto emergencial, por meio das telas, não poderia trazer resultados semelhantes ao ensino presencial, mas que estar inseridos numa sala virtual seria melhor e menos prejudicial que fora.

Finalizando, conforme as experiências nas aulas remotas, 75% dos professores consideraram a leitura literária valorizada. Enquanto que 25% afirmaram não haver ou pouca valorização. A partir, da observação realizada é perceptível que a pouca valorização apontada é em decorrência da não participação de toda a turma, até mesmo por não ter como a história ser mais explorada a partir de uma conversa mais direcionada ao aluno concentrando-se apenas em desafio.

Inclusive no segundo semestre de 2020 eu tive a minha primeira experiência docente no CMEI Vera Lúcia Simão Salem, atuei em duas turmas de Berçário e duas de Maternal I como professora HP, logo no início da pandemia da Covid-19. Na oportunidade, considerando o nosso público e o meio de desenvolvimento das aulas (por meio das telas) juntamos conhecimentos para tornar as aulas mais atrativas e, até mesmo, poder editar nossas videoaulas. Em relação a edição de vídeos eu não encontrei dificuldades, pois já manuseava esses aplicativos de edição. O maior desafio que encontrei foi em relação a participação da turma, pois nas aulas remotas a configuração da sala de aula muda muito, principalmente no tempo e

---

<sup>22</sup> A Árvore sem Folhas - História Contada/Infantil - Mundo Serelepe. Duração 04:30 Disponível em: <https://youtu.be/u9LvPACZQCw>

<sup>23</sup> Desenho Infantil : Festa no Céu. Postado no canal JB Desenhos. Duração: 03:12. Disponível em: <https://youtu.be/P-3ajnhqsk>

como chega nossa mensagem ao nosso receptor/aluno. Temos um meio que é o celular, equipamento este que normalmente se encontra com o pai/mãe ou avó/avô e são pessoas ocupadas que saem cedo para o trabalho ou cheio de ocupações diárias. Por muitas vezes mandei mensagem no privado do WhatsApp de alguns responsáveis com o objetivo de promover uma maior interação nas salas, mas eles sempre traziam essa questão do trabalho, que saem cedo e ao chegar, muitas das vezes, a criança já estaria dormindo ou eles estavam muito cansados, ou até mesmo que as crianças não queriam ser gravadas ou fotografadas.

Em conclusão, foi possível perceber que estas mesmas dificuldades de interação, participação nas aulas e devolutivas das propostas de atividades e desafios lançados ainda permaneceram durante as aulas remotas do ano de 2021, pois avaliando a rotina semanal não foi possível presenciar uma semana com participação de pelo menos 80% das crianças das turmas. Portanto, apesar do ensino emergencial ter sido uma estratégia para evitar que tivesse prejuízos maiores na educação, em relação a Educação Infantil foi perceptível que o ensino a distância não fornece os mesmos resultados que o ensino presencial, não somente em relação ao observado. Entretanto, com o projeto “Leitura em Família” nas entrelinhas o óbvio foi dito por meio dos resultados por ele obtido, quando família e escola trabalham juntos é possível atingir resultados satisfatórios.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contação de história oral é uma prática popular bastante recorrente desde os primórdios, sendo, portanto, a partir de meados do século XIX para o século XX que a literatura se expandiu aqui no Brasil, a partir de algumas transformações sociais principalmente voltadas para a necessidade de alfabetização.

Desse modo, com a necessidade de instrução escolar e atribuição de valor a instituição nasce a preocupação de como essas obras serão produzidas, haja visto que até então o que se tem são relutantes de obras estrangeiras de cunho moralista, pedagógico e religioso que foram traduzidas. Literatura Infantil brasileira, propriamente dita, se deu a partir de Monteiro Lobato, pois depois ele foi os pioneiros para a literatura voltada para o público infantil, voltadas não mais para as finalidades pedagógicas e moralizantes, mas que além disso busca trazer a ludicidade, ou seja, com a nova proposta de trazer o indivíduo para o mundo repleto de diversidade.

Enfatizam-se ainda que o processo pelo qual ocorre a escolarização da literatura ocorre por muitas vezes de maneira equivocada, ao pegar partes de uma obra e transpor para o livro didático, por muitas vezes mudando o seu real sentido, se concentrando apenas aos elementos trazidos no texto, deixando despercebidos elementos essenciais da própria literatura.

Sendo a Educação Infantil, a primeira etapa da educação, local onde a maioria das crianças da camada popular irão ter contato com a leitura/literatura, e exposto as contribuições da prática de leitura/literatura para o desenvolvimento integral das crianças e diversos outros conhecimentos, é indispensável que os docentes incluam em suas práticas mais ações voltadas para a leitura, de modo a incentivar os educandos para a leitura.

Para que seja viável e se concretizem essas ações é necessário, pois, que a escola possua em sua estrutura espaço para a leitura e acervo literário suficiente para o seu alunado. Observou-se com a pesquisa que três das quatro Proinfâncias de Codó não possuem biblioteca, entretanto para suprir esta necessidade, todas dispõem de sala de leitura, ainda sendo necessário conhecer os espaços físicos, pois não recebemos imagens das salas de leitura de três Proinfâncias.

Além disso, com a pesquisa também foi possível acompanhar as práticas remotas de leitura literária no CMEI Vera Lúcia Simão Salem, com a qual foi possível perceber que, durante a pandemia essas práticas foram prejudicadas no sentido da pouca interação entre professor, aluno e leitura/literatura, o que foi caracterizado pelos professores como pouca

valorização da Leitura. Além disso, também a desvalorização da literatura foi percebida por meio da observação em relação a rotina escolar que diferentemente do o que se espera com base na importância da leitura, a rotina de leitura literária ocorreu pelo menos de três a quatro vezes por mês, não diariamente como 25% dos professores afirmaram e se aproximando de uma vez por semana conforme 75% pontuaram.

Com base no que se propôs a pesquisa, podemos verificar que os objetivos foram parcialmente alcançados visto que, em relação a investigação de bibliotecas e/ou salas de leituras nas Proinfâncias do município, foi possível perceber que em apenas uma das instituições foi afirmado existir biblioteca, mas ao analisar a foto e considerar o espaço e sua organização além do que também foi informado sobre a insuficiência do acervo, fica nítido que não se pode considerar o espaço como biblioteca. Além disso, tivemos êxito na identificação das práticas de leituras literárias realizadas nas turmas observadas e, também, na verificação dos desafios e possibilidades dos professores ao trabalhar a leitura literária de forma remota.

Contudo é válido ressaltar que considerando minha vivência durante as aulas remotas, o professor tem a liberdade e autonomia de trabalhar ou desenvolver a temática da semana da forma como achar adequada para a sua turma, conforme foi possível observar esse diferencial na turma da Professora Rana, ao buscar trabalhar temas por meio de contações de história. Somando-se a isto, o principal desafio enfrentado foi sobre a interação entre professor e aluno, a partir de minha vivência e em diálogo constante com os pais/responsáveis o principal desafio foi o como as videoaulas produzidas chegavam até as crianças, diante disso alguns dos pais sempre argumentavam que não tinham tempo para acompanhar o grupo de WhatsApp, que chegavam em casa fora de hora por causa do trabalho e a criança já havia dormido ou não queria deixar ser gravada ou fotografada.

Apesar, disto a equipe escolar seguindo seu lema do compromisso com a infância, sempre buscou formas diversificadas para promover a interação com os alunos, e uma mudança que percebi em relação ao tempo que estive, no início da pandemia, e o momento em que se deu a pesquisa foi sobre as postagens diária de vídeos com música de bom dia, apresentação do calendário e do tempo, e também a realização da chamada/frequência que antes quase não acontecia passou a acontecer de 3 a 4 vezes por semana e de maneira mais lúdica.

Em síntese, desenvolver esta pesquisa, me possibilitou enquanto futura docente atuante, perceber o quão é importante e enriquecedora as práticas de leitura/literatura desde a mais tenra idade das crianças. Possibilitar que elas tenham contato com o mundo mais afim com o mundo letrado e diferentes tipos de gêneros textuais é possibilitar a elas um leque de

oportunidades de aprendizagem e contribuir para sua formação integral e leitora. Dada a importância da leitura desde ao primeiro acesso à instituição escolar, é importante e necessário que os educadores percebam e pratiquem a leitura diariamente para com seus alunos, não apenas para atender o regimento escolar, mas de modo a tornar possível a despertar o interesse e o hábito de leitura e contribuir para formação de leitores.

Além disso, é importante serem pensadas políticas públicas de leitura na Educação Infantil e efetivação da construção dos espaços de leitura adequado e com acervo suficiente para atender a demanda e necessidade escolar, além da presença de alguém responsável para auxiliar o funcionamento regular destes espaços, de modo a não sobrecarregar o professor ou até mesmo dificultar ou impossibilitar o acesso dos pequenos leitores de forma livre, espontânea e autônoma. Do mesmo modo, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para a fomentação das práticas de leitura objetivando a formação de leitores competentes e cidadãos críticos conscientes no município de Codó.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Cinthia Silva de. Os acervos, os espaços e os projetos de leitura em instituições públicas de educação infantil do Recife. **Dissertação** (mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, 2013.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 Ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ANTUNES, Benedito. O ensino da literatura hoje. **FronteiraZ**, n. 14, p. 3-17, 2015.

BARBOZA, Keila Cristina Alves; VOLPINI, Maria Neli. A organização dos cantos temáticos na Educação Infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, v. 2, n. 1, p. 13-24, 2015.

BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im) possibilidades. **Revista Encantar**, v. 2, p. 01-11, 2020.

BARTOLOMEU, Talita Cristina. Reflexões sobre metodologias da pesquisa em educação: em busca de rigor e qualidade. **Educação, Batatais**, v. 3, n. 1, p. 171-183, junho, 2013

BRASIL. Ministério da Educação. RESOLUÇÃO/CD/FNDE Nº 006 DE 24 DE ABRIL DE 2007. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA. **Conselho Deliberativo**. Disponível em: < <https://www.fnde.gov.br> >. Acesso em: 03 de Janeiro de 2022.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. **Diário Oficial da União**, 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – educação é a base. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 9.484, de 18 de julho de 2017**. Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País, para dispor sobre uma nova definição de biblioteca escolar e cria o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE). Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1817567](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1817567).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo Da Educação Básica Estadual 2019**. Brasília, DF: INEP, 2020

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Introdução**. v. 1. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília,

MEC/SEF, 1998

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: Conhecimento de mundo. v.3 Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CESAR, Cintia et al. **As contribuições da contação de histórias como incentivo à Leitura na educação infantil**. Conselho Editorial, p. 29, 2014.

COSTA, Rebeqa Rodrigues Alves da. Literatura infantil e ludicidade: é possível brincar com as palavras?. **Revista da FA7**, v. 2, n. 7, p. 97, 2009.

CUNHA, Norma Beatriz Oliveira Silva. Os espaços de leitura dos Centros Municipais de Educação Infantil, na zona urbana, do município de Codó-MA. **Monografia** (graduação), Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão, Codó-MA, 2019. 61f.

DUARTE, Cristina Rothier; SEGABINAZI, Daniela Maria. Figueiredo Pimentel: Contos da Carochinha e o nascimento da literatura infantil brasileira do século XIX. **SOLETRAS**, n. 34, p. 312-328, 2017.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

FILHO, José Nicolau Gregorin. **Literatura infantil**: múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Memorial descritivo**: Projeto Proinfância: Tipo B. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/7ShWLC>>.

FURTADO, Thamirys Frigo; DEBUS, Eliane Santana Dias. A leitura literária na educação infantil: que espaços e tempos são estes?. **Zero-a-Seis**, v. 19, n. 35, p. 133-149, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo : Atlas, 2008.

GOMES, Ângela de Castro. As Aventuras de Tibicuera: literatura infantil, história do Brasil e política cultural na Era Vargas. **Revista USP**, São Paulo, n.59, p. 116-133, setembro/novembro 2003.

GOMES, Manoel dos Santos. A utilização do vídeo no processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil: um olhar Vigotskiano. **Dissertação (mestrado)** - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Santa Catarina, 2003.

KENSKI, V. M. O desafio da Educação a Distância no Brasil. **Revista Edu foco**. V. 7, Juiz de Fora. p. 1-13, 2010.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil brasileira**: história e histórias. 6. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2007.

LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. Org. MARCONI, Marina de

Andrade; LAKATOS, Eva Maria. 5 Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEONARDELI, Poliana Bernabé; ALVARENGA, Lorryne Lucas dos Santos dos; SILVA, Maria Eduarda Rocha da. Os espaços escolares para a formação leitora. **REVISTA ESTUDOS EM LETRAS**, v. 2, n. 1, p. 213-227, 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. **Ludicidade: o que é mesmo isso**, p. 22-60, 2005.

LUIZ, Fernando Teixeira. A história do ensino de literatura infantil no Brasil: um estudo sobre a trajetória da obra de Monteiro Lobato na escola. **Nuances: estudos sobre educação – ano XI**, v. 12, n. 13, jan./dez. 2005.

MENGUE, Andreia Borges. A organização dos Espaços na Educação Infantil. **Monografia** (graduação), Curso de Pedagogia/Licenciatura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Três Cachoeiras, 2010. 33f.

NETA, Emília Santana Vieira; SILVA, Débora Regina Machado. Importância da família na alfabetização da criança. **Revista Interação**, Ano X n. 2, p. 51-68, 2014.

NUNES, Maristela Aparecida; LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; GEHRKE, Marcos. A biblioteca escolar e as crianças: novos conceitos, velhos desafios. **Acta Scientiarum. Education**, v. 43, p. 1-10, 2021.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: BRASIL, **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2010. p. 41-54.

OLIVEIRA, Maria Alexandre. **A Literatura para crianças e jovens no Brasil de ontem e de hoje: caminhos de Ensino**. 2007. 196 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ORDONHES, Gleissy Kelly. **Literatura infantil no Brasil: uma leitura acerca de sua história**. 2013. 16 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, 2013.

PAIVA, Aparecida; PAULINO, Graça; PASSOS, Marta. **Literatura e leitura literária na formação escolar: caderno do professor**. Belo Horizonte; Ceale, 2006.

PEREIRA, Aline dos Santos; QUEIROZ, Ravyla Graziela Lemos de; ARAÚJO, Sandy Alves Flor de. Ensino remoto emergencial na Educação Infantil: dificuldades e possibilidades. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-10, 2021.

PERUZZO, Adreana. A importância da literatura infantil na formação de leitores. **Cadernos do CNLF**, v. 15, n. 5, p. 95-104, 2011.

POLKE, Ana Maria Athayde. A biblioteca escolar e o seu papel na formação de hábitos de leitura. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 2, n. 1, 1973.

REZENDE, Leonardo Milhomem. Monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação

Infantil-Proinfância: uma proposta metodológica. **Dissertação (mestrado)** - Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2013.

RODRIGUES, S. L. et al. Literatura infantil: origens e tendências. In: SEMINARIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL, 15, 2013. **Anais...** Disponível em: <http://unicruz.edu.br/merconsul/pagina/anais/2013/linguagem>. Acesso em: 10 abr. 2019

ROSSI, Maria Aparecida Lopes. Escolarização da literatura: um olhar para as práticas escolares. **Revista Graphos**, vol. 21, nº 1, 2019

SANTANA, Meriane Lacerda. Educação infantil: a importância da literatura infantil para o desenvolvimento da criança. 2020. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

SEPULCHRO, Doulos da Cruz. **A importância de espaços de leitura na educação infantil**. 2018.

SILVA, Gisele Cristina Resende Fernandes da. **O método científico na psicologia: abordagem qualitativa e quantitativa**. 2010.

SILVA, Silvio Profírio da. Texto visual na educação infantil: contribuições para construção do conhecimento da criança. **ArReDia**, v. 3, n. 5, p. 77-101, 2014.

SILVA, Greice Ferreira da; ARENA, Dagoberto Buim. O pequeno leitor e o processo de mediação de leitura literária. **Álabe** n. 06, 2012.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (organizadoras). **Escolarização da leitura literária**. 2ª ed., 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUSA, Linete Oliveira de; BERNARDINO, Andreza Dalla. A contação de história como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Revista de Educação**, v. 6, n. 12, p. 235-249, 2011.

SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. Caderno de Formação: formação de professores, didática de conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 2, p. 101-110, 2011.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira. **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: PD&A, 2003.

## APÊNDICE A - Autorização



# UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Fundação Instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 21/10/1966 - São Luís - Maranhão.

### AUTORIZAÇÃO

Eu, **CARLENE E SILVA COELHO** portadora do CPF: 483.073.273-34 e do RG: 000118918999-0 SSP/MA gestora do CMEI Vera Lúcia Simão Salem, localizada na Rua do Poraque 1235, bairro Codó Novo – Codó/MA, autorizo a aluna Cecília de Araújo Flor, estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA – Campus VII – Codó a utilizar informações do referido CMEI, para a elaboração do seu Trabalho de Conclusão de Curso, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Cristiane Dias Martins da Costa.

Para maior clareza firmamos o presente.

Codó-MA, 28 de Abril de 2022

*Carlene e Silva Coelho*

*Gestora do CMEI Vera Lúcia Simão Salem*

Consolidar  
avanços  
e vencer  
desafios

## APÊNDICE B – Formulário - Proinfâncias – espaços de leitura

**PESQUISA: PRÁTICAS REMOTAS DE LEITURA LITERÁRIA**  
**ORIENTADORA: Dr<sup>a</sup> CRISTIANE DIAS MARTINS DA COSTA**  
**ORIENTANDA: CECÍLIA DE ARAÚJO FLOR**  
**CURSO: PEDAGOGIA – UFMA/Campus Codó**

### FORMULÁRIO

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

#### Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

Olá,

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada "PRÁTICAS REMOTAS DE LEITURA LITERÁRIA NOS PROINFÂNCIA DE CODÓ-MA" realizada por mim, Cecília de Araújo Flor - graduanda em Pedagogia, e orientada pela professora Dra. Cristiane Dias Martins da Costa da Universidade Federal do Maranhão em Codó. O principal objetivo deste pesquisa é coletar dados sobre as práticas remotas de Leitura Literária realizadas durante esse momento marcado pela pandemia do COVID-19 e também sobre os espaços de leituras presentes nos Proinfância de Codó-MA. Estes dados serão utilizados para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Assim, os resultados desta pesquisa serão apresentados em forma de monografia. Além disso, é importante ressaltar que respeitando os princípios éticos, os participantes desta pesquisa podem optar por não terem seus nomes revelados, ou seja, pseudônimo.

Atenciosamente:

Cecília de Araújo Flor - Acadêmica do Curso de Pedagogia / UFMA - Campus VII - Codó-MA.

Contato: [cecilia.flor@discente.ufma.br](mailto:cecilia.flor@discente.ufma.br) ou (99) 99152-6950Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristiane Dias Costa Martins - Orientadora - Professora do Cuso de Pedagogia/UFMA - Campus VII - Codó-MAContatos: [cristiane.dmc@ufma.br](mailto:cristiane.dmc@ufma.br) ou (98) 98104-1313

\*Obrigatório

1. Nome \*

---

2. Autoriza a divulgação do seu nome? \*

Marcar apenas uma oval.

 Sim

 Não

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

## 3. Formação acadêmica \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Graduação em Pedagogia
- Graduação em Curso de Licenciatura
- Graduação em outro curso
- Especialização (lato sensu)
- Mestrado
- Doutorado
- Outra formação

## 4. Função que exerce na escola. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Gestor(a)
- Vice-gestor(a)
- Supervisor(a)
- Professor(a)
- Outro cargo

## 5. Indique o tempo que ocupa o cargo na gestão da escola.

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 2 anos
- 3 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- Mais de 20 anos

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

6. Indique o tempo de experiência na docência.

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 2 anos
- 3 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- Mais de 20 anos

### Identificação da Instituição

7. Nome da Escola \*

---

8. Nome do gestor/gestora \*

---

9. A escola está situada na área rural ou urbana de Codó? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Urbana
- Rural

10. Quais os turnos de atendimento? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- matutino
- vespertino

<https://docs.google.com/forms/d/1ApurKGo5v6oerPOTMnOEbXRtbu79aSJaPDmHZfmyZZY/edit>

3/14

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

11. Se souber, indique o total de alunos que a escola atende.

---

12. Você saberia informar, quantos professores lecionam na escola?

---

### Sobre o espaço da leitura na escola

13. A escola possui biblioteca? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

14. A escola possui sala de leitura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

15. Se a escola não tem um local específico para os livros da escola, onde ficam localizados? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sala de aula
- Sala dos professores
- Secretaria
- Direção
- Almoxarifado
- Depósito
- Outro local
- Outro: \_\_\_\_\_

16. Nos espaços acima indicados, onde os livros estão armazenados? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Prateleiras
- Armários
- Caixas
- Cantinhos de leitura na sala
- Outro: \_\_\_\_\_

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

17. Quais os livros que compõem o acervo da escola? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- didáticos
- literatura infantil
- literatura infanto-juvenil
- paradidáticos
- teóricos da área da educação
- teóricos de outras áreas
- Outro: \_\_\_\_\_

18. A biblioteca ou o espaço onde ficam os livros são de livre acesso aos alunos? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

19. A escola empresta livros para os alunos levarem para a casa? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

20. Na sua escola existe alguma pessoa responsável pelos livros? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

21. Se sim, quem é o responsável? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Bibliotecário
- Professor
- Secretário
- Técnico administrativo
- Outro

22. A biblioteca ou o espaço onde ficam os livros são frequentados pela comunidade ao redor da escola? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

23. Você considera o local dos livros da escola satisfatório? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, satisfazem a necessidade da escola.
- Não satisfazem, pois o espaço é inadequado.

24. Você considera satisfatório o acervo dos livros da escola? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, satisfazem a necessidade da escola.
- Não satisfazem, pois o acervo é insuficiente para as necessidades da escola.

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

25. A escola propõe uma rotina de leitura literária aos alunos? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, diariamente
- Sim, 3 vezes na semana
- Sim, 1 vez na semana
- Não são realizadas leituras literárias na rotina escolar
- Outra rotina

26. Os professores utilizam a biblioteca ou fazem uso do espaço onde ficam os livros para realizar atividades de leitura ? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, sempre
- Sim, às vezes
- Raramente
- Não

27. A escola propõe projeto específico para trabalhar a leitura pelos professores da escola? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, anualmente
- Sim, semestralmente
- Sim, mensalmente
- Não, somente os professores de português trabalham a formação leitora dos alunos
- Não, mas os professores da escola trabalham a formação leitora dos alunos
- Não tem projeto específico de leitura na escola.

- 28. Na sua escola existe professores com alguma formação específica para trabalhar a formação leitora dos alunos? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

- 29. Você poderia citar projetos de leitura desenvolvidos pela escola durante o ensino presencial em 2019? \*

---

---

---

---

---

- 30. Você poderia citar projetos de leitura desenvolvidos pela escola durante o ensino remoto em 2020/2021? \*

---

---

---

---

---

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

31. Conforme sua vivência na escola, você considera que a leitura e o espaço destinado para guardar os livros são valorizados? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Outra

32. Na sua opinião, qual o grau de importância do espaço de leitura da sua escola para a formação de leitores? \*

*Marcar apenas uma oval.*

|                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6                     | 7                     | 8                     | 9                     | 10                    |
| <input type="radio"/> |

33. Na sua opinião, qual o grau de importância da biblioteca escolar para a formação de cidadãos críticos e conscientes? \*

*Marcar apenas uma oval.*

|                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6                     | 7                     | 8                     | 9                     | 10                    |
| <input type="radio"/> |

### A literatura/leitura nas aulas remotas

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

34. Diante da suspensão das aulas em decorrência da pandemia do novo Coronavírus (Covid-19) em 2020, quais as dificuldades encontradas para o desenvolvimento das aulas na modalidade de ensino remoto emergencial? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- sem acesso à internet.
- internet de qualidade ruim.
- falta de domínio das ferramentas digitais pelos docentes
- falta de domínio das ferramentas digitais pelos alunos/familiares
- falta de aparelhos eletrônicos (celular, computador etc)
- Outro: \_\_\_\_\_

35. Como tem sido trabalhada a literatura/leitura nas aulas remotas? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- através de sugestão de vídeos feitos e compartilhados por outras pessoas em plataformas.
- através de leitura realizadas pelo próprio professor em encontros/aulas online.
- através de vídeos de contação de história produzidos e compartilhados pelo próprio professor em plataforma de vídeos.
- através de livros digitais disponibilizados nos grupos.
- através da entrega de atividades de leitura para serem feitas em casa.
- a literatura não tem sido trabalhada nas aulas remotas.
- a literatura está sendo trabalhada de outra forma.
- Outro: \_\_\_\_\_

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

36. Você saberia informar com que frequência a literatura é trabalhada nas aulas remotas? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 1x na semana.
- 2x na semana.
- 3x na semana.
- 4x na semana.
- 5x na semana.
- Não sei informar.

37. Em quais plataformas são disponibilizados os vídeos de leitura para os alunos? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- através do YouTube
- através do Instagram.
- através do Whatsapp.
- através de aplicativo/plataforma de aula online (Google Meet, Zoom, Loom, etc..)
- TikTok
- Todos acima
- Nenhum dos acima
- Outro: \_\_\_\_\_

38. Os professores que selecionam ou produzem os próprios vídeos receberam/recebem algum tipo de formação ou orientação para a utilização de ferramentas digitais no ensino? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- sim, a gestão da escola ofereceu/oferece oficinas, seminários, palestras sobre utilização de ferramentas digitais no ensino.
- sim, a Secretaria Municipal de Educação ofereceu/oferece oficinas, seminários, palestras sobre utilização de ferramentas digitais no ensino.
- sim, tanto a gestão da escola quanto a Secretaria Municipal de Educação ofereceram/oferecem oficinas, seminários, palestras sobre utilização de ferramentas digitais no ensino.
- não, nenhum dos dois ofereceram/oferecem oficinas, seminários, palestras sobre utilização de ferramentas digitais no ensino.
- não, são os próprios professores que buscam pesquisar por iniciativa própria como utilizar as ferramentas digitais no ensino.
- Outra opção

39. É possível perceber alguma mudança na recepção/envolvimento dos estudantes nesta nova forma de trabalho com a literatura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- sim, os alunos se interessam/interagem mais nas atividades.
- mais ou menos, os alunos se interessam, mas interagem menos.
- não, não houve mudança.
- não sei, é difícil/impossível de avaliar se os alunos gostam ou não.
- Outro: \_\_\_\_\_

30/05/2022 15:09

Práticas remotas de Leitura Literária nos Proinfância de Codó-MA

40. Uma vez que as aulas presenciais voltarem, você vê a possibilidade de continuar utilizando as ferramentas digitais na ensino de literatura/leitura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- sim, com certeza.
- sim, talvez ainda utilize.
- não, com certeza não utilizarei.
- não, talvez não utilize.
- outra resposta

41. Há algum outro aspecto que não foi contemplado pelo questionário acerca do trabalho com a literatura/leitura na sua escola, que você gostaria de mencionar?

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE C – Formulário – Professoras do CMEI

**PESQUISA:** PRÁTICAS REMOTAS DE LEITURA LITERÁRIA  
**ORIENTADORA:** Dr<sup>a</sup> CRISTIANE DIAS MARTINS DA COSTA  
**ORIENTANDA:** CECÍLIA DE ARAÚJO FLOR  
**CURSO:** PEDAGOGIA – UFMA/Campus Codó

### FORMULÁRIO

28/05/2022 16:15

Práticas remotas de Leitura Literária no Centro Municipal de Educação Infantil Vera Lúcia Simão Salem

#### Práticas remotas de Leitura Literária no Centro Municipal de Educação Infantil Vera Lúcia Simão Salem

Olá,

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada "PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA REMOTAS NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL VERA LÚCIA SIMÃO SALEM" realizada por mim, Cecília de Araújo Flor - graduanda em Pedagogia, e orientada pela professora Dra. Cristiane Dias Martins da Costa da Universidade Federal do Maranhão em Codó. O principal objetivo desta pesquisa é coletar dados sobre as práticas remotas de Leitura Literária realizadas no CMEI Vera Lúcia Simão Salem durante a pandemia do COVID-19, para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Assim, os resultados desta pesquisa serão apresentados em forma de monografia. Além disso, é importante ressaltar que respeitando os princípios éticos os participantes desta pesquisa podem optar por não terem seus nomes revelados, ou seja, pseudônimo.

Atenciosamente:

Cecília de Araújo Flor - Acadêmica do Curso de Pedagogia / UFMA - Campus VII - Codó-MA.

Contato: [cecilia.flor@discente.ufma.br](mailto:cecilia.flor@discente.ufma.br) ou (99) 99152-6950Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristiane Dias Costa Martins - Orientadora - Professora do Cuso de Pedagogia/UFMA - Campus VII - Codó-MAContatos: [cristiane.dmc@ufma.br](mailto:cristiane.dmc@ufma.br) ou (98) 98104-1313

\*Obrigatório

1. Pergunta sem título

*Marcar apenas uma oval.*

Opção 1

#### Identificação

2. NOME COMPLETO \*

28/05/2022 16:15

Práticas remotas de Leitura Literária no Centro Municipal de Educação Infantil Vera Lúcia Simão Salem

## 3. Autotiza a divulgação do seu nome \*

*Marcar apenas uma oval.* Sim Não

## 4. Sexo \*

*Marcar apenas uma oval.* Masculino Feminino

## 5. Formação acadêmica \*

*Marque todas que se aplicam.* Graduação em Pedagogia Graduação em Curso de Licenciatura Graduação em outro curso Especialização (lato sensu) Mestrado Doutorado Outra Formação Outro: \_\_\_\_\_

## 6. Ocupação \*

*Marque todas que se aplicam.* Professora Regente Professora HP Outro: \_\_\_\_\_

## 7. Turno de Trabalho no CMEI Vera Lúcia Simão Salem \*

Marque todas que se aplicam.

- Matutino  
 Vespertino

## 8. Turma \*

Marcar apenas uma oval.

- Berçário  
 Maternal I  
 Maternal II

## 9. Tempo de atuação no CMEI Vera Lúcia Simão Salem \*

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 2 anos  
 3 a 5 anos  
 6 a 10 anos  
 11 a 15 anos  
 16 a 20 anos  
 Mais de 20 anos  
 Outro: \_\_\_\_\_

28/05/2022 16:15

Práticas remotas de Leitura Literária no Centro Municipal de Educação Infantil Vera Lúcia Simão Salem

10. Qual o tempo de atuação na Educação Infantil? \*

---

---

---

---

---

11. Tempo de atuação na docência \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 2 anos
- 3 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- Mais de 20 anos
- Outro: \_\_\_\_\_

### Práticas Remotas de Leitura Literária

12. A escola tem biblioteca \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

28/05/2022 16:15

Práticas remotas de Leitura Literária no Centro Municipal de Educação Infantil Vera Lúcia Simão Salem

13. Em qual espaço os livros da escola se encontram? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Biblioteca
- Sala de leitura
- Cantinho de leitura na sala de aula
- Brinquedoteca
- Sala da direção
- Sala dos professores
- Outro: \_\_\_\_\_

14. A escola propõe uma rotina de leitura literária aos alunos? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Sim, diariamente
- Sim, uma vez por semana
- Sim, duas vezes na semana
- Sim, três vezes na semana
- Sim, quatro vezes na semana
- Não são realizadas leituras literárias na rotina escolar
- Outra rotina

15. Normalmente, os textos literários são trabalhados de que maneira? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Através dos livros didáticos
- Através dos livros de literatura
- Através dos livros paradidáticos
- Através das contações de histórias orais
- Outro: \_\_\_\_\_

28/05/2022 16:15

Práticas remotas de Leitura Literária no Centro Municipal de Educação Infantil Vera Lúcia Simão Salem

16. Na sua escola existe professores com alguma formação específica para trabalhar a formação leitora dos alunos? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

17. Como tem sido trabalhada a literatura/leitura nas aulas remotas? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- através de sugestão de vídeos feitos e compartilhados por outras pessoas em plataformas.  
 através de vídeos de contação de história produzidos e compartilhados pelo próprio professor em plataforma de vídeos.  
 através de livros digitais disponibilizados nos grupos.  
 através da entrega de atividades de leitura para serem feitas em casa.  
 a literatura não tem sido trabalhada nas aulas remotas.  
 a literatura está sendo trabalhada de outra forma.  
 Outro: \_\_\_\_\_

18. É possível perceber alguma mudança na recepção/envolvimento dos estudantes nesta nova forma de trabalho com a literatura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- sim, os alunos se interessam/interagem mais nas atividades.  
 sim, os alunos interagem menos no ensino remoto.  
 mais ou menos, os alunos se interessam, mas interagem menos.  
 não, não houve mudança.  
 não sei, é difícil/impossível de avaliar se os alunos gostam ou não.  
 Outro: \_\_\_\_\_

28/05/2022 16:15

Práticas remotas de Leitura Literária no Centro Municipal de Educação Infantil Vera Lúcia Simão Salem

19. Poderia citar os projetos de leitura desenvolvidos pela escola durante o ensino remoto em 2021? \*

---

---

---

---

---

20. Conforme a sua experiências nas aulas remotas, você considera que a leitura literária é valorizada? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Outro: \_\_\_\_\_

21. Como você avalia a participação da família durante as práticas de leitura literária. Sendo a escala entre 1 a 5 (1 não interage e 5 interage bastante) \*

*Marcar apenas uma oval.*

| 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |

28/05/2022 16:15

Práticas remotas de Leitura Literária no Centro Municipal de Educação Infantil Vera Lúcia Simão Salem

22. Relate sua experiência com as práticas de leitura literária remotas durante a pandemia do COVID-19, ressaltando os desafios, possibilidades e superações. \*

---

---

---

---

---

### Agradecimento!

Muito obrigada por colaborar com minha pesquisa!  
Tendo em vista o atual momento em que estamos vivendo, marcado pela pandemia, pedimos que se cuide por você e pelos outros.

Abraço virtual.  
Orientanda: Cecília Flor  
Orientadora: Profª Drª Cristiane Dias Martins da Costa

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários