

**Maria Eduarda Gasperi &
Maria Glória Dittrich**

OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL



**Uma prática educativa para
o incentivo da cultura literária**



OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Uma prática educativa para o incentivo da cultura literária





AVALIAÇÃO, PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Maria Alice Benevides CRB-1/5889

D341	Olhares sobre a educação infantil: uma prática educativa para o incentivo da cultura literária. [livro eletrônico] / Maria Eduarda Gasperi. Maria Glória Dittrich. – 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2024, 83p. PDF. Disponível em www.editorabagai.com.br ISBN: 978-65-5368-486-7 1. Literatura. 2. Criatividade. 3. Educação. I. Gasperi, Maria Eduarda. II. Dittrich, Maria Glória.
07-2024/79	CDD 616.24

Índice para catálogo sistemático:
1. Literatura: Criatividade; Educação. 800

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-486-7.09.10.24>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da Editora BAGAI por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfilmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 contato@editorabagai.com.br

**Maria Eduarda Gasperi
Maria Glória Dittrich**

**OLHARES SOBRE
A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Uma prática educativa para o incentivo da cultura literária



1.ª Edição – Copyright© 2024 dos autores.

Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

<i>Editor-Chefe</i>	Prof. Dr. Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Capa</i>	Maria Glória Dittrich
<i>Diagramação</i>	Luciano Popadiuk
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOESC Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo - CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo - UPM - MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPPB Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD - PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET – CABO VERDE Dr. Cleidione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti - PUCPR Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza – UEPA Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodriguez - Universidad Guadalajara – MÉXICO Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP Dr. Hélder Rodrigues Maiunga - ISCED-HUILA - ANGOLA Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa – UFPR Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre - PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva – UPM Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC Dr. Jose Manuel Salum Tome, PhD – UCT - Chile Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger - IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Lucas Lenin Resende de Assis - UFPA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luísa Maria Serrano de Carvalho - Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE - POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPPB Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR Dra. Maria Caridad Bestard González - UCF-CUBA Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira - IPLEIRIA - PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPEl Dr. Nicola Andrian - Associação EnARS, ITÁLIA Dra. Patricia de Oliveira - IF BALANO Dr. Paulo Roberto Barbosa – FATEC-SP Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann - Technische Universität Braunschweig - ALEMANHA Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS Dr. Ricardo Cauica Ferreira - UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED Dr. Stelio João Rodrigues - UNIVERSIDAD DE LA HABANA - CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRADE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitag de Araújo – UEM Dr. Walmir Fernandes Pereira – FLSHEP - FRANÇA Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

APRESENTAÇÃO

Com alegria, apresenta-se este livro afirmando que a educação infantil é um terreno fértil, onde as sementes do conhecimento e da cultura são plantadas, crescem e florescem, despertando a consciência para novas percepções sensíveis e inteligíveis.

“Olhares sobre a Educação Infantil: Uma Prática Educativa para o Incentivo da Cultura Literária”, é o grande tema deste livro e convida educadores, pesquisadores, pais e todos os interessados no desenvolvimento infantil a mergulharem em uma jornada enriquecedora, repleta de reflexões profundas sobre a importância da literatura e a criatividade na formação da criança.

A temática foi pensada e desenvolvida com base em um olhar sensível de pesquisadoras que almejam a compreensão, o ensino e aprendizagem do ser humano em desenvolvimento na primeira etapa da educação básica, quando há o primeiro contato do ser criança com a sociedade e com os demais integrantes de um universo, complexo, e que a desperta em ideias curiosas e questionadoras.

Para isso, a criança precisa ser compreendida como um ser integrante, multidimensional (dimensões biofísico, psíquico, espiritual, socio-cultural) este que aqui, será chamado de “*ser aprendente*”, com o mais profundo significado do verbo aprender “aquele que está em constante processo de aprendizagem”.

A infância, um período de descobertas e transformações, é frequentemente considerada o alicerce da estruturação e organização da vida humana, como pessoa de dignidade, capaz de dar significado para o seu pensar, sentir, fazer e conviver. Compreender a infância através de um olhar filosófico fenomenológico, envolve explorar as profundezas da experiência humana e reconhecer a importância desse estágio no desenvolvimento do ser criança.

Este livro é resultado de uma longa pesquisa, desenvolvida no Mestrado Profissional de Gestão de Políticas Públicas da Univali, que

teve como tema as contribuições da arte literária, como um processo criativo necessário na educação infantil e que estrutura a prática educativa para o incentivo da cultura literária.

As contruições desta obra, partem de uma profissional da área da educação infantil, apaixonada pelo que faz e que anseia aprimorar as práticas educativas, como fonte de aprendizado, arte e criatividade. A obra se debruça sobre métodos e práticas que podem ser adotados pelos educadores para despertar o interesse e o amor pela leitura nas crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

Destaca-se a importância da literatura infantil como percepção essencial para o desenvolvimento da linguagem, do pensamento crítico, criativo e da empatia. Este livro sugere que a literatura deve ser integrada de maneira lúdica e prazerosa na educação infantil, utilizando contação de histórias, dramatizações e atividades interativas que envolvam a família e a comunidade escolar.

Dittrich contribui para a obra pois foi orientadora da pesquisa e trouxe uma abordagem centrada na interseção entre arte, criatividade, espiritualidade e cura, propondo a sua Teoria do Corpo Criante. Segundo Dittrich (2010), o corpo criante é aquele que se expressa através da arte e da criatividade, encontrando na espiritualidade e na prática artística uma forma de cura e de desenvolvimento integral da pessoa humana.

Sua teoria (Dittrich, 2010), em conjunto com Gasperi (2023) sugere que a educação infantil deve promover um ambiente que encoraje a expressão artística e criativa das crianças, reconhecendo o potencial terapêutico dessas práticas. Através da arte, as crianças podem explorar e processar suas emoções, desenvolver habilidades sociais e motoras, e encontrar um senso de pertencimento e significado sobre o conhecimento.

Dittrich defende que a espiritualidade, entendida como uma conexão profunda com o eu e com o mundo ao redor, é um componente essencial da educação infantil. Essa conexão pode ser nutrida através de atividades que promovam a introspecção, a contemplação e o respeito ao ser criativo diante da diversidade cultural e natural.

Por meio desta obra, espera-se que os leitores compreendam o desenvolvimento de práticas educativas voltadas para o incentivo da

cultura literária na Educação Infantil, propondo o ensino com um olhar no aprendizado integral, compreendendo a criança como um ser multi-dimensional, corpo-criante, capaz de já na primeira etapa da Educação Básica desenvolver sua criatividade nos processos imaginativos e de sentido nas descobertas do conhecimento.

As autoras

ABERTURA

“O Jardim da Infância”

No jardim da infância, flores em botão,
Crescem sonhos, descobertas, a cada lição.
O olhar do mestre, farol a brilhar,
Guia pequeninas mãos, ensina a amar.

Cada sorriso, cada lágrima a cair,
No colo do professor, o amor a fluir.
Sementes de saber, plantadas com carinho,
Florescem em mentes, trilhando seu caminho.

Cores e formas, histórias a contar,
No mundo infantil, onde tudo é despertar.
A palavra gentil, o toque suave,
Molda corações, fortalece e agrave.

Em cada desenho, rabisco encantado,
Está o universo, no papel desenhado.
A curiosidade, faísca a cintilar,
No olhar do pequeno, o desejo de explorar.

O professor sensível, atento ao brotar,
De cada talento, ajuda a cultivar.
Reconhece o potencial, o brilho no olhar,
E com paciência, faz a criança voar.

Assim, na infância, se constrói a base,
Com amor e cuidado, em cada fase.
O mestre jardineiro, com mãos e coração,
Cultiva futuros, semeando a educação.

Autora: Prof^ª Msc. Maria Eduarda Gasperi

PRÓLOGO



Sintonia

Sintonia no encontro de pertencimento, o ser criativo emerge à sabedoria espiritual, natural.
(Dittrich, 2024)

Um livro que contempla a Educação Infantil, com uma percepção de prática educativa que incentiva a arte, a criatividade, a teatralidade e o princípio da cultura literária, precisa ser pensado de diversas formas e em faces diferentes para que haja a compreensão do objeto estudado.

Para isso, este prólogo fundamenta-se na discussão pertinente entre as políticas públicas educacionais brasileiras. Aqui, se faz uma breve contextualização da temática abordada nos próximos capítulos do livro.

Inicia-se com a discussão sobre a Educação Infantil, que em sua expressão inicial “pré-escolar”, utilizada no Brasil na década de 1980,

compreendeu-se como uma etapa separada e independente de uma escolarização que só iniciaria no Ensino Fundamental, situando-se distante do contexto da educação formal (Brasil, 2018, p. 35).

Somente após a Constituição Federal de 1988, obteve-se a etapa da Educação Infantil como dever do Estado, garantindo à criança de zero a cinco anos de idade o direito de frequentar um Centro de Educação Infantil, como uma fase integrante da Educação Básica do Brasil.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela EC n. 59/2009) [...]

II – Educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; [...] (Redação dada pela EC n. 53/2006) (Brasil, 1988).

Sendo uma temática recente, como traz Barros (2013, p. 65), foi preciso muito tempo para que as crianças fossem consideradas como constituintes de uma sociedade. Até o século XVI, a concepção sobre a infância era discrepante da que se tem atualmente. A existência social da infância era vista como um grupo à parte dos demais componentes da sociedade, pois, somente na fase adulta os sujeitos eram agregados ao espaço adulto.

Ao significar a infância historicamente recente, os eixos norteadores da Educação Básica ainda possuem partes a serem modificadas, aplicadas, contextualizadas e ampliadas para novos olhares voltados à aplicação dessa educação, contemplando o campo das Políticas Públicas existentes para a área.

Nas Políticas Públicas, a exemplo da Emenda Constitucional nº 59/2009, determina-se a Educação Infantil como obrigatória para crianças de quatro a cinco anos de idade e a Educação Básica dos quatro aos 17 anos de idade. “Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil” (Brasil, 2018, p. 36).

Cabe lembrar que após a Constituição Federal de 1988, passaram-se cerca de oito anos para que houvesse novas leis que promovessem a Educação Infantil como garantia de direito à educação para as crianças. Percebe-se, através da história das Políticas Públicas educacionais brasileiras, a concepção de Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, contemplando crianças de zero a cinco anos. Essas crianças são definidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Brasil, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) em seu Artigo 4º como:

 Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009, p. 5).

Sendo a criança conceituada dessa maneira, entendida por diversas manifestações histórico-culturais e de competências ontopsicológicas e antropológicas, observa-se, através de sua existência, o fator de direitos, tanto de interações culturais, quanto de práticas que sugerem seu desenvolvimento como ser humano multidimensional (biofísico, psíquico, espiritual, social, cultural e ambiental) nas aprendizagens. Com efeito, o processo de desenvolvimento da criança implica aprendizagens, multidiversas e singulares, as quais percorrem a estrutura e a organização da Educação Infantil.

A história das Políticas Públicas em Educação é ponto de partida da Educação Básica, logo, a Educação Infantil, possui documentos, diretrizes, bases e planos regentes das ações que devem ser aplicadas às crianças nas idades determinadas para as etapas de desenvolvimento. Estes documentos são, no âmbito federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei 9394/96) (Brasil, 1996), Plano Nacional da Educação (PNE (Brasil, 2001), Base Nacional Comum Curricular (BNCC (Brasil, 2018) e, a nível municipal, Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Básica de Itajaí (DCMEB (Itajaí, 2020). Contudo, a última atualização das políticas brasileiras sobre a Educação Básica quanto aos seus objetivos e eixos norteadores, a nível nacional, destaca-se a BNCC (Brasil, 2018), mais recente documento norteador que abrange a Educação Básica.

Ao referir-se à Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 9), tem-se como orientação para a educação a seguinte ideia:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2018, p. 9).

Nesses aspectos, o que se espera, a nível Nacional, com o documento central atual é que essa Política Pública ajude a desfrAGMENTAR as políticas educacionais e enseje o fortalecimento do regime de colaboração, contemplando as três esferas de governo (Executivo, Legislativo e Judiciário), bem como, que seja balizadora da qualidade na educação brasileira. Desta forma, o documento norteia não somente os direitos e deveres do educando, mas, também, a contribuição para a formação de professores, a elaboração de conteúdos educacionais à avaliação e as ofertas de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação escolar.

As políticas que permeiam a Educação Básica contemplam, como primeira etapa, a Educação Infantil, na qual se pondera a importância da Cultura da Literatura para crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade. Dada a importância para o desenvolvimento da cultura literária na Educação Infantil, Cosson (2009) refere-se à literatura como:

O corpo linguagem, o corpo palavra, o corpo escrita encontra na literatura seu mais perfeito exercício. A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das

potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer o mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos (Cosson, 2009, p. 16).

Em suas escritas, Cosson relaciona muito bem o fator literário na prática, abrangendo a experiência vivida quando um ser humano entra em contato com o mundo da literatura, refletindo e vivenciando um exercício fundamental para a constituição de um sujeito. Quando o autor traz a literatura, sugere que esta esteja relacionada desde a seguinte ideia: “[...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor” (Cosson, 2009, p. 17).

Sendo integrante de um processo formativo, a criança que faz parte de uma sociedade, na qual se relaciona e convive com o meio na sua multidiversidade, tanto no ambiente escolar, como fora dele, deve conhecer e ter o contato com o mundo literário em suas diversas estruturas, compondo um amplo viés para a experiência criativa e educante. Significa dizer, um universo literário que oportuniza a descoberta de símbolos e signos, imagens e conteúdos diversos que permitem ressignificar saberes de forma subjetiva e objetivamente.

O fenômeno literário pode ser entendido em seu caráter formador e não simplesmente didático ou pedagógico. O autor-adulto comunica ao leitor- criança uma mensagem existencial ou sobre o mundo que o cerca, que precisa ser decodificada por esse segundo, no ato de ler. Nas palavras de Coelho, a literatura infantil é, antes de mais nada, literatura, ou melhor, é arte: “[...] fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização” (Reis; Torres; Costa, 2016, p. 186).

Condizendo a literatura como fonte de conhecimento e experiência, tanto para o ser criança, quanto para o ser adulto, o universo literal é muito mais amplo do que aquilo que se pode ver. Nesse sentido, contempla-se a arte de contar histórias como:

Uma recuperação a herança empírica do homem, seus medos, descobertas e desejos. As crianças sabem muito bem o que é essa herança empírica no turbilhão de sentimentos que vivenciam, é onde entra a figura do professor/contador de histórias como mediador deste processo de aprendizagem de lidar com as emoções (Souza; Bernardino, 2011, p. 242).

A Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 42) explica a literatura infantil através do Campo de Experiência Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação:

Experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros (Brasil, 2018, p. 42).

O momento com a literatura na infância permite que a criança (o ser aprendente) vivencie e experiencie diversos estímulos voltados para o seu desenvolvimento, proporcionando o gosto pela leitura como fonte de conhecimento e estímulo à imaginação.

Ao tratar sobre a infância, os Direitos Humanos também trazem os campos de diferentes formas: “seja no debate de ideias e organização de formas de defesa dos direitos humanos, seja no exercício desses direitos, direito à literatura e à arte, direito à informação e aos conhecimentos disponíveis” (Brasil, 2018, p. 86).

Sendo direito humano o exercício da arte e o direito à literatura, a criança tem garantido o “desenvolvimento integral de até seis anos de idade, em seus aspectos biofísico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996, art.

2. LDB). Considera-se, assim a importância da apresentação literária como fonte de cultura, oferecendo estímulos para a formação da criança como cidadão.

Fica evidente que a escola se torna fator fundamental na aquisição do hábito de leitura e na formação do leitor, pois é o espaço destinado ao aprendizado. Desse modo, as atividades literárias diferenciadas no contexto educacional são muito importantes para o bom desempenho da criança (Barros, 2013, p. 22).

Ao pensar a inconsistência dos processos de criação das políticas públicas nacionais, estaduais e municipais, com relação ao desenvolvimento de projetos, métodos de auxílio para o professor, aplicação e avaliação, focando a criança como fundamento da criação e parte do processo, percebe-se a necessidade de aprofundamento no tema descrito, compreendendo a importância do processo de construção e de aperfeiçoamento das Políticas públicas educacionais para os educadores e educandos.

Dessa forma, compartilhando o anseio pela criação da prática, percebeu-se que o ensino e o aprendizado da cultura literária na Educação Infantil estimula o desenvolvimento sensível-cognitivo das crianças, promovendo o raciocínio lógico, a imaginação e a capacidade de abstração na busca para descobrir novos significados sobre o conhecimento emergidos em símbolos e signos, e que amplia o pensamento e a linguagem infantil. Por meio das histórias, as crianças são expostas a diversas situações, personagens e contextos, o que contribui para a ampliação do seu repertório mental e para o desenvolvimento de sua criatividade imaginativa espontânea.

A literatura também exerce um papel fundamental no desenvolvimento emocional das crianças. As histórias e a contação por meio da prática educativa proporcionam a oportunidade de explorar e de compreender diferentes emoções, sentimentos, valores e entendimento a respeito de um determinado assunto. Ao se identificarem com personagens e situações, as crianças aprendem a lidar com as próprias emoções, desenvolvendo empatia e autoconhecimento.

Essa vivência educativa favorece o desenvolvimento social, promovendo a interação, a comunicação e a construção de vínculos afetivos. Desse modo, a leitura compartilhada nas salas de referência na Educação

Infantil estimula o diálogo, o respeito às opiniões e a cooperação. Além disso, também aborda temas como diversidade, inclusão e respeito às diferenças, auxiliando na formação de cidadãos mais conscientes, solidários, criativos e co-responsáveis.

Este livro se estrutura em três capítulos. No Capítulo I, trata-se de discussões pertinentes sobre as Políticas Públicas que regem a Educação Básica no Brasil. Apresenta-se uma percepção sobre as Políticas Públicas vigentes no Brasil, desde a lei maior, para a lei menor, que norteiam a Educação Básica brasileira, no estado de Santa Catarina, até as Políticas Públicas do município de Itajaí, *locus* desta pesquisa,

O capítulo II discorre sobre a prática educativa voltada à “contação de histórias”, o Ser educante na Educação Infantil, o desenvolvimento da prática para o ensino da criança, como promotora do seu desenvolvimento físico, biológico, psíco-espiritual social e cultural.

Em sequência, o capítulo III apresenta uma proposta de tecnologia social na forma de uma prática educativa voltada à cultura literária no ensino da criança em Centros de Educação Infantil. Também se aborda a criação da tecnologia a “ESTANTE DE LIVROS DIGITAL”, que nasceu da experiência da autora no trabalho na Educação Infantil em Itajaí - SC.

De antemão, ressalta-se que a tecnologia “ESTANTE DE LIVROS DIGITAL” é dirigida para a Educação Infantil como uma iniciativa inovadora que visa promover o amor pela leitura, desde os primeiros anos de escolaridade da criança, por meio da combinação de procedimentos tecnológicos e de educação e cultura. Ao adaptar a tradicional Estante de Livros para o ambiente digital, este projeto oferece uma experiência interativa e envolvente para as crianças, explorando a magia das histórias de uma maneira inovadora.

A tecnologia da “ESTANTE DE LIVROS DIGITAL” para Educação Infantil representa um salto na maneira como as crianças interagem com a literatura e a tecnologia. Ao unir o encanto das histórias com a conveniência da era digital, este projeto incentiva o desenvolvimento cognitivo, a imaginação e o aprendizado ao longo da vida, desde os primeiros passos na jornada educacional.

Em seguida, são discutidas as considerações finais a respeito dos resultados alcançados e os possíveis avanços como perspectivas para a continuação de outras produções.

“RAÍZES E ASAS”

No solo fértil de um país gigante,
Onde brota a esperança em cada olhar,
Crescem sonhos de um futuro brilhante,
Na infância que se aprende a sonhar.

São políticas públicas desenhadas,
Para o bem comum, para a educação,
Mas há vulnerabilidades veladas,
Que ferem a criança, sua formação.

No papel, as leis são firmes e belas,
Garantem direitos, futuro, proteção,
Mas na prática, há frestas e sequelas,
Que comprometem toda a intenção.

Escolas lutam com poucos recursos,
Professores, heróis sem capa,
Enfrentam desafios diversos,
Em um sistema que, às vezes, escapa.

Faltam livros, faltam sonhos, faltam mãos,
Para guiar os pequenos na estrada,
Faltam olhares atentos, corações,
Para uma infância plena, cuidada.

A burocracia cria labirintos,
Que aprisionam o desejo de ensinar,
Enquanto as crianças, em seus instintos,
Buscam apenas aprender e amar.

Educação infantil, um terreno sagrado,
Necessita de mais que promessas vãs,
Precisa de ação, compromisso e cuidado,
Para plantar sementes, colher amanhã.

Que as políticas se tornem concretas,
Que o futuro seja mais que visão,
Que as crianças, em suas jornadas,
Encontrem sempre amor e proteção.

Que o Brasil, de raízes profundas,
Dê asas aos seus filhos a voar,
Que nas escolas, se curem as feridas,
E a educação se torne um lar.

Autora: Prof^ª Msc. Maria Eduarda Gasperi

SUMÁRIO

CAPÍTULO I	
POLÍTICAS PÚBLICAS QUE REGEM A EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL	19
CAPÍTULO II	
UMA PRÁTICA EDUCATIVA PARA A CULTURA LITERÁRIA	39
CAPÍTULO III	
TECNOLOGIA EDUCATIVA: UMA PRÁTICA SOBRE A CULTURA LITERÁRIA	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS: UM OLHAR DURANTE O PROCESSO....	71
REFERÊNCIAS.....	77
SOBRE AS AUTORAS.....	81
ÍNDICE REMISSIVO	82



O movimento do olhar

O movimento do olhar político determina e regulariza a forma de educar.

(Dittrich, 2024)

POLÍTICAS PÚBLICAS QUE REGEM A EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

Para que o leitores compreendam o intuito desta obra, se traz um capítulo para apresentar uma percepção sobre as Políticas Públicas vigentes no Brasil, desde a lei maior, para a lei menor, as quais norteiam a Educação Básica nacional, no Estado de Santa Catarina e do Município de Itajaí.

Para iniciar, percebe-se de que forma ocorre a elaboração das políticas públicas. Segundo Azevedo (2001, p. 89):

Ao longo da história, a educação vai redefinindo seu perfil de inovação ou manutenção das relações sociais, adaptando-se aos modos de formação técnica e comportamental, de acordo com a produção/reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida em sociedade. Portanto, falar em política educacional implica em considerar que a mesma se articula ao projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso em cada momento histórico e conjuntura política, uma vez que o processo educativo forma aptidões e comportamentos que são necessários ao modelo social e econômico em vigor.

Sendo assim, para que uma política pública ultrapasse governos e se torne multidimensional, precisa ser formulada com a participação dos cidadãos - sujeitos públicos, desde a gestão, até a sociedade que está sendo contemplada, tendo uma equipe técnica formada pelo Ministério de Educação, Secretarias de Educação e pelo coletivo de educadores e gestores que atuam diretamente do espaço escolar (Portal da Educação, 2023).

De acordo com Gadotti (1984), na elaboração de um documento básico de orientação sobre políticas educacionais que dê sustentabilidade à proposta, é necessário que se considere alguns aspectos importantes, sendo eles:

1- Ter clareza de que tipo de cidadão se deseja formar através do ensino, pois a cada modelo de Estado também corresponde uma proposta de educação, uma vez que todo projeto educativo, todo discurso educativo veicula uma imagem de homem, uma visão de homem que se pretende construir;

2- Saber de que forma o processo educativo será conduzido, pois é a partir disso que será possível determinar a organização e o desenvolvimento do trabalho escolar, bem como, a formação e o regime de trabalho dos professores, os currículos e as práticas didáticas, a articulação dos recursos financeiros, a manutenção e a expansão dos vários cursos, o controle externo da burocracia sobre as escolas, e demais aspectos ligados à educação (Gadotti, 1984, p. 75).

Estes princípios básicos indicam uma visão antropológica sobre o cidadão a ser formado e o saber sobre a forma de estruturação e organização do processo educativo escolar que abarca desde aspectos curriculares, administrativos, recursos humanos, finanças e infraestruturas materiais e ambientais. Com efeito, estes aspectos são constitutivos para a construção de Políticas Públicas educacionais. Será que sempre são bem considerados e efetivamente aplicados com eficácia?

A Base Nacional Comum Curricular, promulgada em 2018, contempla a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e reforça o direito ao acesso à educação para as crianças. O percurso de direito à Educação Básica começa aos quatro anos e segue até os 17 anos de idade.

A BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (Brasil, 2018, p. 10).

Conforme se percebe, essa política pública educacional nacional se torna uma base regulatória para Estados e Municípios brasileiros. Outro aspecto norteador dessa política consiste nos objetivos, nas competências, nas propostas, nos currículos, nos campos de experiências e nos eixos de aprendizagem, entre outros fatores que contribuem para que o professor coloque em prática medidas que garantam o acesso à educação igualitária para todos os cidadãos.

Cabe situar que a Base Nacional Comum Curricular não existiria se não houvesse as Diretrizes Curriculares Nacionais, que, por conseguinte, são normas obrigatórias regulamentadoras da Educação Básica, consequentemente, orientam o planejamento curricular dos sistemas de ensino e das unidades escolares. As DCN são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação, dessa forma, mesmo após a implementação da BNCC, as Diretrizes continuam valendo, por se tratarem, ambas, DCN e BNCC, de documentos complementares. Assim, as Diretrizes dão a estrutura e a Base o detalhamento de conteúdos e competências (Portal da Educação, 2023, p. 1).

Quando há políticas públicas que regimentam uma área, neste caso, a educação, essas dizem respeito às leis que regulamentam os sistemas de ensino no país. Tais documentos se tornam, portanto, fontes de pesquisa para que o educador tenha abrangência de conhecimentos quando pensa criativamente para levar uma proposta aos seus alunos, ou seja, esses documentos dando um norte ao docente. Cabe situar, porém, que, a nível nacional, essas políticas pretendem tornar a educação igualitária para todos os cidadãos brasileiros, a fim de que a escola seja espaço de preparo e de desenvolvimento para a vida, o que, na prática, nem sempre acontece.

Antes de se chegar ao fator principal que é a Educação Infantil, precisa-se compreender que a política pública que rege essa educação se organiza e estrutura-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2009). Essas Diretrizes visam “[...] promover a equidade de aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, sem deixar de levar em consideração os diversos contextos nos quais eles estão inseridos” (Todos pela Educação, 2023, p. 2). Assim, cabe questionar: quando se fala em equidade, o que dizem as DCN?

Possuem origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 9394/96), que assinala ser incumbência da União “estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum” (Todos pela Educação, 2023, p. 2).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, cumpre lembrar, foi publicada seis anos após a Constituição de 1988. Dessa forma, constitui-se documento muito mais detalhado, conforme requeriam as necessidades para a Educação Nacional referidas em seu Artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (Brasil, 2018, p. 8).

Portanto, perpassando pelas DCN e com base no escopo legal brasileiro, tem-se, atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (2018), que, antes de existir, passou por diversas mudanças e demandas diferentes ao longo dos anos. Assim, pode-se citar que, após a Constituição Federal de 1988, os direitos dos cidadãos começaram a se tornar mais evidentes, bem como, a educação como um todo. Destaca-se, ainda, a sua importância, não somente a nível Fundamental, mas, principalmente a Educação Infantil, por ser essencial para o desenvolvimento humano, especialmente nos primeiros anos de vida, do zero aos cinco anos e onze meses de idade.

Esse princípio da Educação Básica tem como objetivo estimular o desenvolvimento físico, mental, emocional e social das crianças, promovendo sua capacidade de aprendizado e preparação para o futuro. As experiências e vivências durante a infância têm um impacto significativo na formação de personalidade, do caráter e das habilidades cognitivas das crianças.

A educação nacional constitui-se como processo formativo, envolvendo muito mais do que apenas ensinar a ler e a escrever. Ele abrange, também, pensar uma educação que forme sujeitos – cidadãos, os quais se desenvolvem a partir do meio escolar. Portanto, neste viés de aprendizado e desenvolvimento, a Lei que regimenta a Educação brasileira também contribui com seus princípios e fins, segundo o Artigo 3º:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII – consideração com a diversidade étnico-racial; [...] (Brasil, 2018, p. 10).

Esses 12 princípios fundamentam e permitem criação das demais políticas públicas vigentes, ou seja, a partir da LDB (9394/96), da Constituição Federal (1988), dos Referenciais e dos Planos Nacionais que desenvolvem objetivos para a Educação Nacional.

Nas práticas educativas, o professor se depara com diversos objetivos, fins, conceitos, campos e competências a serem desenvolvidos, mas, o que se precisa para que a criança se desenvolva no ambiente escolar é um ensino para a vida, portanto, que abarque multidimensionalmente uma fase essencial do desenvolvimento humano, pois, é nesse período da Educação Infantil que a criança começa a descobrir o mundo.

Desse modo, é necessário que os profissionais que atuam na área compreendam as características dessa fase, transformando o ambiente e desenvolvendo planejamentos e projetos para que as crianças possam ter estímulos. Assim, orienta-se para elaboração e uso de materiais pedagógicos adequados, a promoção de vivências lúdicas que tenham como base brincadeiras, jogos, literatura, acesso à cultura e ao direito de expressão. Esses elementos, conforme observado, favorecem o desenvolvimento do ser criança nas dimensões motora, cognitiva, socioemocional e linguística e oferecem estímulos para a ampliação da imaginação criadora.

Compreendendo os principais deveres e respectivos direitos da criança como sujeito-cidadão, o Artigo 22 da LDB (Brasil, 9394/96, p. 17) traz que “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Isso implica na formação de sujeitos capazes de contribuir em sociedade.

Após tratar da Educação Básica a nível Nacional, compreende-se a Educação Infantil como fase na qual se encontram os seres aprendentes desta pesquisa. Dessa forma, apoiamo-nos na LDB (9394/96), cujo Artigo 29 (Brasil, 2018, p. 22) estabelece que “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvi-

mento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Chegando nesse contexto, as Políticas Públicas Educacionais nacionais passam a tratar a Educação Infantil como fator primordial de desenvolvimento, relacionando conceitos necessários para que ocorra o ensino e aprendizado adequados desde as etapas iniciais da vida humana. A LDB completa, em seu Artigo 30 (Brasil, 2018, p. 22), que: “A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”.

Tendo em vista esses conceitos, em seu Artigo 31, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2018, p. 22 e 23) complementa que:

A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Por meio dessas organizações e regras comuns, para que as crianças de até cinco anos de idade pudessem ter acesso adequado ao desenvolvimento e ao ensino/aprendizagem, foi criada e colocada em prática, em nível nacional, a Base Nacional Comum Curricular (2018), mencionada anteriormente neste capítulo. No que diz respeito à primeira etapa da Educação Básica, a BNCC traz o conceito da Educação Infantil no contexto da Educação Básica, afirmando que:

Primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (Brasil, 2018, p. 36).

O primeiro contato da criança com o ambiente escolar na Educação Infantil pode ser um momento emocionante e desafiador, tanto para os pais quanto para os pequenos. Nesse sentido, é importante que os familiares e o ambiente escolar estejam preparados para lidar com as emoções das crianças nesse período de transição para “o novo”. Esse suporte emocional permite, à criança, compreender que o ambiente escolar é um lugar seguro e enriquecedor para o seu desenvolvimento.

A Educação Infantil é, desse modo, o primeiro passo para a formação educacional escolar da criança e para o seu pleno desenvolvimento. No entanto, segundo Vasconcellos (2019), as políticas de Educação Infantil têm sido marcadas pela falta de investimentos qualificados, de formação e de valorização dos profissionais da educação, juntamente com a ausência de um currículo que considera as especificidades dessa faixa etária.

Dando continuidade ao conceito da BNCC a respeito da Educação Infantil, como forma significativa e historicamente destaca-se, nesse documento, que, “Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” (Brasil, 2018, p. 36). Desse modo, consolidando essa percepção, entende-se que a Educação Infantil tem um papel muito mais abrangente na vida do ser humano em construção (criança), como se pode perceber:

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito

próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (Brasil, 2018, p. 36).

Nesse contexto de vivências e experiências, as crianças têm, nessa Base, os Direitos de Aprendizagem que condizem com as suas necessidades a partir do princípio de sua educação, sendo eles: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Nesse sentido, “Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza” (Brasil, 2018, p. 39).

A partir dessa concepção de que a criança aprende e se manifesta através do convívio com outros sujeitos, e que ela traduz sua espontaneidade a partir de questionamentos, hipóteses, assimilações, interações entre adultos/crianças, destacam-se os Campos de Experiência contemplados na BNCC. Esses campos são definidos como: 1- O eu, o outro e o nós; 2- corpo, gestos e movimentos; 3- traços, sons, cores e formas; 4- escuta, fala, pensamento e imaginação; 5 - espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Nesses cinco campos, segundo o próprio texto da BNCC,

As aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2018, p. 44).

Conforme o exposto, confirma-se que as políticas públicas educacionais são um conjunto de ações e de medidas que visam promover melhorias na educação oferecida pelas instituições escolares públicas ou privadas. Desse modo,

As políticas educacionais são instrumentos de ação que garantem a execução das diretrizes no âmbito da educação de um país, sendo muito importante na garantia de uma universalização do acesso e da qualidade do ensino oferecido nas escolas, independentemente do estado ou município (PUC Goiás, 2023, p. 2).

Trazendo o contexto vigente das políticas públicas educacionais, precisa-se atentar aos fatores que envolvem a aplicação dessas políticas no contexto escolar. Tais fatores indicam a respectiva utilização dos documentos que regulamentam e orientam a Educação Infantil em planejamentos, projetos, planos e demais documentos pedagógicos que referenciam o aprendizado, o ensino e o desenvolvimento da criança.

A partir disso, em uma análise mais atenta e tendo acesso aos documentos Municipais pedagógicos, por ser e fazer parte da equipe de profissionais do Município de Itajaí, a pesquisadora vem vivenciando a rigidez e o engessamento no trabalho quando é elaborada uma proposta de ensino, na qual os profissionais devem utilizar os mesmos objetivos e eixos norteadores em seus planejamentos.

Com isso, o processo de elaboração das propostas pedagógicas torna-se menos criativo, pois, os profissionais devem se atentar aos objetivos já propostos pela Base Nacional Comum Curricular e pela Diretriz Curricular Municipal para a Educação Básica (Itajaí, 2020). Isso acaba por restringir, de certa forma, as oportunidades de criar de acordo com o objetivo necessário para cada turma, faixa-etária e criança com as quais se envolve no processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, as políticas educacionais acabam se descontextualizando, haja vista que, em diversos trechos, dispõe-se que o Currículo na Educação Infantil é elaborado de forma ampla, portanto contempla diversas dimensões da infância, diferentemente de outros contextos da Educação Básica, mas nem sempre isso acontece. Por sua amplitude, todas as partes que envolvem o desenvolvimento e o ensino/aprendizagem da criança em uma unidade de Educação Infantil é visto como partes do Currículo, isto é, desde a estrutura que abrangem, até os materiais que são dispostos, fazem parte do contexto de ensino da criança.

Esses eixos estruturantes do Currículo, com base nos Campos de experiência, contemplam os objetivos de aprendizagem por faixa

etária, caracterizando as creches (Bebês de zero a um ano e seis meses e as crianças bem pequenas de um ano e sete meses a três anos e onze meses) e a pré-escola (crianças pequenas de quatro anos a cinco anos e onze meses).

De acordo com o mencionado, cabe formular uma breve crítica a essas propostas e objetivos, tendo em vista que o processo curricular para a Educação infantil deve ser amplo, de forma que as crianças disponham de seus interesses, que sejam validadas as suas dificuldades, a realidade na qual se inserem, tanto social quanto cultural familiar, no contexto da cidadania. Como profissionais, ao nos depararmos com um currículo amplo, que nos permite a criação de temas, de planos e de projetos, precisamos entender que nossos objetivos não devem estar engessados apenas ao que as políticas públicas sugerem. Significa dizer que nossos olhares precisam estar voltados ao novo, a novas perspectivas, novas ideias, novas ações.

Aquí cabe, também, uma reflexão: para que o profissional da Educação não se limite apenas aos mesmos objetivos dispostos nas Políticas Públicas vigentes, pois, uma documentação pedagógica precisa ir além, nesse mesmo viés, Petraglia (2001), subsidiada pelas ideias de Morin, nos esclarece que:

O currículo escolar é mínimo e fragmentado. Na maioria das vezes, peca tanto quantitativa como qualitativamente. Não oferece, através de suas disciplinas, a visão do todo, do curso e do conhecimento uno, nem favorece a comunicação e o diálogo entre os saberes; dito de outra forma, as disciplinas com seus programas e conteúdos não se integram ou complementam, dificultando a perspectiva de conjunto e de globalização, que favorece a aprendizagem (Morin, 2013, p. 69).

A ideia de Petraglia (2001) complementa o que já se havia disposto como crítica ao sistema curricular brasileiro, cabe ressaltar que esse modo pedagógico fragmentador torna-se uma barreira para o desenvolvimento infantil. Isso porque, ele limita o profissional para criar, no sentido de trazer o novo para o ambiente escolar, de proporcionar vivências e experiências que permeiem o ensino-aprendizado, integrando a interdisciplinaridade e compreendendo o sujeito e as suas necessidades como um todo.

Dessa forma, para que sejam efetuadas melhorias nas políticas públicas educacionais, conseqüentemente, mudanças nesse currículo engessado, faz-se necessária a participação dos interessados (professores e comunidade), pois, o problema mais relevante é a falta de contribuição dos principais interessados na construção e nas melhorias das políticas vigentes. Além disso, é importante destacar que as políticas educacionais devem ser pensadas de forma integrada e sistêmica, considerando a realidade de cada região.

Para completar esta ideia, cita-se Morin (2013), para quem

[...] o problema da complexidade não é o de estar completo, mas sim do incompleto do conhecimento. Num sentido, o pensamento complexo tenta ter em linha de conta aquilo de que se desembaraçam, excluindo, os tipos mutiladores de pensamento a que chamo simplificadores e, portanto, ela luta não contra o incompleto, mas sim contra a mutilação. Assim, por exemplo, se tentarmos pensar o fato de que somos seres simultaneamente físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade reside no fato de se tentar conceber a articulação, a identidade e a diferença entre todos estes aspectos, enquanto o pensamento simplificador ou separa estes diferentes aspectos ou os unifica através de uma redução mutiladora. Portanto, nesse sentido, é evidente que a ambição da complexidade é relatar articulações que são destruídas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento. De fato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Não se trata de dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas de respeitar as suas diversas dimensões; assim, como acabo de dizer, não devemos esquecer que o homem é um ser sociocultural e que os fenômenos sociais são, simultaneamente, econômicos, culturais, psicológicos, etc. Dito isto, o pensamento complexo, não deixando de aspirar à multidimensionalidade, comporta no seu cerne um princípio de incompleto e de incerteza (Morin, 2013, p. 138).

Compreendendo a fase da Educação Infantil como parte do desenvolvimento do ser físico, biológico, psíco-espiritual social e cultural, de acordo com Morin (2013), no esclarecimento e na pertinência

da complexidade na Educação Infantil, ocorre o permear e o articular dos saberes disciplinares para que, a partir daí, se possa efetivar a compreensão mais ampla da relação criança-família-cultura-meio ambiente.

A partir disso, cumpre ressaltar que, no aspecto desta pesquisa, quanto à referência à Cultura Literária para crianças na primeira etapa da Educação Básica, que não foram encontrados registros com essa nomenclatura.

Quando partiu-se para o estudo, usando a palavra Literatura, encontra-se a mesma referenciada como “[...] As práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas” (Brasil, 2018, p. 39).

Na revisão das políticas públicas, a literatura na Educação Infantil aparece em pequenos trechos como “importantes”, no entanto, não há referência ao como, ao que fazer, nem a como proceder. Desse modo, o professor compreende a importância da literatura para a criança, porém, não encontra, nos documentos referenciais, práticas e métodos que possam orientá-lo, ficando vaga a contextualização da literatura na infância. No documento referenciado, afirma-se que

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (Brasil, 2018, p. 42).

Com base no descrito, compreende-se que a literatura é tratada como base da escrita, sendo importante para o desenvolvimento infantil,

mas não traz o sentido evolutivo do ser físico, biológico, psíco-espiritual, social e cultural, nem como base de conhecimento na infância, contextualizando a cultura e o desenvolvimento da criança a partir da literatura.

Observa-se, portanto, no excerto, que a literatura é situada como fonte de aproximação do processo de escrita, encontrando-se referenciada somente no Campo de Experiência escrita, fala, pensamento e imaginação.

No andamento do estudo, buscou-se em nível estadual, o Plano Estadual de Educação (PEE, Santa Catarina, 2015), política pública que apresenta metas e estratégias para a educação no decênio 2015 a 2024. No entanto, os fatores que englobam o objeto aqui estudado, que é a prática educativa da cultura literária na Educação Infantil, quando analisado o referido PEE através das categorias “literatura” e “cultura literária”, observa-se que estas não aparecem nas metas para o decênio 2014-2024.

Como o professor se situa nos planos estaduais, como base teórica para a construção de seus projetos, planejamentos e avaliações, não há a possibilidade de visarem a cultura literária como um fator de ensino para a criança na Educação Infantil, pois esse conceito não existe nas estratégias do decênio. Como dar importância para um fator tão sujeito a mudanças sociais, se o próprio Estado não prevê isso?

Visto isso, utilizou-se o termo “livros” para verificar se havia alguma meta relacionada com a proposta do estudo. Os resultados indicaram cinco referências ao termo e apenas na meta 5 do PEE, ao tratar a respeito das crianças em processo de alfabetização a partir dos seis anos de idade. Já nas metas para a Educação Infantil, tais categorias supracitadas não foram encontradas em nenhuma das partes. Cita-se, assim, a referência que fundamenta a ideia:

5.9. Promover, em consonância com as Diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e a capacitação de professores, bibliotecários e agentes da comunidade para atuarem como mediadores da leitura.

5.10. Implantar, até o segundo ano de vigência do Plano, programas de incentivo à leitura (Santa Catarina, 2015, p. 13).

Ao realizar a leitura do PEE, foram encontradas outras citações que empregam o termo “livros”. Na meta sete, por exemplo, embora cite o termo livros, ele não está associado à criança na etapa da Educação Infantil, ou seja, referencia a criança do Ensino Fundamental, a partir dos seis anos de idade. Conforme a referida meta, busca-se:

7.28. Promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e a capacitação de professores, bibliotecários e agentes da comunidade para atuar como mediadores da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem (Santa Catarina, 2015, p. 15).

Nesse sentido, percebe-se que a perspectiva das metas estaduais para a criança de zero a cinco anos e onze meses de idade que frequenta instituições de Educação Infantil trata da literatura de forma descontextualizada. Isso porque, as metas e as propostas para a criança nessa fase não estão completamente relacionadas com seu desenvolvimento cognitivo a partir do contato com a literatura e suas propostas de desenvolvimento, com o contato e o aprendizado através desse meio de ensino tão importante para a faixa-etária que compreende a etapa da Educação Infantil.

Pode-se perceber, assim, uma defasagem na política educacional catarinense para a Educação Infantil ao não efetivar, nem claramente enfatizar a necessidade de princípios e metas robustas no que diz respeito à cultura literária para o desenvolvimento da criança como uma das formas de garantir a esse sujeito um aprendizado integral.

Para Vasconcellos (2019), é preciso repensar e redimensionar as políticas públicas educacionais, considerando-se a importância da primeira infância e da cultura literária para o desenvolvimento pleno das crianças e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Na continuidade da contextualização das políticas públicas vigentes, considerando as de maior abrangência para as menos abrangentes, chegamos à Diretriz Curricular Municipal para a Educação Básica de Itajaí (Itajaí, 2020). Esse documento abrange todo o Município de Itajaí, desde as Unidades de Educação Infantil até as unidades de Ensino Fundamental e de Educação Integral.

Cabe dizer que a Diretriz Curricular Municipal de Itajaí foi criada com base em documentos nacionais, como parâmetro de continuidade ao processo educacional legal, mas completando com as necessidades do município relacionadas às crianças atendidas na Rede Municipal de Ensino.

A Diretriz Curricular para a educação no Município de Itajaí, assim como na Base Nacional Comum Curricular, adota os Direitos de aprendizagem da criança como pilares para os processos de criação dos projetos e planejamentos. Um dos aspectos que a diferencia da BNCC, é que a DCMEB, além dos seis direitos de aprendizagem (Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se), elenca mais dois, quais sejam: vivenciar e experienciar. Conforme enfatiza o documento, foram adotados os “conceitos de vivência e experiência para as proposições pedagógicas intencionais ou espontâneas, substituindo o conceito anterior de “atividade” (Itajaí, 2020, p. 168).

Outro fator a ser mencionado é a importância que o Município dá ao aprendizado do ser humano na primeira etapa da Educação Básica. Isso se dá a partir do proposto por Santos (2018, p. 23), de uma infância como “Tempo e lugar nutridos de finitude e eternidade”. Nesse sentido, compreende-se que a infância se constitui etapa da vida humana que se vive apenas uma vez. Também define a infância como “uma estação em que a criança se reconhece, descobre, compreende e constrói seu mundo, sua cultura, estabelecendo vínculos de afeto por meio de vivências e experiências com o mundo natural e cultural e com os pares com os quais convive” (Itajaí, 2020, p. 170).

A concepção da Rede Municipal de Educação de Itajaí, diante da Infância e do Currículo da Educação Infantil, remete a perceber na sequência desta pesquisa a categoria “cultura literária”. Verifica-se a sua concepção nesse documento quando são relatadas as funções do professor de Múltiplas Linguagens (nome dado ao profissional que trabalha com artes visuais, artes, musicalização, teatro). Assim descreve-se no documento:

O Professor das Múltiplas Linguagens deve planejar experiências e vivências que potencializem nas crianças a sensibilidade, a criação e a fantasia. Ao promover esses aspectos, é importante que também seja oportunizado às

crianças a explanação de suas ideias, que possam argumentar, criticar, relacionar-se com os outros e com isso, criar e reinventar novos modos de ser e estar no mundo. Tal concepção, se embasa na literatura atual acerca de como deve acontecer os processos educativos na primeira infância (Itajaí, 2020, p. 175 e 176).

O professor de múltiplas linguagens desempenha papel fundamental na prática transdisciplinar na Educação Infantil. Sua função é transmitir conhecimento envolvendo a mediação e a interação com as crianças, promovendo, assim, experiências e vivências ricas e lúdicas que estimulem a expressão e a compreensão por meio das diferentes linguagens.

As Creches e Pré-Escolas são lugares nos quais os valores culturais e artísticos estão presentificados na forma como os espaços são organizados, em materiais com os quais as crianças brincam e criam desenhos, esculturas, danças e pinturas no seu dia a dia (Gobbi, 2010). Trazendo esse aspecto do professor de múltiplas linguagens, abordando, em sua função, o trabalho com a cultura literária, o município também contempla a importância da literatura em sua política pública:

A Rede Municipal de Ensino de Itajaí, contempla a leitura como sendo um dos pilares para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças atendidas nos Centros de Educação Infantil. Desse modo, já está sendo desenvolvido na rede, um projeto piloto de Bebetecas, ou seja, bibliotecas para bebês, idealizado pela Professora e Pesquisadora da UNIVALI, Adair de Aguiar Neitzel (Itajaí, 2020, p. 188).

Além de contemplar um projeto piloto no Município, ainda contou com a parceria de uma professora pesquisadora do mestrado e doutorado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí na construção da Política pública municipal (DCMEI, 2020). A professora Dra. Adair de Aguiar Neitzel elaborou a proposta das bebetecas¹ e quatro Centros de Educação Infantil do Município de Itajaí foram contemplados com uma sala, que contava com um acervo de livros infantis para a faixa-etária das crianças atendidas.

¹ Bebetecas: são bibliotecas voltadas à primeira infância para incentivar a leitura por meio da metodologia fruitiva. Ou seja, os pequenos podem manusear os livros, ouvir e contar histórias a partir das imagens. Os pais dos alunos também podem retirar as obras emprestadas para desenvolver a atividade em casa (Itajaí, 2020, p. 188).

Essas bebetecas foram inauguradas no ano de 2019, pela prefeitura Municipal de Itajaí. Pode-se dizer que o projeto foi muito interessante e causou grande expectativa na produção e promoção da literatura no município.

No entanto, dos 69 Centros de Educação Infantil, apenas quatro deles foram contemplados. Desse modo, muitos não tiveram a mesma oportunidade de trabalharem com os livros que foram colocados à disposição dos profissionais das unidades contempladas. Observa-se, também, que a localização das escolas não parece ter sido considerada, o que acaba por impedir o compartilhamento do material, tornando a acessibilidade mais complexa para os profissionais que também gostariam de trabalhar com a literatura. Ainda, no texto da Diretriz (Itajaí, 2020) enfatiza-se que

Nesse documento a articulação da Diretriz da Educação Infantil com as orientações previstas no eixo “Formação de Leitores”, por dois princípios fundamentais:

1 - o desenvolvimento e aprendizagem das crianças atendidas na Educação Infantil de Itajaí só será integral se contemplar a dimensão da leitura;

2 - havendo um Sistema de Bibliotecas Públicas Escolares para a Rede Municipal de Ensino, os CEIs também serão contemplados, e, portanto, deverão seguir essa normativa (Itajaí, 2020, p. 188 e 189).

Conforme se observa, a “biblioteca escolar, ou biblioteca do CEI, ou ainda Bebeteca, também se constitui em um lugar de desenvolvimento e aprendizagem que pode e deve ser explorado e usufruído pelas crianças”, sob a mediação dos professores e Agentes em Atividades de Educação e de Agentes de Apoio em Educação Especial (Itajaí, 2020, p. 189).

Ao analisar-se as políticas públicas educacionais vigentes nos âmbitos nacional, estadual e municipal, identifica-se diversas vulnerabilidades nesses documentos, dentre elas: a ausência de orientação, aplicação e contextualização dos planejamentos e projetos voltados à cultura literária; a falta de referência das políticas vigentes referentes ao desenvolvimento de projetos que possam favorecer o ensino e o aprendizado da literatura na Educação Infantil; a inexistência de metas que sugiram a inserção da literatura desde a primeira etapa da Educação Básica; a falta de orientação e formação aos profissionais para que

incluam em suas práticas o ensino da literatura, no sentido de torná-la parte do cotidiano da criança, assim transformando o dia a dia em cultura e desenvolvimento a partir do contato com o universo da literatura.

A cultura literária desempenha papel essencial na formação humana, em especial nos primeiros anos de vida quando a criança se mostra mais entusiasmada no que diz respeito à imaginação e à criatividade, elementos que contribuem para a formação de um pensamento crítico. Embora se observe essa importância, as políticas públicas educacionais voltadas à promoção da leitura e da cultura literária no Brasil ainda apresentam desafios impressionantes.

POEMA: “SEMENTES DE PALAVRAS”

Em um jardim de vozes infantis,
Sou guardiã de sonhos, de contos e de risos.
Com mãos que acolhem, trago o livro,
E em suas páginas, o mundo desabrocha.

As palavras dançam, leves ao vento,
Nas mentes pequenas, brotam sementes.
Cada história, uma nova descoberta,
Um universo de cores, sentimentos e fantasias.

Nos olhos brilhantes, vejo o encanto,
De quem se perde em terras distantes.
Em cada frase, uma ponte se faz,
Ligando o real ao imaginário, ao inexplorado.

Na simplicidade do conto de fadas,
Ensino o valor da empatia e da verdade.
Nas fábulas e lendas, mostro o caminho,
Para a ética, a justiça, o saber sozinho.

Os livros são janelas, abertas para o infinito,
Onde as crianças encontram heróis e amigos.
Cada página virada é um novo suspiro,
Um convite a explorar, a sentir, a existir.

E assim, com carinho e dedicação,
Cultivo nos corações a cultura da imaginação.
Como professora, sou guia e inspiração,
Nessa jornada de letras, sonho e emoção.

Que nunca falte brilho nos olhos curiosos,
Que a sede de aprender seja sempre generosa.
Pois nas palavras, nas histórias, no contar,
Plantamos o futuro, ensinamos a amar.

Autora: Prof^ª Msc. Maria Eduarda Gasperi

CAPÍTULO II



A luz criativa

*Na força da luz criativa do ser nasce o turbilhão de ideias conectadas
à prática educativa cultural.*

UMA PRÁTICA EDUCATIVA PARA A CULTURA LITERÁRIA

Neste capítulo, se apresenta o contexto de práticas educativas para a literatura na educação infantil, a importância de trabalhar essa temática e como pensar o ser criativo como profissionais da área da educação, planejando e proporcionando essas vivências e experiências para as nossas crianças.

A prática educativa na contação de histórias na Educação Infantil é uma abordagem pedagógica relevante, pois ela proporciona o desenvolvimento integral das crianças, estimulando a imaginação, promovendo a linguagem oral e a inserção da criança no universo da escrita, além de despertar o prazer pela leitura desde a primeira etapa da Educação Básica. Como situa Rodrigues (2005, p. 4):

A contação de histórias é uma atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real.

Dessa forma, para as crianças, essa prática tem a narrativa como uma forma de conhecimento, uma maneira de organizar o mundo e compreender a realidade (Certeau, 1994). Através das histórias, as crianças são instigadas a imaginar diferentes universos, personagens e situações que despertam a curiosidade e ampliam seus horizontes.

Ao ouvirem histórias, as crianças enriquecem o próprio aprendizado, desenvolvem a capacidade de criar ideias e de expressar-se verbalmente. Elas melhoram a compreensão auditiva e começam a perceber a estrutura narrativa presente nas histórias. Além disso, a prática educativa de contar histórias na Educação Infantil contribui para o incentivo da cultura literária para a formação de crianças a fim de que compreendam o significado da literatura para a absorção do conhecimento.

Como afirma Bettelheim (2009, p. 3):

Contar histórias para crianças deve ser um ato constante, não só porque executá-lo é o início da aprendizagem para ser leitor, mas para provocar a imaginação. Deve dar prazer a quem conta e ao ouvinte. Constitui fonte de prazer e encantamento pela vida. É ouvindo histórias que se pode descobrir o mundo imenso de conflitos e soluções, que se podem sentir novas e diferentes emoções, conhecer lugares novos, começar a formar opiniões, critérios, conceitos e novos valores (Bettelheim, 2009, p. 3).

Ao serem expostas à diferentes tipos de literatura, as crianças aprendem a identificar personagens, compreender conflitos e refletir sobre os resultados. Essas habilidades são fundamentais para a formação de futuros leitores críticos e autônomos. Nesse sentido, Carvalho (2010, p. 15) afirma que:

Ler, ver, ouvir, tocar o livro com todos os sentidos, entrar nele para vislumbrar encantos e novidades, fazer surpresas, imaginar irrealidade e viver, emoções reais. Esse caminho é aberto ao novo, às camadas profundas irracionais, que apreendem, fazem inferências e intuições e guardam imagens, sensações e sentimentos.

A prática de contar histórias também desperta o prazer pela leitura desde cedo, pois, a leitura é uma porta aberta para a vida e para a imaginação criativa. Ao vivenciarem e experienciarem momentos de encantamento e emoção promovidos pela contação de histórias, as crianças desenvolvem uma relação afetiva com os livros e percebem que as histórias contadas tornam esses momentos vivências prazerosas e enriquecedoras. É vivenciar o aprender a aprender, no prazer de acionar um imaginário criativo de muita força, potencializada, para descobrir significados novos sobre o universo cultural da criança.

Considerando o exposto, neste capítulo, como já se falou a respeito da Educação Infantil, inicia-se a inserção para a interdisciplinaridade como forma didático-pedagógica de incentivo à cultura literária, visando o despertar da vontade e anseio da criança para estar em contato com o universo literário.

De acordo com Silva (2011), é papel do professor refletir coletivamente sobre sua bagagem cultural, cruzando novos horizontes, penetrando e acionando o mecanismo de aprendizagem, a fim de integrar a interdisciplinariedade ao planejamento com harmonia e coerência nos seus símbolos, signos, personagens e sentidos de conhecimento.

Atualmente, existem diversos recursos disponíveis aos profissionais da área da educação, dentre eles multimídias, vídeos, recursos sonoros e projeções que enriquecem o ambiente para a experiência da criança. No entanto, é importante ressaltar que a interação entre o contador de histórias e as crianças é essencial para a construção do sentido e o estabelecimento de vínculos afetivos que vão se tecendo num processo inter e transrelacional de pertencimento na prática pedagógica.

A prática pedagógica é uma estratégia educativa valiosa para estimular a imaginação e promover as múltiplas linguagens da criança, formando sujeitos incentivadores e críticos por meio do desenvolvimento do prazer pela literatura. Referenciando Montessori (2017), a imaginação tem uma grande importância para o desenvolvimento da criança, desse modo, para aguçá-lo esse processo, é preciso fornecer histórias e alimentar a fantasia.

Segundo Bettelheim (2009, p. 11):

Para que a história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo, para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar em harmonia com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.

Esta visão de Bettelheim aponta uma visão da importância de na docência trabalhar a sintonia emoções-sentimento-razão da criança. O autor tem um olhar profundo sobre o ser criança e sua dimensão psíquica e social da amorosidade e sensibilidade nos diálogos com os conteúdos culturais no processo pedagógico.

A teoria do corpo-criante de Dittrich (2010) também foca, significativamente, que nos processos de aprendizagem é fundamental ter uma antropologia multidimensional da criança como um corpo-criante integral (dimensões: biofísica, psíquica, espiritual, social, cultural e ambiental). Com efeito, pensar e realizar uma prática educativa para o incentivo da cultura literária, segundo essa teoria, necessita-se buscar fundamentos ontológicos como uma base para entender o processo da criatividade do ser humano na criação da arte. Para Dittrich (2001) no ensino da arte “o fenômeno da criatividade como expressão do fazer subjetivo do corpo-criante, que expressa uma maneira muito própria de ser, está enraizado mesmo na sua estrutura de ser vivo”, e que filosoficamente necessita expressar e criar, valorizando a importância da sua experiência sensível-inteligível.

A teoria do corpo-criante enfatiza a dimensão sensível-racional e estética do ser humano. Desse modo, a criança deve ser tratada como

“ser aprendente”, ou seja, aquele que aprende, portanto, uma instância de comunicação e expressão (Dittrich, 2010) da criatividade legítima humana. Nessa perspectiva, a prática educativa pode ser enriquecida ao promover a experiência do corpo-criante da criança como um todo complexo e multidimensional e que o seu fazer subjetivo está envolto de emoções, sensações, sentimentos, ideias que remontam sentidos de ser já a partir de suas origens filo ontoantropológicas, ainda que não sejam racionalizadas e dizíveis numa linguagem lógica.

Defende Dittrich (2001, 2010) que no ensino da arte, para entender a subjetividade do aluno no ato de sua criação, é imprescindível respeitar e entender que o corpo-criante é um ser humano, alguém vivo que tem uma maneira especial de imaginar, pensar, sentir e agir. Logo, na cultura literária tem a capacidade de expressar ações como manifestações de vida que se gesta e nasce na organização de toda a complexidade material de seu ser integral, capaz de criar, conhecer e aprender na relação com a cultura literária dentro de dinâmicas didático pedagógicas artísticas.

Através da literatura, as crianças são convidadas a se conectarem com enredos e diferentes situações, o que estimula sua imaginação e criatividade. A teoria do corpo-criante enfatiza que o processo de criação está intrinsecamente ligado corporeidade da criança, envolvendo movimentos, gestos e expressões (Dittrich, 2010).

Nesse sentido, o professor, ao incentivar a dramatização, a representação teatral e a contação de histórias com envolvimento corporal estará promovendo a integração entre o corpo e a literatura. Compreendemos, assim, que a exploração dos elementos literários pode ser vivenciada de forma mais integral quando nela está envolvido o corpo-criante como centro de expressão, criação e aprendizagem.

Também ressalta-se a importância da sensibilidade estética na relação com a literatura, pois, é através dela que as crianças desenvolvem a capacidade de perceber e exaltar a beleza e a expressividade literária. Desse modo, torna-se significativo compreender e envolver a interdisciplinaridade como um fenômeno na Educação Infantil, pois, se reconhece a necessidade de conectar a criança a diferentes áreas do conhecimento, promovendo a abordagem holística na sua aprendizagem.

A interdisciplinaridade na Educação Infantil refere-se à integração de diferentes campos de conhecimento, planejamento e desenvolvimento de práticas educativas a fim de criar conexões entre elas, permitindo que as crianças desenvolvam uma compreensão mais ampla e significativa do mundo.

A atitude transdisciplinar, busca a compreensão da complexidade do nosso universo, da complexidade das relações entre sujeitos, dos sujeitos consigo mesmos e com os objetos que o circundam, a fim de recuperar os sentidos da relação enigmática do ser humano com a realidade – aquilo que pode ser concebido pela consistência humana – e o real – como referência absoluta e sempre velada. Para isso, propõe a articulação dos saberes das ciências, das artes, da filosofia, das tradições sapienciais e da experiência, que são diferentes modos de percepção e descrição da Realidade e da relação entre a Realidade e o Real [...] (Sommerman, 2012, p. 609).

Ao abordar um determinado projeto de forma interdisciplinar, promove-se, às crianças, a oportunidade de explorarem diferentes perspectivas e relacionarem conceitos de diferentes áreas. Isso permite, também, estimular o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de resolver problemas.

Nesse sentido, ao desenvolverem atividades de forma integrada, as crianças são desafiadas a fazer conexões entre diferentes informações, desenvolvendo a habilidade do raciocínio abstrato. Isso contribui para a capacidade de lidar com a complexidade e o foco, bem como, desenvolvendo habilidades sociais e emocionais.

[...] A *pesquisa transdisciplinar* pressupõe uma pluralidade epistemológica. Requer a integração de processos dialéticos e dialógicos que emergem da pesquisa e mantém o conhecimento como sistema aberto; A ação transdisciplinar, propõe a articulação da formação do ser humano na sua relação com o mundo (ecoformação), com os outros (hetero e co-formação), consigo mesmo (autoformação), com o ser (ontoformação), e, também, como conhecimento formal e o não formal. Procura uma mediação dos conflitos que emergem no contexto local e global, visando à paz e a colaboração entre as pessoas e entre às culturas, mas sem desconsiderar os contraditórios e a valorização de sua expressão (Sommerman, 2012, p. 609).

Vivenciando projetos transdisciplinares e interdisciplinares, as crianças são incentivadas a colaborar, a compartilhar ideias, a ouvir diferentes perspectivas e a trabalhar em equipe. Isso fortalece a capacidade de comunicação, de empatia, de respeito e da cooperação, elementos fundamentais para o convívio social saudável.

A partir do exposto, compreende-se que, para o trabalho de forma interdisciplinar na Educação Infantil, faz-se importante que os educadores planejem e organizem as vivências e experiências de forma colaborativa, buscando integrar os conteúdos e as habilidades de diferentes áreas. Isso se dá a partir de temas que sejam relevantes para as crianças e que possibilitem a exploração de diferentes perspectivas. Ainda, entende-se que os educadores devem ser os facilitadores do processo de ensino e de aprendizagem, mediando os conteúdos e fornecendo suporte e promovendo a reflexão entre as crianças.

Partindo-se da compreensão da transdisciplinaridade e da interdisciplinaridade conforme a contribuição de Sommerman (2012), passa-se a entender o fenômeno do ser educante na Educação Infantil, o qual revela a capacidade da criança de participar ativamente do próprio processo de aprendizagem. Cabe lembrar que o termo “ser educante” foi apresentado primeiramente pelo pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire (1996), em seu livro *Pedagogia e Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, no qual defendia a ideia de que a criança não é um ser passivo, receptáculo de conhecimentos, mas um sujeito ativo, capaz de construir o próprio conhecimento e participar do processo educativo de forma crítica e reflexiva.

Na Educação Infantil é essencial, portanto, reconhecer e defender o ser educante presente na criança, pois, isso promove seu desenvolvimento integral. As crianças têm as próprias experiências, curiosidades, questionamentos e formas de compreender o mundo. Ao dar voz e autonomia a elas, está-se respeitando sua capacidade de construir conhecimento e também fortalece a identidade do ser educador.

Os educadores, desse modo, desempenham papel fundamental nesse processo, participando como mediadores e facilitadores dessa aprendizagem. Eles devem criar, portanto, um ambiente acolhedor e estimulante, que promova a participação ativa das crianças e as incentive à expressão de suas ideias e sentimentos. Dessa forma, é importante

envolvê-las em vivências e experiências que as desafiem a pensar, explorar, experimentar e solucionar problemas, respeitando ritmos e interesses individuais.

A valorização do ser educante também implica reconhecer as múltiplas formas de linguagem das crianças, como a linguagem corporal, gestual, artística e oral. Assim, cabe ao educador oferecer e planejar diferentes possibilidades de expressão e comunicação, estimulando o desenvolvimento de suas habilidades e a construção de significados. Além disso, é fundamental proporcionar experiências visualizadas e contextualizadas que estejam relacionadas à realidade das crianças. Ao estabelecer conexões entre o conhecimento escolar e o cotidiano das crianças, estamos valorizando suas vivências, permitindo que se reconheçam como protagonistas do processo educativo. Nesse sentido, Moraes (2003, p. 217) referencia que:

A mediação pedagógica, sob o olhar da complexidade, pressupõe humildade e abertura ao reconhecer a existência de múltiplas vozes, a expressão da diversidade e da polifonia social [...] É um diálogo que envolve uma compreensão mais ativa dos sujeitos implicados, onde quem escuta interpreta, relaciona, imagina, faz algo diferente com a informação que circula e transforma-a em algo que também passa a ser seu. Quem escuta, de maneira atenta e ativa, de maneira respeitosa, procura responder ativamente ao outro, para que este outro também possa compreender ativamente e, assim, ambos vão crescendo e evoluindo no processo de mediação que se apresenta (Moraes, 2003, p. 217).

Ao reconhecer e potencializar o ser educante, se está promovendo a formação de seres humanos autônomos, críticos, criativos e socialmente responsáveis. Desse modo, o educador precisa refletir sobre a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática, na qual cada ser humano seja reconhecido e valorizado em sua intersubjetividade.

Ao pensar o desenvolvimento da prática para o ensino da criança, são apresentadas cinco etapas, quais sejam: o ser físico, biológico, psíquico-espiritual, social e cultural, elencando, assim as teorias mencionadas com a fenomenologia que percorre esta pesquisa.

Nesse sentido, cabe lembrar que a prática educativa considera o ser criança em sua integralidade, concepção fundamental para o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância. Nessa perspectiva, surge a abordagem fenomenológica como forma enriquecedora, focada na compreensão da experiência vivida, das ocorrências individuais e das sociais que influenciam a aprendizagem.

Aqui, como fundamento da prática educativa para o incentivo da cultura literária na Educação Infantil, apresenta-se o conceito das *Cem Linguagens da criança*, de Loriz Malaguzzi (1999), educador italiano e fundador da abordagem Reggio Emilia que revolucionou a forma como vemos a Educação Infantil, pois se trata de uma visão única de expressão e comunicação, que vai além das palavras.

Um dos pontos fundamentais da filosofia de Reggio Emilia, é a imagem da criança como alguém que experimenta o mundo, que se sente uma parte do mundo, desde o momento do nascimento; uma criança que está cheia de curiosidades, cheia de desejo de viver; uma criança que tem muito desejo e grande capacidade de se comunicar desde o início da vida; uma criança que é capaz de criar mapas para a sua orientação simbólica, afetiva, cognitiva, social e pessoal. Por causa de tudo isso, uma criança pequena pode reagir com um competente sistema de habilidade, estratégias de aprendizagem e formas de organizar seus relacionamentos [...] a nossa imagem é de uma criança, que é competente, ativa e crítica [...] (Malaguzzi, 1999, p. 76, 77).

Para Malaguzzi (1999), a criança é um ser de potencialidades, capaz de se expressar de maneira distinta e criativa. Isso porque, para o autor, as crianças possuem cem linguagens, ou seja, uma comunidade de formas de se comunicar com o mundo ao seu redor. Essas linguagens incluem a arte pictórica, a música, o movimento, a dramatização, a escrita, o desenho, a construção e muitas outras manifestações que refletem suas experiências e pensamentos que vão sendo expressados de forma criativa.

No intuito de proporcionar uma prática educativa voltada à criança, faz-se necessário, portanto, reconhecer a importância da expressão individual, para, então, ofertar ampla gama de vivências e oportunidades

criativas às crianças para que elas escolham as formas pelas quais querem se expressar. As cem linguagens permitem que o professor reflita e seja incentivado constantemente a observar, a criar e a compreender seus seres educantes em seus processos de aprendizagem.

Com isso, parte-se para a compreensão do ser biofísico, que valoriza a motricidade, a exploração do ambiente e a sensibilização corporal como base para a construção do conhecimento, contribuindo com a abordagem de Malaguzzi (1999). Quando se propõe um momento de vivência e experiência para a criança na Educação Infantil, o ser biofísico, e além disso, aquele que cria, portanto, o corpo-criante, faz-se necessário compreender as formas de percepção expressas no movimento da corporeidade da criança, nas suas amplas interações com o mundo que a cerca e o momento como fonte de aprendizado.

Nesse processo segundo Dittrich (2010), gera-se na estrutura e organização da corporeidade da criança uma percepção de mundo mais ampla do que se pode imaginar. No entanto, com a hermenêutica fenomenológica como base de leitura para dirigir o olhar do professor alcança-se captar alguns sentidos que poderão estar ocorrendo no desenvolvimento do ser criança. Logo, compreende-se seu aprendizado com a aquisição daquilo que é proposto no momento da prática. Assim, “O corpo da criança é a porta de entrada para o mundo, é por meio da corporeidade que ela explora, sente, experimenta e aprende” (Bettelheim, 2009, p. 27).

Como consta na Política Pública educacional vigente, a Base Nacional Comum Curricular (2018), o ser criança possui direitos de aprendizagem que condizem com o ser físico, sendo eles brincar, participar, explorar, conviver, expressar-se e conhecer-se. Cabe dizer, assim, que todos os direitos de aprendizagem fundamentam a prática pedagógica como fonte de conhecimento e de ensino e aprendizado para a criança no princípio da Educação Básica.

Ao compreender o corpo-criante faz-se necessário perceber o ser psíquico-espiritual, que se destaca pela importância de acolher as emoções e as indagações da criança, permitindo que esta manifeste a sua subjetividade e explore o sentido de sua existência, conectando-se com a sua dimensão espiritual. Significa dizer que

O ser humano tem uma forma, uma maneira de se revelar na sua vontade de sentido de vida, esta maneira de

busca de sentido, de significado sobre o viver é espiritualidade. É um movimento natural da qualidade de ser, profunda, que se manifesta diante das vivências no mundo, e isso é espiritualidade natural (Dittrich; Pahl; Meller, 2021, p. 288).

Com isso, percebe-se que a vivência do ser criança é transmitida pela emoção, sensação e raciocínios de e com ideias emergidas de sua imaginação criadora e que vão percorrendo o caminho dos processos do aprender a aprender a descobrir sentidos de ser, ou significados manifestados no mundo ao seu redor. Assim, a dimensão do ser espiritual é a manifestação natural da busca de descobrir sentido de ser dentro de uma atividade lúdica e artística na literatura. Essa dimensão é nuclear segundo (Frankl, 2001), pois integra todas as demais dimensões do ser no mundo, levando em consideração a sua integralidade e a vontade de descobrir o porque das coisas na vida.

A Educação Infantil é uma fase importante para o desenvolvimento integral da criança. Desse modo, compreender sua dimensão biológica é fundamental para proporcionarmos um ambiente educativo estimulante. Como os Centros de Educação Infantil contemplam crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade, portanto faixas etárias diversas e imersas em um universo de descobertas e aprendizados, a ciência da vida desempenha papel relevante na compreensão do próprio corpo e da sua relação com o mundo ao redor.

O ser criança envolve a compreensão e a exploração, a descoberta e o aprendizado do mundo ao qual pertence. Enfatiza-se a relevância de práticas educativas que relacionem a criança com o meio no qual ela está inserida, tendo como princípios o diálogo, a colaboração em grupo e o respeito à diversidade cultural, elementos fundamentais para a construção de uma identidade social. Identidade esta construída por meio da participação efetiva da criança no meio escolar, e que lhe possibilite manifestar-se ontopsicologicamente nas relações sociais e culturais.

A partir disso, a importância de respeitar a cultura e as diferentes formas de expressão também diz respeito a uma construção que se dá no ambiente escolar, na medida em que, com os pares, se promova uma educação que respeite e inclua as manifestações culturais das crianças e de suas respectivas famílias.

Nesse sentido, analisa-se, aqui, o caso do município de Itajaí, com a implementação da política pública municipal visando à educação literária para as crianças da Educação Infantil. Política essa consolidada no projeto “Bebeteca”, que contempla quatro Centros de Educação Infantil (CEI) com materiais voltados para as crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade. O projeto ainda acontece no município nos quatro CEI onde foi implantado.

Na leitura desse contexto, buscou-se trazer os conceitos de prática educativa e de cultura literária, dando ênfase à primeira etapa da Educação Básica para melhor compreensão do objeto em estudo. A prática é desenvolvida a partir da percepção do professor quanto ao ser humano em desenvolvimento, no momento em que adentra à sala de referência na Educação infantil e se depara com crianças em sua primeira fase da infância, quando cada ensinamento será relevante para seu desenvolvimento pessoal, biofísico, psico-espiritual (emocional e intelectual), social e cultural.

Essa prática leva a compreender a realidade e fazer com que o ser aprendente seja compreendido e desenvolvido para se descobrir no mundo. Como citam Nascimento e Nascimento (2012, p. 90):

Todos temos talentos e habilidades próprias. Reconhecer seus talentos e procurar desenvolvê-los é o início de um profundo caminho de autoconhecimento sentido de destino e contribuição que se pode e oferece a todos. Apropriar-se de maneira criativa desses talentos e habilidades, sejam eles dons artísticos, esportivos [...] ou qualquer outro é um grande passo de desenvolvimento pessoal. Reconhecendo esses dons, pode-se desenvolvê-los e expressá-los de forma criativa, no sentido de criar novas realidades [...].

A partir do exposto, observa-se que a criança aprende, em todos os níveis de ensino, os princípios de uma existência como ser no mundo e que cada uma aprende de uma forma única, portanto, se faz necessária a intervenção do educador, pois, cada ser é, sente e pensa de um jeito muito próprio.

Para o desenvolvimento da prática educativa aqui proposta faz-se necessário compreender o “lugar”, no caso deste estudo um Centro de Educação Infantil (CEI), e o que se aprende e vivencia nesse espaço.

Busca-se, assim, apoio em Suanno (2014, p. 180), para quem:

A vinculação da escola na formação de um cidadão consciente de sua participação no mundo em que vive continua em palta [s. i. c]. A consciência ecoformadora, transdisciplinar e criativa são suportes para ações, intervenções e transformações pessoais, sociais e planetárias baseadas na ética e na corresponsabilidade, na construção de um presente que interferirá, consideravelmente, na organização de dias melhores, mais generosos e agradáveis para as gerações futuras.

Em razão do exposto, salienta-se a importância da contribuição de um professor mediador transformador, ou seja, aquele que percebe o meio, percebe o ser individual, o ser como aprendiz, como inserido em um ambiente, mas que faz e se relaciona de diferentes maneiras. Como referencia Moreira (2006, p. 89):

O professor mediador transformador age como um guia intelectual, ajudando as crianças a explorarem tópicos em profundidade, a construir seu próprio entendimento. Ele cria um ambiente no qual os estudantes são incentivados a colaborar, compartilhar ideias e criar soluções criativas (Moreira, 2006, p. 89).

O professor, desse modo, é um ser humano desenvolvido cognitivamente, aquele que aprende como atingir e levar o ensino-aprendizagem aos seres/sujeitos da escola. Masetto (2012, p. 39), nesse sentido, entende que “O professor mediador, transformador é aquele que não apenas transmite informações, mas cria um ambiente de aprendizagem no qual as crianças são encorajadas a desenvolverem suas habilidades e seus pensamentos críticos”. Entende-se, assim, que esses pre-requisitos são indispensáveis na correlação educar o educando, ou seja, é a morfologia didático-pedagógica e o ser humano aplicado, pensando no ser criança no ato de educar, de entender o conhecimento.

Antes de relatar o planejamento, em sua face mais explícita, também é importante compreender os fatores mencionados, para que prática seja percebida na sua essência. Significa, portanto, a compreensão da construção da prática pelo princípio didático-pedagógico na Educação Infantil; em outras palavras, como se pode explicar esse fenômeno que

está intrínseco nas interpretações fundamentais e essenciais relacionadas à forma e à estrutura dos processos educativos voltados à criança em seus primeiros anos de vida.

A Educação Infantil, nesse contexto, representa uma etapa crucial no desenvolvimento das crianças, na qual os alicerces do aprendizado são lançados.

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (Brasil, 2018, p. 36).

Nesse contexto, implica compreender que as crianças aprendem de maneira diferenciada em comparação aos adultos. Elas possuem uma curiosidade natural, exploram o mundo de forma sensorial lúdica e estão em constante construção da compreensão sobre si mesmas e sobre o mundo.

Aqui, o entendimento sobre a morfologia didático-pedagógica se assenta na seleção de estratégias de ensino que estejam posicionadas com os princípios da pedagogia construtivista. A ideia central é a de que as crianças não são destinatárias passivas do conhecimento, mas sim construtoras ativas do próprio entendimento. Nesse sentido,

Considerar as interações e a brincadeira enquanto ato das próprias crianças significa pensar em possibilidades de experienciar e isso compreende o fazer, o agir, a participação e a vivência. Os campos de experiências permitem uma organização curricular intercomplementar que considera as especificidades relativas a cada faixa etária, o que significa pensar em diferentes modos de perceber e agir sobre o mundo. Cabe aos professores promover o encontro de crianças de diferentes idades e criar condições para que a brincadeira aconteça (Brasil, 2018, p. 37).

Entende-se, portanto, que atividades como a prática pedagógica educativa consideram a natureza singular das crianças e seu processo de

ensino aprendizagem, buscando criar ambientes, vivências e experiências que estimulem a curiosidade, a criatividade e a construção ativa do conhecimento, garantindo que essa etapa crucial da vida seja marcada por experiências enriquecedoras e formativas.

Concentrando o foco, agora, no projeto destaca-se que a implementação da prática educativa para o incentivo da cultura literária aconteceu no ano de 2022, quando a pesquisadora fazia parte do quadro de professores da rede pública de educação municipal de Itajaí, no cargo de professora de Múltiplas Linguagens em um Centro de Educação infantil que atendia 170 crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade.

Levando em consideração toda o estudo mencionado, a escritora foi participante no meio educacional, onde viveu a prática e a implementou. Essa implementação ocorreu na percepção do fenômeno educacional, onde as crianças precisavam de um meio criativo para a aquisição do ensino/aprendizagem na primeira etapa da Educação Básica.

Dentre as situações que refletiram no desenvolvimento e implementação da referida prática, percebia-se crianças que não tinham contato com a literatura, que não compreendiam sequer a estrutura de um livro, nem o contexto criativo e crítico que o permeava.

A partir das observações, pensando-se em todos os objetivos a serem alcançados pelas crianças, como fonte de pesquisa, aplicou-se a prática por meio de contações de histórias, usando literaturas que tivessem fundamentos de ensino para as crianças na forma de ideias sociais que faziam parte da realidade daquele grupo de aprendizes.

Sendo professora mediadora transformadora, a percepção ocorreu e a prática se fez por meio de fundamentos teóricos e metodológicos que alicerçaram a construção pedagógica do fenômeno.

A convivência, a brincadeira, a participação, a exploração, a expressão, o conhecimento, a vivência e a experiência são direitos adquiridos pelas crianças nessa prática educativa. Isso porque, ela envolve muito mais do que “dar aula”, ou seja, traz um sentido criativo e expressivo para o ser humano em constante evolução.

O VOÔ INFANTIL

O voô literário – impulso da beleza infantil.

A criança - esplendor brilhante de olhos – criatividade da alma.

Lá no profundo e inocente olhar tudo acontece – o inusitado surge e pede explicação para conhecer e saber fazer.

O criar infantil é o seu sentir e imaginar a cada instante.

É na batida do coração inocente que a emoção enche o olhar com cores.

Nesse pulsar educativo vão brotando palavras, imagens que voam na vibração de sons em tons de cantorias.

Ah sim... no ensaio literário ... o voô infantil levanta suas asas e atravessa espaço e tempo seu.

O voô do ser infantil quer encontrar o nome dos picos mais altos da sua imaginação.

Ele quer pousar para desbravar espaços, que trazem lembranças na imaginação.

Ora, Ora... Vai. Levante as asas.

Durante o voô... a imaginação alcança a velocidade neurológica da energia da vida e se faz pensamento indagador.

Ah! ... quem me dera saber! Descobrir! Ir... sim muito alto e profundo.

Ei ... ei descobri algo! ... quem e o que é não sei, mas quero continuar o voô é bom...

Lindo... Lindo... Muito lindo!

O voô da imaginação é minha vida Infantil...

Ela traz alegria para aprender.

Viu agora?

Maria Glória Dittrich, 2024



Complexidade artística

“Em cada centelha do ser criativo surge o inusitado em cor, som, palavra.

É o movimento da energia sagrada, criativa, que pede explicação”. (M.G.Dittrich)

TECNOLOGIA EDUCATIVA: UMA PRÁTICA SOBRE A CULTURA LITERÁRIA

Neste capítulo apresenta-se uma proposta de tecnologia social para incentivar a cultura literária no ensino de crianças nos Centros de Educação Infantil. A prática da estruturação e organização dessa tecnologia educativa se consolidou nas contações de histórias que despertassem a criatividade e a imaginação e promovessem a compreensão de valores e princípios importantes para o desenvolvimento da criança.

No entendimento de Cupani (2016, p. 95),

Para a produção técnica ou tecnológica, os elementos naturais são vistos como recursos, não sendo apreciados apenas pelas suas qualidades inerentes. Técnica e tecnologia implicam, portanto, valores (na forma genérica de: “tal coisa é útil ou adequada para tal outra”). Finalmente, a produção técnica ou tecnológica contém regras, ou seja, instruções “para realizar um número finito de atos em uma ordem dada e com um objetivo também dado”. Sem elas, nenhum artefato funcionaria ou seria utilizável “por outros”, como reza sua definição.

De acordo com Cupani (2016), compreende-se que, para a implementação de uma tecnologia social com foco em uma prática educativa sobre a cultura literária na Educação Infantil, faz-se necessário, primeiro, a criação de um aplicativo.

No caso da prática aqui descrita, o aplicativo denomina-se “ESTANTE DE LIVROS DIGITAL”. Nesse aplicativo disponibiliza-se uma seleção de livros de qualidade, adequados à faixa-etária das crianças em desenvolvimento e que apresentam uma mensagem positiva e educativa.

Para a composição do acervo digital considerou-se como **primeiro fator** livros de literatura infantil, interessantes e cativantes, que foram minuciosamente escolhidos para cada turma, de acordo com as suas necessidades. Esses livros seriam disponibilizados em arquivos do tipo PDF e também na forma física, do mesmo modo que o aplicativo “ESTANTE DE LIVROS DIGITAL” ficaria à disposição da equipe pedagógica e das famílias como uma possibilidade de se manter e ampliar o processo e o incentivo à cultura literária.

O **segundo fator** foi a proposição de um treinamento de contação de histórias aos profissionais da área, para que pudessem participar e ter acesso a técnicas envolvendo a teoria e a prática, incluindo a utilização de voz, expressão corporal, uso de recursos audiovisuais e interação com as crianças.

O **terceiro fator** consistiu na criação de materiais de apoio que servissem como suporte aos professores no momento de vivência e experiência, bem como, roteiros das histórias, dicas e técnicas de contação, sugestões de vivências para o acompanhamento, organização do ambiente para incentivar a participação das crianças e até mesmo o envolvimento das famílias nos projetos e na organização para a prática.

Para compreender o fenômeno da tecnologia na sociedade, Cupani (2016, p. 122) considera que:

Segundo o enfoque fenomenológico tem vantagens sobre os que prescindem daquela relação, pois ele evita que a tecnologia seja “reificada” (a Tecnologia como uma entidade autônoma), impede considerar as tecnologias como neutras e preserva o caráter ativo ou dinâmico do fenômeno da tecnologia. Esses três aspectos: ser as tecnologias sempre relativas ao ser humano; adotar, por conseguinte, valores ou significados variados, e fazer parte de ações, são destacados nos exemplos fornecidos por ele.

Aqui, percebe-se a prática como experiência do sujeito, com significados que contribuam para a existência do seu ser no mundo, que interajam com fatores além das salas de referência da Educação Infantil, mas que incluam o fenômeno do ensino-aprendizagem de forma significativa. Para explicar esse pensamento, Cupani (2016, p. 121), entende que

Uma explicação fenomenológica [...] sempre toma como sua [premissa] primitiva o caráter relacional do ser humano que tem uma experiência com respeito ao campo dessa experiência. Neste sentido [a explicação] é rigorosamente relativista. Os fenomenólogos sustentam que o caráter relacional das relações homem-mundo é um traço ontológico de todo conhecimento, de toda experiência. De forma negativa, equivale a sustentar que não existe maneira de “sair” dessa situação relativística, e se pode mostrar que toda afirmação em contrário é ingênua ou desencaminhada.

Nas relações com o mundo, a prática educativa para o incentivo da cultura literária como tecnologia social relaciona-se à fenomenologia e suas percepções acerca da experiência, respeitando o sujeito no mundo, suas relações e expressões, como forma de salientar o ensino-aprendizagem como prática para o desenvolvimento da criança. Ainda, Cupani (2016, p. 121) contribui com a hermenêutica desta pesquisa. Para o autor,

Da perspectiva fenomenológica, não há maneira de abordar a tecnologia como se tratasse de um objeto situado ante o sujeito humano, porque para a Fenomenologia a experiência primária, inevitável, é a do ser humano no

mundo (eu-relação-mundo, conforme Ihde). A relação homem tecnologia é, pois, a premissa primitiva na teoria fenomenológica.

Com a proposta, seriam sugeridos aos órgãos competentes que fossem ampliados os olhares e relacionados à ideia de inserção da cultura literária nas políticas públicas educacionais vigentes no Município de Itajaí em Santa Catarina.

Para Cupani (2016, p. 122), a pesquisa e a tecnologia têm distinção das demais perspectivas, haja vista que,

[...] a Fenomenologia procura não esquecer o caráter en-carnado (embodied) do ser humano. O corpo aqui mencionado é, certamente, o “corpo-sujeito” (Merleau-Ponty), a vivência da corporeidade; a experiência humana é sempre a de um ser-encarnado-no-mundo. Por último, a Fenomenologia frisa, junto com a corporeidade, o caráter ativo da relação com o mundo. Existimos agindo constantemente no mundo mediante o nosso corpo. A pesquisa fenomenológica (aqui, na sua versão hermenêutica) visa identificar as estruturas dessa experiência, ou seja, aqueles traços permanentes nas muito variadas formas que ela adota.

Como contribuição da prática, com fundamento na criação da tecnologia social, conforme as referências para uma técnica fenomenológica de aplicação, visando o fator de implementação nas Políticas Públicas para a Educação infantil, partiu-se do princípio supramencionado, o qual se fundamentou em cinco etapas.

Ressalta-se, ainda, na continuidade do fenômeno estudado, a importância da tecnologia para o ser aprendente na suas dimensões psicobiológica, psíquico-espiritual e sociocultural.

Desse modo, ao se propor a prática, desempenha-se um papel relevante para o incentivo da cultura literária na Educação Infantil como forma significativa na construção do ser social. A literatura não apenas enriquece a imaginação das crianças, mas ela também ajuda a compreender o mundo ao seu redor, na medida em que oportuniza o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

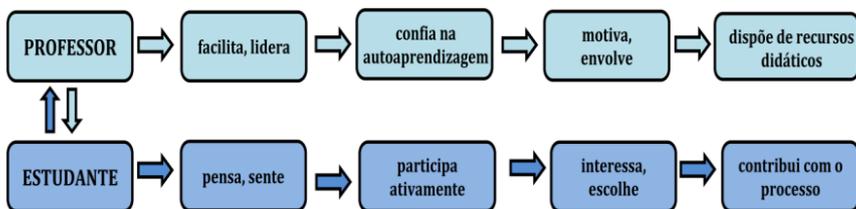
A prática, em seu contexto criativo, desenvolve a interação social, a empatia, a compreensão coletiva das narrativas literárias, as quais não moldam somente a identidade individual das crianças, mas, também, a capacidade de se engajar e contribuir de maneira significativa para a sociedade em que se vive.

Nesse sentido, por meio do contato com a prática, a criança se envolve na e com a literatura, seja ela composta por contos de fadas, por mitos ou por histórias que explorem diversos sentidos, portanto textos literários que convidam as crianças a explorar os reinos internos da *psique*. Essas narrativas oferecem arquétipos e símbolos que ressoam profundamente com o ser psico-espiritual, permitindo à criança ir além na sua jornada do autoconhecimento, contribuindo com suas conexões emocionais e sensoriais mais amplas.

Rogers (1969), há muito, já enfatizava a importância do crescimento pessoal, a confiança e a autodescoberta por meio da cultura literária, o que permite, à criança explorar uma variedade de perspectivas e experiências humanas através das histórias. Isso dá abertura para o ser criança desenvolver uma compreensão de si mesma e do outro, portanto, um ser humano em construção e conectado com a própria essência.

Com relação ao professor e estudante, Rogers (1969) enfatizou a importância do aprendizado humanista como referenciado na Figura 3.

Figura 1 – Visão humanista de professores e estudantes (ROGERS, 1969).



Fonte: Oliveira, Santos, Cardozo e Oliveira (2021, p. 134).

De acordo com a Figura 3, com referência ao professor e estudante de forma humanista:

[...] encontramos-nos em face de situação educacional inteiramente nova, cujo objetivo é a facilitação da

mudança e da aprendizagem. Educado é tão-somente, a pessoa que aprendeu como aprender, a pessoa que aprendeu como se adaptar e mudar, a pessoa que se deu conta de que nenhum conhecimento é seguro, que somente o processo de procurar o saber fornece embasamento sólido. Mudança, confiança num processo, de preferência a um conhecimento estático, é a única atitude a ter sentido como alvo para a educação no mundo de hoje (Rogers, 1969, p. 104).

A tecnologia como proposta de prática incorpora a literatura em diferentes regiões, épocas e culturas, expondo a criança a um mosaico de contextos, histórias, figurinos e visões de mundo, contribuindo, assim, para uma visão do ser cultural.

Nesse sentido, enfatiza-se a cultura como uma etapa crucial para a formação de processos superiores de aprendizagem, destacando-se a literatura como fundamental para a formação dos sujeitos sociais. Isso porque, ao explorarem histórias e diferentes visões de mundo, as crianças adquirem conhecimento sobre culturas diversas, internalizando valores, modos de pensar, características e respeito ao próximo.

Dessa forma, entende-se que a cultura é intrínseca à pesquisa, pois se constitui fonte de conhecimento fundamental para o ensino-aprendizagem do ser humano - o ser aprendente que está em constante evolução. Quando se é exposto ao novo, instigado a compreender novos conceitos, novas vivências e experiências, estimula-se a vontade de saber sempre mais.

É isso o que se deseja com a prática educativa literária, ou seja, transformar e dar sentido, estimulando o anseio em saber mais por meio da literatura, estabelecendo, assim, esse conceito cultural como prática diária. Nesse sentido, convida-se não somente as crianças para a aquisição de conhecimento, mas também a comunidade escolar como um todo.

Explicando os fundamentos de tecnologia e a percepção do fenômeno para a prática, foram criadas duas tabelas como fonte científica dos fatos abordados para a aplicação da tecnologia. Esses fundamentos contam com a epistemologia de Maturana, conforme explicada por Moreira:

A organização característica dos seres vivos é, então, a autopoiese, mas esta tem como produto a organização

da máquina-ser-vivo em questão, que produz sua própria organização. Trata-se, portanto, de uma definição recursiva da organização dos seres vivos: não se trata simplesmente de uma estrutura que explica uma fenomenologia própria, mas sim de uma estrutura que determina uma estrutura que explica uma fenomenologia própria (Moreira, 2004, p. 598).

Essa organização é uma definição dos recursos relativos ao porquê e ao como criar de forma explicativa os passos para a criação. De acordo com Maturana, “a organização comum a todo sistema vivo unicelular é a *autopoiese ou produção de si próprio*” (Maturana, 1980, p. 78).

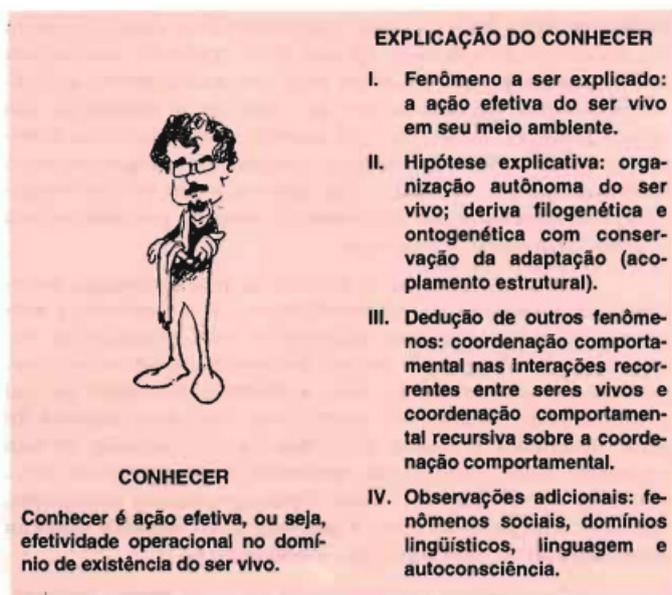
Para Maturana (1980), a organização de um sistema vivo está intrinsecamente ligada à sua estruturação autopoietica (capacidade dos seres vivos de se auto-produzirem e auto-manter, ou seja, produzindo e mantendo a si mesmos através da interação com o ambiente). A organização é, assim, a disposição relacional das partes que constituem um sistema autopoietico, enquanto a estruturação é o processo dinâmico de produção e manutenção dessa organização.

Como afirmam Maturana e Varela (1980, p. 181), “Organização é a configuração das relações entre os componentes de um sistema, que define o sistema como uma unidade distinta de seu ambiente”.

Logo, para dizer como opera um sistema (social, neste caso) a partir dessa perspectiva, devemos conhecer tanto a sua organização como a sua estrutura. Ou seja, devemos mostrar tanto as relações entre componentes que o definem como tal (organização) como os componentes com suas propriedades mais as relações que o realizam como uma unidade particular (estrutura) (Maturana; Varela, 2001, p. 19).

Dessa forma, estruturou-se a tecnologia como uma unidade dinâmica composta por uma organização e uma estrutura, buscando, para isso, compreender o fenômeno do *conhecer* no ensino da cultura literária de acordo com Maturana e Varela (2001, p. 71).

Figura 2 – O conhecer na visão de Maturana e Varela.



Fonte: Maturana e Varela (2001, p. 71).

Esse *conhecer* é a ação efetiva que se busca na tecnologia criada e aplicada, visando a aprendizagem do ser criança e o desenvolvimento de sua existência no mundo, na sua forma de sentir-pensar e de expressar ideias e sentimentos que implicam sua criatividade. Com isso, para compreender o processo da criação da tecnologia social, estrutura-se o processo em duas etapas correlatas para o ensino da cultura literária: **Organização e Estrutura.**

Apresentamos, a seguir, atos procedimentais para a condução didático-pedagógica no incentivo ao ensino da cultura literária na Educação Infantil.

Tabela 1 – A tecnologia para o incentivo da cultura literária, a organização para a aplicação da prática

A TECNOLOGIA PARA O INCENTIVO DA CULTURA LITERÁRIA: COMO CRIAR A ORGANIZAÇÃO PARA A APLICAÇÃO DA PRÁTICA?	
A ORGANIZAÇÃO	POR QUE CRIAR E COMO CRIAR?
Pergunta	<p>Começar a prática educativa com uma pergunta. Para a criação da pergunta, seja claro, simples e conciso. As perguntas devem ser formuladas com linguagem simples e clara, evitando ambiguidades ou dupla interpretação.</p> <p>A qualidade da pergunta é fundamental para obtenção dos resultados significativos.</p> <p>Criar de acordo com as necessidades da turma de alunos e a faixa-etária a ser trabalhada.</p>
Tema	<p>Criar um tema é crucial para direcionar o foco e a finalidade da vivência e da experiência na cultura literária. Isso ajuda a garantir uma aula que transmita significado e seja relevante para as crianças.</p>
Identificação de objetivos	<p>O educador define claramente os objetivos de aprendizagem que deseja alcançar com as crianças. Esses objetivos podem incluir a aquisição de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades específicas ou as demonstrações de valores e compreensão de mundo.</p>
Planejamento	<p>Com base nos objetivos definidos, o educador elabora um plano de ensino que inclui vivências e experiências, metodologias de aplicação, recursos e estimativas. Esse planejamento é adaptado ao perfil das crianças, ao contexto educacional e aos recursos disponíveis. Um planejamento na Educação Infantil deve ser flexível, ou seja, não possuir uma forma fechada de funcionalidade, mas o professor deve ter liberdade em construir e desconstruir de acordo com o aproveitamento da turma.</p>
Apresentação e exploração	<p>O educador apresenta os conceitos, o que pode ser feito e reproduzido com momento expositivos, conversas, atividades práticas, leituras, discussões, rodas de conversa. Nesses momentos, o professor pode levar alguns materiais, que serão dispostos, mas a turma escolherá o rumo da prática de acordo com seus interesses. Podem ser selecionados alguns objetos, dentre eles, imagens relacionadas aos sentimentos, o que instiga as crianças a saberem mais.</p>

A TECNOLOGIA PARA O INCENTIVO DA CULTURA LITERÁRIA: COMO CRIAR A ORGANIZAÇÃO PARA A APLICAÇÃO DA PRÁTICA?

A ORGANIZAÇÃO	POR QUE CRIAR E COMO CRIAR?
Vivências e experiências de aprendizagem	As crianças se envolvem nos momentos, o que as leva a explorar, refletir e interagir com o meio. Isso pode incluir momentos com brincadeiras livres, experiências em grupo, experimentos, contato com a natureza.
Interação e participação	Durante todo o processo, a interação entre o educador e as crianças é fundamental. As crianças são percebidas por suas linguagens, e estas instigam suas curiosidades no espaço onde podem trocar ideias, experiências, dialogar e contribuir para o enriquecimento de seus aprendizados.
Avaliação	O professor avalia o progresso das crianças em relação aos objetivos anteriormente formulados. Isso pode envolver estimativas formativas ao longo do processo de percepção do fenômeno, auxiliando na compreensão do processo alcançado e identificando as áreas que passaram por mais focos.
Reflexão e consolidação	Ao finalizar a prática e a avaliação da criança, o professor passa ao processo de reflexão e consolidação do ensino-aprendizado, quando habilidades construídas e conquistadas pelas crianças estabelecem as conexões com as outras experiências, com os direitos de aprendizagem e os campos de experiências (explícitos e determinados pela política pública educacional vigente - BNCC-2018). Essa consolidação parte para os relatos diário e semanal, que são construídos com base nos acontecimentos, nos fenômenos gerados e conquistados ao longo da prática.

Esse processo é dinâmico, com etapas interligadas e adaptadas conforme a evolução do aprendizado. Assim, é importante reconhecer a diversidade existente na sociedade, no ambiente, nos ritmos das crianças, valorizando a participação ativa, o pensamento crítico e a construção significativa do conhecimento.

Fonte: Criado pela pesquisadora, para os fins desta pesquisa, 2023.

Na organização e estruturação também há princípios que foram embasados em Maturana (2002) para a criação, pois entende-se que se precisa reconhecer o mundo em que vivemos, flexibilizando o contato e a compreensão da realidade. Significa dizer que não se pode fragmentar, ou seja, é necessário pensar um processo de constante auto-organização,

como profissionais da educação, reconhecendo a experiência como transcendência, pluralidade e complexidade do mundo em que se vive (Arnt, 2010).

Além disso, se deve cultivar o tempo de ser, percebendo o cuidado como essencial à criança, buscando clareza, dando sentido à vida, se reencontrando durante a prática literária, conhecendo e redimensionando a maneira de ser no mundo, propiciando o diálogo com o próximo.

Acolher as partes é um dos princípios para a compreensão do que é preciso para conhecer a criança, para a formação de um cenário de aprendizagem (Arnt, 2010, p. 83). Com isso, criar circunstâncias para a comunhão, fazendo emergir o pensamento da complexidade, que é conhecer relações das partes no todo, ou seja, aquele que será o meio pertencente da prática, levando em consideração as diferenças existentes em cada grupo de crianças que se forma, dando atenção à intencionalidade no e do ato de educar.

O último princípio, criar juntos a nossas próprias histórias, consiste em dar oportunidade ao diálogo, ouvindo a criança, compreendendo o seu processo de aprendizagem. Trata-se de um processo vivo, impregnado de cada um e de todos, que se fundamenta na entrega do professor mediador e de todos os envolvidos nos princípios da prática (Arnt, 2010, p. 84). Nesse sentido,

[...] percebe-se que o desenvolvimento interior e evolutivo do ser humano no mundo acontece também a partir de seu desenvolvimento interno e implica o surgimento de algo novo, criativo, emergente e transcendente. É uma nova transcendência, uma nova profundidade, uma nova interioridade, processos de diferenciação e não de homogeneização, que por sua vez, revelam um maior grau de autonomia relativa ou uma maior nível de consciência (Moraes, 2008, p. 148).

Pensando no ser criança como transcendente a um universo de desenvolvimento, entende-se a tecnologia de incentivo da cultura literária, como criação estrutural da prática, trazendo um porquê e o como criar, conforme exposto na Tabela 2:

Tabela 2 – A tecnologia para o incentivo da cultura literária, a estrutura para a aplicação da prática

A TECNOLOGIA PARA O INCENTIVO DA CULTURA LITERÁRIA: COMO CRIAR A ESTRUTURA PARA A APLICAÇÃO DA PRÁTICA?	
A ESTRUTURA	POR QUE CRIAR E COMO CRIAR?
Centro de Educação Infantil	<p>Um Centro de Educação Infantil deve ser percebido com o um lugar que tem a característica de qualidade educativa, sendo o ambiente escolar como Unidade de educação para a criança.</p> <p>Nesse momento, a Unidade não pode ser confundida como um ambiente apenas cuidador, um fornecedor de mão de obra para cuidar das crianças em tempo integral, mas deve ser tratada como um lugar de ensino para proporcionar aprendizagem e desenvolvimento para os educandos. Esse ambiente deve oferecer uma estrutura adequada, com espaços limpos e arejados, que sejam capazes de atender às crianças de forma acolhedora e humanizada.</p>
Ser humano - Sujeito	<p>A criança, nessa estrutura, precisa ser integrada em seus sentidos biológicos e fisiológicos, o que também inclui a compreensão de sua dimensão psicoemocional, social, cultural, observando-se suas necessidades como prioridade. Uma criança com fome, por exemplo, não participará de uma prática educativa ativamente como o faz uma criança bem-alimentada. São exemplos que precisam ser levados em consideração pelo professor durante a construção da estrutura prática.</p>
Sala de referência	<p>É pensada a partir da percepção do ser humano em desenvolvimento. Ao entrarmos em uma sala de referência na Educação Infantil, nos deparamos com crianças em sua primeira fase da infância, quando cada ensinamento será voltado ao seu desenvolvimento pessoal, intelectual, psicossocial, físico e biológico.</p> <p>Esse desenvolvimento de sala leva a compreender a realidade e a fazer com que o ser aprendente seja compreendido e desenvolvido para se descobrir no mundo. A sala deve ser um espaço acolhedor, que permita a criação da criança e que tenha como estrutura a contribuição de cada ser que contemplará esse espaço. Lembra-se que a sala é, para as crianças, um aprendizado significativo de construção por elas mesmas e para o ensino.</p>

A TECNOLOGIA PARA O INCENTIVO DA CULTURA LITERÁRIA: COMO CRIAR A ESTRUTURA PARA A APLICAÇÃO DA PRÁTICA?

A ESTRUTURA

POR QUE CRIAR E COMO CRIAR?

Literatura a ser explorada

A escolha da literatura é crucial para o desenvolvimento da prática, pois é ela que dará a continuidade ao processo de aprendizagem da criança. Nessa estrutura, deve-se levar em consideração o autor, a temática do livro, a ilustração, a narrativa para a idade das crianças e a mensagem que o texto literário passa para elas. Não significa uma escolha somente por se tratar de um livro infantil, mas que esse livro seja pesquisado pelo professor em sua amplitude de trabalho, o que levará a outros momentos através do conteúdo literário para as crianças.

Organização dos elementos no ambiente

Os elementos do ambiente serão relacionados com a literatura a ser explorada, como, por exemplo: se você seleciona uma literatura que fala sobre a natureza, pode-se levar as crianças até o ambiente externo do Centro de Educação Infantil, proporcionando novas aprendizagens e conexões com o ambiente e a criança.

Usando esse exemplo, mas levando para a realidade da Unidade onde ocorrerá a prática, a preparação do meio é essencial para que a criança entre em comunicação visual e se sinta aconchegada para ouvir, sentir e se expressar.

Recursos audiovisuais

Esses recursos devem estar de acordo com o que o professor precisará para o momento, mas é muito importante que seja dada a oportunidade para a criança expressar-se por completo. Sugere-se uma música de fundo, com uma seleção de sons que promovam bem-estar para os nossos seres aprendentes. Nesse campo também se pode contar com as vestimentas e caracterizações dos personagens, tornando-os o mais reais possível para a articulação entre o universo real e imaginário da criança.

Estratégias de ensino

As estratégias para a prática pedagógica educativa devem considerar a natureza singular da criança e seu processo de ensino-aprendizagem, buscando criar ambientes, vivências e experiências que estimulem a curiosidade, a criatividade e a construção ativa do conhecimento, garantindo o aprendizado nessa etapa da vida, para que seja marcada por experiências enriquecedoras e formativas para a elevação da autoestima da criança. Essas estratégias devem considerar as crianças que estão envolvidas e a faixa-etária que será trabalhada, pois, a escolha da literatura deve estar envolvida e acompanhada do que as crianças compreendem, bem como, da linguagem do professor.

A TECNOLOGIA PARA O INCENTIVO DA CULTURA LITERÁRIA: COMO CRIAR A ESTRUTURA PARA A APLICAÇÃO DA PRÁTICA?

A ESTRUTURA	POR QUE CRIAR E COMO CRIAR?
Expressão do professor mediador transformador	<p>Para a expressão literária é necessário a contribuição de um professor mediador transformador, aquele que percebe o meio, percebe o ser no seu individual, o ser como aprendente, como inserido em um ambiente, mas que faz e se relaciona de diferentes maneiras.</p> <p>Isso porque o professor, durante a prática, deve articular sua fala e expressão, percebendo suas crianças ao longo da aplicação, compreendendo o envolvimento dos seres equanto a vivência acontece.</p>
Articulação	<p>A articulação vai além da prática, pois, nem sempre os planejamentos, organizações e estruturações ocorrem de acordo com o que o professor mediador pensou. Muitas vezes ocorrem fatos ao longo da prática, assim, as articulações precisam estar em mente para que a criação seja como uma “improvisação”. Se o mediador percebe que a criança não está se comunicando com o ambiente, com a história e a dramatização na contação, algo precisa ser pensado para que o momento retorne, ou pare por ali.</p>
<p>A estrutura deve ser criada de acordo com cada grupo de crianças, pensando-se na abrangência do ensino, visando a alcançar os direitos de aprendizagem e todos os campos de experiências (BNCC, 2018).</p>	

Fonte: Criado pela pesquisadora, para os fins desta pesquisa (2023).

TECNOLOGIA “A ESTANTE DE LIVROS DIGITAL”

A criação da tecnologia “ESTANTE DE LIVROS DIGITAL” nasceu da experiência da pesquisadora no trabalho na Educação Infantil em Itajaí. Ela foi pensada como facilitadora do trabalho pedagógico, após a percepção da pesquisadora, em sua observação do fenômeno no meio escolar, de que diversos profissionais da educação pensavam um planejamento envolvendo as literaturas, porém, o acervo físico do Centro de Educação Infantil não possuía o suficiente em quantidade e qualidade. Com isso, os professores que almejassem continuar e colocar em prática o planejamento, precisavam adquirir o livro (com recursos próprios), ou procurar alguém que tivesse o material e estivesse disposto “emprestá-lo”.

Observou-se que isso gerava um nível de dificuldade maior aos profissionais, sendo assim, muito deles desistiram de colocar em prática as vivências relacionadas com a literatura e com a prática educativa para o uso da cultura literária abordada nesta pesquisa do curso de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas da Univali.

A pesquisadora, comprometida com a qualidade de seu trabalho, pensou em um modo para articular um acervo literário para esses profissionais, para que eles pudessem planejar e buscar títulos que fornecessem o incentivo da prática para as diferentes faixas-etárias da Educação Infantil.

A seguir, mostra-se o passo a passo da tecnologia criada conforme foi pensada na estrutura e organização da prática na cultura literária na Educação Infantil:

A tecnologia “ESTANTE DE LIVROS DIGITAL” é direcionada à Educação Infantil como uma iniciativa inovadora que visa promover o amor pela leitura desde os primeiros anos de escolaridade da criança, por meio da combinação de procedimentos tecnológicos de educação e de cultura. Ao adaptar a tradicional **Estante de Livros** para o ambiente digital, esse projeto oferece uma experiência interativa e envolvente para as crianças, explorando a magia das histórias de uma maneira totalmente nova. Assim se configuraram os procedimentos técnicos e explicativos em termos de estrutura e de organização da tecnologia:

1. **Proposta de aplicativo para a Leitura Interativa:** a tecnologia consiste em um aplicativo educativo desenvolvido especialmente para crianças na Educação Infantil. Nesse aplicativo, os profissionais da educação, as crianças e suas famílias têm acesso a uma vasta coleção de livros digitais repletos de ilustrações coloridas e animações suaves que dão vida às histórias.
2. **Conteúdo Diversificado:** a estante digital oferece uma variedade de gêneros literários, desde contos de fadas até histórias de aventura e livros informativos. Isso permite que as crianças explorem diferentes tipologias narrativas e ampliem seu conhecimento sobre o mundo ao seu redor.
3. **Interatividade Encantadora:** cada livro digital é projetado para ser altamente interativo, com elementos clicáveis que reagem ao toque

das crianças. Isso mantém a atenção dos pequenos leitores enquanto exploram as páginas e descobrem detalhes ocultos nas ilustrações.

4. **Narração e Leitura Guiada:** o aplicativo inclui recursos de narração que permitem às crianças ouvirem as histórias, acompanhando o texto à medida que avançam. Além disso, há opções de leitura guiada, com palavras que são destacadas conforme são lidas em voz alta.
5. **Atividades Complementares:** além da leitura, o aplicativo deve oferecer atividades educativas relacionadas a cada história. Isso inclui quebra-cabeças, jogos de correspondência e perguntas interativas que estimulem o pensamento imaginativo, intuitivo e a compreensão das histórias.
6. **Acompanhamento Pedagógico:** os educadores têm acesso a uma plataforma conectada que permite acompanhar o progresso de cada criança, como complemento para além do Centro de Educação Infantil. Isso ajuda os professores a identificarem áreas de interesse e dificuldades das crianças, adaptando a abordagem de ensino de acordo com as necessidades individuais desses sujeitos.
7. **Acessibilidade Universal:** o aplicativo é projetado para ser acessível a todas as crianças, incluindo aquelas com deficiência visual ou auditiva. Recursos como narração de áudio e legendas são integrados para garantir que todos possam participar plenamente.

A tecnologia da “ESTANTE DE LIVROS DIGITAL” para a Educação Infantil representa um salto na maneira como as crianças interagem com a literatura e a tecnologia. Ao unir o encanto das histórias com a conveniência da era digital, este projeto incentiva o desenvolvimento cognitivo, a imaginação e o aprendizado ao longo da vida desde os primeiros passos na jornada educacional.

Além do exposto, contribui para o desenvolvimento do pensamento criativo, proporcionando a autonomia da criança ao ouvir, ler e compreender, utilizando-se, assim, a tecnologia como fonte de lazer e fruição com a literatura. O intuito é transmitir, através dos livros e instrumentos da Estante de Livros Digital, a cultura literária para o desenvolvimento da criança no seu espaço escolar, familiar e social, contribuindo para o aprendizado das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: UM OLHAR DURANTE O PROCESSO

Este estudo contou com um amplo olhar voltado para as Políticas Públicas educacionais para a Educação Infantil, visando a proposição de uma prática educativa para o incentivo à cultura literária.

Compor o tema do estudo foi desafiador, pois as Políticas Públicas vigentes a nível nacional, estadual e municipal possuem poucos conceitos referentes à cultura literária na Educação Infantil. No desenvolvimento da temática, percebeu-se a necessidade do aprofundamento para uma compreensão mais ampla do tema. Ainda assim, a prática e o desenvolvimento do estudo foram embasados nos conceitos constantes nas leis municipais, estaduais e nacionais.

Como compreensão do que apresentam essas leis, pode-se perceber que pouco é mencionado no sentido do incentivo à cultura literária. Cada Política analisada ressalta a importância desse trabalho para a prática, mas não condizem com a aplicação desde o princípio da Educação Básica.

No decorrer da escrita, algumas críticas são expostas, como ao Plano Nacional da Educação de Santa Catarina, por não prever, para o decênio 2014 a 2024, nenhum objetivo voltado ao incentivo da literatura para crianças da Educação Infantil. Todas as propostas estão relacionadas ao Ensino Fundamental, não tendo em mente a primeira etapa da Educação Básica, que é a Educação Infantil.

Como trazem os autores Dittrich (2010), Malaguzzi (1999), Cosson (2009) e Morin (2013), dentre outros autores mencionados, o desenvolvimento da criatividade na arte implica fatores que devem ser revistos na perspectiva do desenvolvimento da criança, com base nas práticas de vivência e experiência com o novo, com o mundo, com o aprendizado de ser e de estar presente no universo, pensando na criança em suas “cem linguagens”, no sentido de ser e produzir por si mesma, como o corpo-criante que cria.

Esse pensamento contempla a criança como fundamento multidimensional com fatores biopsicoespiritual social e cultural que contribuem para o seu desenvolvimento. O professor como um mediador

transformador nesse processo, ou seja, aquele que percebe a criança em todas as suas dimensões e produz um planejamento com base na transdisciplinaridade, colocando no centro a cultura literária, precisa considerar isso necessariamente.

Este trabalho, portanto, contempla a transdisciplinaridade como fenômeno no sentir-pensar, trazendo um contexto de percepções que envolvem o ser humano como um ser de dignidade nas múltiplas dimensões que o constituem. Com isso, o professor acaba por ter uma necessidade muito maior do que está descrito nas Políticas Públicas educacionais, em todos os níveis de ensino. Isso porque, a política pública em educação regulariza a necessidade de ensinar, de cuidar, de ampliar olhares, mas nem sempre mostra ao professor um método de ensino, uma prática educativa que seja capaz de ser reproduzida por meio de outras práticas de ensino-aprendizagem que priorizem a questão da cultura literária.

Cada criança possui uma necessidade específica muito própria. Assim, nessa tecnologia social criada pela pesquisa fundamenta na necessidade de criação didático-pedagógico e cultural, instiga-se a criatividade e o olhar fenomenológico do professor, aquele que está intrínseco na contribuição e na aplicação criativa e acolhedora nas salas de referência na Educação Infantil com as crianças.

As pressupostos para atender o desvelamento do problema da pesquisa foram compreendidos através do referencial teórico do estudo, por meio do qual foram expostos diversos conceitos e uma revisão da literatura embasada nas políticas públicas desde a Constituição Federal (1988), até a Base Nacional Comum Curricular (2018), quando foram propostos os primeiros conceitos, destacando a criança do universo adulto, percebendo-a como participante de uma sociedade diferente da realidade adulta.

Dessa forma, as Políticas Públicas educacionais passaram a perceber que as crianças precisavam ser educadas para e na infância. O brincar, o fazer, o ser, o vivenciar e o experienciar começaram a ser vistos como princípios da Educação Básica e como fontes de aprendizado para a vida.

Nesse olhar, as crianças passaram a ser compreendidas no sentido mais amplo do desenvolvimento, partindo-se de diversas necessidades,

desde a higiene básica, até os princípios de desenvolvimento de vida, como participantes de uma sociedade, como cidadãos do e no mundo.

Pôde-se perceber que as Políticas Públicas que regem a Educação Básica no Município de Itajaí visam muito mais a compreensão do processo de ensino cultural e literário, pois, esse município, conforme mencionado no referencial teórico, está à frente no sentido de propostas para o incentivo da cultura literária. Como citado, há propostas para a inserção de espaços literários (a exemplo das “Bebetecas”) que forneçam materiais literários para as crianças da Educação Infantil. Porém, esse trabalho ainda está em desenvolvimento, pois, poucos Centros de Educação Infantil foram contemplados com o acervo de livros e com um espaço voltado para a literatura.

Ainda assim, tem-se algo para nos embasarmos, e mesmo que sejam poucos, destacam-se como um princípio norteador a ser seguido. Tudo isso está definido nas Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Básica (DCMEB, Itajaí, 2020). Desse modo, o que se faz necessário é pensar nos fatores norteadores, não só na descrição de sua importância, mas também na compreensão do professor que os tomará como um norte para suas aulas. Entende-se assim, a relevância de um material consistente, uma espécie de Manual para o professor que instigue as formações para as intenções e aplicações nos Centros de Educação infantil.

Foram consideradas as políticas públicas vigentes para a criação da tecnologia social, a qual fundamentou-se na teoria de Maturana e Varela (1980 e 2001), que contribuiu como fonte de pesquisa e fundamentação teórica da prática. Ela contou com a descrição da organização e estrutura dos procedimentos didático-pedagógicos, mostrando o passo a passo tabelado para o leitor, o porquê e o como criar a prática educativa para o incentivo à cultura literária. Por outro lado, a contribuição da teoria do corpo criante de Dittrich juntamente com outros autores como Bettelheim, Cupani, Montessori, Morin, Moraes se construiu um caminho criativo para concebermos as tecnologias apresentadas, uma mais no campo didático pedagógico da estrutura e organização do ensino da literatura e a outra no campo da acessibilidade ao conhecimento da literatura virtual infantil e que de certa forma também propõe um metodologia de trabalho desse recurso didático.

Com isso, o professor leitor deste trabalho poderá compreender o pensamento e a criação da prática do ensino da cultura literária para crianças. Logo, poderá inspirar-se para produzir e reproduzir a tecnologia de ensino da literatura, na unidade de ensino na qual atua.

Após o desenvolvimento da pesquisa foi possível apresentar essa prática nos Centros de Educação Infantil do município de Itajaí, onde foram percebidos os fenômenos e os impactos da tecnologia vividos durante a prática no ano de 2022, quando a pesquisadora estava na função de Professora de múltiplas linguagens em um Centro de Educação Infantil do referido Município. Assim, ao longo do ano e da prática com as crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade, matriculadas nas turmas de berçário, maternal, jardim e pré-escola, foi percebida, fenomenologicamente, a intencionalidade como ato de largada da metodologia desta pesquisa, quando se refere aos resultados da prática como a estrutura fundamental da consciência que se dirige a algo.

Destaca-se o ato da percepção que envolveu a experiência direta e imediata do ser aprendente, influenciada por experiências prévias que permitem o aprendizado e o dar sentido às coisas, atribuindo-lhes uma determinada compreensão. Por último foi o ato metodológico da compreensão, aqui relacionada na interpretação e na atribuição significativa da prática, entendida como processo ativo e subjetivo da criança. Com essa metodologia, as práticas foram percebidas pela fenomenologia, partindo-se da intencionalidade, da percepção e da compreensão. Esses passos foram fundamentais para a pesquisa, pois, por meio deles, foi possível ter um olhar aprofundado sobre as crianças durante a prática e seu processo de aprendizagem.

A escritora foi participante durante todo o ano letivo de 2022, quando a proposta da tecnologia foi aplicada em diversos projetos e planejamentos, relacionando a literatura com várias temáticas voltadas às crianças. Levando em consideração a faixa-etária aplicada para a prática, a autora partiu para a organização e a estrutura da tecnologia, dando oportunidade para a criatividade e percebendo as necessidades das crianças do Centro de Educação Infantil.

Após as práticas literárias, que se deram por meio de contações de histórias, contações encenadas, com propostas de cenários, recursos audiovisuais e teatralidade, as crianças esboçavam diversas sensações,

emoções e expressões. Assim, conforme a literatura escolhida, esses seres crianças em desenvolvimento transmitiam uma vontade de querer e de ouvir mais. Mesmo que ainda não sabiam ler graficamente, elas liam por imagem e por outras linguagens e essas múltiplas formas de leitura instigavam a criatividade, imaginação e emoção. Como já mencionado todos esses fatores estão ligados ao desenvolvimento da criança na primeira etapa da Educação Básica.

A vivência que a escritora teve no ensino da cultura literária a tornou ciente de que os pilares da educação “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver” estavam sendo desenvolvidos naqueles momentos. Isso porque, as crianças sentiam-se mais criativas, engajadas a criar, a pensar, a refletir e a serem protagonistas do próprio aprendizado, transformando-se através das suas cem linguagens.

Cabe lembrar que, na compreensão os limites e as dificuldades também foram identificados. Diversas barreiras precisaram ser quebradas e paradigmas foram repensados, pois, a tecnologia foi algo novo, uma aplicação diferente para a prática que surgiu do interesse e do olhar fenomenológico da escritora. Sendo assim, a aceitação também foi uma barreira, tanto por parte da gestão escolar, quanto por parte dos demais profissionais da educação.

A possibilidade da aplicação da tecnologia é possível em todos os Centros de Educação Infantil, entretanto, é necessário compreender que a formação de professores deve estar relacionada para a aplicação, pois, apenas compreender que algo é importante não é o suficiente. É preciso ir para além disso, aprender a fazer, saber como aplicar, para que aplicar e os benefícios de desenvolvimento para os seres aprendentes.

Com isso, pensando na possibilidade de aceitação, como poucos Centros de Educação Infantil possuem acervo físico de literatura, o aplicativo “**A Estante de Livros Digital**” foi pensado na intenção de produzir um acervo com livros digitais como proposta de resolução ao problema da falta de materiais disponíveis. Esse aplicativo foi pensado como uma ferramenta de acessibilidade ao professor, pois, nele, constam livros em PDF organizados por faixa-etária, com títulos que contribuem para o desenvolvimento das crianças.

Essa proposta apresenta conteúdo diversificado para a interatividade com o professor e com as crianças, narração guiada para as crianças que não compreendem o universo da leitura, mas que podem acompanhar como se alguém estivesse lendo para elas, complementando-se com atividades educativas relacionadas às histórias com o intuito de estimular o pensamento imaginativo da criança. Contribui, também, para o acompanhamento pedagógico, pois permite observar o progresso de desenvolvimento de cada criança, por se tratar de um complemento extraclasse e por ofertar acessibilidade universal, ou seja, foi projetado para ser acessível a todas as crianças, incluindo aquelas com diferentes transtornos ou deficiência visual e auditiva.

Dessa forma, pretende-se, a partir da interação com a literatura e a tecnologia, levar o aprendizado que ocorre nos Centros de Educação Infantil para as casas das nossas crianças, pensando no desenvolvimento do ser como um todo multidimensional, corpo-criante, envolvendo os ambientes familiar e escolar.

Este trabalho foi criado para chamar atenção para um fator indispensável para o desenvolvimento de crianças, pensando-se nos profissionais como fonte incentivadora e criativa, e para as crianças como uma prática para o ensino-aprendizagem e para seu desenvolvimento como protagonistas da própria aquisição do conhecimento.

A continuidade do estudo está na construção da prática cotidiana nos Centros de Educação Infantil. Espera-se, assim, que a proposta contribua para muitos aprendizados, e múltiplas vivências e experiências na vida de professores e seus respectivos seres aprendentes.

REFERÊNCIAS

- ARNT, R. de M. Formação de professores e didática transdisciplinar: aproximações em fomo. In: MORAES, M. C. De. BATALLOSO, J. M. (Orgs.) **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. V. 56. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- BARROS, P. R. P. D. B. **A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição de leitura**. 2013. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, São Paulo, 2013.
- BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2009.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc#:~:text=E%20no%20dia%20de,20%20de,no%20%C3%A2mbito%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica>. Acesso em: 08 jan. 2023.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 nov. 2022.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.
- BRASIL. **LDBN - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.
- BRASIL. **Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica**. Resolução Nº 5, De 17 De Dezembro De 2009.
- BRASIL. **Plano Nacional De Educação (PNE)**. Lei Federal nº 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- CARVALHO, A. **O lúdico no desenvolvimento da criança**. São Paulo: Rideel, 2010.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano - artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.
- CUPANI, A. **Filosofia da tecnologia : um convite**. 3. ed. Florianópolis : Editora da UFSC, 2016.
- DITTRICH, M. G. LEOPARDI, M. T. **Hermenêutica fenomenológica: um método de compreensão das vivências com pessoas**. 2015. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/discursosfotograficos/article/view/19687/16814>. Acesso em: 19 mar. 2023.

DITTRICH, M. G.; PAHL, C.; MELLER, V. **Fundamentos sobre o ser humano e a espiritualidade natural na educação**. Humanidade e Inovação, v.8, n.43, p. 288, 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/WIN10/Downloads/5874-Texto%20do%20artigo-18665-1-10-20210813%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/WIN10/Downloads/5874-Texto%20do%20artigo-18665-1-10-20210813%20(2).pdf). Acesso em: 02 ago. 23.

DITTRICH, M. G. **Arte, criatividade, espiritualidade e cura: A teoria do corpóreo**. Blumenau: Nova letra, 2010.

DITTRICH, M. G. **Natureza e criatividade**. O ensino da arte pictórica. Itajaí: editora da UNIVALI, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção leitura).

GADOTTI, M. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GOBBI, M. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a educação infantil**. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro, 2010.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

IHDE, D. **Technology and the lifeworld**: from garden to earth. Bloomington: Indiana University Press, 1990.

IOSIF, R. M. G. **A qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada**: implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil. Brasília: Instituto de Ciências Humanas, 2007.

ITAJAÍ. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica**. 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1tumRXKk85sIH11nVQwiQX_sgG_ByM8Za/view.

MALAGUZZI, L. **Histórias, Idéias e Filosofia Básica**. In: DWARDS, GANDINI, FORMAN. **As Cem Linguagens da Criança**: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2012.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. **Autopoiesis and Cognition**. The Realization of the Living. Dodrecht: Reidel, 1980.

MONTESSORI, M. **A descoberta da criança**: Pedagogia científica. Tradução de Aury Brunetti. Campinas: Kíron, 2017.

- MORAES, M. C. **Ecologia dos saberes**: complexidade, transdisciplinaridade e educação. São Paulo: Antakarana/WHH – Wilis Harman House, 2008.
- MORAES, M. C. **Educar na bilogia do amor e da solidariedade**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MOREIRA, M. A. **A epistemologia de Maturana**. *Ciência & Educação*, v. 10, n. 3, p. 597-606, 2004.
- MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2006.
- MORIN, E. **A via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- MOSCOVICI, S. **As representações sociais**: investigação em Psicologia Social. Petrópolis: Vozes, 2005.
- MOUSTAKAS, C. **Phenomenological research methods**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.
- NASCIMENTO, J. F.; NASCIMENTO, D. M. Descendo à Toca do Coelho: fatores sociais, profissão docente e o mal estar dos professores. In: **Semana de estudos, teorias e práticas educativas**. Rio Grande do Norte: Setepe, 2012.
- OLIVEIRA, G. S. De; SANTOS, A. O.; CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, C. R. De. **As ideias de Rogers e o processo de ensino-aprendizagem de matemática**. São Paulo: Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.131-150/2021.
- PETRAGLIA, I. C. **A Educação e a Complexidade do Ser e do Saber**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PORTAL DA EDUCAÇÃO. **Reflexões sobre a história das Políticas Educacional no Brasil**. 2023. Disponível em: <https://blog.portaleducacao.com.br/reflexoes-sobre-a-historia-das-politicas-educacionais-no-brasil/#:~:text=Resumidamente%2C%20pode%2Dse%20dizer%20que,sustentava%20propostas%20de%20reformas%20na>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- PUC GOIAS. **Políticas educacionais**: Âmbito Federal, Estadual E Municipal. Disponível em: <https://ead.pucgoias.edu.br/blog/politicas-educacionais#:~:text=Pol%2C%ADticas%20educacionais%20s%2C%20um%20tipo>. Acesso em: 23 jul. 2023.
- REIS, M. P. dos; TORRES, E. P. P.; COSTA, B. H. R. da. **Infância, escola e literatura infantil**: livro para criança não precisa ser educativo.2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n101/08.pdf> . Acesso em: 18 set. 2023. .
- RIBEIRO, O. C.; MORAES, M. C. **Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar**: rompendo crenças, mitos e concepções. Brasília: Liber Livro, 2014.
- RODRIGUES, E. B. T. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.
- ROGERS, C. (1979). **Liberdade para aprender** (E. machado & M. Andrade, Trans.). Belo Horizonte: Interlivros. (Originalmente publicado em 1969).

SANTA CATARINA. **Plano Estadual da Educação**. 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/plano_estadual_de_educacao-14-12-15%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/plano_estadual_de_educacao-14-12-15%20(1).pdf). Acesso em: 08 fev. 2023.

SILVA, F. C. F. GUIMARÃES, M. C. M. **O professor de educação infantil: cuidar ou ensinar? Um novo olhar**. 2011. Disponível em: [http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/CO%20461-1150-1-SM\[1\].pdf](http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/CO%20461-1150-1-SM[1].pdf). Acesso em: 27 ago. 2023.

SOMMERMAN, A. **A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como novas formas de conhecimento para a articulação de saberes no contexto da ciência e do conhecimento em geral: contribuição para os campos da educação, da saúde e do meio ambiente**. Tese (doutorado). Vol. 1. Universidade Federal da Bahia, Salvador: 2012.

SOUZA, L. O. de; BERNARDINO, A. D. **A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental**. *Educere et Educare*, v. 6, n. 12, p. 235-249, jul./dez. 2011.

SUANNO, J. H. Ecoformação, transdisciplinaridade e criatividade: a escola e a formação do cidadão do século XXI. In: MORAES, M. C.; SUANNO, J. H. **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014 b.

SUANNO, J. H. **Escola criativa e práticas pedagógicas transdisciplinares e ecoformadoras**. Tese (Doutorado) 09-05-2014, sob a orientação da prof. Dra. Maria Cândida Moraes. Universidade Católica de Brasília – UCB; Brasília – DF, 2013.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **O que são e para que servem as Diretrizes Curriculares Nacionais**. 2023. Disponível em: [https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20\(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(CNE\)\)](https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(CNE))). Acesso em: 28 dez. 2022.

UNIVALI. **Mestrado profissional em Gestão de Políticas Públicas**. 2023. Disponível em: <https://www.univali.br/pos/mestrado/mestrado-em-gestao-de-politicas-publicas/area-de-concentracao-linhas-de-pesquisa/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 11 dez. 2022.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 16. ed. revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2019.

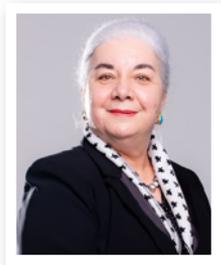
SOBRE AS AUTORAS

MARIA EDUARDA GASPERI



Possui uma trajetória acadêmica e profissional marcada por uma profunda dedicação à educação e ao desenvolvimento humano. Graduada em Pedagogia (CNEC, 2019), trilhou seu caminho com afinco, conquistando o título de Mestre em Gestão de Políticas Públicas (PMGPP, UNIVALI, 2023) e, atualmente, é Doutoranda em Educação (PPGE – UNIVALI, 2024), onde aprofunda suas investigações sobre a literatura, práticas educativas, Educação infantil e as políticas públicas que norteiam a Educação Básica e o Ensino Superior. Sua formação é enriquecida por especializações em Literatura Infantil, Supervisão Escolar e Atendimento Educacional Especializado, áreas nas quais se destaca pela sensibilidade e olhar atento às necessidades da educação contemporânea. É pesquisadora no programa de doutorado e divide seu tempo com a sala de aula, exercendo o magistério no Colégio de Aplicação UNIVALI e nos cursos de graduação. CV: <http://lattes.cnpq.br/3351384822673904>

MARIA GLÓRIA DITTRICH



É Filósofa; Mestre em Educação e Doutora em Teologia. É professora e pesquisadora da UNIVALI, no Programa de Mestrado em Gestão de Políticas Públicas, onde atua também como coordenadora. É membro integrante nos Grupos de Pesquisas: Saúde, Educação e Tecnologias para Políticas Públicas – UNIVALI; e Rede Internacional de Escolas Criativas – Espanha – Brasil. Membro integrante da Red de Formación Universitaria Transdisciplinar RED-FUT, da Comunidad Internacional Científica Virtual para el Cambio CCVC. Atua nos seguintes temas: corpo-criante, arte, arteterapia, criatividade, espiritualidade, educação, saúde, cultura e ser humano. É fundadora da Associação Catarinense de Arteterapia ACAT; artista plástica e organizadora de eventos científicos e culturais. Sua arte está marcada por exposições e premiações no Brasil e no exterior. É Membro da Academia de Letras do Brasil – seccional de Brusque – SC. CV: <https://lattes.cnpq.br/6918960379569138>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ambiente Digital 69
Artes 34, 44
Artes Visuais 34
Atitude Transdisciplinar 44
Avaliação 21, 25, 64

B

Base Nacional Comum Curricular 21, 23, 25, 28, 34, 48, 72
Bebetecas 35–36, 73
Biofísico 5, 48, 50
Brincar 27, 34, 48, 72

C

Campo De Experiência 32
Caráter 23, 57–58
Cognitiva 24, 47
Conhecer-Se 27, 34, 48
Constituição Federal 23–24, 72
Contaçon De Histórias 6, 40–41, 43, 56
Conviver 5, 27, 34, 48, 75
Corpo-Criante 6, 42–43, 48, 71, 76, 81
Criatividade 5–6, 37, 42–4 4, 53, 55, 62, 67, 71–72, 74–75, 81
Cultura Literária 5–6, 31–37, 39–43, 47, 50, 53, 55–59, 61–63, 65–66, 69–75

D

Desenvolvimento Cognitivo 6, 33, 70
Didático-Pedagógica 41, 51–52, 62
Didático-Pedagógico 51, 72
Dimensões 5, 24, 28, 30, 42, 49, 72
Direitos Dos Cidadãos 23

E

Educação Básica 5–6, 19, 21, 23–26, 28, 31, 33–34, 36, 40, 48, 50, 53, 71–73, 75, 81
Educação Infantil 5–6, 21–36, 39–41, 43–45, 47–53, 55–58, 62–63, 66–76, 81
Educando 24, 51

Emocional 6, 23, 26, 50
Emoções-Sentimento-Razão 42
Ensino Fundamental 22, 25, 33, 71
Ensino Médio 21–22
Equidade 22
Estante de Livros Digital 56, 68–70, 75
Experiência 5, 24, 27–28, 32, 34, 40–44, 47–48, 53, 56–58, 63, 65, 68–69, 71, 74
Explorar 5–6, 27, 34, 46, 48, 59, 64
Expressar 27, 34, 40, 42–43, 47–48, 62, 67

F

Faixa-Etária 28, 33, 35, 56, 63, 67, 74–75
Fenômeno 30, 42–43, 45, 51, 53, 57–58, 60–61, 64, 68, 72
Fenomenologia 46, 57–58, 61, 74
Físico 23, 25, 30, 32, 46, 48, 66, 68, 75
Físicobiológica 58

H

Habilidades 6, 23, 26–27, 41, 44–46, 50–51, 58, 63–64
Hermenêutica 48, 57–58

I

Infância 5, 23, 28, 31–35, 47, 50, 66, 72
Interlectual 25, 50–51, 66
Interação 35, 41, 56, 59, 61, 64, 76
Interdisciplinar 44–45

L

Lei de Diretrizes e Bases da Educação 22, 25
Linguagem 6, 40, 43, 46, 63, 67
Linguística 24
Lúdicas 24, 35

M

Mediação 35–36, 44, 46
Mental 23
Motora 24

Múltiplas Linguagens 34–35, 42, 74
Musicalização 34

O

Ontológico 57

P

Participar 27, 34, 45, 48, 56, 70
Pesquisa Transdisciplinar 44
Planejamento 21, 41, 44, 51, 63, 68, 72
Plano Nacional da Educação 71
Políticas Públicas 5, 19–22, 24–25, 27–31, 33, 36–37, 58, 69, 71–73, 81
Prática Educativa 5, 32, 39–40, 42–43, 45, 47, 50, 53, 56–57, 60, 63, 66, 69, 71–73
Princípio 23, 27, 30, 48, 51, 58, 65, 71, 73
Processo Formativo 23
Professor Mediador
Transformador 51, 68
Projetos 24, 28–29, 32, 34, 36, 45, 56, 74

R

Rede Municipal de Ensino 34–36

S

Ser Aprendiz 5, 43, 50, 58, 60, 66, 74
Ser Educante 45–46
Social 6, 20, 23, 25, 29–30, 32, 42, 45–47, 49–50, 55–59, 61–62, 66, 70–73
Socioemocional 24
Sujeitos 20, 23–24, 27, 42, 44, 46, 51, 60, 70

T

Teatro 34
Tecnologia 55–58, 60–63, 65–66, 68–70, 72–76
Transdisciplinaridade 72

V

Valorização dos Profissionais 26
Vínculos Afetivos 26, 41
Vivência 34, 48–49, 52–53, 56, 58, 63, 68, 71, 75

ISBN 978-65-5368-486-7



Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 contato@editorabagai.com.br