



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANA PAULA ROSSAFA AUGUSTO

**POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO DA
IMAGINAÇÃO: PROPOSTA DIDÁTICO FORMATIVA A
PARTIR DA LITERATURA DE RUTH ROCHA**

Londrina
2024



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2024

ANA PAULA ROSSAFA AUGUSTO

**POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO DA
IMAGINAÇÃO: PROPOSTA DIDÁTICO FORMATIVA A
PARTIR DA LITERATURA DE RUTH ROCHA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Sandra Aparecida Pires Franco

Londrina
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

A923p Augusto, Ana Paula Rossafa.
Possibilidade de desenvolvimento da imaginação : proposta didático formativa a partir da literatura de Ruth Rocha. / Ana Paula Rossafa Augusto. - Londrina, 2024.
102 f. : il.

Orientador: Sandra Aparecida Pires Franco.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.
Inclui bibliografia.

1. Educação Infantil - Tese. 2. Leitura Literária - Tese. 3. Imaginação - Tese. 4. Teoria Histórico-Cultural - Tese. I. Franco, Sandra Aparecida Pires . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

ANA PAULA ROSSAFA AUGUSTO

**POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO:
PROPOSTA DIDÁTICO FORMATIVA A PARTIR DA LITERATURA DE
RUTH ROCHA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof.^a Dr.^a
Sandra Aparecida Pires Franco
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof.^a Dr.^a Amanda Valiengo
Universidade Federal de São João Del Rei –
UFSJ

Prof.^a Dr.^a
Katya Luciane de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 27 de fevereiro de 2024.

Dedico este trabalho a todos aqueles que de forma direta ou indireta colaboraram e me apoiaram durante a jornada acadêmica. Em especial, ao meu avô João Rodrigues (in memoriam). Obrigada por ter acreditado em mim!

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por tanto amor, cuidado e inspiração. “Ao Rei eterno, o Deus único, imortal e invisível, sejam honra e glória para todo o sempre. Amém”. I Timóteo 1:17.

Aos meus pais e familiares pelo incentivo durante a caminhada acadêmica.

Ao meu esposo Mauri, companheiro e amigo que sempre me incentivou, compreendeu minhas ausências e colaborou com os estudos. Meu milagre!

À minha orientadora e professora Sandra Aparecida Pires Franco por me escolher como orientanda, acreditar que eu poderia contribuir com o Programa PPEdu e desenvolver a pesquisa acadêmica. Grandes ensinamentos e conhecimentos. Apenas, gratidão!

À Prof^a Marta Silene Ferreira Barros por me ensinar o verdadeiro amor pela Educação Infantil e incentivo para prosseguir com o mestrado, principalmente, durante os momentos difíceis.

Às professoras Amanda Valiengo e Katya Luciane de Oliveira por aceitarem o convite e comporem a banca examinadora. Excelentes docentes.

Aos amigos que oraram, torceram, me apoiaram e contribuíram para que eu realizasse o sonho de ser Mestre em Educação. Obrigada pelo incentivo, palavras de ânimo e compreensão durante minhas ausências. Muito obrigada!

A todos os professores que contribuíram com a minha formação pessoal, profissional e acadêmica.

Ao amigo Edgar de Campos Neto, obrigada por toda ajuda e incentivo. Que Deus te recompense.

Ao Programa PPEdu por proporcionar momentos especiais e significativos.

Aos familiares das crianças que colaboraram com a pesquisa e permitiram a participação dos filhos.



“Acredito que a coisa mais importante a fazer com referência à leitura é sua valorização. E não só da leitura. Valorizar também o conhecimento, a cultura, a escola e o professor”.

Ruth Rocha
(20 de março de 2023)

AUGUSTO, Ana Paula Rossafa. **Possibilidade de desenvolvimento da imaginação: proposta didático formativa a partir da literatura de Ruth Rocha.** 2024. 106f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo compreender a possibilidade de desenvolvimento da imaginação, por meio de uma proposta didática formativa a partir da literatura de Ruth Rocha. Por meio da leitura, a criança consegue imaginar, ampliar a visão de mundo, expressar seus sentimentos, interagir, aprender, adquirir novos conhecimentos e principalmente, se desenvolver. Assim, o problema da pesquisa buscou responder à pergunta “Qual a possibilidade de desenvolvimento da imaginação em crianças de Educação Infantil, por meio de uma proposta didático formativa envolvendo a literatura de Ruth Rocha?”. Os Objetivos Específicos foram: a) Conceituar a valorização da leitura para as crianças, b) Analisar o processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores imaginação na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural e c) Evidenciar a participação das crianças durante a realização das propostas por meio da brincadeira de Jogos de Papéis Sociais. O estudo intitulado “Possibilidade de desenvolvimento da imaginação: proposta didático formativa a partir da literatura de Ruth Rocha” está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Linha 2 – Docência: Saberes e Práticas, Núcleo 2: Ação Docente. A realização da pesquisa, de caráter didático-formativo, com tratamento qualitativo dos dados, com enfoque histórico-cultural foi realizada em um Centro Municipal de Educação de Londrina (CMEI), zona norte, com a turma do P4 composta por 20 crianças com idade entre 4, 5 anos, no ano de 2022. As técnicas de pesquisa foram: Documentação e Entrevista com as crianças envolvidas. Para compor a pesquisa foram utilizados desenhos, atividades, fotos, áudios e vídeos das crianças do P4, de forma a comprovar os dados coletados e auxiliar na descrição das atividades, assim como colaborar com a finalização da pesquisa. As crianças tiveram acesso aos livros da autora brasileira Ruth Rocha e puderam escolher as obras que mais gostaram. A partir da escolha das crianças, as professoras organizaram atividades lúdicas e dirigidas durante a rotina escolar. A metodologia esteve embasada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, referenciando Vigotski e os colaboradores Leontiev, Luria, Elkonin, entre outros. Em relação aos resultados obtidos, as crianças puderam desenvolver a imaginação, tiveram avanços significativos na oralidade, escrita, comportamento e socialização. A participação das crianças e o interesse em colaborar com as propostas foram essenciais para o desenvolvimento da pesquisa, além de demonstrarem interesse em conhecer outras obras da autora Ruth Rocha.

Palavras-chave: Educação Infantil. Leitura Literária. Imaginação. Teoria Histórico-Cultural.

AUGUSTO, Ana Paula Rossafa. **The possibility of developing imagination: formative education proposal based on Ruth Rocha's literature.** 2024. 106pp. Dissertation (Master's degree in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

ABSTRACT

The goal of the current research is to comprehend the possibility of developing imagination through a formative education proposal derived from Ruth Rocha's literature. By means of reading, children are able to imagine, expand their worldview, express their feelings, interact, learn, acquire knowledge, and most importantly, develop themselves. Therefore, the research problem aims to answer the question: how plausible is it to develop kindergarten children's imagination through Ruth Rocha's literature? The specific objectives were: a) To conceptualize the valueness of reading to children, b) To analyze higher mental functions' development process under the perspective of the cultural-historical activity theory, and c) To indicate the children participation during the execution of the proposals through playing Social Roles Games. The study titled "The possibility of developing imagination: a formative education proposal derived from Ruth Rocha's literature" is linked to the Post-Graduation in Education Program of the State University of Londrina (UEL), Line 2 – Teaching: Knowledge and Practices, Group 2: Teaching Practice. The research, of didactic-formative character, under cultural-historical perspective was performed at a Municipal Center of Education of Londrina (CMEI), Northern Zone, with collaboration of the P4 class which consists of 20 children whose age range from 4 to 5 years, in the year of 2022. The techniques utilized were: documenting and interviewing the children involved. In order to arrange the research it was made use of drawings, activities, pictures, audios and videos of the children in the class in question. The children had access to the Brazilian author Ruth Rocha's books and were able to choose the pieces they found the most interesting. By their choices, the teachers organized ludic activities and led them during the school routine. The methodology was based on the presuppositions of the cultural-historical theory, referencing Vigotski and the collaborators Leontiev, Elkonin, among others. Regarding the obtained results, the children could develop their imagination and had significant improvements on their orality, writing behavior and socialization. Their participation and willingness to collaborate with the proposals were vital to conducting the research. Moreover, they were enthusiastic about reading other Ruth Rocha's pieces of work.

Key-words: Child education. Literary Reading. Imagination. Historical-Cultural Theory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Periodização do desenvolvimento psíquico	28
Figura 2 – Crianças brincando	31
Figura 3 – Criança pintando	39
Figura 4 – Representação da história.....	39
Figura 5 – Representação da história.....	40
Figura 6 – Leitura no balanço.....	49
Figura 7 – Familiares assinando o TCLE	57
Figura 8 – Entrada do CMEI.....	58
Figura 9 – Parque interno e externo	59
Figura 10 – Sala azul	60
Figura 11 – Teatro de arena.....	60
Figura 12 – Autora Ruth Rocha.....	63
Figura 13 – Ambientação para contação de história.....	66
Figura 14 – Contação de história	66
Figura 15 – Páginas do livro.....	68
Figura 16 – Páginas do livro.....	68
Figura 17 – Representando o camaleão.....	69
Figura 18 – Arte na tela.....	70
Figura 19 – Costurando o camaleão	71
Figura 20 – Rotina com o camaleão.....	71
Figura 21 – Aprendendo a escovar os dentes	73
Figura 22 – Discentes da UEL.....	73
Figura 23 –Escovação.....	73
Figura 24 – Jogos de papéis sociais	74
Figura 25 – Jogos de papéis sociais	74
Figura 26 – Criança criando uma boca gigante	75
Figura 27 – Recontando a história	76
Figura 28 – Atividade	77
Figura 29 –Leitura coletiva	77
Figura 30 – Publicação em redes sociais	78
Figura 31 – Bilhete para as famílias	79
Figura 32 – Aprendendo a fazer pão.....	80

Figura 33 – Pizza no CMEI	80
Figura 34 – Pão pronto para assar	81
Figura 35 – Bolo preparado pelas crianças	81
Figura 36 – Festa de encerramento	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Participantes	58
Tabela 2 – Livros da autora Ruth Rocha.....	61
Tabela 3 – Votação.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABL	Associação Brasileira de Letras
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
C1	Criança 1
CEI	Centro de Educação Infantil
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
PGD	Para a Glória de Deus
PML	Prefeitura Municipal de Londrina
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PPEdu	Programa Pós-Graduação em Educação
ProInfancia	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil.
P4	Pré-escola 4
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
THC	Teoria Histórico-Cultural
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

1	HISTÓRIA DE VIDA	12
2	INTRODUÇÃO.....	15
3	A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES	21
3.1	LEV SEMIONOVICH VIGOTSKI.....	23
3.2	ALEXIS NIKOLAEVICH LEONTIEV	25
3.3	DANIIL BORISOVICH ELKONIN	27
3.4	PERIODIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	29
3.5	O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES SUPERIORES	32
4	FUNÇÃO PSÍQUICA IMAGINAÇÃO	36
4.1	JOGOS DE PAPÉIS SOCIAIS	41
5	LITERATURA E EDUCAÇÃO INFANTIL	47
5.1	LITERATURA INFANTIL: BREVE HISTÓRICO.....	47
5.1.1	LITERATURA INFANTIL NO BRASIL.....	49
5.2	A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO.....	50
5.2.1	EDUCAÇÃO INFANTIL EM LONDRINA	53
6	PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA	54
6.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	54
6.2	CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA	55
6.3	ROTINA DA TURMA P4.....	59
6.4	MATERIAL DA PESQUISA.....	60
7	ANÁLISE DAS OBRAS DE RUTH ROCHA	62
7.1	VIDA E OBRA.....	63
7.2	LIVRO: O PIQUENIQUE DE CATAPIMBA	65
7.3	LIVRO: BOM DIA, TODAS AS CORES!.....	67
7.4	LIVRO: SERÁ QUE VAI DOER?	72
7.5	LIVRO: QUEM TEM MEDO DE MONSTROS?.....	75

7.6	LIVRO: A ÁRVORE DE BETO.....	78
7.7	ENCERRAMENTO DO PROJETO.....	82
8	CONCLUSÃO	83
	REFERÊNCIAS	87
	APÊNDICES	92
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	93
	APÊNDICE B – Declaração.....	96
	ANEXOS	97
	ANEXO A – Planejamento.....	98
	ANEXO B – Planejamento.....	99
	ANEXO C– Planejamento.....	100
	ANEXO D – Planejamento.....	101
	ANEXO E – Planejamento.....	102

1 HISTÓRIA DE VIDA

Eu me chamo Ana Paula, nasci no dia 25 de agosto de 1982. Lembro-me com saudade da infância e dos primeiros contatos que tive com a literatura infantil. Sempre fui incentivada por familiares e professoras a manusear livros, jornais e revistas, além de ouvir contações de histórias e realizar tentativas de leitura mesmo ainda não dominando convencionalmente, a escrita.

Durante a infância tive meu primeiro contato com o jornal impresso, em casa. Meu avô materno, João Rodrigues era assinante do jornal Folha de Londrina. Eu gostava muito de folhear, acompanhar as notícias, resolver as cruzadinhas, ler piadas e charges. Acredito que a partir de então, surgiu o primeiro contato com a leitura no ambiente familiar.

O meu interesse por livros, principalmente, literatura infantil teve início na infância, gostava de frequentar a biblioteca, conversar e pedir sugestões de livros à bibliotecária Helena, pessoa incrível e atenciosa, sempre me incentivava a escolher bons livros. Gostava de passar o horário do “recreio” na biblioteca lendo histórias curtas e emprestar os livros para finalizar a leitura em casa. A bibliotecária percebendo o meu interesse, me incentivava a ler sempre mais e aumentar a quantidade de páginas aos poucos. Helena foi importante para o meu desenvolvimento e contribuiu com a minha formação e transformação sujeito/leitor.

Lembro-me de ter visto o livro “*Marcelo, Marmelo, martelo*” (1976) da autora Ruth Rocha e fiquei encantada com o título, a narrativa e as ilustrações, li a história em minutos. A coleção Vagalume também contribuiu para a minha formação literária, li vários livros dessa coleção, “A ilha perdida” (1973) da autora Maria José Dupré é o meu favorito, lembro o nome dos personagens principais até hoje.

Quando criança frequentava a Escola Dominical da Igreja Presbiteriana Independente de Londrina. Os professores faziam competições semanais, incentivando a leitura de textos da Bíblia. Eu sempre gostava de participar e ser desafiada. Durante a semana lia os capítulos direcionados (Novo Testamento) e aos domingos os professores Shileon e Gislaine marcavam a quantidade de capítulos lidos. Foi um prazer enorme ter ganhado a disputa em primeiro lugar.

Devido ao meu interesse por leitura literária, no Ensino Médio fui escolhida para participar de um Concurso de Leitura promovido pela empresa Nestlé. As escolas deveriam trabalhar a leitura da obra *Vidas Secas* de Graciliano

Ramos. Li a obra inteira, realizamos algumas atividades, infelizmente, não ganhamos a disputa, mas fiquei feliz pelo reconhecimento e participação.

Lembro-me com carinho e saudade das professoras de Português, Maria de Lourdes Paiva Simon e Peji. Foram as responsáveis por me incentivar a ler clássicos da Literatura Brasileira, aprender a ouvir histórias literárias, principalmente, me incentivar a seguir a carreira docente. Amei ler “Dom Casmurro” de Machado de Assis, li duas vezes.

Mesmo que o acesso aos livros fosse escasso e caro, sempre pude fazer empréstimos na biblioteca da Escola Estadual Professor Newton Guimarães e Biblioteca Central de Londrina. Também ganhei livros em datas comemorativas. Nunca esqueço o dia em que juntei várias moedas e pude comprar meu primeiro livro infantil na banca de revistas (que saudade). Momentos importantes e carregados de sentimentos e emoções.

O curso de Letras na Universidade Estadual de Londrina (UEL) despertou em mim a paixão pela educação, aprender e ensinar. As professoras Fabiane, Vanderci, Joice e Ester foram importantes para a minha formação profissional. Tive a certeza de que amo lecionar. A formação acadêmica em Pedagogia ampliou os meus conhecimentos e atuação no mercado de trabalho.

A minha prática profissional teve início no Colégio Para a Glória de Deus (Pgd), foram mais de oito anos de aprendizagem, experiência e amor à docência. Durante o percurso profissional, trabalhei como professora de apoio no Estado e Prefeitura, regente de sala, auxiliar, R2 e biblioteca. Sempre tive interesse por literatura infantil e o universo da criança da Educação Infantil.

Ter sido aprovada em concurso público para professor em 2015, só aumentou ainda mais a minha paixão por ensinar, acolher e socializar, principalmente, exercer a profissão com dedicação e amor. Atualmente, sou professora da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Londrina.

Participar como aluna especial da disciplina Leitura e Educação: Práticas Pedagógicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEL com a professora Sandra, reafirmou o meu interesse em prosseguir os estudos e me tornar aluna regular do mestrado. Hoje compreendo que a Teoria Histórico-Cultural foi importante para a minha “transformação”. “O homem age sobre a natureza criando, por meio das transformações que nela provoca, novas condições para a sua própria

transformação”, Martins (2011, p.15). Melhor experiência que eu poderia vivenciar. **“Leitura, antes de mais nada é estímulo, é exemplo”**, Rocha (2023). Posso afirmar com toda certeza, tive inúmeras referências!

A partir da minha vivência profissional em sala de aula, maior parte na Educação Infantil, surgiu o desejo de pesquisar a importância da Literatura Infantil e sua contribuição na formação e desenvolvimento das crianças na primeira infância em um Centro Municipal de Educação Infantil de Londrina-PR, zona norte da cidade. Por meio do contato com os livros, as brincadeiras, a mediação da professora-pesquisadora e, principalmente, com as brincadeiras de papéis sociais foi possível verificar o desenvolvimento das crianças e a apropriação de novos conhecimentos durante a rotina escolar.

Acredito que a leitura foi a porta inicial para o meu crescimento pessoal e profissional. Por mais dolorosa e difícil a caminhada, venci os obstáculos e dificuldades, superei meu próprio medo. Mesmo quando me senti incapaz e fragilizada para continuar, nunca me senti sozinha, os livros foram importantes e me ajudaram em diversos momentos.

2 INTRODUÇÃO

A leitura é um importante recurso para o desenvolvimento do homem enquanto sujeito que depende dessa prática para adquirir novos conhecimentos e novas culturas. Quando o sujeito lê tem condições de adquirir cultura, além de ampliar a sua visão de mundo. O ato de ler está presente em nosso cotidiano seja por meio do contato com as letras, letreiros, propagandas, mídias, redes sociais, etc. Por meio da leitura é possível aprender, dialogar, conhecer outras culturas e vivências. Para Bajard (2002, p. 81), “ler é compreender [...] construir sentido”. A partir do momento em que o indivíduo tem contato com a leitura, passa a compreender melhor o mundo ao seu redor e adquire novos conhecimentos.

Ler é ler escritos reais, que vão desde um nome de rua numa placa até um livro, passando por um cartaz, uma embalagem, um jornal, um panfleto etc., no momento em que se precisa realmente deles numa determinada situação de vida, “para valer” como dizem as crianças. É lendo de verdade, desde o início, que alguém se torna leitor e não aprendendo primeiro a ler (Jolibert, 1994, p. 15).

O ato de ler está presente em nosso cotidiano, em nossas ações, experiências e vivências. Como forma de explorar e contribuir com a temática literatura e desenvolvimento infantil foram utilizados os livros da escritora Ruth Machado Lousada Rocha, conhecida por Ruth Rocha. A autora dedica sua escrita à literatura infantil, escreveu mais de 200 livros, alguns foram traduzidos para outros idiomas, recebeu muitas premiações e desde 2008 é titular da Academia Brasileira de Letras (ABL). A partir da minha admiração pelas obras da autora e o interesse das crianças por conhecer os materiais surgiu a proposta de utilizá-los como referência na presente pesquisa.

A escolha por trabalhar apenas com as obras da autora Ruth Rocha no desenvolvimento da pesquisa, partiu do interesse das crianças durante as experiências em sala de aula e momentos de contação de histórias. Foram ofertados diversos livros infantis, de autores brasileiros conceituados, como por exemplo: Ziraldo, Lygia Bojunga, Mary França, Tatiana Belinky, Ana Maria Machado, entre outros. As crianças gostaram das temáticas abordadas nas histórias da Ruth Rocha: sentimentos (medo), amizade, família e alimentação. Os livros mais requisitados, por exemplo, “Bom dia, todas as cores!” e “O piquenique do Catapimba” foram lidos com

frequência pela professora-pesquisadora. Após a contação de história, as crianças sempre pediam para a professora-pesquisadora ler a história novamente e durante a roda de conversa sugeriram fazer um piquenique no CMEI.

A leitura é uma prática necessária na infância, seja por meio do contato com os livros, contação de histórias, mediação do adulto ou professor. Na infância, a leitura está presente em diferentes espaços, seja no ambiente familiar ou escolar. A criança estabelece contato com a leitura mesmo que ainda seja de forma indireta e esteja em desenvolvimento no processo de leitura e escrita. Com a leitura, a criança pode imaginar e criar situações, expressar sentimentos e emoções, vivenciar novas realidades e compartilhar suas ideias.

As atividades que envolvem a literatura, como contação de história, manuseio dos livros e mediação na Educação Infantil são importantes para o desenvolvimento da criança, levando-se em conta os saberes e os conhecimentos adquiridos pelas vivências antes mesmo de frequentar a escola.

A literatura infantil tem o intuito de permitir que as crianças adquiram conhecimento de forma satisfatória, mesmo que ainda não tenham o domínio da leitura. Para Dalvi (2013, p. 27) “Deve-se estimular a curiosidade por esses objetos estranhos cujos códigos linguísticos, éticos e estéticos são desconhecidos ou pouco conhecidos”. Com a proximidade com as imagens e letras presentes no livro, a criança desenvolve a atenção, percepção, imaginação, compreensão de mundo, criatividade e realiza a sua própria leitura.

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda o texto e que pode ir construindo uma idéia sobre seu conteúdo, extraindo dele o que lhe interessa, em função de seus objetivos. Isto só pode ser feito mediante uma leitura individual, precisa, que permita o avanço e o retrocesso, que permita parar, pensar, recapitular, relacionar as informações com o conhecimento prévio, formular perguntas, decidir o que é importante. (Solé, 1998, p.33).

De acordo com o documento, Literatura na Educação Infantil: Acervos, espaços e mediações do Ministério da Educação e Cultura MEC (2014), a literatura infantil

Cumprir um papel fundamental no processo de escolarização da criança, o que, conseqüentemente, contribuiria de forma decisiva para a formação do futuro leitor, especialmente o leitor literário, que poderá apreciar, a qualquer momento e ao longo de sua vida, a literatura com “L” maiúsculo,

desfrutando, assim, da experiência estética proporcionada por essa manifestação. (Baptista, 2015, p.158, 159).

Quando a criança está em contato direto com os livros mesmo que ainda não saiba ler, começa a identificar as letras e cores, nomear personagens, vivenciar experiências novas e até mesmo criar a sua própria história por meio da imaginação. Essas experiências significativas podem ser realizadas em casa e no ambiente escolar. O professor precisa proporcionar momentos de leitura aos seus alunos com frequência e incentivar esse gosto pela leitura. Por meio da contação de histórias e o contato com os livros, as crianças são estimuladas a pensar, a imaginar, a criar, a ampliar a visão de mundo e a expressar sentimentos e emoções. Para Bakhtin (1992), o simples contato com a leitura faz o sujeito experimentar sensações, além de refletir.

Para compreender a importância da prática de leitura no dia a dia na Educação Infantil, é importante conhecer o percurso histórico da literatura no mundo e no Brasil. De acordo com Cademartori (2010), a literatura infantil teve início com o interesse das crianças em diferentes épocas por meio dos contos consagrados. A partir desse interesse, o francês Charles Perrault dedicou-se à literatura infantil, adaptou contos e lendas no século XVII. É considerado o pai da literatura infantil, escreveu vários clássicos conhecidos mundialmente, como Cinderela e Chapeuzinho Vermelho. Já no século XIX, os irmãos Grimm dedicaram-se a escrever ao público infantil, suas obras mais conhecidas são João e Maria e Rapunzel. Em seguida o dinamarquês Christian Andersen publica O patinho feio, o italiano Collodi escreve Pinóquio, o inglês Lewis Carroll apresenta Alice no país das maravilhas, o americano Frank Baum escreveu O mágico de Oz e o escocês James Barrie criou o Peter Pan. Histórias que até hoje fazem parte do cotidiano escolar e são referências literárias.

As primeiras obras publicadas visando o público infantil apareceram no mercado livreiro na primeira metade do século XVIII. Antes disto, apenas durante o classicismo francês, no século XVII, foram escritas histórias que vieram a ser englobadas como literatura também apropriada à infância: as Fábulas, de La Fontaine, editadas entre 1668 (Zilberman e Lajolo, 1999, p. 14).

Já no Brasil, a literatura infantil teve início com as obras de Monteiro Lobato (1882-1948), escritor e jornalista, suas obras contemplavam o folclore

regional. As primeiras obras apresentavam personagens negros e estereotipados, que moravam na roça. A literatura infantil surgiu como proposta para alcançar esse público.

A partir do meu interesse por Literatura Infantil, as interações com as crianças e a realização de contação de histórias durante a rotina escolar, principalmente, na Educação Infantil, surgiu o interesse em pesquisar como ocorre a função psíquica imaginação e o desenvolvimento infantil com as crianças da minha turma de P4, na Rede Municipal de Educação de Londrina. Iniciando assim, a minha jornada acadêmica, na condição de professora e pesquisadora.

A pesquisa de campo, proposta didático-formativa, com tratamento qualitativo dos dados, com abordagem histórico-cultural, foi realizada com a turma P4 de um Centro Municipal de Educação Infantil de Londrina-PR, no ano de 2022. A turma era composta por 20 crianças, de 4 a 5 anos. Os pais participaram de uma reunião e foram orientados sobre a proposta que seria aplicada com as crianças. Os pais e responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e concordaram com a participação das crianças.

O conceito didático formativo segundo Neves e Resende (2018), está inserido na Teoria Histórico-Cultural. Consiste em estudar as mudanças no desenvolvimento do psiquismo humano, ou seja, busca compreender a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem. O professor tem um papel fundamental nesse processo de aprendizagem.

O desenvolvimento da criança sempre oferece ao adulto motivos de espanto e satisfação: a criança de hoje já não se parece com a de ontem, e a de amanhã não se parecerá com a de hoje [...] O progresso contínuo da criança, o surgimento de novos fatos, a passagem das reações simples a ações mais complexas e conscientes, a assimilação da linguagem, as primeiras manifestações de independência, todos esses são fatos que caracterizam seu desenvolvimento e mostram características individuais, mas em todos há algo em comum: defini-las como crianças. Todas passam por determinadas etapas de desenvolvimento (Mukhina, 1996, p. 5,6).

A proposta elaborada por mim consistiu em apresentar livros da autora brasileira Ruth Rocha às crianças, de forma a ampliar o conhecimento, além de possibilitar compreender o desenvolvimento das crianças por meio da literatura. Por meio da manipulação dos livros, contação de histórias, atividades e brincadeiras dirigidas, as crianças puderam escolher cinco livros preferidos para a execução e

realização do projeto e pesquisa de campo. Os cinco livros escolhidos pelas crianças foram: O piquenique do Catapimba; Bom dia todas as cores!; Será que vai doer; Quem tem medo de monstro e A árvore de Beto.

Segundo Gil (2002, p. 62, 63), a pesquisa documental é “fonte rica e estável de dados. Já para Pádua (1997, p.62), a pesquisa documental “é aquela realizada a partir de documentos”. Para ampliar a pesquisa e integrar os materiais foram utilizados os seguintes recursos: observações e registros, desenhos, atividades, fotos, gravações de áudios e vídeos das crianças do P4, de forma a comprovar os dados coletados e auxiliar na descrição das atividades, assim como colaborar com a finalização da pesquisa.

A elaboração da dissertação buscou apresentar respostas ao questionamento: Qual a possibilidade de desenvolvimento da imaginação em crianças de Educação Infantil, por meio de uma proposta didático formativa envolvendo a literatura de Ruth Rocha? O objetivo geral consistiu em compreender a possibilidade de desenvolvimento da imaginação, por meio de uma proposta didático formativa a partir da literatura de Ruth Rocha e os objetivos específicos foram: a) Conceituar a valorização da leitura para as crianças, b) Analisar o processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores imaginação na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural e c) Evidenciar a participação das crianças durante a realização das propostas por meio da brincadeira de Jogos de Papéis Sociais.

A dissertação foi dividida em seis capítulos. No primeiro capítulo apresento a minha história de vida, o meu interesse inicial por leitura ainda na infância e a finalidade da pesquisa de campo. O segundo capítulo consiste em apresentar o conceito de leitura, a importância do incentivo à leitura para crianças e a relevância do estudo para o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEdu) da Universidade Estadual de Londrina.

O terceiro capítulo apresentou a teoria que embasa o nosso trabalho, a Teoria Histórico-Cultural e traz uma apresentação dos principais colaboradores dessa corrente, sendo eles, Lev Vigotski (1896-1934), Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979) e Daniil Borisovich Elkonin (1904-1984). Nesse capítulo também discorreremos sobre a Periodização do desenvolvimento humano, as etapas de desenvolvimento, e por último, o Desenvolvimento das funções superiores.

O quarto capítulo explora a Função Superior Imagem e em

especial, a atividade de Jogos de Papéis Sociais. O quinto capítulo apresentou um breve histórico sobre o conceito de Literatura Infantil e o surgimento da Literatura Infantil no Brasil. Para finalizar o capítulo apresentamos um breve histórico sobre a Educação Infantil no Brasil.

No sexto capítulo, apresentamos a autora Ruth Rocha, breve histórico sobre vida e obras, assim como as cinco obras literárias escolhidas pelas crianças que serviram de material para analisar a função psíquica imaginação e a possibilidade de uma prática didático formativa para o desenvolvimento da imaginação.

Para encerrar a dissertação, apresentamos a Conclusão sobre a trajetória da pesquisa, a elaboração e o desenvolvimento dos capítulos. Finalizamos com os documentos e anexos referentes à pesquisa. Na sequência, o próximo capítulo apresentará a teoria escolhida para embasar a nossa pesquisa, a Teoria Histórico-Cultural.

3 TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES

O ano de 1917 foi um marco para a história da Rússia, o país enfrentou momentos de rebeliões, crises políticas e financeiras, frio e fome, repressão, oposição à Monarquia Absolutista (1721 a 1906) e a Monarquia Constitucional (1907 a 1917), além de renúncias de governos que resultaram na Revolução Russa. A Revolução Russa foi um processo revolucionário que instituiu o governo socialista no país.

Antes de 1917, a Rússia era governada pelo imperador Nicolau II, período de autoritarismo, não existiam leis, o governo não aceitava oposição ao próprio governo. A Rússia passava por um momento de transformações, a transição da Monarquia para um novo governo que buscava mudanças, principalmente, na educação, visava uma escola igualitária para todos. Anteriormente, a escola era apenas para a elite, poucas pessoas eram privilegiadas economicamente e tinham acesso a uma educação de qualidade.

Nesse período, o país era pouco desenvolvido e atrasado em relação aos outros países da Europa, vivia do feudalismo, sistema agrário (produção de grãos), grande parte da população era analfabeta e as pessoas com menos condições enfrentavam a fome. Em meio a essas crises que a Rússia estava atravessando, surgiu o Partido Operário Social-Democrata Russo (POSDR), chefiado por Vladimir Lenin, o grupo político não aceitava as imposições do governo atual, estava ancorado nas ideias do socialismo de Karl Marx. Devido as brigas, o grupo foi dividido em dois grupos: *Bolcheviques* (maioria) e *Mencheviques* (minoria). O primeiro grupo foi liderado por Vladimir Lenin e o segundo grupo liderado por Julius Martov.

A teoria Histórico-Cultural surge então, no contexto de uma mudança social radical que impôs a necessidade de uma escola para todos. O principal objetivo era atender as crianças e adolescentes, tentar diminuir o analfabetismo no país. Em meio às propostas de mudanças na educação e inclusão de todos, houve um embate entre a psicologia e pedagogia: O que é biológico e o que é social no desenvolvimento humano? Uma questão que permeou por muitos anos.

Para Vigotski (2017), o indivíduo é um ser biológico, nasce com traços hereditários, porém, esses traços são modificados a partir do momento em

que o indivíduo estabelece relações sociais, adquire cultura e se desenvolve. Portanto, o indivíduo não pode ter características apenas do biológico. O ser humano pode ser considerado como social desde o nascimento, pois estabelece relações com o outro ainda na infância.

O conceito filosófico e metodológico da Teoria Histórico-Cultural está pautado nos pressupostos do Materialismo Histórico e Dialético do filósofo alemão Karl Marx (1818-1883). Entende-se por método Materialismo Histórico e Dialético as ações e necessidades humanas perante a sociedade capitalista da época, ou seja, compreender as transformações históricas e culturais da sociedade, diferenciando o concreto e o abstrato. Para Martins (2011, p.13), partimos do pressuposto marxista segundo o qual o homem é um ser ativo, isto é, que se liga ativamente à natureza construindo-se nesse processo. O indivíduo está em constante transformação, adquirindo novos conhecimentos e sua essência é construída por meio das relações sociais. Segundo Netto (2006), Marx buscava compreender a sociedade burguesa, suas ações e a relação entre indivíduo e objeto.

De acordo com Lazaretti (2011, p. 25), um grupo de pesquisadores formado por Vigotski, Leontiev, Luria, Galperin, Elkonin, Zaporjets, Bojovich e Morozova criaram a Escola de Vigotski, cujo objetivo principal era “compreender o homem e o desenvolvimento de seu psiquismo à luz do materialismo histórico e dialético”.

O método Materialismo Histórico e Dialético aborda a consciência, as produções humanas, a cultura e suas transformações. As capacidades cognitivas são elaboradas a partir do contato com o mundo, com o concreto, contato com os homens e suas ações. Em contato com a natureza o homem vai se transformando. A consciência, não surge espontaneamente, é decorrente da ação humana e suas ações concretas.

O pensamento marxista surgiu com a proposta de confrontar as teorias científicas instituídas na época. Nesse período, as teorias tinham como objeto de estudo a consciência e a mesma não poderia ser estudada pelos pesquisadores. Marx e Engels (1984) inovam e afirmam que é possível compreender a consciência e o comportamento humano, buscaram meios de materializar esse novo conhecimento por meio dos estudos da Psicologia. Para Marx e Engels (1984) quando o homem transforma a natureza, transforma a si mesmo. “Ao transformar a natureza para entender suas necessidades, sujeito e objeto resultam-se

transformados”, de acordo com Martins (2011, p.13). À medida em que o indivíduo se apropria da cultura e a sociedade se transforma, acontece a evolução do homem.

Vygotski (1991, 2009) defendia que o método de Marx ajudava a pensar, refletir sobre uma nova psicologia, assim como aprofundar os conhecimentos sobre a consciência humana. Para Facci (2023), os conceitos marxistas promovem mudanças históricas na sociedade, além de promover mudanças na consciência e no comportamento humano.

No âmbito escolar, o que deve motivar a criança é a necessidade de aprender, o professor tem o papel de promover e incentivar essa prática, quando não há motivação, não há mudança, transformação, a criança perde o interesse.

É importante esclarecer que nem tudo o que o sujeito faz é atividade. A atividade humana é sempre motivada por uma intencionalidade e busca responder a uma necessidade. Para que a necessidade possa ser satisfeita, ela precisa encontrar um objeto que a satisfaça. Assim, a primeira condição de toda atividade é a necessidade (Martins; Abrantes; Facci, 2020, p. 45).

A citação anterior apresenta a ideia de que o sujeito precisa realizar atividade, porém não basta realizar de qualquer forma, sem objetivo definido (intencionalidade), é preciso colocá-la em prática por meio da necessidade. A necessidade de aprender o novo faz com que o sujeito se desenvolva.

A Teoria Histórico-Cultural compreende que a atividade para ser considerada como atividade deve ser permeada por intencionalidade. Portanto, para ser elaborada, a atividade precisa surgir da necessidade do sujeito em aprender. Longarezi e Puentes (2015, p. 59) reafirmam o conceito de atividade. “Ora, todos que estudamos Vigotski sabemos [...] o processo de desenvolvimento ocorre quando há atividade por parte do indivíduo e, para cada faixa etária, há atividades que se sobressaem em termos de sua importância para esse processo”.

3.1 Contribuições de Lev Semionovitch Vigotski

Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934), psicólogo russo, nasceu na Bielorrússia, é conhecido com um dos mais importantes e renomados autores das Ciências Humanas, com formação em Pedagogia e Psicologia. É reconhecido pelos estudos sobre a educação, aprendizagem, desenvolvimento humano,

especificamente, Psicologia do Desenvolvimento. Quando divulgou seus primeiros ensaios não recebeu apoio, deixou de ser compreendido pela sociedade e estudiosos. A publicação do livro “A Formação Social da Mente” (1991) representou um marco em sua carreira acadêmica e no cenário educacional.

De acordo com Prestes (2021), Vigotski iniciou seus estudos utilizando obras de pensadores como Karl Marx e Engels, a partir do marxismo e do método materialismo histórico e dialético, que abordava o desenvolvimento histórico e cultural da sociedade humana. Segundo Prestes (2021), Vigotski pensou em uma nova proposta de Psicologia e Pedagogia, elaborar um novo modelo de educação. Buscava compreender a função do desenvolvimento humano, da linguagem e dos distúrbios de aprendizagem ao longo da vida do indivíduo.

O livro Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos, organizado por Longarezi e Puentes (2015) apresenta uma reflexão sobre a trajetória de Vigotski e a forma como seus estudos e teorias são referência até hoje no cenário educacional. Mesmo vivendo apenas 38 anos conseguiu contribuir com materiais e produções importantes.

Para dialogar com o pensamento de Vigotski, o pesquisador Duarte (2008) apresenta o conceito da dialética no capítulo três intitulado “A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco” inserido no livro “Sociedade do Conhecimento ou Sociedade de Ilusões?” publicado em 2008 pela editora Autores Associados.

No início do capítulo, Duarte (2008) traz uma provocação sobre a inquietação de Vigotski acerca da psique, não quer apenas entender o conceito, mas compreender como ocorre o processo da psique, de acordo com o método de Marx. Vigotski buscava encontrar uma nova definição, “necessidade de uma teoria geral da psicologia, uma psicologia geral, que possibilitasse a construção de uma psicologia marxista”, (Duarte, 2008, p. 40). Vigotski percebeu a necessidade de elaborar uma teoria que abordasse a mediação entre o materialismo dialético e os fenômenos psíquicos concretos, sendo eles, a história da sociedade e o capitalismo, defendido por Marx. [...] “construir uma psicologia marxista e para isso fazia-se imprescindível a adoção do método de Marx em sua globalidade” (Duarte, 2008, p. 43).

De acordo com Duarte (2008), Vigotski criticava a postura de alguns pesquisadores que pensavam que estavam criando uma nova psicologia marxista, apenas com citações dos livros marxistas. Era preciso questionar a teoria,

compreender a fundamentação, os dados, os métodos apresentados e não apresentar trechos das obras marxistas. Vigotski (1991) defendia que era preciso conhecer o método de Karl Marx por completo e não apenas, trechos pertinentes à pesquisa.

Vigotski (1991) buscava compreender o conhecimento científico por meio da dialética e do materialismo histórico, partindo-se do abstrato até chegar ao concreto, o real. Esse processo de conhecimento não é imediato, é um conhecimento que vai sendo construído, portanto, precisa de mediação (Duarte, 2008).

Para Vigotski (1991), o indivíduo não nasce pronto, por mais que o indivíduo possa herdar características genéticas, algumas características são aprendidas em contato com o meio e com o outro. O autor prezava pelo conhecimento, buscava entender a relação entre o indivíduo e o meio social. O indivíduo precisa estabelecer relações sociais. Em contato com a natureza, o homem transforma a si mesmo, cria novas necessidades e estabelece relações sociais com o mundo.

É preciso compreender o indivíduo, a partir da perspectiva histórica. O homem é um ser histórico e social, vai se construindo e transformando por meio das relações que estabelece com o mundo natural e social. É preciso estudar o homem em seu processo histórico de desenvolvimento, conhecer seu histórico de vida e a mediação com a cultura, ou seja, a cultura é o que o homem tem capacidade de criar e produzir em sociedade. O indivíduo começa a se apropriar da cultura, a partir do seu nascimento e por meio das relações sociais que estabelece no seu convívio, define Vigotski (1991).

De acordo com Prestes (2021), Vigotski passa a ser reconhecido pelos seus estudos e pesquisas na área educacional. Os seus estudos buscavam compreender o processo de aprendizagem das crianças, de que forma as crianças aprendem, quais são as maiores dificuldades encontradas nesse processo de ensino e aprendizagem.

3.2 Contribuições de Alexis Nikolaevich Leontiev

Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979), psicólogo e filósofo, nasceu na Rússia, fundou dois Institutos de Psicologia em dezembro de 1965. Seus estudos

contribuíram com a Psicologia, Educação e Sociologia, tornando-se referência internacional. Leontiev (1978) lutava por uma educação democrática e com qualidade, acessível para todos. Defendia que a apropriação dos bens culturais poderia humanizar o indivíduo.

O livro “O desenvolvimento do psiquismo” de 2004 é referência, retrata o que diferencia o aprendizado humano para o aprendizado dos animais. No capítulo ‘O homem e a cultura’, apresenta a ideia de que o desenvolvimento humano é cultural e não biológico.

Leontiev foi o psicólogo que melhor estudou e caracterizou a importância do processo de apropriação no campo da psicologia, o que pode ser constatado pela leitura dos trabalhos reunidos no livro *O desenvolvimento do psiquismo* (Duarte, 2008, p. 50).

Durante o período de 1924 a 1930, de acordo com Prestes (2021), Leontiev desenvolveu pesquisas com Vigotski, juntos concentraram seus estudos sobre os temas memória e atenção. Leontiev elaborou a teoria da atividade que considerava o contexto social em que a criança está inserida interfere e faz parte do processo de desenvolvimento do indivíduo.

Para Leontiev (1978), cada período do desenvolvimento humano é representado por uma atividade dominante ou atividade principal, portanto, precisa ser observada com atenção. A partir da realização da atividade principal, o indivíduo adapta-se à natureza, consegue modificá-la, elabora objetos para atender às suas necessidades e o desenvolvimento ocorre.

Pela sua atividade, os homens não fazem, senão, adaptar-se à natureza. Eles modificam-na em função do desenvolvimento das suas necessidades. Criam os objetos que devem satisfazer as suas necessidades e igualmente os meios de produção desses objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. [...] Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte (Leontiev, 1978, p. 265).

A atividade caracteriza o desenvolvimento e as mudanças que ocorrem no psiquismo. A percepção que a criança tem do mundo adulto é importante, determina o seu modo de brincar. As brincadeiras são determinadas pela aquisição de conhecimentos que a criança adquiriu no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. O desenvolvimento da criança é determinado

pelo processo educativo. Por meio da brincadeira, a criança apropria-se de elementos e objetos, tenta reproduzir ações e atividades do mundo adulto. "(...) ela se esforça para agir como um adulto", afirma Leontiev (1998b, p.121).

Para Leontiev (1998a), enquanto a criança está em processo de desenvolvimento, começa a perceber suas ações, seu lugar no mundo e as relações sociais que estabelece. A partir da sua percepção e consciência, a criança muda suas atitudes, repensa suas ações e busca uma nova motivação. Nesse processo, surgem novas atividades, uma nova atividade principal se inicia e a criança alcança um novo passo do desenvolvimento. Enquanto cada processo de desenvolvimento ocorre, a criança passa a fazer parte da sociedade e adquire novas responsabilidades.

3.3 Contribuições de Daniil Borisovich Elkonin

O psicólogo soviético Daniil Borisovich Elkonin (1904-1984) nasceu na Ucrânia, publicou o livro *Psicologia do Jogo*, marco em sua carreira acadêmica e profissional. É referenciado como o autor que estudou as fases do desenvolvimento humano, “especialista nas áreas da pedagogia e psicologia infantil”, (Lazaretti, 2011, p.17). Buscava aliar suas teorias com a prática da educação. Seus estudos contemplavam as áreas: psicologia do desenvolvimento infantil, psicologia da brincadeira infantil, desenvolvimento da linguagem e do pensamento em crianças pré-escolares e escolares, atividade de estudo, periodização do desenvolvimento humano e psicologia do adolescente.

Segundo Lazaretti (2011), em 1931, Elkonin conheceu Vigotski e juntos realizam pesquisas na área educacional. Em 1932, inicia os estudos sobre a brincadeira infantil. Em 1934, com o falecimento de Vigotski, Elkonin conhece Leontiev e passa a fazer parte do grupo de estudos. Elkonin foi um dos colaboradores da Teoria Histórico-Cultural juntamente com Vigotski e Leontiev.

Durante o período de 1937 a 1941, Elkonin começou a lecionar nas séries iniciais, na mesma escola onde suas filhas estudavam. Nesse período iniciou seus estudos e pesquisas. “Partindo de sua experiência prática como professor, começou a desenvolver um estudo sobre o processo de aprendizagem da leitura e da escrita nas crianças em idade escolar”, (Lazaretti, 2011, p. 43). Como resultado de seus estudos, publicou livros sobre o ensino de leitura e cartilhas. Entre 1960 a

1980, Elkonin retoma os estudos teóricos e experimentais. Em 1960, defende sua tese, originando o livro “Psicologia infantil”, desenvolvimento da criança dos 0 aos 7 anos, Lazaretti (2011).

Ao mesmo tempo em que estava exercendo a docência, participando de grupos de estudos e elaborando conteúdo para livros, Elkonin estava escrevendo a sua segunda tese sobre o desenvolvimento da linguagem oral e escrita escolar em meio ao contexto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), define Lazaretti (2011).

Elkonin (2009) classifica a Periodização do Desenvolvimento Psíquico em três etapas: Primeira Infância, Infância e Adolescência. Para exemplificar esses conceitos utilizaremos o quadro elaborado pelo professor e pesquisador do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Abrantes (2012).

Figura 1 – Periodização do desenvolvimento psíquico



Fonte: Abrantes(2012)

A primeira etapa representa a Primeira Infância: Primeiro Ano e Primeira Infância, primeiro ano de vida do bebê, início do desenvolvimento infantil. A criança estabelece contato com o adulto por meio da interação e afeto. Nessa etapa a criança precisa do auxílio e estímulo do adulto com frequência. As atividades dominantes nesse período são Comunicação Emocional Direta e Atividade Objetiva Manipulatória. Como ainda não desenvolveu a linguagem oral, a criança estabelece vínculo afetivo por meio de gestos, sons, choro, riso, explora e manipula os objetos ao seu redor com o auxílio do adulto. A criança começa a compreender a função

social dos objetos. O psiquismo do bebê é formado a partir das sensações e percepções, “estão as transformações que ocorrem nos processos sensoriais, motores e percepção”, definem Cheroglu e Magalhães (2020, p.99). A criança começa a internalizar os signos e desenvolver a linguagem.

A segunda etapa representa a Infância: Idade Pré-Escolar e Idade Escolar, 3 aos 6 anos. As atividades dominantes são Jogo de Papéis e Atividade de Estudo. Nessa etapa a criança amplia a sua relação com o mundo. A criança começa a compreender a importância do objeto e como utilizar no cotidiano. Nessa etapa, a criança amplia o repertório linguístico e inicia a apropriação da escrita. Por meio da brincadeira de jogos de papéis, aprende, se desenvolve e constrói relações afetivas, Cheroglu e Magalhães (2020).

A terceira etapa representa a Adolescência: Adolescência Inicial e Adolescência. As atividades dominantes são Comunicação Íntima Pessoal e Atividade Profissional Estudo. Nessa etapa, o adolescente começa a pensar por si mesmo, tomar decisões e fazer escolhas, é o período de transição do universo da criança para o mundo do adulto. “O adolescente tende em grande parte a imitar os adultos, procurando parecer-se com eles em tudo, reproduzindo sua conduta, suas ações, sua maneira de proceder”, afirmam Anjos e Duarte (2020, p.198).

3.4 Periodização do Desenvolvimento Humano

Ao longo da história, pesquisadores buscam entender o processo de desenvolvimento humano e das funções psíquicas de acordo com a Pedagogia e Psicologia e nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. Para compreender o desenvolvimento humano, parte-se do conceito de que é preciso conhecer o indivíduo e seu processo de humanização, no âmbito histórico e social. Os pesquisadores Vigotski, Leontiev, Elkonin e outros iniciaram os estudos e investigação sobre o desenvolvimento humano: periodização do desenvolvimento humano, ou seja, compreender as fases do desenvolvimento das crianças e adolescentes, “a temática da periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico permanece uma questão pouco explorada, exigindo um apelo direto às produções originais” de acordo com Martins (2020, p. 1).

Afinal o que é o desenvolvimento para a Teoria Histórico-Cultural? É a transformação do sujeito. A teoria parte do princípio de que o desenvolvimento

humano está relacionado com o fator biológico, todo ser humano passa por diversas fases de vida, portanto, nega-se a natureza, fases naturais como fator determinante do desenvolvimento humano, porém, a cultura está inserida nesse processo. Para Oliveira (2011, p. 21), “o desenvolvimento humano [...] se dá por meio das trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida entre fatores biológicos e sociais, e entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro”, finaliza.

Para Martins (2013), na Teoria Histórico-Cultural, o papel da educação é transformar, mudar o pensamento, desenvolver o psiquismo do sujeito, emancipar o cidadão, enfim, estabelecer as relações sociais e humanizar o indivíduo. Os instrumentos necessários para auxiliar são o signo e a linguagem.

Para Vigotski (2017), à medida em que o homem passa a utilizar os instrumentos e os signos no seu cotidiano, tem início o processo de desenvolvimento. É preciso ensinar a criança, a importância dos objetos e sua função social, por exemplo, apresentar o lápis à criança, por mais que ainda não saiba nomear ou utilizar para escrever. A criança pode manipular e compreender que há vários modelos, tamanhos e cores de lápis (objeto), porém, ainda não compreende a função social do lápis. Nesse caso, é responsabilidade do professor ser o mediador entre a criança e o conhecimento, ensinar à criança a função social do lápis. A internalização do signo é de extrema importância para que haja transformação do psiquismo. Quanto mais a criança se apropria e internaliza o signo, maiores são as chances de controlar o seu comportamento e pensar sobre suas ações.

Segundo Prestes (2021), Leontiev apresenta o seu posicionamento sobre o processo de humanização no livro “O desenvolvimento do psiquismo” (2004). A criança nasce como filhote de humano, com o convívio e as relações sociais com o adulto, a criança se humaniza. Quando o bebê nasce, herda as funções psíquicas elementares. As funções elementares são desenvolvidas, a partir da necessidade humana, quando há uma atividade organizada para ser realizada, por exemplo, a atenção, se desenvolve apenas quando a atividade exige a atenção. O que é herdado biologicamente (características físicas) não faz do homem, um homem humanizado. O homem vai se humanizando aos poucos, é uma construção, o homem vai apropriando-se dos conhecimentos, interagindo com o outro e a partir desse processo, se desenvolve.

Para repensar a especificidade da Educação Básica, é importante

considerar a formação dos indivíduos e o processo de humanização de acordo com a Teoria Histórico-Cultural. O sujeito nasce, porém, ao longo da vida, se humaniza por meio das relações com outros indivíduos e com a internalização de conceito, Luria e Yudovich (1985). O professor é um grande aliado nesse processo de humanização e desenvolvimento do sujeito.

Com o desenvolvimento da pesquisa de campo com a turma do P4 foi possível perceber como a brincadeira de Jogos de Papéis Sociais esteve presente no ambiente escolar.

Figura 2 - Crianças brincando



Fonte: Arquivo pessoal da professora/pesquisadora (2022).

Durante a brincadeira em sala de aula, as crianças C10 e C17 (4 anos) optaram por brincar de “casinha”, escolheram ser confeiteiros. A C5 sugeriu fazer bolo de chocolate para cantar parabéns com os amigos, porém, pediu para utilizar a batedeira elétrica, “em casa eu faço bolo tia, ajudo minha mãe, já sei ligar e desligar o botão”. A C10 utilizou a batedeira e o liquidificador de brinquedo. Enquanto brincavam de cozinhar, as crianças reproduziram falas e ações de adultos, até mesmo dos próprios pais.

C10: Vou procurar a receita no caderno de receita.

C5: Já ligou o forno para ir esquentando?

C10: Já. Cuidado com a batedeira, pode machucar.

C5: Ixiii acabou o ovo. Será que a vizinha tem ovo para emprestar?

Nesse momento, C10 saiu da sala e foi pedir ovo emprestado. Demorou uns cinco minutos e voltou com um pote de margarina cheio de pedras.

C10: *Consegui o ovo, pronto.*

C5: *Agora sim, vou fazer bolo de chocolate irado.*

C10: *Já pode ir para o forno (caixa de papelão).*

Em seguida, as crianças esperaram o bolo assar, rechearam com brigadeiro e granulado. Todos puderam participar do aniversário surpresa que C10 inventou. Foi um momento divertido e com muita aprendizagem.

No jogo de papéis, elementos diversos – objetos, adereços, gestos, posturas, sons, palavras – constituem cenários e personagens que medeiam, com sua afetividade, memória e desejos, os enredos construídos pelos indivíduos que lhes emprestam e a si mesmos sentidos pessoais continuamente atualizados [...] A oportunidade de o indivíduo ter um desempenho mais criativo de seus papéis depende de vários fatores, muitos dos quais ligados à história pessoal do indivíduo e outros ligados ao espaço aberto à novidade existente em certo grupo social (Oliveira, 2011, p. 73).

A partir do momento em que o professor permite a brincadeira em sala de aula, as crianças participam com interesse, entram no mundo da imaginação, organizam o ambiente e brincam com os amigos.

Com a brincadeira de papéis sociais, as crianças podem representar diversos papéis, utilizam recursos que estão disponíveis, trazem memórias e experiências vivenciadas, compartilham ideias, aprendem e respeitam regras. Por meio da brincadeira, a criança aprende, brinca, interage e se desenvolve ao mesmo tempo. É uma atividade necessária e que pode propiciar aprendizagens significativas.

3.5 O Desenvolvimento das Funções Superiores

De acordo com Martins (2011), os primeiros estudos sobre o psiquismo humano tiveram origem a partir da cultura sistematizada pelo trabalho humano. O grupo de pesquisadores composto por A. N. Leontiev, A. R. Luria iniciaram as pesquisas sobre essa temática com embasamento nos conhecimentos marxistas, cujo papel era “a compreensão do método materialista histórico-dialética do psiquismo humano como imagem do real e como legado da existência social” (Martins, 2011, p. 20).

Para Martins (2011), o psiquismo é um objeto de estudo da Teoria

Histórico-Cultural, concebe a realidade subjetiva formada no cérebro humano, a representação mental de que o sujeito adquiriu por meio realidade. O psiquismo começa a se desenvolver quando o sujeito ainda é bebê por meio das funções sensação e percepção. O bebê apropria-se dos signos, observa as imagens e objetos, mesmo que ainda não saiba falar, identifica e reconhece determinado objeto. Quando desenvolve a fala, reconhece o objeto e consegue nomeá-lo. Um marco no psiquismo infantil ocorre quando a criança se apropria do signo, internaliza o conhecimento e há transformação no psiquismo.

Para Leontiev (1978), a atividade consiste em compreender a consciência humana, conhecer a intencionalidade, seja por meio do contato do sujeito com a realidade ou por meio das relações sociais. A atividade humana é mediada socialmente e culturalmente. Em cada fase do desenvolvimento humano, a atividade é determinante para o seu desenvolvimento. Martins (2013, p. 29), apresenta o conceito de atividade de acordo com a visão de Leontiev.

Ainda segundo Leontiev (1978a, p.183), o psiquismo existe em uma forma dupla. A primeira manifesta-se na atividade, forma primária e objetiva de sua existência. A segunda forma, subjetiva, manifesta-se na construção da ideia, da imagem, enfim, como consciência. A atividade humana é uma manifestação em atos pela qual o homem se firma na realidade objetiva ao mesmo tempo em que a transforma em realidade subjetiva. (Martins, 2013, p.183.

Segundo Arce e Duarte (2006, p. 12), “o traço fundamental do psiquismo humano é que este se desenvolve por meio da atividade social [...] a mediação por instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade”. Martins (2011, p.29), explana o pensamento de Vigotski (2021) que postulou que a atividade humana é primordialmente uma atividade prática, pressupõe o contato prático com os objetos pelo qual é produzida a imagem psíquica e o próprio psiquismo.

As funções psíquicas podem ser divididas em: funções psíquicas elementares e funções psíquicas superiores. As funções psíquicas elementares são: reações automáticas, reflexos, ações simples pensamento não verbal, memória involuntária, aspectos primitivos da atenção e desejo, de acordo com Martins (2011) as superiores podem ser classificadas em: sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento. Essas funções são

desenvolvidas por meio da relação que o indivíduo estabelece com a cultura e com outros indivíduos.

Quando pensamos em signo, a linguagem é uma ferramenta fundamental que auxilia no desenvolvimento das funções psíquicas superiores, é a mediadora entre o indivíduo e a cultura, por meio da mediação o indivíduo internaliza o conhecimento adquirido, reflete sobre suas ações e se desenvolve.

L. S. Vigotsky foi um dos primeiros a dizer que a linguagem representa um papel decisivo na formação dos processos mentais e que o método básico de analisar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é investigar a reorganização dos processos mentais que ocorre sob a influência da linguagem. (Luria; Yudovich, 1985, p. 15).

A internalização da linguagem pelo indivíduo e a utilização dos signos no processo de desenvolvimento humano constituem as funções superiores. Logo que a criança internaliza os signos e sua função social, em diferentes momentos, Vigotski (2009) considera que o processo mental, ou seja, função superior já está ocorrendo. No processo de internalização, o signo é único e depende do conhecimento prévio de cada sujeito, da realidade objetiva.

O desenvolvimento do psiquismo humano identifica-se com a formação da imagem subjetiva da realidade objetiva, a quem cumpre a tarefa de orientar o homem, subjetiva e objetivamente, na realidade concreta. Em face de tal tarefa, essa imagem não se institui como um espelhamento mecânico da realidade na consciência, mas como produto da internalização dos signos da cultura. Forma-se, portanto, pelas mediações consolidadas pela vida coletiva, pela prática social do conjunto dos homens, pelos processos educativos. (Martins, 2011, p. 15).

Segundo Vigotski (2017), a utilização da linguagem é o que diferencia o animal e o homem. Para a Teoria Histórico-Cultural, o recurso da linguagem é fundamental para impulsionar o pensamento, portanto, a linguagem está presente no desenvolvimento da criança também, a criança passa a ser o sujeito da aprendizagem. Conforme a criança vai apropriando-se de novos conteúdos, começa a interagir, aprende a linguagem, vai se desenvolvendo e adquire autonomia. Mais do que apenas falar, a criança compreende melhor a função da fala, sua consciência e capacidades mentais vão sendo formadas. A criança não nasce com a linguagem, aos poucos domina a linguagem, apropria-se do som e da fala. O bebê mesmo não utilizando a fala e a linguagem oral, consegue

expressar suas vontades e necessidades por meio dos sons, choro e gestos. Mesmo ainda pequeno o bebê consegue expressar o que precisa, além de reproduzir o que foi ensinado, até mesmo realizar tentativas de linguagem.

Para Vigotski (2009, 2017), o psiquismo pode estar associado às grandes transformações que ocorrem no processo de humanização, internalização, instrumentalização de objetos e a apropriação de signos. O que está no meio externo, o indivíduo pode apropriar-se. O processo de humanização promove o desenvolvimento do indivíduo e das funções psíquicas superiores, além de determinar quem é o sujeito nesse processo, por meio das relações sociais. No âmbito educacional, a importância de desenvolver o psiquismo está relacionado ao pensamento, o professor pode pensar em ações ou atividades que permitam que a criança ou aluno seja um sujeito pensante e que possa construir sua própria história com autonomia. A aprendizagem gera o desenvolvimento desse sujeito.

Martins (2011) classifica a função psíquica superior em nove funções: sensação, Percepção, Atenção, Memória, Linguagem, Pensamento, Imaginação, Emoção e Sentimento. As funções estão correlacionadas, são responsáveis pela representação mental do cérebro humano, importantes para o desenvolvimento do sujeito. Os signos e as palavras promovem o contato social, estabelecem a comunicação entre os indivíduos. À medida em que a criança se desenvolve, esses processos são desenvolvidos também, ocorre a estruturação do pensamento, não de forma natural, mas por meio da relação social e da mediação.

4 FUNÇÃO PSÍQUICA IMAGINAÇÃO

Nesse item foi apresentada a função psíquica imaginação, proposta que adotamos para ser aprofundada na pesquisa de campo, realizada em um CMEI da zona norte de Londrina, no ano de 2022. Para compreender o conceito de imaginação, a sua importância e relevância no âmbito educacional, é preciso entender o que é imaginação, como ocorre o desenvolvimento da imaginação infantil no ambiente escolar (CMEI) e o papel do professor para promover essa prática durante a rotina diária.

Vigotski publicou o livro *“Voobrajenie i tvortchestvo v detskom vozraste*, traduzido para a língua portuguesa por Zoia Prestes e Elizabeth Tunes como “Imaginação e criação na infância”, no ano de 2018. O autor inicia o livro com o capítulo Criação e imaginação, apresenta o conceito de atividade criadora, a partir da concepção de criação que o homem reproduz por meio das suas memórias, “reproduzo somente o que existe diante de mim ou o que assimilei e elaborei anteriormente [...] a minha atividade nada cria de novo e a sua base é a repetição mais ou menos precisa daquilo que existiu”, define Vigotski (2018, p. 14).

Do ponto de partida, toda imaginação se apoia em imagens registradas da experiência, portanto, na memória. Entretanto, se à memória compete a reprodução do experienciado sobre a forma de imagens, à imaginação compete sua modificação. (Martins, 2013, p.228).

Vigotski (2018) apresenta o conceito de atividade criadora, ou seja, o homem cria algo novo, a partir da sua percepção e visão de mundo, não importa se está relacionado a algum objeto específico ou é resultado do seu conhecimento prévio (memória). São lembranças vivenciadas na infância, recordações sobre lugares onde morou, países em que visitou por meio da reprodução das impressões da primeira infância.

Por meio do desenho e/ou escrita Vigotski (2018) considera que o sujeito está reproduzindo algo que foi assimilado culturalmente e historicamente, portanto, o sujeito não está criando nada novo, está apenas repetindo o que já sabe. “[...] reproduzo somente o que existe diante de mim ou o que assimilei e elaborei anteriormente” (Vigostki, 2018, p. 14).

O cérebro humano é o órgão responsável por preservar as

memórias e guardar as experiências anteriores, a fim de reproduzir e modificar quando necessário. “O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, exigindo novas situações e novo comportamento”, (Vigotski, 2018, p. 15).

Vigotski (2018) apresenta o conceito de imaginação como recurso fundamental para o início da atividade criadora, ou seja, reproduzir a partir do que já existe no mundo. A função psíquica imaginação pode ser compreendida como um reflexo da realidade, ou seja, atividade criadora a partir do real.

Tudo o que não é real, que não corresponde à realidade e, portanto, não pode ter qualquer significado prático sério. Na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando igualmente possível a criação artística, a científica e a técnica (Vigotski, 2018, p. 16).

A imaginação é uma atividade humana complexa, baseada na realidade concreta, sendo promovida a partir das experiências realizadas em sociedade. Para a Teoria Histórico-Cultural o homem é um sujeito histórico-cultural em transformação. A imaginação permite ao homem criar e socializar por meio da criação e contato com a cultura, define Vigotski (2014, 2018).

A percepção e a atenção, a memória e a imaginação, a consciência e a ação deixam de ser considerados como propriedades mentais simples, eternas e inatas e começam a ser entendidas como produto de formas sociais complexas dos processos mentais da criança. (Luria; Yudovich, 1985, p. 14).

Vigotski (2018) afirma que os processos de criação são expressivos na infância, estão diretamente ligados ao desenvolvimento e amadurecimento das crianças. Esse processo de criação pode ser observado durante as brincadeiras, a criança utiliza objetos para representar e criar brincadeiras. Os autores Luria e Yudovich (1985), apresentam alguns exemplos práticos, por exemplo, um cabo de vassoura pode virar um cavalo e a criança cavalgar, a boneca pode representar a filha da criança e ela assume a condição de mãe na brincadeira, assim como assumir diversos papéis, bandido, soldado, marinheiro. A criança precisa ter liberdade para brincar, criar personagens e até mesmo, reproduzir o que já conhece ou vivenciou. “As brincadeiras infantis, frequentemente, são apenas um eco do que

a criança viu e ouviu dos adultos [...] não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas” (Vigotski, 2018, p. 18).

É importante ressaltar que a imaginação é fruto da realidade, construída a partir de elementos da realidade e das experiências anteriores do sujeito. Ao longo do desenvolvimento do sujeito, a imaginação vai sendo aprimorada e novos elementos são inseridos. “Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a sua imaginação” (Vigotski, 2018, p. 24).

Para Vigotski (2018), existe uma grande diferença na atividade de imaginação da criança e do adulto, os objetivos são diferenciados. Conforme a criança vai se desenvolvendo, a imaginação e a fantasia tendem a diminuir, alcança a maturidade na idade adulta. A criança utiliza o recurso da fantasia com mais propriedade e frequência, enquanto o adulto fantasia menos as situações e vive o mundo real. A imaginação da criança é limitada de elementos, devido ao seu repertório cultural e histórico, como está em processo de desenvolvimento e aprendizagem, aos poucos assimila novos conteúdos. O repertório do adulto é maior, já adquiriu diversos conhecimentos ao longo da vida, por meio das experiências, vivências e aprendizagens.

Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe assimilou; maior é a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência; sendo as demais circunstâncias as mesmas, mais significativa e produtiva será a atividade da sua imaginação (Vigotski, 2018, p. 25).

De acordo com Luria e Yudovich (1985), a criança precisa ter proximidade com a realidade, vivenciar experiências significativas para a partir dessa nova vivência exercer a atividade de imaginação. A criança vai reconstruir novas imagens, a partir da realidade, da experiência do que ela já conhece. A imaginação tem relação de dependência com a experiência, uma depende da outra para que ocorra a atividade. Segundo Vigotski (2018, p. 43), “A atividade da imaginação depende da experiência, das necessidades e dos interesses sob cuja forma essas necessidades se expressam”. A imaginação desempenha um papel importante no desenvolvimento humano, por meio da descrição de fatos ou acontecimentos, o indivíduo consegue imaginar uma situação, mesmo sem ter vivenciado.

É importante ressaltar, o papel do professor diante dessa realidade,

permitir que a criança desenvolva a imaginação na rotina escolar. Para exemplificar a atividade de criação na idade escolar, podemos recorrer à criação literária e verbal, principalmente, na primeira infância. Nessa etapa de desenvolvimento, desenhar é a primeira representação de criação elaborada pela criança. Após a contação de história e roda de conversa, as crianças tiveram liberdade para representar a história de acordo com a sua percepção. Foi possível observar essa atividade criadora, durante o desenvolvimento do projeto com a turma do P4, no ano de 2022.

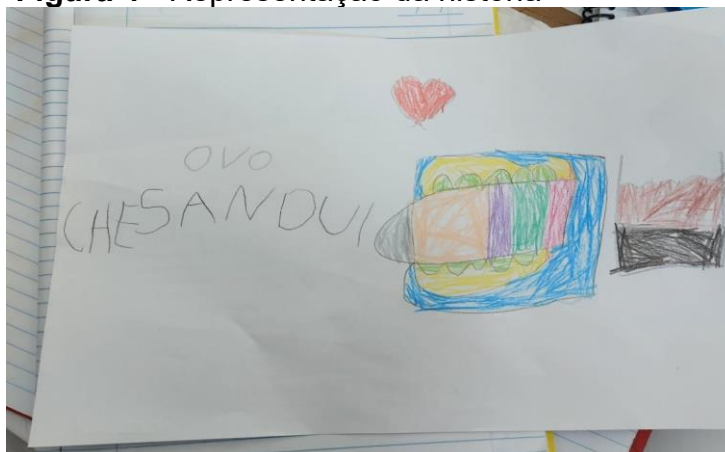
Figura 3 – Criança pintando



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Depois de ouvir a história “O piquenique de Catapimba”, as crianças sugeriram desenhar o sanduíche. A criança C12, pediu para a professora recontar a história, permaneceu atento durante a contação. Quando a professora terminou de contar a história, pediu folha sulfite e lápis de cor para desenhar. “Quero desenhar um lanche colorido e divertido, pão azul. Ah quero Coca Cola também”.

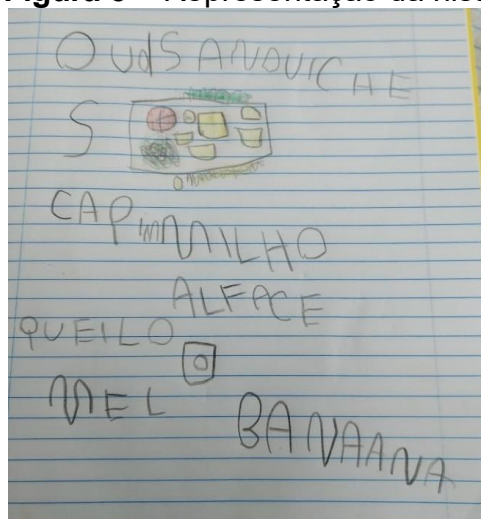
Figura 4 - Representação da história



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).4

As crianças estavam animadas com a contação de história, principalmente, após perceberem que poderiam representar suas ideias por meio do desenho. Para promover a atividade criadora, a professora-pesquisadora proporcionou às crianças materiais como canetinha, lápis de cor, giz de cera e folha sulfite. A criança C20 optou por representar o seu sanduíche e realizar a tentativa de escrita de todos os ingredientes inseridos no desenho (milho, alface, queijo, mel, banana). Para contribuir com a aprendizagem da criança, foi permitido que tentasse a primeira vez sozinha, em seguida, a professora-pesquisadora soletrou apenas as letras que formam a palavra milho e queijo. A satisfação da criança com o seu sanduíche e escrita dos ingredientes foi perceptível. É uma criança que demonstra interesse em aprender e escrever.

Figura 5 – Representação da história



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

As imagens anteriores revelam o quanto é importante o papel do professor no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, mesmo pequenas, as crianças demonstram interesse em aprender, realizar tentativas de leitura e escrita. O professor por meio de sua linguagem mediadora deve ter esse olhar atento, de forma que possa possibilitar a atividade criadora.

Quando se pensa em imaginação, atividade criadora, podemos afirmar que a brincadeira de jogos de papéis é uma estratégia que oportuniza o desenvolvimento da imaginação. Enquanto brinca e representa diversos papéis, a criança tem a oportunidade de explorar espaços, interagir com crianças e adultos, desenvolver a linguagem, e principalmente, escolher como vai ser a brincadeira de

representação da realidade.

[...] a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando igualmente possível a criação artística, a científica e a técnica. [...]. tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia (Vigotski, 2018, p. 16).

A partir da citação anterior de Vigotski (2014, 2018) é possível compreender a importância da brincadeira de jogos de papéis sociais e a imaginação no desenvolvimento infantil. Quanto mais possibilidades a criança está rodeada para explorar e manipular objetos durante a brincadeira, maior será a sua imaginação e criação a partir da realidade vivenciada, a atividade será significativa.

4.1 Jogos de Papéis Sociais

Nas últimas décadas, pesquisadores e autores da área da educação ampliaram as discussões sobre o conceito de jogos e brincadeiras relacionadas ao universo infantil, buscaram compreender a importância da brincadeira e o seu papel fundamental no desenvolvimento da criança. O filósofo Froebel (1782-1852), foi um dos primeiros a reforçar a ideia de que o brinquedo e a atividade lúdica são essenciais para o desenvolvimento infantil. Segundo Bomtempo (2011, p. 64) “Froebel e Pestalozzi, pioneiros no campo da educação infantil, eram particularmente sensíveis à importância do jogo na infância relacionado à prática do ensino e educação da criança”.

Vigotski (2009) compreendia a brincadeira como um fator importante para o desenvolvimento da criança. A criança vivencia situações imaginárias e aprende a seguir regras e combinados. Nos primeiros anos da Educação Infantil, a brincadeira corresponde à atividade principal que a criança realiza, portanto, por meio das relações sociais e com o meio, a criança amplia o seu conhecimento de mundo.

[...] ao brincar, a criança representa papéis presentes em sua cultura, que ainda não pode exercer por não estar preparada. Isso gera desenvolvimento, à medida que a criança se envolve em graus de conhecimento das regras de conduta, presentes na cultura e na sociedade em que vive. Por meio do jogo internaliza regras e encontra soluções para os conflitos que lhe são impostos na vida real. A criança tende a imitar a realidade no seu faz de conta, atuando num nível superior ao que se encontra (Crepaldi, 2010, p. 9).

Para conhecer a brincadeira de jogos de papéis sociais é preciso compreender os conceitos do que é brincar, brincadeira e brinquedo na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, para então, ampliar e conhecer o universo infantil.

O brincar está condicionado à atividade de imaginação, por meio da brincadeira a criança consegue criar situações e vivenciar novas experiências. O brinquedo é essencial para a atividade de brincar na infância. “o brinquedo tem grande importância no desenvolvimento, pois cria novas relações entre situações no pensamento e situações reais”, (Bomtempo, 2011, p. 69).

O jogo, o brinquedo e a brincadeira não podem ficar restritos a espaços e tempos determinados pelos adultos, não podem ficar confinados em salas, caixas e estantes. Brincar é um ato de liberdade e de expressão do que há de mais belo na humanidade: o poder da criação e da recriação da natureza e de si mesmo (Crepaldi, 2010, p. 9).

A brincadeira está presente no convívio infantil, a criança tem o direito e o dever de brincar. O direito de brincar é reconhecido legalmente, por meio da publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1988, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Art.16, IV – brincar, praticar esporte e divertir-se. Compreende-se que a criança compreende a necessidade de brincar, gosta de exercer essa prática, explorar brinquedos e materiais diversos, interagir com outras crianças e adultos, utilizar a linguagem oral para se comunicar, e principalmente, ter liberdade para brincar e criar novas brincadeiras.

O documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2010, Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 veio com a proposta de regulamentar, organizar novas propostas pedagógicas e curriculares, além de auxiliar as políticas públicas para a Educação Infantil no país. O DCNEI estabelece alguns critérios que devem ser cumpridos, por exemplo, “É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula [...] As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.”, Brasil (2010, p. 15). O documento contempla o item 11. Práticas Pedagógicas da Educação Infantil e apresenta os eixos norteadores: as interações e as brincadeiras, como forma de garantir às crianças o seu desenvolvimento.

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

* Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;

Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; 9 Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (Brasil, 2010, p. 25-27)

Para Vygotski (1991), a brincadeira é a atividade dominante nos primeiros anos de vida da criança, portanto, a criança se desenvolve por meio das brincadeiras e interações sociais. Enquanto brinca, a criança imagina e vivencia situações semelhantes a realidade, internaliza as regras sociais, expressa seus desejos e sentimentos, enfim, se desenvolve.

A brincadeira pode ser mediada pela família ou até mesmo pelo professor em sala de aula durante a rotina escolar. Enquanto brinca, a criança estabelece vínculo afetivo com os amigos, família e professores, aprende a função social dos objetos de forma lúdica e amplia o seu conhecimento. De acordo com

Lazaretti (2020, p. 130), “Quando a criança, na sua brincadeira, manifesta a substituição aparente de um objeto por outro, isso é indicativo das premissas evolutivas da brincadeira de papéis sociais)”. É preciso que o adulto seja o mediador nesse processo de desenvolvimento e aprendizagem para que a criança consiga se desenvolver e aprender.

Segundo Oliveira (2011, p. 21), “o desenvolvimento humano [...] se dá por meio das trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida entre fatores biológicos e sociais, e entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro”. A partir das interações sociais que a criança estabelece com o outro e adquire novos conhecimentos, seu repertório cultural e linguístico é ampliado.

Para Oliveira (2011), o jogo de papéis sociais, ocorre por volta dos 4 aos 6 anos. Nesse processo lúdico, a criança aprende a enxergar o outro, perceber as dificuldades, estabelecer vínculo com crianças e adultos. A criança aprende que para representar, precisa ter o mínimo de conhecimento sobre o mundo ao seu redor. A criança precisa ter um repertório de imagens para brincar de representar.

Segundo Oliveira (2011), quanto mais condições a criança tiver para representar, explorar os ambientes, conhecer a realidade, maiores são as chances para a criança brincar, representar diversos papéis sociais e se desenvolver. A brincadeira de jogos de papéis permite essa atividade criadora. A escola pode incentivar essa atividade por meio da contação de história, teatro, musicalização, brincadeiras, e principalmente, interação entre professor e criança. A criança precisa ter liberdade para imaginar e participar da brincadeira de papéis sociais de acordo com o seu conhecimento.

A brincadeira de papéis sociais promove a aprendizagem por meio das experiências e vivências. A criança aprende a representar diversos papéis (personagens, profissões, pessoas da família, animais, entre outros), enquanto brinca, desenvolve o pensamento, a linguagem, socializa, aprende sobre valores e regras de convívio. Portanto, para que ocorra a brincadeira de Jogos de Papéis, a criança precisa ter um repertório de imagens internalizado para representar. Nesse processo lúdico, a criança aprende a enxergar o outro, percebe as dificuldades, além de estabelecer vínculo com crianças e adultos. A criança aprende que para representar, precisa ter o mínimo de conhecimento sobre o mundo ao seu redor, define Oliveira (2011).

Para os estudiosos dessa teoria Vigotski, Leontiev, Elkonin (1998a,

2009, 2018), os jogos de papéis são representações que imitam situações reais do cotidiano, a realidade de acordo com a percepção da criança. Não existe uma atividade simbólica, inicialmente, a criança inicia o processo de interiorização e começa a utilizar os símbolos.

Papéis são assumidos pelos indivíduos conforme eles buscam dar às situações concretas em que estão inseridos um sentido de acordo com as interpretações que formulam a todo momento em relação a elas. [...] podemos entender o jogo de papéis como um processo dialógico presente nas interações humanas em que, ao mesmo tempo que os indivíduos recortam sua ação com base em sentidos extraídos de matrizes históricas e culturais específicas, elas se apresentam como agentes ativos construindo como sujeitos. (Oliveira, 2011, p. 71).

De acordo com Magalhães e Mesquita (2014), os jogos de papéis sociais são fundamentais para o processo de desenvolvimento da criança, portanto, necessitam estar inseridos na rotina escolar das crianças. O desenvolvimento infantil ocorre por meio das interações sociais e percepções sobre o seu redor, visão de mundo.

Não basta ficar observando o jogo acontecer, há que disponibilizar as melhores condições para que o mesmo aconteça e há que intervir no jogo das crianças, acrescentando elementos significativos ao desenvolvimento e à construção do homem e, conseqüentemente, da sociedade que almeja. Essas são as características do jogo de papéis em sua forma escolarizada (Magalhães; Mesquita, 2014, p. 272).

Oliveira (2011) defende que a aprendizagem da criança na Educação Infantil precisa ser mediada pelo adulto/professor por meio dos jogos de papéis sociais, atividade dominante nessa fase do desenvolvimento. O adulto pode promover uma aprendizagem diferenciada, que atenda às necessidades da criança e o seu desenvolvimento, seja no ambiente familiar ou escolar. Os jogos de papéis permitem que a criança crie situações imaginárias a partir da realidade vivenciada ou construída historicamente, também é possível inserir objetos ou brinquedos que façam parte do seu cotidiano e repertório cultural e histórico. A brincadeira de jogos de papéis é uma estratégia que oportuniza o desenvolvimento da imaginação. Enquanto brinca e representa diversos papéis, a criança tem a oportunidade de explorar espaços, interagir com crianças e adultos, desenvolver a linguagem, e principalmente, escolher como vai ser a brincadeira de representação da realidade.

Para promover e incentivar a brincadeira de Jogos de Papéis Sociais no ambiente escolar, o professor precisa ser o mediador durante a brincadeira entre as crianças, além de permitir que as crianças adquiram conhecimentos durante a brincadeira, finaliza Oliveira (2011).

5. LITERATURA E EDUCAÇÃO INFANTIL

5.1 LITERATURA INFANTIL: BREVE HISTÓRICO

A Literatura Infantil é, antes de tudo, literatura, ou melhor, é arte: fenômeno da 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 (Cagneti, 1996, p. 7).

A citação acima transmite a ideia de que a Literatura Infantil está presente no cotidiano, representa a arte e as ações do sujeito. A literatura pode ser associada aos sonhos e desejos, permite que o sujeito crie e imagine a partir do seu conhecimento de mundo. A literatura Infantil é uma vivência de criatividade. A criança quando tem contato com a Literatura Infantil pode experimentar novas possibilidades de aprendizagem e interação social.

A literatura infantil surgiu a partir da concepção dos textos e narrativas dos indivíduos, por meio da arte de contar histórias em sociedade. Antigamente, as histórias eram contadas para representar as vivências, as culturas e as tradições da humanidade, sendo transmitidas de geração a geração.

Para compreender a importância da prática de leitura no dia a dia na Educação Infantil é importante conhecer o percurso histórico da literatura. De acordo com Cademartori (2010), a literatura infantil teve início com o interesse das crianças em diferentes épocas por contos consagrados, a partir desse interesse o escritor e poeta francês Perrault dedicou-se à literatura infantil, adaptou contos e lendas no século XVII, é considerado o pai da literatura infantil, escreveu vários clássicos conhecidos mundialmente, como Cinderela e Chapeuzinho Vermelho. Já no século XIX, os irmãos Grimm dedicaram-se a escrever ao público infantil, suas obras mais conhecidas são João e Maria e Rapunzel. Em seguida o dinamarquês Christian Andersen publica O patinho feio, o italiano Collodi escreve Pinóquio, o inglês Lewis Carroll apresenta Alice no país das maravilhas, o americano Frank Baum escreveu O mágico de Oz e o escocês James Barrie criou o Peter Pan. Histórias que até hoje fazem parte do cotidiano escolar e são referências literárias.

As primeiras obras publicadas visando o público infantil apareceram no mercado livreiro na primeira metade do século XVIII. Antes disto, apenas durante o classicismo francês, no século XVII, foram escritas histórias que vieram a ser englobadas como literatura também apropriada à infância: as Fábulas, de La Fontaine, editadas entre 1668 e 1694 (ZILBERMAN; LAJOLO, 1999, p.14).

As primeiras contações eram orais, tempos depois passaram a ser por escrito, por meio dos livros. Esses momentos marcantes foram registrados e lembrados por meio da contação de história, expressavam a história, as necessidades e os desejos da sociedade da época. As obras disponibilizadas para as crianças foram lançadas com linguagem acessível e simples, os textos abordavam a classe burguesa, os valores, os costumes e os bons comportamentos.

Inicialmente, a Literatura Infantil esteve relacionada ao lazer e diversão, ao mesmo tempo havia uma preocupação com a aprendizagem, compreensão e a forma como o conteúdo era transmitido às crianças. Antigamente, as crianças eram tratadas como miniadultos, as primeiras publicações para crianças, foram provenientes de adaptações de textos escritos para adultos.

De acordo com Salem (1970), com o passar dos anos, houveram mudanças na arte de contar histórias, principalmente, em relação à linguagem utilizada para as narrativas e livros dedicados ao público infantil. Até o século XVII a criança não era reconhecida como sujeito, não tinha direitos e muito menos livros acessíveis à sua faixa etária. As crianças recebiam ensinamentos sobre educação moral. A partir desse século, poucas escolas atendiam as crianças e os adultos. As escolas eram precárias e restritas, com salas grandes para alfabetizar. As crianças passaram a ser reconhecidas como sujeito, as famílias eram pequenas, poucos membros, prezavam pelo afeto e privacidade. A maioria das crianças permaneciam com as famílias.

Para Zilberman (2003, p. 15) “Os primeiros livros para crianças foram produzidos ao final do século XVII e durante o século XVIII. Antes disso, não haviam textos para elas, porque não existia a “infância”. Já no século XVIII, a literatura ganhou espaço com a publicação das fábulas. As fábulas são narrativas curtas, com moral e normalmente, os personagens são animais.

A Literatura Infantil possibilita à criança descobrir o mundo, vivenciar realidades, fantasiar, imaginar e participar das histórias contadas. A partir do contato inicial com a literatura, a criança começa a compreender melhor a si e o outro, tem a possibilidade de desenvolver a criatividade, ampliar a linguagem, socializar e, principalmente, adquirir novos conhecimentos.

Figura 6 - Leitura no balanço



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

A foto ilustra o encantamento que a Literatura Infantil é capaz de promover nas crianças e reflete no processo de ensino e aprendizagem. Os momentos de leitura podem ser significativos em qualquer idade. A criança precisa ter liberdade e autonomia para escolher o lugar e como fará a leitura do livro. Nesse dia a criança escolheu um livro, quis ler enquanto balançava e pôde perceber que a leitura não precisa ser mecânica e formal, enquanto brinca também pode manusear o livro e ler.

5. 1.1 LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

Segundo Becker (2001), a literatura infantil no Brasil teve início a partir do século XIX, surgiu com o intuito de transmitir conhecimentos e normas de comportamentos às crianças, por meio das doutrinas. As obras eram escritas utilizando uma linguagem acessível para atender as necessidades das crianças de forma lúdica.

A Literatura Infantil no país apresenta uma trajetória diversificada. As publicações iniciais eram traduções de textos europeus, porém, em 1922 o lançamento do livro “A menina do narizinho arrebitado”, de Monteiro Lobato marcou a época. O livro foi distribuído em algumas escolas públicas de São Paulo. O escritor José Bento Renato Monteiro Lobato, conhecido como Monteiro Lobato (1882-1948),

escritor renomado, dedicou-se à escrita de livros infantis. O escritor é reconhecido por muitos críticos como o “pai” da literatura infantil brasileira. Os livros “Sítio do Picapau Amarelo” e “O Sítio dos Pica-Pau Amarelos”, são obras literárias que iniciaram a literatura infantil em nosso país. Monteiro Lobato por meio da sua escrita, despertava o lúdico e a imaginação do público infantil. Existia o interesse em valorizar a cultura local, o folclore nacional.

Após o surgimento das obras de Monteiro Lobato, outros escritores passaram a ingressar e fazer parte da literatura infantil, sendo eles, Ana Maria Machado, Ziraldo, Cecília Meireles lançando poemas e histórias infantis e Ruth Rocha, escritora contemplada em nosso trabalho. Os temas abordados nos livros infantis retratavam o cenário brasileiro, a importância da família, amizade, imaginação, preservação da natureza e liberdade.

Para Saraiva (2001), a literatura infantil consegue conduzir o indivíduo a autocompreensão, além de estabelecer relações sociais, resgatar vivências, despertar sentimentos e emoções.

A literatura infantil, possui particularidades, os livros auxiliam na formação cultural e social do indivíduo. Os livros oportunizam às crianças diversos benefícios, entre eles, desenvolver a linguagem oral e escrita, apresentar valores e conceitos, explorar a cultura, promover a compreensão e o aprendizado, incentivar a prática de brincadeiras e jogos de papéis sociais, estimular a criatividade e a imaginação.

5.2 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

O termo Educação Infantil é uma nomenclatura designada para nomear a etapa de 0 a 5 anos, atualmente, da Educação Básica do Brasil, dividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Educação Infantil é um termo recente, foi adotado por volta de 2010 no Brasil. A expressão educação infantil passou a ser utilizada recentemente em nosso país”, define Kuhlmann (2010).

Segundo Oliveira (2007), até por volta de 1874, quase não se falava sobre a educação na primeira infância. A partir dessa data, começaram os estudos sobre essa faixa etária. No início do século XX, surgiu o interesse em discutir sobre esse tema no país, por meio das leis envolvendo crianças e o surgimento das

instituições de ensino.

Por volta de 1920, surgiram as Escolas Maternais em São Paulo, com o intuito de prestar atendimento (cuidado e alimentação) aos filhos de trabalhadores das fábricas. A partir desse contexto, surgiram as primeiras creches no país e mais empresas foram aderindo a essa necessidade de oferecer atendimento às crianças pequenas. No ano de 1925, foi criado o cargo de inspetor para as escolas maternais e creches, define Oliveira (2007).

Aos poucos, a nomenclatura deixa de considerar a escola maternal como se fosse aquela dos pobres, em oposição ao jardim-de-infância, passando a defini-la como a instituição que atenderia a faixa etária dos 2 aos 4 anos, enquanto o jardim seria para as de 5 a 6 anos. Mais tarde, essa especialização etária irá se incorporar aos nomes das turmas em instituições com crianças de 0 a 6 anos (berçário, maternal, jardim, pré) (Kuhlmann Jr, 2000, p. 9).

Melo (2020), argumenta que em 1933, surgiu em Teresina-PI, o primeiro jardim regulamentado com atendimento para crianças de 4 a 6 anos, com o objetivo de desenvolver a capacidade artística. As professoras selecionadas para trabalhar, foram ao Rio de Janeiro e fizeram Curso de Aperfeiçoamento em Educação Infantil.

De acordo com Kuhlmann Jr (2000), no ano de 1935, surgiu o parque infantil em São Paulo, em parceria com o Departamento de Cultura (DC). O parque foi adaptado para receber crianças de 3, 4 a 6, 7 a 12 anos, em horário diferenciado. A partir de 1940, outras regiões começaram os atendimentos com o parque infantil: interior do estado de São Paulo, Distrito Federal, Amazonas, Bahia, Minas Gerais e Recife e Rio Grande do Sul.

Ainda de acordo com Kuhlmann (2000), em 1940, surgiram os jardins de infância que funcionavam em praças públicas, em Porto Alegre-RS. O atendimento era meio período para crianças de 4 a 6 anos, seguiam os princípios de Friedrich Froebel (1782-1852), fundador do jardim da infância. A trajetória da Educação Infantil em nosso país foi marcada por períodos de incertezas, principalmente, por conta da preocupação com os cuidados necessários com as crianças. Durante muitos anos, a socialização e a educação das crianças era responsabilidade exclusiva da família. Acreditava-se que no convívio com os adultos e outras crianças, as crianças poderiam aprender as normas e regras de convivência

em sociedade.

Para aprovar o acesso da criança à educação, algumas leis foram criadas para garantir esse direito. Pesquisadores da área educacional perceberam a criança como sujeito de direitos. A Constituição Federal de 1988 reconheceu a importância e o direito da criança receber atendimentos e frequentar a escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) do ano de 1996, estabelece normas e regulamenta a Educação Infantil no país, pensando no desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos. E também as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB n. 1, de 07/04/1999).

Art 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. 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. (Brasil, 1996, p. 22).

De acordo com Kuhlmann Jr (2010), a partir de 1960, houve um processo de expansão das creches e pré-escolas no Brasil, assim como aumentaram os estudos sobre a Educação Infantil, principalmente, sobre a formação exigida para os profissionais, cuidados necessários com as crianças e o currículo a ser adotado. O surgimento das creches esteve ligado ao cenário político, contexto histórico e movimentos populares vigentes nesse período.

A história da educação é aqui considerada como parte integrante da produção da história e não como elemento isolado [...] A ideia é encontrar a educação no estudo das relações sociais, no estudo da história [...] As instituições de educação da criança pequena estão em estreita relação com as questões que dizem respeito à história infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção [...] (Kullmann Jr, 2010, p.11).

Em 1988, a Constituição Federal instituiu que oferecer a modalidade de Educação Infantil era um dever do Estado, assim como direito da criança. A partir dessa data as crianças de 0 a 6 anos passaram a ter direito à educação e frequentar as escolas no Brasil. Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Educação Infantil passou a fazer parte da Educação Básica, sendo considerada a partir de então, uma etapa importante de aprendizagem. No ano de

1998, é publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) com orientações sobre os conteúdos e objetivos a serem trabalhados na Educação Infantil. A partir de 2006, as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses passaram a ser atendidas na Educação Infantil e as crianças com seis anos já eram matriculadas no 1º ano do Ensino Fundamental.

De acordo com o art. I da Emenda Constitucional nº 59/2009, a educação passou a ser obrigatória dos 4 aos 17 anos. A partir dessa data, as famílias precisaram se adequar e matricular os filhos. Nesse mesmo ano foi lançada as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Infantil para auxiliar e orientar os planejamentos e a organização do currículo escolar. A DCN abordou os conceitos de cuidar e educar para a Educação Infantil. A partir de 2013, a decisão foi incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Para finalizar a trajetória da Educação Infantil em nosso país, em 2017 surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

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) (BNCC, 2018, p. 7)

A trajetória da Educação Infantil no Brasil é recente. Para compreender o início da Educação Infantil em nosso país segundo Kuhlmann Jr (2010, p.16), é necessário conhecer a história da criança, da família, da população. Cabe ao professor no dia a dia escolar, compreender quem é a criança que está em sua sala de aula, conhecer a família e oportunizar acesso ao conhecimento.

5.2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL EM LONDRINA

Para o presente trabalho, optamos por conhecer as unidades escolares da Educação Infantil de Londrina-PR. Os dados obtidos em fevereiro de 2024, do site da Prefeitura Municipal de Londrina (PML), apontaram que há uma demanda grande de crianças matriculadas na Rede Municipal de Ensino, total de 5543 crianças matriculadas em CMEIS e 6447 em CEIs.

A Educação Infantil é dividida em: Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), 33 unidades, Centro de Educação Infantil (CEIs) Filantrópicos, 58 unidades e Centro de Educação Infantil (CEIs) Particulares, 125 unidades.

As Legislações que norteiam o trabalho realizado nas unidades escolares de Educação Infantil em Londrina, são: LDB, Resolução CNE/CEB 5/2009, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Deliberação 02/2016, Deliberação 03/2016 - Normas e princípios para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Londrina CMEL e Deliberação 05/2016 - Normas para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Londrina CMEL (Conselho Municipal de Londrina), de acordo com a Prefeitura Municipal de Londrina.

O trabalho realizado nas unidades escolares em Londrina segue as leis e normativas vigentes no país. No site da prefeitura é possível encontrar a seguinte citação referenciado as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil (DCNEI).

A criança, no município de Londrina, é percebida 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 [...]”. Além disso, “o currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral da criança [...]”. (Resolução CNE/CEB 5/2009 - art. 3º, art. 4º) (DCNEI, 2010, p. 12).

Dessa forma, pudemos observar a preocupação em atender às crianças e suas necessidades, e principalmente, as crianças são percebidas como sujeitos de direitos. Sendo assim, buscamos compreender a partir da Teoria Histórico-Cultural o desenvolvimento da imaginação em crianças da Educação Infantil. Portanto, no próximo capítulo, apresentaremos a pesquisa, o cenário, os participantes e os materiais que foram utilizados no desenvolvimento da pesquisa.

6. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

6.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Este item tem como objetivo apresentar o procedimento

metodológico adotado na pesquisa, o cenário (CMEI) onde ocorreu a pesquisa e os envolvidos nesse processo. Segundo Gamboa (1998), o método consiste em levantar os dados, perceber os passos importantes, as técnicas e instrumentos essenciais e por último conferir os resultados.

Partimos da ideia de que o professor está inserido no processo de formação e desenvolvimento da criança, portanto, o professor tem um papel importante na pesquisa e pode contribuir com a aprendizagem da criança.

A proposta da pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para análise e aprovação no dia 30 de junho de 2002. O Parecer Consubstanciado do CEP sob nº 60252222.5.0000.5231 foi assinado pela coordenadora Adriana Lourenço Soares Russo no dia 07 de outubro de 2022.

A realização da pesquisa de caráter didático formativa, abordagem qualitativa esteve ancorada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, referenciando Vigotski e os colaboradores Leontiev, Luria, Elkonin, entre outros. A teoria busca compreender o desenvolvimento humano e suas potencialidades.

A metodologia da pesquisa foi pautada na abordagem crítico-dialética, consiste em observar o sujeito no âmbito histórico e cultural e nos pressupostos do Materialismo Histórico e Dialético de Marx, compreender a realidade para então, transformá-la. De acordo com Martins (2011) quando o sujeito transforma a realidade, transforma a si mesmo.

Partindo do pressuposto da teoria citada anteriormente, buscou-se compreender o desenvolvimento infantil, apresentando os conceitos da teoria e sua relação intrínseca com o processo de aprendizagem, por meio do contato com as obras da autora Ruth Rocha e a inserção das brincadeiras de papéis sociais durante a rotina escolar.

6.2 CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

Após o parecer favorável do CEP, a professora-pesquisadora sugeriu uma reunião com os pais das crianças do P4. O objetivo foi conversar sobre o Projeto de Leitura com as crianças, explicar os procedimentos de aplicação, autorização para filmar e tirar foto das crianças e recolher as assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Como a maioria dos pais trabalham, poucos participaram da reunião, porém, durante a semana a professora-

pesquisadora conversou individualmente, com os familiares e repassou as informações necessárias. Todas as famílias aderiram ao projeto e aceitaram a participação das crianças. Abaixo serão apresentadas as opiniões que os familiares expressaram durante a explanação do projeto.

Mãe da C1: Pode participar. Tem custo?

Tia da C2: *Claro que pode participar professora. Minha sobrinha adora ler. Em casa tem gibi, jornal, revista.*

Mãe da C3: *Que ideia bacana, os livros da Ruth Rocha são ótimos!*

Pai da C4: *Puxa que bacana. O projeto é muito legal. Posso participar também?*

Mãe da C5: *Pode participar. Qual horário vai ser?*

Mãe da C6: *Que legal! Autorizo sim. Posso ajudar se você precisar de alguma coisa.*

Mãe da C7: *(apenas assinou).*

Mãe da C8: *Histórias infantis são maravilhosas. Parabéns.*

Mãe da C9: *(apenas assinou).*

Pai da C10: *As fotos serão publicadas nas redes sociais? Quero ver.*

Mãe da C11: *(apenas assinou).*

Mãe da C12: *Tem algum valor? Preciso pagar?*

Mãe da C13: *Já li vários livros da Ruth, meu filho mais velho sempre pega na outra escola. Muito legal sua ideia professora.*

Mãe da C14: *Quem sabe assim meu filho aprende a gostar de ler, eu tive muita dificuldade quando mais nova.*

Mãe da C15: *Vai ser no horário de aula? Tenho filho pequeno, se for em outro horário fica difícil.*

Mãe da C16: *Sim, sim, sim. Minha filha gosta de ver gibi, desenhar. Vai ser muito bom para ela participar.*

Pai da C17: *Pode participar. Preciso pagar algum valor?*

Mãe da C18: *(apenas assinou).*

Mãe da C19: *Você estuda na Uel. Gostei, tenho certeza que ela vai gostar, adora mexer com tinta guache, fazer bagunça. (risos)*

Mãe da C20: *Ah se mais professoras fossem dedicadas assim. As crianças de hoje não querem ler, só sabem passar o dia no celular jogando e dançando. O projeto vai ser muito legal, tomara que as crianças aproveitem.*

Após a explanação do projeto, a professora-pesquisadora respondeu as dúvidas e os questionamentos dos familiares. Foi possível perceber que alguns estavam preocupados com relação aos investimentos, duração do projeto e a realização das propostas de atividades. Após todas as dúvidas esclarecidas, as famílias assinaram o documento, autorizando a participação das crianças no projeto de pesquisa.

Figura 7 – Familiares assinando o TCLE



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Para realizar a pesquisa com as crianças, escolhemos realizar a pesquisa de campo no CMEI em que a professora-pesquisadora trabalhava no período da manhã. O CMEI está localizado na zona norte de Londrina-PR. Foi inaugurado em março de 2016.

O CMEI está vinculado ao Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (ProInfância) do governo federal. O ProInfância é um programa de assistência financeira para as creches e pré-escolas públicas dos municípios. O governo disponibiliza recursos financeiros para a compra de materiais para reformas, equipamentos e mobiliários. O intuito do governo é atender às crianças dessa faixa etária. Atualmente, o CMEI tem capacidade para atender 220 crianças de 0 a 5 anos, sendo as turmas CB, C1, C2, C3, P4 E P5. O CMEI atende crianças de bairros próximos, na condição de vulnerabilidade social.

O CMEI possui oito salas de aula, brinquedoteca, sala de vídeo e biblioteca, sala dos professores, secretaria, sala da direção, sala das coordenadoras, espaços externos, solário, refeitório, banheiros, ambiente com balanço, parque, parque móvel, casinha de boneca, jardim e horta, conforme os registros.

Figura 8 - Entrada do CMEI

Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

A turma P4, período matutino, era composta por 20 crianças com faixa etária entre 4, 5 anos de idade, sendo 09 meninas e 11 meninos. A professora-pesquisadora foi a professora regente da turma. Para preservar a identidade das crianças, nomeamos como criança “C” e numeramos de C1 a C20, total de participantes.

No quadro abaixo, listamos as 20 crianças participantes, apresentando a inicial C e o número da criança. Assim como também descrevemos a idade e o gênero de cada criança.

Tabela 1 – Participantes

CRIANÇA	IDADE	GÊNERO
C1	5 ANOS	MENINO
C2	5 ANOS	MENINA
C3	5 ANOS	MENINO
C4	5 ANOS	MENINO
C5	5 ANOS	MENINA
C6	5 ANOS	MENINA
C7	4 ANOS	MENINO
C8	5 ANOS	MENINO
C9	5 ANOS	MENINA
C10	5 ANOS	MENINA
C11	4 ANOS	MENINO
C12	5 ANOS	MENINO
C13	5 ANOS	MENINA
C14	5 ANOS	MENINO
C15	5 ANOS	MENINO
C16	5 ANOS	MENINA
C17	5 ANOS	MENINO
C18	5 ANOS	MENINO

C19	5 ANOS	MENINA
C20	5 ANOS	MENINA

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As crianças tiveram liberdade para participar durante as experiências, brincadeiras e propostas dirigidas. A professora-pesquisadora permitiu que as crianças pudessem tomar decisões sobre a sua participação, justamente, para não influenciar os dados da pesquisa de campo, principalmente, por envolver a imagem da criança, seja por fotografia ou vídeo.

As propostas de atividades foram realizadas com as crianças durante o período de aula da turma selecionada, nos meses de outubro a dezembro de 2022.

6.3 ROTINA DA TURMA P4

A rotina do P4 inicia às 07:30 com a entrada das crianças no CMEI. As crianças são acolhidas com brinquedos, massinha de modelar, livros ou jogos. No período da manhã as crianças têm duas refeições (café e almoço), momentos de brincadeira no parque, balanço, musicalização, higiene pessoal e saída às 12h.

O CMEI conta com diversos espaços de diversão, brincadeiras e contação de história. As turmas seguem os horários estabelecidos pela equipe pedagógica.

Figura 9 - Parque interno e externo



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Os espaços no CMEI foram aproveitados de forma a garantir o bem-

estar das crianças durante a rotina escolar. É importante ressaltar que as contações de histórias, brincadeiras e atividades dirigidas foram realizadas seguindo a rotina da turma, ocorreram em locais como sala azul, teatro de arena, solário e pátio do refeitório.

Figura 10 - Sala azul



Figura 11 – Teatro de arena



Fonte: Arquivo Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

O cronograma da rotina é flexível, a professora-pesquisadora teve autonomia para fazer alterações quando necessário, principalmente, devido às chuvas, calor excessivo, frio, quantidade de crianças e limpeza dos espaços.

6.4 MATERIAL DA PESQUISA

Para compor o material da pesquisa de campo, a professora-pesquisadora escolheu 30 livros da autora Ruth Rocha para que as crianças pudessem manusear durante a pesquisa. O levantamento de livros realizado no CMEI apontou que só havia dois livros da autora Ruth Rocha, sendo eles, Bom-dia todas as cores! e Quem tem medo de monstro?.

É importante ressaltar que os dois livros foram adquiridos por meio do incentivo do Ministério da Educação (MEC) e distribuição de livros para as escolas públicas, parceria do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) de 2014 com as escolas.

Como o acervo do CMEI não possuía livros suficientes para realizar a pesquisa, a professora-pesquisadora optou por comprar os livros da autora Ruth Rocha em livrarias on-line, sebos da cidade e emprestar alguns exemplares de uma

Escola Municipal da zona norte de Londrina-PR. No total foram separados 30 livros que estão listados a seguir. Os livros foram escolhidos de acordo com a faixa etária e temática de interesse das crianças.

Tabela 2 – Livros da autora Ruth Rocha

Nº	Livro	Aquisição
1	A arca de Noé	Empréstimo
2	A árvore do Beto	Compra
3	A cinderela das bonecas	Compra
4	A escolinha do mar	Empréstimo
5	A fantástica máquina de bichos	Empréstimo
6	A menina que aprendeu a voar	Empréstimo
7	A primavera da lagarta	Compra
8	A rua do Marcelo	Compra
9	As coisas que eu gosto	Compra
10	Atrás da porta	Empréstimo
11	Bom dia, todas as cores	CMEI
12	Marcelo, Marmelo, Martelo	Doação
13	Meus lápis de cor são só meus	Empréstimo
14	Nicolau tinha uma ideia	Compra
15	Nosso amigo ventinho	Compra
16	O amigo do rei	Empréstimo
17	O menino que aprendeu a ver	Doação
18	O menino que quase virou cachorro	Empréstimo
19	O piquenique de Catapimba	Compra
20	O reizinho mandão	Empréstimo
21	O trenzinho do Nicolau	Compra
22	O velho, o menino e o burro	Compra
23	Quando eu comecei a crescer	Compra
24	Quando Miguel entrou na escola	Compra
25	Quem tem medo de cachorro?	Empréstimo
26	Quem tem medo de dizer não?	Empréstimo
27	Quem tem medo de monstro?	CMEI
28	Quem tem medo de quê?	Empréstimo
29	Romeu e Julieta	Empréstimo
30	Será que vai doer?	Compra

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Após a escolha dos livros, a professora-pesquisadora separou uma caixa decorada para guardar os livros selecionados. Os livros permaneceram na sala da turma do P4 durante o tempo de aplicação da pesquisa de campo. Quando o projeto foi encerrado, os livros emprestados foram devolvidos..

Para prosseguir com o projeto, optamos por escolher 30 livros de acordo com o interesse das crianças e a partir dessa seleção, a professora promoveu momentos de contação de história durante a rotina escolar. As crianças puderam manusear os livros, recontar as histórias e levar para casa. Para finalizar, realizamos uma votação, cada criança pôde escolher cinco livros. Algumas crianças já conheciam o livro Bom dia, todas as cores!.

A professora-pesquisadora separou todos os livros selecionados e disponibilizou sobre as mesas na sala de aula. As crianças puderam manusear, observar e tirar suas dúvidas. Fizemos a roda de conversa na sala azul e a professora-pesquisadora apresentou um livro de cada vez para as crianças escolherem. O quadro abaixo representa a escolha final das crianças, os cinco livros escolhidos.

Tabela 3 – Votação

Nº	Livro	Nº de votos
1	A árvore do Beto	11
2	Bom-dia, todas as cores	12
3	O piquenique de Catapimba	15
4	Quem tem medo de monstro?	13
5	Será que vai doer?	10

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As crianças ficaram eufóricas com a votação, gostaram de participar e escolher os seus livros preferidos. Algumas crianças pediram para fazer a votação, novamente e outras pediram para levar os livros para casa. Devido ao grande interesse que as crianças demonstraram pelas histórias e pelos livros, combinamos de emprestar os livros e realizar as trocas entre as crianças, semanalmente.

7 ANÁLISE DAS OBRAS DE RUTH ROCHA

As obras foram escolhidas de acordo com a faixa etária e o interesse das crianças do CMEI durante os momentos de contação de história. A professora-pesquisadora selecionou 30 livros da autora Ruth Rocha e disponibilizou para as crianças manusearem durante as experiências e etapas da pesquisa.

Após o contato inicial com os livros, as crianças puderam manusear

e observar as imagens e letras presentes nos livros, realizar trocas com os amigos e expressar suas opiniões sobre as obras.

7.1 VIDA E OBRA

Figura 12 - Autora Ruth Rocha



Fonte: www.ruthrocha.com.br (2023).

A escritora Ruth Machado Lousada Rocha, conhecida por Ruth Rocha, nasceu em 2 de março de 1931, em São Paulo. É formada em Ciências Políticas e Sociais pela FESP-SP, durante a graduação conheceu Eduardo Rosa, tiveram uma filha chamada Mariana e viveram juntos por 56 anos, até 2012, ano em que seu esposo faleceu. A autora dedica sua escrita à literatura infantil, escreveu mais de 200 livros, alguns foram traduzidos para outros idiomas, recebeu muitas premiações e desde 2008 é titular da Academia Brasileira de Letras (ABL).

Ruth Rocha adquiriu o prazer pela leitura ainda na infância, incentivada por seus familiares. Sua mãe Esther apresentou as primeiras histórias literárias. O seu avô loiô também foi um grande incentivador da leitura e apresentou à Ruth histórias dos irmãos Grimm, porém, demonstrou interesse pelas obras de Monteiro Lobato, “As renações de Narizinho” e “Memórias de Emília”. O seu pai gostava de contar e recontar histórias para os filhos.

A escritora demonstrou interesse por leitura desde a infância, seus familiares apreciavam a escrita de autores renomados como Fernando Pessoa, Manuel Bandeira, Machado de Assis. Ruth publicou o primeiro livro “Palavras, muitas palavras”, em 1976. A sua filha Mariana, serviu de inspiração para escrever os livros.

O livro Marcelo, Marmelo, Martelo é um clássico da literatura infantil.

A primeira edição foi publicada em 1976, mais de 60 edições e mais de 20 milhões de exemplares foram vendidos. É a primeira obra da autora que vai ser adaptada para série infantil, após recusas para adaptações em filmes ou séries, a escritora aceitou participar da série. As gravações iniciaram em 2023.

Em abril de 2000, a autora lançou o livro “Odisseia”, uma história que narra a trajetória do herói Ulisses, o livro é um clássico, um dos mais procurados, sucesso de vendas no Brasil.

A autora tem admiração por livros, em sua casa sempre manteve muitos livros e coleções. A paixão de Ruth Rocha teve início no ambiente familiar, seus familiares foram referência, incentivaram o hábito de ler ainda na infância. Suas obras retratam as temáticas: família, animais, convivência social, sentimentos, preservação do meio ambiente, brincadeiras e profissões.

Ruth Rocha já recebeu premiações importantes, como por exemplo, Prêmio Abril de Jornalismo em 1984, Prêmio Jabuti, melhor produção editorial em 1992 e Prêmio da FNLIJ, melhor tradução, em 1995. A autora também recebeu outras premiações da Academia Brasileira de Letras (ABL), Associação Paulista dos Críticos de Arte, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, Cultura da Fundação Conrad Wessel, a Comenda da Ordem do Mérito Cultural.

Em 2008, foi nomeada membra da Academia Paulista de Letras. O seu nome está presente em três bibliotecas, sendo elas, EMPG Padre Francisco Silva, Campinas-SP, EMPG e EMEF Paulo Duarte, Sapopemba-SP e CAIC Juscelino Kubitschek (CAIC JK), Brasília-DF. Já as escolas que possuem o seu nome são: Ruth Rocha Escola Municipal, Francisco Morato-SP, CMEIEF Ruth Rocha, Ji-Paraná -Rondônia e Colégio Ruth Rocha, Petrolina-PE.

Em junho de 2022, em um evento on-line, a escritora Ruth Rocha foi homenageada e reconhecida pela Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP) devido à sua contribuição literária, recebeu o Colar de Honra ao Mérito Legislativo. O evento contou com a participação de políticos e escritores de literatura.

A escritora Ruth Rocha recebeu diversas homenagens e premiações em eventos. Diversas escolas também homenagearam Ruth Rocha com atividades, desenhos, pinturas e caricaturas. A turma do P4 também prestou homenagem com uma festa de aniversário. As fotos estão registradas na finalização da dissertação.

7.2 LIVRO: O PIQUENIQUE DE CATAPIMBA

Para iniciar o desenvolvimento do projeto de leitura, a professora-pesquisadora elaborou o planejamento para ser aplicado nos dias 17 a 21 de outubro de 2022 com a turma P4.

O primeiro livro escolhido pelas crianças foi “O piquenique de Catapimba”. O livro conta a história de Catapimba, um garoto do bairro que resolveu fazer um piquenique na represa com os amigos. O garoto inventou o passeio, mas não planejou o que cada amigo levaria para comer. Perto da represa estava um grupo que tinha problemas com a turma de Catapimba e planejou um piquenique desorganizado. Os grupos levaram itens que não poderiam ser utilizados sozinhos, um grupo tinha o que o outro grupo precisava. Um grupo levou a vitrola, mas não tinha o disco para ouvir, um amigo levou carne, mas não tinha espeto, outro levou abridor de lata, mas não tinha lata para abrir, um levou macarrão, mas não levou panela para cozinhar. Aos poucos as crianças perceberam a necessidade de ter amigos e fazer trocas. Com a participação de todos, foi possível brincar e participar do piquenique. O livro aborda a importância da amizade, ninguém é sozinho, precisamos do outro.

As crianças acharam a capa atraente e colorida. Após a contação de história, as crianças pediram para a professora recontar a história, mostrar as imagens, principalmente, as imagens do piquenique. Foi um momento muito rico de aprendizagem, as crianças participaram, falaram sobre o que mais gostaram, quiseram participar de uma pescaria, e por fim, sugeriram fazer um piquenique na escola. “Professora a gente também pode fazer um picnic na escola?. Eu vou trazer bolo de chocolate e suco de uva”, disse C8 (5 anos).

O piquenique foi uma sugestão das crianças após a contação de história na semana anterior. As crianças deram muitas ideias do que levar para comer e beber. C4 perguntou se poderia levar arroz, feijão, bife e batata frita, disse que é sua comida preferida. A reação das crianças foi espontânea e disseram “nãooooo”. Nesse momento, C9 disse “picnic não pode trazer comida, tem que ser coisas que as crianças gostam, bala, bolo, chocolate, pizza e pastel”. C11 disse “comida é chato, não tem graça, vô trazer gominha, pirulito, bolo de chocolate e Refriko do mercado”. C11 complementou “pode trazer suco de uva, Coca e salgadinho”.

Em meio às ideias que as crianças sugeriram, diálogos e questionamentos, pudemos perceber que algumas crianças já demonstram conhecimento sobre o tema. Foi possível compreender que a imaginação, a oralidade e a socialização das crianças podem ser desenvolvidas mesmo durante uma conversa sobre piquenique, o que pode ou não ser levado para a proposta de atividade.

Para organizar o piquenique, criar um ambiente agradável e aconchegante para as crianças, as professoras arrumaram o solário (espaço externo) com decorações, tapetes, guarda-chuva, brinquedos, livros pendurados e mesas com bolos, doces, suco e refrigerante.

Figura 13 – Ambientação para contação de história



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Iniciamos a experiência do dia com a contação de história. As crianças estavam atentas e quietas. Como o solário do CMEI é coletivo, convidamos as crianças do P5 para participar desse momento.

Figura 14 – Contação de história



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Foi um momento de diversão e contação de história, a professora-pesquisadora promoveu o diálogo e a interação entre professoras e crianças. As crianças gostaram de ouvir a história e puderam compartilhar suas ideias com os amigos. As crianças demonstraram que a imaginação pode ser explorada por meio do contato com um livro infantil. A partir da contação de história a criança precisa ter liberdade para desenvolver a função psíquica imaginação e o professor precisa oportunizar essa prática com frequência na rotina escolar. É preciso extrapolar os limites do livro, deixar a imaginação fluir.

7.3 LIVRO: BOM-DIA TODAS AS CORES

O segundo livro escolhido pelas crianças foi Bom dia todas as cores! A proposta era trabalhar com o livro durante uma semana, dias 24 a 28 de outubro, porém, as crianças gostaram tanto do livro que mudamos a proposta inicial e aumentamos para duas semanas.

O livro conta a história do camaleão, sua cor preferida é o rosa. É um animal feliz, humorado, gosta de fazer amizades e ser cordial com todos ao seu redor. “– EU HOJE ESTOU DE BEM COM A VIDA – ELE DISSE – QUERO SER BONZINHO PRA TODO MUNDO” (Rocha, 2018, p. 7). O camaleão mudava de cor sempre que algum animal criticava sua cor, mesmo gostando da cor rosa, mudava para agradar seus amigos.

– BOM DIA, CAMALEÃO! MAS O QUE É ISSO, MEU IRMÃO? POR QUE É QUE MUDOU DE COR? ESSA COR NÃO LHE CAI BEM... OLHE PARA O AZUL DO CÉU. POR QUE NÃO FICA AZUL TAMBÉM? ELE DISSE

MEU AMIGO CAMALEÃO. MUITO BOM DIA A VOCÊ! MAS QUE COR É ESSA? AGORA? O AMIGO ESTÁ AZUL POR QUÊ?

– BOM DIA, CAMALEÃO! QUE COR MAIS ESCANDALOSA! PARECE ATÉ FANTASIA PRA BAILE DE CARNAVAL...VOCÊ DEVIA ARRANJAR UMA COR MAIS NATURAL...

– VEJA O VERDE DA FOLHAGEM... VEJA O VERDE DA CAMPINA... VOCÊ DEVIA FAZER O QUE A NATUREZA ENSINA (Rocha, 2018, p. 9,13, 16,17).

O livro despertou a atenção das crianças, é uma história divertida e com muitas imagens coloridas. Após a contação de história, as crianças quiseram recortar a história de acordo com a sua interpretação.

Figura 15 – Páginas do livro



Fonte: Rocha (2018).

A história do camaleão oportunizou às crianças refletir sobre assuntos diversos, por exemplo, aceitação do próprio corpo (tom de pele e cabelo). Enquanto a professora-pesquisadora contava a história, as crianças faziam comentários sobre o seu cabelo e observaram o tom de pele dos amigos. Foi um momento importante para conversarmos sobre as diferenças físicas de cada um. As crianças permaneceram atentas com a finalização da história, principalmente, quando chegamos nas páginas 30 e 31, de acordo com a imagem a seguir.

Figura 16 – Páginas do livro



Fonte: Rocha (2018).

As crianças perceberam a importância de aceitar o próprio corpo,

respeitar as características físicas dos amigos e adultos. C20 ficou triste e disse que não gosta do seu cabelo cacheado, “meu cabelo é feio, quero alisar professora, minha mãe não deixa”. C15 complementou “não gosto da minha cor, quero ser branquinha”. C17 ficou quieto, concordou com a cabeça. A partir dessas falas e atitudes das crianças, conversamos sobre as características físicas de cada um, cada um tem sua beleza, independentemente, do tom de pele, tipo de cabelo, altura ou peso, todos são especiais e amados por suas famílias e professoras. Devemos respeitar o próximo e aceitar as diferenças. Foi um momento de reflexão

O livro Bom dia, todas as cores! Despertou a atenção e a imaginação das crianças, a partir da contação, as crianças tiveram liberdade para criar o seu camaleão. Para representar o camaleão, a criança C7 sugeriu trabalhar com esponja e tinta guache, escolheu as cores e representou a paisagem com nuvem, céu e natureza. É uma criança que já identifica e sabe nomear as cores, compreende o que é natureza e participou com muito interesse. Já C18 representou seu camaleão colando algodão colorido. “Ele é muito fofinho, quero colar algodão branco e rosa”.

Figura 17 – Representando o camaleão



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Nos primeiros dias de aula. C18 era uma criança agitada, chorava para resolver seus conflitos e realizar as atividades em sala, conversava bastante e tinha dificuldade para seguir as regras e combinados da turma.

Com o início do projeto de leitura e contação de história em sala de aula, faltou menos, começou a brigar menos com os amigos e apresentou iniciativa para participar das propostas de atividade. Após um tempo de projeto ficou mais

tranquilo e adquiriu segurança para participar das atividades.

A turma P4 tem muito interesse por pintura e desenho, as meninas, principalmente, gostam de utilizar pincel, tinta guache, *glitter*, lantejoulas e cola colorida. Para representar o camaleão, C2 e C19 pediram “podemos pintar uma tela gigante?”. As crianças tiveram liberdade para criar e finalizar a atividade.

Figura 18 – Arte na tela



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Quando estávamos finalizando a semana de contação, durante a roda de conversa, as crianças perguntaram para a professora-pesquisadora se existia camaleão de pelúcia, no mesmo instante, se propôs a procurar em lojas e *Internet*, infelizmente, não encontrou. C18 estava muito animada com a possibilidade de achar um animal de pelúcia. Quando a professora-pesquisadora contou às crianças que não encontrou, elas ficaram tristes. C1 perguntou “A tia não pode costurar um de tecido, parecendo de verdade?”. C5 concordou e disse “pega tnt e faz assim, corta, vira, vira, enche com papel e tá pronto o nosso camaleão”.

Nesse momento, foi um alvoroço na sala, todas as crianças quiseram falar ao mesmo tempo, escolher a cor e o tamanho. Com muita atenção, a professora-pesquisadora realizou uma votação com as crianças para escolher a cor, ficou definido que seria verde. A costureira aceitou a nossa proposta e costurou um camaleão gigante.

Figura 19 – Costurando o camaleão



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Quando o camaleão ficou pronto, a professora-pesquisadora levou ao CMEI, a alegria das crianças foi contagiante. C15 ficou emocionada, pediu para levar para casa. O camaleão passou a fazer parte da rotina da turma, as crianças incluíram nos momentos de atividades, brincadeiras e refeições, conforme mostram as fotos a seguir.

Figura 20 – Rotina com o camaleão





Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

7.4 SERÁ QUE VAI DOER?

Durante a realização da pesquisa de campo, as crianças tiveram a oportunidade de escolher alguns livros da autora Ruth Rocha durante a rotina escolar. Um dos livros que despertou a curiosidade das crianças foi o livro “Será que vai doer?”. A história retrata o medo que as crianças têm de ir ao dentista, pois acham que vai doer. Muitas crianças carregam esse trauma da infância para a fase adulta, têm medo de ir ao dentista.

A contação de história ocorreu no solário, no dia 11 de novembro de 2022. As crianças do P5 pediram para participar da Roda de Conversa e ouvir a história. Após o momento de contação, as crianças ficaram animadas com a história, acharam interesse, não precisam ter medo de ir ao dentista. A autora Ruth Rocha apresentou uma narrativa interessante e que despertou a atenção das crianças para essa temática.

Nesse mesmo dia, por coincidência, discentes do curso de Odontologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL) compareceram ao CMEI acompanhados de uma docente do curso e realizaram uma atividade de orientação sobre higiene bucal. Os alunos levaram um molde de boca grande, escova grande e demonstraram para as crianças como é possível fazer uma escovação adequada para evitar problemas.

Figura 21 – Aprendendo a escovar os dentes

Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Após esse momento, as crianças foram levadas ao banheiro para realizar a escovação junto com os alunos da UEL. As crianças participaram com interesse, permaneceram atentas durante as explicações, deram sugestões, fizeram a escovação coletiva e receberam um kit higiene com creme dental, escova e fio dental. As fotos abaixo representam as ações que ocorreram no CMEI.

Figura 22 - Discentes da UEL

Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Figura 23 - Escovação

A partir dessas vivências na rotina escolar, as crianças tiveram a oportunidade de conhecer a obra literária, se apropriar da cultura, socializar com outras crianças e adultos, e principalmente, executar a brincadeira de papéis sociais.

A leitura da obra proporcionou às crianças experimentar e vivenciar a profissão de dentista na rotina escolar. A brincadeira de papéis sociais, partiu do interesse e curiosidade das crianças. C6 demonstrou muito interesse em imitar o dentista, quis colocar o avental, utilizar recursos e brinquedos parecidos com os instrumentos utilizados no consultório. “Tia podemos pegar alguns brinquedos na

sala azul, lá tem a maleta. Ah também quero usar o avental. Tem avental na escola?”. C19 rapidamente quis ser a paciente, correu buscar um colchonete na sala e levou ao solário. “Estou com muita dor de dente seu dentista”, imediatamente se sentou no colchonete e esperou o atendimento. C16 pediu para participar da brincadeira e preferiu representar o paciente. “Quanto vai custar? Não tenho dinheiro para pagar”.

A atividade de jogos de papéis proporciona às crianças vivenciar experiências e representar ações da realidade. De acordo com Oliveira (2011, p.73) “No jogo de papéis, elementos diversos – objetos, adereços, gestos, posturas, sons, palavras – constituem cenários e personagens que mediam, com sua afetividade, memórias e desejos, os enredos construídos pelos indivíduos”. As fotos em seguida representam a brincadeira de jogos de papéis.

Figuras 24 e 25 - Jogos de papéis sociais



Fonte: Base da dados da professora/pesquisadora (2022).

O livro “Será que vai doer” foi um livro que as crianças gostaram muito. A temática abordada no livro despertou a curiosidade das crianças, pois aborda que a criança não precisa ter medo de ir ao dentista, é um profissional que ajuda as crianças a ter bons hábitos de higiene bucal.

Figura 26 – Criança criando uma boca gigante



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

A criança C8 gostou muito da história “Será que vai doer?”. Após a contação de história, sugeriu ser o dentista e quis atender os amigos no seu consultório. Para organizar o espaço, C.8 pegou colchonete, mesa, cadeira e alguns brinquedos da sala de brinquedos. Assim que terminou de arrumar o local, pediu para o paciente entrar. “Já vou atender, um de cada vez, por favor”.

A participação das crianças durante a experiência foi de extrema relevância para a realização da pesquisa de campo. Foi possível observar que as crianças compreenderam a importância de ir ao dentista, cuidar da higiene bucal, o dentista é amigo e quer ajudar. As crianças puderam tirar dúvidas com os discentes do curso de Odontologia, principalmente, vivenciaram a profissão de dentista por meio do lúdico e da socialização.

7.5 LIVRO: QUEM TEM MEDO DE MONSTRO?

O livro “Quem tem medo de monstro” despertou a curiosidade das crianças. A história chama a atenção devido as imagens coloridas e monstros diferentes, por exemplo com três olhos. As crianças gostaram da narrativa e pediram para a professora repetir duas vezes. A história retrata o medo que os personagens têm de bandido, trovão, bicho papão, pirata, fantasma, monstro de cara feia, ladrão e barata. O livro aborda os medos que cercam as crianças. Quando a professora-

pesquisadora terminou de contar as histórias, as crianças falaram sobre os medos que enfrentam. Nesse momento, C5 disse “eu tenho medo de cobra”, C8 gritou “eu não tenho, sou corajoso, mato o bicho com minha espada”, C12 disse “eu tenho medo do perder meus pais”, C14 imitou os personagens do filme Os Vingadores, saiu correndo e disse “ahhh eu não tenho medo, sou o capitão América”, C17 relembrou a parte que mostra o bandido e comentou “eu odeio bandido”. Para finalizar, a contação C19 disse “quero ser policial, prender bandido e monstro”.

Durante a Roda de Conversa, a professora conversou com as crianças sobre a história, tiveram liberdade para falar sobre o que mais gostaram. C9 contou que gostou muito do monstro com três olhos “ele é diferente, deixa eu ver de perto”. C13 gostou do monstro verde e quis representar o monstro no caderno de desenho. É uma criança que gosta de desenhar e apreciar suas produções, “o meu monstro vai chamar monstrengo, vou desenhar ele verde e roxo” finalizou.

Uma semana após a contação de história, as crianças ainda estavam lembrando da história e pediram para a professora contar novamente. C6 sugeriu que as crianças pegassem as fantasias na sala de brinquedos para brincar e se fantasiar de monstro. As crianças gostaram da ideia da colega de turma. Como forma de brincar, lembrar e vivenciar a história, as crianças brincaram com tecido. A partir do interesse das crianças, a professora-pesquisadora solicitou para uma costureira confeccionar uma fantasia de monstro, com TNT e feltro.

Figura 27 - Recontando a história



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Dia 17 de novembro de 2002, as crianças puderam desenhar o que mais gostaram da história. C1 desenhou a capa do livro, “eu gostei do monstro verde, ele é bonzinho”. C7 quis desenhar o policial, “quando eu crescer quero policial e prender bandido”. C10 também quis desenhar o mostro verde. Já C3 e C16 pediram o livro para fazer a leitura e contar a história para os amigos.

Figura 28 – Atividade



Figura 29 – Leitura coletiva



Fonte: Base de dados da professora/pesquisadora (2022).

No dia 18 de novembro de 2022, encerramos as atividades e brincadeira referentes ao livro “Quem tem medo de monstro?”. Foi maravilhoso observar o envolvimento das crianças em cada experiência.

No dia 21 de novembro, a autora Ruth Rocha repostou em suas redes sociais, um vídeo com os momentos de brincadeira de máscaras e pega-pega que ocorreram no CMEI. Foi gratificante perceber o reconhecimento da autora. Essa relação próxima com a autora foi possível devido ao contato por meio das redes sociais. A autora sempre reposta em sua página pessoal e redes sociais atividades que foram realizadas por professores.

Figura 30 – Publicação em redes sociais

Fonte: Redes Sociais da autora Ruth Rocha (2023).

7.6 LIVRO: A ÁRVORE DE BETO

Durante a semana 5 a 9 de dezembro de 2022 houve a contação da história “A árvore de Beto”. As crianças gostaram do livro e pediram para a professora-pesquisadora contar a história, novamente.

A história é sobre o menino Beto, garoto bom, amigo de todos, ajudava o pai na padaria. Seu sonho era ter uma árvore de Natal, mas sua família nunca pôde comprar. Até que um dia, Beto teve uma grande ideia, plantar uma árvore no terreno baldio perto da sua casa, cuidava da planta diariamente e cuidava com muito amor. O tempo passou e sua árvore cresceu, seu vizinho Nicolau perguntou se Beto gostaria de cortar a árvore, ajeitar na lata, levar para casa e enfeitar para o Natal, nesse momento Beto ficou triste, não queria que cortassem sua árvore. Beto ficou muito triste com a situação ao mesmo tempo queria ter uma árvore de Natal. Os amigos e familiares perceberam a tristeza de Beto e combinaram uma festa surpresa no terreno baldio, levaram presentes e enfeitaram a sua árvore com bolinhas, guirlandas, luzes e fitas. Beto percebeu o amor que seus amigos, vizinhos e familiares tinham por ele e comemoram o Natal juntos.

Para organizar a semana, a professora-pesquisadora e as crianças

pensaram em propostas de trabalho que contemplassem o livro e proporcionasse experiências em sala de aula. O bilhete abaixo foi enviado às famílias em grupos de *WhatsApp* e agenda.

Figura 31 – Bilhete para as famílias



Fonte: Banco de dados da professora/pesquisadora (2022).

Iniciamos com a contação de história na segunda-feira, dia 05 de dezembro. Na terça-feira surgiu a proposta de decorar uma árvore com bolinhas de Natal. As crianças receberam bolinhas de isopor para decorar e pendurar na árvore da entrada do CMEI. “Na minha casa tem árvore de Natal” disse C14. Nesse dia o tempo estava fechado, marcando chuva, faltaram muitas crianças.

Na quarta-feira tivemos a Oficina do Pão com um padeiro profissional. O profissional mostrou às crianças o processo de fabricação do pão, desde o preparo, seleção de ingredientes até o momento de assar. As crianças aprenderam a receita, manipularam os ingredientes, puderam brincar e fabricar o seu próprio pão.

Figura 32 – Aprendendo a fazer pão



Fonte: Base da dados da professora/pesquisadora (2022).

Enquanto o pão estava descansando e crescendo, as crianças estavam ansiosas querendo comer o pão logo. C7 (4 anos), perguntou se a massa do pão dava para fazer pizza também. A partir desse momento, as crianças começaram a pedir e gritar pizza. M. aproveitou a massa e fez pizza de presunto e queijo.

Figura 33 – Pizza no CMEI



Fonte: Base da dados da professora/pesquisadora (2022).

As crianças sugeriram arrumar a sala. “Faz igual na pizzaria, mesa reta e cuprida com muita cadeira”, disse C4. E no mesmo instante, as crianças organizaram as cadeiras e mesas. A criança C9 (4 anos), disse “eu nunca fui na pizzaria, meu pai não tem dinheiro”. A criança C13 confirmou “eu também não”. Nesse momento, a professora-pesquisadora percebeu a alegria das crianças em

receber o profissional e comer pizza na escola.

Quando o pão terminou de assar, as cozinheiras levaram para a sala, esperamos esfriar e as crianças puderam levar para casa e compartilhar com as famílias. As crianças emocionadas agradeceram ao padeiro e pediram para tirar foto. “Foi prazeroso e gostoso poder ajudar e passar o meu conhecimento para as crianças, só crescemos quando compartilhamos os nossos conhecimentos com o próximo”, finalizou o padeiro.

Figura 34 – Pão pronto para assar



Fonte: Base da dados da professora/pesquisadora (2022).

Na quinta-feira tivemos aula de culinária, as crianças aprenderam a fazer bolo de chocolate. A turma do P4 gosta muito de culinária, comentavam que a turma poderia fazer bolo. Após a votação em sala, ficou definido que seria bolo de chocolate com brigadeiro e bolinhas coloridas.

Figura 35 – Bolo preparado pelas crianças



Fonte: Base da dados da professora/pesquisadora (2022).

As vivências decorrentes da experiência em sala de aula mostraram a importância que a literatura exerce na criança. A partir da história A árvore de Beto, as crianças demonstraram interesse por pão e pizza. Foram momentos de contação de história, diálogos e interações entre professoras e crianças.

Na sexta-feira fizemos o lanche coletivo. As crianças sentaram em roda e puderam compartilhar suas opiniões sobre o projeto de leitura. Foi um momento de muitas trocas afetivas, abraços e choro. A professora-pesquisadora ficou emocionada com as falas das crianças. “Gostei de ouvir as histórias, fazer pão e bolo”, disse C4. “A Ruth não vem na escola?”, perguntou C16. A pesquisa só foi possível com a autorização das famílias e a participação das crianças. São experiências e vivências que ficarão marcadas em cada participante.

7.7 ENCERRAMENTO DO PROJETO

Em dezembro de 2022, encerramos o Projeto de Leitura com a turma do P4. Durante uma roda de conversa, comuniquei às crianças que iríamos encerrar o projeto e finalizar as atividades do ano letivo.

As crianças ficaram tristes, pois estavam animadas com o projeto, a contação de histórias e as brincadeiras. Durante a roda de conversa, C12, sugeriu que fizéssemos uma festa de aniversário para a autora Ruth Rocha para comemorar. Gostei da ideia, partiu do interesse das crianças. Para incentivar a professora-pesquisadora iniciou um diálogo e as crianças puderam expor suas opiniões.

C12: Vamos fazer uma festa para a tia Ruth Rocha?

Professora-pesquisadora: E como seria essa festa?

C5 e C11 (ao mesmo tempo): Bolo e coxinha!

Professora-pesquisadora: Gostei da ideia. Vocês ajudam organizar?

C3: Vou trazer pastel e Coca.

C9: Vou trazer bala e pirulito.

C18: Ah eu vou pedir bolinha de queijo e Fanta.

C8: Ué professora, festa de aniversário tem que ter bolo, né!

Professora-pesquisadora: Combinado. Bolo de chocolate.

No dia 12 de dezembro, combinamos de fazer a festa no CMEI. As famílias relataram que as crianças estavam eufóricas, algumas não dormiram a noite, estavam ansiosas com a festa de encerramento do projeto.

Nesse dia, as crianças levaram doces, salgados e refrigerante para

compartilhar com os amigos. A professora-pesquisadora e a professora do P4 A arrumaram a mesa, decoraram a sala com balões dourados, quadro com a foto da autora Ruth Rocha e bolo de chocolate com algumas obras. Enquanto estávamos na sala, as crianças começaram a cantar “Parabéns” para Ruth Rocha. Foi emocionante a participação das crianças. Percebemos o quanto foi gratificante.

Figura 36 – Festa de encerramento



Fonte: Base de dados da professora/pesquisadora (2022).

Encerrar o projeto foi um misto de emoções e sentimentos. As crianças participaram com entusiasmo, enfim, tiveram liberdade e autonomia para criar e imaginar. Acreditamos que pudemos colaborar com o processo de desenvolvimento das crianças, autonomia e imaginação.

8 CONCLUSÃO

A literatura é um excelente recurso para a criança desenvolver a função psíquica imaginação, por meio do contato com os livros, a criança tem condições de aprender e adquirir novos conhecimentos. Os livros possibilitam o aprendizado de forma prazerosa e lúdica. A Literatura Infantil contribui com a formação humana, auxilia nos aspectos comportamentais, sentimentais e afetivos.

A presente dissertação buscou compreender a importância da Literatura Infantil para a formação de pequenos leitores, a partir da trajetória histórica da literatura infantil, assim como compreender a função psíquica imaginação e o desenvolvimento infantil.

Partindo-se do objetivo geral do presente estudo que consistiu em

responder aos questionamentos da pergunta inicial: “Qual a possibilidade de desenvolvimento da imaginação em crianças de Educação Infantil, por meio de uma proposta didático formativa envolvendo a literatura de Ruth Rocha?”. É possível afirmar que as cinco obras escolhidas contribuíram com a pesquisa e pudemos observar o desenvolvimento da função psíquica da imaginação nas crianças da turma P4. As crianças, mesmo ainda pequenas, têm condições de imaginar, representar e recontar histórias. “A criança se apropria de elementos da cultura, cuja aprendizagem dirige mudanças significativas em seu conhecimento do mundo natural e social e em seus processos psíquicos”, definem Lima e Akuri (2017, p.123).

A participação da professora-pesquisadora e a colaboração das crianças foi essencial para o desenvolvimento da pesquisa e análise dos dados. O trabalho realizado em sala permitiu acompanhar de perto e verificar a importância que a leitura, a contação de história, o contato com os livros e o incentivo podem proporcionar às crianças, por mais que ainda não dominem a leitura. A presença do professor/incentivador foi de extrema importância nesse processo de aprendizagem.

Uma das formas de despertar a curiosidade pelos livros é compreender o universo infantil, a partir da realidade de vida da criança, seus conhecimentos e, principalmente, conhecer suas necessidades e interesses. O professor pode promover ações que estimulem o interesse das crianças pela literatura, como por exemplo, promover visitas à biblioteca e espaços diferenciados, disponibilizar diversos gêneros textuais como livros, gibis, jornais e revistas, também pode proporcionar momentos diferenciados com rodas de conversa, contação de história, musicalização. Para Jolibert (1994), para torna-se leitor é preciso ler.

O desenvolvimento da função psíquica imaginação nas crianças proporciona experiências significativas. Quando compartilha suas ideias, a criança torna-se crítica, compreensiva, criativa, observadora e expressa suas opiniões a partir da sua visão de mundo.

Concluindo os trabalhos, percebemos que o presente estudo demonstrou a importância da literatura no convívio social, familiar e educacional. O professor é a ponte entre a criança e o livro literário. “O professor da infância, possível mediador da leitura, [...]. É no silêncio da leitura que as crianças criam as conexões, interrogam, predizem, visualizam e alçam voos sobre o seu futuro leitor”, Giroto et al (2016).

A criança precisa conhecer e manusear os livros ainda na pequena

infância. Nós enquanto educadores precisamos refletir e repensar nossa prática pedagógica em sala de aula com as crianças da Educação Infantil, ou seja, corroborar para uma educação humanizadora, que permita a criança ter autonomia e ser crítica, assim como incentivar a prática de leitura.

As observações durante a pesquisa mostraram que as crianças têm interesse por livros, gostam de manusear, ouvir contações de histórias e recontar histórias à sua maneira. Por meio do desenvolvimento do projeto, pudemos verificar que as crianças ampliaram sua visão de mundo, perceberam a importância do livro no seu cotidiano escolar e familiar, demonstraram maior interesse em aprender a ler e escrever, conseqüentemente, passaram a observar o outro com mais empatia, menos preconceito, além de brigar menos com os amigos. Um fator considerável, é que as crianças tiveram a liberdade de imaginar, criar novas brincadeiras, personagens, principalmente, representar papéis. A imaginação da criança não precisa ficar limitada às condições que o professor oferece, mas ir além, a criança precisa explorar, manipular e ampliar seus conhecimentos.

As propostas e as brincadeiras de papéis sociais permitiram registrar os momentos lúdicos de forma prazerosa. A participação das crianças foi importante para a coleta de dados e registros fotográficos. A Teoria Histórico-Cultural agregou conceitos, pudemos conhecer a criança de perto, acompanhar o seu desenvolvimento, em especial, a atividade de imaginação, principalmente, percebemos a importância do projeto no desenvolvimento das crianças.

As crianças tiveram avanços significativos na oralidade, escrita, comportamento, sentimentos e socialização. Demonstraram interesse em conhecer outras obras da autora Ruth Rocha. Durante o ano de 2023, as crianças por diversas vezes relembrou as histórias e atividades que foram realizadas no ano anterior. Em alguns momentos, as crianças pararam a professora-pesquisadora no CMEI para perguntar sobre o projeto, a contação de história e a continuação do projeto com a turma do P5. As vivências artísticas foram marcantes para as crianças e colaboraram com o processo de desenvolvimento.

Educar esteticamente pelas bases da THC, é criar condições de possibilidade para o desenvolvimento da artisticidade em uma determinada área, seja ela a música, a dança, o desenho, o teatro, a literatura, etc. Isso significa organizar o espaço educativo (entendendo educação como todo e qualquer processo que organize o desenvolvimento humano [...]), para a vivência artística expressiva, criadora, afeto-intelectiva e sensorial dos

materiais, formas e conteúdos presentes na estrutura artística em que se educa (Pederiva, 2022, p. 29).

A contação de histórias é carregada de significados, precisa fazer parte da rotina escolar e familiar, a criança precisa aprender a adquirir o gosto por leitura. Esse início pode ser explorado na Educação Infantil com o incentivo do professor, por mais que ainda não domine a leitura, a partir da sua visão de mundo, pode recontar a história, a partir das imagens e ilustrações presentes no livro, principalmente, recontar a história e criar situações a partir da imaginação.

A leitura permite ao leitor ampliar o seu conhecimento. Na Educação Infantil essa prática é necessária, a criança tem condições de aprender, interagir e expor suas ideias. Com o desenvolvimento do projeto e a leitura das obras, pudemos perceber que o objetivo foi alcançado com êxito e encontramos respostas para a pergunta “Qual a contribuição das obras de Ruth Rocha para o desenvolvimento da função psíquica imaginação em crianças de Educação Infantil?”. As temáticas abordadas nas obras, por exemplo: amizade, família, culinária, animais, festividades, entre outros, despertaram a imaginação das crianças. A participação das crianças e o interesse em colaborar com as propostas foram essenciais para a pesquisa. Como resultado positivo, as crianças sugeriram fazer a oficina do pão, comer pizza, criar a fantasia de monstro, fazer piquenique no CMEI e até mesmo finalizar o projeto com uma festa de aniversário completa para a autora Ruth Rocha.

Cosson (2021) questiona a importância da literatura e a forma como a literatura tem sido ensinada nas escolas. Que possamos despertar nas crianças o interesse por livros e principalmente, disseminar essa prática necessária na sociedade. Enfim, permitir às crianças apropriarem-se de novos conhecimentos, humanizar-se, interagir e deixar a imaginação fluir.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Ricardo Eleutério dos; DUARTE, Newton. **A adolescência inicial: comunicação íntima, pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos.** *In:* MARTINS, Lígia Marcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização Histórico-Cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.** 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2020. p. 195-219...

ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton (org). **Brincadeiras de papéis sociais na educação infantil: As contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin.** São Paulo; Xamã, 2006.

BAJARD, Élie. **Caminhos da escrita: Espaços de aprendizagem.** São Paulo: Cortez, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAPTISTA, Monica Correia (org.). **Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações.** Brasília: MEC, 2015.

BECKER, Celia Doris. **História da literatura infantil brasileira.** *In:* Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação. Juracy Assmann Saraiva (org.), Porto Alegre: Artmed, 2001.

BOMTEMPO, Edda. **A brincadeira de faz de conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário.** *In:* KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011. P.63-80.

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

Brasil. Ministério da Educação. **Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações/Monica Correia Baptsta ... [et al.], org. – Brasília: MEC, 2014.**

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica.** – Brasília: MEC, SEB, 2010.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/proinfancia>. Brasília. Acesso em 02 de fev. 2024.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é Literatura Infantil.** São Paulo: Brasiliense, 2010.

CAGNETI, Sueli de Souza. **Livro que te quero livre.** Rio de Janeiro: Nórdica, 1996.

CHEROGLU, Simone; MAGALHAES, Giselle Modé. **O primeiro ano de vida: Vida uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto.** In: MARTINS, Lígia Marcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização Histórico-Cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.** 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2020. p. 93-108.

COSSON, Rildo. **Letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2021.

CREPALDI, Roselene. **Jogos, brinquedos e brincadeiras.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013.

DUARTE, Newton. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade de Ilusões.** 2008.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo.** Tradução de Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; FRANCO, Adriana de Fátima (organizadoras). **Implicações da periodização do desenvolvimento humano para a prática pedagógica: em destaque a Psicologia Histórico-Cultural.** Paranavaí: EduFatecie, 2023.

GAMBOA, Sívio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação.** Campinas: Praxis, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões et al. **A leitura na educação infantil: das concepções e práticas de professores a bases científicas para uma didática da leitura.** Cadernos de Pesquisa em Educação. n.44. PPGE-UFES, 2016.

JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Leitoras.** Trad. Bruno C. Magne. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 2010.

KUHLMANN JR., M. **Educando a infância brasileira.** In: LOPES, E.M.T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil* Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Idade pré-escolar (3-6 anos) e a Educação Infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado.** In: MARTINS, Lígia Marcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização Histórico-Cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.** 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2020. P.129-148.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **D. B. Elkonin: Vida e Obra de um autor da psicologia histórico-cultural.** São Paulo: UNESP, 2011.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem 6. ed. São Paulo: EDUSP, 1998a.

LEONTIEV, A. N. **Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar**. In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem 6. ed. São Paulo: edUSP, 1998b.

LIMA, Elieuzza Aparecida; AKURI, Juliana Guimarães Marcelino. **Um currículo em defesa da plenitude da formação humana**. In: Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: Conversando com professoras e professores. Sinara Almeida da Costa e Suely Amaral Mello (org.), Curitiba: CRV, 2017.

LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (organizadores). **Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. 2ª edição. Uberlândia: EDUFU, 2015.

LURIA, A. R; YUDOVICH, F.I. **Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança**. Tradução de José Cláudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

MAGALHÃES, Giselle Modé; MESQUITA, Afonso Mancuso de. **O jogo de papéis como atividade pedagógica na educação infantil: apontamentos para a emancipação humana**. Revista Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, v.25, n.1, p. 266-279, jan./abr./2014.

MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2020.

MARTINS, Lígia Márcia. **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica. 2011. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências da Universidade Estadual, Bauru, 2011.

MARX, K.; ENGELS, XX. **A Ideologia alemã**. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1984.

MELO, Pedro Thiago Costa. **A municipalização da educação infantil pública de Teresina: história, educação e memória (1996-2007)**. Teresina: EdUESPI, 2020.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

NETTO, José Paulo. **Economia Política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

NEVES, José Divino; RESENDE, Marilene Ribeiro. **O experimento didático como metodologia de pesquisa**: um estudo na perspectiva do “estado do conhecimento”. Disponível em: <https://sites.pucgoias.edu.br>, 2018. Acesso em: 06 fev. 2024.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Jogo de Papéis**: um olhar para as brincadeiras infantis. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. Campinas: Papirus, 1997.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **Educação Estética Histórico-Cultural**: conversando com estudantes e profissionais da educação e da psicologia. In: SOUZA, Alisson da Silva (org.) O desenho livre e a arte na Educação infantil sob o olhar da Teoria Histórico-Cultural. Curitiba: CRV, 2022.

PRESTES, Zoia. **L. S. Vigotski**: presença e atualidade. São Paulo: Lavrapalavra, 2021.

ROCHA, Ruth. **Bom dia, todas as cores!** São Paulo: Richmond, 2018.

ROCHA, Ruth. **Quem tem medo de monstro?** São Paulo: Richmond, 2013.

ROCHA, Ruth. **O piquenique de Catapimba**. São Paulo: Moderna, 2010.

ROCHA, Ruth. **A árvore do Beto**. São Paulo: FTD, 2004.

ROCHA, Ruth. **Será que vai doer**. São Paulo: Ática, 1997.

SALEM, Nazira. **História da literatura infantil**. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1970.

SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e alfabetização**: do plano do choro ao plano da ação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **História do desenvolvimento das funções mentais superiores**. Tradução: Solange Castro Afeche. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2021.

VIGOTSKI, Lev. Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VIGOTSKI, Lev. Semionovitch. **Sete aulas de L. S. Vigotski**. Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**.

Tradução: Maria da Pena Villalobos. 16 ed. São Paulo: Ícone, 2017.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. Tradução João Pedro Fróis. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

VYGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, R.; LAJOLO, M. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE A
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU
RESPONSÁVEIS**

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidar a criança sob sua responsabilidade para participar da pesquisa intitulada: **“A função psíquica imaginação e o desenvolvimento infantil a partir da literatura de Ruth Rocha”**, a ser realizada no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) [REDACTED] constituindo-se na dissertação de Mestrado em Educação da pesquisadora Ana Paula Rossafa Augusto, aluna regular do 1º ano do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, sob orientação da Professora Dra. Sandra Aparecida Pires Franco.

O objetivo da pesquisa é compreender a contribuição das obras de Ruth Rocha no desenvolvimento da função psíquica superior imaginação nas crianças da Educação Infantil. A participação da criança é muito importante e ela se daria da seguinte forma: participação nas contações de histórias, brincadeiras e atividades direcionadas sobre leitura literária da pesquisadora, em horário comum de aula. As crianças participarão normalmente das aulas que serão filmadas, fotografadas e também serão gravados áudios que serão utilizados apenas para análise e transcrição da pesquisadora. As atividades produzidas pelas crianças serão analisadas e os dados obtidos serão apresentados e expostos na dissertação de mestrado.

Esclarecemos que a participação é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a) solicitar a recusa ou desistência de participação da criança a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer ônus ou prejuízo à criança. Esclarecemos, também, que as informações do estudante sob sua responsabilidade serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade da criança, em nenhum momento do relatório será feita a identificação por nome. Os registros gravados em áudio, filmagens e fotos serão utilizados apenas para análise do objeto de estudo sob sigilo e confidencialidade. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável até a finalização e defesa da dissertação.

Esclarecemos ainda, que nem o(a) senhor(a) e nem a criança sob sua responsabilidade pagarão ou serão remunerados(as) pela participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente da participação.

Página 01 de 03

Os benefícios esperados são maior contato com os livros, participar de contação de histórias com a professora regente, socialização, interação com os colegas e professores do CMEL, desenvolver a imaginação, criatividade, concentração, memória, autonomia, habilidades motoras e oralidade. Sendo assim, a participação da criança é muito importante para que a pesquisa tenha êxito.

Quanto aos riscos, podem ocorrer durante a realização da pesquisa, porém, tratam-se apenas de atividades desenvolvidas com orientações pedagógicas, envolvendo lápis, papéis, brinquedos e livros infantis. É importante ressaltar que professora será a mediadora nesse processo, estará atenta aos riscos que podem ocorrer, principalmente, com relação a criança, oferecendo conforto e apoio quando necessário. É possível que as crianças se sintam cansadas durante as atividades e brincadeiras ou até mesmo possam apresentar desconforto ou timidez devido às gravações das aulas. Portanto, a pesquisadora irá garantir que os possíveis danos sejam evitados e caso ocorra, a mesma estará à disposição para auxiliar as crianças.

Em relação as crianças cujos pais ou responsáveis não autorizem a participação na pesquisa, não acarretará nenhum prejuízo para as crianças, participarão das aulas e atividades normalmente. Os conteúdos trabalhados na rotina escolar fazem parte do currículo e são importantes para o desenvolvimento e formação da criança. A pesquisadora/professora não utilizará os dados coletados (atividades), gravações, fotografias e áudios das crianças que não foram autorizadas a participar da pesquisa.

Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-se a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar: Pesquisadora responsável: Ana Paula Rossafa Augusto. Endereço eletrônico: anapaula.augusto25@uel.br. Contato telefônico: (43) 99874-2017 ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao(à) senhor(a).

Londrina, ____ de _____ de 2022.

Pesquisadora responsável
Ana Paula Rossafa Augusto
Mestranda em Educação

_____ (NOME POR EXTENSO DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE DA PESQUISA), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo com a participação **voluntária** da criança sob minha responsabilidade na pesquisa descrita acima.

- () SIM, autorizo a participação da criança sob minha responsabilidade na pesquisa.
() NÃO, não autorizo a participação da criança sob minha responsabilidade na pesquisa.
- () SIM, autorizo a divulgação da imagem e/ou voz da criança sob minha responsabilidade.
() NÃO, não autorizo a divulgação da imagem e/ou voz da criança sob minha responsabilidade.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____

APÊNDICE B
Declaração




Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição

Co-Participante

Londrina, 10 de junho de 2022

Ilma. Sra. Profa. Dra. Adriana Lourenço Soares Russo
Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI)  estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa “A função psíquica imaginação e o desenvolvimento infantil a partir da literatura de Ruth Rocha” sob a responsabilidade de Ana Paula Rossafa Augusto, aluna do 1º ano do Programa de Pós Graduação em Educação da área de Docência: Saberes e Práticas da Universidade Estadual de Londrina, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em 31 de dezembro de 2023.

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão: os alunos da turma P4 do período matutino, entrevistas e questionário, diários de campo, áudios, filmagens e produções dos educandos no período da pesquisa, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Atenciosamente,


CMEI



ANEXOS


ANEXO A

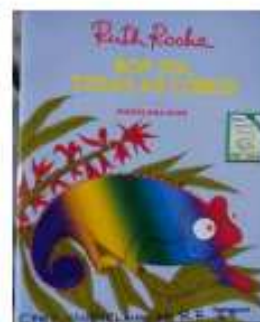
Plano

 <p>Prefeitura de LONDRINA Secretaria Municipal de Educação</p>	<p>Turma: P4 Professora: ANA PAULA</p>
17 a 21 de outubro de 2022	
Acolhida	<p>As crianças serão acolhidas com carinho e afeto, ampliando o vínculo entre a criança e a professora. Serão incentivadas a retirar os pertences da bolsa (agenda e garrafa) com o objetivo de desenvolver a autonomia.</p> <p>* Serão recepcionadas com brinquedos.</p>
Roda de conversa	<p>Iniciar a roda de conversa com músicas e dizer o nome de cada criança, até que todos sejam chamados. Em seguida mostrar os crachás e fazer a chamada, contar quantas crianças vieram e faltaram.</p>
Experiência permanente	<p>Hora da música.</p>
<p>Elementos da rotina:</p> <p style="text-align: center;">Café Almoço Higiene</p>	<p style="text-align: center;">CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.</p> <p>SABERES E CONHECIMENTOS: EIP4CG04A – Práticas sociais relativas à higiene; EIP4CG04B – Autocuidado e autonomia; EIP4EO021 – Cuidados com o corpo.</p> <p>OBJETIVOS: Realizar ações de higiene como ir ao banheiro, tomar água, lavar as mãos, alimentar-se, escovar os dentes; Agir progressivamente de forma independente alimentando-se, vestindo-se, calçando-se e realizando atividades de higiene corporal.</p> <p>A professora auxiliará as crianças a permanecer em fila, pegar os alimentos, manter a postura, ter cuidado com os alimentos para não derrubar e não desperdiçar, também estimulará a experimentação dos alimentos, ensinar a jogar o resto de alimento no lixo adequado e também manter a sala limpa e organizada.</p>
Contação de história: O piquenique de Catapimba	
<p>SABERES E CONHECIMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ EIP4EF07D - Escuta e apreciação de gêneros textuais. ▪ EIP4EF03B - EIP4EF03A - Escrita e ilustração. <p>OBJETO DO CONHECIMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura pelo professor de diferentes gêneros e portadores textuais. ▪ Diferenciação entre desenho e escrita – Função do símbolo. - Aspectos verbais e não verbais (leitura de imagens). <p>METODOLOGIA:</p> <p>Após o café, faremos uma roda de conversa na sala, a professora-pesquisadora fará algumas perguntas às crianças: Vocês sabem o que é piquenique? Já participaram de algum piquenique? O que vocês mais gostaram? O que vocês levariam em um piquenique? Após as crianças responderem, a professora fará a contação de história. A partir desse momento, as crianças poderão participar, sugerir ideias, manusear o livro e realizar tentativas de escrita.</p> <p>RECURSOS: Livro: O piquenique de Catapimba, Ruth Rocha.</p>	
Saída	<p>Parque</p>
Avaliação	<p>Avaliar a oralidade, participação e interação com as demais crianças e professora durante as experiências.</p>

ANEXO B



Plano

	<p>Turma: P4 Professora: ANA PAULA</p>
24 a 28 de outubro	
Acolhida	<p>As crianças serão acolhidas com carinho e afeto, ampliando o vínculo entre a criança e a professora. Serão incentivadas a retirar os pertences da bolsa (agenda e garrafa) com o objetivo de desenvolver a autonomia.</p> <p>* Serão recepcionadas com brinquedos.</p>
Roda de conversa	<p>Iniciar a roda de conversa com músicas e dizer o nome de cada criança, até que todos sejam chamados. Em seguida mostrar os crachás e fazer a chamada, contar quantas crianças vieram e faltaram.</p>
Experiência permanente	<p>Hora da música.</p>
<p>Elementos da rotina:</p> <p style="text-align: center;">Café Almoço Higiene</p>	<p style="text-align: center;">CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.</p> <p>SABERES E CONHECIMENTOS: EIP4CG04A – Práticas sociais relativas à higiene; EIP4CG04B – Autocuidado e autonomia; EIP4EO02I – Cuidados com o corpo.</p> <p>OBJETIVOS: Realizar ações de higiene como ir ao banheiro, tomar água, lavar as mãos, alimentar-se, escovar os dentes; Agir progressivamente de forma independente alimentando-se, vestindo-se, calçando-se e realizando atividades de higiene corporal.</p> <p>A professora auxiliará as crianças a permanecer em fila, pegar os alimentos, manter a postura, ter cuidado com os alimentos para não derrubar e não desperdiçar, também estimulará a experimentação dos alimentos, ensinar a jogar o resto de alimento no lixo adequado e também manter a sala limpa e organizada.</p>
<p>Contação de história: Bom-dia todas as cores</p>	
<p>SABERES E CONHECIMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ EIP4EF07D - Escuta e apreciação de gêneros textuais. ▪ EIP4EF03B - EIP4EF03A - Escrita e ilustração. <p>OBJETO DO CONHECIMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura pelo professor de diferentes gêneros e portadores textuais. ▪ Diferenciação entre desenho e escrita – Função do símbolo. - Aspectos verbais e não verbais (leitura de imagens). <p>METODOLOGIA:</p> <p>Após o café, faremos uma roda de conversa na sala, a professora-pesquisadora fará algumas perguntas às crianças: Vocês conhecem o camaleão? Qual a cor do camaleão? Temos camaleão no CMEI? Qual o tamanho do camaleão? As crianças poderão participar e responder as perguntas. Em seguida, a professora-pesquisadora contará a história para as crianças.</p> <p>RECURSOS: Livro: Bom-dia todas as cores, Ruth Rocha.</p>	
Avaliação	<p>Avaliar a oralidade, participação e interação com as demais crianças e professora durante as experiências.</p>





ANEXO C

Plano

	<p>Turma: P4 Professora: ANA PAULA</p>
7 a 11 de novembro de 2022	
Acolhida	<p>As crianças serão acolhidas com carinho e afeto, ampliando o vínculo entre a criança e a professora. Serão incentivadas a retirar os pertences da bolsa (agenda e garrafa) com o objetivo de desenvolver a autonomia. * Serão recepcionadas com brinquedos.</p>
Roda de conversa	<p>Iniciar a roda de conversa com músicas e dizer o nome de cada criança, até que todos sejam chamados. Em seguida mostrar os crachás e fazer a chamada, contar quantas crianças vieram e faltaram.</p>
Experiência permanente	<p>Hora da música.</p>
<p>Elementos da rotina:</p> <p style="text-align: center;">Café Almoço Higiene</p>	<p style="text-align: center;">CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.</p> <p>SABERES E CONHECIMENTOS: EIP4CG04A – Práticas sociais relativas à higiene; EIP4CG04B – Autocuidado e autonomia; EIP4EO02I – Cuidados com o corpo.</p> <p>OBJETIVOS: Realizar ações de higiene como ir ao banheiro, tomar água, lavar as mãos, alimentar-se, escovar os dentes; Agir progressivamente de forma independente alimentando-se, vestindo-se, calçando-se e realizando atividades de higiene corporal.</p> <p>A professora auxiliará as crianças a permanecer em fila, pegar os alimentos, manter a postura, ter cuidado com os alimentos para não derrubar e não desperdiçar, também estimulará a experimentação dos alimentos, ensinar a jogar o resto de alimento no lixo adequado e também manter a sala limpa e organizada.</p>
Contação de história: Será que vai doer?	
<p>SABERES E CONHECIMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • EIP4EF07D - Escuta e apreciação de gêneros textuais. • EIP4EF03B - EIP4EF03A - Escrita e ilustração. <p>OBJETO DO CONHECIMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura pelo professor de diferentes gêneros e portadores textuais. • Diferenciação entre desenho e escrita – Função do símbolo. - Aspectos verbais e não verbais (leitura de imagens). <p>METODOLOGIA: Após o café, faremos uma roda de conversa na sala, a professora-pesquisadora fará algumas perguntas às crianças: Vocês já foram ao dentista? Quem leva vocês ao dentista? Será que vai doer? Precisa chorar quando vai ao dentista?. Nesse momento, as crianças poderão contar suas experiências e compartilhar suas angústias com os amigos. Após esse momento, a professora-pesquisadora contará a história.</p> <p>RECURSOS: Livro: Será que vai doer?, Ruth Rocha.</p>	
Avaliação	<p>Avaliar a oralidade, participação e interação com as demais crianças e professora durante as experiências.</p>



ANEXO D

Plano

	<p>Turma: P4 Professora: ANA PAULA</p>
<p>14 a 18 de novembro de 2022</p>	
<p>Acolhida</p>	<p>As crianças serão acolhidas com carinho e afeto, ampliando o vínculo entre a criança e a professora. Serão incentivadas a retirar os pertences da bolsa (agenda e garrafa) com o objetivo de desenvolver a autonomia. * Serão recepcionadas com brinquedos.</p>
<p>Roda de conversa</p>	<p>Iniciar a roda de conversa com músicas e dizer o nome de cada criança, até que todos sejam chamados. Em seguida mostrar os crachás e fazer a chamada, contar quantas crianças vieram e faltaram.</p>
<p>Experiência permanente</p>	<p>Hora da música.</p>
<p>Elementos da rotina:</p> <p style="text-align: center;">Café Almoço Higiene</p>	<p style="text-align: center;">CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.</p> <p>SABERES E CONHECIMENTOS: EIP4CG04A – Práticas sociais relativas à higiene; EIP4CG04B – Autocuidado e autonomia; EIP4EO02I – Cuidados com o corpo.</p> <p>OBJETIVOS: Realizar ações de higiene como ir ao banheiro, tomar água, lavar as mãos, alimentar-se, escovar os dentes; Agir progressivamente de forma independente alimentando-se, vestindo-se, calçando-se e realizando atividades de higiene corporal.</p> <p>A professora auxiliará as crianças a permanecer em fila, pegar os alimentos, manter a postura, ter cuidado com os alimentos para não derrubar e não desperdiçar, também estimulará a experimentação dos alimentos, ensinar a jogar o resto de alimento no lixo adequado e também manter a sala limpa e organizada.</p>
<p style="text-align: center;">Contação de história: Quem tem medo de monstro?</p> <p>SABERES E CONHECIMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ EIP4EF07D - Escuta e apreciação de gêneros textuais. ▪ EIP4EF03B - EIP4EF03A - Escrita e ilustração. <p>OBJETO DO CONHECIMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura pelo professor de diferentes gêneros e portadores textuais. ▪ Diferenciação entre desenho e escrita – Função do símbolo. - Aspectos verbais e não verbais (leitura de imagens). <div data-bbox="1091 1330 1350 1644" style="float: right; text-align: center;">  </div> <p>METODOLOGIA: Após o café, faremos uma roda de conversa na sala, a professora-pesquisadora fará algumas perguntas às crianças: Vocês têm medo do quê? Já viu monstro? Será que o monstro da história é bom ou mau? Após as crianças responderem, a professora fará a contação de história. A partir desse momento, as crianças poderão participar, sugerir ideias, desenhar, manusear o livro e realizar tentativas de escrita.</p> <p>RECURSOS: Livro: Quem tem medo de monstro?, Ruth Rocha.</p>	
<p>Avaliação</p>	<p>Avaliar a oralidade, participação e interação com as demais crianças e professora durante as experiências.</p>

ANEXO E

Plano

	Turma: P4 Professora: ANA PAULA
5 a 9 de dezembro de 2022	
Acolhida	As crianças serão acolhidas com carinho e afeto, ampliando o vínculo entre a criança e a professora. Serão incentivadas a retirar os pertences da bolsa (agenda e garrafa) com o objetivo de desenvolver a autonomia. * Serão recepcionadas com brinquedos.
Roda de conversa	Iniciar a roda de conversa com músicas e dizer o nome de cada criança, até que todos sejam chamados. Em seguida mostrar os crachás e fazer a chamada, contar quantas crianças vieram e faltaram.
Experiência permanente	Hora da música.
Elementos da rotina: <p style="text-align: center;">Café Almoço Higiene</p>	<p style="text-align: center;">CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.</p> <p>SABERES E CONHECIMENTOS: EIP4CG04A – Práticas sociais relativas à higiene; EIP4CG04B – Autocuidado e autonomia; EIP4EO02I – Cuidados com o corpo.</p> <p>OBJETIVOS: Realizar ações de higiene como ir ao banheiro, tomar água, lavar as mãos, alimentar-se, escovar os dentes; Agir progressivamente de forma independente alimentando-se, vestindo-se, calçando-se e realizando atividades de higiene corporal.</p> <p>A professora auxiliará as crianças a permanecer em fila, pegar os alimentos, manter a postura, ter cuidado com os alimentos para não derrubar e não desperdiçar, também estimulará a experimentação dos alimentos, ensinar a jogar o resto de alimento no lixo adequado e também manter a sala limpa e organizada.</p>
Contação de história: A árvore de Beto	
<p>SABERES E CONHECIMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ EIP4EF07D - Escuta e apreciação de gêneros textuais. ▪ EIP4EF03B - EIP4EF03A - Escrita e ilustração. <p>OBJETO DO CONHECIMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura pelo professor de diferentes gêneros e portadores textuais. ▪ Diferenciação entre desenho e escrita – Função do símbolo. - Aspectos verbais e não verbais (leitura de imagens). 	
	
<p>METODOLOGIA:</p> <p>Após o café, faremos uma roda de conversa na sala, a professora-pesquisadora fará algumas perguntas às crianças: Vocês conhecem a árvore de Natal? Vocês têm árvore de Natal em casa? O que vocês gostariam de ganhar de presente de Natal? Após as crianças responderem, a professora fará a contação de história. A partir desse momento, as crianças poderão participar, sugerir ideias, manusear o livro e realizar tentativas de escrita.</p>	
<p>RECURSOS: Livro: A árvore de Beto, Ruth Rocha.</p>	
Avaliação	Avaliar a oralidade, participação e interação com as demais crianças e professora durante as experiências.