

Universidade Brasil
Curso de Pedagogia
Campus Descalvado

ELISANGELA CERANTOLA
VALDIRENE REIS OLIVEIRA DUTRA ROMPA

PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA E LETRAMENTO:
CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

EARLY CHILDHOOD AND FIRST STEPS IN READING
SKILLS FOR CHILD'S DEVELOPMENT

Descalvado, SP

2018

Elisangela Cerantola
Valdirene Reis Oliveira Dutra Rompa

PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA E LETRAMENTO:
CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Orientadora: Profa. M.^a Márcia Maria de Oliveira Tesarin

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Brasil como complementação dos créditos necessários para obtenção do título de Graduação em Pedagogia.

Descalvado, SP
2018

FICHA CATALOGRÁFICA

Autorizamos, exclusivamente, para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial deste TCC, por processos xerográficos ou eletrônicos.

Data:

C391p	<p>Cerantola, Elisangela Primeiríssima infância e letramento: contribuições na formação da criança / Elisangela Cerantola, Valdirene Reis Oliveira Dutra Rompa. -- Descalvado: [s.n.], 2018. 74f. : il. ; 29,5cm.</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Brasil, como complementação dos créditos necessários para obtenção do título de Graduação em Pedagogia. Orientadora: Prof^a M^a Márcia Maria de Oliveira Tesarin</p> <p>1. Leitura. 2. Estímulo. 3. Desenvolvimento infantil. 4. Criança. 5. Aprendizagem. I. Rompa, Valdirene Reis Oliveira Dutra. II. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 372.4</p>
-------	---

Universidade Brasil
Curso de Pedagogia
Campus Descalvado

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Primeiríssima Infância e Letramento:
Contribuições na formação a criança

Elisangela Cerantola
Valdirene Reis Oliveira Dutra Rompa

Orientadora: Profa. M.^a. Márcia Maria de Oliveira Tesarin

Esta monografia atendeu aos critérios de avaliação parcial estabelecidos, sendo considerada suficiente para a continuidade da pesquisa como fins de obtenção do diploma do curso de Pedagogia pela Universidade Brasil.

Banca Examinadora:

Profa. M.^a Márcia Maria de Oliveira Tesarin

Profa. M.^a. Nilce Helene Poiatti Danaga

Profa. Esp. Rosa Maria Gasparini Nazar

Descalvado, SP

Data: 06/ 02/2018.

Dedicamos este trabalho aos nossos
esposos e à nossa família.

AGRADECIMENTOS

Elisângela agradece

Ao esposo Fábio Luis Bertini pelo apoio em todos os instantes dessa jornada, por ter-me proporcionado a realização deste sonho e incansavelmente esteve ao meu lado em todos os momentos difíceis e horas decisivas, a ti sou muito grata.

Aos meus pais, José Armando Cerantola e Maria Helena Pereira Cerantola, por terem caminhados juntos de forma a fazer-me entender que, quando os objetivos na vida são traçados, é ao lado da família que encontramos o apoio e confiança que necessitamos.

Aos irmãos, Ana Rosa Pereira Cerantola e Jose Fernando Cerantola, Osvaldo Luis Cerantola que nos momentos de dificuldade estiveram presentes sempre me incentivando.

Aos amigos que perdoaram a minha ausência nos momentos de reuniões de amizades fraternas.

Valdirene agradece

Ao esposo Sebastião Dutra Rompa Junior por compreender que por vezes acreditamos tanto em um sonho que somente ao lado de pessoas que nos amam é possível que tudo seja feito. Agradeço por me permitir esse crescimento ao teu lado.

Ao meu filho Gustavo de Oliveira Dutra Rompa por estar sempre confiante, que embora eu estivesse longe fisicamente, nunca deixei de acompanhar o seu crescimento e as suas necessidades nesses quatro anos em que estive nos bancos universitários.

Aos pais, Juraci Rodrigues de Oliveira e Maria de Lourdes de Oliveira por acreditarem que eu conseguiria ultrapassar todas fases difíceis, e que por vezes passei, mas, permitindo a minha compreensão e por meio do auxílio e amparo de nossos amados, hoje eu sei tudo é possível.

Aos meus cinco irmãos, Cilene, Marlene, Rosilene, Fábio e Simone por estarem por perto quando eu precisei e por compreenderem a minha ausência em alguns encontros familiares.

Aos meus amigos por estarem sempre ao meu lado.

Nós agradecemos

A Deus pelo dom de viver e pela energia que emanou constantemente em nossos corações, nos acalentando nos momentos em que acreditávamos que não era possível, mas, a fé em Ti sempre nos fortaleceu.

Aos professores e professoras que muito nos auxiliaram passando conhecimento que levaremos por toda a vida, não só acadêmica como também na forma de ver a vida pedagogicamente.

Em especial à nossa orientadora Márcia M.^a. Márcia Maria de Oliveira Tesarin por nos ter auxiliado, juntamente com a professora Fernanda Lourenção por nos ter acompanhado durante a caminhada deste estudo, sempre confiando e acreditando que alcançaríamos os nossos objetivos. Somos muito gratas pela paciência e conselhos.

Aos amigos que conosco estiveram presentes nas risadas, tristezas, provas mensais e alegrias das notas. Em especial ao Rafael Silva e a Bianca Ignácio por terem trilhado juntos nossos caminhos.

E, finalmente, Val e Eli se unem em um agradecimento, uma na presença da outra, salientando que na caminhada ao lado de quem confiamos e acreditamos tudo fica mais fácil.

“Ensina a criança no caminho em que deve andar, e, ainda quando for velho, não se desviará dele.”

Provérbios 22:6

PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA E LETRAMENTO: CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

RESUMO

A leitura pode ser divertida e prazerosa e o gosto por ela deve ser despertado muito antes da criança saber ler, estudos apontam que o interesse começa a ser formado desde o ventre da mãe, e a família é a primeira incentivadora desse hábito. Assim, tendo esta reflexão como norteadora desta pesquisa, pretende-se mostrar que, quanto mais cedo a criança tiver contato com os livros, melhor será seu desenvolvimento e vai auxiliando afetivamente na compreensão do mundo, bem como a evolução da leitura na infância e no decorrer dos anos, mostrando a importância de tal hábito, para serem futuros leitores proficientes. Além disso, o estudo também busca analisar a importância do ato de ler nos Centros Educacionais Infantis - CEIs- e no ambiente familiar, trazendo a leitura como fonte de informação e entretenimento e como elemento de formação integral da criança. Sendo assim, a metodologia será embasada numa abordagem qualitativa com pesquisa bibliográfica por meio de livros, documentos, revistas, pesquisas *online*. Através da pesquisa em questão, são levantadas reflexões históricas apresentando desde o período colonial, a criança no Brasil, a escravidão, o início da escolarização e a alfabetização. Também busca-se levantar a legislação para a educação infantil e o desenvolvimento da criança de acordo com Jean Piaget, o método Montessoriano bem como mostrar algumas possibilidades de oferecer a leitura para as crianças de 0 a 3 anos e como incentivar os pais e professores a fazerem da leitura um hábito para as crianças e a família. Ademais torna-se também fundamental evidenciar o papel desafiador do profissional da educação, de trabalhar a questão da literatura Infantil nos CEIs. Existem muitos recursos para tornar a aprendizagem significativa para todas as crianças desde muito pequenas e levá-los ao mundo lúdico das histórias infantis, é uma possibilidade, despertando o imaginário, incentivando as descobertas e o prazer pela leitura, um importante recurso para o desenvolvimento global da criança, principalmente na linguagem escrita e oral.

Palavras chave: leitura, estímulo, desenvolvimento infantil, criança e aprendizagem.

**EARLY CHILDHOOD AND FIRST STEPS IN READING SKILLS FOR CHILD'S
DEVELOPMENT
SUMMARY**

Reading can be funny, pleasant and the taste about it must be awakened very soon in life - earlier before the child gets acquaintance with the alphabet itself. For sure, studies have shown that the interest in reading starts in the mother's womb, and family, with no doubt, should be the first cell to incentivate it at all. So, having in view what we are about to write, this research comes to be a reflexion that we can use it as a guide to make sure how reading is important for a child development. In fact, we will try to demonstrate that as soon as the child gets in touch with books much better will be his/her global development - indeed it helps him/her to have a wide comprehension how the world works for real. At the same time, through the years passing by, this behaviour will help children in the future to have high performance in reading tasks. Above all, the study makes an analysis as well how the Child's Educational Centers ("CEI's" in Portuguese) is so important as well as the support all the children must count on their parents and teachers on these matters - it is, familiar environment as a cell in order to help children go ahead on their way towards reading and learning every single day. Therefore, the basis of this methodology will be written having a wide range of researches, including multimedia tools such as books, magazines, documents and on-line searchings at real time. We have here some historical reflexions, beginning since the colonial ages in Brasil, slavery period, and the very moment of children's educational background starts. It will identify some aspects of educational legislation for children as well as the point of view of Mr. Jean Piaget - his montessorian methodology, and how to motivate children between 0-3 years of age, giving them an appropriate theme for reading, simultaneously encouraging parents and teachers to support them on these matters. Above all, most important at all comes to be in setting new challenges for those who work at educational areas in order to bring to the light an everyday reality what childhood literature represents for a life time. There are several resources and tools at entire disposal to become reading and learning an amazing adventure, full of pleasure and new discoverings since a new-born baby. Reading gives an up to life and build -let's say so - a wild imagination and such creativity that make life worth living in every sense. Well, it is possible to acquire knowledge without losing pleasure, using what life gives of its best. In fact, reading can develop children under a holistic point of view, specially giving them brand new abilities in speaking and writing in everyday situations.

Key - words: Reading, motivation, learning and children development

LISTA DE FIGURAS

CAPÍTULO 1

Figura 1: Cartilha da Infância (Edição ano 1951).....	30
Figura 2: Capa livro Na escola e no lar: segundo livro.....	31
Figura 3: Terceiro livro de leitura.....	31
Figura 4: Cartilha maternal ou arte de leitura.....	32
Figura 5: Cartilha Caminho suave.....	34

CAPÍTULO 2

Figura 1: Quarto decorado conceito do Método Montessori.....	45
--	----

CAPÍTULO 3

Figura 1: Acervo da Ludoteca (Creche Francesca Zacaro Faraco).....	55
Figura 2: Caixa de livros para bebê.....	56
Figura 3: Local da mediação de leitura.....	56
Figura 4: Cantinho da leitura sem livros.....	60
Figura 5: Espaço de leitura e livros para bebês.....	62
Figura 6: Livro de banho.....	63
Figura 7: Livro de tecido.....	63
Figura 8: Livro musical.....	64
Figura 9: Livro com textura.....	64
Figura 10: Livro com páginas grossas.....	65

LISTA DE QUADROS

CAPITULO 2

Quadro 1: Quatro momentos do movimento histórico do ler e escrever no Brasil	30
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1	20
A CRIANÇA E A LEITURA: REFLEXÕES HISTÓRICAS	20
1.1 Brasil: concepção histórica de infância e de escolarização	23
1.1.1 Os Jesuítas e o letramento das crianças no Brasil Colonial	23
1.1.2 Crianças escravizadas: a educação escolar negada.....	25
1.1.3 Criança no Brasil Império: início da escolarização	26
1.1.4 Brasil República: a criança trabalhadora	27
1.2 História da leitura no Brasil	29
1.3 Letramento: história e conceito	35
CAPITULO 2 –	38
A CRIANÇA, EM SEU DESENVOLVIMENTO E DIREITOS LEGAIS JUNTO	
A LEITURA E AO LETRAMENTO	38
2.1 A legislação brasileira e o processo de alfabetização.....	38
2.2. Desenvolvimento da criança por Jean Piaget.....	41
2.3 A ludicidade e o método Montessoriano	44
2.4 Leitura desde o berço.....	45
2.5 A neurociência e o desenvolvimento do cérebro da criança de 0 a 3 anos.....	48
CAPITULO 3	50
BEBETECA – ESPAÇO DE LEITURA PARA OS BEBÊS	50
3.1 Projeto “Para gostar de ler”.....	50
3.2 A Biblioteca para as crianças: incentivo à leitura e a bebeteca	52
3.3 Análise de Bebetecas nas Creches.....	54
3.5 Livros para acesso dos bebês	61

3.5.1 Livros de banho	62
3.5.2 Livros de pano	63
3.5.3 Livros musicais.....	63
3.5.4 Livros com textura.....	64
3.5.5 Livros com páginas grossas.....	65
CONCLUSÃO	67
REFERÊNCIAS	69
BIBLIOGRAFIA.....	75

INTRODUÇÃO

As crianças nos séculos passados eram negligenciadas, tratadas com desconsideração e, em muitas situações, elas não pertenciam à sociedade e à comunidade, simplesmente não existiam. Se assim era a situação dessas crianças no que se refere à própria vida, muito menos na educação, que somente nos dois últimos séculos é que elas passaram a ser mais bem observadas.

Jean Jacques Rousseau¹ defendia que a criança não deveria ser mais entendida como um adulto em miniatura, e sim vista como um ser único e que merecia um olhar diferenciado. Foi um longo percurso, para entender que a criança deveria ter uma infância protegida, com a compreensão que é nessa fase da vida que muitos aprendizados ocorrem, mas estes devem vir junto com situações adequadas à idade da criança. O fato dos adultos lerem para as crianças nos primeiros anos de vida delas, leva ao hábito de ouvir histórias e este o ato de curiosidade pelos livros pela própria criança.

Tatiana Belinky (1940), perguntou ao pediatra, em que momento deveria começar a educar seu filho, então com três meses de vida e ouviu como resposta: “*Você já está atrasada*”. Não há idade para dar início a educação de uma criança, e isso vale também para o incentivo à leitura. (PRIOLLI, 2016)

Não há dúvida que a leitura desempenha um papel fundamental, tanto a nível individual como coletivo. A criança que lê e tem o incentivo dos pais, desde cedo está contribuindo para o seu enriquecimento pessoal e para a sua compreensão do mundo.

Sendo assim, o importante é fazer com que a criança desenvolva o hábito de ler de forma prazerosa, sobre tudo em liberdade e viver cada fase da infância na plenitude de seus sentidos.

O ato de ler em voz alta para os bebês traz informações, sobre a organização do enredo de uma história, os colocam em contato com outras dimensões da linguagem oral e escrita, que serão importantes no desenvolvimento da linguagem oral e escrita no futuro.

Segundo Janes Joseph Heckmam (WEINBERG, 2015), investir na primeira infância é o caminho mais lógico para reduzir déficits da fala e escrita e fortalece o desenvolvimento da criança. É nesse período, que se constrói a fundação do caráter cognitivo, bem como as habilidades necessárias para o sucesso na escola, saúde, carreira e na vida.

¹ Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi um filósofo social, teórico político e escritor suíço. Foi o mais popular dos filósofos que participaram do Iluminismo, movimento intelectual do século XVIII. Suas ideias influenciaram a Revolução Francesa. Escreveu “*Emílio, ou da Educação*”, obra pedagógica, e “*O Contrato Social*”.

Compreender que o ato de estimular a leitura em voz alta dentro do berçário, com bebês que ainda nem aprenderam a falar, pode ser o caminho mais curto para a formação de um futuro leitor.

Esse estudo pretende enfatizar o trabalho da escola, em conjunto dos pais, a lerem com os filhos, desde o berço para que percebam que estarão também estimulando um relacionamento saudável que reforça o afeto, a segurança e a confiança no meio ambiente onde vivem.

A constituição Federal de 1998, e a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9394/96, tornou a creche parte da primeira infância etapa da educação básica, como afirma o artigo 29 da LDB: “a educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança nos seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e social” (BRASIL, 1996, p. 2)

A leitura na educação infantil atua como os primeiros passos para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita que resultarão num adulto leitor capaz de fazer inferências entender e interpretar qualquer texto. Ainda segundo Teberosky (2003) prover o espaço das crianças com histórias poemas ou livros informativos é uma condição essencial para favorecer o acesso à língua escrita e para motivar o desejo de aprender a ler.

Aquisição da língua durante o processo no desenvolvimento das crianças percebe-se o quanto aos hábitos da leitura faz falta, e atrapalha muito na comunicação na escrita no conhecimento dos significados das palavras. Crianças nascidas em família de classe baixa, com pais sem formação escolar têm mais dificuldades de estar em contato com livros e desenvolver interesse na leitura.

A motivação para essa pesquisa foi refletir sobre a importância, que a leitura tem para a formação da criança. Compreendendo e concebendo a leitura em suas múltiplas formas como instrumento facilitador essencial no desenvolvimento das emoções e das relações afetivas e aquisição da linguagem oral e escrita, mesmo quando não se sabe ler, esse estudo tem a finalidade de mostrar os benefícios que a leitura traz para crianças pequenas, contribuindo positivamente em sua vida, seu desenvolvimento escolar na escrita e na sua vida pessoal enquanto formação de cidadão de bem. Por essa compreensão que foi desenvolvida essa pesquisa para que sirva como contribuição na melhoria no desenvolvimento da criança, através do hábito de leitura. Visto que a criança que desde cedo inserido na leitura, e incentivado pelos pais, e continuada na CEI (Centro Educacional Infantil) terá um desenvolvimento melhor no letramento e relevante em todas as suas dimensões cognitivas, afetivas, social e intelectual. Sendo assim o questionamento é: como conscientizar os pais sobre a importância da leitura e o contato com a escrita através dos livros?

O estudo em questão fez uso da abordagem qualitativa, que visa caracterizar a confiabilidade, a questão científica e o embasamento teórico de autores que contribuíram com material de estudos deste projeto. Goldenberg (2005, p. 34) ensina que “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”. Sendo assim, é utilizada para interpretar fenômenos, ocorre por meio da interação constante entre a observação e a formulação conceitual, entre a pesquisa empírica e o desenvolvimento teórico, entre a percepção e a explicação (TERENCE e ESCRIVÃO FILHO, 2006). Prodanov e Freitas (2013) informam que na abordagem qualitativa os dados obtidos são analisados indutivamente; a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas nesse processo.

De acordo com Gil (2008) a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Para Andrade (2010, p. 21) “a pesquisa bibliográfica pode ser um trabalho independente ou constituir-se no passo inicial de outra pesquisa”. Nesse tipo de pesquisa, os dados bibliográficos são registrados em fichas documentais ou em arquivos (pastas) na memória do computador, distinguindo-se os mais significativos. Em seguida, o pesquisador organiza a redação provisória do trabalho (independentemente do tipo, nível ou da natureza), colocando em ordem os dados obtidos, a partir da preparação de um pré-sumário. Informam Prodanov, Freitas (2013) que o texto deve ser redigido para ser entendido tanto pelo leitor visado (orientador/banca) quanto pelo público em geral, utilizando-se citações que sustentem as afirmações, atentando às normas formais de apresentação de trabalho acadêmico e aos princípios de comunicação e expressão da língua portuguesa.

Para um melhor tratamento dos objetivos e melhor apreciação dos textos apresentados nesta pesquisa, observou-se que ela é classificada como pesquisa descritiva, uma vez que relata todo processo histórico educativo e sua influência nas questões educacionais da atualidade, detectou-se também a necessidade da pesquisa bibliográfica no momento em que se fez uso de materiais já elaborados: livros, artigos científicos, revistas, documentos eletrônicos indexados no Google Acadêmico e Scielo Brasil, além de enciclopédias na busca e alocação de conhecimento sobre a leitura e o quanto a mesma é essencial no desenvolvimento da criança.

No primeiro capítulo versa sobre a criança no contexto histórico e assim verifica que na sociedade dos séculos passados as crianças não eram vistas como indivíduos que necessitavam de atenção, acolhimento, cuidados tanto para a saúde quanto para a educação, trazendo também três momentos históricos brasileiros: a chegada dos jesuítas como professores dos índios; a criança africana escravizada traficada ou nascida no Brasil e a falta de escolarização para esse

público; e o início da escolarização no período imperial e república. Numa abordagem sobre os livros disponíveis às crianças para leitura na era medieval, e conhecida até hoje, é apresentado um breve histórico das cartilhas e livros utilizados para a alfabetização das crianças.

O segundo capítulo informa sobre os conceitos de Jean Piaget e Maria Montessori e as leis brasileiras para o letramento das crianças de 0 a 3 anos, como também a evolução do aprendizado da criança desde o nascimento. Igualmente, serão explorados também os conceitos de criança e de leitura ao longo do tempo fazendo uma reflexão sobre esses dois universos: a criança e o ato de ler, será também apresentado material teórico que demonstram a importância da leitura para as crianças desde muito pequenas.

O terceiro capítulo traz as informações da leitura para o bebê junto aos pais e os educadores responsáveis pelas crianças no período de 0 a 3 anos, indicando quais as técnicas e metodologias aplicadas à essas crianças.

Buscando a compreensão da evolução através dos séculos sobre os cuidados com a criança para este estudo foram utilizados vários autores, mas com destaque para a abordagem de Philippe Ariès que, ao pesquisar sobre esse tema possibilitou que outros estudos tivessem sido apresentados e assim a criança passa a ser um elemento principal e foco de nossa escrita. No segundo capítulo o autor citado com mais frequência é Jean Piaget em virtude do seu estudo sobre a psicologia do desenvolvimento das crianças no período de 0 a 3 anos e Maria Montessori enquanto pedagoga que apresenta a ludicidade e a educação.

Espera-se que esta pesquisa sirva de apoio e orientação aos pais e professores para que se conscientize que a leitura nos primeiros anos tem os benefícios para o aprendizado cognitivo a curto, médio e longo prazo.

CAPÍTULO 1

A CRIANÇA E A LEITURA: REFLEXÕES HISTÓRICAS

Este capítulo apresenta a criança, primeiramente, como um ser social demonstrando que ao longo dos séculos ela passou a ser vista como uma preocupação da família que deveria dar afeto, cuidados e atenção. Sendo assim, inicia-se o texto apresentando o autor Philippe Ariès que, ao escrever "História social da criança e da família" possibilitou que muitos outros estudos pudessem ser elaborados partindo das informações ali contidas, como afirma KOHAM (2002, p. 2), quando diz que “clássico de Philippe Ariès sobre a infância dividiu as águas entre os historiadores da psicologia social”.

A presente pesquisa também faz uso desse exemplar, buscando conhecimentos da presença da criança em várias vertentes: família, educação e sociedade. De acordo com Pavão (2013), no Brasil, especialmente, o estudo de Ariès possibilitou o surgimento de vários textos e livros sobre a infância, principalmente nas décadas de 1990, em que é produzida a maior parte dos trabalhos referentes ao tema no Brasil.

Informa Ariès (1981, p. 48)²

Tem-se a impressão, portanto, de que, a cada época corresponderiam uma idade privilegiada e uma periodização particular da vida humana: a ‘juventude’ é idade privilegiada do século XVII, a ‘infância’, do século XIX, e a ‘adolescência’, do século XX.

De acordo ainda com Ariès³ a criança por muito tempo foi considerada “o filhote do homem” sem que a infância ou as etapas de juventude fossem identificadas. O aprendizado que a criança adquiria era na convivência com outras crianças e adultos “a criança aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las” A criança só recebia um pouco mais de atenção nos primeiros anos de vida, que, na opinião do autor, não passava de um “animalzinho, um macaquinho impudico”.

O autor afirma que a “criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características permaneciam iguais”. O mesmo autor informa ainda que no fim do século XVII o infanticídio era tolerado e que este era duramente criticado e punido, mas, “era praticado em segredo, correntemente, talvez, camuflado, sob a

² ARIES, Philippe. *História social da criança e da família*. Editora LTC, 280 páginas, 1981.

³ Ibid, p.4

forma de um acidente: as crianças morriam asfixiadas naturalmente na cama dos pais, onde dormiam”.⁴

É a partir do século XVII que surge a figura da parteira, a *sage-femme*⁵, e tem como missão proteger a criança, informando os pais sobre os riscos e como proteger os pequenos, tornando-os, assim, mais vigilantes e dando um sentimento de que conservariam os “seus filhos a qualquer preço” (AIRÈS)⁶. A partir do fim do século XVII “a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles” (ARIÈS)⁷.

Antes do século XVIII, a criança não era vista como tal e sim como filho do homem que posteriormente poderia se reproduzir e assegurar a descendência e, de fato, a criança não tinham direitos ou desejos, não sendo considerada um indivíduo, mas sim, propriedade dos pais. (GROSS e GRAMINHO, 2007).

No século XVIII ainda o problema da mortalidade infantil era grande. Um pouco mais de 50% dos bebês teriam a chance de chegar aos dois anos de idade. Chamel aponta em seu estudo:

A falta de cuidados e de higiene, a desnutrição e a deficiência da medicina, os abandonos de crianças quando as condições econômicas se tornam duras demais para as classes populares são alguns dos fatores que favorecem essa pavorosa mortalidade... O único remédio conhecido é... ter muitos filhos, e ele é seguido à risca (CHAMEL, 2004, p. 62)

De acordo com as informações de Ferreira, em 1530, na Europa,

[...] a mortalidade infantil atingiu o alto índice de 75%: de quatro crianças, três morriam, duas ainda no berço e não era estranho o desaparecimento dos pequenos [...] por falta de comida, emergência econômica, dotes para as filhas e nascimentos não programados [...] Muito usual também era entregar a criança a uma ama-de-leite, que amiúde também tratava de livrar-se do enjeitado (FERREIRA, 2001, p. 22)

Assim percebe-se que a criança era tratada como um objeto que poderia ser descartado, e inclusive nessa situação de falta de cuidado muitos pais acabava por matar os próprios filhos, deixando-os com fome, por sufocamento na cama, visto que os bebês dormiam na mesma cama que os pais, por frio ou espancamento e outros métodos desumanos.

Chamel traz a indignação de Pestalozzi quanto ao infanticídio que ocorre na Europa e clama:

⁴ ARIES, Philippe. *História social da criança e da família*. Editora LTC, 280 páginas, 1981, p. 8

⁵ Palavra francesa que significa parteira

⁶ Ibid, p. 10

⁷ Ibid, p. 11

Oh, Europa! O que leva uma mãe a matar sua cria? De onde vem o desespero que se instila no peito da moça? A tal ponto – meu Deus! Que estremece quando do parto! E que na febre da parição ela estende uma mão enfurecida, para sufocar o fruto de suas entranhas (PESTALOZZI (2003 *apud*, CHAMEL, 2004, p. 62)

Nas palavras de Airès (1981, p. 9) caso a criança viesse a óbito, em algumas situações poderia até ser que alguns ficasse “desolados”, mas na maioria das vezes o sentimento era que “logo uma outra criança a substituiria”. Influenciada pela história da arte e ligada à igreja, a descoberta da infância evolui de forma significativa a partir do final do século XVI e XVII e tem maior significado no século XVIII.

Nos séculos XVII e XVIII, nomes significativos do pensamento pedagógico, como Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827) e Froebel (1782-1852)⁸ surgem com uma nova ideia ou "sentimento de infância" que visa auxiliar este grupo etário a conquistar um lugar enquanto categoria social.

A principal inovação curricular introduzida na educação pré-escolar é o estudo da natureza, ciência considerada particularmente interessante para as crianças, que assume, com o método intuitivo, a posição de conteúdo escolar central pelo fato de possibilitar o conhecimento da forma, da força e do movimento. (SOUZA, 2004, p.174)

Jean Jaques Rousseau (século XVIII), filósofo iluminista, revoluciona o olhar sobre a criança (SCARLATELLI, et al., 2012). É um período que se passa da ideia do adestramento, período em que a criança era vista como um animal a ser adestrado para que se comportasse como um adulto e assim ter uma educação para a sociedade, para a educação escolarizada, saindo do contexto de que a criança era selvagem, passando existir o conceito da doutrinação pelo saber. Para Rousseau (2012, *apud* NERY, 2012, p.69): “A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas. E a infância tem o seu na ordem da vida humana”. Desta forma pode-se dizer que a criança passa a ser considerado o centro da vida dos humanos.

A partir do século XVIII e XIX, o esforço da filosofia em obras como a de Rousseau, no livro O Emílio, o esforço de pintores da época retratarem mães e filhas em situação de singelidade, a partir da igreja que olha a criança de forma diferente e, no século XIX, nasce um ser especial, que é a criança que tem uma roupa especial e agora é vista diferentemente, e é a partir do século XX, considerado o século da infância as pessoas passam a dar às crianças uma ênfase muito grande, recebendo uma atenção principal dos governos e instituições (KARNAL, 2016).

⁸ O alemão Friedrich Froebel foi um dos primeiros educadores a considerar o início da infância como uma fase de importância decisiva na formação das pessoas - ideia hoje consagrada pela psicologia, ciência da qual foi precursor. As técnicas utilizadas até hoje em Educação Infantil devem muito a Froebel. Para ele, as brincadeiras são o primeiro recurso no caminho da aprendizagem.

1.1 Brasil: concepção histórica de infância e de escolarização

O que se pretende aqui apresentar é a figura da criança como ser individual e que ao longo dos anos foi recebendo instrução, não necessariamente educacional no ambiente escolar mas, em muitas situações somente quanto as referentes às profissões e ofícios que deveriam exercer sem remuneração.

É no final do século XV que a história do Brasil passa a ter um registro escrito, quando da chegada dos portugueses, em abril de 1500, e é a partir dessa data, que este estudo tem início no atual capítulo, apresentando os primeiros professores das crianças, os jesuítas, e desta forma informando as características dessas crianças no Brasil colonial até os dias de hoje.

1.1.1 Os Jesuítas e o letramento das crianças no Brasil Colonial

Em 1549, o rei de Portugal, D. João III, ordena que sejam enviados, à recém-descoberta terra, jesuítas da Companhia de Jesus, fundada em 1540, por Inácio de Loyola (SANTOS, 2005), com a missão de “converter o índio à fé católica por intermédio da catequese e do ensino de ler e escrever português” (SHIGUNOV NETO e MACIEL, 2008, p. 171)⁹.

O padre Manuel da Nóbrega e seus companheiros da Companhia de Jesus fundaram na Bahia, em agosto de 1549, a primeira “escola de ler e escrever” brasileira e, em 1551, desembarca no Brasil o segundo grupo de padres jesuítas oriundos de Lisboa, e juntamente com os padres vem um grupo de vinte meninos órfãos de Lisboa. O padre Vicente Rijo, na Bahia, foi incumbido, pelo padre Manuel da Nóbrega, de catequizar e ensinar a ler e escrever os meninos indígenas, tornando-se, desse modo, o primeiro professor a ministrar aulas na primeira escola brasileira, o Colégio da Bahia (SHIGUNOV NETO e MACIEL)¹⁰.

Ferreira Jr. e Bittar apresentam a obra *Casa Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre, onde este informa como era definida as origens étnicas dos alunos que frequentaram os colégios jesuíticos:

Descobriram os primeiros missionários que andavam nus e à-toa pelos matos meninos quase brancos, descendentes de normandos e portugueses. E procuram recolher aos seus colégios esses joões-felpudos. Foi uma heterogênea população infantil a que se reuniu nos colégios dos padres nos séculos XVI e XVII: filhos de caboclos arrancados aos pais; filhos de normandos encontrados nos matos; filhos de portugueses; mamelucos; meninos órfãos vindos de Lisboa. Meninos louros sardentos, pardos morenos, cor de canela. Só negros e moleques parecem ter sido barrados nas primeiras escolas jesuíticas. Negros e moleques retintos (FERREIRA JR. E BITTAR, 1999, p. 473)

⁹ SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue. *O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões*. Editora UFPR Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008

¹⁰ Ibid, p. 176

Além de cuidar da educação das crianças brasileiras, a Companhia de Jesus, de acordo com Ferreira Jr. E Bittar (1999), a partir da segunda metade do século XVII, já era proprietária de muitas fazendas de cana-de-açúcar e criação de gado e, assim, o trabalho escravo, que já existia desde a primeira chegada de negros vindos da África por volta de 1538, trabalhavam nas propriedades dos missionários-fazendeiros da Companhia de Jesus, transformando-se na principal mão-de-obra utilizada nas relações sociais de produção. “Foram os filhos desses escravos que constituíram o contingente de crianças negras submetidas à ação pedagógica dos jesuítas”.

Inicialmente os padres jesuítas dedicaram-se à catequização e à conversão do gentio à fé católica, mas com o passar dos anos começaram a se dedicar, também, ao ensino dos filhos dos colonos e demais membros da Colônia, atingindo num último estágio até a formação da burguesia urbana, constituída, principalmente, pelos filhos dos donos de engenho.

Quanto a diferença entre a educação fornecida pelos jesuítas para a criança branca e indígena em relação a negra, Santana informa que

[...] à criança indígena era oferecido algum tipo de instrução, mesmo que fosse apenas para impregná-la da cultura portuguesa, às crianças escravas nenhum tipo de educação lhes era oferecido. A estas estava destinado o trabalho a partir dos cinco a seis anos. Époça em que a criança branca iria para a escola, as negras começavam a realizar pequenos trabalhos (SANTANA, 2011, p.2)

Na segunda metade do século XVIII, a presença dos jesuítas no Brasil sofreu um duro golpe. Nessa época, o influente ministro Marquês de Pombal, de Portugal, decidiu que os jesuítas deveriam ser expulsos do Brasil por conta da grande autonomia política e econômica que conseguiam com a catequese. A justificativa para tal ação adveio da ocorrência das Guerras Guaraníticas, onde os padres das missões do sul armaram os índios contra as autoridades portuguesas em uma sangrenta guerra (SOUSA, 2016).

Del Priore (2013) informa que Gilberto Freyre, em 1921, manifestava seu desejo de

[...] escrever uma história do menino brasileiro – da sua vida, dos seus brinquedos, dos seus vícios –, desde os tempos coloniais até hoje. Já comecei a tomar notas na biblioteca de Oliveira Lima, nos cronistas coloniais, nos viajantes, nas cartas dos jesuítas. Sobre meninos de engenho, meninos do interior, da cidade. Os órfãos dos colégios dos jesuítas. Os alunos dos padres. Os meninos mestiços. De crias da casa grande. De afilhados de senhores de engenhos, de vigários, de homens ricos, educados como se fossem filhos por esses senhores. É um grande assunto. E creio que só por uma história deste tipo – história sociológica, psicológica, antropológica e não cronológica – será possível chegar-se à uma ideia sobre a personalidade do brasileiro. É o menino que revela o homem.

1.1.2 Crianças escravizadas: a educação escolar negada

Ao se falar de crianças brasileiras não se pode ficar somente no âmbito daquelas que viviam em lares da burguesia ou da realeza. É necessário citar as crianças negras escravizadas que conviveram com os brancos e que, por sua própria condição de escravidão não tinham acesso a nenhum tipo de educação, mas somente o serviço forçado que, em algumas situações, levava a morte prematura (GOMES, 2008).

O mesmo autor, relatando sobre os navios negreiros que chegavam ao Brasil diz que estes apresentavam um “retrato terrível das misérias humanas” (GOMES, 2008, p. 203). Em 1808, com a chegada da família real ao Brasil, no Mercado do Valongo¹¹, no Rio de Janeiro chegaram entre 18.000 a 22.000 homens, mulheres e crianças que, após terem permanecido em quarentena eram vendidos como mercadorias e destinados para as minas de ouro e diamante, o engenho de cana-de açúcar e as lavouras de algodão, café, tabaco e outras culturas que sustentavam a economia brasileira. De acordo com o autor, estima-se que 850.000 indivíduos que vieram do continente africano e desembarcaram no porto do Rio de Janeiro.

Segundo Del Priore (2013) daqueles que desembarcavam dos navios negreiros, na segunda metade do século XIX, 4% eram crianças. Destas, apenas 1/3 sobreviviam até os 10 anos. Em 1860, de acordo com Costa (1999), se um fazendeiro comprasse um lote de pessoas escravizadas, em boas condições de saúde, possuiria, após três anos, na melhor das hipóteses, um quarto dos escravos aptos ao trabalho. A duração média da força de trabalho era de quinze anos. A mortalidade infantil atingia 88%. Dizia-se que era mais fácil criar três ou quatro filhos de brancos do que uma criança negra. Atribuía-se esse fato à maior fragilidade da raça negra. Mesmo nas fazendas onde o tratamento dos escravos era considerado bom a mortalidade infantil era de 75%. O autor mostra também que há registros que apontam que, nem a metade dos negros nascidos nas fazendas vivia até alcançar dez anos e, em alguns casos apesar do bom tratamento e cuidados, o número de cativos reduzia-se em 5% ao ano.

Estudos ainda apontam que a partir dos 4 anos, muitas das crianças escravizadas já trabalhavam com os pais ou sozinhas, pois perder-se de seus genitores era coisa comum. Aos 12 anos, o valor de mercado das crianças já tinha dobrado. Informa a autora que o motivo pela preferência dessas crianças está no fato que "considerava-se que seu adestramento já estava concluído e nas listas dos inventários já aparecem com sua designação estabelecida: Chico

¹¹ O Valongo foi o principal mercado de escravos no Rio de Janeiro, fundada em 1779.

'roça', João 'pastor', Ana 'mucama', transformados em pequenas e precoces máquinas de trabalho" (DEL PRIORE, 2013, p 43),

As crianças negras, desde cedo, adentravam a dinâmica escravocrata, participando de suplícios disfarçados de brincadeiras. Os filhos dos senhores de escravos, também crianças, submetiam as crianças escravas a situações de humilhação, fazendo-as, muitas vezes, de animais. Além de aprenderem o lugar a que estavam destinadas em suas relações com as crianças brancas, as crianças negras também participavam da sujeição de seus pais, ora participando do trabalho, ora nas estórias contadas nas senzalas (SARZEDAS, 2007).

Quanto à educação no período da escravidão no Brasil, a formação moral e a civilidade da criança branca dependiam, em muitas situações, de criados escravizados ou estavam marcados pela sua convivência com eles psicologicamente. A interferência da mãe servia, ao contrário, para mimá-la em excesso. Eram as mulheres negras as que estavam quase universalmente responsabilizadas pela criação dos meninos e meninas brancos e de seus próprios filhos entre os quais os bastardos havidos com os senhores. “A mãe brasileira, quase invariavelmente, entregava o filho a uma preta para ser criado. Assim que as crianças se tornam muito incômodas ao conforto da senhora, eram despachados para a escola” (QUINTANEIRO, 1992, p. 370).

A Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871¹², conhecida como **Lei do Ventre Livre** (‘grifo nosso’) declara “

“Condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annaul de escravos.” Sendo assim as crianças são declaradas livres a partir do momento do seu nascimento e, no Art. 1 “Os filhos de mulher escrava que nascerem no Império desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.” (BRASIL, 1871, p. 2).

1.1.3 Criança no Brasil Império: início da escolarização

No que se refere à escolarização, no Brasil Império, na década de 20 e 30, do século XIX, as crianças que vinham de famílias mais ricas tinham acesso aos estudos, além da escola normal, o aprendizado de música e instrumentos musicais e língua estrangeira. Já para as crianças pobres o aprendizado era o profissional, onde elas eram colocadas em escolas que lhes ensinasse uma profissão como sapateiro, marceneiro e canoieiro, para os meninos, e costureira, cabelereira e cozinheira para as meninas e, desta forma, essas crianças poderiam render mais

¹² As palavras “daqueles” e “annaul” estão escritas exatamente como se encontra na Constituição de 1871

para as famílias, já que rapidamente estavam trabalhando, com 12 ou 13 anos e levando para a casa valores financeiros.

Na Constituição de 1824, no Art. 179, determinava que a instrução primária gratuita deveria ser garantida a todos os súditos do Imperador, foi estabelecida uma lei dando ampla liberdade irrestrita ao estabelecimento de novas instituições de ensino, o que levou ao crescimento de um número de escolas particulares de ensino, sem significar um ensino de qualidade visto que o objetivo dessas escolas era primeira a questão financeira, e seus criadores tinham somente a intenção de melhores condições financeiras particulares (PRIORE, 1999).

É no período de D. Pedro II que se faz a escola pública no Brasil, na segunda metade do século XIX e tinha o nome de palacete da educação, pois eram realmente edificações muito ricas, como pequenos palácios, locais esses que eram recebidos somente as crianças da elite ou de classe média alta e todas brancas. Já as crianças pobres ou escravas eram alfabetizadas de outra forma.

Segundo Priore (1999, p.10) “no século XIX, a alternativa para os filhos dos pobres não seria a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura, enquanto os filhos de uma pequena elite eram ensinados por professores particulares”.

Quanto ao número de analfabetos no período imperial, “o recenseamento de 1872 indicou que 84% da população brasileira era de analfabetos; portanto, é possível especular que também muitos brancos, inclusive abastados, não sabiam ler” (VEIGA, 2008, p. 503).

1.1.4 Brasil República: a criança trabalhadora

Traçando um breve histórico da sociedade brasileira no final do século XIX as urbanizações crescentes das cidades, como São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre e Salvador, o cotidiano da cidade, onde cerca de 60% da população era constituída por negros e mulatos livres e libertos, em 1872, demonstrava que a maioria dos habitantes vivia no 'limiar da pobreza'. Passa existir nesse período a preocupação do mínimo de bem-estar para a população e assim começam a aparecer construções como redes de esgoto, iluminação a gás, linhas de bondes, ferrovias integrando as regiões econômicas do interior aos portos, construção de prédios públicos, praças, parques, aquedutos, reformas portuárias, instalação de fábricas, programas de intervenção nas habitações populares, políticas de higiene, saneamento e saúde pública foram medidas implementadas nos centros urbanos. Com essas novas construções algumas profissões passam a existir e são trabalhadores braçais, serventes, domésticos,

mercadores, jornalheiros, quitandeiras, costureiras, carregadores, pajens, mestres-escolas, e outras categorias de trabalhadores urbanos buscavam o seu ganha-pão diário, circulando apressados pelas ruas, dominando o espaço público, movimentando e impulsionando a vida nas cidades (SCHEULER, 1999)¹³

Acrescenta Scheuler que, fazendo parte dessa nova realidade das cidades, continua a existir o abandono das crianças e jovens, mas alguns conseguem algum tipo de trabalho e

[...]se transformam em moleques de recados, vendedores ambulantes, criados e aprendizes, as crianças populares, escravas, livres nacionais ou estrangeiras [...] Crianças trabalhadoras, pobres e mendigas perambulavam e, muitas vezes, habitavam com suas famílias as ruas, adros das igrejas e praças, praias, jardins e espaços públicos das cidades. Em Salvador, essas crianças, denominadas pelas autoridades por diversos epítetos pejorativos como vadios, moleques, mendigos, foram alvo das políticas públicas, policiais e jurídicas, no decorrer do século XIX ¹⁴

Afirma Gonçalves (2012, p. 208) ser o período da proclamação da República que existe um enfrentamento não somente a de substituição de um governo monárquico por um republicano, mas, sobretudo, a de construção de uma nação, e esta, particularmente, republicana. “Esse intento de construção da identidade de nação e de cidadania tem nos projetos de educação e de instrução relevos significativos que precisam ser considerados”.

Na Primeira República (1889-1930)¹⁵, o crescimento demográfico, a ocupação das cidades com as possibilidades de trabalho e as muitas diferenças sociais no meio urbano, com o aumento da pobreza, provocou a utilização do trabalho da criança das camadas populares nas várias áreas da produção que se apresentavam no período. Identifica-se um contingente de crianças, pequenos aprendizes, muitas vezes não remunerados, que compunha o quadro dos trabalhadores urbanos na época (ANDREOTTI, 2005).

Scheuler (1999) afirma que os debates e reformas educacionais direcionadas para as crianças e jovens que integravam uma série de problemas sociais, políticos e culturais são mais amplos.

[...] Com a proclamação da República, em 1889, o processo de discussões sobre a educação infantil foi intensificado, com a entrada de novos atores sociais e novas problemáticas. A ênfase no combate à criminalidade e à "vadiagem" das crianças e jovens nas cidades, integrando um projeto mais amplo de controle social das relações de trabalho, despertou a atenção de juristas e profissionais relacionados à prevenção e repressão dos "males sociais". [...] A educação das crianças e jovens continuou a representar um desafio para os novos dirigentes republicanos, pretensos construtores de uma nova nação. A relação de reciprocidade entre "crianças" e "escolas" estava, então, definitivamente estabelecida. A criação de instituições educacionais, públicas

¹³ SCHUELER, Alessandra F. Martinez. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. Rev. bras. Hist. vol.19 n.37 São Paulo Sept. 1999.

¹⁴ Ibid, p. 13

¹⁵ Alguns historiadores adotam a nomenclatura de ‘República Velha’ para esse mesmo período.

e privadas, cresceu progressivamente. Nos primeiros trinta anos da República, os Estados brasileiros, com autonomia constitucional para gerir o ensino primário e secundário, implementaram políticas de instrução e educação, com destaque para a cidade do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul (p. 13).

De acordo com Ferreira e Carvalho (2011, p. 1) a proclamação da República, trouxe a “necessidade de produção de uma nova escola, organizada de acordo com os interesses do projeto educacional da nova ordem que se implantava”. Sendo assim é nesse período existe a atribuição da educação popular como “formação do cidadão republicano, consolidando o novo regime e promovendo o desenvolvimento social e econômico”.

Até o momento o foco da abordagem foi a história da criança como indivíduo dentro da família, sociedade e comunidade, a seguir será apresentado a criança no âmbito escolar, mas com foco na leitura e quais os tipos de livros foram indicados para leitura das crianças nos primeiros anos, livros estes conhecidos como cartilha e livros de leitura.

1.2 História da leitura no Brasil

O ler e escrever faz parte do universo escolar e são por meio dessas competências e habilidades que as crianças adquirem os seus conhecimentos. O processo educacional tornou-se uma das principais atividades educativas levadas a termo na escolarização inicial de crianças, um desafio diuturno de gerações de alunos e professores (SOUZA, 2014).

No Brasil, as discussões sobre alfabetização estão inevitavelmente relacionadas com os processos de escolarização das práticas sociais de leitura e escrita, conforme intensificaram-se e sistematizaram-se no final do século XIX. A prática de leitura e escrita no ambiente escolar, pode ser citado a Cartilha maternal¹⁶, escrita pelo poeta português João de Deus. De acordo com Mortatti et al. (2014) pode-se dividir quatro momentos importantes para a compreensão do movimento histórico do ler e escrever:

¹⁶ Cartilha Maternal, elaborada pelo poeta português João de Deus em 1876 e ainda hoje publicada em Portugal. A cartilha propõe um ensino fundado na língua viva, apresentando somente um abecedário, que deve ser ensinado por partes, de modo a formar palavras que se digam, que se ouçam, que se entendam, que se expliquem, fazendo que, ao invés de o principiante apurar a paciência numa repetição constante, se familiarize com as letras e os seus valores na leitura animada de palavras fáceis de compreensão. Fonte: MORTATTI, Maria do Rosário L. et al. (org.) *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp. 2014.

Quadro 1: Quatro momentos do movimento histórico do ler e escrever no Brasil

PERÍODO	MÉTODO APLICADO NA ESCRITA E LEITURA
De 1876 a 1890	Caracteriza-se pelo método da palavração, que consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, e os dos antigos métodos sintéticos – alfabético (soletração), fônico, silábico –, que consistiam, respectivamente, em iniciar o ensino da leitura pelos nomes ou pelos sons das letras ou pelas famílias silábicas.
1890 a meados dos anos 1920	A palavração, a sentencição ou a historieta. O método analítico oficializado no estado de São Paulo, nesse momento histórico, foi o método centrado na “historieta”: conjunto de sentenças enunciadas a partir do estímulo visual gerado pela observação e fixada pela memória e que mantêm nexos lógico-gramaticais entre si.
Meados dos anos 1920 ao fim dos anos 1970	Caracteriza-se pelas disputas entre defensores dos antigos métodos de alfabetização e os dos então novos testes ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita, de que decorreu a introdução dos “novos” “métodos mistos” para o ensino inicial da leitura e da escrita.
Meados de 1980 aos dias atuais	Caracteriza-se inicialmente pelas disputas entre os defensores da então nova teoria construtivista e os dos antigos testes de maturidade e antigos métodos de alfabetização, e, mais recentemente, pela introdução da nova teoria do letramento e pelas discussões sobre a reintrodução do “novo” método fônico e sobre políticas públicas de alfabetização no Brasil.

Fonte: Mortatti et al. (2014, p. 12)

Santos (2014) informa que no momento da história da alfabetização no Brasil, com primeira edição presumivelmente na década de 1880, o primeiro livro para educação escolar das crianças foi a *Cartilha da infância: ensino da leitura* de autoria de Thomaz Galhardo (Figura 1).



Figura 1: Cartilha da Infância (Edição ano 1951)

Fonte: Andreotti, 2016, p. 1

Essa cartilha teve sua última edição, a 233ª, em 1992 e ocupou um lugar de destaque na educação brasileira, por ter sido adotada pelo governo paulista, e depois por outros estados do Brasil, para ser utilizada em escolas primárias e, também, foi a cartilha que alfabetizou o maior número de brasileiros em sua época. Em 1894 é apresentado o *Segundo livro de leitura: para a infância*, com 1ª edição em 1905 e que foi publicado, em 1934, também com o título: *Na*

escola e no lar: segundo livro de leitura para infância (Figura 2); e *Terceiro livro de leitura: para a infância*, que teve sua primeira edição em 1902 (SANTOS, 2014).



Figura 2: Capa livro Na escola e no lar: segundo livro
Fonte: Andreotti, 2016, p. 1

Posteriormente foi editado o *Terceiro livro de leitura*, que teve sua primeira edição em 1902, alcançou, em 1929, sua 27ª edição, de autoria de Tomaz Galhardo (Figura 3).

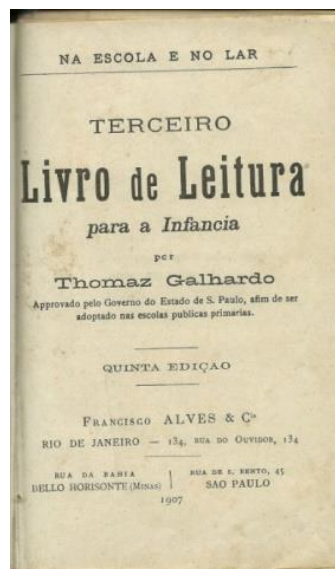


Figura 3: Terceiro livro de leitura
Fonte: Andreotti, 2016, p. 1

De acordo com Pasquim (2014) no Brasil também houve o método João de Deus para o ensino da leitura, baseado na palavração¹⁷, e os ‘antigos’ métodos sintéticos – soletração e

¹⁷ O ensino designado por moderníssimo ou palavração constitui o método analítico, o qual é caracterizado por partir de uma estrutura global para a particular, como por exemplo, “toma-se a palavra (BOLO) analisam-se a

silabação – em que se baseiam as primeiras cartilhas escritas por brasileiros. E é nesse momento histórico que “o método João de Deus”, contido na *Cartilha maternal ou arte da leitura* (Figura 4), escrita pelo poeta português João de Deus, e publicada em Portugal em 1876, passa a fazer parte da leitura nas escolas do Estado Espírito Santo.



Figura 4: Cartilha maternal ou arte de leitura

Fonte: http://www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria/cartilhas_imagens/maternal.htm

O método de João de Deus chega ao Brasil pelas mãos de Antônio da Silva Jardim¹⁸, no ano de 1880 e ele ensinava em casas particulares dessa cidade e promovia cursos diários para ensinar os professores a ensinar leitura pelo método “João de Deus”. (PASQUIM, 2014).

Segundo Mortatti, Ramon Roca Dordal escreveu a *Cartilha moderna*, que “[...] parece ter sido publicada em 1902”, e apresenta os grandes objetivos de sua Cartilha: “[...] agradar à criança e facilitar o trabalho do professor, de modo que o ensino da leitura pelo método analítico se torne agradável e, ao mesmo tempo, viável nas escolas públicas” (MORTATTI, 2000, p.95),

Informa Bernardes que Arnaldo de Oliveira Barreto e Romão Puiggari publicam, em 1910 quatro volumes de livros de leitura.

Com suas páginas em branco e preto e algumas em cores, seu texto simples, leve e frequentemente bem-humorado, cheio de ação e de diálogos, suas lições ingênuas e vivazes de boas maneiras, tolerância, respeito e afeição, os Livros de Leitura da série Puiggari-Barreto fogem completamente ao antigo esquema do livro didático de leitura árida, sem vida e sem interesse (BERNADES, 2014, p. 14)

sílabas (BO-LO), desenvolve-se a família silábica da primeira sílaba que a compõe (BA-BE-BI-BO-BU) e chega-se às letras” **Fonte:** DARRÓZ, Liz Amanda, SCHELBAUER, Analete Regina. *A trajetória do método analítico para o ensino da leitura no Brasil*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.25, p.75 –85 ,mar. 2007 -

¹⁸ Antônio da Silva Jardim (1860-1891), em 1880, foi professor do curso primário do sexo masculino na escola primária anexa à Escola Normal de São Paulo (ENSP) e também era responsável por formar professores primários para o ensino da leitura e da escrita, e aí encontrou a possibilidade de combater o analfabetismo no país. Em 1882 formou-se em bacharel em Ciências Sociais e Jurídicas pela Faculdade de Direito de São Paulo e mesmo período em que divulga o método de ensino de João de Deus, em Vitória. **Fonte:** PASQUIM, FR. Antônio da Silva Jardim (1860-1891) na história do ensino de leitura e escrita no Brasil. In: MORTATTI, MRL., et al., orgs. *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil* [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2015, pp. 35-58. 2

Oriani (2014) apresenta Francisco Vianna que escreveu livros didáticos para leitura infantil: *Cartilha: leituras infantis* (1912) e *Primeiros passos na leitura* (1915); e cinco de livros de leitura: *Leitura preparatória*, escrito em colaboração com Miguel Carneiro Júnior (1908); *Primeiro livro de leituras infantis* (1908); *Segundo livro de leituras infantis* (1908); *Terceiro livro de leituras infantis* (1908); e *Quarto livro de leituras infantis: apanhados e factos históricos* (1919).

Os livros dessa série tiveram grande circulação em diversos estados brasileiros como São Paulo, Rio de Janeiro, Mato Grosso, Espírito Santo, Paraná, Pará, Amazonas, Ceará, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul –, tendo novas edições publicadas mesmo após a morte de seu criador. As edições mais recentes dos livros dessa série foram publicadas entre as décadas de 1940, 1950 e 1960, tendo todas ultrapassadas a 40ª edição (*op cit*).

Em *Cartilha: leituras infantis*, além de orientações destinadas aos professores, há também orientações aos pais das crianças que utilizarão a cartilha. Além desse aspecto, como complemento às orientações contidas no prefácio dessa cartilha, Francisco Vianna elaborou um folheto, o qual foi veiculado e divulgado gratuitamente aos professores (ORIANI, 2014).

As lições dos livros da *Série Leituras Infantis* são organizadas em histórias nas quais são abordados aspectos relativos às atividades infantis, a saber: brincadeiras e jogos de crianças, como brincar com bola, com peão, com boneca e pescar; ações comuns ao cotidiano das crianças, como ir à escola, desenhar, colher frutas em árvores, brincar com animais; e situações nas quais há o relacionamento entre os adultos e as crianças, nas quais é explorado, principalmente, o aprendizado que esse relacionamento pode propiciar para as crianças. Acrescenta Oriani (2014) que apesar do desconhecimento do professor Francisco Vianna em relação aos outros professores que atuaram no mesmo momento e também tiveram seus livros para o ensino da leitura publicados, a frase ‘Ivo viu a uva’¹⁹ é bastante conhecida até os dias atuais.

Segundo Peres et al. (2016), a cartilha *Caminho Suave* (Figura 5) é considerada a mais conhecida por ter sido vendida mais de 40 milhões de exemplares até os anos 1990, e é considerada o maior sucesso editorial no que tange à venda de livros para o ensino da leitura e da escrita no Brasil. Produzida por Branca Alves de Lima e publicada pela primeira vez em 1948.

¹⁹ ‘Grifo nosso’

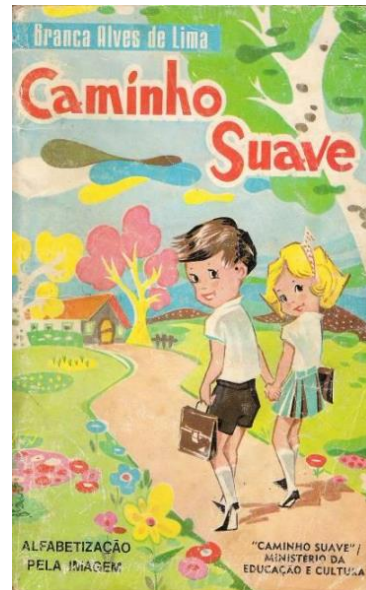


Figura 5: Cartilha Caminho suave

Fonte: Peres et al., 2016, p.1

No que se refere literatura infantil no Brasil, até o século XIX, não existia, sendo que a literatura destinada a crianças e jovens era importada, sendo majoritariamente constituída de traduções feitas em Portugal. Esta consistia numa literatura cara e para poucos, não havia editoras no país e mesmo autores brasileiros tinham seus textos impressos na Europa. No começo do século XX, ocorre no mercado editorial um fato que viria a mudar, para sempre e irremediavelmente, o rumo da literatura infanto juvenil brasileira: Monteiro Lobato²⁰ publica, em 1921, *A menina do narizinho arrebitado*, iniciando nova fase literária da produção brasileira destinada a crianças e jovens. A partir de então tem-se uma mudança nos paradigmas de o que e publicar para os leitores infanto juvenis brasileiros. A obra de Lobato foi tão importante e alcançou tanto sucesso junto ao público que durante décadas “o panorama da literatura destinada a crianças e a jovens permaneceu semiestagnado, com várias e frustradas tentativas de imitação” (CAVÉQUIA, 2014, p. 2)

É a partir da década de 1970 que esse panorama começa a mudar, motivado pela lei de reforma de ensino que obriga a adoção de livros de autor brasileiro nas escolas de primeiro grau. Nas décadas de 1980 e 1990, grande foi a expansão da produção literária para a infância e juventude. Atualmente, no tecnológico e globalizado século XXI, a produção tem tido crescimento realmente significativo, tanto quantitativa quanto qualitativamente (CAVÉQUIA, 2014).

²⁰ José Bento Monteiro Lobato nasceu em Taubaté, em 1882. Formou-se em advocacia, mas ficou conhecido por seus contos infantis. Criou personagens como Narizinho, Pedrinho e a boneca de pano Emília, que faziam parte do Sítio do Pica-pau Amarelo.

1.3 Letramento: história e conceito

É um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não apenas na escola, mas em todos os lugares; surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades, não apenas no âmbito escolar (KLEIMAN, 2005)²¹.

A palavra letramento tem sua origem do inglês *literacy* na palavra latina *littera* (letra) + *cy* (sufixo - estado, qualidade) e, de acordo com Soares (2004)²² o conceito de letramento passou a existir em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do *illettrisme*, na França, da literacia, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização, *alphabétisation*. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra *literacy* já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nesse mesmo período, que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como *reading instruction, beginning literacy* tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem, o que se evidencia no grande número de artigos e livros voltados para o tema, publicados, a partir desse momento, nesses países, e se operacionalizou nos vários programas, neles desenvolvidos, de avaliação do nível de competências de leitura e de escrita da população

No Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, frequentemente se confundem. De acordo com Soares (2004)²³ é a partir do Censo de 1940 que, a partir do conceito de alfabetizado, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do Censo de 1950; até o momento atual, em que os resultados do Censo têm sido muito apresentados, sobretudo nos casos das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD), pelo critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de alfabetização funcional da população, ficando implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma

²¹ KLEIMAN, A. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Cefiel/IEL/Unicamp – Ministério da Educação, 2005

²² SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Revista Brasileira de Educação, nan., fev., marc. abr., 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em agosto de 2017.

²³ Op cit.

progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita.

Em 1991, com os resultados do PNAD e outros dados da década de 1980 no Brasil, e destacou a taxa de repetência escolar, grave e preocupante, principalmente na primeira série (quase 60%), além da alta evasão escolar em regiões rurais e pobres do Nordeste. Nessas regiões, os problemas de fome e saúde eram tão urgentes que secundarizavam a educação como prioridade (GOULART, 2014)²⁴.

De acordo com Coelho (2010)²⁵ à medida que o analfabetismo foi sendo superado e, concomitantemente, a sociedade foi se tornando cada vez mais centrada na escrita (sendo cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia, o letramento, que coloca que, além de aprender a decodificar o sistema de escrita, é também necessário que as pessoas saibam utilizar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais.

Segundo Lima, Batista

As habilidades de ler, escrever e operar com informações quantitativas é um importante legado que a educação escolar deixa para as pessoas, capacitando-as para uma inserção autônoma na sociedade letrada, ampliando sua capacidade de seguir aprendendo e se desenvolvendo ao longo de toda a vida (LIMA, BATISTA, 2015, p. 11)²⁶.

De acordo com Kleiman (2005) letramento não é um método utilizado para o ensino da escrita, mas envolve a imersão do sujeito no mundo escrito, por isso, segundo a autora, para o professor proporcionar esta imersão de seus alunos ele precisa adotar práticas diárias de leitura em sala. A alfabetização constitui-se como uma das práticas de letramento, que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar. O letramento, segundo a autora, envolve um conjunto de habilidades e competências, envolve também múltiplas capacidades e conhecimentos e alguns deles não têm relação com a leitura.

Explica Coelho (2010) aprender uma língua não é apenas aprender letras, palavras, mas é também entender os significados que expressam as diferentes formas como as pessoas vivem, interpretam e representam a realidade. A escrita se faz presente de diversas formas, cumprindo diversas funções.

²⁴ GOULART, Cecília. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. *Bakhtiniana*, São Paulo, 9 (2): 35-51, Ago./Dez. 2014.

²⁵ COELHO, Silmara. O Processo de letramento na Educação Infantil. *Pedagogia em ação*, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral.

²⁶ LIMA, Masagão, BATISTA, Antônio. Alfabetismo e letramento no Brasil: 10 do Inaf. Belo Horizonte, Autêntica, 2015. p. 395- 420.

Nas palavras de Kleiman (1995, p. 18 *apud* COELHO)

Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz “olha o que a fada madrinha trouxe hoje!” está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas: assim, ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma historinha antes de dormir); também está aprendendo uma prática discursiva letrada, e, portanto, essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever (COELHO, 2010, p. 82)²⁷.

Segundo informações do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNE) quando existe uma sociedade letrada, as crianças, desde os primeiros meses, estão constantemente em contato com a linguagem escrita. “É por meio desse contato diversificado em seu ambiente social que as crianças descobrem o aspecto funcional da comunicação escrita, desenvolvendo interesse e curiosidade por essa linguagem” (BRASIL, 1998, p. 127)²⁸.

Resumindo o que foi apresentado até o presente momento pode-se perceber que a criança deixou de ser vista como um filhote de homem e passando a ser vista na comunidade e sociedade. Dando um salto no tempo e do Continente Europeu para o Brasil, analisamos a influência da chegada da Companhia de Jesus e a forma como as crianças foram catequisadas pelos jesuítas e, posteriormente, foi apresentado como as crianças negras sofreram, tanto quanto os adultos, e com a assinatura da Lei do Ventre livre, saíram da condição de escravos legais, mas, sem que isso lhes dessem condições de vida condizente com as suas necessidades de crianças. Foi informado que, no império, a escolarização estava fechada nos portões da nobreza e somente no final do Segundo Império e na Primeira República que começaram a existir as escolas gratuitas, mas com intenção de criar pequenos trabalhadores. Saindo da vertente da criança na família e sociedade, informamos as cartilhas utilizadas por muitos anos no Brasil e os tipos de livros infanto-juvenis que estiveram presentes na escolarização das crianças.

O letramento fez-se presente com a conceituação de como é importante para as crianças o conhecer das letras o universo em que elas estão inseridas, para que possam fazer sentido no mundo da leitura e escrita.

O tema livro infantil para as crianças de 0 a 3 anos será abordado no próximo capítulo, quando a compreensão das fases de aprendizado da criança será apresentada com a psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget e Maria Montessori, como também uma reflexão do processo de leitura para as crianças nessa faixa etária.

²⁷ COELHO, Silmara. O Processo de letramento na Educação Infantil. *Pedagogia em ação*, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral.

²⁸ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.3v

CAPITULO 2

A CRIANÇA, EM SEU DESENVOLVIMENTO E DIREITOS LEGAIS JUNTO A LEITURA E AO LETRAMENTO

Historicamente, como apresentado no capítulo anterior, a criança passou de uma condição de não ter seu bem-estar físico preservado, sendo considerada como um ‘simples filhote do ser humano’, sem ter respeitado o seu direito a vida, para aos poucos receber atenção por parte de alguns setores da sociedade que começaram a perceber nessa criança um futuro de mão de obra para o trabalho. Dando um salto no tempo e de continente europeu para o brasileiro, foi relatado também as condições das crianças indígenas e a sua relação com os primeiros professores, os jesuítas. Com o período da escravidão pode-se expor neste estudo que a criança negra sofreu as mesmas más condições dos adultos e é com a Lei do Ventre Livre que o processo de escravidão para os que nasciam após o ano de 1871 podiam ser consideradas livres.

É no período do Império que as crianças passam a ter uma escolarização mais aberta e não só as crianças fechadas nos palácios da nobreza. Com a determinação da instrução primária gratuita muitas crianças começam a ter acesso ao ler e escrever, mas ainda com a intenção de transformar os pequenos em trabalhadores impulsionando as cidades que iam aos poucos crescendo. Para o aprendizado desses pequenos leitores algumas cartilhas foram editadas e os livros infantis passam a ser mais utilizados pelos estudantes da escola infantil.

No presente capítulo serão apresentadas as leis brasileiras para o letramento infantil e principais pedagogos juntamente com suas teorias para o ensino das letras às crianças.

2.1 A legislação brasileira e o processo de alfabetização

Desde a Constituição Federal de 1988, passando pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PCNs), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, o atendimento de crianças de 0 a 5 anos em espaços coletivos passou a ser considerada questão de Educação.

A história da creche²⁹ está diretamente ligada as alterações no papel da mulher em nossa sociedade e suas repercussões no ambiente familiar, em especial no que diz respeito à educação dos filhos (OLIVEIRA, 1988). As creches, em seu surgimento, no século XIX e no Brasil, até a década de 80 do século XX, “assumem um caráter assistencialista de abrigar, proteger, cuidar do bem-estar da criança. Entretanto, sem o compromisso com a prática e formação cultural de seus usuários” (NEVES, 2014, p. 16).

Nas décadas de 1970 e 1980, o processo de urbanização do país, cada vez mais intenso, somado a uma maior participação da mulher no mercado de trabalho e a pressão dos movimentos sociais, levou a uma expansão do atendimento educacional, principalmente às crianças na faixa etária de 4 a 6 anos, verificando-se também, na década de 1980, uma expansão significativa na educação das crianças de 0 a 3 anos.

Visando a atenção desse último público, apareceram novas alternativas de atendimento, normalmente escolas particulares sem registro no Ministério da Educação e Cultura ou de funcionamento, onde inexistiam critérios básicos relativos à infraestrutura e à escolaridade das pessoas que lidavam diretamente com as crianças, “em geral mulheres, sem formação específica, chamadas de crecheiras, pajens, babás, auxiliares, etc”. (BRASIL, 2004, p. 8), eram as responsáveis por cuidarem das crianças de uma forma assistencialista.

De acordo com as informações da Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à Educação:

Desde suas origens, as modalidades de educação das crianças eram criadas e organizadas para atender a objetivos e a camadas sociais diferenciadas: as creches concentravam-se predominantemente na educação da população de baixo poder econômico, enquanto as pré-escolas eram organizadas, principalmente, para os filhos das classes média e alta. Tradicionalmente, na educação de crianças de 0 a 3 anos predominavam os cuidados em relação à saúde, à higiene e à alimentação (BRASIL, 2004, p. 8/9).

A Constituição de 1988 “foi um marco decisivo na afirmação dos direitos da criança no Brasil” (LEITE FILHO, 2001, p. 31). Na realidade, foi somente com a Constituição que a criança de zero a seis anos foi concebida como sujeito de direitos. No seu artigo 208, o inciso IV: “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988, p. 1). A partir

²⁹ Até recentemente o local em que as crianças de 0 a 3 anos ficavam recebia o nome de creche, atualmente é, no Estado de São Paulo é denominada de Centro de Educação Infantil - CEI. Mas, o presente estudo continuará citando como ‘creche’ para contar a sua história no Brasil.

dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação.

Nesse sentido, nota-se que no Brasil, a creche foi criada exclusivamente com caráter assistencialista, e assim vigorou até a promulgação da Constituição Federal, o que a diferenciou das demais criadas nos países europeus e norte-americanos, que tinham nos seus objetivos o caráter pedagógico. (PASCHOAL e MACHADO, 2009).

Em 1990, o Ministério da Educação (MEC) divulgou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI que é um documento orientador do trabalho a ser desenvolvido nas creches e pré-escolas, com apresentação de objetivos e conteúdos a serem trabalhados nessa etapa educacional e com orientações didáticas, e relativas à avaliação do desenvolvimento da criança (ALVES, 2011). Desta forma o RCNEI para as creches, cumpre a função de promover as condições adequadas para o bem-estar da criança em seu pleno desenvolvimento, físico, emocional, intelectual, moral e social, a ampliação de suas experiências e estimular o interesse da criança pelo processo de conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade (NEVES, 2014).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 regulamenta a Educação Infantil, definindo-a como primeira etapa da Educação Básica e indicando como sua finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (NONO, 2009).

Dessa forma, o trabalho pedagógico com a criança de 0 a 5 anos adquiriu reconhecimento e ganhou uma dimensão mais ampla no sistema educacional, qual seja: atender às especificidades do desenvolvimento das crianças dessa faixa etária e contribuir para a construção e o exercício de sua cidadania (BRASIL, 2004).

Em 2002, a Secretaria de Políticas de Saúde, com o Comitê da Primeira Infância (BRASIL, 2002) afirma que no século XXI, com o avanço das ciências tem enfatizado a importância dos primeiros anos de vida como fase fundamental para o desenvolvimento da pessoa, da inteligência, da personalidade, dos valores culturais, sociais e espirituais.

Desta forma o Comitê da Primeira Infância se orienta por um objetivo nuclear:

Buscar estratégias que garantam o cumprimento de todos os direitos reconhecidos às crianças brasileiras de zero a seis anos de idade, a fim de lhes permitir o melhor desenvolvimento por meio de esforços articulados, e compartilhados, pelas políticas públicas e a sociedade civil (BRASIL, 2002, p. 11).

No Estado de São Paulo foi criado o Programa São Paulo pela Primeiríssima Infância, e que se tratando de um programa institucional da Secretaria do Estado da Saúde de São Paulo (SESSP) que tem como objetivo qualificar o atendimento às gestantes e às crianças de 0 a 3 anos e suas famílias com vistas à promoção do desenvolvimento infantil de forma plena. O referido programa foi implantado pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal em 6 municípios paulistas desde 2009 (ESTADO DE SÃO PAULO, 2017).

Dentre os objetivos propostos pelo Programa da Primeiríssima Infância são:

- Perceber que educar e cuidar são aspectos indissociáveis, essenciais à promoção da aprendizagem e do desenvolvimento integral e integrado da Primeiríssima Infância.
- Ampliar a consciência sobre a importância do vínculo afetivo, das relações e interações humanas no desenvolvimento e aprendizagem de crianças de 0 a 3 anos.
- Compreender o papel dos adultos na organização de ambientes e interações favoráveis ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças de 0 a 3 anos, com espaços, tempos e materiais adequados às necessidades de cada faixa etária, possibilitando à criança movimentar-se, sentir-se amada e promovendo sua autonomia.
- Valorizar as diferentes linguagens da criança – verbal, corporal, plástica, sonora, dramática– como formas de expressão, exploração e compreensão de si, do outro e do mundo.
- Valorizar a brincadeira como a principal forma de estimulação da criança na Primeiríssima Infância.
- Fortalecer a interação com as famílias a partir de seu patrimônio e não de suas carências, promovendo sua participação na construção do projeto pedagógico da instituição e considerando-a parceira central da creche na promoção do desenvolvimento integral das crianças, por meio do cuidado e da educação (ESTADO DE SÃO PAULO, 2017, p.11)

Com a compreensão breve das leis vigentes no país para o letramento das crianças de 0 a 5 anos é necessário também entender como ocorre o desenvolvimento cognitivo das crianças nessa idade são apresentados, a seguir, os conceitos de Jean Piaget e o método de ensino lúdico de Maria Montessori.

2.2. Desenvolvimento da criança por Jean Piaget

Jean Piaget (1896-1980)³⁰, embora tão fosse formado em pedagogia, há muitos anos, inúmeros educadores e pedagogos de diversos países se referem explicitamente à obra de Piaget para justificar suas práticas ou princípios (MURARI, 2010).

³⁰ Um dos mais importantes pesquisadores de educação e pedagogia, Jean Piaget nasceu na cidade de Neuchâtel (Suíça) em 9/08/1896 e morreu em 17/9/1980. Especializou-se em psicologia evolutiva e também no estudo de epistemologia genética. Seus estudos sobre pedagogia revolucionaram a educação, pois derrubou várias visões e teorias tradicionais relacionadas à aprendizagem. Piaget fez pesquisas sobre as características do pensamento infantil com crianças francesas e também com deficientes mentais. No ano de 1921 escreveu suas primeiras

Jean Piaget trouxe contribuições baseadas em etapas do desenvolvimento da criança estabelecendo determinadas características para cada uma dessas etapas, respeitando assim, a idade cronológica da criança de acordo com o meio em que ela vive (SANTOS, 2009).

De acordo com pensamento de Piaget o desenvolvimento é um processo progressivo e contínuo e consiste na passagem de um estágio de menor equilíbrio para outro de equilíbrio mais aperfeiçoado. O indivíduo está em constante interação com o meio que o cerca. O resultado da interação entre as atividades do indivíduo e as ações do meio ambiente é o que ele chamou de equilíbrio. A cada instante pode-se dizer que a ação do indivíduo é desequilibrada pelas transformações que aparecem no mundo exterior e cada nova conduta vai tentar restabelecer o equilíbrio, sempre num nível mais elevado do que no estágio anterior (DROUET, 2006)

As ações do indivíduo sobre o meio são sempre guiadas por necessidades e interesses. Esse intercâmbio se processa pela incorporação de objetos e experiências novas nos esquemas de comportamentos já existentes. A essa incorporação Piaget denominou assimilação. Há modificação nas estruturas mentais, após a assimilação. Essas modificações chamam-se acomodações e significam a reação do sujeito à ação ambiental. É o processo incessante de assimilação e acomodação que leva à elaboração das estruturas mentais. Tais assimilações e acomodações se dão sempre visando um estágio de equilíbrio mais aperfeiçoado, até que surja um novo desequilíbrio seguido de uma nova assimilação e acomodação (equilíbrio). É, portanto, o indivíduo que, através de sua atividade (física e mental), constrói suas estruturas mentais e amplia seu conhecimento.

Os principais conceitos da teoria piagetiana, segundo Fontana e Cruz (1997) são:

- Assimilação: O objeto de conhecimento ocorre quando há a ação do indivíduo sobre o objeto. Através desse processo de incorporação, a assimilação, as coisas e os fatos do meio são inseridos em um sistema de relações e adquirem significação para o indivíduo;

teorias pedagógicas. Foi diretor do Instituto Jean-Jacques Rousseau na Suíça e lecionou psicologia infantil na Universidade de Genebra. As ideias de Piaget estão presentes em diversos colégios do mundo todo. Suas teorias buscam implantar nos espaços de aprendizagem uma metodologia inovadora que busca formar cidadãos criativos e críticos. De acordo com suas teorias, o professor não deve apenas ensinar, mas sim e antes de tudo, orientar os educandos no caminho da aprendizagem autônoma. Escreveu grandes obras literárias destinadas á educação: A Linguagem e o Pensamento na Criança (1923) - O Juízo e o Raciocínio na Criança (1924).- A representação do mundo na criança (1926) - A causalidade física na criança (1927) - O julgamento moral na criança (1931) - O desenvolvimento das quantidades físicas (1941) A noção de tempo na criança (1946) - A geometria espontânea na criança (1948) - A representação do espaço na criança (1948) - A gênese das estruturas lógicas elementares (1959) - Da lógica da criança à lógica do adolescente (1955) . Fonte: <http://www.suapesquisa.com/piaget/>

- Acomodação: quando o indivíduo, por exemplo, faz a leitura de um texto, as ideias e os conceitos são incorporados ao sistema de ideias e conceitos que já possui e a troca do que já sabe mais o que assimila, Piaget denominou de acomodação;
- Equilibração: o processo de desenvolvimento depende de fatores internos ligados à maturação, da experiência adquirida pela criança em seu contato com o ambiente e, principalmente, de um processo de autorregulação;
- Esquemáticação: o esquema de ação é o que é generalizável em uma ação; o que permite reconhecê-la e diferenciá-la de outras ações, independentemente do objeto a que se aplica. É por meio dos esquemas de ação que a criança começa a conhecer a realidade, assimilando-a e atribuindo-lhe significações. A organização do real por meio da ação marca o início do desenvolvimento cognitivo da criança.
- Estágios: para Piaget o desenvolvimento é fundamentalmente um processo de equilibrações sucessivas que conduzem as maneiras de agir e de pensar cada vez mais complexas e elaboradas.

Segundo a perspectiva piagetiana, o desenvolvimento do ser humano é uma reorganização dinâmica das estruturas cognitivas construídas através da ação do sujeito. O desenvolvimento cognitivo que decorre através dos vários estágios, dos mais simples a caminho dos mais complexos, é o resultado da interação entre o sujeito e o ambiente (SILVA, 2006)

Estudar o pensamento de Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo da criança é fundamental na medida em que este pensador, influencia a estrutura e organização do ensino na educação escolar (SANTOS, 2015).

A compreensão por parte do educador do processo de aquisição do conhecimento por parte dos seus alunos, contribuirá na busca de estratégias que favoreçam o processo ensino e aprendizagem. Importante que os profissionais da educação compreendam a necessidade de conhecimento nesta área, visto que é com a formação adequada desses profissionais que os planejamentos e uso de estratégias correspondam as necessidades das crianças e assim o seu desenvolvimento pleno.

Para o presente estudo apresenta-se também uma pedagoga que trabalhou por muitos anos com as crianças com métodos lúdicos, especialmente para as crianças de 0 a 5 anos, Maria Montessori e que foi contemporânea de Jean Piaget.

2.3 A ludicidade e o método Montessoriano

Maria Montessori (1870 - 1952)³¹, idealizadora de um método de educação infantil, que parte do princípio de que todas as crianças tem a capacidade de aprender através de um processo que deve ser desenvolvido espontaneamente a partir das experiências efetuadas no ambiente, que deve estar organizado para proporcionar a manifestação dos interesses naturais da criança, estimulando a capacidade de aprender fazendo e a experimentação da criança, respeitando fatores como tempo e ritmo, personalidade, liberdade e individualidade dos alunos (PEREIRA, 2015).

Ao focar esse desenvolvimento na primeira infância, Montessori defendia atividades que favorecessem o movimento e o toque, por acreditar que nesta fase o caminho do intelecto passa pelas mãos, partindo da experimentação do concreto para a compreensão do abstrato num esforço contínuo de explorar e reconhecer o mundo através das propriedades presentes nos objetos selecionados nas diferentes atividades: tamanho, forma, cor, textura, peso, cheiro, barulho, etc. (PEREIRA, 2015).

De acordo com Montessori a criança aprende a se movimentar com habilidade e controle, ele se dará conta do erro e isso o levará a um raciocínio cada vez maior, podendo medir as consequências de suas ações, o que lhe servirá até fora do ambiente em que está (FARIA et al., 2012).

Desta forma o método montessoriano implica em dar um ambiente propício às crianças para que estas tenham o seu desenvolvimento envolvido por materiais lúdicos que possam aumentar a curiosidade e criatividade das crianças. No lar, a sugestão é que a mobília e os brinquedos estejam na altura e medida certa para que as crianças se sintam bem, como sugerido na Figura 6.

³¹ Maria Montessori nasceu em 1870 em Chiaravalle, no norte da Itália, graduou-se em pedagogia, antropologia e psicologia e, observando as crianças que respondiam com rapidez e entusiasmo aos estímulos para realizar trabalhos domésticos, exercitando as habilidades motoras e experimentando autonomia, cria a Casa dei Bambini (Casa das crianças), aberta numa região pobre no centro de Roma. Trabalhou na Espanha, na Índia e na Holanda, onde morreu aos 81 anos, em 1952.



Figura 1: Quarto decorado conceito do Método Montessori
Fonte: Martini, 2015, p.1

2.4 Leitura desde o berço

Afirma Oliveira que a leitura desde o berço comprovadamente aumenta as chances de sucesso escolar, mesmo de crianças que provêm de ambientes desfavorecidos. Informa também que diferentemente das concepções anteriores, sabe-se que o que acontece “no ambiente intrauterino e ao longo dos primeiros anos de vida é fundamental para a manifestação dessa influência genética, especialmente no que se refere aos aspectos do desenvolvimento social e cognitivo” (OLIVEIRA, 2011, p. 9)³²

Sobre a importância da criança pequena com o contato da leitura o autor acrescenta que, “a ideia de acostumar a criança com livros e leitura, desde o berço, não se relaciona apenas com a formação de hábito de leitura e o desenvolvimento da linguagem. Ela se baseia na ideia de formar ou reforçar uma relação afetiva positiva entre o adulto e a criança” (OLIVEIRA)³³.

Oliveira (2011) informa também que as contribuições que o hábito de leitura traz para o desenvolvimento infantil são inúmeras e apresenta as mais importantes:

- Hábito: o hábito de leitura é um hábito. Quem tem o hábito de ler gasta menos esforço, e, portanto, tende a ler mais. Quanto mais cedo se forma o hábito, menos esforço exigirá posteriormente.
- Foco: uma criança de 6 meses que fixa o olhar numa imagem, inicia o desenvolvimento da capacidade de focalizar, de concentrar-se em algo. Ao longo dos primeiros anos de vida, o

³² OLIVEIRA, João Batista Araújo (organizador). Leitura desde o berço: Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância. Brasília, DF: Instituto Alfa e Beto, 2011.

³³ Ibid, p.10

hábito de ver o que está na página de um livro – sejam ilustrações ou palavras, acostuma a criança a criar e manter foco. Esta é uma habilidade importante para o sucesso na escola e na vida.

- **Atenção:** Com o excesso de estímulos é difícil fazer que a criança tenha atenção em uma única atividade. A leitura exige atenção, e é muito mais exigente do que ver televisão, histórias dramatizadas ou simplesmente ouvir histórias. A criança presta atenção nas histórias contadas.

- **Memória:** os livros trazem informações que as crianças vão organizando em sua memória. “Entre 2 e 3 anos de idade, as crianças começam a exigir do adulto uma leitura cada vez mais literal do texto”, sendo que “o adulto não pode mudar nenhuma palavra da leitura. E as crianças começam a completar a leitura com as palavras que rimam, as palavras que faltam, as frases seguintes”³⁴. Organização das informações no cérebro e faz pelo contar sempre das mesmas palavras.

- **Habilidades motoras:** ler livros exige uma série de habilidades motoras. A motricidade da criança com menos de 1 ano é menor do que as de maior idade. Nessa idade ela não tem a habilidade de pegar em pinça e assim “vira as páginas usando a mão inteira ou dando tapas até que a página vire”. Aos poucos ela vai adquirindo outras competências, como “a capacidade de observar detalhes de formas, cores, tamanho, perspectiva, bem como a desenvolver o movimento ocular da leitura (da esquerda para a direita). Tudo isso é um treino que será extremamente valioso quando ela começar a ter de ler por conta própria”³⁵.

- **Metalinguagem:** o convívio com os livros ajuda a criança a conhecer as palavras usadas no processo de leitura: página, livro, meio, começo, fim, parágrafo, palavra, letra, ponto, maiúscula, o que é palavra e o que é desenho, identificar detalhes, cores, formas, título, índice, capítulo, parte, continuar, voltar, repetir, autor, editor, ilustrador, capa, contracapa, de cabeça para baixo, de trás para diante etc. Esse vocabulário vai ajudar a criança a entender mais e melhor a linguagem da escola, e interagir com isso de forma mais bem sucedida.

- **Vocabulário, informação, conhecimento:** “o vocabulário é o tijolo do conhecimento. A sintaxe é a argamassa. Vocabulário refere-se ao sentido das palavras, aos conceitos. Quanto mais lemos, mais aprendemos novas palavras”³⁶. Mas as crianças não aprendem só novas

³⁴ OLIVEIRA, João Batista Araújo (organizador). *Leitura desde o berço: Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância*. Brasília, DF: Instituto Alfa e Beto, 2011, p. 11

³⁵ *Ibid*, p. 11

³⁶ *Ibid*, *idem*

palavras e conceitos: elas aprendem sobre o mundo – o mundo que as cerca, o aqui e o agora e o mundo distante, seja esse o mundo real ou o mundo imaginário.

- **Sintaxe:** a aprendizagem da sintaxe é indireta, decorre da própria leitura. As frases escritas tendem a ser maiores, mais complexas, mais bem elaboradas. O hábito de ler e reler, repetir as frases e conversar usando as palavras e frases do livro ajuda a criança a desenvolver suas competências sintáticas. Mas é especialmente o diálogo em torno da leitura que leva a criança a ampliar suas explicações – ao procurar respostas para perguntas que exigem explicar o quê, quando, onde, como etc. Ao estimular a criança a recontar uma história ou dar explicações cada vez mais minuciosas, a leitura dialogada contribui para ampliar o conhecimento e o domínio da sintaxe.

- **Estratégias de compreensão:** o convívio com os livros e a conversa em torno de livros ajuda a criança a desenvolver, com naturalidade, estratégias de compreensão. A criança começa a aprender a razão de ser de um título, de um capítulo, começa a identificar os aspectos formais de diferentes textos – um poema ou uma carta, por exemplo, bem como outras características, como a intenção do autor.

Começa a fazer perguntas para entender o sentido do texto e apresentar respostas para explicar o que aconteceu, ou antecipar o que irá acontecer. Tudo isso constitui uma excepcional preparação para o trabalho da escola – e tudo isso ocorre num ambiente natural, descontraído, de conversação fluida e amigável, sentada confortavelmente no colo, no sofá ou até mesmo deitada numa cama.

- **Emoções e imaginação:** a leitura nos permite experimentar, transmitir e conversar a respeito de sentimentos nossos e alheios, bem como a expandir a imaginação para avaliar fatos, emoções e experimentar outras situações e outros contextos, reais ou imaginários, na nossa pele ou na pele de outros. A imaginação permite “sair de nós mesmos, sentirmo-nos na pessoa do personagem ou usar o personagem para nos ajudar a nos conhecermos melhor e assim entender os medos, sentimentos, fraquezas, virtudes e ambições”³⁷.

Barros et al. (2009) afirma que a criança que cresce ouvindo histórias infantis desenvolve seu imaginário, se tornando pouco a pouco um leitor com potencial. Informa ainda os autores que é no primeiro ano de vida que está a fase de transformação onde a criança aprende a chorar, comer, engatinhar e até andar. A velocidade da transformação é acelerada e a cada semana sua capacidade de compreender uma história muda completamente. Sendo assim os

³⁷ OLIVEIRA, João Batista Araújo (organizador). *Leitura desde o berço: Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância*. Brasília, DF: Instituto Alfa e Beto, 2011.

livros podem ser contados e recontados inúmeras vezes, dessa maneira as crianças gostam de antecipar a página e contar o que vai acontecer naquela história.

Segundo Ramos e Paiva (2014) considerando as fases de desenvolvimento infantil e sua relação com o letramento literário, é preciso lembrar que nos primeiros anos de vida a criança sente prazer ao articular e movimentar seu corpo, treinando gestos e habilidades. Por isso, na educação infantil, o esquema de leitura não pode ser similar ao do ensino fundamental. Será preciso oferecer às crianças um ambiente propício à rica experimentação de objetos (livros) motivadores.

2.5 A neurociência e o desenvolvimento do cérebro da criança de 0 a 3 anos

De acordo com o livro sobre a Primeiríssima Infância, publicado pelo Governo do Estado de São Paulo³⁸ (2017) o cérebro de um recém-nascido é como uma fábrica altamente complexa, cuja estrutura básica já está bem delineada, mas que ainda exige muito trabalho até que sua construção seja terminada.

No embrião primeiro sistema a ser formado é o sistema nervoso. A partir da terceira semana de gestação, o cérebro começa a ser formado, e suas células, os neurônios, passam a multiplicar-se a imensa velocidade. É a neurogênese. Os neurônios aumentam em número, especializam-se e deslocam-se, em grupos, para diferentes partes do cérebro – realizando a migração neuronal – para assumir as complexas funções que, no futuro, vão permitir a ele captar sensações/informações vindas dos órgãos dos sentidos e demais órgãos, interpretá-las e tomar decisões para “pilotar” o corpo e a mente, seja automaticamente, como acontece no funcionamento visceral, seja conscientemente, como ocorre com os movimentos dos músculos voluntários, com a formulação de objetivos e estratégias ou o controle das emoções (SÃO PAULO, 2017, p. 13).

No processo seguinte os neurônios, que continuam sendo sensíveis aos estímulos recebidos da corrente sanguínea da mãe, ao sexto mês o bebê consegue identificar os sons externos e assim os cientistas afirmam que, quando a mãe conversa com o bebê, lê ou canta, o bebê começa a se familiarizar com esses sons externos e, quando estiver na época de falar, apresentará mais facilidade.

Até completar os nove meses, o cérebro do bebê continuará a crescer, chegando a atingir cerca de 10,5 cm e terá mais de cem bilhões de células nervosas, ou neurônios, e, embora esse número não mude o que fará que eles sejam mais ativos são as interações estimulantes e afetuosas, que promovam emoções positivas. “Estímulos e afeto são os fatores que liberam

³⁸ SÃO PAULO (Estado). Formação em educação infantil: 0 a 3 anos. São Paulo Primeiríssima Infância. 2017

neurotransmissores (substâncias químicas) no processo de mielinização dos neurônios, possibilitando que as sinapses se formem”³⁹.

Sobre a importância dos estímulos para os bebês, o livro da *Primeiríssima Infância* acrescenta

o número de sinapses cerebrais está relacionado aos estímulos afetivos e sensoriais que a criança recebe, o que significa dizer que as interações sociais impulsionam sua atividade cerebral. Por outro lado, quando a criança é negligenciada, muitas ligações entre os neurônios deixam de se formar, podendo afetar, com isso, o seu potencial de aprender e se desenvolver⁴⁰.

De acordo com a Organização dos Estados Americanos (OEA, 2010), as experiências ocorridas nas etapas iniciais do desenvolvimento humano (pré-natal e primeira infância) exercem uma grande influência na estruturação e funcionalidade do cérebro, refletindo diretamente na qualidade das habilidades sensoriais, emocionais, intelectuais, sociais, físicas e morais inerentes a cada pessoa.

Nessa perspectiva, uma criança bem estimulada aproveitará sua capacidade de aprendizagem e de adaptação ao seu meio, de uma forma mais simples, rápida e intensa. Os bebês nascem com um grande potencial e que cabe aos pais e profissionais especializados nessa área, fazerem com que este potencial se desenvolva e se aprimore de forma adequada, positiva e divertida (PERUZZOLO e COSTA, 2015).

Pode-se compreender, neste capítulo que se encerra, que o desenvolvimento cognitivo da criança pode ser estimulado desde a tenra idade e assim, a apresentação de livros estimulará a mente desse bebê para o entendimento das letras tendo para isso a necessidade da existência no mundo que o cerca sempre envolto com ambiente propício e lúdico.

Desta forma, o próximo capítulo apresentará quais os livros, na atualidade, que fazem parte dos materiais indicados para as crianças de 0 a 3 anos e também quais as metodologias e técnicas aplicadas para o incentivo da presença dos livros para essas crianças, por parte dos educadores de ensino da *primeiríssima infância* e os pais e responsáveis e também como se dá a criação de uma *bebeteca*.

³⁹ SÃO PAULO (Estado). Formação em educação infantil: 0 a 3 anos. São Paulo *Primeiríssima Infância*. 2017.

⁴⁰ Ibid

CAPITULO 3

BEBETECA – ESPAÇO DE LEITURA PARA OS BEBÊS

Como foi visto até aqui, a criança passou de um ‘filhote de homem’ para, pouco a pouco, ser respeitada em seu espaço e universo, com os profissionais, especialistas, médicos, pais, enfim, os adultos, se unindo para o bem comum: o bem-estar da criança.

O presente capítulo traz a bebeteca como foco principal, no que se refere ao incentivo dos adultos para com o bebe no ato da leitura. Como já abordado anteriormente, a neurociência tem estudado a questão da importância do contato dos bebes, ainda na barriga da mãe, com o mundo dos livros, por meio das palavras ditas de forma calma, em ambiente tranquilo para que assim, durante o período da gravidez o elo entre mãe e filho (a) torne-se mais forte. E, ainda de acordo com o já citado os livros para os bebes tem um significado para o viver educacional, proporcionando nas crianças o gosto pela leitura.

3.1 Projeto “Para gostar de ler”

No filme produzido por Prodigio Films, Civita (2017)⁴¹ com o apoio de vários convidados, apresenta um vídeo em que traz a importância da leitura para os bebês e crianças e, segundo informações ali contidas, nos 2 aos 6 anos a leitura pode estar presente na vida das crianças por meio das brincadeiras, na invenção das narrativas, na criatividade, na construção da magia e no faz de conta. Com as brincadeiras as crianças passam a vivenciar momentos e histórias que estão em sua própria imaginação. Quando um contador de história inicia uma leitura de livros com a frase ‘era uma vez’ é como se estivesse abrindo uma chave na mente da criança para a criatividade e a imaginação, e assim essa chave passa a ser a entrada para um universo da magia, diferente do cotidiano. Narrar uma história é algo que desde os primórdios, une as pessoas. Durante muito tempo essa era a única maneira de transmissão de conhecimentos. Normalmente, quando uma pessoa diz, vou contar uma história, os que estão perto se aproximam para ouvir o que será dito.

Com os estudos da neurociência hoje sabe-se que o estímulo da leitura começa antes do nascimento do bebê. No cérebro, na parte temporal há uma região responsável pela audição que começa a ser estimulada antes do nascimento e continua até os 18 anos. De acordo com

⁴¹ CIVITA, Francesco. Para gostar de Ler. Produção Prodigio Films, produzido por Francesco Civita e Beto Gauss. Tempo de 58:30minutos. Divulgado por Itaú. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=IR-q-bFNeYM&t=7s>>. Acesso em outubro de 2017.

estudos, 85% do desenvolvimento cerebral da criança acontece antes de completar 5 anos e a leitura influencia, e muito. Compreende-se leitura então somente como o ato de apresentar imagens e situações que passam a ter um significado no cérebro do bebê (CIVITA, 2017).

É interessante também citar que, na apresentação do vídeo do Projeto ‘Para gostar de ler’ foi apresentada a questão da importância de as crianças passarem pela imaginação das histórias contadas nos livros e assim, irem elaborando, interiormente questões como os arquétipos pai, mãe e família, como também irem desenvolvendo novos conhecimentos a partir da visualização das imagens e as narrativas dos adultos que as informa.

Outro ponto interessante no vídeo ora apresentado, é a fala Karnal⁴²

Quando a criança pintar, ela pinta o solo da cor que ela acha interessante, às vezes até com o lápis que está mais acessível e, lentamente a professora de geografia vai ensinar que a terra é marrom e o mar é azul. A criança tem uma tendência meio matiz e ela gosta de pintar com cores vivas e eu vou reduzindo o espectro disto à normalidade científica e a criança vai aprendendo números, expressões gramaticais e cores tem regras. Então, o que acontece ao longo da escola é também um adestramento do conhecimento. A criança vai abandonando o interesse que ela tem unicórnios, por hidras, por quimeras, por cavalos alados e vai dividindo o mundo entre mamíferos, entre répteis e outras questões. Isso vai mudando a maneira de pensar. Por isso que a leitura, especialmente na primeira infância, a leitura de obras lúdicas e de imaginação são companheiras dessas obras, da capacidade infantil de extrapolar as molduras que os limites do mundo que vai se impondo (CIVITA, 2017, p.1)

O ensino brasileiro, historicamente, apresentou um privilégio para poucos, segundo Varela (2017)⁴³ e, quando aberto para grandes massas populacionais, foi oferecido um ensino de baixa qualidade, “com professores mal remunerados, com uma estrutura de escolas muito precária, com isso as crianças vão para a escola sem adquirir o prazer pela leitura, e isso, quando não saem da escola sem serem capazes de ler mesmo” (CIVITA, 2017, p.1).

O espaço para leitura pode ser a cama da criança, uma poltrona aconchegante onde o mediador e a crianças sentam-se bem próximos, quando em ambiente familiar, já para os ambientes escolares, como as creches há que se observar algumas indicações, como será abordado a seguir.

⁴² Leandro Karnal, historiador brasileiro, foi um dos convidados no Projeto Gostar de Ler de CIVITA, Francesco. *Para gostar de Ler*. Produção Prodigio Films, produzido por Francesco Civita e Beto Gauss. Tempo de 58:30 minutos. Divulgado por Itaú. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IR-q-bFNeYM&t=7s>>. Acesso em: 12 out. 2017.

⁴³ Drausio Varela, é médico e foi convidado no Projeto Gostar de Ler ⁽⁴²⁾. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IR-q-bFNeYM&t=7s>>. Acesso em: 12 out. 2017.

3.2 A Biblioteca para as crianças: incentivo à leitura e a bebeteca

Sobre o momento em que a criança entra na creche, Agmont (2017)⁴⁴ comenta que a melhor maneira de garantir uma separação mais tranquila para a família e para o bebê, é fortalecer os vínculos com o bebê desde o nascimento. O ambiente onde a criança irá ficar é escolhido pelos pais visando o conforto, atendimento e que atenda às necessidades físicas e emocionais do bebê, significando tanto uma alimentação e segurança contra acidentes como a preparação dos adultos para lidar com os pequenos.

Na opinião de Winnicott (1997)⁴⁵, existe o amadurecimento emocional no ser humano e o indivíduo se constitui, a todo o momento, na relação com o outro indivíduo e com o ambiente que o cerca e, a escola faz parte do processo do amadurecimento da criança. Para o autor, o espaço escolar que recebe bebês, precisa urgentemente de algo especial nas pessoas que o cercam, para que seu desenvolvimento emocional prossiga. Concordando com essa afirmação Faria (2016)⁴⁶ acrescenta que, especialmente, através de profissionais não somente interessados e habilitados para a mediação, mas também, com consciência de que o estímulo à leitura é um instrumento de mudança de vida e do meio no qual o bebê está inserido é preciso favorecer a criação de mais espaços que efetivem o estímulo à leitura em bebês, é no ambiente das creches, que a atenção aos bebês e às crianças pequenas deve ocorrer por meio de ações que estimulem esta prática.

Na opinião de Winnicott (1997), a Educação Infantil passa a ser um possível ambiente propiciador de condições favoráveis ao processo de amadurecimento integrado da criança e conseqüentemente da aprendizagem. A Educação Infantil, ocorrida no ambiente da creche, assim como a figura materna, realiza um trabalho que promove o desenvolvimento das potencialidades do bebê, contribuindo para a manutenção das bases da saúde mental da criança através de uma integração que permitirá o acesso à cultura e a educação.

Justificando a importância de um local para a leitura, Faria (2016) diz que se deve estimular a leitura desde a mais tenra idade e por meio de espaços convidativos a este fim, tais como as bebetecas, brinquedotecas/ludotecas. Segundo Escardó (1990 *apud* BAPTISTA et al., 2016), a bebeteca inclui, além de espaço e de acervo de livros escolhidos para satisfazer as

⁴⁴ AGMONT, Giuliano. 7 dicas para adaptar a criança à creche., Revista bebe on line. 16 jan./2017. Disponível em: <https://bebe.abril.com.br/familia/7-dicas-para-adaptar-a-crianca-a-creche/>. Acesso em: dia set. 2017.

⁴⁵ WINNICOTT, D. W. *Pensando sobre Crianças*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 58.

⁴⁶ FARIA, Betina Azevedo. *O estímulo à leitura para os bebês: um estudo de caso no berçário 2 da creche Francesca Zacaro Faraco da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Repositório Digital 2016. Disponível em < <http://hdl.handle.net/10183/147260>>. Acesso em: 12 out. 2017.

necessidades dos mais pequenos e de seus pais, o empréstimo desses livros, palestras periódicas sobre seu uso e sobre os textos, assessoria e uma atenção constante por parte dos profissionais a seus usuários.

De acordo com Silva e Nascimento (2016), pesquisa realizada em 315 municípios brasileiros, na qual foram entrevistadas 5.012 pessoas em domicílio. Para 64% desses entrevistados, a leitura é a fonte de conhecimento para a vida e 18% a considera uma atividade prazerosa.

No que se refere ao estímulo à leitura deve ser uma atividade lúdica baseada na interação entre o bebê e o mediador que pode ser representado tanto pelo professor, quanto pelo bibliotecário e pela família (FARIA, 2016). Para Moro e Estabel (2012, p.54)⁴⁷ os ambientes da escola, família e o da biblioteca podem transformar-se em “espaços significativos de novos conhecimentos e aprendizagens em todo o processo do desenvolvimento humano, em que a família, o professor e o bibliotecário têm participação ativa na mediação de leitura”. Desta forma, pode-se acrescentar a opinião de Rodrigues (2002, p.92)⁴⁸ afirmando que em “ambiente onde as pessoas leem, estabelecem diálogos sobre diferentes ideias influencia muito o comportamento familiar, social e individual da sociedade”.

A muitas oportunidades que o ambiente familiar e educacional ocasiona ao bebê são muito importantes para que se forme um futuro leitor e assim, se constitua sujeito ativo, consciente e capaz de alterar o ambiente no qual vive, e o estímulo à leitura será uma grande contribuição para esta formação (FARIA, 2016). A interação social, que é proporcionada através do estímulo à leitura ao mundo da criança, possibilita a apropriação de significados e sentidos que farão com que ela consiga, mediante seu desenvolvimento, se questionar em seu tempo, espaço e contexto tanto na vida pessoal, quanto na vida social. A construção de conhecimentos tem a ver com afetos e emoções. Quando isso ocorre em um ambiente da Educação Infantil, mais precisamente, nas creches, possibilita ao sujeito/bebê experimentar, construir formas de relações que o ajudem na construção de seu conhecimento e de novas aprendizagens.

Informa Oliveira (2015)⁴⁹ que um programa de formação do hábito de leitura em casa, desde o berço, portanto, envolve muito mais do que ganhar ou comprar livros, frequentar ou

⁴⁷ MORO, E. L. da S., ESTABEL, L. B. Mediadores de Leitura na Família, na Escola, na Biblioteca, na Biodiversidade. In: NEVES, I. C. B.; MORO, E. L. da S. e ESTABEL, L. B. (Org.) *Mediadores de Leitura na Biodiversidade*. Porto Alegre: Evangraf/SEAD/UFRGS, 2012.

⁴⁸ RODRIGUES, Carmem Lucia Faraco. *O Leitor e o Professor: um encontro nas histórias de leitura*. São Paulo: Adana, 2002.

⁴⁹ OLIVEIRA, João Batista Araujo. Rompendo o círculo vicioso da pobreza: leitura desde o berço. Coleção IAB de Seminários Internacionais. *Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância*. Instituto Alfa e Beto. 2015.

não bibliotecas. Um programa requer um contexto emocionalmente saudável, uma relação de intimidade e cumplicidade entre o adulto e a criança e uma disposição para o diálogo. E, claro, uma paciência inesgotável para ler, reler, ler de novo, ler igualzinho o que está escrito.

3.3 Análise de Bebetecas nas Creches

De acordo com as informações de Baptista (2016), o termo ‘Bébéthèque’ foi mencionado em uma palestra realizada em Salamanca, em 1987, e se referiu a práticas de promoção de leitura para bebês em instituições educativas (creches), na França. O funcionamento em uma biblioteca foi pioneiramente pensado e promovido por Mercé Escardó⁵⁰, na biblioteca de Can Butjosa, em Parrets del Vallès, na Espanha, no início dos anos 1990.

Desde então, esse serviço vem se expandindo e, atualmente, existem bebetecas em diversos países: Estados Unidos, Colômbia, México, Chile, Cuba, Argentina, França, Espanha, Portugal. No Brasil, apesar de se apresentarem em número ainda pouco expressivo, as experiências vão se avolumando e podem ser encontradas em instituições públicas e privadas de Educação infantil, em bibliotecas infantis e juvenis, em associações e organizações não governamentais e em universidades e centros de formação de professores.

Durante o processo da elaboração deste estudo, muitos artigos acadêmicos e trabalhos de conclusão de curso puderam ser analisados, na busca de identificar qual é a melhor forma de ser construída uma bebeteca no ambiente de creche e que possa, também, ser incentivado para as famílias com o intuito da continuidade do incentivo da leitura para os bebês e crianças de 2 a 4 anos no ambiente familiar.

Pelo fato de ser um universo muito abrangente, optou-se por analisar três materiais que estão identificados com os objetivos com o presente estudo, desta forma, estão apresentados a metodologia aplicada em cada um deles de modo que, posteriormente possa ser apresentado os resultados dos estudos no que se refere à discussão sobre os espaços para leitura dos bebês e crianças nas creches como também os tipos de livros utilizados.

3.3.1- O estímulo à leitura para os bebês

Afirmando que as creches são espaços onde os bebês vivenciam um importante momento de desenvolvimento psicossocial que pode ser ajudado pelo estímulo à leitura, Faria

⁵⁰ ESCARDÓ I BAS, Mercé. B: bebetecas. Educación Y Biblioteca, La Rioja, n. 100, abr. 1999, p.8-10.

(2016), apresenta seu estudo, elaborado por meio de um estudo de caso, com o objetivo verificar qual a contribuição dos mediadores para o estímulo à leitura por meio das atividades de mediação no atendimento de bebês do berçário 2 da Creche Francesca Zacaro Faraco da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em Porto Alegre, que oferece atendimento do berçário até o maternal, atendendo crianças de 0 até 3 anos e 11 meses.

Informa a autora que a Ludoteca é um espaço físico dentro da Creche que possui brinquedos, jogos e livros. Alguns livros estão organizados por assuntos, tais como Animais, Folclore, Natureza, Letras e Números e também em Diversos que inclui distintos assuntos juntos na estante, como apresentado na figura 1.



Figura 1: Acervo da Ludoteca (Creche Francesca Zacaro Faraco).

Fonte: Faria (2016, p. 12).

O que se pode observar na figura 1 é que os materiais para a leitura estão dispostos a não facilitar o contato do bebês com os materiais, não estão assim, caracterizado como um ambiente de leitura para os bebês e sim, um local onde estão armazenados os livros e materiais didáticos que serão utilizados pelos professores e mediadores de leitura.

De acordo com Faria, na creche analisada existe também uma caixa que contém livros próprios para bebês (Figura 2) que conta com um pequeno acervo de livros em diversos tipos de suportes (tecidos, plásticos e audíveis), tamanhos e cores para instigar a atenção dos bebês na mediação de leitura.

Insta ressaltar que os livros que as crianças poderiam utilizar, não estão dispostos de modo a um acesso dos bebês, e sim, somente é entregue a eles quando da chegada da mediadora que, por uns minutos utilizará um dos livros, sem que os bebês tenham acesso ao manuseio dos outros e assim, impossibilitados de desenvolverem as coordenações motoras e o desenvolvimento cognitivo.



Figura 2: Caixa de livros para bebê

Fonte: Faria (2016, p. 12).

Há também no local um espaço sobre um tapete e almofadas onde ocorrem as atividades mediadas pela leitura. (Figura 3).



Figura 3: Local da mediação de leitura

Fonte: Faria (2016, p. 12).

A pesquisadora relata um momento de contação de história no berçário pesquisado e, informa que, dos bebês que estavam no espaço destinado a eles, dois não se mostravam interessados nas palavras da mediadora e três estão sentados em um tapete de E.V.A. próximos da mediadora que inicia a leitura do livro que possui dobraduras, ‘O ursinho apavorado’ de Keith Faulkner. Nos 20 minutos de leitura, Faria observou que os bebês brincavam com os objetos (mordedores e brinquedos) que estavam próximos. Dos cinco bebês, um se destacou ao prestar atenção às palavras ditas e pelo conteúdo da história. A mediadora, durante a narração mistura entonações, gesticulações conforme o desenrolar da história e, ao finalizar a história, bate palmas, e os bebês sorriem, tentando imitar seu gesto.

Por observação da pesquisadora, a falta de interesse dos bebês com o momento da leitura se deveu ao fato do livro escolhido, embora apresentasse figuras como dobraduras, não

podiam ser tocadas e manipuladas pelas crianças, por ser de papel e por não ter o peso e tamanho correto para as mãos pequenas dos bebês.

Acrescenta Faria:

Pode-se afirmar, assim, que mesmo que a contadora de histórias tenha construído um ambiente adequado para aquele momento (sentando no chão, interpretando personagens com diferentes vozes, interagindo com os bebês e tendo ajudantes) não foi possível prender a atenção dos bebês por muito tempo (FARIA, 2016, p. 48).

Sobre o fato de um único bebê ter prestado mais atenção à mediadora, Faria informa que, pelo fato do bebê ser de uma família que a mãe tem o hábito de leitura enquanto grávida, este deve ter sido o motivo do interesse pela história contada.

Acrescenta a pesquisadora que é no momento da mediação de leitura que se constrói uma relação de afetividade com o ouvinte, e, uma vez constituída essa relação passa existir a afetividade e emoção, sendo importantes para que ocorra a interação entre a mediadora da leitura e o bebê e assim, o desenvolvimento cognitivo é ativado, despertando seus sentidos e percepções.

Em outro dia de observação, na mesma creche, a pesquisadora informa que a professora traz para os bebês livros voltados para a sua faixa etária nos quais puderam tocar, morder e brincar com livros de plástico, tecido e sonoro, itens que propiciam o primeiro contato dos bebês com o mundo da leitura (diferentemente do primeiro dia de observação). A mediadora escolhe um livro de pequena dimensão sobre animais da fazenda e começa a mediação. Após 15 minutos os bebês tiveram acesso aos livros e, com supervisão da mediadora e um dos bebês leva o livro a boca e morde que, pelo fato de ser de material apropriado aos bebês, não apresentou problemas, como se o livro fosse de papel.

Casagrande (2015) informa sobre a elaboração de um projeto de leitura para os bebês em uma creche que já possui livros de imagem, de banho e outros tipos e o objetivo principal foi que as professoras utilizassem um espaço da bebeteca para mediar a leitura e que os pais mantivessem uma relação com o lugar, para que a criança tenha sempre esse vínculo com a literatura.

Na explicação de Casagrande, após conversa com os professores da creche, foi criado uma caixa para a contação de história que, nas palavras do pesquisador

[...] a qual se prepara decorando com os principais cenários da história suas laterais e, durante a contação, usamos personagens, feitos de E.V.A., papel ou tecido, que podem se movimentar por meio das mãos do contador em frente aos espaços onde acontecem as cenas da história. Além disso, na caixa de histórias, podemos 'esconder'

objetos relacionados à narrativa que durante a contação saem de lá para surpreender as crianças e envolvê-las (CASAGRANDE, 2015, p. 2)⁵¹.

Durante a contação utilizaram o espaço apropriado da bebeteca. A narração foi feita no chão mesmo com as crianças sentadas em quadradinhos de borracha e o contador no chão de frente para os pequenos.

A forma utilizada para manter a atenção das crianças de 2 a 4 anos, foi levá-las a acreditar que as “histórias estão espalhadas pelo ar e que elas precisam tomar essa concentração imaginária, isso uma forma também de despertar a imaginação” (CASAGRANDE)⁵².

Como afirma Abramovich (1997)⁵³, ler ou contar uma história para a criança pequena é despertar nela o imaginário, é provocar sua curiosidade e direcioná-la a um caminho de descobertas, de compreensão do mundo. É permitir-lhe ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário.

Com a utilização da caixa, a história ‘A galinha que criava um ratinho’ pode ser contada, e, ao término de seu estudo Casagrande diz que foi permitido às crianças que tocassem e brincassem com os personagens e assim, a interação foi maior, concluído assim que foi importante elaborar o material e organizar o espaço de leitura para que assim os objetivos fossem alcançados.

Relato de Luiz (2011) sobre uma creche que atendia 53 crianças, após os cuidados de higiene, com o banho e roupa trocada, para que as mães pegassem seus filhos no final do período do dia 'limpinhos', as professoras perceberam que, embora a creche deva ser também um lugar educativo, não haviam livros para que as crianças e não tinham quase contato com a literatura infantil.

De acordo com a pesquisadora (CASAGRANDE)¹, primeiramente, as monitoras descreditavam na leitura para os bebês e relatavam problemas de infraestrutura e ausência de programas voltados para a área e, um ano depois a gestora promoveu um projeto de leitura, criando o cantinho específico, com um tapete, almofadas e um grande avental em que os livros ficavam encaixados.

Ao analisar uma segunda creche, Luiz (2011) informa que as monitoras acreditavam que as crianças eram muito pequenas e que não eram estimuladas à hábito de manusear os livros e a ouvir histórias, mesmo que na creche houvesse um acervo de 75 exemplares, e um espaço

⁵¹ CASAGRANDE, Victor Hugo. Uma experiência de contação de história na creche. Campus Presidente Prudente, Pedagogia. 8º Congresso de Extensão Universitária da UNESP, 2015.

⁵² Ibid. p. 14.

⁵³ ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. 4.ed. São Paulo: Scipione, 1997.

pequeno para leitura, era organizado e colorido, local este que as crianças participavam semanalmente das rodas de leitura. No relato da autora

Ao entrar no cantinho leitura com as crianças, presenciei momentos de intimidade com os livros. Elas têm uma facilidade de se esparramar no tapete, de ir em busca do livro. Um dos bebês de um ano e oito meses, ao pegar o livro de pano com a historinha dos Três Porquinhos, balbuciava alguns sons e folheava como se estivesse lendo. Outra do mesmo grupo concentrou-se nas figuras de animais e já dizia no nome de cada um que via (LUIZ, 2011, p.2).

Mas, algo mudou na rotina da creche, e foi quando ocorreu a mudança da gestora e o hábito de levar as crianças no cantinho do leitura deixou de existir, como pode ser comprovado com as falas das professoras, relato pela autora, que diziam serem as crianças muito pequenas e que elas não entendem, não tinham concentração durante as contações de histórias e que era necessário trazer objetos relacionados a história que estava sendo contada, caso contrário as crianças se dispersavam com muita facilidade.

Pesquisando mais uma creche, a autora diz que, apesar de haver livros para as crianças não existia um espaço apropriado, sendo que as crianças se sentavam no chão, sem tapete ou qualquer tipo de conforto que permitisse que as crianças tivessem um ambiente acolhedor como uma bebeteca deva ser.

Na perspectiva da pesquisadora, um ambiente para a leitura para os bebês e as crianças deve ser aconchegante, seguro, arrumado com capricho, com possibilidade de se recostar e desenvolver atividades calmas, tendo acesso livre a livros de história mesmo quando ainda não sabem ler, também tem o direito a ouvir e contar histórias, além de ouvir música e assistir apresentações de fantoches.

Criticando uma creche, pesquisa feita por Moreira (2011)⁵⁴, na figura 4, o ambiente nomeado como "cantinho da leitura", formado de um 'quadro de pregas', as paredes da frente e do fundo concentravam os objetos (espelho, colchões, 74 colchonetes) e o armário, sendo as paredes laterais estruturadas por alguns painéis na altura das crianças e outros no alto e nesse ambiente não tinha nenhum livro.

⁵⁴ MOREIRA, Ana Rosa Costa Picanço. *Ambiente da Infância e Formação do Educador: Arranjo Espacial no Berçário*. Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2007_1-239-DO.pdf>. Acesso em: 12 out. 2017.



Figura 4: Cantinho da leitura sem livros.

Fonte: Moreira (2011, p. 2).

3.4 Importância da família no hábito da leitura para às crianças de 0 a 3 anos

Silva e Nascimento (2016, p. 3)⁵⁵ fizeram uma pesquisa, desenvolvida com 17 crianças na faixa etária de 1 a 2 ano de idade e contou com participação da família com atividades como contação de história, teatro de fantoches e a utilização de um “kit contendo livros de contos populares e um caderno de registro, no qual os familiares relatavam como foi a experiência de ler para seu filho bebê”.

As famílias envolvidas na pesquisa faziam parte das famílias pobres, as situações que envolvem a leitura são raras devido as suas condições de vida e de trabalho. De acordo com os autores, a explicação das mães para não lerem aos seus filhos é porque os consideravam muito pequenos e por isso não seriam capazes de compreender a narrativa. O pouco tempo diário com os filhos e o excesso de afazeres domésticos também foram alegados.

Uma narrativa de uma das mães foi que nunca tinha lido para seu filho e, Silva e Nascimento (2016) afirmam que, quando a mãe narra uma história para seu filho há uma significação pessoal que é muito importante para o bebê. Cada momento torna-se especial e marcante na vida da criança e também da mãe.

Na busca de informações sobre a participação dos pais na mediação de leitura junto aos bebês, a Faria (2016) informa que não existe essa participação, acrescenta que a atuação dos pais no ambiente da Creche ocorre em reuniões mensais nas quais eles recebem um feedback em relação ao comportamento de seus filhos. Seria interessante que houvesse a

⁵⁵ SILVA, Dilma Antunes; NASCIMENTO, Marcelo. *Narrativas e práticas de leitura na creche: relatos sobre a importância da leitura par bebês. Uma experiência com mães.* 2016. Disponível em: <<http://www.sinprosp.org.br/conpe3/revendo/textos/02/06.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

participação dos pais, se possível, também, na hora da mediação de leitura. Portanto, seria interessante também haver a interação entre a tríade (pais-mediadora-bebês) na mediação de leitura na Creche.

Faria (2016)⁵⁶ entrevistou 4 pais com a intenção de observar se houve estímulo à leitura com os bebês no período em que estavam no ventre da mãe e somente uma das crianças recebeu esse estímulo intrauterino e foi em função de a mãe ler para o irmão mais velho o que possibilitou o interesse do bebê por palavras lidas pela mediadora. Nesse caso confirmando as pesquisas que afirmam que a leitura feita pelas gestantes leva os bebês serem estimulados à leitura.

Informa Faria (2016) quando questionados sobre a importância da leitura para os bebês, a pesquisadora destaca que houve a preocupação de construir um ambiente favorável para a mediação da leitura com os bebês, por meio da construção de espaços apropriados para a estimulação dos bebês no mundo da leitura, como montar uma biblioteca e um espaço lúdico para que eles brinquem e seja oportunizado os primeiros contatos com a leitura desde o ciclo inicial do desenvolvimento humano.

Acrescenta-se aqui a afirmação de Varella (*apud* Civita, 2017)⁵⁷ que não se cria filho com palavras e sim com exemplos, não adianta um pai ou uma mãe mandar o filho ler se os próprios pais não têm o hábito da leitura.

O bebê é muito dependente dos adultos e como tal, deve ser acolhido no universo dos adultos que envolve palavras, imagens, sons, sentimentos, ações e emoções. Desde muito pequenas, as crianças presenciam os atos e palavras dos pais, e familiares e passa a copiar e imitar, e, desta forma vai construindo o seu próprio mundo interior.

3.5 Livros para acesso dos bebês

De acordo com as informações apresentadas nos textos acima é possível perceber a importância da leitura para as crianças independentemente da idade, mas, o que se deve levar em conta é o tipo de livro e o ambiente acolhedor, tanto para as crianças quanto para o mediador.

⁵⁶ FARIA, Betina Azevedo. *O estímulo à leitura para os bebês: um estudo de caso no berçário 2 da creche Francesca Zacaro Faraco da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 2016.

⁵⁷ Varella, Drausio. In: CIVITA, Francesco. *Para gostar de Ler*. Produção Prodigio Films, produzido por Francesco Civita e Beto Gauss. Tempo de 58:30 minutos. Divulgado por Itaú. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IR-q-bFNeYM&t=7s>>. Acesso em: 12 out. 2017.

Na figura a seguir é possível observar livros de materiais diferentes, mas que atendem muito bem à um público tão específico como os bebês.



Figura 5: Espaço de leitura e livros para bebês.

Fonte: <https://www.soumae.org/dicas-de-livros-para-bebes/>.

Com o aumento do interesse, por parte dos pais e professores de levarem o mundo da leitura para os bebês, foram sendo criados livros que possibilitam o acesso, manuseio e descobrimento do conteúdo ali expresso, sem que ocorram problemas como papel na boca (no caso dos livros de papel), folhas que se soltam, podendo causar acidentes ou material que seja tóxico. Sendo assim, a seguir serão apresentados alguns tipos de livros que estão disponíveis para compra dos interessados e, juntamente, serão feitas análises sobre esses livros, de modo que se possa elaborar, mesmo que somente como um projeto futuro, uma bebeteca escolar, aliando à indicação de que tipo de livros os pais devem dar aos seus filhos.

3.5.1 Livros de banho

Os livros para a hora do banho, esses também são ótimos para os bebês, podendo ser usados no banho, na piscina, na praia, permitindo que esse momento seja mais alegre e divertido. Geralmente são bem resistentes, podendo ser usado desde bem bebezinho. O bebê pode colocar na boca sem problemas, são feitos de materiais que permitem a limpeza e a lavagem. E alguns livros ainda vem com mini animais de plástico para também serem usados durante o banho.



Figura 6: Livro de banho

Fonte: <https://www.soumae.org/dicas-de-livros-para-bebes/>

3.5.2 Livros de pano

O importante desse tipo de livro é que seja fácil para o bebê pegar e seja cheio de figuras bonitas e coloridas. Assim, ele poderá colocar na boca, morder, folhear e ver as imagens. E o bom é que você pode lavar o livro e não tem perigo do bebê se machucar, afinal é todo de tecido.



Figura 7: Livro de tecido.

Fonte: <https://www.soumae.org/dicas-de-livros-para-bebes/>

3.5.3 Livros musicais

Esses são uma combinação de livros com páginas grossas e que também façam barulhos, sendo que chamam a atenção das crianças, incentivando-os, inclusive a prestarem a atenção na música ou nos sons dos animais.



Figura 8: Livro musical

Fonte: <https://www.soumae.org/dicas-de-livros-para-bebes/>

3.5.4 Livros com textura

Os bebês adoram tocar e pegar, então um livro com texturas é ótimo para desenvolver o tato. Eles trazem várias texturas diferentes nas páginas, que podem ser tocadas pelo bebê enquanto contamos as histórias.



Figura 9: Livro com textura

Fonte: <https://www.soumae.org/dicas-de-livros-para-bebes/>

3.5.5 Livros com páginas grossas

Livros com páginas bem grossas que não tem perigo de o bebê rasgar, são ótimos para irem se acostumando a ter livros e a folheá-los, trabalhando também a coordenação motora. Esses não são laváveis, mas podem ser limpos, bastando passar um pano com álcool ou mesmo lenço umedecido.



Figura 10: Livro com páginas grossas.

Fonte: <https://www.soumae.org/dicas-de-livros-para-bebes/>

3.6 Adequação do ambiente para o ‘bebê leitor’

Escolhido o tipo de livro que será utilizado no momento da leitura para as crianças e identificado as qualidades deste de acordo com o objetivo que se quer explorar de acordo com a faixa etária, deve o professor (na creche) ou os pais (no ambiente familiar) escolherem o local que melhor se apresenta para transformação no ‘cantinho da leitura’.

Como citam Moreira et al. (2013, p. 24644)⁵⁸ habitualmente, os ambientes têm sido planejados a “partir de visões adultocêntricas que acabam por conter os movimentos e deslocamentos da criança pelo espaço no intuito de protegê-las de suas fragilidades”. Em outra situação, as atitudes das crianças não apresentam as características quando do ponto de vista

⁵⁸ MOREIRA, Ana Rosa Costa Picanço, DUQUE, Letícia de Souza; SAMPAIO; Luciana Andrade, FERREIRA, Jéssica Aparecida; SANTOS, Aretusa. Organização do espaço na creche: contribuições para pensar a educação com crianças pequenas. *XI Congresso de Educação Educare*. Curitiba, de 23 a 26 out./2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/12789_7034.pdf>. Acesso em: 12 out. 2017.

dos adultos. Quando os adultos apresentam mobiliários e objetos às crianças, pode ter outro significado para elas, pois na imaginação das crianças os objetos podem ter outro significado.

Assim, as autoras afirmam que “o espaço é sempre um campo de possibilidades onde cada sujeito produz o seu, na medida em que as pessoas constroem sentidos particulares sobre o espaço a partir de suas experiências sobre os significados que a cultura lhes apresenta” (MOREIRA et al.)⁵⁹.

Moreira (2011, p. 48)⁶⁰, relatando sobre o ambiente das creches, afirma que, normalmente é encontrado mobília composta de mesas e cadeiras escolares que tem como objetivo à realização das atividades individuais e coletivos. “Equipamentos escolares que, na visão dos educadores, dão um tom de seriedade nas atividades pedagógicas e são considerados utensílios indispensáveis à preparação dos pequenos para a entrada no espaço escolar”.

Seguindo as indicações de Martinez (2005, p. 25)⁶¹ “o espaço de leitura tem de ser extremamente acolhedor, preparado na medida da criança; ela não pode encontrar obstáculos nem sentir medo de chegar ali”. As regras de uma biblioteca para adultos – silêncio e imobilidade – não valem para crianças, principalmente as mais novas. O espaço deve ser convidativo e confortável, permitir que elas circulem e falem. “E tem de ser um lugar de muita interação, onde adulto apoia e compartilha, ajudando a encontrar o caminho da leitura”. Além de iluminação, ventilação e limpeza, o espaço precisa ter uma linguagem adequada: cores, dispositivos com materiais organizados de forma lógica à disposição dos usuários.

Ao encerrar esse capítulo observa-se que as escolas estão procurando se adaptar às bebeteiras de forma a proporcionar aos bebês o contato com os livros que, ainda de acordo com o material pesquisado devem possuir características específicas para o manuseio das crianças.

Além dos livros corretos observou-se também que o ambiente é importante para trazer a segurança e conforto, tanto para os bebês leitores como para os adultos que estão dispostos a fazerem a leitura e a entrega dos livros para as crianças.

⁵⁹ Ibid., p. 24646.

⁶⁰ MOREIRA, Ana Rosa Costa Picanço. *Ambiente da Infância e Formação do Educador: Arranjo Espacial no Berçário*. Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2007_1-239-DO.pdf>. Acesso em: 12 out. 2017.

⁶¹ MARTINEZ, Monica. Bem-vinda, leitura. *Revista criança do Professor de Educação Infantil on line*, set./2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf/revcrian40.pdf>>. Acesso em: dia out. 2017.

CONCLUSÃO

Ao se abordar a concepção de infância ao longo da trajetória histórica da humanidade, é possível apontar alguns momentos importantes que fizeram parte do caminhar infantil através dos séculos, com vistas a destacar como as crianças eram consideradas dentro da sociedade e no âmbito familiar. Foi com os estudos de Ariès, que se viu que não havia, até no século XVII, nenhum tipo de consideração para um ser tão frágil e delicado que é um bebê e com a morte deste, não se tinha maiores sentimento de tristeza, visto que a criança era tão somente um filhotinho de homem que poderia ser substituído facilmente.

Primeiramente com a visão europeia dos cuidados com as crianças e, posteriormente, aprofundando os estudos do Brasil, desde o seu descobrimento, observou-se que, é com a chegada dos jesuítas que as primeiras letras são ensinadas aos nativos e, por meio das histórias bíblicas contadas às crianças e jovens indígenas, que se reuniam para ouvir os padres, tiveram conhecimentos sobre a educação religiosa, demonstrando nesse momento que o fascínio que o contar de histórias exercem sobre as criança é muito grande e sempre foi a forma de passar os aprendizados de geração à geração.

Dando um salto na história, chegam os negros em solo brasileiro, na condição de escravos e privados do ensino das letras ficaram à margem da leitura e da escrita, tendo direito a escolarização somente os nascidos em berço mais abastado.

Assim, independentemente da raça ou condição social, as crianças ainda tiveram, por muito tempo pouco significado para a família e governantes que viam o infante somente como mais uma mão-de-obra para o trabalho. Tanto na Europa, quanto no Brasil, educacionalmente, poucos tinham acesso aos bancos escolares e quando isso acontecia não eram considerados como crianças e sim como seres a serem educados para o trabalho, disciplinados e moralizados.

Com o passar dos anos, foram sendo feitos estudos sobre a importância dos cuidados com as crianças em todos os sentidos, saúde, higiene e educação sendo que, este último aspecto, foi impulsionado pelas leis brasileiras somente no século XX, criando-se condições para que mais e mais crianças tivessem acesso aos livros, tema central dessa pesquisa, também passou por evolução. Inicialmente eram através das cartilhas escolares que as crianças tinham acesso às letras e aos textos ditos escolares; no findar do século XX, muitos livros infantis foram colocados à disposição das crianças que descobriram o prazer de conhecer o universo imaginário que a literatura traz.

Mas, para que o acervo literário chegue às mãos das crianças é importante que os pais e os professores tenham conhecimento da importância de se iniciar a leitura já na primeira infância; nesse sentido, a neurociência vem afirmando que o bebê faz, ainda no ventre materno, reconhece as palavras ditas carinhosamente assim como o estímulo que recebe quando os pais já têm o hábito de ler, afetando o bem-estar da criança e no futuro fazendo com que ela recorde das situações que lhe foram sugestionadas.

E assim, com esse breve resumo do que se passou nos capítulos apresentados, afirma-se que o objetivo foi alcançado. Mas, sempre se busca muito mais e, desta forma, afirma-se também que, ao chegar no capítulo sobre que tipo de espaço é o ideal para se ter em uma escola infantil para que os bebês e crianças tenham acesso aos livros, foi encontrado dificuldades textuais, em virtude de serem poucos os estudos que abordam esse tema.

A pesquisa elaborada por meio de revisão bibliográfica contou com livros e textos acadêmicos publicados em endereços eletrônicos com tema principal da importância da leitura para os bebês e possibilitou a compreensão que um simples ato de amor como dedicar uns minutos do tempo do adulto em favor ao bebê pode leva-lo à compreensão das letras com mais facilidade.

Como uma contribuição para pesquisa futura, fica a sugestão de um estudo na prática com a análise de como reagem os bebês e as crianças ao terem contato com o livro e como os professores, aliado a presença dos pais e responsáveis podem ter como uma atividade diária a leitura de livros e, assim desta forma, levar os filhos a experiência de desenvolverem os seus conhecimentos por meio do auxílio dos livros infantis.

Quanto à problemática inicial acreditamos que, a conscientização dos pais para a importância da leitura com o contato com a escrita por meio dos livros, que foi abordado nesta pesquisa ainda é um processo longo a ser feito por meio das educadoras responsáveis pelas crianças do ensino infantil e assim, orientando os familiares sobre as grandes possibilidades de uma criança mais concentrada na leitura e com o desenvolvimento pelo gosto do aprender é muito maior quando, desde muito pequeninas essas crianças tiverem acesso aos livros, que podem ser adaptados ao longo dos anos, de acordo com o crescimento e amadurecimento delas e, num processo contínuo, transformar jovens e adultos em grandes buscadores de informações e conhecimentos e assim, uma nova geração se faz.

REFERÊNCIAS

- AGMONT, Giuliano. *7 dicas para adaptar a criança à creche*, 16/01/2017. Disponível em: <<https://bebe.abril.com.br/familia/7-dicas-para-adaptar-a-crianca-a-creche/>>. Acesso em: 12 set. 2017.
- ALVES, Bruna Molisani Ferreira. *Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos*. Revista Aleph Infâncias, ano V, n. 16. nov. 2011. Disponível em: <<http://www.uff.br/revistaleph/pdf/art8.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Editora LTC, 1981. 196p.
- BAPTISTA, Mônica Correia; LÓPES, Maria Emília; ALMEIDA JÚNIOR, José Simões. *Bebetecas nas Instituições de Educação Infantil: Espaços do Livro e da Leitura para Crianças Menores de Seis Anos Educação em Foco*, ano 19 - n. 29 – set./dez. 2016, p. 107-123.
- BARROS, Alessandra, SANTOS, Ana Paula Souza, SILVA, Julia Mirales. *Incentivo da leitura e atividade lúdicas a crianças de 0 a 3 anos de idade: bebeteca e brinquedoteca uma oportunidade no desenvolvimento e hábito pela leitura*. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v.14, n.1, p.47-68, jan./jun., 2009. Disponível em: <<https://www.revista.acbsc.org.br/racb/article/view/648/716>>. Acesso em: 15 jan. 2017.
- BERNARDES, Vanessa Cuba. Arnaldo de Oliveira Barreto (1869-1925): Atuação e produção para o ensino da leitura. In. MORTATTI, Maria do Rosário L.; BERTOLETTI, Estela N.M.; OLIVEIRA, Fernando, E. et al. (Org.) *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil*. São Paulo: Unesp, 2014.
- BRASIL. Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871. *Os filhos de mulher escrava que nascerem no Império desde a data desta lei, serão considerados de condição livre*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM2040.htm>. Acesso em: 02 abr. 2017.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998. 101p.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à Educação*. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.
- _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. *Comitê da Primeira Infância. Políticas Intersetoriais em favor da infância: guia referencial para gestores municipais*. Brasília: Ministério da Saúde, 2002. 45 p.
- CASAGRANDE, Victor Hugo. *Uma experiência de contação de história na creche*. Campus Presidente Prudente, Pedagogia. 8º Congresso de Extensão Universitária da UNESP, 2015.
- CAVÉQUIA, Marcia Paganini. *Breve panorama da Literatura Infantil e Juvenil no Brasil*. 2014. Disponível em: <<http://www.abrale.com.br/wp-content/uploads/breve-panorama.pdf>>, Acesso em: 15 jan. 2017.

CHAMEL, Loic. *Imagens de crianças e crianças nas imagens: representações da infância na iconografia pedagógica nos séculos XVII e XVIII*. Educ. Soc., Campinas, v. 25, n. 86, p. 57-74, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n86/v25n86a05.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

CIVITA, Francesco. *Para gostar de Ler*. Produção de Francesco Civita e Beto Gauss. (58:30minutos). Prodigio Films. Divulgado por Itaú. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IR-q-bFNeYM&t=7s>>. Acesso em: 3 out. 2017.

COELHO, Silmara. *O Processo de letramento na Educação Infantil*. Pedagogia em ação, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral. Minas Gerais

COSTA, Emília Viotti. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. 6. ed. São Paulo: UNESP, 1999. 512.p.

DROUET, Ruth Caribé Rocha *Distúrbios da Aprendizagem*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. .220.p.

FARIA, Ana Carolina Evangelista, LIMA, Ana Cristina Ferreira; VARGAS, Danielle Prevatto Orbe, et. al. *Método Montessoriano: a importância do ambiente e do lúdico na Educação Infantil*. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery. n. 12. Jan./Jun. de 2012. Disponível em: <<http://re.granbery.edu.br/artigos/NDY2.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

FERREIRA, Eleanor Stange. *Trabalho Infantil- história e situação atual*. Canoas: ULBRA, 2011. 119 p.

FERREIRA JR. Amarílio; BITTAR, Marisa. *Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 80, n. 196, p. 472-482, set./dez. 1999. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/986>> Acesso em: 15 jan. 2017.

FERREIRA, Ana Emília Cordeiro Souto; CARVALHO, Carlos Henrique. *As escolas primárias no Brasil na primeira república: influências pedagógicas (1890-1930)*. Universidade Federal de Uberlândia. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300668175_ARQUIVO_TrabalhocompletoANPUH2011.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.

FONTANA, Roseli.; CRUZ, Maria Nazaré da. *Psicologia e trabalho pedagógico*. São Paulo: Atual, 1997.p.

GOMES, Laurentino. *1808: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a história de Portugal e do Brasil*. 2. ed., Lisboa (Portugal): Livro d'hoje, 2008.

GONÇALVES, Irlen Antônio. *A República e os seus projetos de educação profissional: escolarização do trabalhador do campo e da cidade*. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 3, n. 1, p. 205-225, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoem perspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/243/83>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

GOULART, Cecília. *O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização*. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 35-51, Ago./Dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a04v9n2.pdf>>. Acesso em: 3 set. 2017.

GROSS, Renato; GRAMINHO, Carla. *Rousseau e a educação da infância*. Universidade Tuiuti do Paraná. 2007. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-393-04.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

KARNAL, Leandro. *Não existiam crianças antes do século XX*. 2016. Disponível em: <<http://bandnewstv.band.uol.com.br/videos/colunistas/leandro-karnal/16068416/karnal-nao-existiam-criancas-antes-do-seculo-xx.html>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

LUIZ, Elivane Barbosa. *Bebeteca: uma proposta de incentivo à leitura nas creches*. Cursos de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba. Campus III. Guarabira, 2011. Disponível em <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1275/1/PDF%20-%20Elivane%20Barbosa%20Luiz.pdf>>. Acesso em 12 out. 2017.

MOREIRA, Ana Rosa Costa Picanço. *Ambiente da Infância e Formação do Educador: Arranjo Espacial no Berçário*. Tese de doutorado à Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2007_1-239-DO.pdf>. Acesso em: 3 out. 2017.

MORENO, Ana Carolina. *'Nunca digo não quando ela pede um livro', diz mãe sobre Dia das Crianças*. Globo.com. São Paulo. 11/10/2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/dia-das-criancas/2011/noticia/2011/10/nunca-digo-nao-quando-ela-pede-um-livro-diz-mae-sobre-dia-das-criancas.html>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

MORO, Elaine Lourdes da Silva e ESTABEL, Lisandra Brasil Mediadores de Leitura na Família, na Escola, na Biblioteca, na Bibliodiversidade. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt; MORO, Elaine Lourdes da Silva e ESTABEL, Lisandra Brasil (Org.) *Mediadores de Leitura na Bibliodiversidade*. Porto Alegre: Evangraf/SEAD/UFRGS, 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário L.; BERTOLETTI, Estela N.M.; OLIVEIRA, Fernando, E. et al. (Org.) *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil*. São Paulo: Unesp 2014.

NERY, Juliana Dias. *Rousseau e o conceito de infância: uma leitura a partir da obra Emílio ou Da Educação*. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Estadual de Maringá. 2012. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/TCC/Trabalhos_2012/JULIANA_DE_NERY.PDF>. Acesso em: 15 jan. 2017.

NEVES, Mirelle Oliveira. *A função das creches no atendimento à criança na primeira infância*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal Fluminense. Angra dos Reis. 2014. Disponível em: <<http://repositorio.uff.br/jspui/bitstream/1/1498/1/Monografia%20Mirelle%20Neves.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

NONO, Maévi Anabem. *Breve histórico da educação infantil no Brasil*. UNESP - Departamento de Educação - Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas. 2009. Disponível em: <http://www.cedei.unir.br/submenu_arquivos/761_1.1_u2_breve_historico_da_educacao_infantil_no_brasil.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.

OEA - Organização dos Estados Americanos. *Primeira Infância: um olhar desde a neuroeducação*. 2010. Disponível em: <<http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/primer-infancia-por.pdf>> Acesso em: 02 abr. 2017.

OLIVEIRA, João Batista Araujo (organizador). *Leitura desde o berço: Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância*. Brasília, DF: Instituto Alfa e Beto, 2011. Disponível em: <http://www.alfaebeto.org.br/wp-content/uploads/2015/12/Instituto-Alfa-e-Beto_Leitura-desde-o-berco.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. Rompendo o círculo vicioso da pobreza: leitura desde o berço. Coleção IAB de Seminários Internacionais. *Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância*. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2015.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *A creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória*. Revista da Faculdade de Educação. v.14, n.1, 1988. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33402/36140>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

ORIANI, Angélica Pall. A atuação profissional e a produção escrita de Francisco Vianna (1876-1935) na história do ensino da leitura. In MORTATTI, Maria do Rosário L.; BERTOLETTI, Estela N.M.; OLIVEIRA, Fernando, E. et al. (org.) *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil*. São Paulo: Unesp, 2014.p.

PASQUIM, Franciele Ruiz. Antonio da Silva Jardim (1860 - 1891) na história do ensino de leitura e escrita no Brasil. In. MORTATTI, Maria do Rosário L.; BERTOLETTI, Estela N.M.; OLIVEIRA, Fernando, E. et al. (Org.) *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil*. São Paulo: Unesp, 2014. 297p.

PAVÃO, Eduardo Nunes Alvares. *História, justiça e políticas públicas de atendimento às crianças e aos adolescentes em situação de risco*. VI Congresso Internacional de História. 24 a 27 de setembro de 2013. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/anais/2013/trabalhos/416_trabalho.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2017.

PEREIRA, Lucila Conceição. *Método Montessoriano*. InfoEscola. Navegando e Aprendendo. 2015. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/pedagogia/metodo-montessoriano/>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

PERUZZOLO, Sandra Regina; COSTA, Gisele Tonin. *Estimulação Precoce: Contribuição na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças com deficiência Intelectual*. Revista de Educação do Ideaus. v. 10, n. 21. Jan./Jul., 2015. Disponível em: <http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/246_1.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.

PESTALOZZI, J.-H. *Sur la législation et l'infanticide*. Bern: Peter Lang, 2003.

PRIOLLI, Júlia. *Fraldas e livros: a importância da leitura para a primeira infância*. Revista Nova Escola On Line. 2016. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/fraldas-livros-423723.shtml?page=0>>. Acesso em: 02 nov. 2016.

PRIORE, Mary del (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999.

PRODANOV, Cleber Cristiano.; FREITAS, Ernani Cesar. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Universidade FEEVALE. Nova Friburgo - Rio Grande do Sul. 2. ed., 2013.

QUINTANEIRO, Tania. *A criança brasileira no século XIX na percepção de viajantes ingleses e norte-americanos: uma análise comparada*. Síntese Nova Fase, v. 19. n. 58, 1992. Minas Gerais

RAMOS, Flávia Brocchetto, PAIVA, Ana Paula Mathias. *A dimensão não verbal no livro literário para criança*. Revista Contrapontos - Eletrônica, v. 14 - n. 3 – set./dez., 2014. Disponível em: <<http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/5919>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

SANTANA, Djanira Ribeiro. *Infância e educação infantil no Brasil: percursos e percalços*. Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer - Goiânia, v.7, n.12, 2011. Disponível em: <<http://www.conhecer.org.br/enciclop/2011a/humanas/Infancia%20e%20Educacao.pdf>> Acesso em: 02 abr. 2017.

RODRIGUES, Carmem Lucia Faraco. *O Leitor e o Professor: um encontro nas histórias de leitura*. São Paulo: Adana, 2002. 139p.

SANTOS, Breno Machado. *Os Primeiros Jesuítas e o Trabalho Missionário no Brasil*. Anais do I Colóquio do Lahes, Laboratório de História Econômica e Social. Juiz de Fora, 13 a 16 de junho de 2005. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/lahes/files/2010/03/c1-a7.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

SANTOS, Célia de Jesus. *A contribuição da literatura infantil na formação do pré-leitor no Centro Municipal de Educação Infantil Dr. Álvaro da Franca Rocha*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Pedagogia com Habilitação em Educação Infantil) -Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2009. Disponível em: <<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-CELIA-DE-JESUS-SANTOS.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

SANTOS, Luana Grazielle. Cartilha da Infância, de Thomaz Galhardo (1855-1904). In. MORTATTI, Maria do Rosário L.; BERTOLETTI, Estela N.M.; OLIVEIRA, Fernando, E. et al. (Org.) *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil*. São Paulo: Unesp, 2014.

SANTOS, Bruna Silva. *Piaget e o desenvolvimento cognitivo da criança: primeiras aproximações*. 04/03/2015. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/piageteodesenvolvimento_cognitivo/>. Acesso em: 02 abr. 2017.

SÃO PAULO (Estado). *Formação em educação infantil: 0 a 3 anos*. São Paulo primeiríssima infância. 2017. Disponível em: <http://www.saude.sp.gov.br/resources/ses/perfil/gestor/primeirissimainfancia/spppi_caderno_4.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.

SARZEDAS, Leticia Passos de Melo. *Criança negra e educação: um estudo etnográfico na escola*. 2007. 167p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/97703/sarzedas_lpm_me_assis.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 abr. 2017.

SCARLATELLI, Patrycia; MELO, Rita; LOPES, Valdeci. *As contribuições de Jean Jacques Rousseau para a humanidade*. Educação e Pedagogia. Portal da Educação. 22 jun. 2012. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/14015/as-contribuicoes-de-jean-jacques-rousseau-para-a-humanidade>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez. *Crianças e escolas na passagem do Império para a República*. Rev. bras. Hist. v.19, n.37, São Paulo, set. 1999. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01881999000100004>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue. *O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões*. Editora UFPR Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf> >. Acesso em: 15 jan. 2017.

SILVA, José Manuel. *Pensamento e Linguagem em Lev Vygotski e Jean Piaget*. Instituto Politécnico da Guarda. 2006. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-jose-manuel-pensamento-linguagem.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

SILVA, Dilma Antunes; NASCIMENTO, Marcelo. *Narrativas e práticas de leitura na creche: relatos sobre a importância da leitura par bebes. Uma experiencia com mães*. 2016. Disponível em: <<http://www.sinprosp.org.br/conpe3/revendo/textos/02/06.pdf>>. Acesso em: 3 set. 2017.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação. Jan. /Fev. /Mar. /Abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25_a01.pdf>. Acesso em: 3 set. 2017.

SOUSA, Rainer. *Os jesuítas no Brasil*. Mundo Educação. 2016. Disponível em: <<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiadobrasil/os-jesuitas-no-brasil.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

SOUZA, Gizele de. *Instrução, o talher para o banquete da civilização: cultura escolar dos jardins-de-infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929*. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, PUC/SP, 2004.

SOUZA, Rosa Fátima. Prefácio. In MORTATTI, Maria do Rosário L.; BERTOLETTI, Estela N.M.; OLIVEIRA, Fernando, E. et al. (org.) *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp. 2014.

TEBEROSKY, Ana. *Aprender a ler e a escrever: Uma proposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TERENCE, Ana Cláudia Fernandes; ESCRIVÃO FILHO, Edmundo. *Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais*. XXVI ENEGEP - Fortaleza, CE, Brasil, 9 a 11 de Outubro de 2006. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_tr540368_8017.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2016.

VEIGA, Cynthia Greive. *Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial*. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 39 set./dez. 2008. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/111526/mod_resource/content/8/texto%202%20he2.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.

WEINBERG, Monica. *O bom de educar desde cedo*. Revista Educar para crescer. Veja Editora 05/04/2015. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/entrevista-james-heckman-477453.shtml>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

BIBLIOGRAFIA

ANDREOTTI, Azilde. *A educação da criança trabalhadora na Primeira República: um estudo sobre a modernidade pedagógica e as práticas escolares*. Universidade Estadual de Campinas. 2005. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/A/Azilde%20andreotti.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.

_____. *Acervo Histórico do Livro Escolar - AHLE*. 2016. Disponível em: <<http://acervohistoricodolivroescolar.blogspot.com.br/2014/08/thomaz-galhardo.html>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

MARTINI, Vanessa. *Como o método Montessori pode ajudar no desenvolvimento das crianças*. Revista Donna on line. 03/09/2015. Disponível em: <<http://revistadonna.clicrbs.com.br/coluna/como-o-metodo-montessori-pode-ajudar-desenvolvimento-das-criancas-vanessa-martini/>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

PERES, Eliane Teresinha; VAHL, Mônica Maceiel; THIE, Vania Grim. *Aspectos editoriais da cartilha Caminho Suave e a participação da Editora Caminho Suave Limitada em programas federais do livro didático*. Rev. bras. hist. educ., Maringá-PR, v. 16, n. 1 (40), p. 335-372, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/viewFile/905/pdf_110>. Acesso em: 02 abr. 2017.