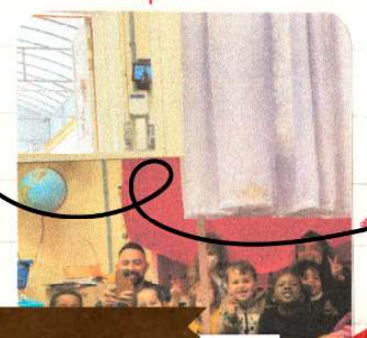


Cactano desde a
primera vez
a dorou a cabana,
vivia se pendurando
e sacudindo
ela, sinceramen-
te só Deus sabe

A CABANA

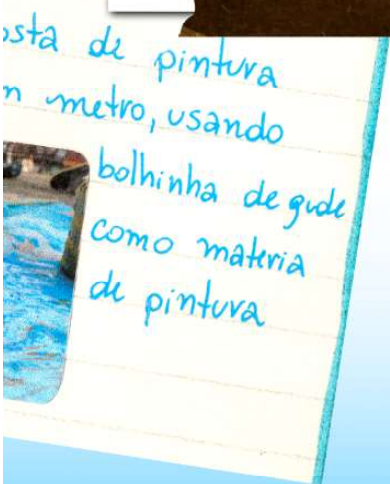
um ar mais mag
A ruções das cr



Ateliê Literário na Educação Infantil: Mediações de leitura com crianças da Pré-Escola.

Orientanda:
Cissandre Varriale

Orientador:
Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho



bolhinha de gude
como materia
de pintura



formar pontos inter
tura



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CISSANDRE VARRIALE

**ATELIÊ LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
mediações de leitura com crianças da pré-escola**

**PORTO ALEGRE
2023**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CISSANDRE VARRIALE

**ATELIÊ LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
mediações de leitura com crianças da pré-escola**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial no
curso de Licenciatura em Pedagogia,
sob orientação do Prof. Dr. Rodrigo
Saballa de Carvalho

PORTO ALEGRE

2023

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo ao meu Deus, que me deu forças e determinação nas horas mais difíceis, e em vários momentos pude sentir a inspiração divina para poder escrever esse trabalho.

Agradeço a minha família, meus pais que fizeram de tudo para eu conseguir estudar em uma universidade, me deram todo apoio, carinho e respeito possíveis. Agradeço aos meus irmãos, que tiveram a paciência de Jó comigo, principalmente ao Victor que passou noites acordado comigo para que eu não caísse no sono durante a escrita.

Agradeço às minhas amigas Maitê, Rachel e Thalia, que estiveram comigo desde o começo, me apoiando incondicionalmente.

Um agradecimento especial ao Ramon, que, durante o período de escrita, sacrificou todos os finais de semana para me dar suporte, carinho e incentivo, e que, em vários momentos acreditou mais em mim do que eu mesma, obrigada por estar ao meu lado nessa caminhada.

Ao meu orientador, por toda a dedicação que teve comigo, pela paciência e acolhimento nos momentos mais difíceis, sem você esse trabalho não existiria.

Por fim, agradeço a todos que estiveram comigo ao longo dos anos de estudos, jamais conseguiria sozinha.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, a partir das contribuições dos Estudos da Pedagogia da Infância e das discussões sobre mediação de leitura na Educação Infantil, tem como objetivo geral fomentar a escuta e produção de narrativas orais e simbólicas pelas crianças, a partir da proposição de um Ateliê Literário. Nessa direção, foram definidos os seguintes objetivos específicos: 1) abordar a literatura infantil na pré-escola através da proposição de um Ateliê Literário; 2) selecionar um repertório de obras literárias para o desenvolvimento do Ateliê Literário com as crianças; 3) planejar propostas para o desenvolvimento do Ateliê Literário, assim como material didático que promova a produção de narrativas orais pelas crianças; 4) documentar a ação pedagógica da pesquisadora, assim como a participação das crianças durante as sessões do Ateliê Literário. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa narrativa autobiográfica, pautada na prática desenvolvida pela pesquisadora durante o estágio curricular de Educação Infantil do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS 2022/01. A materialidade investigativa da pesquisa é constituída pelos seguintes elementos: a) a proposta do Ateliê Literário; b) os planejamentos semanais desenvolvidos no estágio; c) o *scrapbook* produzido como documentação da prática pedagógica; d) as estratégias de mediação de leitura desenvolvidas durante a proposição do Ateliê Literário. A leitura do material elencado foi realizada a partir da análise do conteúdo (BARDIN, 1978). A partir da leitura do material, foram definidas as seguintes unidades analíticas: a) mediação de leitura através da leitura e contação de histórias; b) mediação de leitura através da composição de espaços e cenários; c) mediação de leitura através da utilização de recursos cênicos; d) mediação de leitura através da utilização de podcasts; e) mediação de leitura através do reconto de histórias. Mediante a realização da pesquisa, é possível inferir sobre a importância das práticas de mediação de leitura literária com as crianças na pré-escola. Além disso, destaca-se a importância do Ateliê Literário na promoção da produção de narrativas orais pelas crianças e do jogo simbólico.

Palavras-chave: Educação Infantil. mediação de leitura. Pré-escola. Ateliê Literário.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 - TECENDO CAMINHOS LITERÁRIOS	6
CAPÍTULO 2 - LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
2.1 Mediação de leitura na pré-escola e leitura literária.	16
2.2 As especificidades da leitura literária com crianças de 4 e 5 anos	20
2.3 Critérios de seleção de obras literárias para o trabalho na pré-escola	21
2.4 A leitura na Educação Infantil: uma análise dos documentos curriculares.	27
2.5 O ateliê literário como alternativa metodológica	29
2.6 Tempos, espaços e materiais na organização do ateliê literário	30
CAPÍTULO 3 - A INVESTIGAÇÃO DA PRÓPRIA PRÁTICA	34
3.1 O corpus investigativo da pesquisa	35
3.1.1 Ateliê	36
3.1.2 Planejamento semanal	49
3.1.3 Portfólio (<i>scrapbook</i>)	59
3.1.4 Estratégias de mediação de leitura	61
3.2 A análise do conteúdo como metodologia de leitura dos dados da pesquisa	64
CAPÍTULO 4 - PROCESSOS DE MEDIAÇÃO DE LEITURA: ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	66
4.1 A mediação de leitura através da leitura e contação de histórias	67
4.2 A mediação de leitura através da composição de espaços e cenários	77
4.3 A mediação de leitura através da utilização de recursos cênicos	83
4.4 A mediação de leitura através da utilização de podcasts	87
4.5 A mediação de leituras através do reconto de histórias	90
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	92

REFERÊNCIAS	95
APÊNDICE - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA CAPTAÇÃO, ANÁLISE E VEICULAÇÃO DE IMAGENS DAS CRIANÇAS	98

CAPÍTULO 1 - TECENDO CAMINHOS LITERÁRIOS

Ler é a arte de desatar nós cegos.

(GOETHE, s.d)

A partir do escrito do romancista alemão Goethe, me sinto provocada a pensar metaforicamente sobre como nós, professores, podemos "desatar nós cegos", que possibilitem com que as crianças expandam seus repertórios linguísticos e literários a partir da mediação de leitura desde a Educação Infantil. Em tal perspectiva, defendo que as crianças precisam ter contato com a leitura desde a tenra idade. Entendo que, enquanto professora de Educação Infantil, tenho o compromisso ético, político e estético de possibilitar com que as crianças tenham acesso à leitura, isso porque quando uma criança vê um livro, ela não vê apenas palavras, mas a ilustração, o formato, além de sentir o cheiro e perceber o peso e as formas da obra, constituindo a possibilidade da narrativa, formando hipóteses e questões. Assim, quando leio para uma criança pequena, possibilito que ela "desate nós", e perceba que o livro abre caminhos para a imaginação. A imaginação provocada pela leitura possibilita com que as crianças percorram lugares que ainda não conhecem, criem cenários, personagens, enredos e fantasias. Mediante o exposto, considero oportuno declarar que os livros sempre fizeram parte integrante da minha vida desde criança, pois, "mesmo aqueles que, por diferentes razões, somente escutam texto(s) transmitido(s) por outros, embora não estejam lendo, usufruem o prazer da leitura mediante a voz alta" (BAJARD 2007, p. 25 *apud.* VAGULA, BALÇA, 2016, p. 94).

Venho de uma linhagem de pedagogas em que a leitura na infância era algo tão essencial quanto brincar. Minha avó veio para o Brasil refugiada do Egito, onde trabalhava como professora e tradutora, ao decorrer dos anos, viu a necessidade de entender mais sobre como ser educadora. Desde minha avó, consigo contar no mínimo cinco pedagogas na família. Cresci tendo acesso a diversos livros e, além disso, variados gêneros literários. Lembro-me de minha

mãe contando histórias de reinos distantes, de lendas urbanas e da infância dela, realidades que eu só pude conhecer através da arte da palavra e da escuta sob a narração dela para mim. Considero que a leitura oral é gesto de afetividade, já que ela tem o potencial de promover uma atitude de atenção e cuidado, não restrito somente ao responsável pela criança, se estendendo ao educador dela em sala de aula, conforme Mello (2016, p. 43):

A leitura oralizada é a forma atual de apresentarmos histórias para as novas gerações nas sociedades ocidentais, o que amplia significativamente o universo de possibilidades de acesso das novas gerações às memórias e às fantasias de diferentes culturas.

Confesso que o amor pela leitura de livros veio na juventude, quando as histórias fantásticas me levavam para lugares nunca vistos antes. Tornei-me uma leitora voraz, que tinha sempre comigo a companhia de um livro, e, como uma leitora entusiasta, qualquer brecha em uma conversa era motivo para contar a história e tentar convencer alguém a ler a obra junto comigo. Já no curso de Pedagogia, tive acesso ao gênero acadêmico, livros e artigos repletos de termos técnicos, escritas datadas de épocas distintas. No meio de tanto conhecimento, comecei a perceber que conseguia identificar o que era uma leitura leve ou densa de ser realizada. E entendo que passei a ter tal discernimento somente após um intenso processo de leitura ocorrido durante o curso de graduação. Alguns artigos dos quais me aproximei durante o curso eram tão aconchegantes de ler, mesmo com toda informação técnica ligada à Educação, que me passavam o desejo de permanecer com essa sensação por mais tempo. Desse modo, eu buscava outros materiais e relia os textos estimados por mim. Nesse sentido, a leitura se tornava cada vez mais sedutora (MELLO, 2016). Isso porque, como educadora e consumidora de literatura, é vital escrever de maneira que seja sedutora para os leitores.

Considerando meu apreço por livros e literatura, não poderia deixar de abordar esse tema relacionando o mesmo com a Educação Infantil, visto que minha paixão pela primeira etapa da Educação Básica é algo que transborda de mim e transparece na minha constituição enquanto discente, e posteriormente docente. Durante o curso de Pedagogia tive a oportunidade de ter contato com diversas áreas, como Educação Hospitalar, Educação de Jovens e Adultos, e Anos Iniciais. Contudo, o único espaço em que me senti

realmente inserida e realizada foi na Educação Infantil. Dessa forma, defini como tema de minha pesquisa de Trabalho de Conclusão uma pesquisa sobre Ateliê Literário na Educação Infantil, com crianças de 4 a 5 anos.

A definição de Ateliê que vou utilizar não é baseada naquela apresentada pelo dicionário, que significa “local preparado para a execução de trabalhos de arte, fotografia”. (Oxford Languages). Desse modo, vejo o ateliê como um espaço em ação, um lugar proporcionado com intencionalidade do começo ao fim, com “atenção a aspectos estéticos, éticos e políticos, para a construção de processos que possam interagir o pensar e o fazer” (BARBIERI, 2021, p. 13). Desse ponto de vista, o ateliê é constituído enquanto um espaço potencializador, no qual há escolha de materiais, inspirações artísticas e construção de diálogos com os pequenos. Sob essa perspectiva, o ateliê não é apenas um espaço físico, mas um contexto de criação, de fruição e de contato com diferentes linguagens. Um estado de ateliê (BARBIERI, 2021) é algo que desperta a minha atenção, entendo que o estado de ateliê é mobilizado pela percepção da criança a partir de suas investigações e experimentações com as linguagens que são promovidas pelo contexto ofertado.

Isso implica dizer que ateliê não necessita de local fixo, ou de materiais específicos, ou seja, pode ser realizado a partir da circunscrição de um espaço, através da utilização panos ou papel pardo no chão, por exemplo. Ademais, o ateliê pode ser produzido através da reconstrução de um espaço já conhecido pelas crianças, no qual são agregados elementos ao local de circulação, possibilitando perceber relações entre natureza, pessoas, lugares e vivências. Professora e crianças, ao vivenciarem o ateliê, percebem a beleza das pequenas coisas, notam elementos que passam despercebidos no dia a dia, constroem memórias e aprendizados permanentes a partir de sensações promovidas pelo contexto. Então, se um ateliê pode ser vivido em qualquer ambiente, o mesmo deve ser vivenciado com potencialidade, intenções e concepções a partir da intencionalidade educativa da professora. Ou seja, conforme define Formigheri (2021), o ateliê é uma modalidade de planejamento. Como professora, concordo com Barbieri (2021, p. 13) quando afirma que “inventamos contextos como dispositivos que criam deslocamentos para os corpos e pensamentos, se desdobrando em uma rede de relações expressivas que podem se dar por múltiplas linguagens”. Considero que o dito

pela referida autora traduz o que faz de um ateliê ser tão valioso na Educação Infantil.

O ateliê enquanto modalidade de planejamento (FORMIGHERI, 2021) não tem como objetivo um produto, mas sim a vivência de diferentes linguagens no decorrer dos percursos investigativos das crianças, as redes tecidas em grupo pela experiência, as questões e respostas descobertas ao longo do caminho. Para poder planejar o meu Ateliê Literário, defini os seguintes eixos: 1) contações de histórias literárias; 2) apresentação de curtas cinematográficos animados; 3) exploração artística. Tais eixos foram planejados após o período de observação da turma em que fiz durante o estágio obrigatório, e orientação do estágio visando executar um Ateliê Literário de qualidade.

Como professora de Educação Infantil, estou ciente da capacidade imaginativa das crianças, e das possibilidades que existem delas se entregarem de corpo e alma a cada nova descoberta. Ciente desses processos, entendo como meu dever proporcionar às crianças ateliês que possam ser geradores de experiência.

Desse modo, minha pesquisa foi pautada na seguinte questão norteadora: **Como desenvolver um Ateliê Literário no âmbito do estágio curricular obrigatório, tendo em vista o desenvolvimento da oralidade das crianças, do jogo simbólico e da narração de histórias?**

Como é possível perceber, oralidade, jogo simbólico e narração se fizeram presentes como conceitos chave em minha questão investigativa. Assim, considero importante esclarecer como estou entendendo o conceito de jogo simbólico. Pautada nas contribuições de Piaget (1978), é possível dizer que o jogo simbólico faz parte do desenvolvimento da criança. O faz de conta tem início por volta dos 2 anos até os 6 anos de idade. Todavia, vale ressaltar que esse intervalo de idade pode variar de acordo com a comunidade, cultura e realidade nas quais a criança está inserida. Através do jogo simbólico, a criança vivenciará diferentes papéis sociais. Conforme Piaget (1978), a criança é demandada a se adaptar a um mundo de regras sociais dos adultos. Todavia, ela ainda não tem as ferramentas para lidar com suas necessidades afetivas e intelectuais durante esse processo. Sendo assim, é de suma importância que as crianças tenham oportunidades para brincar e desenvolver o simbolismo por

meio da vivência de papéis sociais.

Para jogar simbolicamente, a criança terá como apoio seu repertório de conhecimento de mundo, os contextos sociais dos quais faz parte e as relações que estabelece com seus pares e adultos. Desse ponto de vista, entendo que a literatura infantil pode ser provocadora do jogo simbólico, pois ao ouvir uma história, a criança tem a possibilidade de viver diferentes papéis e criar outros enredos. A narrativa abre espaço para a ampliação do repertório, através dos livros, conhecemos novos papéis sociais, contextos culturais e espaço imaginativo. É no jogo simbólico que ocorre o tipo de brincadeira "papai e mamãe", "professor e aluno", a brincadeira de casinha, inserindo no jogo papéis da vida cotidiana da criança. Dessa maneira, é importante levar para sala de aula narrativas que possam aumentar esse repertório, até mesmo colocando a criança em situações que o personagem principal deve fazer uma escolha. Em vista disso, narrativa e jogo simbólico andam intrinsecamente juntos, narrativas com as crianças têm a potencialidade de criar espaços para os pequenos vivenciarem o jogo simbólico de maneira intencional.

No caso do ateliê que desenvolvi com as crianças durante o meu estágio docente, as propostas desenvolvidas tinham como foco instigar as narrações das crianças. Para que os livros lidos para as crianças pudessem fazer parte do repertório de brincadeiras delas, escolhi levar temas que permeavam o cotidiano dos pequenos. Assim, a partir da escuta das histórias e da participação ativa nos processos de mediação de leitura desenvolvidos, as crianças puderam narrar e criar histórias, e imaginar cenários. Além disso, as crianças tiveram a oportunidade de mudar o curso das narrativas, a partir da brincadeira e da imaginação. Em tal direção, a oralidade das crianças era desenvolvida mediante a produção intencional de narrativas orais. Narrativas orais trazem em sua semântica o ato de contar e escutar histórias, do mesmo modo que era transmitida a cultura de um povo, assim como as cantigas que eram transmitidas de geração em geração.

A narrativa oral não necessita ser guiada por um livro escrito, podendo ser constituída durante a própria narração. Esse movimento de contar a história oralmente, de modo que ela é constantemente modificada, é comumente realizado entre as brincadeiras infantis, nas quais a imaginação das crianças cria enredos. Outro movimento que pode ser observado durante as

brincadeiras é a produção de narrativas por uma criança sem a necessidade de uma plateia, na qual ela narra os pensamentos dos brinquedos, justifica as ações e cria novos cenários ao mesmo tempo que segue contando a história. Desse modo, em minha pesquisa abordarei a produção de narrativas orais pelas crianças como um modo de expressão e desenvolvimento da oralidade.

Durante minha pesquisa, após o momento de leitura dos livros, as crianças narravam oralmente o que tinham ouvido, para os colegas, assim tomando para si a história, que era modificada durante a contação. Em tais ocasiões, era possível observar que cada criança que ouvia a história alterava um pouco a narrativa em seu momento de partilhar com o grupo. Em situações semelhantes, também tive a oportunidade de observar as brincadeiras entre elas, das quais intencionalmente trazia algum elemento que pudesse auxiliar na construção de novas narrativas.

A partir do exposto, considero oportuno ressaltar que os livros de literatura infantil, por muito tempo, foram utilizados com bebês e crianças pequenas apenas como um “caminho obrigatório” para a alfabetização, com histórias sem densidade, visando apenas o exercício da consciência fonológica. Para que o livro deixe de ser apenas um objeto cultural e ganhe significado, ele precisa ser lido para a criança, ou seja, para que tal processo ocorra, é necessário um mediador que possa fazer a relação. De acordo com Carvalho e Baroukh (2018, p. 59) “nós não lemos para aprender palavras novas. Lemos em busca alguma experiência ou conhecimento, lemos para nos divertir, para nos encantar”. O escritor popular Alan Moore (2022) diz que, para termos uma noção do que é uma literatura boa, precisamos ter referências do que é ruim. Ariosi, Barbosa e Neto (2016, p. 65), afirmam que “quando o professor lê uma obra literária para as crianças, certamente está ampliando o repertório de conhecimentos dos pequenos e está agindo intencionalmente na oferta de objetos culturais”. Portanto, considero importante escolhermos livros com intencionalidade, usando como base alguns parâmetros, como ilustrações, material físico, autores e editoras.

No decorrer do estágio curricular, que foi campo de pesquisa para a escrita desse trabalho de conclusão, a seleção de livros fez parte do meu planejamento e concepção do ateliê, levando em pauta como aumentar o repertório das crianças a partir da leitura de livros. A respeito da seleção de

livros, Machado (2015, p.119) argumenta que é importante “a intenção, o ritmo e a técnica mostrem passo a passo a possibilidade da presença”, pois com uma seleção de livros, se tem “confiança na potencialidade de seus recursos externos e internos, confiança na história como um presente que se oferece a si mesmo e à sua audiência”.

A minha experiência docente ocorreu logo após a retomada de atividades em modo presencial, em agosto de 2022, após dois anos de ensino remoto, em decorrência da pandemia da COVID-19. Tudo o que era novidade para mim em relação ao estágio de docência, também era novidade para a turma de crianças com que eu iria atuar como docente estagiária. Tive o privilégio de fazer descobertas juntamente com os pequenos, que me acolheram e me reconheceram como professora antes de mim mesma.

Mediante o exposto, destaco que o **objetivo geral** de minha pesquisa foi o de fomentar a escuta e produção de narrativas orais e simbólicas pelas crianças a partir da proposição de um Ateliê Literário. Em tal direção, também defini os seguintes **objetivos específicos**: 1) abordar a literatura infantil na pré-escola a partir do trabalho com a proposta de Ateliê; 2) selecionar um repertório de obras literárias para o desenvolvimento do ateliê literário com as crianças; 3) planejar propostas para o desenvolvimento do ateliê literário, assim como material didático que promova a produção de narrativas orais pelas crianças; 4) documentar a ação pedagógica da pesquisadora, assim como a participação da crianças durante as sessões do ateliê literário.

Desde meados dos anos 1960, Paulo Freire já discutia que um tema gerador de interesse dos estudantes é essencial para o desenvolvimento cognitivo deles. Em tal direção, acredito fielmente que podemos ser revolucionários nas instituições em que atuamos, que podemos mudar o curso da aprendizagem mediante um olhar mais sensível sobre os indivíduos que irão vivenciar o que foi planejado. Isso porque entendo que a relação dialógica com as crianças, pautada na escuta, na mediação e no acolhimento, pode transformar o contexto educativo. Quando me perguntavam por que eu havia escolhido o curso de Pedagogia, eu costumava responder quase de modo automático e simples que iria mudar o mundo através da educação. Hoje em dia, apesar dessa resposta não ter mudado em seu âmago, eu delimito melhor qual mundo que vou mudar e como irei fazer isso. Entendo que mudar o mundo

não é algo do dia para a noite, não tem fórmula mágica e muito menos um método certificado para tal. Todavia, também sei que o mundo pode ser transformado passo a passo, desatando alguns nós cegos.

A compreensão do ateliê como uma modalidade de planejamento, ainda não é usual na Educação Infantil. Geralmente, o planejamento das professoras é pautado na Pedagogia de Projetos. Como dito, não existe um método único de proporcionar experiências para as crianças. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), são indicados os direitos de aprendizagem e os campos de experiência, todavia, o modo como será desenvolvido o trabalho no contexto da escola é uma decisão do docente. Por essa razão, quando recebi a orientação, durante o estágio, de que o ateliê seria a perspectiva através da qual planejaríamos a nossa ação educativa, fui desafiada a observar e a ouvir as demandas das crianças para planejar do modo mais intencional possível, ratificando o argumento, Zanoletti (2020, p. 34) argumenta que “acredito que devemos planejar observando e investigando as crianças, refletindo sobre seus gostos, necessidades, interesses, particularidades e sobre suas palavras e questionamentos”. Desse modo, não tive dúvidas de que a proposição de um ateliê literário atenderia as demandas das crianças da turma com a qual eu desenvolveria o meu estágio docente.

A partir da breve contextualização sobre a emergência do ateliê que desenvolvi no meu estágio docente, destaco que a **metodologia de pesquisa** do presente trabalho de conclusão será uma **narrativa autobiográfica** do meu trabalho como professora estagiária. Desse modo, a **materialidade investigativa** é composta pelos seguintes elementos: a) ateliê; b) planejamento diário, as propostas desenvolvidas diariamente com as crianças, no âmbito do ateliê literário; c) relatos da participação das crianças durante as sessões do ateliê, ou seja, como as crianças vivenciaram as propostas, quais contribuições elas trouxeram sobre a proposta e como se envolveram durante as propostas de mediação de leitura; d) *scrapbook* do estágio — caderno de registros composto por fotos, anotações, relatos e reflexões docentes.

Por fim, considero importante esclarecer que esse trabalho de conclusão está organizado em 5 capítulos. A partir desse capítulo introdutório, no segundo capítulo será apresentada uma discussão conceitual sobre ateliê, literatura infantil, docência na pré-escola, oralidade e jogo simbólico. No

terceiro capítulo, será apresentada a metodológica da pesquisa, a qual tratará sobre o processo de geração dos dados. No quarto capítulo serão apresentadas as análises dos dados gerados, ocasião na qual compartilharei narrativas sobre o trabalho de mediação de leitura desenvolvido durante o ateliê. Por fim, no quinto capítulo serão compartilhadas as considerações finais.

CAPÍTULO 2 - LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A literatura tem poder emancipatório, pois libera o leitor de seu mundo real, levando-o a uma dimensão ficcional capaz de transformar o próprio real (Junqueira, 2016. p. 196)

Promover a leitura literária na Educação Infantil com os pequenos requer um modo de pensar diferente, visto que o “pequeno leitor” precisa de um mediador para relacionar ele à obra literária. Cabe a professora atuar como mediadora e realizar a curadoria de obras literárias que possibilitem a entrada ao mundo letrado de maneira qualitativa. Em tal direção, uma escolha minuciosa deve ser realizada sobre as qualidades do livro a ser levado para a sala de aula, levando em conta que a linguagem oral se faz presente no desenvolvimento das crianças e, assim, introduzi-las na cultura escrita.

A leitura literária é a base para formação de “pequenos leitores”, o termo “pequenos leitores” não está atrelado a alfabetização, visto que antes de conhecer as regras fonéticas, a criança “lê” o livro a partir da escuta, da apreciação das ilustrações, da vivência de um ambiente mediador. Essas noções e conceitos, estão assegurados para a Educação Infantil, baseadas em documentos e diretrizes nacionais e regionais, conquistadas por muita luta de educadores que entendem como o desenvolvimento da criança está atrelado às suas vivências na pré-escola, e que esse tempo deve ser respeitado integralmente, sem avanços de etapas.

Para ampliar repertórios, surge uma literatura voltada para as crianças, assim abordando, de maneira planejada, temas que envolvem as realidades dos pequenos - sem subestimar suas capacidades – e, para esse tipo de literatura, serão vistos ao longo dos capítulos critérios e maneiras de como a escolha desse recurso pode ser pautada.

Mediante o exposto, esclareço que o capítulo está organizado em seis seções. A partir dessa seção introdutória, a primeira seção intitulada: **Mediação de leitura na pré-escola e leitura literária**. apresentarei alguns conceitos necessários para o entendimento de mediação literária na pré-escola. Na segunda seção cujo título é: **As especificidades da leitura literária com crianças de 4 e 5 anos**, compartilharei alguns pontos de

especificidade quando se fala de leitura literária com crianças entre 4 e 5 anos, como ler, contar e criar histórias com as crianças em um ambiente acolhedor. Na terceira seção, nomeada “**Crítérios de seleção de obras literárias para o trabalho na pré-escola**”, abordarei os critérios necessários para a escolha de leitura literária. Na quarta seção, sob o título de “**A leitura na Educação Infantil: uma análise dos documentos curriculares**”, há discussão sobre os documentos curriculares e as divergências sobre o tema. Na quinta seção, intitulada: **o ateliê literário como alternativa metodológica**, será abordado como a mediação de leitura compõe um ateliê literário, abordando alguns conceitos. Por fim, na sexta seção, sobre “**Tempos, espaços e materiais na organização do ateliê literário**” trago as referências de Barbieri (2021) sobre os conceitos que englobam um ateliê.

2.1 Mediação de leitura na pré-escola e leitura literária.

A mediação de leitura na Educação Infantil pode ser entendida como os modos que nós, professores, promovemos a “interação das crianças com as obras literárias” (VANGULA; BALÇA, 2016, p.98). Em outros termos, Setton e Medrano (2021, p. 207) apontam que mediação pode ser entendida como “uma prática colaborativa para ler e apreciar um livro”. Desse modo, corroboro com os autores e afirmo que mediação é um momento intencional por “parte de um adulto, que proporciona o encontro entre o leitor e o livro” (SETTON; MEDRANO, 2021, p. 208). Além disso, destaco que a mediação também se relaciona com a narrativa, linguagem oral, leitura em voz alta e transmissão oral. Os aspectos elencados devem ser levados em consideração para uma mediação potente, que possa gerar possibilidades para conversas e vivências com as crianças. A linguagem oral, muitas vezes, foi usada como ferramenta para a alfabetização durante a Educação Infantil, servindo apenas como um caminho visando uma criança alfabetizada. Esse panorama começou a ser modificado quando a BNCC (BRASIL, 2017) e o Referencial Curricular Gaúcho para Educação Infantil (RCG)(RS, 2018) se posicionaram contra a antecipação da “alfabetização em creches e pré-escolas e favoráveis a linguagem oral e escrita, respeitando as singularidades e as especificidades dessa etapa”

(TEBALDI, 2022, p.101). Logo, ao entender que linguagem oral faz parte do desenvolvimento infantil, sendo a base da leitura e da escrita, a pré-escola deve ser um contexto rico em linguagens, para que as crianças sejam motivadas “a falar, ouvir e explorar conceitos das palavras” (MORROW, ROSKOS E GAMBRELL, 2016 *apud* TEBALDI, 2020, p. 103). Ao encontro do que foi exposto, narrativa e linguagem oral andam de mãos dadas para o desenvolvimento dos pequenos, já que é a partir da imaginação, contação de histórias e o brincar de faz de conta, a aquisição do letramento¹ (KISHIMOTO, 2013 *apud* TEBALDI, 2020).

Tendo em vista a relação entre narrativa e linguagem oral, entendo, a partir de Carvalho e Barouk (2019) e Bajard (2016) que a leitura em voz alta pode ser considerada como a transmissão vocal de um texto escrito. Por ser uma leitura fiel ao texto escrito, “a criança descobre a função da língua escrita” (CARVALHO, BAROUKH, 2018 p. 29) pois durante a realização de uma leitura em voz alta, a precisão do vocabulário e a maneira como se organiza cada gênero textual são inalteradas. Nesse sentido, corroboro as autoras ao dizerem que “o benefício da transmissão oral do texto é que ela apresenta a cultura escrita e sua diversidade para as crianças, introduzindo-as no mundo letrado.” (CARVALHO, BAROUKH, 2018 p. 29).

Portanto, como professora, vejo a importância de apresentar diversos gêneros no contexto da escola. Além disso, no momento de realizar a leitura, é preciso uma performance do professor, entonação, gestos etc. Ou seja, entendo que a leitura em voz alta, pelo professor, deve possibilitar o envolvimento das crianças com o texto. Por exemplo, não basta apenas ler uma poesia, é preciso declamá-la. Em tal perspectiva, concordo com Dalvi, Quadros e Silva (2016, p.38) quando afirmam que não basta a seleção de bons textos, também “é necessário lê-los com adequação, emoção, fluência, inteligência e sensibilidade”. Assim, defendo que é por meio da leitura em voz alta que as crianças têm acesso ao sentido do texto, mesmo sem saberem ler.

Desse modo, no âmbito da mediação literária, também considero oportuno destacar a importância da transmissão oral das narrativas. Isso

¹ Letramento refere-se a “aprendizagem inicial da língua escrita entendida não apenas como aquisição do sistema alfabético e suas convenções, mas também como introdução das crianças às práticas sociais da cultura do escrito” (SOARES, 2014. *apud* Tebaldi, 2020.)

porque a leitura oral necessariamente precisa ter um texto de referência para ser lido, assim, seguindo todas as especificidades do gênero literário. Isso implica dizer que a transmissão oral pode ter um texto referência como base ou apenas uma narrativa como guia, podendo sofrer alterações no momento que se é proferido, ou seja, sofrendo adaptações que o mediador julga necessário.

A transmissão oral requer uma análise mais delicada, visto que pode ter um viés dependendo de como for planejada. Desse modo, destaco a importância de o mediador analisar o modo como altera o texto que está lendo. Isso porque modificar um texto escrito acaba por remover algumas nuances da língua escrita que ali estavam. Desse modo, é preciso ter cuidado para não modificar o texto escrito para algo de "mais fácil" compreensão por parte dos pequenos, pois isso assume que a capacidade da criança não pode ser ampliada, que o repertório de palavras não pode ser modificado ou até mesmo que alguns temas não podem ser abordados as crianças. No âmbito da transmissão oral, também destaco que a linguagem corporal da professora pode ser interpretada com mais facilidade, com gestos e olhares, assim "permitindo que essa receptividade contribua para seu modo de relatar a história" (MACHADO, 2015, p. 112). De fato, as performances da professora ao ler ou contar uma história, possibilitam com que "[...] as palavras se encadeiem ao sabor do momento" (MACHADO, 2015, p.12). Portanto, concordo com Machado (2015, p. 12), quando afirma que "ler não é melhor que contar 'de boca', como dizem as crianças. Contar de boca não é melhor que ler. Ambas as ações requerem a *presença* do narrador". Portanto, a partir do dito pela autora, entendo que ler e contar são duas ações muito importantes no processo de mediação literária com as crianças.

Mediante o exposto, destaco que os aspectos abordados constituem a mediação literária. Ainda em relação a mediação, concordo com Cardoso (2012) quando afirma que "entre o livro de literatura infantil e a criança. De fato, o que faz diferença é o tipo de ação propiciada ao mediar o acesso ao objeto livro". Nessa perspectiva, viabilizar o acesso a um livro para uma criança que está adentrando na cultura escrita é uma ação imprescindível. Nesse sentido Vagula e Balça (2016), entendem a mediação literária como contação de histórias, proferição de textos ou leitura em voz alta. Assim, entendo que uma professora mediadora não apenas profere um texto em voz alta, mas planeja a

ambiência na qual irá ocorrer a leitura. Desse modo, a mediação precisa ser intencional e planejada, já que, conforme Machado (2015, p.114) “a atenção vem aos poucos, conquistada pelo desenrolar da história e da arte de narrá-la”. Desde modo, a mediação literária não é constituída apenas pela leitura de um livro, mas também pelo espaço em que a leitura e/ou contação de histórias será realizada (MACHADO, 2015; ARIOSI; BARBOSA; NETO, 2016). Além do espaço como aspecto constituinte da mediação de leitura, destaco as conversas que são realizadas com as crianças antes e após a leitura (DALVI; QUADROS; SILVA, 2016; TEBALDI, 2020), as inferências desenvolvidas pela professora na interlocução com as crianças durante a leitura e os critérios a partir dos quais a docente escolhe as obras que serão compartilhadas com as crianças (CARVALHO; BAROUKH, 2018; COLOMER, 2017). A construção de um ambiente mediador deve ser acolhedora para as crianças, para que elas se sintam convidadas a vivenciar o momento de mediação, todos os conceitos e critérios citados devem manter em vista o protagonismo dos pequenos.

A leitura literária não implica na antecipação da alfabetização de crianças ou ainda na preparação das crianças para o enfrentamento de determinados temas na sua vida. Isso quer dizer que, a leitura literária não tem um propósito propedêutico, mas é deleite, fruição e apropriação do mundo letrado. Conforme Dalvi, Quadros e Silva (2016, p. 38) é necessário entender que “as transformações no/do trabalho com a leitura literária nos espaços e tempos educativos requerem: a garantia de apropriações de ferramentas críticas para o fortalecimento do leitor, em sua autonomia”. Abordar a literatura possibilita “as crianças crescerem com o jogo e a linguagem” (COLOMER, 2003, p. 26). Desse modo, “jogo e linguagem, jogo e literatura, estão sempre intimamente unidos” (COLOMER, 2003, p. 26). Por fim, destaco que a mediação literária realizada pela professora de Educação Infantil implica a escolha de obras literárias de qualidade e o planejamento de uma ambiência de leitura que promova o encontro das crianças com a literatura. Prosseguindo a discussão, na próxima seção serão abordadas as especificidades da leitura literária com crianças de 4 e 5 anos

2.2 As especificidades da leitura literária com crianças de 4 e 5 anos

Crianças na faixa etária de 4 e 5 anos já fazem parte da cultura escrita, como é exemplificado na BNCC (BRASIL, 2017), no campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. Entende-se esse campo na Educação Infantil como provedor de experiências nas quais as crianças possam ouvir e falar, potencializando as culturas oral e escrita. Ainda segundo esse mesmo documento, se nota a introdução à cultura escrita e a importância no desenvolvimento das crianças pequenas, ao dizer que:

A imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. 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. (BRASIL, 2017, p. 42)

Nessa direção, as crianças percebem, por meio da ação do mediador, o que faz parte de um gênero literário, seja uma narrativa, um poema, uma parlenda. Assim, se tornam pequenos leitores, visto que a ação deles na obra literária é ativa. Conforme Colomer (2015, p. 38) as crianças de 5 anos se “familiarizaram com um mundo literário de aventuras vistas como acontecimentos longínquos e próprios das histórias. Em suas narrativas adotam então estas formas e colocam a aventura ali onde aprenderam que ela habita”. Nessa idade entre 4 os 5 anos, as crianças já se relacionam com personagens das narrativas, ou seja, conseguem se colocar na situação apresentada pela obra literária. Nesse sentido, as crianças entram em conflito sobre como agiriam ou como se sentiriam se fossem parte do livro, quais decisões fariam diferentes e quais manteriam.

Feito esse panorama inicial, concordo com Tebaldi (2020, p. 155) quando diz que as crianças “precisam ser consideradas, ouvidas e reconhecidas enquanto sujeitos e atores sociais”. Nessa perspectiva, escutar as crianças é um processo que demanda atenção, cuidado, sensibilidade, respeito, disponibilidade e empatia por parte dos adultos. Perceber o que a linguagem corporal tem a dizer, perceber que as realidades percorrem a compreensão da obra literária, e muitas vezes o cotidiano das crianças aparecem junto com os contos. Criar um ambiente mediador que seja

acolhedor o suficiente para que as crianças se expressem sem medo de repressão, assim tornando o momento de leitura algo prazeroso, sem “o peso de ter uma obrigação escolar” (COSSON, 2006. p 27).

O momento de mediação com as crianças pode ser planejado com uma evocação simbólica para elas, ou seja, colocar um pandeiro que toca somente ao momento da leitura, criar uma atmosfera mediadora com um certo padrão, seja circunscrevendo o local com um tecido sempre que a contação for acontecer; colocar luzes de pisca-pisca para remeter a hora do conto etc. Esses recursos simbólicos auxiliam a crianças a perceberem que a leitura literária faz parte da rotina da escola, prepara de antemão para o momento de ter uma mediação, assim percorrendo as especificidades desta faixa etária. O momento de contação de histórias deve ser aguardado pelas crianças, isso acontece quando há uma obra de qualidade para ser mediada, e os pequenos reconhecem quando uma obra não duvida da capacidade de aprendizagem deles, para isso, existem alguns critérios que serão discutidos na próxima seção.

2.3 Critérios de seleção de obras literárias para o trabalho na pré-escola

A seleção de obras literárias para crianças entre 4 e 5 anos requer critérios bem definidos (CARVALHO; BAROUKH, 2021). Entre eles: qualidade literária; ilustrações ricas; e construção pensada para o manuseio dos pequenos. Adentrando um pouco mais nos critérios, a definição de qualidade literária para Carvalho e Baroukh (2018, p. 42) é “um texto que convoca o leitor, sem menosprezar sua capacidade de entendimento da história”, além disso as autoras citam alguns pontos que devem ser levados em consideração, como a editora e seus posicionamentos; projeto gráfico composto pela escolha das fontes, cores, gramatura do papel; autoria, se há uma assinatura autoral comprometida com a obra; e ilustração que amplia os sentidos sobre aquela leitura e narrativa. Nesse sentido, concordo com as autoras quando apontam uma narrativa que considere “as crianças como interlocutores, trazendo aspectos com os quais podem dialogar a partir de sua própria experiência” (CARVALHO; BAROUKH, 2021. p 44), outro ressalvo que as autoras abordam

é se a narrativa se embasa em algum tipo de estereótipo sem análise crítica, ou seja, apenas reproduzindo questões estereotipadas.

Trazendo um ponto de vista antropológico, a partir de Zilberman (2003) destaco que a literatura infantil surge de um ponto histórico muito específico, pautado nas famílias burguesas dos séculos das luzes, então, ao levar um livro para dentro da sala de aula, deve-se estar atento se a obra amplia repertório para todas as crianças. Para a autora, a literatura infantil² “preenche de modo particular, porque, ao contrário da pedagogia ou dos ensinamentos escolares, ela lida com dois elementos adequados para a conquista da compreensão do real” (ZILBERMAN, 2003, p. 45) os elementos em questão são “uma história, que apresenta de maneira sistemática, as relações presentes na realidade, que a criança não pode perceber por conta própria” (ZILBERMAN, 2003, p. 45) e o segundo elemento é “a linguagem, que é mediador entre a criança e o mundo”. (ZILBERMAN, 2003, p. 46)

Pensar sobre o momento em que a literatura infantil se viu necessária, mostra como devemos ter um cuidado intencional nas escolhas das obras. Percebo que os autores atuais compartilham do princípio de que o educador mediador fará uma curadoria cautelosa acerca dos livros escolhidos para as crianças, em que não há espaço para livros empobrecidos no quesito qualidade literária, penso que este avanço na área de literatura infantil está atrelado às mudanças políticas e curriculares no âmbito da educação.

As ilustrações que compõem uma obra literária de qualidade, como já comentado anteriormente, não apenas representam as palavras, mas agregam sentido à narrativa e até mesmo, são a narrativa principal de um livro, como por exemplo livros-imagens. Outro aspecto importante é que as crianças devem “manusear o livro” (CARVALHO; BAROUKH, 2021, p. 40), o que está relacionado diretamente com a questão física do livro. Os pequenos, em seus momentos de leitura individual, podem apreciar as ilustrações, perceber nuances que anteriormente, durante a mediação, não haviam notado. Como pequenos leitores, vivenciar um livro está inerentemente ligado as ilustrações.

² Vale o adendo que livro de literatura e livro infantil possuem diferenças, de acordo com Parreira (2012, p. 108 apud DEBUS; BALSAN, 2016, p. 158) “o livro de literatura faz [...] uso de figuras de linguagem, como metáforas, de linguagem poética, de coisas subentendidas, de ludicidade de duplo sentido, de repetições. Ou o texto deve ser sonoro, com musicalidade, com ritmo”, ou seja, um livro infantil pode se encaixar como um livro de literatura, o que não significa que todo livro infantil será uma obra literária.

Reafirmo essa questão, trazendo a autora Machado (2018) ao dizer que, ao fazer uma medição com leitura em voz alta baseada em um livro, é importante “manusear o livro e mostrar as imagens que ilustram o texto, solicitando a apreciação das crianças, chamando sua atenção para o modo como as ilustrações contribuem para a história” (MACHADO, 2018, p. 112).

Sobre a parte física do livro, me referencio ainda em Carvalho e Baroukh (2021). Como educadora da Educação Infantil que busca formar pequenos leitores, noto que é um tópico que deve ser levado em consideração em um planejamento intencional. O livro como objeto cultural faz parte da formação de leitores, sendo assim, é questionado por que as crianças raramente têm contato com livros literários físicos, alguns argumentos levantados pelas autoras seria o mau manuseio por parte dos pequenos, podendo trazer danos irreversíveis para o objeto, assim, as autoras defendem que “manipular um livro é um dos comportamentos leitores, e portanto, deve ser conteúdo de aprendizagem e de ensino” (CARVALHO; BAROUKH, 2021, p. 40). Concordando com as autoras, vejo a importância do educador em planejar intencionalmente os detalhes que estão inseridos em uma seleção de obras literárias, em outras palavras, o papel do educador é pensar em como as crianças irão desfrutar, vivenciar, apreciar os materiais e recursos escolhidos pelo professor, um leitor adulto tem contato com o livro físico, assim como um pequeno leitor também deve ter, as crianças são potentes e devem experimentar os recursos feitos para elas.

A partir do compartilhamento dos critérios de seleção das obras, considero oportuno apresentar uma curadoria de livros que utilizei no ateliê literário que apresentarei no próximo capítulo.

Figura 1 - capa do livro “Onda”



Fonte da imagem: acervo pessoal

Figura 2 - ilustração do livro "Onda"



Fonte: acervo pessoal da autora

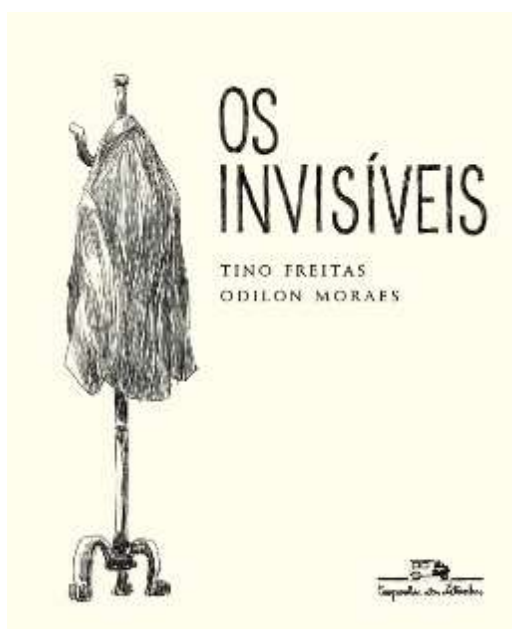
Começando por um livro de imagens, o livro da autora sul coreana Suzy Lee, *Onda* traz como narrativa central a interação de uma menina com o mar pela primeira vez, sem uso de palavras escritas. Em acordo com meus critérios para seleção das obras afirmo que o “livro-álbum pode ser a primeira galeria de arte de uma criança” (SETTON; MEDRANO, 2021, p. 205), assim, o livro em questão também se encaixa em uma leitura de qualidade, pois de acordo com Colomer, (2015, p. 37) “os melhores livros são aqueles que estabelecem um compromisso entre o que as crianças podem entender sozinhas e o que podem compreender por meio de um esforço da imaginação que seja suficientemente

compensado”.

Pode-se notar que o livro “Onda” também se relaciona com experiências que as crianças já viveram ou irão vivenciar em algum momento, trazendo a subjetividade do próprio mar como algo amigo, além das dimensões físicas do livro serem maiores que o convencional, proporcionando uma apreciação das ilustrações com maior facilidade.

O próximo livro foi selecionado por abordar temas que são sensíveis ao ser humano, conseqüentemente, sensíveis para as crianças também, além de contar com um estilo de ilustração que foge à curva da maioria dos livros infantis.

Figura 3 - capa “os invisíveis”

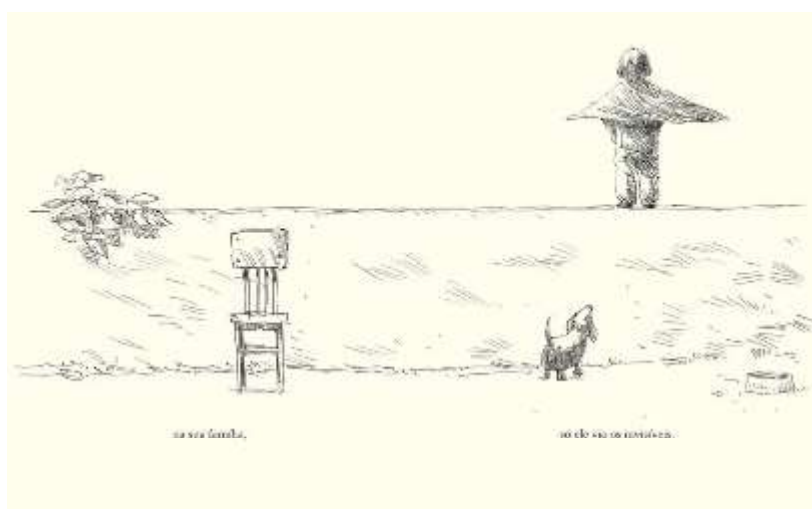


Fonte: acervo pessoal da autora, 2022.

“Os invisíveis”, de Tino Freitas e Odilon Moraes aborda temas que são considerados tabus para as crianças na educação infantil. Esses assuntos considerados tabus na infância mostram uma “visão adultocêntrica sobre uma infância positiva, que deve ser protegida do que não é bom na sociedade” (PASTORELLI; VIOTTO, 2021, p. 176). De acordo com os autores, não trabalhar assuntos da realidade e cotidiano “anula a possibilidade de a literatura desafiar limites e de provocar uma maior liberdade na relação do leitor com o mundo”(PASTORELLI; VIOTTO, 2021. p, 177). A narrativa do livro segue

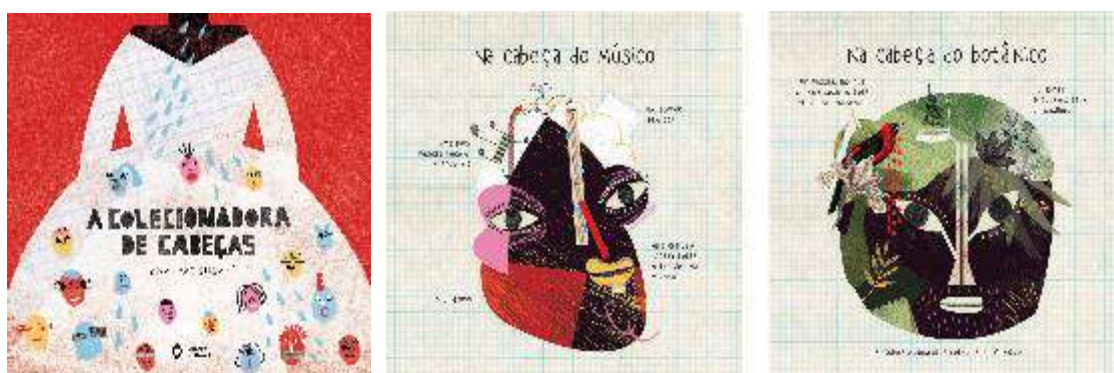
a vida de uma criança amadurecendo e perdendo os superpoderes de ver o que era considerado invisível para os adultos, temas como morte, abandono de idosos, pessoas em situação de rua são abordados com uma sensibilidade ímpar. As ilustrações do livro são compostas usando apenas a cor preta, sem nenhum tipo de caricatura, usando traços finos. A ilustração narra a história juntamente com o texto.

Figura 4 - ilustração da página 5 do livro "os invisíveis"



fonte: acervo pessoal da autora, 2022

Figuras 5, 6 e 7 - Imagens do livro "a colecionadora de cabeças"



Fonte: acervo pessoal da autora, 2022.

“A Colecionadora de Cabeças”, de Ana Matsusaki, aborda uma entidade mítica, que estuda e coleciona diversas cabeças. Algumas das potencialidades do livro surgem com a dubiedade da personagem principal, sendo questionada

entre boa e má. O livro conta com ilustrações que enriquecem a narrativa, fugindo do padrão convencional, trazendo traços e sobreposições de imagens que “amplia as referências estéticas, tanto ao texto quanto à ilustração” (CARVALHO; BAROUKH, 2021. p. 72).

Esses são apenas três exemplos de como os critérios vistos anteriormente aparecem na literatura infantil, critérios que devem ser revistos e pensados tendo em vista como as crianças podem perceber a leitura literária, além de vivenciar a mediação literária proporcionada por um educador.

2.4 A leitura na Educação Infantil: uma análise dos documentos curriculares.

A leitura na Educação Infantil tem como base sólida a análise dos documentos de referência, como a BNCC (BRASIL, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil(DCNEI)(BRASIL, 2009). Os documentos curriculares mostram a leitura como parte do desenvolvimento da criança e consideram a cultura escrita como potencializador de aprendizagem. Em um ateliê literário, o uso de literatura não visa alfabetizar uma criança de 5 anos, mas sim abrir as portas para a cultura escrita. Considerando a BNCC (BRASIL, 2017), são delimitados em seu texto os objetivos de aprendizagem e campos de experiência, reiterando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil. Desta maneira, os objetivos de aprendizagem visam reconhecer as especificidades de cada faixa etária, correspondendo às possibilidades de aprendizagem e características do desenvolvimento das crianças. Sendo assim, em termos de leitura para crianças de 4 e 5 anos, temos dois objetivos específicos, que são:

(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura; e (EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.) (BNCC, 2017, p. 50)

Somente nesses dois objetivos a palavra "leitura" está efetivamente expressa, assim analisando que não se trata de obrigatoriedade da leitura com viés de alfabetização, mas de uma leitura feita com a mediação do educador, com o reconhecimento de livros.

No campo de experiência "**Escuta, fala, pensamento e imaginação**", a criança, no seu processo de constituição, amplia os recursos de expressão e de compreensão em culturas oral e escrita. Em um ateliê literário, proporcionar a mediação literária potencializa o repertório de culturas oral e escrita, visto que "é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo" que as múltiplas linguagens das crianças podem se constituir "ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social" (BNCC, 2017, p. 42).

Nas DCNEI (BRASIL 2009, p. 25), não se encontra um eixo específico sobre leitura, mas diz que "As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira" que garanta experiências em diversas áreas que "favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;" (BRASIL, 2009, p. 25) e ainda "possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;" (BRASIL, 2009, p. 25). Ambas experiências podem ser garantidas com a literatura infantil em foco, com mediações literárias, ou seja, os documentos respeitam a etapa de especificidade da Educação Infantil dos 4 e 5 anos, não vendo como necessário o adiantamento da alfabetização, assim como promovem "práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças" (BRASIL, 2009, p. 7), colocando a figura do educador como fundamental nesse processo.

Dessa maneira, Tebaldi (2022, p. 99) afirma que o trabalho pedagógico da Educação Infantil, conforme estabelecido nas diretrizes, deve garantir "práticas mediadoras de aprendizagens e desenvolvimento das crianças articuladas", mas sem antecipação de etapas referentes ao Ensino Fundamental. Dando esse panorama geral sobre como os documentos podem divergir sobre cada etapa da educação básica, corroboro com a autora quando

aponta que “é crucial não perder de vista os eixos norteadores das propostas pedagógicas da Educação Infantil - as interações e brincadeiras-” (TEBALDI, 2020, p. 100) as especificidades da pré-escola são pautadas legalmente, fruto de uma trajetória de lutas pautadas em estudos e pesquisas de especialistas em Educação.

2.5 O ateliê literário como alternativa metodológica

Como visto, a mediação de leitura é um processo planejado e intencional, e, para a formação de um pequeno leitor, deve ocorrer com regularidade, introduzida na rotina escolar. A atividade de leitura em voz alta, que faz parte de uma mediação, deve ser planejada. Desse modo, o Ateliê Literário entra como alternativa metodológica para a pesquisa. Concordo com Tebaldi (2020, p.216) quando afirma que “é importante destacar que o planejamento dos ateliês não deve ser considerado sequências didáticas”, para entender melhor a afirmação, trago novamente o conceito de ateliê e de sequência didática.

Ateliê, segundo Barbieri (2021, p. 13) é “inventar lugares de ação”, entendo como lugares de ação um espaço não necessariamente físico, mas, um momento planejado para ser vivenciado com potencialidade e intencionalidade. De acordo com Formighieri (2019, p. 49), o ateliê foca no processo em que é “elaborada a arte, permitindo e focando na vivência e, considerando o processo de produção, voltado para arte contemporânea como peça-chave, livre do resultado final”, dessa maneira, ambas autoras mostram como o planejamento na Educação Infantil pode ter em sua concepção o processo como vivência de aprendizagem.

Uma sequência didática pode ser entendida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ E SCHNEUWLY 2004, p. 97-98 *apud* SILVA, p. 4), ou ainda como “a sequência didática consiste em um procedimento de ensino, em que o conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem” (Dubeux e Souza 2012, p. 27 *apud* SILVA, p. 4), logo, sequência didática pode

ser entendida como atividades sistemáticas sobre um tema, focadas no processo de aprendizagem. Feita a breve diferenciação entre as metodologias, dentro dos ateliês literários há mediação literária, mas não como uma atividade visando a eficiência da aprendizagem, porém pensada para proporcionar estados de arte/ateliês.

Usando o campo de experiência previsto na BNCC(BRASIL, 2017), o denominado “eu, fala, pensamento e imaginação”, no qual a criança, em seu processo de constituição interage, pensa, questiona, coloca-se e vivência histórias, Formighieri (2019, p. 50) diz que “o ateliê permite a construção e a observação de narrativas das crianças, permite-se narrar, incorporar aspectos culturais como signos, marcas e imagens, além da possibilidade de reinvenção no uso de materiais e objetos”.

Sendo assim, para a montagem de um Ateliê Literário é necessário momentos nos quais as mediações de leitura sejam totalmente intencionais, assim, para poder pensar como os ateliês são inseridos na vida escolar das crianças, é necessário organizar por eixos, alguns eixos que devem transitar entre as propostas pautadas para o ateliê. Para exemplificar meus ateliês foram organizados a partir de três eixos norteadores: mediação literária; narrativas por animações/podcast; e artes. Eixos que delimitaram e tornaram possível a máxima intencionalidade nas propostas. Considero que cabe ao educador perceber as necessidades dos pequenos em relação aos eixos que compõem um ateliê.

2.6 Tempos, espaços e materiais na organização do ateliê literário

Como visto na seção anterior, pautar um ateliê por eixos definidos ajuda o educador a pensar, de maneira intencional, as propostas de um ateliê. O conceito de ateliê é abrangente e pode ser experimentado em qualquer momento da vida, por essa razão, precisa de um tipo de “delimitação” para focar em modos e meios de preparar tempos, espaços, e materiais durante sua realização.

Desde o primeiro esboço do planejamento de uma proposta de um ateliê, as questões de espaço e materialidades deve embasar a construção do

planejar. Proporcionar para as crianças espaços convidativos, pensando em uma estética que invoque o olhar, a atenção, para o que está disposto. Existe uma diferença entre apenas dispor os materiais e intencionalmente posicionar esses materiais. De acordo com Barbieri (2021, p. 14), a experiência estética “afeta, surpreende, mobiliza, espanta, faz pensar e provoca”, logo, faz parte do nosso cotidiano, faz parte da construção do Ateliê em sua concepção.

Colocando como exemplo a minha realização do ateliê literário com crianças de 4 e 5 anos, vejo como a organização do tempo é uma questão que deve ser analisada diariamente. Pensando em como realizar uma proposta para os pequenos, costumava levar em conta o tempo “adultizado”, em outras palavras, pensava em como eu conseguiria realizar o que foi proposto. O momento de descentralizar a visão adulta é essencial para um ateliê intencionalmente planejado para as crianças, pois como agentes em cima da obra, a criança tem o direito de ter o tempo respeitado para sua vivência e aprendizagem. Um tempo de mediação não é somente a leitura em voz alta do texto, ela começa desde a escolha do ambiente onde ocorrerá, o modo como a evocação das crianças para a participação é feita, as perguntas feitas antes da transmissão vocal do texto, a análise da capa do livro ou texto, de descobrir quem é o autor, de indagar o motivo do título. Todos esses pequenos tempos formam a preparação antecipada da leitura conjunta do livro, desde o momento inicial esse tempo deve ser levado em conta e planejado, para que possa adentrar na essência de vivenciar um Ateliê.

Um espaço de ateliê não precisa ser físico, não é um local no canto da escola configurado para ser ateliê, o espaço de ateliê pode ser circunscrito através da disposição de um lençol para as crianças se aproximarem, pode ser em um momento de reunião dos pequenos embaixo de uma árvore, pode ser montado no pátio da escola usando redes e fitas. Percebe-se que o ateliê é algo em constante movimento, que acompanha o cotidiano das crianças na Educação Infantil, sendo assim, ateliês podem ocorrer em qualquer lugar onde tenha intencionalidade.

A questão de materiais e ateliê permeia o conceito de estética, como proporcionar materiais do dia a dia de modo que possam ser redescobertos pelas crianças de maneira artística, assim, pensando em como ampliar o repertório dos pequenos ao mudar a percepção de objetos do cotidiano, mas

não apenas isso, proporcionar para as crianças materiais relacionados à natureza, ao que pode ser encontrado nos jardins e parques, pátios e ruas da cidade, como tornar o olhar sensível sobre algo que se está disponível a qualquer momento.

À essas noções essenciais sobre ateliê, trago como base a autora Barbieri (2021, p. 35) que coloca em ótica esses conceitos, assim dizendo “o ateliê é um lugar onde assumimos o que queremos fazer e construímos investigações. [...] O estado de ateliê também é um estado mental em que vamos em busca do atravessa e nos mobiliza, do que nos questiona e que desejamos conhecer”. Se nossos corpos estão inseridos em espaços, podemos ter um momento de ateliê percebendo que estamos inseridos em algum lugar, logo “os espaços podem causar estranhamentos, indagações, emoções.” (BARBIERI, 2021. p. 35). A autora continua a mostrar como os momentos de ateliês podem ser evocados a partir do dia a dia, espaços considerados vazios podem ser preenchidos com relações interpessoais. Pensando em quais propostas podem ter espaço como foco, coloco novamente a mediação literária em pauta. A mediação pode ocorrer em espaços abertos, como pátios e salas de aula, mas pode-se pensar em colocar o livro como agente de foco intencional, assim, uma sala vazia, ou mesmo um fundo feito com lençóis brancos, pode criar um espaço necessário para a mediação, transformar as crianças em narradoras daquele espaço, pequenos leitores que percebem que a mediação terá um espaço circunscrito ali.

Matéria, materialidades e materiais carregam em suas concepções, segundo a autora, conceitos interligados de modos diferentes, ou seja, a matéria é o elemento originário, vem da natureza e são formados por ela (fogo, água, barro, madeira etc.); “as materialidades são as potências de transformação dessa matéria” (BARBIERI, 2021. p. 39), como a argila e sua maleabilidade, suas propriedades de mudança de estado; e já os materiais são frutos dos materiais processados, tais quais lápis, folhas, tintas.

Trazer esses conceitos para dentro de um ateliê literário pode parecer exótico, mas quando analisado que arte faz parte da literatura, as noções começam a se interligar com mais facilidade. Uma proposta que realizei durante meu ateliê literário foi a elaboração de esculturas de argila cerâmica. Outra proposta foi a pintura em papel de 1 metro, na qual as crianças tinham

desde materiais convencionais até materiais não estruturados para usar como fonte de riscantes. Acredito que, ao planejar um ateliê como metodologia, deve-se respeitar as concepções originais, mesmo podendo sofrer algumas alterações para a adaptação à realidade em que será inserido, ter a concepção clara do que compõe um ateliê é o modo mais sólido para poder criar um planejamento.

Relecionado ao tempo, a autora traz a seguinte afirmação:

As inflexões do tempo, suas qualidades se relacionam aos acontecimentos vividos em um espaço, com determinada materialidade. No cotidiano, podemos viver experiências no tempo e sobre o tempo (BARBIERI, 2021. p 45).

A autora traz a exemplificação do momento de brincadeira de faz de conta das crianças, em que as falas acontecem como “faz de conta que agora eu era”, assim acontecendo uma contração de todos os tempos em movimento. Nota-se que essa contração denota as narrativas como ponto de partida para a brincadeira, assim mostrando que todos os conceitos estão interligados ao mesmo tempo, enquanto um ateliê é vivido e experimentado.

Encerro este capítulo mostrando como é necessário ter contatos firmes e sólidos para que o planejamento ocorra de forma a visar as crianças e suas vivências na educação infantil. Não existe mediação sem planejamento, não há um pequeno leitor sem a intencionalidade do educador.

CAPÍTULO 3 - A INVESTIGAÇÃO DA PRÓPRIA PRÁTICA

A etapa de estágio obrigatório coloca o estudante de graduação como o protagonista da ação. Desde o momento inicial para a inspiração de uma proposta, até a fundamentação que embasa os campos de experiência (BNCC, 2017) permeia o que se considera ser professor, no meu caso, professora da Educação Infantil. O protagonismo como professora estagiária me mobilizou a investigar a própria prática, fazendo análises diárias do que o meu fazer docente incorporava à instituição. Ao longo das semanas de prática, somos inseridos em situações em que devemos perceber o *conhecimento da prática*. Esse termo “conhecimento da prática”, de acordo com Lima e Nacarato (2009), “trata-se de um conhecimento em ação, integrando teoria e prática” (LIMA, NACARATO, 2009. p. 246) ou seja, é conhecer a teoria na prática, é investigar o motivo de como agimos diante das demandas do cotidiano. Analisar a própria prática docente, averiguar e mudar posteriormente se considera necessário, torna-se um exercício diário para a formação de um professor que visa uma concepção de aprendizagem significativa.

Buscar a aproximação da lente da investigação da própria prática com a realidade do estágio referido, foi um exercício que aconteceu com frequência no meu agir docente durante as semanas de prática. Concordo com Liola (2021. p. 25) ao dizer que, quando um professor “investiga sua própria prática, gera narrativas da sua atuação, e tal atitude convida a críticas e reflexões construtivas.” Sendo assim, pude notar os momentos em que deveria ter mudado a abordagem, ou que a proposta naquele momento não gerou o interesse planejado, notar que o tempo das crianças era diferente do meu. Ter um olhar investigativo da própria prática foi fundamental para qualificar as propostas, assim, corroboro do pensamento de Casaril (2021 p. 26) ao dizer que “os olhares investigativos foram fundamentais para refletir, questionar e avistar novas propostas que qualifiquem cada vez mais o trabalho na Educação Infantil”.

Para analisar esses momentos, tive os registros feitos ao longo das semanas de prática, os materiais norteadores do meu Ateliê, as conversas com minha rede de apoio docente, a escuta do relato das crianças sobre o

que gerou interesse ou não. E assim, tinha essa análise em mente para o planejamento intencional da semana seguinte. Concordo com Lima e Nacarato (2009), quando dizem que não fazemos essa análise completamente sozinhas. Eu necessitei muito do outro, dos pares que tive ao longo do estágio. Orientadores, colegas, equipe docente e alunos, me fizeram a cada dia de prática, perceber que podemos modificar constantemente, e analisar os momentos de aprendizagem realizados com sucesso. A partir da minha própria pesquisa de prática docente, o capítulo apresenta as análises do conteúdo do estágio docente obrigatório. O capítulo está organizado em duas seções, na primeira apresento os materiais investigativos da pesquisa. Por conseguinte, na segunda seção apresento as análises metodológicas.

3.1 O corpus investigativo da pesquisa

A etapa final da graduação do Curso de Pedagogia, que ocorre no nono semestre, é constituída da realização de um estágio obrigatório. Nessa etapa, escolhe-se entre realizar o estágio na área de Educação Infantil, Anos Iniciais ou EJA (Educação de Jovens e Adultos), para essa escolha, o estudante escolhe sua Formação Diversificada Complementar, por volta do quarto semestre. Assim, para cada área escolhida, o estudante de graduação do Curso de Pedagogia deve ter cursado disciplinas focadas em determinada formação. Após esse processo, o estágio é composto por 9 semanas na Instituição de ensino. O meu tempo de práticas foi realizado de segunda a quinta-feira, e às sextas feiras com o Seminário do Estágio, presencialmente com o orientador. Durante o momento de Seminário, foram feitas trocas de acontecimentos, planejamentos conjuntos sobre o estágio, conversas individuais e uma ampliação do nosso repertório docente.

O estágio obrigatório ocorreu entre 11 de julho de 2022 até 22 de setembro de 2022, sendo as 2 primeiras semanas de observação e as 7 semanas restantes de prática, e foi realizado na escola municipal de Educação Infantil Jardim de Praça na cidade de Porto Alegre, em uma turma de 11 crianças entre 4 e 5 anos de idade. Os materiais analisados são: **a) o ateliê; b) planejamentos semanais; c) portfólio (scrapbook); d) estratégias de**

mediação de leitura.

Os planejamentos foram elaborados semanalmente, contemplando as atividades diárias que seriam realizadas em sala, além de uma tabela semanal com o título de cada proposta planejada.

3.1.1 Ateliê

O Ateliê Literário surgiu em minha mente nas primeiras conversas sobre como seria a realização do estágio. Dessa maneira, a concepção desse ateliê sofreu alterações ao longo da prática, tendo como base a investigação da própria prática. Logo, para construção do **Ateliê**, os três eixos iniciais eram: contação de histórias; curtas animados cinematográficos; e, Artes. Mas investigando a própria prática, percebi que o eixo de curtas animados não despertou o interesse das crianças, visto que passaram pela pandemia, momento em que a tela do computador foi o objeto mais presente no cotidiano, assim, o tempo que tinham presencialmente na escola, estava permeado de potencialidades físicas e manuais. Portanto, modifiquei o eixo para Podcasts Narrativos, usando *podcasts* previamente escolhidos para que promovessem uma narrativa coletiva semanalmente.

A seguir, trago como foi pensado inicialmente o Ateliê Literário, com suas referências artísticas e referenciais teóricos.

Considerações iniciais:

O ateliê proposto fez parte do estágio obrigatório do curso de pedagogia, pensado para ser realizado com crianças entre 4 - 5 anos, o tema “literatura” foi ponderado para ser vivenciado ao longo da realização do ateliê, usando como base o conceito de Barbieri (2021, p.18) “o estado da arte/estado de ateliê é um estado de percepção, de movência no mundo, um estado laboratorial; é o que nos traz vitalidade” em que ateliês são um estado de consciência, um momento em que podemos experimentar sem medo de ser algo certo ou errado, apenas o momento de descoberta, de vivência, de percepção do que está a nossa volta. O conceito de ateliê é mais profundo do que apenas um momento de epifania, ele necessita ser planejado, pensado, intencional, feito

para ser significativo, em especial quando proposto para crianças na sua fase de desenvolvimento com o mundo. Nesse sentido, o papel do professor é ofertar propostas ricas em sentido, visando situações e aprendizagens significativas. De acordo com Referencial Curricular Gaúcho da Educação Infantil, o papel do professor mediador é planejar - “ação de planejar na Educação Infantil é entendida como um percurso intencionalmente pensado” (RS, 2018, p.59).

Letramento literário na pré-escola e a produção de narrativas orais:

O letramento literário na pré-escola é um tema que gera debate com algumas vertentes na área de educação, alguns estudiosos nos dizem que isso seria “adiantar” o aprendizado de ler e escrever, outros nos dizem que vivemos em um mundo letrado, que faz parte do dia a dia de qualquer pessoa, inclusive das crianças. No ateliê proposto em meu estágio, segui a linha de pensamento onde as letras fazem parte da infância das crianças. Analisando BNCC (2017), podemos ver que a proposta de literatura está inclusa em sua formação, assim:

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, para o estímulo à imaginação e para a ampliação do conhecimento de mundo (BRASIL, 2017, p. 42).

Letramento é um termo relativamente novo no Brasil, com uma ampla discussão acerca do que o termo traz em sua bagagem histórica.

Usei como base o conceito dado por Tebaldi (2021, p. 97) que considera o letramento “[...] a produção das narrativas orais infantis por meio da mediação literária, das performances narrativas expressas pelas crianças pré-escolares e da interface entre a brincadeira e o letramento”. Adentrando nas narrativas expressas pelas crianças, pude entender que trazer um ateliê literário potencializaria as narrativas elaboradas por elas. Tais narrativas fazem parte do modo de se expressar da criança, seja em momento de brincadeira com os colegas, usando jogo simbólico, seja durante uma conversa na qual imaginação e realidade permeiam suas falas, ou durante a observação de algo cotidiano acontecendo.

Potencializar as narrativas das crianças é um trabalho que deve ser

intencional por parte do professor, apenas a leitura de livros não atende as necessidades de aprendizagem das crianças, é preciso planejar como tornar a história significativa para os pequenos, para que eles possam se apropriar e aumentar seu repertório para as narrativas, friso que o brincar é fundamental para o desenvolvimento das crianças, segundo a RCG temos “no brincar e nas interações, os elementos mais potentes para as [suas] aprendizagens” (RS, 2018, p. 60). Portanto, em um ateliê literário, as leituras são selecionadas e intencionais, e as propostas são pensadas para serem ricas em experiências por parte da criança, mantendo o foco de potencializar as construções narrativas das crianças.

O ateliê literário:

[...] Educação Infantil é o início de uma inserção mais vertical na cultura, é o espaço em que as crianças pequenas terão contato com outras culturas e costumes, e a principal forma de ocorrer essa apropriação é a partir da leitura da Literatura. Partindo desse pressuposto, sublinho que a literatura é de suma importância para o homem, pois além de expandir o contato com novas culturas e novas formas de pensar, é a forma poética com a qual o homem se comunica e se expressa. (DANTAS, 2021, p.13)

Trazendo como inspiração a citação de Dantas sobre como a Literatura nos compõe como homem, pensei em como promover esse contato direto com as formas de literatura no ambiente escolar. Meu objetivo foi potencializar a aprendizagem e vivências significativas das crianças. Abordei literatura com as crianças de forma que elas pudessem compreender que existe muito mais no letramento literário do que apenas o ato de ler. O letramento literário vai além das páginas de um livro ou de ouvir a história sendo contada por um mediador, os aspectos não sanam todas as necessidades que uma criança demanda.

Fazer um ateliê pautado em literatura, percebido pelas crianças como um momento de vivência e experiência, requeri um planejamento arquitetado para que elas fossem as protagonistas de cada proposta. Assim, junto à leitura de livros selecionados, a partir dos quais apresentei às crianças diversos tipos de escritas, percebi a necessidade de articulá-los com o mundo do brincar, do se expressar, de como os pequenos podiam se apropriar dos momentos

pautados em narrativas. Para isso, selecionei alguns eixos da literatura para serem trabalhados ao longo do estágio, quais foram: **contação de histórias, curtas animados cinematográficos e artes**. Os eixos foram escolhidos por compor o que eu via como necessário para entender literatura, perceber que histórias e narrativas podiam ser contadas de diversas formas, ser expressas de modos diferentes e que todos nós podíamos vivenciar a literatura em sua forma poética.

Tendo como referência do meu ateliê a pesquisa de Tebaldi (2020) *“Ei, olha a história que a gente tá fazendo!: as crianças e suas performances na produção de narrativas orais na pré-escola”*, que, ao realizar a pesquisa com crianças e suas produções narrativas, nos trouxe as falas das crianças em suas construções narrativas coletivas. A partir da referida investigação, pensei nos modos de ampliar o repertório de histórias com as crianças que estariam comigo ao longo da realização do estágio.

Nesse primeiro eixo de Contações de Histórias, os livros de inspiração trouxeram formas diferentes de contar uma narrativa, seja por prosa, por rima, por repetição, parlendas, poemas ou somente imagens. Com o foco de aumentar repertório, queria que as crianças pudessem perceber que não existia somente um jeito de contar histórias, que histórias podiam ser expressas de maneiras variadas e ainda assim, compor uma narrativa.

“Onda”, escrito por Suzy Lee, é um livro imagem que nos conta como é o primeiro encontro de uma garotinha com o mar, esse livro traz com sensibilidade e delicadeza a maneira de narrar uma memória sem o uso de palavras, apenas usando ilustrações. O fato de um livro ser apenas ilustrado mostra como os desenhos das crianças também costumam trazer narrativas completas, mesmo que somente em uma página.

Figura 8 - capa do livro “Onda”



Fonte: acervo pessoal da autora, 2022.

“O que é preciso para ser rei?”, escrito por Leo Cunha, Tino Freitas e ilustrado por Fê, traz de modo rítmico e prosaico as diretrizes que são necessárias para ser um rei. Trazendo como reis e rainhas ilustrações de crianças, “O que é necessário para ser rei”, vai muito além da herança que é um castelo. Mostrar para as crianças outra forma de abordar o assunto da monarquia como tradicionalmente foi feito é o principal foco na escolha dessa obra.

Figura 9 - capa do livro “o que é preciso pra ser rei?”



Fonte: acervo pessoal da autora, 2022

“A colecionadora de cabeças”, escrito por Ana Matsusaki, traz uma narrativa de forma não convencional rítmica e prosaica, sobre sua exótica coleção. A autora e ilustradora aborda no livro diversas cabeças, e o que se passa dentro delas. Colocar as crianças para analisarem os motivos disso acontecer me motivou a escolher esse livro.

Figura 10 - capa do livro “a colecionadora de cabeças”



Fonte: acervo pessoal da autora, 2022.

“Os invisíveis”, novamente por Tino Freitas e ilustrado por Odilon Moraes, traz um livro com ilustrações sem cores, pautadas em movimento, em que a história aborda a vida completa de uma criança que tinha super poderes, e foi perdendo o dom ao longo da jornada. Mostrando que livros infantis não necessariamente necessitam de estímulos visuais coloridos, a narrativa em forma prosaica sem rimas traz um repertório novo para as crianças.

Figura 11 – capa do livro “Os invisíveis”.



Fonte: acervo pessoal da autora, 2022.

“Se eu abrir esta porta agora...”, por Alexandre Rampazzo, é um livro fisicamente diferente dos outros, com suas folhas em modo “sanfona”, o livro se desdobra em duas possíveis histórias, com uma linguagem prosaica, brinca com o fato de qual porta será a escolhida. O recurso utilizado para a construção desse livro mostra que não apenas o livro tradicional conta uma narrativa, mas que são válidos outros formatos para contar uma história.

Figura 12 - capa do livro “se eu abrir esta porta agora...”



Fonte: imagem da internet, 2022.³

Os livros selecionados não foram os únicos trabalhados, apenas quis exemplificar que, livros com formas variadas compuseram o meu acervo de histórias. Procurar livros de qualidade, que possam ter um repertório novo para as crianças, é um trabalho diário para o professor.

Ainda no eixo de Contação de História, outras inspirações que trouxe foram recursos e maneiras de como manter a base do brincar nas contações de história. Usando imagens da pesquisa “*Ei, olha a história que a gente tá fazendo*” de Tebaldi (2021), podemos ver várias formas de contar uma história com diversos recursos, seja ampliando imagens, retirando elementos dos livros ou reformulando as páginas dos livros.

Na figura abaixo, podemos ver como os elementos centrais do livro foram dispostos de forma separada, para o manuseio das crianças. Trazer

³ Acesso via <https://www.amazon.com.br/Se-abrir-esta-porta-agora/dp/8550407283>

recursos diferentes sobre o livro desperta o interesse das crianças sobre o que está sendo lido.

Figura 13 - exemplo de recurso para mediação.



Fonte: Tebaldi, ano 2020⁴

A próxima imagem mostra como podemos reformular a maneira de apresentar uma narrativa, saindo do tradicional de escrever em uma folha branca, pode perceber como esse tipo de recurso demonstra para as crianças que, mesmo não sendo convencional, podemos nos expressar de diversas maneiras.

Figura 14 - exemplo de recurso.



Fonte: Tebaldi, ano 2020⁵

A última imagem de inspiração, retirada da pesquisa de mestrado da autora acima referida, mostra as crianças fazendo uma releitura dos

⁴ Imagem disponível em “Ei, Olha o que a gente ta fazendo!”, página 205

⁵ Imagens disponíveis em “Ei, Olha o que a gente ta fazendo!”, página 243.

personagens da história em pequenas pedras. O potencial dessa proposta me levou a pensar em como materiais não convencionais podiam auxiliar na apropriação significativa de uma narrativa.

Figura 15 - exemplo de reconto.



Fonte: Tebaldi, 2021⁶

Como última inspiração deste eixo, trago a Saia Literária, usada como recurso para a contação de história, o princípio é circunscrever o espaço onde será feita a narrativa, mostrando para as crianças que o momento de contação de histórias é pensado para proporcionar o máximo de potencialidade possível.

Figuras 16 (esquerda) e 17 (direita) - exemplo de saia literária.



Fonte: imagens da internet, 2022.⁷

⁶ Imagem disponível em "Ei, Olha o que a gente ta fazendo!", página 253.

⁷ Fonte da imagem 17:

<https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRKA6JwImB1gO3knMxql9MbXmHnAXDVNpWHxq&usqp=CAU>

Fonte da imagem 18:

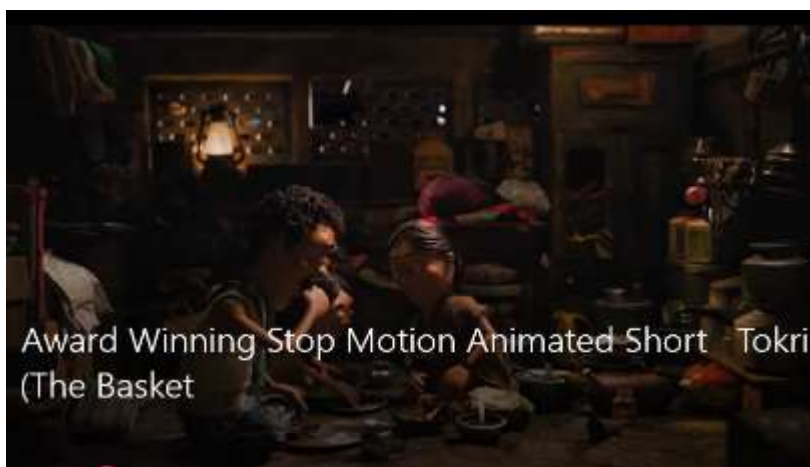
<https://img.elo7.com.br/product/original/42724DE/saia-literaria-saialiteraria.jpg>

No segundo eixo, de curtas animados cinematográficos, o princípio foi mostrar como a cultura altera a forma com que contamos uma história. Por meio de artes em 2D, CGI (computer generated imagery), *stop motion*, as histórias contadas - em sua maioria sem falas - mostravam como cada cultura lida com determinados assuntos. De acordo com Idem (2019) as mídias são um recurso importante na ampliação dos repertórios narrativos das crianças, que por meio do uso da imagem em movimento, aprofundam sua compreensão das tradições narrativas orais, literárias e visuais.

Algumas das animações escolhidas para as inspirações foram:

“Tokri: the basket” - é uma animação em técnica *stop motion*, dirigido por Suresh Eriyat, que conta a história de uma família de classe baixa da Índia, e retrata como as infâncias podem ser completamente diferentes de acordo com cada cultura. Lançado em 2017, o curta sem falas conta a narrativa de uma garotinha que quer o perdão do pai após quebrar um item de valor.

Figura 18 - trecho do curta “The Basket”



Fonte: Youtube, 2022.⁸

“Late Afternoon” é uma animação irlandesa, que concorreu ao Oscar no ano de 2019, trazendo uma narrativa muito semelhante ao livro “Onda”. Nos é apresentada uma senhora que confunde memórias com momentos do presente, abordando a relação com a filha e como alguns momentos são

⁸ The Basket (disponível em [Award-Winning Stop Motion Animated Short | Tokri \(The Basket\)](#))

passados de geração em geração. Com uma arte em 2D, o curta traz com muita sensibilidade o tema família em sua cultura.

Figura 19 -trecho do curta "late afternoon".



Fonte: Youtube, 2022⁹

“One small step” é uma animação que retrata a relação de pai e filha, mostrando peculiaridades dessa relação, como a coleção de todos os sapatos usados pela filha que o pai guarda. O curta, que concorreu ao Oscar em 2019, aborda o tema da perda de maneira leve e realista, usando uma arte em estilo 2D, porém com técnicas em CGI, a animação tem potencial para diversas discussões sobre o tema.

Figura 20 - trecho do curta “one small step”



Fonte: Youtube, 2022.¹⁰

Para o último eixo artístico, entendo que tanto como as letras, as artes percorrem nossa vida desde a mais tenra idade. A arte está em como nos

⁹ Late Afternoon (disponível em [Late Afternoon - legendado em português](#))

¹⁰ One small step (disponível em [CGI Animated Short Film: "One Small Step" by TAIKO Studios | CGMeetup](#))

expressamos, e as crianças têm inúmeras formas de nos mostrar o que estão pensando. Mas para que a arte entrasse em meu ateliê, precisei fazer de forma consciente e intencional. Pensando em como potencializar a arte na vida dos pequenos, tive como base Bertasi e Carvalho (2022, p. 15), que dizem que os “desenhos são uma produção cheia de história e significados ímpares”, pois além de histórias, através do desenho, as crianças podem “expressar sentimentos, pensamentos, criações, descobertas, invenções e modos de entender as situações que vivenciam no cotidiano” (BERTASI; CARVALHO, 2022, p.15). Tomando essa discussão a respeito do desenho infantil em suas possíveis aproximações com a proposição de um ateliê literário, penso como as narrativas expressas pelas crianças são potentes, e em como expandir o repertório de materiais, texturas e lugares pode auxiliar em uma aprendizagem significativa. Pensar em momentos em que as criações artísticas das crianças fossem o foco de uma narrativa, possibilitaram envolver diversas áreas do desenvolvimento, portanto, a arte entrou nesse ateliê como um recurso para as narrativas, para que as crianças pudessem vivenciar arte de um outro modo, com materiais diversos, com a colaboração dos colegas, com intencionalidade na proposta visando a expressão de cada criança em sua construção.

Inspirações de artes executadas em uma narrativa coletiva foram minha base, entretanto, abordar a peculiaridade de cada pequeno artista em seu contar a história também fez parte da execução do ateliê.

Inspiração 1 - Projeto Segni Mossi surgiu em 2014 idealizado pelo artista visual Alessandro Lumare e pela coreógrafa Simona Lobefaro, como o objetivo de promover a junção da dança e os sinais gráficos de adultos e crianças. Por meios de workshops que tem como objetivo colocar o corpo em movimento e vivenciar a arte que os movimentos podem proporcionar, o projeto continua até hoje, e é conhecido mundialmente. A imagem escolhida mostra diversos adultos fazendo “poses” e depois de todos juntos, a arte final conta uma narrativa sobre os corpos que ali estiveram. Pretendo desenvolver uma narrativa coletiva com as crianças a partir de uma perspectiva da arte, demonstrando para elas, que nem sempre precisamos ter a história pronta na cabeça para desenvolver uma narrativa, visto que ela pode ser construída por conjunto de outros fatores, como por exemplo uma narrativa a partir do corpo.

Figura 21 - desenho de movimento



Fonte: Segni Mossi, 2022.

Minha segunda inspiração no eixo artístico continuou sendo do grupo Segni Mossi, em uma proposta em que podemos ver a junção de pequenas “narrativas” que tomam forma em algo maior. Em tal direção, tenho a intenção de questionar junto às crianças se é possível construir uma história coletiva do grupo a partir de pequenas narrativas presentes nos desenhos de cada um, sem que elas tenham conhecimento prévio do que o colega estava desenhando.¹¹

Figura 22 - desenho em metro



Fonte: Segni Mossi. Disponível em: <https://www.facebook.com/segnimossi>. 2022.

¹¹ Desenho em movimento e desenho em metro disponível em: <https://www.facebook.com/segnimossi/>

A proposta de desenvolver um ateliê para a Educação Infantil contemplou todos os aspectos mencionados na BNCC (BRASIL, 2017), pude proporcionar propostas intencionais, planejadas, pensadas para o grupo de crianças que fez parte da minha prática de estágio, tornou a experiência infinitamente mais rica, com potencial de aprendizagens e vivências significativas para os pequenos. Desse modo foi possível exercer a função de professora na Educação Infantil respeitando tempos, espaços e descobertas. Planejar um ateliê literário onde a literatura pode ser entendida como arte, no qual as crianças se perceberam como narradores de suas próprias histórias, apresentado diversas culturas para elas foi um desafio extremamente gratificante. Ao decorrer do ateliê, minhas vivências como professora foram inesquecíveis, tendo intencionalidade nas propostas, tanto eu quanto as crianças desenvolvemos-nos em conjunto. Concordo com a autora Barbieri (2021, p. 14) ao dizer que, “ao entrarmos em relação com a riqueza de operações das crianças, estamos presentes na medida em que nos afetamos com o que as afeta”.

3.1.2 Planejamento semanal

O planejamento das propostas do ateliê era elaborado uma semana antes da prática, ou seja, toda quarta-feira enviava o planejamento do que seria proposto na semana seguinte, tendo uma margem de tempo para modificações, possíveis redirecionamentos por parte do orientador, mudança de estruturas e tempo para preparar o material necessário para a prática. Cabe destacar que tive uma orientação muito marcante para a construção dos planejamentos, sempre visando como estruturar de maneira sólida e como efetivamente realizar o que estava no papel.

A organização da rotina na escola tinha como momento fixo apenas o horário do lanche. Dessa maneira, o tempo/espaço para a proposição das atividades do Ateliê eram de escolha do professor, dando liberdade de direcionar quais momentos eram mais potentes para a turma ser convidada a participar.

Para exemplificar, na figura 23 é apresentado um modelo de planejamento semanal em tabela, que mostra o nome de cada proposta e, em média, a duração de cada momento.

Figura 23 - Quadro semanal de planejamento da semana 1.

Planejamento Semana 1 (8/8 - 11/8)

Cissandre Varriale

	Segunda feira	Terça feira	Quarta feira	Quinta feira
13:30 - 14:00	Acolhimento e roda de conversa	Acolhimento Roda	Acolhimento: Jogo "o que eu posso levar"	Acolhimento: rei e rainhas
14:05 - 14:15	Reconhecimento dos livros	Retomada da história	Roda: Momento de escuta	Roda
14:30- 15h	contação da história		retomada da leitura	curta do reis
15:00 - 16:00	Lanche	Lanche	Lanche	ed física
	Caixa dourada	Auto <u>Retrato</u>	reconstruindo personagens	ed física
17:00 - 17:30	Saída	Saída	Saída	Saída

Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022.

Além do quadro semanal de planejamento, as descrições das atividades eram diárias, ou seja, para cada dia de prática no estágio curricular, detalhava o que seria proposto. Assim, irei apresentar o planejamento escrito para a primeira semana do estágio curricular.

Segunda feira 08/08/2022

Contação do livro "O que é preciso para ser rei?"

	Segunda feira
13:30 - 14:00	Acolhimento
14:05 - 14:15	Roda de conversa
14:15 - 14:30	Reconhecimento dos livros

14:30 - 15h	Contação da história
15:15 - 16h	Lanche/pátio
16:10 - 16:40	“tempo livre” intencional - proposta da caixa dourada
17h - 17:30	Saída
* O lanche é servido das 15h até as 16h.	

Acolhimento: Ao chegar na escola, as crianças têm o hábito de deixar a mochila perto da porta, entregar a agenda e retirar a garrafa de água. Não pretendo mudar esse hábito, mas sim fazer o momento da chegada em sala de aula mais intencional, para que as crianças sintam e percebam que estamos ansiosos para tê-las conosco.

Colocarei uma música para a chegada delas, usando as faixas da Bia Bedran, são músicas com rimas, narrativas, entonações diferentes, abordam temas delicados, além de terem sonoridades ricas. Haverá um tecido no chão com diversos livros (Onda, Os invisíveis, Salada Saladinha, Quem quer brincar comigo?, O Livro das Virtudes, Da minha Janela) dispostos para que as crianças tenham a liberdade de tocar, folhear, analisar a capa etc.

A partir das 14h, horário em que costumam já estar todas as crianças presentes, sobre este mesmo tecido disposto no chão, vou solicitar que nos sentemos para o momento da roda, durante esse momento, vou explicar para as crianças que ao longo das próximas semanas, eu e a prof^a. Karen, vamos propor atividades relacionadas a literatura. Informo que vou trazer animações e trabalhar a arte explorando diversos materiais, momento em que escuto o que a turma pensa sobre isso.

O contexto de reconhecimento dos livros com a turma toda será para que eles possam dizer o que pensam sobre os livros que estão ali, se já viram um dos livros antes, se conhecem alguma das histórias. Penso que esse momento de indagar sobre os livros, sugerir livros, falar sobre o que leem em casa e assim por diante, desperta o interesse sobre o ateliê literário que será proposto ao longo do estágio.

Descrição da proposta do ateliê e organização do espaço:

Iniciaremos o ateliê com a leitura do livro “O que precisa para ser rei?”, a seleção desse livro se deu por conter uma narrativa que indaga os motivos existentes para ser rei, que apresenta o elemento da repetição ao longo das páginas, temos diferentes texturas, uma quebra no padrão físico dos personagens, dando margem para diversas interpretações e discussões sobre o assunto.

A contação será realizada dentro da sala de aula, com o uso do recurso da Saia Literária. Me encontrarei no centro do tecido enquanto conto a história para a turma. Penso em estar caracterizada de rei, usando uma capa e uma coroa extravagante, já que isso pode ajudar a prender o interesse das crianças ao longo da contação.

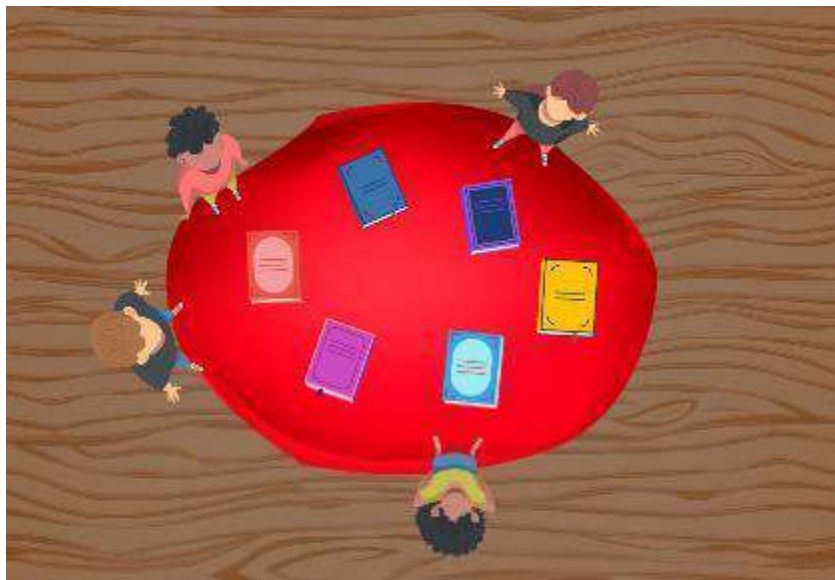
Depois de uma contação feita de forma direta, com poucas intervenções feitas por mim, deixarei o livro passar pelas crianças, fazendo inferências como “Por que será que os reis são crianças no livro?”, “Por que alguém gostaria de ser rei?”, “Será que essas coisas servem para ser rainha também?”. Considero que essas perguntas podem gerar questionamentos para as crianças. Me interessa nesse contexto ter o momento de escuta sobre o que elas terão a me dizer.

O lanche e a ida ao pátio na rotina dessa escola, são um momento coletivo entre todas as crianças. Entendo que se eu propuser uma atividade que “prive” as crianças de vivenciar o horário de lanche/pátio coletivo, geraria muita frustração nelas, então, penso em propor o restante da atividade após o tempo de brincadeira entre as turmas, já que o lanche é coletivo entre as crianças. As propostas realizadas após as 16h serão realizadas no pátio, com todas as crianças que se sentirem a vontade para participar.

A proposta da caixa consiste em dispor uma grande caixa dourada, da qual as crianças vão selecionar o que consideram ser preciso para ser rei. Como a atividade será realizada no pátio, outras crianças vão querer participar e serão bem-vindas. Dentro da caixa podem colocar o que acharem que é necessário, sejam pedras, folhas, desenhos, brinquedos e, para colocarem um item na caixa, elas precisam narrar o porquê de aquele material ter sido selecionado. A caixa vai retornar ao longo da semana, para que possamos

analisar se as narrativas mudam ou continuam a mesma ao reverem os materiais ali.

Figura 24 - croqui do momento de reconhecimento de livros.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Objetivos:

- Introduzir o hábito da leitura, aumentar o repertório de literaturas escritas, investigação e narração.
- Proporcionar um ambiente em que a criança se sinta livre para compartilhar suas histórias, com acolhimento e escuta.

Materiais:

- Livro “O que é preciso para ser rei?” por Leo Cunha, Tino Freitas e Fê;
- Saia Literária
- Caixa Dourada
- Livros diversos
- Caixa de som

Terça feira 09/08/2022

Uso da fotografia e leitura

	Terça feira
13:30 - 14h	Acolhimento - Desenho Coletivo
14:05 - 14:15	Roda
14:20 - 15:00	Retomada do Livro - Narrativa Coletiva
15:15 - 16h	Lanche/Patio
16h - 16:50*	Uso das imagens do livro e reconstrução dos personagens
17:00 - 17:30	Saída
* O lanche é servido das 15h até as 16h.	

Acolhimento: Receberei as crianças na sala dando boas-vindas, mantendo o hábito de separar a agenda e a garrafinha de água, mas irei de propor um desenho coletivo para a chegada, ou seja, todos que chegam irão desenhar em um papel A3 disposto no cavalete, com a disposição de canetões, canetinhas, giz de cera e lápis de cor. Fazer com que o momento de entrada seja aguardado pela turma e a chegada dos colegas também.

No momento da roda do dia, ouvirei das crianças como elas estão se adaptando a duas professoras na sala de aula, cada aluno fala e a turma escuta, para que todos possam compartilhar, se desejarem, o que estão achando até agora, com a troca de professora e a adição uma. O momento de fala e escuta deve ser calmo e estimulante, para que a criança se sinta ouvida pelo grupo, assim, levarei uma *playlist* com músicas selecionadas para proporcionar esse momento.

Descrição da proposta do ateliê e organização do espaço: A proposta de retomada da leitura será inicializada por mim, começo fazendo uma leitura das primeiras páginas no centro da sala literária, logo após, solicitarei que alguma criança me ajude a contar o restante da história, alternando entre eles. Caso alguma criança não lembre o decorrer da narrativa, os colegas irão ajudar.

Nessa segunda proposta, para termos uma continuidade sobre a história anterior, irei disponibilizar os personagens do livro, em quantidade, para que assim cada criança possa escolher o personagem que deseja. A atividade consiste em “remontar” os personagens, ou seja, a partir de uma cabeça de personagem, desenhar o restante do corpo como desejar, misturar personagens, usar materiais como tinta, cola colorida, folhas coloridas, fitas adesivas coloridas, assim, se apropriando da história ouvida. Atividade realizada no pátio da escola.

Objetivos:

- Apropriação da história contada; retomada das conversas anteriores
- Momento de leitura e narrativa coletivas

Materiais:

- Folhas A3
- Riscantes: Giz de cera, canetões, canetinhas, lápis de cor, tinta e fita adesiva colorida
- Personagens impressos

Quarta-feira 10/08/2022

Coleções

	Quarta feira
--	---------------------

13:30 - 14:00	Acolhimento - Jogo "O que eu posso levar?"
14:05 - 14:15	Roda
14:20 - 14:40	Debate sobre coleções
14:45 - 15:15*	Apresentação da Caixas de Coleção
15:15 - 16h	Lanche
16:15 - 16:40	Brincadeira Livre
* O lanche é servido das 15h até as 16h.	

Acolhimento: No momento do acolhimento, vou propor um jogo em roda, chamado "O que eu posso levar?", o jogo foi escolhido porque pode ir adicionando participantes sem prejudicar o andamento da brincadeira. O jogo funciona assim: estamos indo viajar e podemos levar apenas coisas específicas conosco, o foco da criança é descobrir qual a lógica das coisas que podemos levar, e dessa vez, só podemos levar itens que comecem com a inicial do nosso nome.

O momento em roda será feito ao som das músicas de Bia Bedran, e vamos ouvir o que as crianças estão sentindo em relação a semana que está acontecendo.

Descrição da proposta do ateliê e organização do espaço: A proposta do ateliê hoje será usar o livro lido anteriormente, além da caixa dourada, e pensar sobre o que mais podemos colecionar. Levar questões como "podemos colecionar momentos? Memórias?", "podemos colecionar materiais que somente encontramos na escola?", "Podemos colecionar histórias?", com o intuito de que as crianças pensem sobre o que podemos colecionar e como isso pode ocorrer. Me inspirando em outros ateliês desenvolvidos, irei oferecer uma caixa para cada criança colecionar o que desejar, e, ao longo do estágio, posso auxiliar como deve ocorrer essa coleção. A roda acontecerá em um tecido, dentro da sala de aula.

Tempo Livre: Como as crianças tinham o hábito de ter toda a tarde após o lanche para brincadeiras livres no pátio, entendo que retirar esse momento deles pode ser algo muito brusco, sabendo que na quinta feira eles terão aula específica e na sexta feira também, deixarei a tarde de quarta-feira para a livre construção de brincadeiras e narrativas entre eles.

Objetivos:

- Planejar o que é preciso para ter uma coleção.
- Retomar o que foi visto anteriormente na semana

Materiais:

- Caixa Dourada.
- Fotos impressas de coleções;
- Caixas Colecionadoras, que cada um poderá personalizar com cola colorida, canetinha, giz de cera, glitter e revistas.

Quinta feira 11/08/2022

Descoberta de pintura

	Quinta feira
13:30 - 14:00	Acolhimento/ momento livre
14:00 - 15:15	Curtas sobre o tema reinos
15:15 - 16:20*	Pátio
16:20 - 17:00	Educação Física
17:00 - 17:30	Saída (retorno ao pátio)
* O lanche é servido das 15h até as 16h.	

Acolhimento: Jogo da escultura - Para o momento de acolhimento, irei propor o jogo da escultura, em que, em duplas ou trios, eles possam ter uma brincadeira direcionada com os colegas, quantos mais colegas chegarem, maior nosso “museu de esculturas”.

Descrição da proposta e organização do espaço: Utilizando o tema debatido ao longo da semana, irei mostrar os tipos de reinos que existem em diferentes culturas, e usarei animações como material literário. A reprodução das animações sobre como existem diversos tipos de reinado, tipos de reis diferentes, que em outras culturas não é necessária uma coroa para se ser rei, trazer a discussão sobre reinos será a base da proposta, na qual com fotos deles mesmos impressas e plastificadas, poderão se caracterizar como reis. Aumentar o repertório de tipos de reinados pode ser uma questão potencializadora para ser trabalhada ao longo do estágio, se for de interesse das crianças.

Objetivos:

- Proporcionar um momento de descoberta do corpo em relação à arte;
- Aumentar o repertório de experiências.

Materiais:

- Fotos impressas
- Curtas selecionados
- Imagens ampliadas de reinados.

O cotidiano atravessa a prática, isso faz parte da docência, mas sem a base de um planejamento intencional, a prática pode se tornar algo mecânico, sem o processo de “produção/criação de significado” (LIMA; NACARATO. 2009, p. 246).

3.1.3 Portifólio (*scrapbook*)

Aliado ao planejamento, elaborei um **Portfólio** (*scrapbook*). Ou seja, um caderno para anotações, registros e fotos, que era atualizado diária ou semanalmente, contemplando relatar o ponto de vista da estagiária de maneira criativa e expansiva. O meu *scrapbook* era organizado por semanas de estágio, onde eu escrevia a mão e apresentava fotos das propostas com as crianças. Os momentos de escrita e montagem do *scrapbook* eram muito significantes para mim, naquelas páginas eu poderia mostrar, a partir do meu ponto de vista, e contar o que considereei uma proposta interessante e relatar o que considereei que não fluiu conforme as minhas expectativas. Apesar de ser um caderno de registro, era um material muito pessoal, no qual eu colocava meus anseios como professora estagiária e aprendiz nessa vivência. Algumas páginas mais pessoais do que outras, algumas mais expositivas, somente com fotos, algumas com texturas diferentes, todo o processo de apropriação do meu portfólio criou um certo carinho por esse material, que visito após o estágio sempre que sinto saudades das experiências vividas.

Figura 25 - exemplo de escrita no scrapbook.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022

Figura 26 - escrita sobre o livro “ a colecionadora de cabeças”



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022.

Figura 27 - escrita sobre a cabana



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022.

3.1.4 Estratégias de mediação de leitura

O material de **Estratégias de mediação de leitura**, foi utilizado durante a realização do estágio docente. Percebi que para a mediação de leituras, precisava criar momentos/espços em que as crianças se sentissem convidadas e indagadas a participarem conjuntamente. Sendo uma estagiária docente, com um tempo limitado em sala de aula, estimular esse convite é essencial para convocar o interesse dos pequenos. Nessa direção, surgiu a caixa de histórias, a cabana literária, os próprios podcasts e o momento de reconto das histórias. Adentrando um pouco sobre cada material, começo falando sobre a caixa de histórias

- 1) Caixa Dourada: a caixa dourada surgiu como um disparador para que as crianças criassem suas próprias narrativas, o momento de criação de narrativa é desafiador para os pequenos, pois estruturar uma narrativa é algo que deve ser trabalhado continuamente. Assim, o material foi composto por uma caixa de sapato encapada com papel dourado. A caixa era aberta quando uma criança queria adicionar uma narrativa nova, podendo colocar objetos que “tenham” uma história como base. Ou seja, apresentada como uma caixa mágica, que só era aberta quando existia uma narrativa para ser colocada dentro. As crianças poderiam colocar desenhos autorais que tivessem uma história, um objeto que fosse parte de uma narrativa de algum modo, poderiam colocar pequenas produções narradas. Como o recurso da caixa ficava em sala, as crianças podiam inserir novas narrativas diariamente se desejassem.
- 2) A cabana literária: a ideia da cabana surgiu como uma demanda de brincadeira cotidiana. Durante a prática do estágio, observei que as crianças adoravam ficar juntas em espaços pequenos e escuros. O ato de suspender um lençol vermelho sobre a sala fez com que houvesse um espaço circunscrito para nossos momentos em rodas e leitura de literatura infantil. A cabana permanecia durante a semana, saindo apenas para dar espaço para outro cenário literário.

Figura 28 - exploração da cabana em sala



Fonte: Arquivo pessoal da autora

- 3) Podcast: O podcast surgiu como fonte de inspiração durante os momentos de seminário, vindo com a indicação da "Incrível Nave Sonora", um podcast voltado para os pequenos, com aventuras narradas apresentando os sons como elemento narrativo. A proposta era ouvir o episódio, e, após o momento de descoberta, dar continuidade à aventura ouvida. Com a turma em roda, cada criança complementava a história do colega, criando uma narrativa coletiva.

Figura 29 - capa do podcast.



Fonte: Deezer. Extraído em <https://www.deezer.com/br/show/3582787>, 2022.

- 4) A organização dos espaços para a leitura de histórias. Para o momento de mediação da leitura dos livros costumava preparar a sala de um modo que fosse convidativo. Durante a semana de mediação do livro imagem “Onda”, de Suzy Lee, a construção de um cenário foi um recurso que utilizei para a mediação, sendo assim, dispus um pano azul com conchas, fios de lâmpada pisca-pisca, um aromatizante que remetesse ao cheiro de mar e som ambiente de praia.

Figura 30 - espaço elaborado para mediação do livro “Onda”



Fonte: arquivo pessoal da autora.

- 5) Leitura de histórias - O momento de leitura dos livros escolhidos era pensado para ser o mais instigante e convidativo. Logo, usar recursos cênicos fazia parte da minha mediação para os pequenos, como usar fantasias, preparar cenários, entonação de voz, ritmo de leitura, local de leitura e o tempo de mediação, eram levados em conta.
- 6) Reconto Literário por parte das crianças: para que houvesse uma ação dos pequenos sobre os livros lidos, eram convidados a recontar a narrativa abordada durante a semana. Para esse momento, utilizei as

ilustrações dos livros, juntando todos os personagens apresentados até o momento, dessa maneira, as crianças juntavam as histórias ouvidas e recontavam à sua maneira, conjurando as histórias.

3.2 A análise do conteúdo como metodologia de leitura dos dados da pesquisa

Nesta seção, apresento como inspiração a análise do conteúdo (BARDIN, 1978) como inspiração para a discussão dos dados da pesquisa, tendo como base as classificações de Bardin (1978), sendo um modo de ler os dados da pesquisa, buscando as recorrências para elaborar uma unidade de análise. A autora estabelece três etapas para a análise de dados, sendo a primeira etapa a pré-análise, que é a fase de organização dos materiais a serem analisados (SILVA, 2016. p 47), a etapa de formulação das ideias principais sobre as análises de dados, a “elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final” (BARDIN, 2010. p 121 *apud* SILVA, p.47).

Dessa maneira, a organização da análise, por Bardini, consiste em três etapas: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento do material.

Barbini diz que a pré-análise é “sistematizar ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.” (1978, p 95). A fase de exploração do material é quando acontece a “codificação, desconto ou enumeração, em função das regras previamente formuladas”, é nessa fase que se requer mais tempo, visto que devemos pegar o material da pré-análise e codificá-lo, colocar em certa ordem, e administrar o conteúdo. A última etapa é o tratamento do material, ou seja, selecionar os materiais brutos de maneira a “serem significativos e válidos.” (1978, p 101).

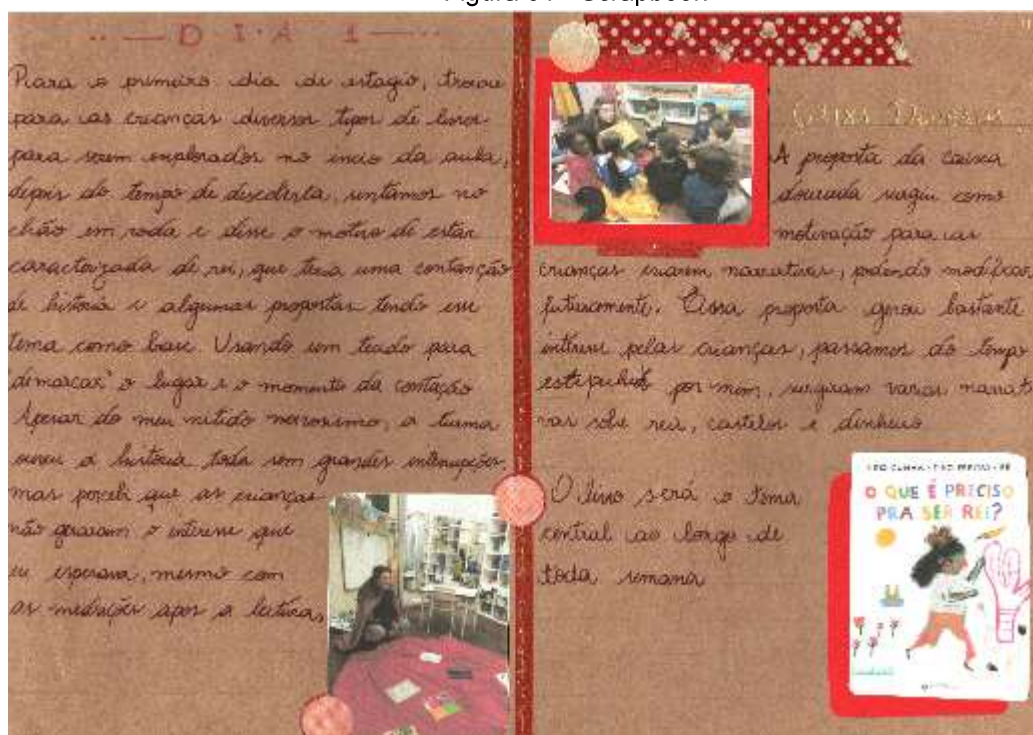
Desse modo, inspirada em Bardin (1978) segui as seguintes etapas para a análise dos dados gerados em minha pesquisa:

1) selecionei os materiais de planejamento, registro e documentação pedagógica utilizados no estágio de docência; 2) realizei uma leitura flutuante

dos materiais; 3) a partir da leitura flutuante, percebi que havia uma recorrência nas estratégias de mediação de leitura que utilizei durante a minha prática de estágio; 4) a partir da identificação das recorrências, defini as seguintes unidades de análise: a) mediação de leitura através da contação de histórias; b) mediação de leitura através da composição de espaços e cenários; c) mediação de leitura através da utilização de recursos cênicos; d) mediação de leitura através da utilização de podcasts; e) mediação de leitura através do reconto de histórias. Mediante o exposto, no próximo capítulo apresentarei as análises da pesquisa.

CAPÍTULO 4 - PROCESSOS DE MEDIAÇÃO DE LEITURA: ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Figura 31 - Scrapbook



Fonte: acervo da autora, 2022.

Início o capítulo com uma página do meu *scrapbook*, recurso que utilizei ao longo da trajetória do meu estágio curricular para fazer documentações diárias, assim, as mediações literárias faziam parte desse processo de registro e reflexão de minha jornada como professora. Para a mediação literária acontecer no meu estágio, além da escolha de livros literários, o que iria compor o momento de mediação também era planejado intencionalmente. Conforme Setton (2021) e Medrano (2021) mediação é um “momento intencional por parte de um adulto, que proporcione encontro entre o leitor e o livro” (p. 208). Desse modo, a mediação literária para a Educação Infantil também deve levar em consideração a estética e apresentação para as crianças. Assim, as estratégias de mediação podem ser promovidas através de cenários, recursos visuais, recursos sonoros, recursos cênicos, entre outros. Todavia, não podemos esquecer que o principal elemento é a figura do adulto enquanto interlocutor da criança no processo de atribuição de sentidos a

narrativa que está sendo lida e/ou contada.

Durante a escrita do meu planejamento, sempre entendi que a mediação literária deveria ter uma frequência semanal para as crianças, porém, sem deixar de perder o encanto que os livros podem trazer. Nessa direção, sempre pensei em formas de planejar momentos de mediação que não fossem repetitivos para as crianças. Dessa maneira, utilizei o auxílio de recursos e estratégias ao longo do estágio. Dito isso, destaco que os “recursos são possibilidades para conduzir a narrativa a ser contada” (DEBUS; BALSAN, 2016. p. 169), de modo que o foco central é a narrativa.

O presente capítulo está organizado em cinco seções. Em cada uma das seções apresentarei como a mediação de leitura ocorreu através de cada estratégia. Na **primeira** seção, intitulada “A mediação de leitura através da **leitura e contação de histórias**” abordarei o momento de mediação utilizando livros e espaços preparados. Na **segunda** seção, cujo título é “A mediação de leitura através da **composição de espaços e cenários**”, irei focalizar nos espaços e cenários que foram utilizados nos momentos de mediação. Na **terceira** seção nomeada de “A mediação de leitura através da **utilização de recursos cênicos**” mostro os recursos que utilizei em algumas mediações no decorrer do estágio curricular. Na **quarta** seção intitulada “A mediação de leitura através da utilização de **podcasts**” abordo como a mediação de podcast se fez presente no decorrer do estágio. Por fim, na **quinta** seção “A mediação de leituras através do **reconto de histórias**”, abordarei como as crianças fazem o reconto das histórias mediadas.

4.1 A mediação de leitura através da leitura e contação de histórias

As mediações através da leitura de livros literários aconteceram durante todas as semanas da prática do estágio. Defendo que o contato com a literatura deve ocorrer com frequência para as crianças, de maneira que elas possam se apropriar do que está sendo lido. Desse modo, durante a realização do meu estágio, semanalmente realizei a mediação literária de um livro. Todas as segundas-feiras eu levava um livro para ser lido com as crianças. Esse livro era abordado ao decorrer da semana, com propostas envolvendo os eixos do

meu ateliê. O momento de mediação literária foi instituído de maneira orgânica dentro de sala. Ou seja, eram feitas rodas de conversas com a turma para conversar sobre o tema. No decurso das semanas de observação, eu conversei com as crianças sobre o tema de literatura, assim já enunciando que a leitura literária seria o eixo norteador das nossas propostas.

Criar um ritual de leitura não é algo que acontece rapidamente, é necessário conversas com as crianças, com regularidade na frequência das mediações e preparar o ambiente para que seja convidativo à participação. Quando fui apresentada para as crianças como professora estagiária, a turma não tinha o costume de ter mediações literárias, então eu introduzi o Ateliê Literário apresentando os livros que iriam ser lidos. Em tal direção, conversamos se existia livro para crianças e quais os critérios, se todo livro infantil tinha que ser colorido, se os livros destinados para crianças precisavam ter ilustrações, além de responder algumas dúvidas, como o modo correto de segurar o livro, se o livro estava “de ponta cabeça”, ou seja, questões de manuseio do livro.

Para a seleção de livros feitas para minha turma, escolhi apresentar livros que saíssem do estereótipo do “livro infantil”. Desse modo, optei por abordar livros com temáticas e ilustrações instigantes, então a lista de livros abordados foram “O que é preciso pra ser rei?” por Tino Freitas, Leo Cunha e Fê; “A colecionadora de cabeças” por Ana Matsusaki; “Onda” por Suzy Lee; “Carona” por Guilherme Karsten; e “Os invisíveis” por Tino Freitas e Odilon Moraes.

**O que é preciso para ser rei?
Tino Freitas e Leo Cunha
Editora Pequena Zahar (2022)**

Para a primeira mediação com as crianças, decidi levar um tecido grande em torno de 3m x 2.5m, onde pudesse circunscrever o espaço de mediação e leitura. Inspirada por Valiengo e Souza (2016. 117), para marcar o momento de contação para a crianças “pode-se cantar uma música, colocar um tapete no chão, fazer roda ou uma brincadeira”, assim, optei por usar um tecido grande no chão e fazer a roda sob ele.

Outro recurso escolhido foi ir fantasiada de rei, já preparada para as futuras inferências que faria após a leitura do livro.

Assim, cheguei mais cedo em sala, dispus o tecido no chão, coloquei sobre o tecido outros livros que seriam lidos ao decorrer do estágio, para que as crianças soubessem sobre o que seria o Ateliê Literário. Dispus imagens ampliadas de páginas do livro nos armários e paredes da sala. Conforme as crianças foram chegando, tivemos o momento de exploração dos materiais e livros, e, em seguida, convidei elas para um momento em roda. Comecei a conversa da roda perguntando o que era necessário para um livro infantil e algumas respostas ditas foram: ter imagens, ser colorido, poucas palavras. Após as respostas, convidei a turma para observar os livros que estavam sob o tecido, assim informando que eram livros infantis e que iria lê-los ao decorrer das semanas de prática.

Terminado o tempo de observação dos livros, disse para as crianças que o motivo de mim estar fantasiada era porque teria a mediação de um livro. Sentados em roda novamente, mostrei a capa do livro para a turma, li o título e informei quem era o autor e ilustrador, então comecei a leitura do livro. O momento de leitura durou em torno de quinze a vinte minutos, e logo após o final do livro, comecei as inferências planejadas, como "quem pode ser rei?", "como seria o reino de vocês?", "reis são bons?", "meninas podem ser rei também?". Com base nas questões, as respostas foram "o meu reino ia ser rico, prof!", "o meu ia ser com príncipes e princesas!" "eu não quero ter um reino, nem rei e nem rainha."

Após essa primeira mediação, pude perceber alguns aspectos que deveria levar em consideração para as futuras mediações, como o tempo de contação. Percebi que o melhor momento para contar era antes do horário do lanche e após a chegada de todas as crianças, então, por volta das duas da tarde ocorriam as mediações.

A colecionadora de cabeças
Ana Matsusaki
Editora do Brasil (2020)

A escolha deste livro para a semana ocorreu pela potencialidade de abordar questões sobre o mal e o bem, utilizando a dubiedade da personagem principal. Com isso em mente, no momento de planejar essa mediação, levei um varal de imagens com páginas do livro, trazendo apenas as personagens citadas. Para o momento de leitura, preparei o tecido vermelho como tenda, escolhi minha vestimenta de modo proposital, usando apenas preto e vermelho, sendo que na paleta de cores do livro se encontra muito preto e vermelho.

A leitura do livro ocorreu sem inferências ao longo da história, pausando a leitura apenas para esclarecer dúvidas sobre significado de palavras. Após a leitura, comecei a fazer inferências, como “a Colecionadora é má ou não?”, “o que teria na cabeça de vocês? E na cabeça da professora?”, “vocês querem entrar para a coleção dela?”. Dessa maneira, escutei diversas respostas para a primeira inferência, sendo que a turma não entrou em acordo unânime. Já para a segunda inferência, algumas respostas foram “tem muito doce na minha cabeça”, “na minha cabeça tem muita cor, e na cabeça da professora muita proposta divertida e colorida”. Para a terceira inferência, o primeiro comentário foi “mas como ela pega as cabeças, professora? Ela mata? Ela arranca, então é assassina?”, seguido pela própria resposta dos colegas que falaram que ela apenas olhava dentro da cabeça, e não precisava matar porque as pessoas morriam.



Fonte: Saballa, via instagram pessoal, 2022

Onda
Suzy Lee
Editora Companhia das Letrinhas (2017)

Na preparação para a mediação do livro “Onda”, levei um tecido com cor azul claro, para adaptar o espaço circunscrito à história em questão. Visto que é um livro imagem, sem nenhum texto escrito, a mediação teve como contexto forte o cenário como auxílio para a mediação da narrativa. A primeira inferência que fiz com as crianças foi perguntar se pode existir livros sem palavras e a resposta geral foi “não, prof!”. Seguindo a roda, conversei com as crianças que livros podem contar narrativas sem a necessidade de ter palavras, e dessa maneira, o livro da semana não teria nenhuma palavra.

Coloquei o livro no centro do tecido, aberto na primeira página e não virei a página, respeitando o tempo da turma em observar as páginas. Os primeiros comentários das crianças foram relacionados a figura feminina que acompanha a protagonista, como “é a avó dela, prof?”, “ela vai deixar a menina sozinha na praia?”, “tem Sol na praia ou tá frio?”. Ao longo da história, poucos comentários surgiram, somente no momento em que o mar “brinca” com a menina, as crianças voltaram a dizer o que estavam pensando: “ela vai se afogar?!”, “ela vira sereia?”, “eu adoro ir brincar no mar com meu irmão!”.

Terminando o livro, perguntei às crianças o que teriam feito se fossem a personagem principal e a primeira criança a responder disse “eu não ia zombar do mar, ele é forte”.

Figura 34 - espaço para mediação



Fonte: arquivo pessoal da autora. 2022

Carona
Guilherme Karsten
Editora Companhia das Letrinhas (2020)

Para a mediação desse livro, optei por trazer uma abordagem diferente. Decidi dividir a mediação em dois dias. Assim, comecei a tarde com a roda de conversa e falei para as crianças que a mediação seria diferente das outras semanas, dessa maneira, no primeiro dia levei todos os personagens impressos (surfista, mergulhador, jacaré, ladrão, policial, menina de capuz vermelho, lobo e músico) e não utilizei o livro. Com o auxílio do “Avental de Personagens”, inspirada por Debus e Balsan, que sugerem o uso como “um avental de cozinha[...] a narrativa é contada com gravuras dos personagens que são afixados sobre o tecido.” (2016. p 168) assim, solicitei que as crianças tentassem imaginar como uma narrativa poderia acontecer tendo todos os personagens juntos. Dessa maneira, cada criança selecionava os personagens e “colava” no avental, criando uma possível narrativa. As primeiras narrativas focaram no surfista e no jacaré, com falas do tipo “ele foi surfar e o jacaré

tentou comer ele!”. Depois, a menina de capuz vermelho e o lobo foram os que as crianças sinalizaram como personagens principais, remetendo ao conto de fadas. Pude notar que as crianças não utilizaram todos os personagens oferecidos, criaram pequenas narrativas com alguns personagens por vez.

No dia seguinte, comecei a roda de conversa lembrando dos personagens e como eles poderiam estar juntos. Em seguida, fiz a leitura do livro com os pequenos, sem inferências ao longo da leitura. Após o momento de leitura, as crianças comentaram que não era parecido com o que tinham imaginado, perguntei então se tinham gostado do livro, visto que não era como imaginavam, e todas disseram que sim.

Figuras 35 e 36 - Avental de Personagens



Fonte: acervo pessoal da autora, 2022

Os Invisíveis
Tino Freitas e Odilon Moraes
Editora Companhia das Letrinhas (2021)

Os Invisíveis é um livro muito sensível, delicado e com temas fortes. Abordando como todas as crianças têm um poder, o poder de ver o invisível, como pessoas em vulnerabilidade social, pessoas idosas, animais de

estimação e como, às vezes, elas próprias se sentem invisíveis. Outro fator que contribui para a narrativa é o livro ser ilustrado apenas com tinta preta, dando um tom mais sóbrio para a obra. Eu, como leitora, admito que me emociono sempre que leio este livro.

Assim, para esta mediação usei apenas o livro e uma música de fundo. O livro passa sensibilidade, transmite emoção apenas com as palavras e ilustrações. Então, novamente, escolhi vestir roupas pretas, sem nenhum adereço como brinco ou colares, e um calçado totalmente preto.

Quanto ao espaço, convidei as crianças para nos sentarmos em roda, embaixo da cabana que já estava instalada em sala. Pedi que se sentassem perto umas das outras, criando um ambiente de aconchego e tranquilidade. Ao fundo, selecionei músicas instrumentais lineares em piano.

No começo da leitura, quando o livro diz que as crianças têm um superpoder, os primeiros comentários foram do tipo “eu sou um super-herói, posso voar e ter super força!”, “eu tenho super velocidade!”, não interrompi o momento de comentários das crianças. Percebi que, ao decorrer da leitura, as crianças ficaram mais emotivas, visto que os comentários começaram a ir para o âmbito emocional, tais como “eu não quero que meu cachorro suma”, “minha vó não vai ficar sozinha na praça, eu sempre vou ver ela.”

Após o fim da leitura, perguntei se as crianças consideravam o livro infantil, e houve certa hesitação nas respostas, apenas alguns olhares para o livro. Perguntei então se as crianças gostaram do livro, e me disseram que sim, respondendo “eu sempre vou conseguir ver o invisível”.

A parada literária na Escola de Educação Infantil em que realizei o estágio

A escola de Educação Infantil na qual realizei o estágio tinha uma Parada Literária a cada duas semanas, que ocorria nas quintas-feiras. Para esse momento, eram distribuídos livros no pátio, e as crianças poderiam escolher um livro para algum adulto que estivesse próximo ler. A duração da parada de leitura tinha em torno de 15 minutos de duração. Repensando como transformar esse momento em algo mais significativo para as crianças, conversei com minha colega de estágio que atuava no mesmo turno que eu, e

propomos ler uma história para ambas as turmas ao mesmo tempo, e, após a leitura, sugerir uma brincadeira relacionada ao livro escolhido. Confesso que foi um tanto desafiador ler um livro para duas turmas ao mesmo tempo. Felizmente as crianças se apropriaram dos momentos e participaram com muito entusiasmo.

Assim, para os momentos de Parada Literária, eu e minha colega chegávamos mais cedo na Escola de Educação Infantil, colocávamos vários tecidos no chão do pátio, visando ter um espaço para as crianças se sentarem, montávamos o espaço de brincadeira coletiva que aconteceria em sequência ao fim da leitura do livro. Após preparar o espaço, recebia as crianças em sala e conversava com elas que era um dia diferente, que eu e minha colega iríamos fazer a mediação de um livro no pátio e que, após, teria um momento de brincadeira coletiva.

Para o momento de acolhimento das turmas, eu e minha colega contamos com o apoio de toda a equipe docente, assim, as professoras titulares acompanhavam as crianças no momento de mediação do livro. Ter esse apoio era fundamental, pois eram em torno de trinta crianças ao mesmo tempo. Continuamos com esse modelo de Parada Literária até o fim do estágio, o que significa que foram três momentos. Desse modo, tínhamos a preferência de selecionar livros que não tinham sido abordados anteriormente com nenhuma turma, para que a contação fosse novidade. Os livros escolhidos foram “Uma planta muito faminta” por Renato Moriconi; “Tímidos” por Simone Ciralo; e “A colecionadora de cabeças” por Ana Matsusaki.

O livro escolhido para a primeira Parada Literária foi “Uma planta muito faminta”, escrito e ilustrado por Renato Moriconi, que narra a história de uma planta carnívora que devora refeições inusitadas, que vão escalando proporções até o final do livro. Assim, preparamos o espaço do pátio, e, por volta das 14 horas, convidamos as turmas para irem até o local preparado e sentarem-se nos tecidos, aqueles que se sentisse confortáveis. Outro ponto a ser dito é sobre as reações das crianças conforme a história foi se desenrolando, muitas expressavam sons de surpresas e gargalhadas durante o momento de leitura. Por ser uma narrativa de repetição e cumulativa, antes da metade do livro, as crianças já repetiam a frase principal do livro junto com a leitura feita por mim e minha colega.

Ao fim da leitura, tivemos o momento de jogo de trilha, com a temática do livro e desafios que tinham sido construídos previamente. Ou seja, as crianças jogavam um dado, caía em uma casa e havia um desafio a ser feito, caso contrário, a Planta Carnívora iria devorá-la.

Figura 37, 38 e 39 - Primeira Parada Literária



Fonte: Saballa, via instagram pessoal, 2022

Uma observação a fazer é que sempre tive contato com o livro antes de realizar a mediação, ler o livro previamente me preparava para como entonar a leitura, quais pausas fazer ao longo do livro, modificar o timbre de voz para personagens, notar potenciais palavras que poderiam ser desconhecidas pelas crianças e pensar como montar ambientes que fizessem sentido para a

narrativa. Ou seja, em todos os meus momentos de mediação, conhecer a literatura antes era fundamental para a leitura.

4.2 A mediação de leitura através da composição de espaços e cenários

Conforme Ariosi, Barbosa e Neto (2016, p.70) “preocupar-se com ambiente é oportunizar às crianças situações de verdadeiras experiências estéticas, cognitivas e criativas”. Nesse sentido, concordo com os autores em que o espaço deve ser intencional, e preparado previamente para as crianças. Pensando em como criar um ambiente para a mediação literária, experimentei fazer as leituras tanto no pátio como na sala. Porém, analisando o espaço mais convidativo, percebi que em sala o ambiente era mais aconchegante. Com isso em vista, eu circunscrevia o espaço de leitura com um tecido vermelho, esse mesmo tecido também foi usado para a construção da “Cabana”. Entretanto, quando eu sentia a necessidade, utilizava outros tecidos para compor a estética que auxiliasse a narrativa do livro, visto que mediação necessita de um “ambiente coerente com a história escolhida, havendo diálogo entre leitura e espaço, para que a literatura seja valorizada” (ARIOSI; BARBOSA; NETO, 2016, p 73).

Dessa maneira, irei apresentar os espaços preparados para a realização de duas leituras: *Onda* e *O que é preciso pra ser rei?* e o espaço de escuta do podcast *A Incrível Nave Sonora*.

A cor, o som, o cheiro e o movimento das ondas

Espaço preparado para a leitura do livro: Onda

A título de exemplo, considero oportuno apresentar como organizei o espaço para a mediação que fiz com o livro “Onda”, que na construção do cenário utilizei um tecido azul disposto no chão, levei conchas, coloquei luzes de pisca-pisca sob o tecido, utilizei sons de gaivotas e ondas, além de borrifar uma fragrância que remete ao mar. Após a montagem do cenário em sala, convidei a turma para sentar-se em roda, guiando a conversa sobre a temática

do livro.

Figura 40 e 41: momento de exploração do cenário



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022

Figura 42 - croqui de planejamento para o livro Onda



Fonte: arquivo pessoal da autora. 2022.

Planejar um ambiente requer certo olhar do professor sobre a obra escolhida. É preciso ter conhecimento prévio da narrativa para montar um ambiente que faça sentido com o que será lido para os pequenos. Os momentos de mediação precisam ser potentes para o desenvolvimento das

crianças, colocando a literatura como foco nessa medição. Assim, pensava em como poderia trazer objetos do cotidiano que pudessem agregar à narrativa, que fossem ter um novo significado naquele ambiente mediador. Não são necessários infinitos recursos para contar uma narrativa, apenas escolher os que fazem sentido e que possam potencializar a vivência das crianças com a literatura.

**Entre coroas, personagens e o desejo de ser rei.
Afinal, o que é preciso para ser rei?**

Como dito, a primeira mediação para as crianças foi com o livro “O que é preciso pra ser rei?”, de Tino Freitas e Leo Cunha. O livro é uma narrativa com rimas, que aborda o que é essencial para ser um rei, utilizando pequenas frases. A potencialidade da narrativa acontece por conta de analisar o que é ser rei e se, ser rei, é realmente tão diferente de ser uma criança.

Para esta mediação, optei por usar o tecido vermelho pela primeira vez, para que as crianças pudessem ter um espaço circunscrito. Juntamente com o tecido, me fantasiei de rei, usando uma capa vermelha e coroa feita de arame, além de contar com o auxílio de maquiagem para complementar a fantasia. Ir fantasiada de rei e não de rainha foi algo intencional, assim, poderia abordar a questão do que difere ser um rei de ser uma rainha, e se crianças poderiam ser apenas reis. Ou seja, a fantasia, além de um recurso para uma mediação mais imersiva, teve um propósito de agregar à narrativa.

Figura 43 - Fantasia e cenário



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022

Figura 44 - croqui do planejamento do espaço



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022.

A cabana vermelha para a escuta de podcasts

A construção da cabana surgiu como estratégia para aproximar as crianças durante as mediações. Visto que a estrutura física da sala era muito pequena, tornava-se um desafio criar um ambiente aconchegante na sala. Assim, a ideia de instalar uma cabana para as crianças se reunirem embaixo era que as crianças se sentissem convidadas para um momento de mediação.

A sensação de estar embaixo da cabana, com luzes de pisca-pisca, era de calma, um espaço de aconchego, de conversas entre o grupo, sem mesas nem cadeiras que interrompessem os diálogos.

Assim, o momento de escuta e imaginação acabou se instaurando embaixo da cabana, e, em alguns dias que eu precisei retirá-la da sala, as crianças me pediam para que a trouxesse novamente.

Dessa maneira, durante as escutas de podcast, o local de se reunir era ali. Não íamos ao pátio, não colocávamos cadeiras e não utilizávamos brinquedos naquele espaço, apenas imaginávamos e nos permitíamos ouvir o que estava sendo contado.

A introdução de podcast foi uma tentativa minha em ter recursos para criação de narrativas com as crianças, mas desde o primeiro episódio, pude notar pelas falas das crianças que deveria ser um elemento recorrente na prática do estágio, comentários como “vamos ouvir um só ou tem mais, professora?”, “semana que vem vamos onde com a nave?”, “hoje já é dia de ir com a nave, professora?”. Nesse sentido, mantive a ideia inicial de ter o podcast como elemento instigante para criação de narrativas, mas planejando o momento de escuta com sua própria potencialidade, e não apenas como mais um recurso.

Figura 45, 46 47 e 48 – sequência de exploração da cabana





Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022

Figura 49 - Croquis de planejamento da Cabana



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022.

4.3 A mediação de leitura através da utilização de recursos cênicos

De acordo com Sisto e Motoyama (2016, p. 117) recursos externos podem ser “objetos, figurinos, instrumentos, cenários, projeções”, esses recursos podem enriquecer a performance do mediador e como "interagir com os ouvinte, proporcionando-lhes uma experiência estética diferenciada". Outra estratégia para a mediação literária que utilizei foram os recursos cênicos, pensando em como proporcionar mediações únicas a cada leitura de livro, pois mesmo com a frequência da leitura, gostaria que cada mediação não fosse algo repetitivo, visando sempre aflorar o interesse das crianças a respeito das

mediações. Assim, alguns recursos que utilizei foram a **Caixa dourada**, o **avental de personagens**, **fantasias** e **as imagens ampliadas** das páginas dos livros.

A caixa dourada

A Caixa Dourada é um recurso que auxilia na construção de narrativas por parte das crianças, e esse foi o recurso que me acompanhou durante todas as mediações, dessa forma, ao final de cada leitura literária, a Caixa entrava em sala para que as crianças pudessem criar suas próprias narrativas, tendo como ponto de partida o que ouviram. A caixa era apresentada como mágica, e só se abria ao perceber uma narrativa, as crianças podiam escolher entre colocar uma narrativa nova semanalmente ou agregar mais detalhes nas narrativas já inseridas.

Figura 50 e 51 - Caixa Dourada



Fonte: acervo pessoal da autora, 20222.

Figura 52 - desenhos dentro da caixa dourada



Fonte: arquivo pessoal da autora

No momento de introdução da Caixa Dourada, eu informei às crianças que a caixa era mágica, assim, só se abria com narrativas para ela ouvir. Depois, expliquei que a caixa lembrava de todas as histórias que ela havia ouvido, então, as crianças poderiam contar inúmeras narrativas. Para minha surpresa, o recurso teve um estímulo muito forte para as criações de narrativas por parte dos pequenos. Eles gostavam de poder contar qualquer tipo de história. Assim, os desenhos que eram guardados podiam ser revistos e, sentados em roda, cada criança tentava lembrar qual era a narrativa que tinha inserido. Pude perceber que, com o tempo, as narrativas criadas ganhavam mais detalhes e cenários. Por exemplo, após ler o livro “O que é preciso pra ser rei?”, as narrativas que surgiam eram curtas e com poucos personagens, como “o rei tem um castelo muito rico e um cavalo”, e após a leitura do livro “Os Invisíveis”, as narrativas eram como “esse menino tem um superpoder, e por ser invisível ele pode ajudar todo mundo, mesmo dentro de casas e bancos. Ele vai poder salvar todo mundo!”.

O avental de personagens

O próximo recurso que utilizei foi o Avental de Personagens durante a mediação do livro “Carona”, (Figuras 4 e 5) assim, eu levei os personagens impressos e recortados, e não levei o livro. A proposta consistia em as crianças criarem uma narrativa somente com os personagens do livro, criando hipóteses que como todos estariam em uma narrativa, e, no dia seguinte fiz a mediação do livro. Durante o momento de uso do avental as crianças perguntavam de onde era o personagem, se podiam mexer no avental, como eles poderiam colocar os personagens no avental, além de outros questionamentos. O interesse das crianças por um recurso novo torna o momento de mediação mais prazeroso e potente, visto que querer usufruir do material a partir de uma narrativa a ser criada. Depois da leitura do livro, conversamos em roda sobre as hipóteses do dia anterior.

Ter recursos cênicos durante as mediações, elevava o interesse das crianças sobre o momento de contação, pois, conforme o decorrer das semanas, elas ansiavam por novas histórias, manifestaram interesse sobre as literaturas e demonstraram quererem participar cada vez mais dos momentos de mediação.

Figura 53 - Uso do avental em sala



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022.

Fantasia e imagens ampliadas dos personagens dos livros

O recurso cênico de fantasia era utilizado por mim, a partir do qual eu me caracterizava com algo que se relacionasse à leitura, como a fantasia de rei. Foi utilizado o recurso de fantasia na Parada Literária com o livro “A colecionadora de cabeças”, além de elementos cênicos como tecidos, elementos citados no livros, maquiagem e personagens impressos. As imagens ampliadas inicialmente faziam parte somente do cenário, entretanto as crianças gostam de recontar as histórias utilizando as páginas ampliadas.

O recurso de fantasia trazia para as crianças muita empolgação, então, desde o momento em que me viam, geravam perguntas como “tá fantasiada de quê, prof?!”; “vai ler um livro hoje?”; “eu posso me fantasiar também?”. O uso deste recurso, apesar de muito instigador, aconteceu somente quando fazia sentido para a história que seria lida, respeitando sempre o contexto da mediação.

Figura 54 - exemplo de uso de fantasia para mediação.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022

Figura 55 - exemplo de imagem ampliada



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022.

4.4 A mediação de leitura através da utilização de podcasts ¹

Utilizei o Podcast como recurso de mediação de leitura a partir da segunda semana de estágio. Isso porque considero que ter recursos sonoros potencializa a criação de uma narrativa, conforme Valiengo e Souza (2016, p.119) “a sonoridade dinamiza e auxilia a imaginação”. Então, analisando ter estratégias de criação de narrativas, vi a necessidade de um recurso que fosse para um caminho de imaginação sem recursos visuais.

O podcast escolhido foi “A Incrível Nave Sonora”, produzido por Fernando Céspedes em parceria com a plataforma de streaming Deezer, sendo composto por 14 episódios, com média de 5 minutos de duração cada. Cada episódio apresenta uma aventura que envolve sons para a narrativa acontecer, explorando diversos lugares como cidades, fundo do mar, corpo humano e vento. Para exemplificar, segue, abaixo, uma transcrição do episódio 13, intitulado “Fundo do mar”¹²:

Comandante: bom dia, nave!

Nave: bom dia comandante

¹² Podcast é um arquivo digital de áudio transmitido através da internet, cujo conteúdo pode ser variado, normalmente com o propósito de transmitir informações, tendo se tornando popular na última década. Acesso em: <https://deezer.page.link/zngiYMbMtBNY2cT17>

Comandante: o que vamos escutar hoje?

Nave: o nosso destino de hoje é. O fundo do mar.

Comandante: legal, vamos lá! Atenção, nave! Estamos quase entrando na água.

Nave: transformando nave em submarino

Comandante: huum. os microfones estão captando só as bolhinhas de ar, precisamos de equipamentos especiais

Nave: ativar microfones aquáticos

Comandante: ótima ideia, Nave! Agora sim estamos prontos para ouvir o fundo do mar.

Nave: o que são esses sons?

Comandante: são os sons dos peixes nave

Nave: eu não sabia que os peixes faziam sons

Comandante: não só os peixes mas muitos animais que vivem no mar. Escuta esse aqui *som*

Nave: parece um animal muito duro e cascudo.

Comandante: que bicho será que é? É um caranguejo. Agora eu fiquei curioso para ouvir os animais que vivem mais ao fundo. Nave, ligar turbinas. Pronto, já descemos bastante. Agora vamos escutar *som*

Nave: Parece um animal mole e pegajoso.

Comandante: Mole e pegajoso, já sabe quem é? É o polvo. Gostei dessa brincadeira, quanto mais a gente afunda mais legais ficam os sons. Nave, turbinas na potência máxima, vamos até o fundo do oceano.

Nave: Ok, comandante.

Comandante: Pronto, estamos a 4000 metros de profundidade, bem no fundo do oceano. Aqui quase nenhum animal sobrevive, é tão fundo que não tem nenhuma luz

Nave: É verdade. Está tudo escuro. Mas que luz é aquela brilhando?

Comandante: Parece uma lâmpada bem no meio do oceano escuro. Vamos aumentar a potência dos microfones para tentar escutar. *som* Parece o som do polvo que a gente ouviu lá em cima, mas com muito mais tentáculos. É uma água viva luminosa, elas são um dos únicos animais que conseguem viver aqui no fundo, e ainda por cima brilham no escuro. *som* É o canto da baleia.

Nave: Mas baleias não costumam viver tão no fundo, comandante

Comandante: É verdade. Mas essa baleia pode estar a muitos quilômetros daqui. Com essa escuridão toda a gente já percebeu que a luz não atravessa muito bem a água né. Mas o som viaja mais rápido aqui na água do que no ar lá em cima, então as baleias usam cantos para conversar com outras baleias que podem estar muito longe daqui, como a gente faz com celular

Nave:Acabei de ouvir uma baleia mandando um áudio

Comandante:é mesmo, nave? e o que foi que ela falou?

Nave:que é hora de encerrarmos a missão

Comandante: ok, desligar microfones. Ligar motores.

Ao fim de cada episódio, eu convidava a participar de algumas propostas relacionadas ao que ouvimos. Uma das propostas era criar um final alternativo para o episódio, ou seja, sentados em roda, eu introduzia um contexto de narrativa com as crianças, assim, o ambiente era preparado com folhas tamanho A3 e riscantes, eu informava as crianças que teríamos que construir histórias juntos. Para instigar as crianças a construírem narrativas, eu costumava fazer um som com as mãos, e perguntava o que poderia ser, então a criança ao meu lado respondia e as próximas crianças davam continuidade a narrativa, até que toda a turma participasse.

A mediação de narrativas feitas com recursos que não são livros requer um ambiente diferente, e, para o momento de podcast foi feita a “Cabana”. A Cabana consistia em um tecido suspenso, sob o qual a turma poderia se sentar, eram desligadas as luzes da sala e sobre a Cabana havia luzes de pisca-pisca. Construir esse cenário em meia luz era algo pelo que as crianças se interessavam muito, pois modifica o ambiente do dia a dia e, assim, despertava interesse.

Não era feita somente a escuta passiva das crianças, mas no decorrer de cada episódio as crianças traziam suas considerações, questionamentos e comentários sobre o que estavam ouvindo. Usavam capacetes, roupas especiais e microfones imaginários para iniciar as aventuras, respondiam aos personagens do Podcast e conversavam entre si sobre quem mais poderia ser o comandante da nave.

Para o momento de mediação após a escuta, costumava perguntar às crianças o que elas fariam se estivessem no local que imaginamos, então, as respostas eram: “eu iria esperar na nave, tenho medo”; “eu sou muito forte! Iria explorar o lugar todo!”; “eu ia ficar parada para ninguém me perceber!”. A partir das respostas, começávamos a construir nossa narrativa coletiva.

Pude perceber, ao utilizar esse recurso digital, que analisar o

planejamento era algo que deveria fazer com frequência, visto que modificar o eixo inicial fazia sentido em uma turma que tinha acabado de sair de um isolamento social, momento em que tinham ficado em frente as telas durante muitas horas. Foi muito marcante na trajetória do meu estágio compreender que não tem problemas fazer adaptações no planejamento. Entendi que não havia problema em as crianças não terem o interesse que eu esperava, e que tentar forçar uma proposta iria na contramão de tudo que aprendi ao longo dos anos de curso.

4.5 A mediação de leituras através do reconto de histórias

O momento de reconto das histórias era algo muito presente ao longo da prática do estágio, como dito anteriormente, essa turma tinha uma característica de variação de idas para a escola, assim, via-se necessário abordar a narrativa novamente. Pensando em como proporcionar a vivência às crianças com a narrativa, o momento de reconto era feito inicialmente pelas próprias crianças. Conforme Valiengo e Souza (2016, p. 118) o reconto de histórias auxilia “no desenvolvimento de memória, linguagem oral, corporal e organização de sequência”. Para isso, sentávamo-nos em roda, e era colocado a disposição o livro físico, para quem quisesse recontar a história para a turma. Também eram dispostas as imagens ampliadas e os personagens recortados, a fim de auxiliar as crianças na recapitulação do havia sido lido.

As crianças que começavam o reconto traziam elementos que lembravam, dando como exemplo o reconto do livro “O que é preciso pra ser rei?”, as crianças comentaram fortemente sobre as coroas que haviam sido mostradas no livro, então o ponto de partida era que cada rei tinha sua coroa e seu reino. Assim, elas construíram uma narrativa nova, tendo como temática o livro. Eu optei por não interromper essa construção de narrativa, porém, os colegas de turma podiam participar e comentar se assim desejassem. Os colegas costumavam agregar elementos a narrativa do colega à medida que se recordavam de algo do livro, isso acontecia quando percebiam as imagens ampliadas para seu auxílio.

Após o momento de reconto, eu costumava ler o livro novamente para turma, dessa vez sem recursos externos ou cenários, apenas utilizando a entonação da minha voz, e sem nenhum tipo de modificação do texto corrido. Apesar de fazer esse movimento pensando nos colegas que não tinham estado presentes no dia da mediação da leitura, a fim de integrar eles sobre as narrativas, após o momento de reconto, todas as crianças presentes tinham noção do que se tratava o livro, mesmo com uma narrativa nova se sobrepondo.

O momento de reconto sempre aconteceu durante a prática do estágio, todas as semanas. Ter o momento em que o pequeno leitor pode se apropriar do tema e contar à sua maneira para os colegas, mostra o quão a literatura faz parte da vivência dos pequenos, como as conexões são elaboradas.

Figura 56 - momento de reconto pelas crianças



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2022.

Dessa maneira, após mostrar as análises da pesquisa, me encaminho para o capítulo de conclusão, onde serão recapitulados alguns conceitos vistos ao longo do Trabalho de Conclusão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário inserir no processo de ensino e de aprendizagem o contágio da paixão pelas palavras para que elas nos levam à paixão pela leitura de livros uma vez que a verdadeira aprendizagem ocorre com experimentação, descobrimento, alegria e prazer (VALIENGO; SOUZA. 2016. p. 115)

Início com a citação de Valiengo e Souza, que corroboram muito com o que foi apresentado no decorrer deste trabalho, concordo com as autoras como a paixão pelos livros nos leva a uma verdadeira aprendizagem.

Assim, retomo a pergunta norteadora do meu trabalho de conclusão: Como desenvolver um ateliê literário no âmbito do estágio curricular, tendo em vista o desenvolvimento da oralidade das crianças, o jogo simbólico e a narração de histórias. Para poder desenvolver um ateliê pautado na literatura infantil, o conceito de mediação literária esteve intrínseco à minha ação pedagógica. Ou seja, fundamentada nas discussões de Setton e Medrano (2021, p. 207), entendi a mediação como “uma prática colaborativa para ler e apreciar um livro”. Nesse sentido, defendo que para a apreciação de um livro acontecer, são necessários intencionalidade, planejamento e preparação por parte do adulto mediador. Como foi possível perceber durante a leitura do meu Trabalho de Conclusão, os referidos aspectos estiveram sempre presentes em minha prática enquanto de estágio de docência na pré-escola.

Entendo que a intencionalidade na escolha de obras literárias exigiu alguns critérios de análise, como livros que tenham narrativas literárias e visuais potentes para discussões entre as crianças (CARVALHO; BAROUKH. 2018, p.42). Nesse sentido, conforme argumentei durante o decorrer do trabalho, o mediador precisa conhecer a obra antes de lê-la para as crianças, além de pensar a ambientação em que ocorrerá a leitura, assim como quais elementos e estratégias irá utilizar.

Algumas das estratégias de mediação literária utilizadas durante meu estágio curricular foram recursos externos, como fotos ampliadas; personagens impressos; sonoridade e cenários; inferências sobre a obra; assim como o planejamento de espaços e tempos para a mediação. Entendo que tais estratégias potencializaram o meu encontro com as crianças, e promoveram o processo de mediação, pelo tato de se constituírem como convites para o brincar simbólico.

Metodologicamente, conforme compartilhei no capítulo 3, realizei uma análise da minha própria prática docente. Conforme Lima e Nacarato (2009) a pesquisa da própria prática pode ser entendida como “[...] um conhecimento em ação, integrando teoria e prática”. Nesse sentido analisei meu planejamento e as documentações pedagógicas que constituíram meu *scrapbook*. Nesse processo, retomei a leitura dos registros sobre a minha prática pedagógica durante o período de estágio, focalizando especialmente nos processos de mediação de leitura literária que se fizeram presentes durante toda a minha jornada com as crianças.

Em tal perspectiva, entendo que para a realização de mediações literárias de qualidade, é preciso ter um planejamento intencional, que promovesse e valorizasse a participação das crianças em todos os momentos do cotidiano institucional. Na mesma direção, também foi necessário propor propostas significativas que efetivamente respondessem às demandas e curiosidades das crianças. Para tanto, sempre procurei selecionar obras literárias de qualidade para que, durante a leitura, pudessem se tornar um convite às crianças para escuta, deleite e fruição. Enfim, imbuída dos propósitos compartilhados desenvolvi meu Ateliê Literário durante o decorrer do estágio curricular.

Assim, defendo que o desenvolvimento de um Ateliê Literário, pode ser muito potente no trabalho docente com crianças de 4 e 5 anos, pois contribui com a ampliação do repertório linguístico e visual, além de possibilitar a produção de narrativas orais e do jogo simbólico. Todavia, deve haver uma continuidade no planejamento do Ateliê Literário, assim como uma frequência de encontro com as crianças. A leitura e a contação de histórias devem ser um propósito da professora a partir de mediações literárias qualificadas.

Por fim, desejo que esse trabalho de conclusão contribua com a prática das professoras que atuam com crianças de pré-escola. Penso que o compartilhamento e análise de minha prática de mediação literária com as crianças pode inspirar docentes que atuam na Educação Infantil, assim como futuras professoras, no sentido de que efetivamente leiam e contem histórias para as crianças. Afinal, a leitura na Educação Infantil é um convite para invenção e vivência de outros mundos.

REFERÊNCIAS

ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes; BARBOSA; Gislene Aparecida da Silva, et al. In.: GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim; SOUZA, Renata Junqueira (Orgs.). **Literatura e Educação Infantil: para ler, contar e encantar**, v.2, Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p.65-109.

BARBIERI, Stela. **Territórios da invenção: ateliê em movimento**. São Paulo: Jujuba, 2021. 127 p.

BBC MAESTRO. **Alan Moore – Read Terrible Books – Storytelling – BBC Maestro**. YouTube, 14 de abril de 2022. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=rCOmkrwQdFc>>. Acesso em: 29 dez. 2022

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 80- 100

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

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CARDOSO, Beatriz. **Mediação literária na Educação Infantil**. Minas Gerais: Labedu, 2012. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/mediacao-literaria-na-educacao-infantil>. Acesso em: 15 jun. 2022.

CARNEIRO, Kleber Tuxen; SCAGLIA, Alcides José; ASSIS, Eliasaf de; BRONZATTO, Maurício; CAMARGO, Ricardo Leite de. **Entre o símbolo e o jogo: a importância do jogo simbólico para o desenvolvimento humano**. A importância do jogo simbólico para o desenvolvimento humano. 2013. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd177/a-importancia-do-jogo-simbolico.htm>> Acesso em: 29 dez. 2022.

CARVALHO, Ana Carolina; BAROUKH, Josca Aline. **Ler antes de ler: oito mitos escolares sobre a leitura literária**. São Paulo: Panda Educação, 2012. 128 p.

CASARIL, Daniela Hübner. **Campos de experiências na educação infantil: perspectivas para o currículo da escola da infância**. 2017. 60 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

- COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2015.
- DANTAS, Letícia da Silva Rocha. **A FORMAÇÃO DO LEITOR-LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2021. 32 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/30236/1/2021_LeticiaSilvaRochaDantas_tcc.pdf. Acesso em: 15 jun. 2022.
- FORMIGHERI, Andréia. **Ateliê na Pré-Escola: uma perspectiva de planejamento**. 2019. 115 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.
- FREITAS, Tino; MORAES, Odilon. **Os invisíveis**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.
- FREITAS, Tino; CUNHA, Leo. **O que é preciso pra ser rei?** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2022.
- GIROTTTO, Cyntia Graziella Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e educação infantil: livros, imagens e prática de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2016. 1 v.
- GIROTTTO, Cyntia Graziella Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e educação infantil: para ler, contar e encantar**. Campinas: Mercado de Letras, 2016. 2 v.
- KARSTEN, Guilherme. **Carona**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2020.
- LEE, Suzy. **Onda**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.
- LIMA, Claudia Neves do Monte Freitas de; NACARATO, Adair Mendes. A investigação da própria prática: mobilização e apropriação de saberes profissionais em matemática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 02, p. 241-266, set. 2009.
- MACHADO, Regina. **A arte da palavra e da escuta**. São Paulo: Reviravolta, 2015. 278 p.
- MATSUSAKI, Ana. **A colecionadora de cabeças**. São Paulo: Editora do Brasil, 2020.
- MELLO, Suely. Leitura e literatura na infância. In: GIROTTTO, Cyntia; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e Educação Infantil: para ler, contar e encantar**. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 39-56.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representações**. 1978
- SETTON, Luisa; MEDRANO, Sandra. Leitura e mediação de livro-imagem: quando a imagem fala. In: TAVARES, Cristiane; WEISZ, Telma (org.). **Literatura e educação**. Porto Alegre: Zouk, 2021. p. 205-225.

SILVA, Marcelo Oliveira da. **Educação inclusiva**: um estudo de caso em uma escola de educação infantil de porto alegre. 2016. 242 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SILVA, Alexandre Ribeiro da. **Da BNCC a prática docente**: uma proposta de ensino baseado em metodologias ativas. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2019/ebook2/PROPOSTA_EV127_MD4_ID10994_31082019232149.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SISTO, Celso; MOTOYAMA, Juliane. A narração de historias da infacia: técnicas e interação. *In*: GIROTTTO, Cyntia; SOUZA, Renata (org.). **Literatura e Educação Infantil**: para ler, contar e encantar. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 111-138.

TAVARES, Cristine; WEISZ, Telma (org.). **Literatura e educação**. Porto Alegre: Zouk, 2021.

TEBALDI, Lisiane Rossato. **Ei, olha a história que a gente tá fazendo**: as crianças e suas performances na produção de narrativas orais na pré-escola. 2020. 384 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pedagogia, Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

VALIENGO, Amanda; SOUZA, Silvana. O mundo do faz de conta e os livros: a criança de 3 a 6 anos. *In*: GIROTTTO, Cyntia; SOUZA, Renata (org.). **Literatura e Educação Infantil**: livros, imagens e pratica de leitura.. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 103-130.

VANGULA, Vania; BALÇA, Angela. Ler na educação infantil: mediação, literatura e aprendizado. *In*: GIROTTTO, Cyntia; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e Educação Infantil**: para ler, contar e encantar. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 91-110.

ZANOLETE, Gabriele. **Ateliês, planejamentos, arquiteturas de jogo e espaço propositores**: narrativas de professoras sobre o estágio na educação infantil. 2020. 74 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura Infantil na Escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

A incrível nave sonora. São Paulo: Deezer, 2022. Son., P&B. Disponível em: <<https://www.deezer.com/br/show/3582787>>. Acesso em: 14 mar. 2023

APÊNDICE - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA CAPTAÇÃO, ANÁLISE E VEICULAÇÃO DE IMAGENS DAS CRIANÇAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA CAPTAÇÃO, ANÁLISE E VEICULAÇÃO DA IMAGEM DAS CRIANÇAS

Aos pais e/ou responsáveis

Eu, _____, aluna/o do Estágio de docência II, Educação Infantil regularmente matriculada no 8º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizando neste segundo semestre de _____ prática pedagógica na turma Jardim B, com crianças na faixa etária de _____ anos, tendo como professora titular da turma _____ e como professor da Faculdade de Educação Rodrigo Saballa de Carvalho, venho, por meio deste documento, esclarecer e solicitar a autorização dos pais e/ou responsáveis para a captação de imagens das crianças, a partir de fotografias e vídeos, com o objetivo de produção de documentação pedagógica decorrente do trabalho em desenvolvimento ao longo da prática.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, efetuando pessoalmente a captação das imagens em fotografia e vídeo.

As imagens e os dados gerados serão utilizados para fins exclusivos de elaboração do relatório da prática. Na condição de acadêmica, comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que venham a ter a respeito, pelo endereço eletrônico _____

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos relativos a captação e uso da imagem de meu/minha filho/a ou criança sob minha responsabilidade, no cotidiano de sua vida escolar, e ter esclarecido minhas dúvidas,

Eu, _____, RG sob o número _____, responsável por _____ (nome da criança), estou de acordo com o que é solicitado neste documento.

Assinatura da participante – Pai, mãe ou responsável pela criança.