

LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UM ESTUDO SOBRE PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL. Mariana Sampaio; Elieuz Aparecida de Lima.

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Filosofia e Ciências - Unesp, Marília, SP. Agência financiadora: Capes. E-mail: sampaiom84@gmail.com; aelislma@ig.com.br.

4) Teorias e Práticas pedagógicas

RESUMO

Esta proposta de pesquisa parte do problema: os momentos de leitura e contação de histórias propostos em turmas de Educação Infantil apresentam aspectos indicadores que os aproximam daquilo que denominamos como atividades capazes de promoção de aprendizagens propulsoras de um pleno desenvolvimento cultural nos anos iniciais da vida? Seus objetivos são: verificar, sistematizar e analisar se há indícios de que os momentos de leitura e contação de histórias se constituem como atividades capazes de motivar aprendizagens promotoras de desenvolvimento humano, em turmas de crianças da Educação Infantil, a partir de princípios e teses da Teoria Histórico-Cultural; e, compreender e sistematizar pressupostos sobre os conceitos de atividade e de leitura a partir das contribuições do pesquisador russo A. Leontiev e de outros estudiosos da THC. A pesquisa de cunho qualitativo envolve levantamento bibliográfico e investigação em campo com professores de Escolas de Educação Infantil sobre práticas pedagógicas de leitura e de contação de histórias. Nosso *locus* de investigação serão quatro escolas públicas de Educação Infantil, uma de cada região de um município do interior paulista. Os instrumentos de produção de dados envolvem: entrevista semiestruturada com os professores, quatro sessões de observação de suas práticas pedagógicas e análise de documentos tais como os semanários desses profissionais.

Palavra-chave: Educação Infantil. Leitura e contação de histórias. Teoria Histórico-Cultural.

INTRODUÇÃO (JUSTIFICATIVA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA)

O interesse pelo tema é decorrente do projeto Fapesp realizado no último ano do Curso de Pedagogia, no ano 2012. O projeto intitulou-se “Contos de Fadas e Imaginação na Educação Infantil: Em foco a Psicologia Histórico-Cultural e as Vozes de Professores” e teve como objetivo principal verificar como os contos de fadas

contribuem para reflexões sobre o desenvolvimento da imaginação na infância quando apresentados por seus interlocutores.

Nesta nova proposta de pesquisa, sinto a necessidade de aprofundar os estudos sobre os momentos de leitura das crianças, da professora e contação de histórias nas escolas, considerando que, além da pesquisa realizada, estudos e reflexões efetuadas durante os quatro anos do curso de Pedagogia na Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, SP, Unesp, me levaram a novas compreensões, dúvidas e inquietações diante do tema.

Com base nessas ideias iniciais, questiono:

- Os momentos de leitura e contação de histórias propostos em turmas de Educação Infantil apresentam aspectos indicadores que os aproximam daquilo que denominamos como atividades capazes de promoção de aprendizagens propulsoras de um pleno desenvolvimento cultural nos anos iniciais da vida?

Com essa problemática e a partir das perspectivas de estudos e ações propostos, a pesquisa terá como base os estudos da Teoria Histórico-Cultural, que tem entre seus notáveis pesquisadores o soviético Lev Semenovitch Vigotski (1896 – 1934).

Enquanto se aprimoravam minhas ideias sobre a temática, percebi essa vertente da psicologia como constitutiva de elementos teóricos fundamentais para a compreensão do desenvolvimento infantil, considerando, também, as contribuições de autores contemporâneos voltados para a produção de conhecimentos sobre leitura e contação de histórias.

Com isso, esta proposta explicita uma reunião de ideias sobre a importância das práticas pedagógicas de leitura da criança, do professor e da contação de histórias na Educação Infantil a partir de Lima e Valiengo (2011), no texto *Literatura infantil e caixas que contam histórias: encantamentos e envolvimento*. Em seguida a essa contextualização, assinalamos reflexões sobre a atividade da criança e o desenvolvimento infantil localizadas nos estudos de pesquisadores tais como de Vigotski (2010), em seu livro *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*.

Além dos estudos teóricos, a intenção é ir a campo para produção de dados. Como instrumentos dessa produção de dados haverá realização de entrevista semiestruturada com professores de turmas do último ano da Educação Infantil das escolas a serem investigadas, buscando resgatar seus conhecimentos e experiências com

momentos de leitura e contação de histórias a partir de um roteiro que dê possibilidades para os sujeitos da pesquisa se expressarem.

Além disso, serão realizadas quatro sessões de observação de momentos de leitura e contação de histórias em cada uma das turmas de Educação Infantil para aproximação com a prática pedagógica das profissionais parceiras da investigação. Nesse trabalho, as observações focam o lugar ocupado pelos momentos de leitura da criança, do professor e contação de histórias nas rotinas escolares pesquisadas, assim como esses momentos são organizados e desenvolvidos na realidade educativa estudada.

Com base em levantamento bibliográfico preliminar (MUKHINA, 1995; VYGOTSKI, 1995; BISSOLI, 2001; LIMA, 2001; RIBEIRO, 2004; LEONTIEV, 2010; VIGOTSKII, 2010; LIMA; VALIENGO, 2011; SOUZA, 2014) foi possível constatar que, conforme as condições de vida e educação oferecidas às crianças, há a possibilidade de ampliação de seus conhecimentos e, conseqüentemente, do desenvolvimento de qualidades humanas na infância. Segundo Lima e Valiengo (2011), o ser humano é o equilíbrio entre o corpo biológico e as suas criações históricas, culturais e sociais, aprendidas e aperfeiçoadas a partir da relação que estabelecemos com outro e com os objetos culturais.

O período do nascimento aos 5 anos é fundamental para o desenvolvimento infantil, refletindo, posteriormente, em todos aspectos da vida da pessoa, segundo nos lembra Lima (2001). Durante a infância, o ser humano se apropria da linguagem oral e do uso social e de objetos da cultura; desenvolve o pensamento, emoções, imaginação, memória, sentimentos, moral e forma as premissas da personalidade.

Nesse sentido, Mukhina (1995) e Lima (2001) ressaltam que o desenvolvimento da criança é, pois, influenciado por condições internas e externas. As internas referem-se às propriedades do organismo da criança tais como a estrutura e o trabalho do cérebro. Já as externas estão ligadas ao nascimento e ao desenvolvimento da criança ao viver e ser educada em sociedade. Nas palavras de Mukhina (1995, p. 39): “[...] para ser homem são necessárias uma constituição do cérebro, condições de vida e educação bem definidas.”

Há uma relação entre essas condições externas e internas ao longo do percurso do desenvolvimento cultural humano. Nesse percurso, a partir das atividades realizadas pela pessoa, há a apropriação de capacidades que passam a servir na formação,

desenvolvimento e aperfeiçoamento das ações internas, permitindo a solução de problemas cada vez mais complexos, em diferentes situações.

No período da infância, as vivências da criança se enriquecem a cada dia. Uma vez que deixam apenas de manipular objetos e passam a utilizar os jogos e outras atividades, a criança assimila a realidade humana presente a sua volta com mais complexidade.

Segundo Leontiev (2010), a escola possui um papel fundamental no desenvolvimento psíquico da criança, mas, além disso, ressalta que, junto de seus pais e familiares, adultos com os quais se relaciona constantemente, as crianças já possuem obrigações e responsabilidades. Por meio dessas duas grandes relações, com a família e com as outras pessoas da escola e do seu cotidiano, a criança passa a assumir gradativamente um compromisso com a sociedade.

O que determina diretamente o desenvolvimento da psique de uma criança é sua própria vida e o desenvolvimento dos processos reais desta vida – em outras palavras: o desenvolvimento da atividade da criança, quer a atividade aparente, quer a atividade interna. Mas seu desenvolvimento, por sua vez, depende de suas condições reais de vida. (LEONTIEV, 2010, p. 63).

Para entender esse desenvolvimento psíquico, o conceito de atividade principal ajuda a compreender que, por meio da atividade, ocorrem mudanças significativas nos processos psíquicos e na personalidade da criança; seja a partir da brincadeira, desenvolvendo formas mais elaboradas de pensamento e as premissas da imaginação ou também por intermédio dos desenhos, de jogos de regras observação, dentre outros.

Na compreensão de Leontiev (2010, p. 65), a atividade principal consiste na: “[...] atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança em um certo estágio do seu desenvolvimento.”

Esse estágio não é definido, assim como o tempo em que ocorre. Cada indivíduo possui condições de vida singulares, diretamente ligadas ao conteúdo de sua atividade, seja ela qual for. Quanto ao conceito de atividade, o autor ressalta que:

Não chamamos todos os processos de atividade. Por esse termo designamos apenas aqueles processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial correspondente a ele. [...] Por atividade, designamos os processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objeto que

estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo. (LEONTIEV, 2010, p.68).

Por meio da atividade que realiza, a criança se apropria de conhecimentos ao estabelecer relacionamentos no meio onde vive e com as pessoas que a circunda, formando sua individualidade e se tornando capaz de modificar a si e o mundo a sua volta.

Essa concepção de atividade contribui para a compreensão da criança como alguém que não nasce com aptidões ou capacidades humanas como pensamento, linguagem, inteligência; estas capacidades típicas do homem, cada pessoa se apropria a partir das atividades que realiza dadas as condições que vive e o acesso à cultura historicamente acumulada (LIMA, 2001; RIBEIRO, 2004).

Desse modo, a cultura é a fonte para o desenvolvimento da criança. O ser humano depende de tudo que aprende, do que lhe é ofertado, e a cultura acumulada é o ponto de referência para suas aprendizagens e desenvolvimento social (MELLO, 2010).

A leitura tem um papel fundamental nesse processo de desenvolvimento da criança, por ser uma herança cultural e também, uma habilidade típica de conduta superior do desenvolvimento humano, tornando-se essencial para a formação da personalidade e da inteligência infantis. Assim,

A leitura como forma de conduta humana, um meio de desenvolvimento cultural do pensamento, então dirigida aos processos psíquicos, está ligada a memória, à ação volitiva, ao pensamento verbal e à formação de conceitos. Ela não tem uma função reprodutiva dos fatos, como um depósito de informação apenas, em que o indivíduo pode recorrer para “recuperar” um dado simplesmente. [...] Desse ponto de vista, a leitura é vista como um meio social e instrumento cultural da humanidade para a comunicação e a interação do homem. (SOUZA, 2014, p. 86-87).

Segundo Bissoli (2001), Valiengo (2008), Colombo (2009) e Souza (2014), a leitura é um tema amplo nos cursos de pedagogia. Além disso, ganha destaque no campo de produção de conhecimentos o que, ao longo das últimas décadas, vem resultando em trabalhos tais como o de Foucambert (1994), Teberosky (1996), Jolibert (2006), Souza e Giroto (2008; 2014), Faria (2010), dentre outros. Quando pensamos em leitura como uma atividade social, criada pelo homem, sua finalidade pode ser: para adquirir informações, entreter-se, lembrar-se de algo, dentre outros.

Segundo os estudos da Teoria Histórico-Cultural, ler e contar histórias são possibilidades de relação da criança com a cultura historicamente acumulada. O estudo do desenvolvimento da leitura, bem como a aquisição da mesma é fundamental para o desenvolvimento do psiquismo humano, como descrito acima. A escrita e a leitura, de acordo com Colombo (2009), Vigotski (2001) e Luria (2010), contribuem para o desenvolvimento do pensamento, dentre outras capacidades humanas.

Fisiologicamente não há uma área do cérebro específica para a leitura, pois no ato de ler, o sujeito usa habilidades e conhecimentos que também são usados em outras áreas e atividades. A leitura trabalha com todo o cérebro e envolve memória, reflexão, pensamento e concentração, sendo um processo muito mais complexo, com muito mais ações e articulações que o processo de decodificação.[...] A leitura é mais do que a simples decodificação visual, ela envolve experiências anteriores do sujeito e informações visuais. (COLOMBO, 2009, p. 57-58).

A criança, em contato com a leitura, que é um objeto da cultura humana, interage com seus pares e adultos mais experientes e dentre outras possibilidades desenvolve o pensamento, a imaginação e as emoções, que são ativadas pelo envolvimento, necessidade e motivação que as histórias lhe proporciona (COLOMBO, 2009).

De acordo com Valiengo (2008), a ação de ler envolve a intencionalidade da atividade, as informações que serão apresentadas, a experiência linguística, a relação entre o autor e o leitor (interlocução) e a expectativa, principalmente dos leitores pequenos, sobre a história. Sobre o ato de ler, na perspectiva de Colombo (2009, p. 59):

Pode-se percebê-lo como acionador de inúmeros conhecimentos passados, e leva nosso cérebro a fazer diversas ligações e relações conscientes e inconscientes para podermos, além de decodificar as letras juntas em uma palavra, entender o significado daquela leitura e compreender a mensagem real cujo emaranhado de letras quer expressar. (COLOMBO, 2009, p. 59).

Para Mello (2011, p. 48): “As situações de leitura que a criança vivencia condicionam, portanto, a formação de motivos de leitura na criança.” Assim,

[...] pontuamos que a literatura infantil pode ser considerada expressão de conteúdo, estratégia e ao mesmo tempo recurso didático, fatores que permitem apresentar às crianças elaborações humanas significativas e assim contribuir decisivamente para ampliar o universo de conhecimento das crianças. (CHAVES, 2011, p. 98-99).

Como objetivo cultural, a literatura fomenta o processo de desenvolvimento tipicamente humano, mediante o contato com livros de literatura e também a audição de histórias.

O ler e o contar histórias de literatura infantil podem contribuir como atividades essenciais para o desenvolvimento cultural infantil, mediante o acesso a histórias e, portanto, à cultura. Como ratificamos, ativa a imaginação e experiências anteriores, inserindo a criança no mundo letrado e estético e impulsionando o aperfeiçoamento de sua inteligência e de sua personalidade.

Quando a criança ouve a leitura, a contação de histórias, lê ou conta uma história, ativa uma série de capacidades, como a memória (recorda-se de outros momentos, de histórias ouvidas ou lidas), a atenção (se a história ou o recurso utilizado para a contação da história envolve completamente, ela para ouvir, assume uma atitude de ouvinte atento), a fantasia (imagina-se parte da história contada, visitando mundos e personagens, ativando suas emoções). Isto é, o livro traz cristalizadas em si as capacidades humanas e, na atividade de contação ou leitura de histórias, a criança vivencia e ativa o uso dessas capacidades, tornando-as individuais, parte de sua humanidade. (LIMA; VALIENGO, 2011, p. 56).

Ler e contar histórias de maneira planejada e intencional permite às crianças vivenciar conflitos, histórias fantásticas que aguçam a imaginação. O fato de ainda não lerem convencionalmente o que está escrito e precisarem de um leitor mais experiente, não as impedem de observarem também as atitudes de leitor do professor, o manuseio do livro, o tom de voz e outros aspectos, que proporciona um momento de descobertas, tateios e fantasias, que se amplia conforme a atividade é ofertada.

Com isso, a maneira como o professor compreende a leitura, norteia suas ações em turmas de crianças pequenas. É importante salientar que as atividades de leitura e contação de histórias precisam fazer parte do trabalho do professor, mas, também, a escola precisa reconhecer sua importância na rotina da Educação Infantil. O ambiente escolar tem papel fundamental nas práticas de leitura da criança, do professor e contação de histórias, por ser, não ocasionalmente, o único local que a criança entra em contato com materiais que proporcionem esses momentos.

Nesse sentido, a formação dos professores da Educação Infantil influencia em suas práticas pedagógicas. O professor é mediador, entre a criança e a atividade de leitura, e, também, observador dos momentos de leitura e contação de histórias (COLOMBO, 2009). É responsável por disponibilizar o material novo (a cultura mais

elaborada) e também orientar o seu manuseio para a aquisição do conhecimento (MELLO, 2010).

Durante seu desenvolvimento, a criança por meio das interações que faz, sente a necessidade de ler e escrever, criada socialmente, e o professor tem função essencial neste momento como mediador que cria situações e elos mediadores para este aprendizado. (VALIENGO, 2008, p. 89).

Pelo exposto, as discussões sobre leitura e contação de histórias, por intermédio dos livros de literatura infantil, são essenciais para compreender aspectos do desenvolvimento infantil. Para Colombo (2009, p. 62): “As crianças, por meio da literatura infantil, vivenciam práticas de leitura antes mesmo de dominá-las e, desta forma, vão gradativamente, construindo seus conhecimentos com relação ao ato de ler.”

De acordo com Lima e Valiengo (2011, p. 59):

No interior da escola da infância, os livros de literatura infantil, particularmente cada vez mais atrativos e com uma riqueza literária a ser destacada, tornam-se suportes para o fascínio das crianças para as primeiras leituras, que vão além das palavras, envolvendo-as. Quando há livros dessa natureza disponíveis e acessíveis à criança, assim como quando existem momentos diários de leitura ou contação de histórias, damos aos pequenos a possibilidade de vivências com as formas ideais da leitura: como professores, assumindo papéis de leitores efetivos, organizando um espaço para essa atividade (a própria sala da turma, a sombra de uma árvore, o quiosque da escola, ou algum canto propício), apresentando o livro (autor, ilustrador, nome da história), lendo a história e mostrando as ilustrações, envolvendo cada criança no enredo da história e chamando-a à participação ativa, por exemplo, fazendo questionamentos sobre o que vem na sequência da história.

A importância de planejar os momentos da rotina reservados para as leituras do professor, da criança e de contação de histórias implica, como vimos no trecho acima, reconhecer a importância da escolha do livro de literatura infantil. Estabelecer o local apropriado para a leitura do professor, a maneira como será lida ou contada, os materiais e recursos pedagógicos que podem ser utilizados, também são elementos de uma ação intencional por parte desse profissional.

Outro fator determinante nas atividades de leitura é o tempo de leitura e contação das histórias, pois as crianças na idade de cinco anos ainda não conseguem prender a atenção por períodos muito longos, exigindo uma escolha criteriosa de histórias (SOUZA; CORRÊA; VINHAL, 2011).

Assim, os momentos de leitura e contação de histórias, assim como outras questões que permeiam a Educação Infantil, requerem atenção e compreensão de todos os sujeitos da escola. O trabalho docente, desenvolvido a partir de um referencial teórico que norteie sua prática pedagógica, possibilita que esses profissionais sejam leitores efetivos, conhecedores de estratégias e do processo de desenvolvimento infantil.

OBJETIVOS

Objetivo geral

- Verificar, sistematizar e analisar se há indícios de que os momentos de leitura e de contação de histórias se constituem como atividades capazes de motivar aprendizagens promotoras de desenvolvimento humano, em turmas de crianças da Educação Infantil, a partir de princípios e teses da Teoria Histórico-Cultural.

Objetivo específico

- Compreender e sistematizar pressupostos sobre os conceitos de atividade e de leitura a partir das contribuições do pesquisador russo A. Leontiev e de outros estudiosos da THC.

METODOLOGIA

A pesquisa terá uma abordagem qualitativa, em relação aos dados da pesquisa. Neste trabalho, prevalecerá a não neutralidade, pois parte da indagação do sujeito e compreende o fenômeno estudado e não o testa. Nesse caso, o papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esses conhecimentos acumulados na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa (LUDKE; ANDRÉ 2013).

Para a efetivação das ideias apresentadas anteriormente, a pretensão desta proposta é a realização de uma pesquisa bibliográfica, com levantamento e estudos bibliográficos em fontes de informações digitais, particularmente, com consultas no Catálogo Athenas da Universidade Estadual Paulista – Unesp; Dédalus, catálogo de

acervo de livros e teses da Universidade de São Paulo – USP; Acervus da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp; Scielo, para ampliação das fontes bibliográficas a serem consultadas, lidas e sistematizadas.

As ações bibliográficas contribuirão para o aprofundamento dos conceitos de atividade e de leitura e contação de histórias, a partir da perspectiva da Teoria Histórico–Cultural e de autores contemporâneos que se aproximam das defesas dessa teoria. Essa etapa de levantamento dos dados compreende, não só as fontes digitais, mas também livros, revistas, teses, dentre outros materiais essenciais para o desenvolvimento da pesquisa proposta. Como aborda Gonsalves (2005) no livro *Conversa sobre iniciação a pesquisa científica*:

Caracteriza-se a pesquisa bibliográfica pela identificação e análise dos dados escritos em livros, artigos, de revista, dentre outros. Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa. Na pesquisa bibliográfica o pesquisador vai se deparar com dois tipos de dados: aqueles que são encontrados em fonte de referências (dados populacionais, econômicos e históricos etc.) e aqueles dados especializados em cada área do saber, indispensáveis para o desenvolvimento da sua pesquisa. (GONSALVES, 2005, p. 34-35).

Além desse trabalho de revisão, localização, reunião e sistematização de referências bibliográficas sobre a temática, haverá investigação em campo, para estabelecimento de contato direto com os sujeitos do estudo, produzindo, documentando e sistematizando dados, por meio de sessões de observação em quatro turmas de crianças de 5 anos, de 4 escolas públicas de Educação Infantil do interior paulista. Será uma turma em cada escola e a intenção é realizar 04 sessões de observação em cada uma delas, totalizando 16 horas de observação em cada.

A observação possibilita participar da rotina dos professores e compreender como as atividades de leitura do professor, da criança e de contação de histórias aparecem no dia a dia dos sujeitos participantes da pesquisa. O registro escrito das observações será efetivado em diário de campo, com a perspectiva de descrição das ações dos professores e das crianças nesses momentos. As observações serão realizadas a partir de um roteiro previamente elaborado.

Os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa são determinados basicamente pelos propósitos específicos do estudo, que por sua vez derivam de um quadro teórico geral, traçado pelo pesquisador. Com esses propósitos em mente, o observador inicia a coleta de dados buscando sempre manter uma perspectiva de

totalidade, sem desviar demasiado de seus focos de interesse. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 35).

Esse momento de contato direto possibilitará a confirmação ou não de hipóteses levantadas durante a pesquisa.

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador.

Planejar a observação significa determinar com antecedência “o quê” e “como” observar. A primeira tarefa, pois, no preparo das observações é a delimitação do objeto de estudo. Definindo-se claramente o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal, ficam mais ou menos evidentes quais aspectos do problema serão cobertos pela observação e qual a melhor forma de captá-los. (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 29-30).

A observação planejada permite ao pesquisador produzir dados coerentes com o que se observa, além de contribuir para atingir os objetivos da pesquisa ora proposta.

Durante o período de observação, ocorrerá também entrevista semiestruturada, com a finalidade de registrar o relato dos professores sobre suas práticas pedagógicas de leitura e de contação de histórias, permitindo aos sujeitos da pesquisa e ao pesquisador uma aproximação. Segundo Manzini (2003), é uma conversa norteada por um objetivo determinado pelo pesquisador.

[...] a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.[...] esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. (MANZINI, 2004, p. 2).

A entrevista semiestruturada possibilita, pois, a interação do pesquisador com os indivíduos da pesquisa, sem reduzir as respostas dadas em alternativas pré-determinadas nem mesmo tornar a relação pesquisador e pesquisado algo hierárquico (LÜDKE; ANDRÉ, 2013).

Nesta proposta de investigação, faremos também pesquisa documental para verificar e ter elementos para análise, por meio dos registros das professoras em semanários. Tais semanários se constituem como material onde há descrição planejamento de propostas educativas a serem realizadas com as crianças

semanalmente. Este trabalho poderá auxiliar na produção de dados, pois, acreditamos ser possível resgatar informações e ampliar os conhecimentos acerca do objeto de estudo.

As autoras Lüdke e André (2013, p. 45) corroboram com essa discussão:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

A análise documental é, assim, parte valiosa em pesquisas com abordagem qualitativa, podendo ser um complemento dos dados produzidos pela observação e pela entrevista semiestruturada, por exemplo, de modo a acrescentar novos dados para solução do problema proposto.

Conforme destacado, os dados serão produzidos por meio de entrevista semiestruturada com os professores e observações do cotidiano de quatro turmas de quatro escolas municipais de Educação Infantil, especialmente rotinas de trabalho de professores e crianças de cinco anos de idade em situações de leitura e de contação de histórias. Além disso, haverá verificação e sistematização de dados em semanários das professoras parceiras da investigação.

Após a produção de dados, pretende-se analisar respostas dadas pelos professores, nas entrevistas semiestruturadas, e as situações observadas, assim como a partir da verificação dos semanários, a partir dos seguintes eixos:

- Leitura e contação de histórias na Educação Infantil;
- Atividade da criança;
- Papel do professor.

ATIVIDADES E CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

Este projeto será realizado a partir diferentes atividades, de acordo com o cronograma de abaixo:

AIVIDADES	Fev/mar 2015	Abr/jun 2015	Jul/set 2015	Out/dez 2015	Jan/mar 2016	Abr/jun 2016	Jul/set 2016	Out/dez 2016
Levantamento Bibliográfico	X							

Leitura e sistematização teórica dos materiais bibliográficos localizados	X	X	X					
Realização de entrevista piloto com um sujeito não participante da pesquisa		X						
Realização de entrevista semiestruturada com os professores parceiros da pesquisa		X	X					
Observação das rotinas das turmas investigadas que envolvam momentos de leituras de literatura infantil		X	X					
Análise de dados produzidos				X	X	X		
Apresentação de Trabalhos em eventos científicos		X	X	X	X	X	X	X
Realização de disciplinas obrigatórias no Curso de Mestrado	X	X	X	X	X			
Qualificação						X		
Revisão do texto de qualificação para defesa							X	
Defesa da dissertação								X

REFERÊNCIAS

BISSOLI, M. de F. **A literatura infantil como mediação ao desenvolvimento da psique da criança**: contribuições da escola de Vigotski. Marília: Unesp, 224 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

CHAVES, M. Enlaces da teoria histórico-cultural com a literatura infantil. In: CHAVES, M. (Org.). **Práticas pedagógicas e literatura infantil**. Maringá: Eduem, 2011. p. 97-106.

COLOMBO, F. J. **A literatura infantil como meio para a formação da criança leitora**. 211f. Tese (Doutorado) – Ensino na Educação Brasileira. Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

FARIA, M. A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GONSALVES, E. P. **Conversa sobre iniciação a pesquisa científica**. 4.ed. Campinas: Editora Alínea, 2005.

JOLIBERT, J. **Além dos muros da escola**: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LEONTIEV, A. N. O homem e a cultura. In: _____. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

_____. Uma contribuição à teoria do Desenvolvimento da psique Infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11. ed. São Paulo, Ícone: Edusp, 2010. p. 59-83.

LIMA, E. A. de. **Re-conceituando o papel do educador**: o ponto de vista da escola de Vigotski. Marília: UNESP, 159 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

LIMA, E. A. de; VALIENGO, A. Literatura infantil e caixas que contam histórias: encantamentos e envolvimento. In: CHAVES, M. (Org.). **Práticas pedagógicas e literatura infantil**. Maringá: Eduem, 2011. p. 55-67.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. 2.ed. São Paulo: EPU, 2013.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11.ed. São Paulo, Ícone: Edusp, 2010.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MAQUEZINI, M.C; ALMEIDA, M.A; OMOTE, S. (Org.). **Colóquio sobre pesquisa em educação especial**. Londrina, 2003.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos**, Bauru, 2, 2004. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN: 85.98623-01-6. 10p. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf> Acesso em: 23 out. 2014.

MELLO, S. A; FARIAS, M. A. A escola como lugar da cultura mais elaborada. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 53-68, jan./abr. 2010.

MELLO, S. A. A literatura infantil e a formação da atitude leitora nas crianças pequenas. In: CHAVES, M. (Org.). **Práticas pedagógicas e literatura infantil**. Maringá: Eduem, 2011. p. 41-54.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**: um manual completo para compreender e ensinar a criança desde o nascimento até os sete anos. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

RIBEIRO, A. L. **Teoria histórico-cultural e pedagogia Freinet**: considerações sobre a mediação entre teoria e prática no processo de aquisição da escrita. Marília: Unesp, 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

SOUZA, R. J. de; GIROTTO, C. G. G. S. A constituição do leitor: ambientação, espaços, textualizados, cantos e recantos ou a negação da leitura como prática significativa e emancipatória? **QUAESTIO**, Sorocaba, SP, v.10, n.1/2, p. 95-114, mai./nov. 2008.

_____. Era uma vez...uma caixa de histórias: Prosa no acervo do PNBE de 2014. In: BRASÍLIA. **PNBE na escola**: literatura fora da caixa. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014. p. 31-44.

SOUZA, S. F; CORRÊA, H. T; VINHAL, T. P. A leitura e a escrita na escola: uma experiência com o gênero das fábulas. In: SOUZA, R. J. de; FEBA, B. L. T. (Org.). **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p.147-182.

SOUZA, S. P. de. **Estratégias de leitura e o ensino do ato de ler**. 203f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.

TEBEROSKY, A. **Além da Alfabetização**. São Paulo: Ática, 1996.

VALIENGO, A. **Educação infantil e ensino fundamental**: bases orientadoras à aquisição da leitura e da escrita e o problema da antecipação da escolaridade. 162f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III**. Madrid: Visor, 1995.

_____. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins, 2001. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo, Ícone: Edusp, 2010.