UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ANDRÉA SALDANHA PINHEIRO COELHO

A LITERATURA INFANTIL E A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS NORMATIVOS QUE ORIENTAM A EDUCAÇÃO INFANTIL

ITAJAÍ
2025

ANDRÉA SALDANHA PINHEIRO COELHO

A LITERATURA INFANTIL E A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS NORMATIVOS QUE ORIENTAM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Drª Elaine Cristina da Silva Martins

ITAJAÍ
2025

ANDRÉA SALDANHA PINHEIRO COELHO

A LITERATURA INFANTIL E A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS NORMATIVOS QUE ORIENTAM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade do Vale do Itajaí.

Linha de Pesquisa: Políticas para a Educação Básica e Superior

Itajaí, 24 de fevereiro de 2025.

Prof. Drª. Verônica Gesser
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:

Prof. Drª. Elaine Cristina da Silva Martins
UNIVALI – Orientadora

Prof. Drª. Maria Alzira Adriana Leite
UNIVALI

Prof. Drª. Silvia Adriana Rodrigues
UFMS

Dedico essa pesquisa à minha tia Aparecida (*in memoriam*), que durante anos e com muita simplicidade dedicou-se ao ensino de crianças bem pequenas. Que nossas lembranças sejam regadas de amor e pela linda memória que temos do seu jeito alegre de conversar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao **meu bom Deus**, que possibilita a oportunidade de todos os dias acordar e realizar os meus sonhos. *O mestrado foi mais um deles*.

Aos **meus pais, Ana e Pinheiro**, que estão sempre torcendo por mim, me apoiando e colocando os meus sonhos em suas orações, *como amo*.

Ao **meu querido esposo, Paulo Roberto** ("*Meu negão de tirar o chapéu*"), que está sempre comigo, falando palavras de incentivo e me apoiando em tudo. Sempre dizendo o quanto sou capaz.

Aos **meus queridos filhos Carlos Germano e Pedro Luiz**, que mesmo sem entender bem o processo do mestrado, conseguiram compreender quando mamãe não poderia dar atenção a eles. *Obrigada, meus amores*.

Aos **meus sogros, seu Luiz e D. Maria**, que me apoiam em tudo e nesse mestrado cuidou dos meus filhos e de mim quando precisei, *é muito bom saber que posso contar com vocês, meus queridos*.

A **minha querida amiga Suellen**, a responsável por eu estar no mestrado, pois mesmo sabendo que estava passando por um momento difícil na época das inscrições, me incentivou e disse que eu era capaz. *Tinha razão, minha amiga*! Foi muito bom dividir essa parte da minha vida com você.

A **minha amiga querida Tatiana**, que o mestrado me deu de presente, obrigada pela sua leveza, *você me inspira*.

A **Susy** *outro presente do mestrado*, amo partilhar esses momentos com você.

A **todos os professores** que me acompanharam ao longo do mestrado, obrigada pelas partilhas e pelos novos conhecimentos que *enriqueceram a minha trajetória.*

A **minha querida professora Orientadora Elaine**, que só conheço pelas conversas via videoconferência, mas que ficará para sempre no meu coração. Sua orientação e *aquelas frases de incentivo no corpo do e-mail eram muito importantes para vencer e conseguir chegar ao final,* minha profunda gratidão.

Aos **colegas da Turma 2 do mestrado**, como foi maravilhosa essa troca de conhecimentos.

Aos **coordenadores e funcionários da instituição Via Sapiens**, obrigada pelo carinho com que recebiam todos os meses a nossa turma. Nossa! Como eram bons os momentos de intervalos regados a um lanche feito com tanto carinho. *Jennis você é demais!*

A **UNIVALI** por proporcionar um mestrado de excelente qualidade com *excelentes profissionais*.

Aos **meus queridos alunos** que diariamente me inspiram com suas histórias de vida, *tão pequenos, mas cheios de histórias*.

A **Prefeitura Municipal de Fortaleza**, em especial na gestão da **Secretaria de Educação Dalila Saldanha**, que criou o *Programa Observatório da Educação* do qual faço parte.

A arte narrativa oral dialoga com a literatura: quem escreve e registra os contos oriundos da tradição oral também acrescenta um ponto, ou diminui dois, ou aumenta três. Pessoas letradas e não letradas leem o mundo e contam as suas histórias.

(Bedran; 2012, p. 21).

RESUMO

Este estudo, vinculado ao grupo de pesquisa- Observatório da Alfabetização, Multiletramentos e Ed. Especial da Universidade do Vale do Itajaí e articulado à linha de pesquisa: “Políticas para a Educação Básica e Superior”, tem por objeto de estudo a contação de história na perspectiva dos documentos normativos municipais da Educação Infantil em Fortaleza–CE. Nesse estudo destaca- se a importância no processo de aprendizagem. Esta pesquisa foi norteada pela questão problema: Como a literatura infantil e a contação de histórias são discutidas nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza? A partir da questão problema, tem-se como objetivo geral: caracterizar a forma em que a literatura infantil e a contação de histórias se apresenta nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza. Como objetivos específicos destaca-se: Explorar as diferentes concepções sobre a literatura infantil e a contação de história no levantamento de estudo; identificar as orientações voltadas à literatura e à contação de histórias na proposta pedagógica; mapear as estratégias mais utilizadas para essa prática pedagógica de contação de histórias a partir da proposta pedagógica. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa com procedimentos bibliográfico e documental, seguindo o referencial de Jonh W. Creswell (2007) e Robert E. Stake (2011). Os estudos partiram de dois eixos temáticos: 1 - Literatura infantil na perspectiva da leitura de mundo e 2 - Contação de história como forma de mediação da literatura infantil. A fundamentação teórica desta pesquisa baseia-se em referenciais como Paulo Freire (1989), que destaca que a leitura de mundo precede a leitura de palavras, e Vygotsky (1998–2018), que enfatiza a importância da interação social e da mediação cultural no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Além disso, Cléo Busatto (2012) e Fanny Abramovich (1989, 1997) ressaltam o potencial da narrativa e da literatura infantil para o desenvolvimento integral da criança. Regina Zilberman (2003) e Nelly Coelho (2009), por sua vez, oferecem contribuições essenciais sobre a literatura infantil, destacando sua relevância e evolução ao longo do tempo. A pesquisa analisou a caracterização da literatura infantil e da contação de histórias nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza, evidenciando a importância desses elementos como pilares fundamentais da formação educativa. A partir da análise dos documentos, foi possível identificar não somente recomendações para a inclusão da literatura infantil nas práticas pedagógicas, mas também a valorização da contação de histórias como ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. A literatura infantil desempenha um papel fundamental na construção da leitura de mundo pelas crianças, e a contação de histórias se apresenta como uma estratégia eficaz para a mediação da literatura. Além de promover o envolvimento e a interação, essa prática contribui para a ampliação do repertório cultural, a formação do pensamento crítico e a construção da subjetividade infantil.

Palavras-chave: Creche. Pré-escola. Contação de história. Literatura Infantil.

ABSTRACT

This study, linked to the research group: Literacy, Multiliteracies and Special Education Observatory, of the University of Vale do Itajaí. It is articulated with the line of research: Policies for Basic and Higher Education, and its object the study is storytelling from the perspective of municipal regulatory documents for Early Childhood Education in Fortaleza-Ceará (CE). This study highlights the importance of storytelling as part of the learning process. This research was guided by the problem question: How are children's literature and storytelling discussed in the regulatory documents that guide Early Childhood Education in the municipality of Fortaleza? Based on the problem question, the general objective is: to characterize the way in which children's literature and storytelling are presented in the regulatory documents that guide Early Childhood Education in the municipality of Fortaleza. The specific objectives are: to explore the different conceptions of children's literature and storytelling in the study survey; to identify the guidelines for literature and storytelling in the pedagogical proposal; and to map out the most commonly used strategies for this pedagogical practice of storytelling, based on the pedagogical proposal. This is a qualitative study with bibliographic and documentary procedures, following the framework of John W. Creswell (2007) and Robert E. Stake (2011). The studies were based on two thematic axes: 1 - Children's literature from the perspective of reading the world and 2 - Storytelling as a form of mediation of children's literature. The theoretical foundation of this research is based on references such as Paulo Freire (1989), who emphasizes that reading the world precedes reading words, and Vygotsky (1998-2018), who emphasizes the importance of social interaction and cultural mediation in the learning and development process. In addition, Cléo Busatto (2012) and Fanny Abramovich (1989, 1997) emphasize the potential of narrative and children's literature for the integral development of children. Regina Zilberman (2003) and Nelly Coelho (2009), in turn, offer essential contributions on children's literature, highlighting its relevance and evolution over time. The research analyzes the characterization of children's literature and storytelling in the regulatory documents that guide Early Childhood Education in the municipality of Fortaleza, highlighting the importance of these elements as fundamental pillars of educational training. Based on the analysis of these documents, it was possible to identify not only recommendations for the inclusion of children's literature in pedagogical practices, but also the appreciation of storytelling as an essential tool for children's cognitive, emotional and social development. Children's literature plays a fundamental role in children's reading of the world, and storytelling is an effective strategy for mediating literature. As well as promoting involvement and interaction, this practice contributes to expanding children's cultural repertoire, forming critical thinking and building subjectivity.

Keywords: Nursery school. Pre-school. Storytelling. Children's literature.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desafio aceito, contação de história. Memórias de Infância.....18

Figura 2 - Fluxograma da pesquisa 49

Figura 3 - Documento Curricular Referencial no Ceará.....72

Figura 4 - Proposta Curricular para a EI da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. 74

Figura 5 - Tempos permanentes e tempos diversificados 79

Figura 6 - Principais achados da contação de histórias e suas 85

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - Trabalhos pertinentes ao escopo da Dissertação.....24

Quadro 2 - Lista de Teses e Dissertações.....a

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

CF – Constituição Federal

COEI – Coordenadoria da Educação Infantil

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

DCRC - Documento Curricular Referencial do Ceará

DCRF - Documento Curricular Referencial de Fortaleza

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EI – Educação Infantil

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IOEB – Índice de Oportunidades da Educação Brasileira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

NDR – Nível de Desenvolvimento Real

PNE – Plano Nacional de Educação

RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil

SEDUC – Secretaria de Educação do Ceará

SME – Secretaria Municipal de Educação

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1. TRAMAS INICIAIS 14

2. EXPLORANDO PERSPECTIVAS TEÓRICAS: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E A LITERATURA INFANTIL 23

2.1. Perspectivas Diversificadas sobre Literatura Infantil e Contação de Histórias 26

2.2 A Importância da Literatura Infantil e da Contação de Histórias no Desenvolvimento Infantil 31

3. TRILHAS METODOLÓGICAS 36

3.1 Natureza e Tipo de Pesquisa 37

3.2 Contexto da Pesquisa 40

3.2.1 Geografia e Educação de Fortaleza 41

3.3 Categorias ou Variáveis de Estudo 43

3.4 Entre Contos e Dados: Instrumentos de Coleta na Pesquisa sobre Contação de Histórias 45

3.5 Análises Narrativas: Procedimentos e Abordagens na Análise de Dados. 46

3.6 Fluxo da Pesquisa 48

4. ENTRELAÇANDO SABERES: FUNDAMENTOS E DIÁLOGOS 51

4.1 A Jornada do Desenvolvimento Cognitivo 51

4.2 A Criança Como Autor de Sua Própria Narrativa 56

4.3 A Contação de Histórias 61

4.4 Diversidade na Literatura Infantil 65

4.5 O papel da Literatura Infantil e da Contação de Histórias no Desenvolvimento Infantil 68

4.6 Conexões de Conhecimento: Proposta pedagógica para a Educação Infantil na Cidade de Fortaleza 72

4.6.1 Contação de Histórias: Um Recontar de Sensações, Sentidos e Significados 76

5. HISTÓRIAS QUE FICAM... 87

REFERÊNCIAS 91

ANEXOS ..... a

1. TRAMAS INICIAIS

> *No descomeço era o verbo. Só depois é que veio o delírio do verbo. O delírio do verbo estava no começo, lá onde a criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos. A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para som. Então se a criança muda a função de um verbo, ele delira. E pois. Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos — O verbo tem que pegar delírio.*
>
> *(Barros, 2016, p. 17).*

A poesia de Manoel de Barros, com sua ênfase na liberdade da linguagem e na criatividade infantil, oferece uma perspectiva rica para a prática da contação de histórias. O autor nos convida a refletir sobre como as crianças percebem o mundo de modo único, utilizando a linguagem de forma lúdica e inovadora. Assim como a criança que "*escuta a cor dos passarinhos*"[1], a contação de histórias pode configurar tempo e espaço para sentir, perceber, imaginar e criar. As narrativas muitas vezes quebram as regras da lógica cotidiana e linear, permitindo que os leitores, contadores e ouvintes experimentem novas formas de ver e pensar o mundo.

Nesse contexto, a leitura pode desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento humano, especialmente na infância. Atualmente, em um mundo repleto de tecnologia e distrações digitais, a prática da leitura se torna ainda mais crucial. A importância da contação de histórias na formação das crianças é inegável. Segundo Abramovich (1997), ouvir diversas histórias é essencial para o desenvolvimento da leitura. A autora ainda reforça que essa prática não apenas inicia o caminho para se tornar um leitor, mas também proporciona um percurso repleto de descobertas e uma compreensão mais profunda do mundo.

A contação de histórias, uma tradição milenar, ressurge com força na contemporaneidade como uma ferramenta poderosa para a educação. Em um cenário onde a interação face a face se torna cada vez mais rara, contar histórias se revela uma forma eficaz de conectar as crianças com suas raízes culturais e com o mundo ao seu redor. Como observa Bussato (2011, p. 09), "[…] contar histórias nos liga ao indizível e traz à tona as nossas inquietações." Essa prática não apenas

[1] Os pontos relevantes serão destacados em itálico e destacados entre aspas, de modo a diferenciá-los das citações diretas curtas utilizadas nesta pesquisa.

estimula a criatividade, mas também fortalece os laços familiares e comunitários, proporcionando momentos de alegria e aprendizado compartilhado.

Desse modo, a contação de histórias se alinha com as diretrizes da educação, conforme estabelece a LDB 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Base da Educação), em seu Artigo 29, a primeira etapa da educação dos brasileiros é a educação infantil (doravante EI) e, essa, possui como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos "[...] em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (BRASIL, 1996, p. 22). Além disso, essa etapa da educação foi modificada e dividida entre creche e pré-escola, sendo que a pré-escola passou a fazer parte da educação básica juntamente com o ensino fundamental e médio, a partir da Lei n.º 12.796/2013, tornando-a mais visível.

A citada mudança permitiu um novo horizonte, no tocante a essa etapa do ensino, ao atrelar as funções de educar com as funções de cuidar, tornando-as, assim, indissociáveis, alavancando, também, a compreensão de que a educação cria pontes entre o desenvolvimento integral e a formação da criança cidadã.

Logo, dessa visibilidade, atribuída à educação infantil, deu-se a transformação dessa etapa educativa, que se considere que o atendimento à criança na primeira infância só apareceu pela primeira vez na constituição de 1988. Todavia, ainda, a educação infantil nas creches com faixa etária de 0 a 3 anos e 11 meses não é obrigatória.

Ainda sobre a EI, a Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza (SME) desenvolveu a Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, apresentada à comunidade educativa, bem como à sociedade em geral, objetivando contribuir para uma melhoria na qualidade dos serviços educacionais prestados pelas instituições que atendem crianças até faixa etária de 5 anos em Fortaleza–CE, ou seja, oferecer subsídios para que cada instituição (re) elabore a sua Proposta Curricular.

Essa proposta está fundamentada em três partes, conforme Fortaleza (2016, p. 05), a saber:

> I. Fundamentos e concepções norteadores do trabalho pedagógico na educação infantil, que contém textos de autores diferentes que versam sobre o posicionamento teórico-prático da educação infantil de Fortaleza;
> II. Gestão da prática pedagógica, que trata da aborda, a partir dos direitos de

> aprendizagem nos campos de experiências da BNCC (BRASIL, 2015), a definição dos conhecimentos e saberes a serem elaborados pelas crianças e as ações didáticas em contextos da educação formal;
>
> III. Orientações para construção/reelaboração da proposta curricular das instituições de educação infantil, no qual são apontados caminhos e perspectivas para a construção das propostas curriculares das instituições de educação infantil de Fortaleza. (FORTALEZA, 2016, p. 05)

Além da proposta específica da Secretaria de Educação de Fortaleza, é importante considerar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil do Ministério da Educação e do Desporto (RCNEI), elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental em 1998. Esse documento aborda a contação de histórias infantis e os contos de fadas, enfatizando que essas práticas têm o potencial de promover o desenvolvimento cognitivo na infância, por meio da representação de papéis e cenas do cotidiano, a partir de um universo lúdico, no qual a criança é atravessada pela experiência das personagens e percebe que, assim como eles, também possuem a capacidade de se posicionar e de solucionar livremente, sem a intervenção das pressões da realidade (BRASIL, 1998).

Logo, essa experiência serve como mola propulsora no tocante a possibilitar que a criança crie seu próprio universo, a descobrir respostas às suas necessidades, mesmo, essa, utilizando a fantasia como pano de fundo, pois a contação de histórias, sendo utilizada de forma fantasiosa e revelando situações que levam à liberação da imaginação, ao pensamento e ao desenvolvimento pessoal, permite à criança o reconhecimento de suas emoções e possibilita novas vivências relevantes para o processo de socialização (BRASIL, 1998).

A contação de histórias é importante para a formação de qualquer criança. Segundo Abramavochi (1997), essa prática estimula a curiosidade, a construção de ideias e expande seus conhecimentos de mundo. Esta, quando somada à intervenção do profissional, e este se utiliza da dinâmica e da criatividade para realizar tal tarefa, faz com que haja participação e compreensão da criança e desse modo atua como agente transformador. Logo, o educador infantil possui um papel fundamental na evolução intelectual e na base do crescimento escolar da criança, visto que possibilita desenvolver construções significativas, levando o aluno a uma melhora na compreensão do mundo.

No contexto educacional, a contação de histórias pode ser vista como uma

prática poderosa para engajar os alunos, facilitando a compreensão de temas complexos e a reflexão crítica sobre si e a sociedade. Busatto (2011) escreve acerca da sensibilização que a contação de história oportuniza e propõe um reencontro com a literatura oral. “A arte de contar histórias traz o contorno, a forma. Reatualiza a memória e nos conecta com algo que se perdeu nas brumas do tempo” (Busatto 2011, p. 9). Essa narrativa é fundamental para a construção da memória e para a formação da identidade cultural por permitir reviver; resgatar e reinterpretar aspectos da história e da cultura.

Além disso, a contação de história proporciona as crianças sentirem diversas emoções, compartilhar sensações de medo, alegria, pavor, bem-estar, tranquilidade, tristeza e tantas outras mais e por ora criando um círculo que reflete e dialoga ao passo que avança na resolução de conflitos emocionais, aliviando sobrecargas e promovendo o autoconhecimento.

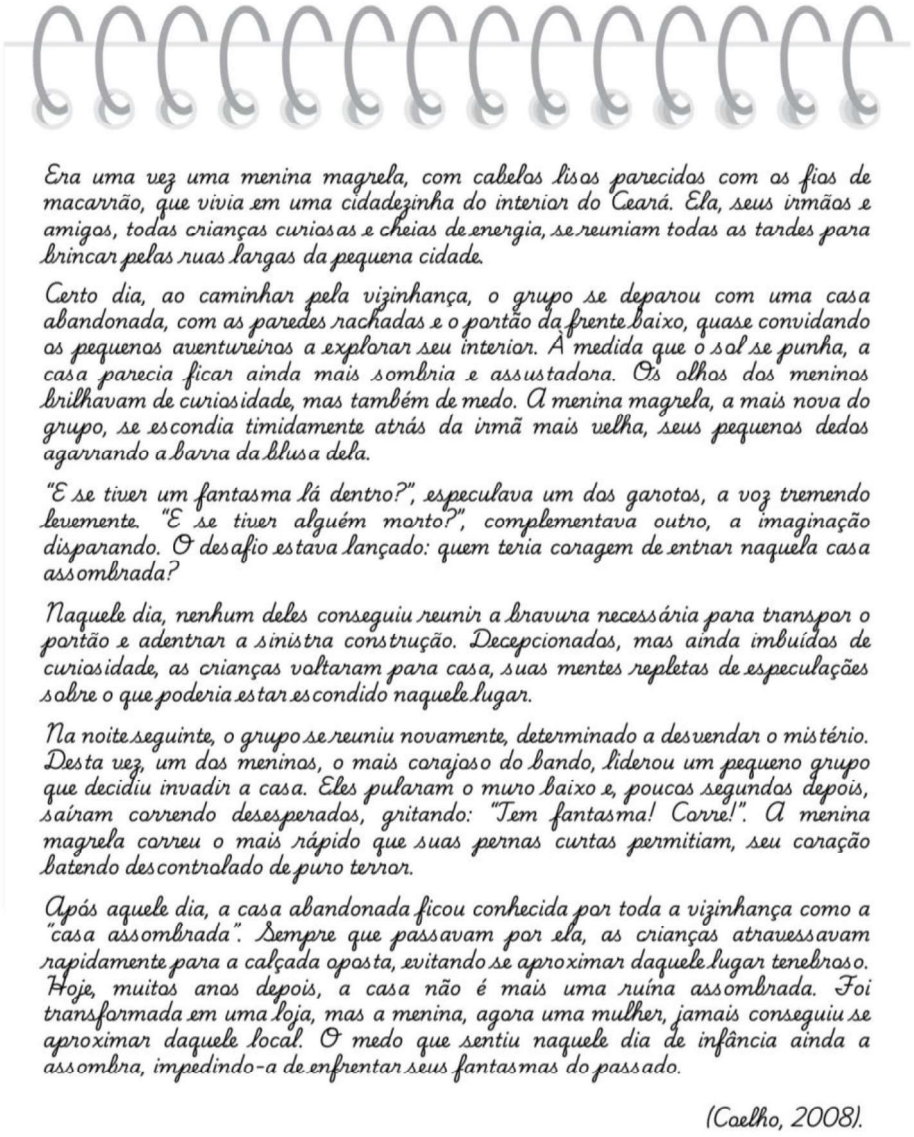
Como afirma Abramovich (1989), a contação de histórias permite que as crianças descubram o vasto mundo dos conflitos e impasses que todos enfrentamos, representados pelas personagens de cada narrativa. Dessa forma, elas aprendem a lidar com as adversidades da vida, refletindo sobre suas próprias vivências e emoções.

E, ainda, consoante Coelho (2009, p. 15), a literatura infantil carrega em seu cerne a tarefa de transformar a sociedade, pois ela serve como agente de transformação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. Nesse contexto, a abordagem de Freire (1989) sobre a ‘*leitura de mundo’* se torna essencial. Freire defende que a educação deve ser um ato de leitura não apenas do texto, mas também do mundo ao nosso redor. A contação de histórias oportuniza contar, interpretar e entender as experiências apreendidas na infância, conectando-as com a realidade social e cultural da criança.

Essa perspectiva ressoa com minha experiência, pois as histórias sempre me trouxeram encantamento desde a infância. Quando pequena, ouvir as histórias bíblicas na igreja fazia meus olhos brilharem de fascínio. O tempo passou e me tornei professora de crianças pequenas, mas com uma educação tradicionalista, predominante na escola em que trabalhava. Nesse contexto, a hora da contação de histórias era feita de maneira esporádica, com o único objetivo de entreter os alunos. Não se valorizava o imenso poder que esse momento pode ter.

Com o passar do tempo, fiz cursos sobre a importância da literatura e da contação de histórias, além dos estudos ao longo da carreira acadêmica. Um desses cursos que mais me deixou fascinada foi conduzido pelo autor cearense de vários livros infantis, Almir Mota. Nesse curso de férias, ele ousou desafiar os alunos a criar uma história baseada em suas próprias memórias de infância. Foi então que escrevi este relato:

Figura 1 - Desafio aceito, contação de história. Memórias de Infância.



Era uma vez uma menina magrela, com cabelos lisos parecidos com os fios de macarrão, que vivia em uma cidadezinha do interior do Ceará. Ela, seus irmãos e amigos, todas crianças curiosas e cheias de energia, se reuniam todas as tardes para brincar pelas ruas largas da pequena cidade.

Certo dia, ao caminhar pela vizinhança, o grupo se deparou com uma casa abandonada, com as paredes rachadas e o portão da frente baixo, quase convidando os pequenos aventureiros a explorar seu interior. À medida que o sol se punha, a casa parecia ficar ainda mais sombria e assustadora. Os olhos dos meninos brilhavam de curiosidade, mas também de medo. A menina magrela, a mais nova do grupo, se escondia timidamente atrás da irmã mais velha, seus pequenos dedos agarrando a barra da blusa dela.

"E se tiver um fantasma lá dentro?", especulava um dos garotos, a voz tremendo levemente. "E se tiver alguém morto?", complementava outro, a imaginação disparando. O desafio estava lançado: quem teria coragem de entrar naquela casa assombrada?

Naquele dia, nenhum deles conseguiu reunir a bravura necessária para transpor o portão e adentrar a sinistra construção. Decepcionados, mas ainda imbuídos de curiosidade, as crianças voltaram para casa, suas mentes repletas de especulações sobre o que poderia estar escondido naquele lugar.

Na noite seguinte, o grupo se reuniu novamente, determinado a desvendar o mistério. Desta vez, um dos meninos, o mais corajoso do bando, liderou um pequeno grupo que decidiu invadir a casa. Eles pularam o muro baixo e, poucos segundos depois, saíram correndo desesperados, gritando: "Tem fantasma! Corre!". A menina magrela correu o mais rápido que suas pernas curtas permitiam, seu coração batendo descontrolado de puro terror.

Após aquele dia, a casa abandonada ficou conhecida por toda a vizinhança como a "casa assombrada". Sempre que passavam por ela, as crianças atravessavam rapidamente para a calçada oposta, evitando se aproximar daquele lugar tenebroso. Hoje, muitos anos depois, a casa não é mais uma ruína assombrada. Foi transformada em uma loja, mas a menina, agora uma mulher, jamais conseguiu se aproximar daquele local. O medo que sentiu naquele dia de infância ainda a assombra, impedindo-a de enfrentar seus fantasmas do passado.

(Coelho, 2008).

Fonte: elaborado pela autora.

Lembro-me vividamente daquele dia, quando os olhares da turma se voltaram

para mim enquanto eu lia a minha história. Ao terminar, todos caíram em gargalhadas, divertidos e encantados com minha narrativa.

Aos poucos, fui me dando conta do quanto a literatura e a contação de histórias no espaço escolar são fundamentais no processo de aprendizagem nesta etapa do ensino. Como afirma Abramavochi (1997), “Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias…” uma prática essencial que enriquece a formação integral das crianças.

Essa compreensão me direcionou ao aprofundamento de estudos, resultando nesta pesquisa vinculada à linha de pesquisa intitulada: Políticas para a Educação Básica e Superior. Para o objeto de estudo, considerou-se a contação de história e a literatura infantil na perspectiva dos documentos normativos municipais da Educação Infantil em Fortaleza–CE. Em parte, pela constatação de uma lacuna na produção científica acerca da temática da literatura infantil com recorte para a contação de histórias na região Nordeste do Brasil, suscitando ainda mais o interesse em aprofundar a investigação desse objeto de estudo e buscando compreender de forma mais abrangente as perspectivas teóricas e as orientações presentes nos principais documentos normativos da Educação Infantil do município de Fortaleza, foi que surgiu então, o questionamento: Como a literatura infantil e a contação de histórias são discutidas nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza?

Neste sentido, concebeu-se como objetivo geral: caracterizar a forma em que a literatura, literatura infantil e a contação de histórias se apresentam nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza.

Destacamos três objetivos específicos que direcionam esta dissertação, a saber: explorar as diferentes concepções sobre a literatura infantil e a contação de história no levantamento de estudo; identificar as orientações voltadas à literatura e à contação de histórias na proposta pedagógica; mapear as estratégias mais utilizadas para essa prática pedagógica de contação de histórias a partir da proposta pedagógica.

A relevância dessa pesquisa se torna evidente, pois se constitui um estudo sobre como a literatura infantil e a contação de histórias são compreendidas e orientadas nos principais documentos norteadores da Educação Infantil, trazendo contribuições significativas para o campo. O aprofundamento das fundamentações

teóricas que embasam a importância dessas práticas no desenvolvimento infantil permitirá verificar de que maneira tais abordagens se refletem (ou não) nas diretrizes oficiais, e ainda propor encaminhamentos que auxiliem na concretização dessas orientações legais.

Pensar sobre a Contação de História e Literatura Infantil, por meio de uma pesquisa que nos possibilitou analisar concepções diversas, trouxe uma compreensão sobre a importância desses elementos no desenvolvimento e formação das crianças. A contação de histórias é uma prática ancestral que carrega consigo o poder de estimular a imaginação, desenvolver a linguagem, transmitir valores e fomentar o prazer pela leitura desde pequeno. Da mesma forma, a literatura infantil configura-se como um universo rico e diversificado, capaz de despertar a curiosidade, a empatia e a reflexão, contribuindo para sua formação integral.

Com base na pesquisa realizada, foi possível compreender diferentes perspectivas e abordagens sobre a contação de histórias e a literatura infantil, ampliando a compreensão desses temas. Isso permitiu identificar tanto os benefícios quanto os desafios associados a essas práticas, além de refletir sobre sua aplicação nos contextos educacional e social.

Ao estudar as pesquisas apresentadas, é importante destacar que os estudos abrangem diferentes regiões do país, refletindo a diversidade de contextos educacionais nos quais a literatura e a contação de histórias têm sido investigadas. Essa amplitude geográfica enriquece a compreensão do fenômeno, uma vez que permite identificar particularidades e tendências que podem estar associadas a características regionais. Nas seções, utilizou-se tessituras que evocam ideias e palavras da literatura infantil e da contação de histórias.

Esse entrelaçamento permitiu criar uma experiência rica e envolvente, na qual a narrativa se desenvolve de maneira dinâmica, conectando o leitor às emoções e vivências relatadas nesta pesquisa. Assim como Manoel de Barros (2016), em *"O Livro das Ignorãças"* explora a simplicidade e a beleza do cotidiano, refletindo sobre a infância e a natureza, essa abordagem busca resgatar essa essência poética, permitindo que o leitor se relacione de maneira mais profunda com o texto. Nesta seção de introdução, com título "*Tramas Iniciais*", foi possível realizar um breve mergulho no mundo literário e da pesquisa que essa dissertação propõe.

Na sequência, na seção 2, intitulada: *"Explorando Perspectivas Teóricas: A Contação de Histórias e a Literatura Infantil"* será apresentado um levantamento de estudo, estabelecendo uma relação conceitual e teórica para avançar nessa investigação. Nesta etapa, foi possível examinar as produções científicas prévias que abordam a temática da literatura infantil e da contação de histórias no contexto da Educação Infantil. Dessa forma, com o mapeamento e sintetizando as principais perspectivas teóricas, obteve-se uma maior percepção do que sustenta a relevância dessas práticas de leitura com intencionalidades pedagógicas no desenvolvimento integral das crianças pequenas. Creswell (2007, p. 45) destaca os objetivos do levantamento de estudo, dentre eles, apresentar ao leitor os resultados de outras pesquisas que estejam relacionadas à pesquisa em questão.

Já na terceira seção, *"Trilhas Metodológicas",* serão *abordadas* todas as etapas ao longo da dissertação, que tendem a revelar uma pesquisa de abordagem qualitativa, como método de coleta de dados que incluem um levantamento de estudo e a exploração bibliográfica e documental. O embasamento teórico-metodológico, fundamentado na abordagem escolhida, também é apresentado. Deste modo, com uma visão abrangente e estruturada do percurso metodológico, foi possível garantir a transparência e a validade científica do trabalho. Creswell (2007) valida importantes etapas e procedimentos para uma pesquisa qualitativa bem realizada, como: estratégias de investigação, fornecimento de informações históricas, influência das estratégias para os tipos de perguntas, sendo estas, consideradas para a construção desta pesquisa.

Com o título *"Entrelaçando saberes: fundamentos e diálogos"* na seção 4, é abordada inicialmente a evolução e a valorização da criança, e, consequentemente, o avanço da literatura infantil. Analisou-se as perspectivas de diferentes autores sobre o conceito de contação de histórias, bem como as discussões acerca da educação infantil e da literatura infantil, e como a contação de histórias é abordada nos documentos norteadores, incluindo a proposta pedagógica do município de Fortaleza.

Por último, na seção 5 *"Histórias que ficam"*, emergem as considerações que encerram esta pesquisa, sobre a importância das narrativas em nossas vidas. Reflete como as histórias podem ampliar nossa identidade, preservar memórias e conectar pessoas. Os achados da pesquisa revelam que as narrativas

desempenham um papel crucial na formação de laços sociais e na construção de significado para as crianças. Isso ocorre porque as histórias permitem que na infância exista a possibilidade de explorar diferentes perspectivas, desenvolver empatia, compreender melhor *"o eu"* e o mundo ao seu redor.

2. EXPLORANDO PERSPECTIVAS TEÓRICAS: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E A LITERATURA INFANTIL

O levantamento de estudo bibliográfico é uma etapa fundamental em qualquer pesquisa, ao permitir mapear e sintetizar o conhecimento existente sobre um determinado tema. No contexto desta investigação, assume especial relevância uma vez que se propõe a identificar as diferentes concepções sobre a contação de histórias e literatura infantil. Esse levantamento de estudo contribuiu para a fundamentação teórica da presente pesquisa, subsidiando a exploração e a discussão dos dados coletados.

O aspecto metodológico compreende os métodos e instrumentos, o caminho a ser trilhado para alcançar os objetivos da pesquisa. Assim, Metodologia significa "[…] estudo dos caminhos, dos instrumentos usados para se fazer ciência" (Demo, 1995, p. 11). A aplicação do método tem como propósito auxiliar na organização e sistematização do trabalho do pesquisador. A pesquisa tem que passar pelo crivo da análise e da investigação, é preciso entender o que se quer alcançar para só assim atingir os dados do objeto pesquisado.

Iniciou-se o levantamento dos estudos na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações — BDTD, a fim de identificar as diferentes perspectivas de autores sobre a literatura e contação de história na educação infantil. As buscas partiram dos descritores: "*Contação de história AND literatura infantil AND pré-escola*", com o recorte temporal de 2017 a 2023.

Considerando que a pesquisa reflete uma natureza dinâmica e acelerada da produção do conhecimento, o objetivo não é esgotar um panorama de trabalhos, mas sim identificar tendências e contribuições relevantes para a área, principalmente na região nordeste. O ano de implementação da BNCC (2017) também foi considerado para esse estudo, enquanto documento orientador para currículos para Educação Infantil na atualidade.

Como resultado desta busca, foram encontrados 19 trabalhos, sendo 6 teses e 13 dissertações. Para uma melhor organização na pesquisa e contemplação do leitor, na seção Anexo, apresenta-se o Quadro 1, contendo o título, autor, ano, universidade, tipo de texto, repositório e o critério de classificação.

Esses critérios foram criados com base na leitura atenta dos títulos e nos resumos das dissertações e teses selecionadas. Na sequência, com os critérios criados, conduziu-se à classificação considerando:

Critérios de Inclusão:

I. O trabalho relata como a contação de história na educação infantil é importante para o desenvolvimento da criança.
II. O trabalho apresenta reflexão teórica sobre a contação de história e a literatura infantil.

Critérios de Exclusão:

I. Estudos que não tratam sobre a contação de história no contexto da educação infantil.
II. Estudos sem acesso disponível para visualização ou download do trabalho completo.
III. Estudos com conteúdo irrelevante em relação aos domínios de pesquisa.

Após a aplicação dos critérios, foram considerados 19 trabalhos, entre teses e dissertações pertinentes ao escopo deste estudo, que relatam experiências ou estudos empíricos sobre a contação de história, literatura infantil e os que apresentam reflexão teórica sobre o trabalho ou tema em estudo.

Neste processo destaca-se 9 (nove) trabalhos relevantes para a presente pesquisa, que estão relacionados no Quadro 2 a seguir:

Quadro 1 - Trabalhos pertinentes ao escopo da Dissertação (Continua)

N.º	Título - Autor	Região Universidade Ano	Objetivo Geral
1	Contação de histórias e dialogia na educação infantil: uma experiência educativa. Leticia Rocha de Abreu Sodré Carvalho	Sudeste USP 2017	Investigar de que modo a contação de histórias, aliada ao exercício dialógico, poderia servir às crianças como uma experiência educativa.

2	Num tempo do era... foi o principezinho (des)encantado: contação de histórias. imaginação. educação infantil. Francisco Egon da Conceição Pacheco	Norte UFOP 2020	Conhecer seus antecedentes históricos, sua identidade conceitual, o modo como é sistematizada pela Teoria Histórico-Cultural, além dos princípios básicos que regem a presença da Contação de Histórias na primeira etapa da Educação Básica.
3	Colocando um novo ponto em cada conto: possibilidades de inserção do teatro na educação infantil. Flávia Janiaski Vale	Nordeste UFBA 2019	Inserir o teatro na vida das crianças que tinham entre 3 e 5 anos através da literatura shakespeariana e da contação de história, usando uma ambientação cênica e sonora, para aprofundar o estudo dos procedimentos utilizados na pedagogia das artes cênicas.
4	“Hoje posso ser eu, tia?”: leitura fruição pela voz e mãos de crianças da educação infantil. Hellen Cristina Machado	Sudeste PUC 2018	Analisar a potencialidade de criação e fruição literária na prática de “leitura” de livros literários realizados pela voz e mãos de crianças da Educação Infantil.
5	A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com palavra as crianças: "eu so peta, tenho cacho, so lindam ó!" Sara da Silva Pereira	Sul UFP 2019	Compreender como crianças de 3 e 4 anos interagem com a literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira.
6	Entre ler e contar histórias: Percepções de professoras sobre as práticas pedagógicas literárias no ensino remoto. Milla Regina Silva	Sudeste UFL 2023	Identificar as percepções que orientaram as propostas pedagógicas com a leitura literária, a contação de histórias e a dramatização de professoras na educação infantil, durante o ensino remoto emergencial.
7	“Com licença, senhor narrador! Hoje eu vou contar a minha história!”: conversando, ouvindo e contando histórias infantis pretas com/para crianças. Daniela Coutinho Barreto	Nordeste UEFS 2021	Compreender como acontecem os processos de construção das identidades das crianças em uma turma de educação Infantil.
8	“O livro me escolheu!”: vivências de leituras com crianças de uma escola municipal de educação infantil. Jozaene Maximiano Figueira Alves Faria	Sudeste UFU 2021	Descrever e analisar como as crianças da educação infantil vivenciam práticas de leitura literária.
9	A produção acadêmica sobre educação literária na educação infantil: um estudo bibliográfico. Gabrielle Maria Danieli	Sul UPF 2021	Cartografar produções da área da Educação voltadas à formação do leitor literário no âmbito da Educação Infantil, tendo em vista propor uma síntese das principais contribuições que tais trabalhos oferecem às propostas pedagógicas com leitura literária nesse nível de ensino.

Fonte: elaborado pela autora para esta pesquisa.

As pesquisas relacionadas acima abrangem diversas regiões do país. Danieli (2021) e Pereira (2019) realizaram seus estudos na Região Sul. Já Machado (2018), Silva (2023), Sodré (2017) e Faria (2021) concentraram suas pesquisas na região Sudeste. Por sua vez, Pacheco (2020) realizou sua investigação na região Norte. Por fim, Barreto (2021) e Vale (2019) desenvolveram suas pesquisas na região Nordeste. Esta pesquisa está sendo conduzida na região Nordeste, mais especificamente no estado do Ceará, e pretende, examinar a contação de histórias e a literatura infantil nos documentos normativos da educação infantil.

Em relação ao recorte temporal, a pesquisa mais antiga desta relação é a de Sodré (2017), enquanto a mais recente é a de Silva (2023). As demais pesquisas estão situadas entre os anos de 2018 e 2021. Conforme os dados levantados, verifica-se um fluxo recorrente de pesquisas na área da contação de histórias, demonstrando a relevância dessa temática no âmbito da educação infantil.

Quanto aos resultados apresentados, observa-se uma diversidade temática nas pesquisas, destacando-se três eixos principais: a contação de histórias, com estudos de Sodré (2017) e Silva (2023) enfocando a importância e os impactos para o desenvolvimento infantil; a leitura e fruição, abordada por Machado (2018) e Faria (2021) em suas investigações sobre a leitura literária e a fruição estética por parte do público infantil; e a literatura infantil com temáticas da cultura africana, temática central nos trabalhos de Barreto (2021) e Pereira (2019), os quais analisaram a representatividade e a relevância de narrativas que valorizam a diversidade cultural.

Por fim, seguiu-se com a leitura e exploração dos trabalhos que atenderam os critérios de inclusão e pertinência com a questão problema em discussão. No desenvolvimento a seguir, será realizado uma análise dos trabalhos, trazendo os aspectos mais relevantes para a pesquisa, sobre a contação de história e a literatura infantil, bem como os resultados das pesquisas.

2.1. Perspectivas Diversificadas sobre Literatura Infantil e Contação de Histórias

No contexto das Perspectivas Diversificadas sobre Literatura Infantil e Contação de Histórias, as pesquisas analisadas revelam uma rica tapeçaria de abordagens metodológicas, com predominância da pesquisa qualitativa. Nesse

sentido, destacam-se modalidades como a pesquisa de campo e a etnográfica, que se mostram essenciais para a compreensão dos fenômenos sociais, comportamentais e culturais relacionados à literatura e à contação de histórias na Educação Infantil. Esse direcionamento reflete a compreensão de que a pesquisa qualitativa é fundamental para investigar e entender os fenômenos sociais, comportamentais e culturais relacionados à literatura e à contação de histórias na Educação Infantil.

Nessa perspectiva, alguns autores, como Machado (2018) e Silva (2023), utilizaram técnicas como a observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo, buscando compreender, por exemplo, a importância da contação de histórias no contexto da pandemia. Similarmente, Barreto (2021) também adotou a observação, investigando como as crianças exploram a contação de histórias na escola.

Outras pesquisas, como a de Danieli (2021) e Pacheco (2020), seguiram uma abordagem qualitativa com ênfase na análise bibliográfica e no diálogo com autores da área, visando a sistematização de conhecimentos e a construção de contribuições teóricas. Já estudos como os de Sodré (2017) e Faria (2021) combinaram diferentes técnicas, envolvendo observação participante, narrativas orais, pesquisa-ação e estudo de caso.

Destacam-se também as pesquisas de Pereira (2019) e Vale (2019), que utilizaram a pesquisa-ação, com a montagem de experiências cênicas, oficinas com professores e registros em diários de campo e vídeos, buscando compreender as interações das crianças com a literatura. Esses diversos caminhos metodológicos compartilham a compreensão de que a pesquisa qualitativa é essencial para acessar a subjetividade, a interpretação e a contextualização dos fenômenos relacionados à literatura e à contação de histórias na Educação Infantil, permitindo uma compreensão mais profunda e contextualizada desses processos. Nesse sentido, a literatura infantil e as práticas de contação de histórias têm se revelado elementos fundamentais no desenvolvimento integral das crianças.

A arte literária, enquanto via estética, contribui com a *"educação do sensível",* ao evocar sensações, emoções e reflexões na formação do indivíduo desde a mais tenra idade (Martins, 2016, p. 35). A literatura, portanto, pode proporcionar encontros e desencontros de saberes que podem contribuir para a formação integral na

infância. De acordo com Abramovich (1997), a prática de contar histórias na infância, revela-se extremamente valiosa. Segundo a autora, é por meio do ato de ouvir narrativas que as crianças têm a oportunidade de experimentar uma ampla gama de emoções, como tristeza, raiva, bem-estar e outras.

Além disso, Abramovich (1997) ressalta que ler histórias para crianças é uma prática essencial. Essa atividade proporciona momentos de alegria, risadas e identificação com as situações enfrentadas pelos personagens. Através da narrativa, a criança se torna cúmplice do humor e da diversão presentes na história. A leitura estimula a imaginação e satisfaz a curiosidade sobre diversas questões, oferecendo novas perspectivas para resolver problemas, assim como as personagens fazem em suas jornadas.

Nesse sentido, as pesquisas analisadas tangenciam diferentes perspectivas acerca da literatura e da contação de histórias, revisitando diversos questionamentos e possibilidades relevantes para a compreensão desses fenômenos. Os estudos exploram as múltiplas formas pelas quais a literatura infantil e a contação de história podem se manifestar e ser integrada ao desenvolvimento infantil. Da mesma forma, as pesquisas também abordam a contação de histórias sob diferentes ângulos, explorando seu papel no desenvolvimento da imaginação, da fantasia e da criatividade infantil.

Silva (2023) traz reflexões sobre a literatura no contexto do ensino remoto, explorando as percepções das professoras e contribuindo para a compreensão dos desafios e possibilidades do uso da contação de histórias e da leitura literária no ambiente virtual de aprendizagem. Para a autora, a literatura é muito mais que uma simples ferramenta de passatempo ou até mesmo uma simples leitura de um livro na roda de sala de aula, tem como foco principal a manifestação de sentimentos. A autora enfatiza que:

> O universo mágico da literatura junto com atividades lúdicas e uma boa mediação traz vários benefícios à educação infantil com relação à linguagem e formação das crianças como leitores, além de ser um dos caminhos que facilitam o ensino e a aprendizagem, despertando nas crianças o entusiasmo, a criatividade, a imaginação e levar os alunos a perceberem as visões de mundo, despertando valores para a formação humana. As narrativas de contos e a prática da leitura literária mobilizam nas crianças um certo deslumbre que causa emoções, além de auxiliar na busca pelo mistério e pelo sonho, ajudar no crescimento e na alegria (Silva, 2023, p. 15)

Nessa perspectiva, Machado (2018) e Danieli (2021) refletem sobre a influência das práticas pedagógicas na experiência de leitura das crianças, considerando a importância da mediação do educador e do ambiente escolar na promoção do gosto pela leitura. Destacam que a leitura pode ser uma atividade prazerosa e significativa, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais. As autoras ressaltam também o critério na seleção dos livros, análise das obras, livros que cativam e estimulam a imaginação, bem como o ambiente escolar que propicie o gosto pela leitura.

Portanto, a relevância do professor como mediador entre a criança e a literatura proporciona um ambiente acolhedor e estimulante para os pequenos leitores poderem se envolver, interagir e se desenvolver integralmente por meio do contato com as narrativas. Silva (2023, p. 15) evidencia que:

> É importante que o professor, enquanto leitor e narrador de histórias, oriente e escute as crianças com interesse, dando-lhes o tempo necessário, para que elas possam interagir, com atividades de recontos, com perguntas sobre o contexto da história lida, com rodas de diálogo, entre outras tantas possibilidades. Enfim, a prática da leitura literária, da dramatização e da contação de histórias, na educação infantil, deve ser vista como atividade lúdica, para se ter um bom e prazeroso desenvolvimento dentro dos espaços e tempos escolares.

Dessa forma, Barreto (2021) e Pereira (2019) buscaram em suas pesquisas a representatividade identitária, da escuta ativa e do diálogo na contação de histórias infantis pretas, refletindo como as crianças pequenas reagem ao serem apresentadas a histórias sobre elas. Para as autoras, é de fundamental importância ouvir as crianças e valorizar suas narrativas, promovendo inclusão, respeito e valorização da diversidade cultural na Educação Infantil. Nesse contexto, Barreto (2021) sublinha:

> Pensando a escola como uma das instituições com as quais as crianças têm primeiramente contato, ainda em seus primeiros anos de vida, está se constitui como um espaço importante para a construção da identidade negra das crianças e, desse modo, as discussões sobre esta temática são essenciais para que o ambiente e as ações, no âmbito escolar, colaborem na construção da identidade destas crianças de forma positiva (Barreto, 2021, p. 18).

Complementando essa pesquisa, Vale (2019) traz essa ideia de brincar com a imaginação por meio de experiências com o teatro, que segundo a autora no decorrer do tempo a função de contar história foi se modificando, pois hoje não é

mais como foi antigamente e seu papel social é outro e essa atividade acontece com outros meios e outras formas. Pacheco (2020) também traz o brincar e o teatro na contação de história, ressaltando como uma atividade de valor cultural e estético, visando à formação humana.

Segundo a pesquisa de Vale (2019), proporcionar às crianças a oportunidade de sair de suas carteiras e vivenciar uma aventura possui um grande potencial para despertar nelas o gosto pela contação de histórias, pelo teatro e pelo aprendizado. Ao serem convidadas a se engajar em atividades fora dos limites da sala de aula, elas podem ter acesso a experiências mais imersivas e emocionantes. Assim, ressalta:

> Conhecemos as coisas pela relação que estabelecemos com elas, e não pela "coisa" em si, por isso ouvir uma história é uma experiência única e particular a cada um, de acordo com suas capacidades de entendimento. Mesmo quando ouvimos a mesma história, contada pela mesma pessoa, cada ouvinte irá resgatar suas próprias metáforas e interpretar as imagens, sons, palavras, de forma particular, de acordo com suas relações, imagens mentais e memórias corporais (Vale, 2019, p. 32).

Neste sentido, Sodré (2017) completa essa visão e diz que as histórias originárias de autores específicos, ou de tradições orais, são narrativas e como tal promovem grandes oportunidades de desenvolvimento para as crianças. Bem como Vale (2019) e Pacheco (2020), Sodré (2007) também destaca que para ela a palavra também é brinquedo. Assim como no jogo simbólico, um cabo de vassoura pode suscitar o imaginário de um cavalo, a própria palavra cavalo pode suscitar diferentes referências na mente de cada criança. Segundo Vygotsky (2007), a atividade lúdica em um contexto imaginário permite que a criança aprenda a direcionar sua conduta não só pelos estímulos visíveis, representações mentais e sentidos subjacentes à situação de brincadeira.

Embora a contação de histórias tenha sido tradicionalmente vista como uma atividade de entretenimento, atualmente ela também ganhou uma conotação educacional, sendo reconhecida como uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento infantil. Albano (2018) reforça que:

> O ato de contar histórias, ao longo do tempo, tem ganhado inúmeras conotações, tendo sido o entretenimento, a distração, uma das que mais perdurou e que ainda está associada, muitas vezes, ao ato de ler. Contudo, no presente século, a figura do contador de histórias tem ressurgido estando associada também ao âmbito educacional e seus respectivos desdobramentos no desenvolvimento da criança (Albano, 2018, p. 67).

A esse respeito, Faria (2021), em sua pesquisa, buscou ressaltar como o meio social implica no desenvolvimento da criança, entendendo que a realidade social influencia diretamente a imaginação do indivíduo. Quanto maior o repertório de vivências de uma pessoa, maiores serão as bases para sua capacidade criativa. Nesse sentido, a literatura e a contação de histórias infantil, desempenham um papel importante por ampliarem os repertórios vivenciais, alimentando sua imaginação e processos criativos.

Esses estudos exploram as múltiplas formas pelas quais a literatura infantil e a contação de história podem se manifestar e ser integrada às práticas educativas. Da mesma forma, as pesquisas também abordam a contação de histórias sob diferentes ângulos, analisando seu papel no desenvolvimento da imaginação, da fantasia e da criatividade infantil.

2.2 A Importância da Literatura Infantil e da Contação de Histórias no Desenvolvimento Infantil

A literatura infantil e a contação de histórias têm se revelado elementos fundamentais no desenvolvimento integral das crianças. Diversos estudos recentes têm se debruçado sobre essa temática, explorando as múltiplas contribuições desses recursos para o processo de aprendizagem e formação de cada uma delas.

Pesquisas como as de Silva (2023), Pereira (2019), Sodré (2017) e Danieli (2021) demonstram o potencial da literatura, especialmente aquela com temática da cultura africana e afro-brasileira, para a construção de identidades positivas e o reconhecimento da diversidade étnico-racial. Adicionalmente, investigações como as de Machado (2018), Barreto (2021) e Pacheco (2020) apontam para a capacidade da contação de histórias de estimular a imaginação, a criatividade e a fantasia das crianças, estabelecendo uma relação profícua entre literatura, brincadeira e desenvolvimento.

Nesse sentido, os trabalhos de Faria (2021) e Vale (2019) evidenciam o protagonismo infantil e a importância do acesso e interação das crianças com os livros literários e as práticas lúdicas. Diante desse cenário, torna-se fundamental

compreender de que forma esses elementos se articulam e se constituem como ferramentas potentes para a educação e o desenvolvimento integral.

Silva (2023) mostrou que o ensino remoto emergencial durante a pandemia assumiu duas situações distintas: uma em que as ações pedagógicas aconteceram inteiramente remoto e outra em que ocorreram de forma remota e presencial, denominada "*ensino remoto híbrido*". As respostas das professoras apontaram percepções sobre as práticas de leitura literária, os saberes e estratégias pedagógicas utilizados nos momentos literários, a formação literária e continuada, além das situações e desafios da contação de histórias no ambiente digital.

Já os estudos de Pereira (2019) e Sodré (2017) revelaram que o acervo das unidades de ensino nem sempre priorizava a qualidade literária, com escassez de livros com temática da cultura africana e afro-brasileira. Mesmo assim, as crianças se relacionaram positivamente com as histórias, inferiram sobre elas e reconheceram as personagens negras de forma não preconceituosa. Os resultados mostraram a importância do acesso das crianças a essa literatura, contribuindo para a construção de uma identidade negra positiva.

Em complemento, a pesquisa de Danieli (2021) corrobora os achados anteriores, destacando ainda a diferença de apreensão entre meninos e meninas, bem como o reconhecimento pelas crianças das distintas cores e o uso de vocabulário étnico-racial. Além disso, as crianças negras se identificaram positivamente com as personagens dos livros.

Por outro lado, Machado (2018) identificou a potencialidade da criação infantil na contação de histórias a partir do livro literário, mostrando que as crianças puderam imaginar e inventar histórias criativamente, indo além da simples descrição das ilustrações. Elas construíram estratégias sofisticadas de contação de histórias e demonstraram interesse e gosto pelas leituras dos colegas.

Já o estudo de Barreto (2021) revelou que as brincadeiras de faz de conta das crianças reproduzem elementos do contexto sociocultural em que estão inseridas, incluindo hierarquias, valores e crenças. Nesse sentido, as literaturas infantis negras foram essenciais no diálogo permitindo o reconhecimento e a identificação. Pacheco (2020), por sua vez, destacou a importância da contação de histórias como atividade de valor cultural e estético, com fundamentos teórico-

metodológicos que a enriquecem e a projetam como promotora da imaginação infantil.

Faria (2021) e Vale (2019) apontaram que o acesso e a interação das crianças com os livros literários, incluindo o empréstimo e a contação de histórias, contribuem para o desenvolvimento da imaginação, do conhecimento e de diversas aprendizagens, além de evidenciarem o protagonismo infantil. Ademais, o brincar através do teatro e da contação de histórias mostrou-se um importante agente no desenvolvimento social, cognitivo, corporal e imaginativo das crianças.

Com base nas ideias de Vale (2019), Danieli (2021) e Silva (2023), a contação de histórias constitui uma prática milenar do ser humano, que envolve a articulação de palavras e o compartilhamento de ideias e vivências. Essa atividade não se resume a um simples "*agrado*" para as crianças, mas configura-se como uma introdução fundamental para o desenvolvimento da leitura, da linguagem e da cognição infantil. Enquanto recurso da linguagem, a contação de histórias possibilita a reflexão sobre diferentes questões e temáticas de forma lúdica e atraente. Dessa maneira, ela pode abordar conteúdos diversos, como o respeito, a ética e outros valores, contribuindo para que possam adquirir capacidades de pensamento e ação.

Ao investigar as pesquisas apresentadas, é importante destacar que os estudos abrangem diferentes regiões do país. Essa amplitude geográfica enriquece a compreensão do fenômeno, uma vez que permite identificar particularidades e tendências que podem estar associadas a características regionais. Dessa forma, a diversidade de contextos educacionais nos quais a literatura e a contação de histórias têm sido investigadas é refletida nos estudos, ampliando nossa visão sobre o tema. Por exemplo, o trabalho de Pacheco (2020) traz contribuições relevantes da Região Norte, mais especificamente da Amazônia, abordando os desafios e as especificidades da Educação Infantil nesse contexto. Já as pesquisas de Pereira (2019), Sodré (2017), Machado (2018) e Faria (2021) nos fornecem um panorama da Região Sudeste, evidenciando as realidades enfrentadas pelas instituições de ensino desse território. Na região Sul, Danieli (2021) e Pereira (2019) destacam suas contribuições acerca do tema e, na Região Nordeste, Barreto (2021) e Vale (2019), a região centro-oeste, não foi encontrado nessa pesquisa.

Nesse sentido, a inclusão de estudos provenientes de diferentes regiões do Brasil, como o Centro-Oeste, poderia contribuir para um retrato mais amplo e

diversificado as estratégias, percepções e necessidades relacionadas à literatura e à contação de histórias na Educação Infantil. Essa pluralidade de perspectivas regionais enriqueceria a análise, possibilitando a identificação de semelhanças, divergências e particularidades que poderiam informar ações e políticas públicas mais assertivas e adaptadas às diferentes realidades educacionais do país.

As pesquisas identificadas evidenciaram a relevância da contação de histórias e da literatura infantil no desenvolvimento integral das crianças. Confirma a literatura sobre os benefícios dessas práticas, como o estímulo à imaginação, criatividade, construção identitária, reconhecimento da diversidade étnico-racial e ampliação de repertórios culturais e simbólicos. No entanto, alguns estudos contrapõem a realidade, apontando a escassez de acervo literário com temáticas da cultura africana e afro-brasileira nas unidades de ensino.

Os estudos destacados anteriormente no quadro 2 apontam a contação de histórias e a literatura infantil como ferramentas potentes para a educação e o desenvolvimento infantil na Educação Infantil. Esses elementos colaboram para a ampliação da linguagem oral e escrita, a sensibilidade estética, o conhecimento de mundo, a construção de identidades positivas e o respeito à diversidade. Contudo, é necessário investir na formação de professores e na composição de acervos literários que representem a pluralidade cultural brasileira.

Esse levantamento de estudo buscou explorar a Contação de Histórias e as concepções diversas que emergiram sobre a contação de histórias e a literatura infantil no contexto da Educação Infantil, identificando seus principais benefícios e desafios, bem como refletindo sobre sua articulação com os documentos norteadores dessa etapa educacional.

Além disso, a importância desta pesquisa se destaca pela escassez de estudos na área de Educação Infantil na região nordeste, onde a contação de histórias e a literatura infantil ainda são temas pouco explorados. Os achados existentes não abordam a problemática da qual investiga-se nessa pesquisa, abrindo uma possibilidade significativa na ampliação do conhecimento sobre a literatura infantil e a contação de histórias na perspectiva dos documentos normativos que orientam a Educação Infantil. Ressalto que esse estudo foi realizado pela plataforma BDTD. Compreender a importância da contação de histórias não apenas enriquece o processo educativo, mas também favorece o desenvolvimento

das habilidades cognitivas, emocionais e sociais dos pequenos, ressaltando a necessidade de uma abordagem mais robusta e fundamentada sobre a contação de história e a literatura infantil.

Na próxima seção, será apresentado o percurso metodológico utilizado nesta dissertação, elucidando os procedimentos adotados para a realização desta pesquisa. Será empregado as abordagens teóricas e analíticas empregadas, as técnicas de coleta e análise de dados, bem como a justificativa para as escolhas metodológicas feitas ao longo do estudo. Essa seção trará o rigor científico e a fundamentação teórica que embasaram a investigação, de modo a garantir a transparência e a aplicabilidade da pesquisa.

3. TRILHAS METODOLÓGICAS

Para Stake (2011), não existe uma única forma de pensamento qualitativo e sim diferentes formas, sendo interpretativo. Para ele cada pesquisador fará isso de maneira diferente. Assim destaca-se a diversidade a e complexidade do pensamento crítico qualitativo enfatizando que a interpretação é um aspecto central na pesquisa qualitativa. Portanto para o autor:

> Não existe uma única forma de pensamento qualitativo, mas uma enorme coleção de formas: ele é interpretativo, baseado em experiências, situacional e humanístico. Cada pesquisador fará isso de maneira diferente, mas quase todos trabalharão muito na interpretação. Eles tentarão transformar parte da história em termos experienciais. (Stake, 2011, p. 41).

Nesse sentindo, não existe apenas uma forma de se fazer pesquisa qualitativa, mas uma vasta variedade de abordagens: pensamento interpretativo, baseado na experiência e contexto do pesquisador, é situacional pois depende do contexto específico em que a pesquisa é conduzida e ainda possui uma perspectiva humanística, focada nas muitas vivências e significado humano. O autor ainda destaca que cada pesquisador irá realizar esse tipo de investigação de maneira distinta.

A pesquisa qualitativa envolve uma pluralidade de formas de pensamento e abordagens, mas geralmente tem como foco a interpretação do significado e da experiência humana no contexto estudado. Stake ressalta que:

> Cada uma das divisões da ciência também possui um lado qualitativo em que a experiência pessoal, a intuição e o ceticismo trabalham juntos para ajudar a aperfeiçoar as teorias e os experimentos. Qualitativa significa que seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana (Stake, 2011, p. 21).

Assim, cada uma das divisões da ciência não se limita apenas a métodos quantitativos e experimentais; elas também incorporam um aspecto qualitativo essencial. Nesse contexto, a experiência pessoal, a intuição e o ceticismo desempenham papéis cruciais no aprimoramento de teorias e experimentos.

3.1 Natureza e Tipo de Pesquisa

Conforme ressalta Creswell (2007), em uma pesquisa qualitativa, o pesquisador busca descrever um problema de pesquisa que possa ser mais bem compreendido por meio da exploração de um conceito ou fenômeno. Para Stake (2011), uma pesquisa qualitativa tem como base os melhores pensamentos e as melhores obras escritas:

> Na realidade, muitas pesquisas qualitativas boas apresentam o pensamento de outras pessoas na forma de dados e interpretação. Consequentemente, o pesquisador é um ouvinte, um entrevistador e um descobridor das observações que as outras pessoas estão fazendo. Muito tempo depois de revisar formalmente a literatura, o pesquisador ainda encontra compreensões relevantes de outros pesquisadores, de profissionais e de pessoas comuns. A pesquisa qualitativa se baseia parcialmente na experiência das outras pessoas (Creswell, 2011, p. 78).

Nesse sentido, a abordagem qualitativa, bibliográfica e documental adotada neste estudo permitiu um estudo dos documentos norteadores da educação infantil no município de fortaleza (DCRC e proposta curricular para educação infantil do município de fortaleza) e um aprofundamento na compreensão das nuances e dimensões que permeiam a temática da literatura infantil e da contação de histórias no contexto da Educação Infantil. Essa perspectiva metodológica possibilita a investigação dos significados e relações presentes nos documentos norteadores selecionados, visando alcançar uma compreensão situada e abrangente do objeto investigado.

No que concerne ao tipo de pesquisa, a presente investigação se caracteriza como um estudo exploratório do tipo bibliográfico e documental. Essa modalidade envolve a revisão e a identificação do material já publicado sobre a temática, permitindo o aprofundamento teórico-conceitual e a construção de um arcabouço sólido para a posterior exploração dos documentos selecionados. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica configura-se como uma etapa fundamental para subsidiar a compreensão da problemática em questão. Nesse sentido, Lösch (2023) destaca um dos objetivos principais desse tipo de pesquisa:

> Na abordagem qualitativa, a pesquisa exploratória- ou estudo exploratório - tem um objetivo de conhecer o fenômeno estudado tal como ele se apresenta ou acontece no contexto que está inserido. E para esse tipo de investigação, na área das Ciências Humanas e Sociais, o enfoque qualitativo permite melhor compreensão do comportamento humano e do contexto social. A pesquisa exploratória permite, nesse processo, que o pesquisador contemplo os dados qualitativos de forma sistêmica, com uma compreensão ou interpretação detalhada do fenômeno analisado (Lösch (2023, p. 3).

Essa análise abordará os principais conceitos sobre a contação de histórias associados à literatura infantil, elucidando as perspectivas teóricas e pedagógicas que orientam o uso dessas ferramentas no contexto educacional. Nessa perspectiva esse estudo pode possibilitar aos professores maiores reflexões sobre o ato de contar histórias para crianças pequenas.

Creswell (2007, p. 184), ressalta, "A investigação qualitativa emprega diferentes alegações de conhecimentos, estratégia de investigações e métodos de coletas e análises de dados." Assim a pesquisa qualitativa é múltipla e flexível permitindo aos pesquisadores escolherem métodos e abordagens que melhor se ajustem as suas perguntas de pesquisa e ao contexto do estudo.

Esta pesquisa foi guiada pela questão problema: Como a literatura infantil e a contação de histórias são discutidas nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza? A partir da questão problema traçou-se o objetivo geral: Caracterizar a forma em que a literatura infantil e a contação de histórias se apresentam nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza.

Durante o processo de estruturação desta pesquisa, estabeleceu-se os seguintes objetivos específicos:

- Explorar as diferentes concepções sobre a literatura infantil e a contação de história no levantamento de estudo;
- Identificar as orientações voltadas à literatura e à contação de histórias na proposta pedagógica.
- Mapear as estratégias mais utilizadas para essa prática pedagógica de contação de histórias a partir da proposta pedagógica.

Essa pesquisa tem como tema central a contação de história, que se refere em identificar os principais conceitos de contação de história envolvidos nessa forma de expressão narrativa. A contação de histórias é uma prática ancestral que permeia diversas culturas e tem o poder de envolver, entreter e transmitir conhecimentos de maneira cativante. Ao analisar os fundamentos dessa tradição, podemos compreender melhor seu papel na comunicação, no desenvolvimento da imaginação e na preservação da memória coletiva. Essa investigação nos permitirá explorar as nuances e os elementos-chave que tornam a contação de histórias uma ferramenta tão poderosa e duradoura.

Nesse sentido Stake (2011, p. 25) traz alguns aspectos do estudo qualitativo, são eles: Interpretativo pois fixa no significado das relações humanas a partir de diferentes pontos de vista; Experiencial direcionado ao campo enfocando as observações feitas pelos participantes e leva mais em consideração que vê do que sente; Situacional direcionado aos objetos e atividades em contextos únicos; Personalístico trabalha para compreender as percepções individuais.

Um aspecto importante dessa investigação é identificar as diferentes perspectivas de autores no levantamento bibliográfico sobre a literatura infantil e a contação de histórias. Ao aprofundar -se nas ideias de diversos estudiosos nessa área, será possível compreender melhor a riqueza e a complexidade desta tradição. Essa abordagem nos permitirá identificar temas recorrentes e o papel fundamental da narrativa na formação e desenvolvimento da criança.

Para Gil (2008, p. 50), a pesquisa bibliográfica"[...] se desenvolve a partir de material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos". Esta pesquisa utiliza-se de informações que já foram produzidas por outros pesquisadores. Ao analisar e organizar o conhecimento existente, a pesquisa bibliográfica fornece uma base sólida para o desenvolvimento de novos estudos.

Além disso, a pesquisa se debruçará sobre os documentos norteadores que conceituam e orientam a contação de histórias e a literatura infantil no contexto da educação infantil. Nossa busca será como esses referenciais teóricos e legais orientam e valorizam essas narrativas. Permitindo entender o embasamento conceitual e as diretrizes que embasam o uso da contação de histórias e da literatura infantil como ferramentas pedagógicas na formação e desenvolvimento das crianças.

O Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC, 2019) é um relevante instrumento pedagógico que orienta o ensino e a aprendizagem em todo o estado do Ceará. Sua estrutura baseia-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), garantindo uma educação de qualidade. Seus objetivos principais são: **assegurar oportunidades iguais de aprendizagem e adequar os currículos e propostas pedagógicas** às necessidades e contextos locais.

De modo semelhante à proposta curricular da Educação Infantil da Prefeitura de Fortaleza (2020) valoriza o protagonismo das crianças por meio de experiências vivenciadas no cotidiano escolar, documentando e dando visibilidade às produções infantis, valorizando o trabalho dos profissionais da Educação Infantil e proporcionando experiências que incentivem a expressão, a brincadeira e a participação (FORTALEZA, 2020).

Através do estudo da DCRC (Ceará, 2019) e da proposta curricular da educação infantil do município de Fortaleza (2020) pode-se identificar os objetivos, as orientações metodológicas e as abordagens recomendadas pelos órgãos educacionais competentes, sendo fundamental para alinhar nossa compreensão teórica com as diretrizes oficiais que norteiam essas práticas na Educação Infantil. Stake (2011, p. 23) ressalta: “Pesquisa é investigação, um estudo deliberado, uma busca pela compreensão [...]”, é um processo intencional e sistemático que visa aprofundar o conhecimento e a compreensão sobre um determinado tema ou questão. Ao estudar os principais documentos norteadores desta etapa da educação, busca-se compreender as orientações e abordagens propostas para integrar a narrativa oral ao universo do jogo, da imaginação e da exploração criativa das crianças.

3.2 Contexto da Pesquisa

O desejo de investigar a contação de histórias permeia meu percurso como professora de Educação Infantil. As conversas durante os dias de planejamento me incomodavam, pois, os momentos dedicados à contação de histórias e à literatura eram frequentemente deixados de lado pelos professores, tornando-se ações não planejadas. As inquietações aumentaram ao longo da vida profissional, gerando uma

curiosidade crescente sobre o tema. Assim, a contação de histórias se transformou em um objeto de pesquisa.

Nesse contexto conforme Severino (2002), o caráter pessoal do trabalho do pesquisador possui uma dimensão social que confere um sentido político à sua pesquisa. Essa exigência de uma significação política abrangente implica que, antes de escolher um objeto de pesquisa, o pós-graduando deve refletir criticamente sobre sua realidade e a do seu projeto, compreendendo as tramas políticas da sociedade e definindo claramente suas intenções no mundo.

Assim o objeto de estudo se insere na da Educação Infantil em Fortaleza, onde busca-se desvelar como a literatura infantil e a contação de histórias desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento das crianças. A exploração do estudo se concentra nos documentos normativos do município de Fortaleza - DCRC e proposta curricular para educação infantil do município de fortaleza- que orientam essa etapa educacional, ao explorar os documentos e recomendações, pretende-se destacar a importância da contação de história e da literatura infantil na formação integral dos pequenos. Considerando os documentos explorados pertencentes no município de Fortaleza - CE, apresenta-se um pouco também da geografia e a educação desse município.

3.2.1 Geografia e Educação de Fortaleza

A cidade de Fortaleza está localizada na região nordeste do Brasil, composta por nove estados. Esta região é reconhecida por sua riqueza cultural diversidade étnica e paisagens deslumbrantes, que vão desde as praias paradisíacas até o semiárido do sertão.

O estado do Ceará onde a pesquisa está sendo realizada vem a cada dia avançando em melhorais e obtendo grandes resultados referente à educação, recentemente o estado apresenta o melhor resultado do Brasil, ao lado de São Paulo, no Índice de Oportunidades da Educação Brasileira (IOEB - 2023), com nota 5,5. Outro dado importante foi o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que apresentou dados de 2021. A rede pública cearense permaneceu com o melhor resultado do país nos anos finais do Ensino Fundamental

(6º ao 9º ano) e conquistou o 2º e 3º lugar nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e do Ensino Médio, respectivamente (Ceará-SEDUC, 2024).

No Ceará as escolas públicas estão divididas em CEI, Escola de Ensino Fundamental I e II, Escola de tempo Integral médio e Escola profissionalizantes de nível médio. A Educação Infantil na maioria das cidades cearenses é de responsabilidade do município, sendo essa uma política de estado. Em Fortaleza a Educação Infantil é ofertada as crianças a partir dos 6 meses de idade em tempo integral. O site da Secretaria Municipal de Fortaleza (SME) traz os dados referente ao ano de 2023 concernente a Educação Infantil:

> A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, que atende crianças entre 0 a 5 anos de idade, e tem como função principal garantir o desenvolvimento integral de bebês e crianças. A Rede Municipal de Ensino, neste ano de 2023, atende cerca de 56 mil crianças em mais de 430 unidades escolares (Centros de Educação Infantil, creches parceiras e escolas municipais). Estas unidades atendem turmas de creche e pré-escola. Vale destacar que desde 2021, os Centros de Educação Infantil inaugurados atendem turmas de berçário, com bebês a partir de seis meses de idade (Ceará-SEDUC, 2023).

O cotidiano das unidades escolares da Rede Municipal de Fortaleza é organizado pelos profissionais (professores, coordenação, assistentes educacionais, profissionais de apoios) e incluem práticas pedagógicas diversas, com diferentes atividades e metodologias de ensino-aprendizagem visando a ampliação de aprendizagens e possibilitando desenvolvimento e bem-estar de bebês e crianças. A proposta curricular da educação Infantil de Fortaleza (2020) considera o que é currículo:

> Um currículo para bebês e crianças é tudo que poderá ser vivenciado entre crianças e entre adultos e crianças que convive diariamente em espaços educacionais de vida coletiva. Sendo a instituição de uma educação infantil um ambiente de relações, diversas e complexas, que se dão na práxis da convivência humana, essas relações precisam acontecer de forma respeitosa, mediadas em seus conflitos, pautadas em princípios éticos, políticos, estéticos, democráticos, equitativos, inclusivos e de respeito à diversidade, considerados os elementos relevantes para a sociedade (FORTALEZA, 2020, p. 9).

Nesse sentido, as políticas públicas voltadas para a educação infantil no município de Fortaleza reconhecem que o desenvolvimento e a aprendizagem da criança ocorrem principalmente a partir de suas relações com o meio social e das oportunidades de brincar e se expressar livremente. Dessa forma, tais políticas

procuram garantir que o currículo das creches e pré-escolas da rede municipal tenha como foco central as interações e as brincadeiras como eixos norteadores para promover o pleno desenvolvimento infantil

Diante disso a SME, por meio da Coordenadoria da Educação Infantil (COEI), dispõe de um conjunto de documentos norteadores para as práticas pedagógicas dos profissionais que atuam na Educação Infantil. Documentos, elaborados ao longo dos últimos anos com a participação dos docentes e gestores, visando contribuir na organização cotidiano do trabalho a ser realizado nas unidades escolares dentre eles está a proposta curricular para educação infantil.

3.3 Categorias ou Variáveis de Estudo

Lösch (2023) destaca que a pesquisa qualitativa é importante para a educação ao permitir uma compreensão profunda, inclui perspectivas diversas, é flexível, permitindo ajuste no decorrer da investigação, também é uma ferramenta útil para validar hipóteses.

Diante disso, a pesquisa examinara os conceitos de Educação Infantil, Literatura Infantil, Contação de história no arcabouço teórico e nos documentos normativos. Dessa forma para o estudo foram considerados dois eixos temáticos de discussão em que foram criados a partir de uma análise cuidadosa dos conceitos fundamentais relacionados à Educação Infantil, à Literatura Infantil e à contação de histórias, considerando tanto o arcabouço teórico quanto os documentos normativos que orientam essa prática.

Eixo 1: Literatura infantil na perspectiva da leitura de mundo.

Eixo 2: Contação de história como forma de mediação da literatura infantil.

A literatura infantil, enquanto ferramenta de leitura de mundo, desempenha um papel essencial no desenvolvimento das crianças, promovendo não apenas a aquisição de habilidades linguísticas, mas também o fortalecimento de vínculos sociais e culturais. Ao se depararem com histórias que refletem suas vivências e contextos, elas são convidadas a explorar emoções. A contação de histórias, permite que os pequenos se conectem com narrativas que transcendem o tempo e o

espaço, possibilitando a reflexão sobre questões sociais e éticas de forma lúdica e acessível.

Segundo Freire (1989, p. 07), a *"leitura de mundo"* é um ato que vai além da decodificação de palavras; trata-se de interpretar e compreender a realidade que nos cerca. Assim, a literatura infantil, ao ser inserida no cotidiano escolar das crianças, enriquece o repertório cultural, e contribui para se tornarem cidadãos críticos e conscientes.

Nesse contexto, a contação de histórias emerge como uma forma poderosa de mediação da literatura infantil, funcionando como um elo entre o texto e as percepções vividas e sentidas pelas crianças, enriquecendo a compreensão literária, e propiciando um ambiente de interação e diálogo que favorece a construção de significados. Ao ouvir histórias os ouvintes, são incentivadas a imaginar, questionar e relacionar as narrativas com suas próprias realidades, promovendo um aprendizado ativo e significativo.

Como afirma Abramovich (1997), a contação de histórias é um processo que vai além do simples entretenimento; é uma oportunidade para que as crianças desenvolvam habilidades críticas e reflexivas, ao mesmo tempo em que se conectam emocionalmente com os personagens e suas jornadas.

Dessa forma, no desenvolvimento deste estudo, foram fundamentais as contribuições dos autores: Paulo Freire, que discutiu a *“leitura de mundo”* e sua relevância na formação crítica das crianças; Fanny Abramovich, e Cléo Busatto com suas reflexões sobre a contação de histórias; Vygotsky e Piaget com seus estudos sobre o desenvolvimento infantil. As ideias desses autores, embora apresentem defesas distintas, proporcionaram uma base sólida para a compreensão do papel da literatura infantil na educação e no desenvolvimento das crianças. Cada um com suas perspectivas únicas que enriquecem o debate.

Com base nessas contribuições, a compilação desses eixos de estudo permitirá obter uma compreensão ampla sobre a contação de história e a literatura infantil, analisando as diferentes perspectivas teóricas, investigando os principais documentos norteadores do município de Fortaleza e por fim explorar de que forma os documentos orientadores do município de Fortaleza abordam a contação de história e a literatura infantil.

3.4 Entre Contos e Dados: Instrumentos de Coleta na Pesquisa sobre Contação de Histórias

No que diz respeito aos instrumentos de coleta de dados, é importante destacar que esta pesquisa é de natureza documental. A escolha dos métodos de pesquisa é fundamental para garantir a profundidade e a relevância dos resultados. Nesse sentido, conforme Lösch (2023, p. 06) “A investigação pode utilizar vários instrumentos de coleta de dados e de técnicas de análise que possam contribuir para a qualidade do estudo”. Esses recursos metodológicos permitem que o pesquisador obtenha informações relevantes e aprofunde sua compreensão sobre o fenômeno investigado.

A coleta de dados será um dos principais procedimentos metodológicos adotados nessa pesquisa, pois ela nos permite desvelar novos aspectos e dimensões do tema investigado. Dessa forma, é possível identificar, por exemplo, as concepções sobre a importância da contação de histórias na formação das crianças e as orientações pedagógicas que promovem a interação entre literatura e práticas educativas. O estudo dos textos formativos possibilita mapear variáveis e categorias relevantes, com relação à literatura infantil e ao desenvolvimento emocional, além de aspectos que fundamentam a construção histórica deste estudo.

Nesse contexto, os principais documentos norteadores relacionados à nossa pesquisa são: o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019) e a Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza (2016 e 2020). Esses documentos são fundamentados nas diretrizes nacionais. O DCRC (2019) busca apontar caminhos para que o currículo das escolas cearenses seja dinâmico e prazeroso, assegurando as aprendizagens essenciais e indispensáveis a todas as crianças e adolescentes. Por sua vez, a proposta curricular para a Educação Infantil da rede municipal de Fortaleza reflete as transformações nas concepções de criança e infância, nas práticas pedagógicas e na garantia dos direitos de aprendizagem.

Para conhecer a importância da contação de história para a educação infantil explorou-se os documentos normativos DCRC e proposta curricular para educação infantil do município de Fortaleza buscando explorar como a contação de história está posta nesse documento. Esses documentos revelam que a narrativa enriquece

o processo de ensino e de aprendizagem, promove possibilidades de encontros com a palavra oral e escrita, com os pares e com os sentidos gerados, ao passo que o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças acontece. Entende-se também que a contação de histórias estimula a imaginação, a criatividade e a linguagem, contribuindo para a formação de leitores críticos e reflexivos.

Assim, a coleta de dados desses documentos foi realizada com base na análise dos dois eixos temáticos apresentados no item 3.3. Essa abordagem permitiu uma investigação que pode emergir a identificação de nuances e relações significativas entre a contação de histórias e a literatura infantil, conforme delineado nas diretrizes normativas do município de Fortaleza.

Observa-se que a investigação científica dispõe de diversos instrumentos e técnicas de coleta e análise de dados, os quais permitem ao pesquisador obter informações relevantes e aprofundar sua compreensão sobre o fenômeno estudado, contribuindo, assim, para a qualidade do estudo. No tópico seguinte apresenta-se os procedimentos, técnicas e sistemas utilizados para a análise de dados.

3.5 Procedimentos e Abordagens na Análise de Dados.

A análise de dados é uma abordagem multifacetada nela realiza-se diferentes tipo de análise, como de conteúdo, codificação, identificação dos temas contribuindo para o aprofundamento da pesquisa. Essa diversidade de técnicas e análise de dados aliada a um olhar reflexivo contribuirá para uma pesquisa mais fundamentada. Creswell (2007, p, 194) afirma:

> A discussão do plano de análise dos dados deve ser ter diversos componentes. O processo de análise de dados consiste em extrair sentido dos dados de texto e imagem. Envolve preparar os dados para análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer representação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados (Creswell, 2007, p. 194).

Dando continuidade as análises a partir do entendimento de Creswell (2007), conduziu-se as análises propriamente ditas, aplicando técnicas e métodos analíticos apropriados. Essa etapa envolveu a exploração detalhada dos dados, a fim de

extrair uma melhor visão dos significativos e aprofundar nossa compreensão dos fenômenos observados.

Dessa forma, na primeira etapa, a busca na plataforma BDTD concentrou-se na identificação do tema e, posteriormente, o objeto de pesquisa. Em seguida, foram analisados os resumos relacionados para melhor compreender o contexto e a abordagem das pesquisas.

Além disso, fez-se também uma leitura cuidadosa dos principais documentos norteadores da Educação Infantil, como a proposta curricular do município de Fortaleza (2016 e 2020), DCRC (2019). Essa etapa inicial permitiu obter uma visão geral do campo de estudo e estabelecer as bases para a análise mais aprofundada.

A segunda etapa foi o estudo do material selecionado, sendo um processo mais longo. Seguindo com as leituras interpretativas, considerando os eixos temáticos de análise do tópico 3.3, onde buscou-se os conceitos de Educação Infantil, Contação de História e Literatura Infantil. Foram realizadas leituras interpretativas, a fim de identificar e compreender os principais conceitos relacionados a estes conceitos. Essa etapa foi fundamental para aprofundar nosso entendimento sobre as temáticas abordadas e estabelecer conexões entre os diferentes conceitos.

No eixo 1: *´Literatura infantil na perspectiva da leitura de mundo´*, aborda-se a literatura infantil como um elemento essencial na transformação social, conforme apontado por Coelho (2009, p. 15). A literatura infantil atua como um agente de mudança, especialmente quando mediado pela escola. Além disso será discutido a perspectiva de Freire (1989, p.07) sobre a "*leitura de mundo*", onde o autor defende que a educação deve transcender a mera interpretação de textos, englobando também a compreensão do contexto social e cultural em que estamos inseridos. Outros autores também farão parte das discussões como: Piaget (2011), Vygotsky (1998), Abramovich (1997), Busatto (2011) e Cosson (2006).

No eixo 2, *´Contação de história como forma de mediação da literatura infantil´*, será tratada a contação de histórias, como uma prática essencial para enriquecer a vivência literária das crianças. Silva (2023), destaca que “[...] contação de histórias não é só um agrado para as crianças, mas, sim, uma introdução para a leitura e para o seu desenvolvimento linguístico e cognitivo, além de ser um recurso da linguagem [...]”. Essa prática não só enriquece o vocabulário, mas também

oferece novas abordagens para a resolução de problemas, incentivando-as a buscarem soluções, assim como fazem as personagens das narrativas.

Em consonância com essa perspectiva, o levantamento de estudos traz reflexões de diversos autores, como Danieli (2021), Pereira (2019), Machado (2018), Silva (2023), Sodré (2017), Faria (2021), Pacheco (2020), Barreto (2021) e Vale (2019), que corroboram a importância da contação de histórias no contexto educacional.

Dessa forma busca-se atingir o objetivo geral através do estudo em todo o material coletado, sintetizando e consolidando, integrando as compreensões obtidas nas etapas anteriores, estabelecendo relações entre os conceitos, identificando padrões e tendências, e formulando conclusões relevantes para o campo de estudo. Essa etapa final nos permitiu alcançar uma compreensão mais abrangente e fundamentada sobre o tema investigado.

Este estudo trouxe como arcabouço teórico autores de referência que embasam essas analises como: Freire (1989), Vygotsky (2007, 2018), Busatto (2011), Abramovich (1989), além dos referenciais teóricos e legais da educação, cada um com defesas distintas. Dessa forma, constituiu identificar os autores que incentivam a articulação entre a contação de histórias e as atividades lúdicas, de modo a potencializar os benefícios desta prática para o aprendizado e o bem-estar das crianças na educação infantil. Destacando a Literatura Infantil como um valioso instrumento de formação e desenvolvimento, abordando suas transformações históricas e suas características específicas.

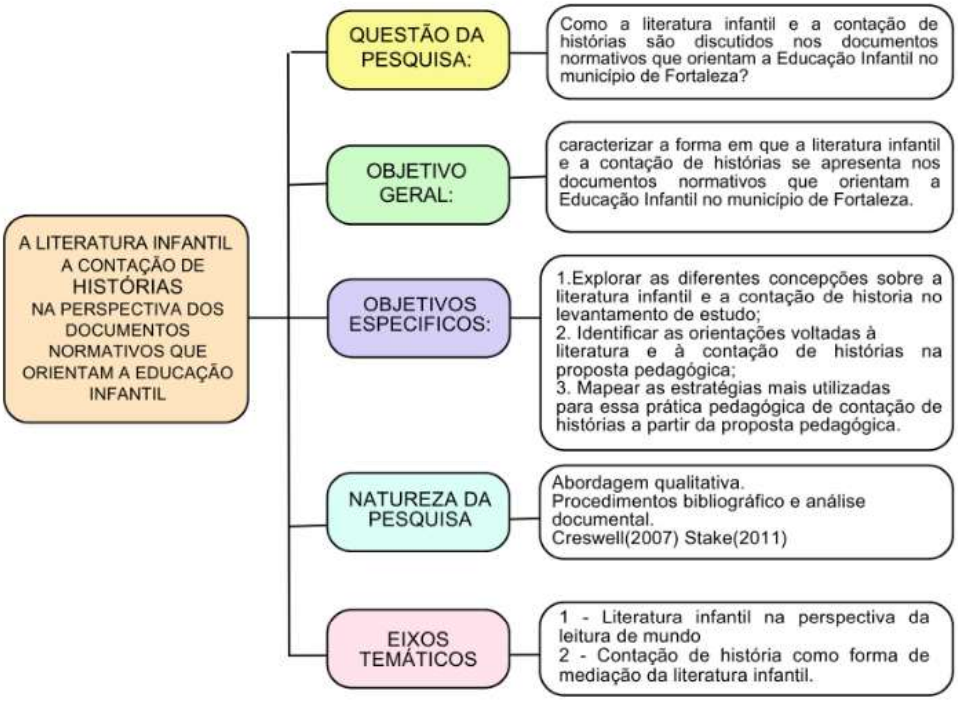
Lösch (2023, p. 06) destaca que “A pesquisa qualitativa por definição é descritiva", descrevendo em detalhes os fenômenos observados, ao invés de apenas quantificá-los, a análise busca entender os padrões e temas emergentes de forma holística, explorando as relações e interações entre os diferentes aspectos do fenômeno, as conclusões da pesquisa qualitativa são derivadas de uma análise profunda e interpretativa dos dados, indo de observações específicas para inferências mais amplas, em vez de partir de hipóteses predefinidas.

3.6 Fluxo da Pesquisa

Neste tópico, apresenta-se o fluxograma que ilustra a pesquisa a partir do tema, seguido pela questão de pesquisa, objetivo geral, objetivos específicos, natureza da pesquisa e os eixos temáticos. Segundo Creswell (2007), a pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa, tornando-se assim uma ferramenta eficaz para explorar e entender as complexidades humanas, permitindo aos pesquisadores que se aprofundem nas diferenças e significados que emergem nas interações sociais.

O fluxograma apresentado na figura 2 ilustra a estrutura desta pesquisa sobre literatura infantil e contação de histórias e como são abordadas nos documentos da Educação Infantil de Fortaleza. A pesquisa busca explorar as concepções desses temas, identificar as orientações nos materiais oficiais e investigar as estratégias pedagógicas de contação de histórias, usando uma abordagem qualitativa com análise documental. Essa organização visual permite compreender os principais elementos que nortearam a investigação proposta.

Figura 2 - Fluxograma da pesquisa



Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Na próxima seção, serão abordadas a relação entre diferentes saberes, que envolvem a literatura infantil e a contação de história, enfatizando a importância do diálogo entre eles para a construção de um conhecimento mais amplo e significativo. Além disso, os fundamentos teóricos que sustentam essa pesquisa são essenciais para a compreensão do objeto de estudo, a contação de histórias.

4. ENTRELAÇANDO SABERES: FUNDAMENTOS E DIÁLOGOS

A maneira como percebemos o mundo ao nosso redor pode influenciar profundamente nosso saber e aprendizado. Nesse contexto, Manoel de Barros (2016) nos convida a adotar uma visão mais poética e sensível do mundo, semelhante à forma como as crianças percebem a realidade. Barros (2016), com suas palavras, textos e contextos, nos encoraja a deixar de lado a racionalidade excessiva e a redescobrir a beleza nas pequenas coisas, permitindo que elas sejam vistas com a mesma admiração e curiosidade que uma criança teria. “As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis: Elas desejam ser olhadas de azul — Que nem uma criança que você olha de ave”. (Barros, 2016, p. 18). Isso nos conecta a uma forma mais profunda e intuitiva de experenciar, onde a imaginação e a criatividade podem florescer.

Esta seção destina-se a apresentar as teorias que orientam as reflexões relacionadas aos pontos destacados nesta pesquisa, ou seja, premissas que servem como construção de um raciocínio para a organização de uma argumentação. De acordo com Mello (2006, p. 86)

> [...] a fundamentação teórica apresentada deve servir de base para a análise e interpretação dos dados coletados na fase de elaboração do relatório final [...] dessa forma, os dados apresentados devem ser interpretados à luz das teorias existentes (Mello, 2006, p. 86).

Dessa forma, foi possível dividi-la em subseções: A jornada do Desenvolvimento Cognitivo; A Criança como autor de sua própria narrativa; A Contação de Histórias; Diversidade na Literatura Infantil; O papel da Literatura Infantil e da Contação de Histórias no Desenvolvimento Infantil; Conexões de Conhecimento: Proposta pedagógica para a Educação Infantil na Cidade de Fortaleza e Contação de histórias.

4.1 A Jornada do Desenvolvimento Cognitivo

Nesta seção dispõem-se algumas concepções acerca da cognição e da aprendizagem segundo os pensadores Piaget e Vygotsky, logo, destaca-se a

compreensão sobre formas como a capacidade cognitiva, ou inteligência, da criança é desenvolvida.

Inicialmente, é preciso esclarecer que, para Piaget, o conhecimento é um processo em constante mudança, a partir dos movimentos do sujeito, fundamentais para a adaptação ao meio.

Ainda, consoante Piaget (2007), toda atividade do sujeito envolve dois movimentos, a assimilação e a acomodação. Ele ainda denominou a assimilação e a acomodação de funções invariantes, visto que são funções que não mudam devido ao desenvolvimento (Lefrançois, 2008). Para Piaget, o processo de aprendizagem se constitui de 3 fases: assimilação, acomodação e equilibração, sendo o estado de reorganização mental após a integração de novos conhecimentos.

Nesta perspectiva, Piaget (2011) destaca que o aprendizado é uma construção ativa, onde o desenvolvimento se dá, segundo ele,

> Levando em conta, então, esta interação fundamental entre fatores internos e externos, toda conduta é uma assimilação do dado a esquemas anteriores (assimilação a esquemas hereditários em graus diversos de profundidade) e toda conduta é, ao mesmo tempo, acomodação destes esquemas a situação atual. Daí resulta que a teoria do desenvolvimento apela, necessariamente, para a noção de equilíbrio entre os fatores internos e externos ou, mais em geral, entre a assimilação e a acomodação (Piaget, 2011, p. 89).

A partir dessa concepção, pode-se inferir que o ser humano nasce com a capacidade de adaptar-se ao meio e de assimilar e acomodar os objetos externos em sua estrutura cognitiva na busca de um equilíbrio, permitindo seu desenvolvimento a partir da evolução de sua inteligência.

No que concerne à linguagem e ao pensamento da criança, algo caro para a pedagogia, Piaget (2011) apresenta uma compreensão sobre sua origem e se há concomitância entre linguagem e pensamento nessa fase da idade infantil, para ele,

> A linguagem é necessariamente, interindividual, sendo constituída por um sistema de signos (=significantes arbitrários ou convencionais). Mas, ao lado da linguagem, a criança pequena- menos socializada que a de 7-8 anos e sobretudo que o próprio adulto -tem necessidade de outro sistema de significantes, mais individual e mais motivado: os símbolos, cujas formas mais correntes na criança pequena se encontram no jogo simbólico ou de imaginação [...], o jogo simbólico aparece mais ou menos ao mesmo tempo da linguagem (Piaget, 2011, p. 77).

Nessa perspectiva, o autor também discute a relação entre linguagem e pensamento na infância, afirmando que a linguagem é um sistema social, enquanto os símbolos, usados em jogos simbólicos, são mais individuais e motivados.

Piaget preocupou-se em saber como nasce a inteligência na criança, afirmando que a essa é algo que se modifica, ou seja, gradativamente ela vai utilizando-a, mesmo que seja sensório-motora, para adaptar-se ao meio e chegar então num momento em que passa da inteligência prática para uma inteligência propriamente dita, quando já consegue elaborar hipóteses e resolver situações problemas sem a necessária presença de objetos concretos. Em sua teoria, ele identifica quatro estágios do desenvolvimento cognitivo.

Essa perspectiva mais abrangente reconhece a criança como um sujeito ativo no processo de construção de significados, para além de um mero receptor passivo de informações.

Em uma outra perspectiva Vygotsky (1998) traz o desenvolvimento por meio das interações com o ambiente em que está inserida. Conforme "[…] de fato, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida de criança" (Vygostsky, 1998, p. 110). Ele enfatiza que o aprendizado ocorre em um contexto social e cultural, onde as interações com outras pessoas (pais, educadores, colegas) são objetos de estudo, que se tornam fundamentais para o desenvolvimento cognitivo.

A partir do conceito de interação, se faz necessário esclarecer sobre o processo de mediação, conforme Vygotsky, pois ambos os processos se complementam. De acordo com Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), os processos psicológicos instrumentais mais complexos começam a se desenvolver por meio da mediação constante dos adultos. Inicialmente, esses processos funcionam durante a interação entre crianças e adultos, caracterizando-se como inter psíquicos, ou seja, compartilhados entre as pessoas. Nesse contexto, os adultos atuam como mediadores que facilitam o contato da criança com o mundo. À medida que elas crescem, os processos que antes eram partilhados com os adultos passam a ser realizados internamente, transformando-se em processos intrapsíquicos.

Esse processo de mediação é fundamental para o desenvolvimento intelectual da criança, através da linguagem com adultos e seus pares, deste modo, proporciona um ambiente rico em trocas significativas, onde a criança não apenas

absorve informações, mas também aprende a articular suas próprias ideias e reflexões. Assim, a mediação não se limita à transmissão de conhecimento, mas envolve a construção conjunta de significados, essencial para o desenvolvimento cognitivo e social.

Vygotsky (1998) apresenta ainda dois elementos cruciais no processo de mediação: os instrumentos e os signos. Os instrumentos se caracterizam por objetos sociais que conferem à homem autonomia para modificar o meio. Os signos, por sua vez, são representações mentais armazenadas na memória, tornando-se instrumentos psicológicos. Assim, os instrumentos e os signos auxiliam a criança a agregar significado para si e para o mundo, construindo um pensamento crítico e desenvolvendo a capacidade criadora relacionada ao processo de imaginação. Sobre esse processo, Vygotsky (2018) ressalta que:

> A psicologia denomina a imaginação ou fantasia a essa atividade criadora baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro. Comumente, entende-se por imaginação ou fantasia algo diferente do que a ciência pressupõe com essas palavras. No cotidiano, designa-se como imaginação ou fantasia, tudo que não é real, que não corresponde à realidade e, portanto, não pode ser 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. Nesse sentido necessariamente tudo que a cerca foi feita pela mão do homem, todo mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia (Vygotsky 2018, p. 16).

Assim, a imaginação ou fantasia é uma atividade criadora que se baseia na capacidade de combinação do cérebro. Isso implica que a imaginação não é apenas um escape da realidade, mas uma habilidade cognitiva essencial que permite a criação de novas ideias e conceitos, a imaginação é uma ferramenta fundamental para a criatividade e inovação e para o desenvolvimento cultural e científico da humanidade, permitindo que os seres humanos transformem ideias em realidades concretas.

O autor também faz referências ao processo de compreensão da linguagem escrita e como a criança constrói seu próprio percurso de compreensão dessa, como ela percebe a necessidade da escrita, como caminha até chegar a dominá-la convencionalmente.

Vygotsky (2001) argumenta que aprender conceitos científicos permite que as

crianças façam escolhas informadas e justifiquem-nas, aumentando sua consciência. Ele critica métodos mecânicos de ensino da leitura e escrita, defendendo que a aprendizagem deve ser significativa e contextualizada. O desenvolvimento ocorre na "*Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)*", onde a mediação de professores é crucial. A ZDP é a distância entre o nível de desenvolvimento real (NDR) e o potencial (NDP), sendo a intervenção de indivíduos mais experientes transformadora.

Segundo Vygotsky (2001), as pessoas aprendem sendo guiadas por quem tem mais conhecimento e habilidade. Consoante ele, a ZPD é a distância entre o nível de desenvolvimento real (NDR), determinado pela resolução de problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial (NDP), determinado pela solução de problemas sob a orientação de adultos ou em colaboração com colegas mais capazes.

É na ZDP que a interferência de outros indivíduos é mais transformadora. Em suma, o processo de ensino-aprendizagem, na escola, dever ser construído tendo como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança quando quer saber algo sobre determinado conteúdo, sendo seu ponto de chegada os objetivos propostos pela escola que foram preparados adequadamente para cada faixa etária — o papel da escola seria o de fazer a criança avançar em sua compreensão de mundo a partir de seu desenvolvimento já consolidado. Logo, o ato de ensinar não pode ser feito de forma mecânica e sem considerar o ponto de partida da infância.

Sobre uma forma mecânica de se ensinar, Paulo Freire (1989) também tece críticas ao afirmar que ler e escrever são processos complexos e não são atos mecânicos, por isso as crianças devem ser incentivadas desde cedo para o gosto de ler.

Diante dessa compreensão teórica, as ações educacionais devem ser planejadas não apenas com foco no conteúdo a ser ensinado, mas também considerando como esse conteúdo se relaciona com o desenvolvimento integral da criança. Nesse contexto, ao se lançar na vivência da leitura e da narração de histórias, a ela estabelece uma relação dinâmica com o texto, mobilizando seus repertórios pessoais, sua imaginação e sua capacidade de atribuir sentidos próprios àquilo que lhe é apresentado.

Portanto, a discussão do desenvolvimento cognitivo é essencial para a temática da contação de histórias, pois as narrativas desempenham um papel crucial

no processo de aprendizagem e na formação da identidade da criança. As histórias não apenas estimulam a imaginação, mas também proporcionam um espaço para a assimilação de novos conhecimentos e a acomodação de experiências prévias. Ao ouvir e contar histórias, a ela exercita sua capacidade de interpretação, desenvolve habilidades linguísticas e amplia seu repertório cultural.

4.2 A Criança Como Autor de Sua Própria Narrativa

A criança deve ser vista como um sujeito ativo no processo de aprendizagem. Para fundamentar essa perspectiva, é importante considerar o histórico educacional na Educação Infantil no Brasil, que se alicerça nas leis e diretrizes, temos, inicialmente, como principal amparo legal a Constituição Federal (doravante CF) de 1988 (BRASIL, 1998), seguida do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) — Lei n.º 8.069, de 13/07/1990 (BRASIL, 1990); da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 — Lei 9394/96 (BRASIL, 1996); do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) de 1998 (BRASIL, 1998); dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998 (BRASIL, 1998); do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) de 2008 (BRASIL, 2008); das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) — Resolução n.º 05 de 17/12/2009 (BRASIL, 2009); do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014–2024); Regulamentado pela Lei 13.005 de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2004) e por último a BNCC para EI — Homologada em 20/12/2017 (BRASIL, 2017).

Vale ressaltar que a DCRC (2019) destaca o crescente enfoque na Educação Infantil no Brasil, impulsionado por um movimento de revisão de seus princípios. Essas diretrizes geram um aumento nas pesquisas e na implementação de políticas educativas, melhorando as condições de vida e trabalho das crianças e profissionais da área.

Nesse contexto, Zabalza (1998, p.97) identifica três finalidades essenciais para uma Educação Infantil de qualidade:

I. Uma escola para a criança que valoriza sua identidade e direitos;

II. Uma escola das experiências e conhecimentos focados em conteúdos significativos;

III. Uma escola participativa e integrada à comunidade que fortalece a relação com as famílias.

O autor enfatiza que os princípios de autonomia, identidade e competência são fundamentais para o desenvolvimento infantil, e que a qualidade da educação está diretamente ligada ao funcionamento das instituições e ao aprimoramento contínuo dos serviços oferecidos.

Para além do entendimento sobre a educação infantil, há de se refletir sobre a prática pedagógica, logo, começa-se aqui com a definição dessa, sendo resumida, no que concerne aos estudos de gêneros na BNCC (2017), como capaz de oportunizar a criança a "[…] expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão […]" (BRASIL, 2017, p. 49). Ao considerar a prática pedagógica sob essa perspectiva, é possível promover um ambiente inclusivo e estimulante, onde as crianças se sintam seguras para explorar e compartilhar suas emoções e pensamentos, contribuindo assim para o seu desenvolvimento integral e para a formação de uma identidade sólida e confiante.

Além disso, a BNCC (2017) destaca que, na Educação Infantil, é fundamental que o professor ofereça às crianças a oportunidade de criar:

> [...] com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música" que elas construam habilidades para "reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos (BNCC, 2017, p. 47-48).

Nesse sentido, é importante reconhecer que as crianças são seres em constante desenvolvimento, cheias de curiosidade e capacidade de aprendizado. Nessa fase da vida, elas exploram o mundo ao seu redor, absorvendo informações e experienciando-as, para construir sua personalidade e habilidades futuras. Assim, a infância é marcada por descobertas, brincadeiras e interações sociais, essenciais para o desenvolvimento emocional e cognitivo. Essas experiências são fundamentais para a formação da identidade e habilidades que serão desenvolvidas

posteriormente, especialmente no ambiente educacional que as acolhe. A DCNEI (2010) entende a criança como:

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade (BRASIL, 2010, p. 12).

Portanto, considera-se a criança única e com direitos. Através das brincadeiras, conversas, vivências cotidianas, imaginando, fazendo perguntas, descobrindo coisas sobre a natureza e o mundo ao nosso redor, as crianças constroem seus conhecimentos.

Nesse contexto, a educação infantil, sendo a etapa inicial da educação básica, representa o começo e a base desse processo educacional, representa, também, a entrada em creches ou pré-escolas. Essa, na maioria das vezes, marca a primeira separação das crianças entre os laços afetivos familiares, permitindo assim que elas se integrem a um ambiente de socialização e estruturado que desempenha um papel crucial no seu desenvolvimento. Além disso, esse ambiente representa a primeira etapa formal de aprendizado, onde são desenvolvidas suas habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

As experiências educacionais nos primeiros anos são fundamentais para a formação de uma base sólida que influenciará o aprendizado e o comportamento das crianças. Além de promover a aquisição de conhecimentos, a educação infantil é essencial para o desenvolvimento de valores, como empatia e respeito, preparando os pequenos para interações sociais saudáveis. Esses valores são fundamentais para que elas se tornem cidadãos conscientes e respeitosos em suas interações sociais.

Dessa forma, nos últimos anos a educação infantil tem passado por inúmeras transformações significativas. Assim, refletindo uma nova compreensão sobre o papel das instituições educacionais na vida das crianças, as creches e pré-escolas. Vem consolidando, na educação infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, ou seja, entendem que esses são inseparáveis no processo educativo, concatenam a educação com os cuidados familiares.

Isso favorece a troca entre as vivências e as aprendizagens trazidas pelas famílias e as que as crianças obtêm no ambiente escolar. Considerado algo

fundamental na construção de um ambiente de aprendizado rico e diversificado, que enfatiza a importância de um vínculo afetivo e de cuidado, valores essenciais para o seu desenvolvimento

Essa nova concepção, que integra o educar e cuidar, reflete a importância de criar um ambiente de aprendizado que valorize tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o emocional, alinhando-se com as diretrizes da BNCC. Percebe-se, então, que a Educação Infantil é um direito fundamental e, por isso, garantido pela legislação brasileira que reconhece a importância dos primeiros anos de vida na formação integral da criança.

Logo, os espaços escolares devem ser projetados para atender às especificidades das crianças, espaços que garantam o pleno desenvolvimento dessas.

A Educação Infantil é definida pelos DCNEI (2010) como,

> Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não doméstico que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados educam e cuida de criança de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial regulares e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. [...] é dever do Estado garantir a oferta de educação infantil pública, gratuito de qualidade, sem requisito de seleção (DCNEI, 2010, p. 12).

A estrutura da Educação Infantil proposta pelos DCNEI, que prioriza um ambiente educativo estimulante e interativo, reflete os princípios vygotskianos, ressaltando a importância do aprendizado social e da mediação nas primeiras experiências.

Embora Vygostky não tenha dedicado seus estudos a educação infantil, suas ideias sobre o desenvolvimento humano são aplicáveis a essa etapa da vida, Vygotsky (2000) fala sobre o fenômeno social, no qual as interações e as relações que a criança estabelece com seus pares educadores são fundamentais para seu desenvolvimento. Segundo esse autor, “[…] a natureza psicológica da pessoa é um aglomerado das afinidades sociais contemporizadas para o interior do indivíduo e que se tornaram papéis da personalidade e formas da sua estrutura” (Vygosty, 2000, p. 27). Sendo assim, o aprendizado ocorre em um contexto cultural e social onde as crianças constroem seu conhecimento por meio da mediação, através do diálogo e da colaboração.

Desse modo, ao criar ambientes e aprendizagens que promovam a interação e a troca de experiência, as instituições educacionais não apenas respeitam os direitos das crianças, mas, também, pode potencializar suas capacidades cognitivas e emocionais, reforçando, assim, a importância dos espaços que estimulem a curiosidade, o questionamento e a criatividade, permitindo que cada uma se desenvolva plenamente ao ambiente acolhedor e estimulante.

Essa perspectiva mais abrangente reconhece a criança como um sujeito ativo no processo de construção de significados, em vez de um mero receptor passivo de informações. Ao mergulhar na experiência de ler e contar histórias, ela cria uma conexão dinâmica com o texto, ativando seus repertórios pessoais, sua imaginação e sua habilidade de desenvolver significados próprios para o que lhe é apresentado.

Neste sentido, Abramovich (1997) ressalta a importância fundamental de se expor as crianças a uma ampla variedade de histórias desde cedo em seu desenvolvimento. A autora argumenta que ouvir muitas histórias é o ponto de partida para a criança se tornar um leitor ávido, o que então lhe abrirá um mundo infinito de descobertas e de compreensão sobre o mundo, destacando, assim, o papel crucial que a narrativa e a literatura desempenham na formação intelectual e emocional da criança. Ao serem expostas a diferentes histórias, elas desenvolvem habilidades essenciais, como imaginação, empatia, vocabulário e capacidade de interpretação, por exemplo. Tornar-se um leitor fluente possibilita um aprendizado contínuo e uma compreensão mais profunda da realidade.

Vale ressaltar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, DCNEI (2010), ressaltam que o ato de educar na primeira infância deve ir além dos cuidados básicos, envolvendo também o estímulo e o desenvolvimento aos processos criativos, imaginativos e comunicativos das crianças. Logo, nessa perspectiva, a contação de histórias e a interação com a literatura podem desempenhar um papel primordial enquanto propiciam experiências lúdicas e significativas capazes de despertar a curiosidade, a imaginação, a fantasia e a expressividade características dessa faixa etária.

Assim, ao integrar tais práticas ao cotidiano educacional, os profissionais da Educação Infantil podem contribuir de forma mais efetiva para o desenvolvimento integral das crianças, alinhando-se às diretrizes nacionais que orientam uma abordagem pedagógica humanizada e enriquecedora.

Portanto, ao reconhecer a criança como autora de sua própria narrativa, é fundamental que as vivências pedagógicas na Educação Infantil promovam um ambiente que valorize suas vozes e saberes. Respeitando a individualidade de cada uma, estimulando-a a expressar suas ideias, sentimentos e descobertas. Ao integrar a contação de histórias e a interação com a literatura no cotidiano escolar, os educadores contribuem para crianças protagonistas de suas aprendizagens.

4.3 A Contação de Histórias

A contação de histórias é uma prática que se conecta profundamente com a cultura e a memória coletiva de um povo. Ao narrar contos ao redor do fogo ou ao pé da cama, o contador de histórias não apenas transmite informações, mas também cria um vínculo afetivo com seu público. Abramovichi (1989) reforça que: "É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais […]". Assim, a arte de contar histórias se revela essencial para a formação da memória coletiva e para o fortalecimento dos laços que unem as pessoas.

Quanto às origens da contação de histórias, essa remete há tempos bem remotos, quando os conhecimentos de uma época eram repassados a partir da oralidade. Logo, em todos os tempos, houve contadores de histórias, que narravam seus conhecimentos que eram aprendidos na oralidade, contavam histórias durante o trabalho, nas cozinhas, embaixo das árvores, em volta das lareiras, ou para as crianças antes de dormir. Busatto (2011) reforça que contação de história é:

> Uma pratica tão antiga quanto os próprios contos. Durante muito tempo eles foram mantidos nas comunidades através da figura do contador de histórias, um personagem que surgia das camadas mais humildes da sociedade, não obstante dotados de memorias ímpar (Busatto, 2011, p. 79).

Nessa época, existiam bastantes lendas que eram transmitidas de geração para geração, por conseguinte, já se trabalhava o imaginário através do que se ouvia de pais ou avós que geralmente contavam histórias de seu passado.

Nas sociedades antigas, contar histórias não tinha uma finalidade como hoje temos, as histórias eram contadas como conversa, passatempo entre família e amigos em suas casas ou comunidades, um instrumento utilizado para passar informações através do tempo.

Quanto à arte da contação de histórias da literatura infantil, conforme Coelho (2001), tem início a partir do século XVIII, quando a criança passa a ser considerada um ser diferenciado de um adulto, pois, anteriormente, era considerada um ser igual ao adulto, ou seja, um adulto em miniatura. É consenso que histórias promovem a união, distração e despertam a imaginação dos seres humanos, além de proporcionar trocas de experiências entre crianças e adultos.

Para Busatto (2011, p. 9) "A arte de contar histórias traz o contorno, a forma. Reatualiza a memória e nos conecta com algo que se perdeu nas brumas do tempo […]", a contação de histórias é uma prática que não apenas preserva a memória, mas também a reinterpreta, conectando as pessoas com suas origens. No contexto educacional, a contação de histórias pode ser vista como uma prática poderosa para engajar os alunos, facilitando a compreensão de temas complexos e a reflexão crítica sobre si e a sociedade.

Busatto (2011, p. 10), potencializa contação de história ao dizer que:

> Acredita-se que ler histórias para os alunos é uma prática que ocupa um significativo espaço no processo pedagógico, porém contar histórias vem a ser outra técnica, e nos remete aquela figura ancestral, que ao redor do fogo, ou ao pé da cama, contava histórias para quem quisesse ouvir, narrava contos do seu povo, aquilo que havia sido gravado na sua memória através da oralidade.

Ainda conforme Busatto (2012, p. 9), "Essa narrativa é fundamental para a construção da memória e para a formação da identidade cultural por permitir reviver experiências passadas, resgatando e reinterpretando aspectos da história e da cultura […]". A autora fala da sensibilização que a contação de história oportuniza e propõe um reencontro com a literatura oral. Dessa forma, a leitura pode conduzir a criança aos primeiros passos na construção de seu mundo. Ainda segundo Busatto (2011), ao contarmos uma história, estaremos lhe "[…] oferecendo um alimento raro, pois iremos colaborar para que seu universo se amplie e seja mais rico" (Bussato, 2003, p. 12).

Além disso, consoante Abramovich (1989), ao ouvir histórias, a criança pode estimular diversas atividades criativas, como desenhar, musicar, sair, ficar, pensar, teatralizar, imaginar, brincar, ver livros, escrever e até mesmo o desejo de ouvir novamente a mesma história ou outra diferente. Assim, tudo pode surgir a partir de um texto. E ainda, consoante essa autora, "[…] a contação de histórias permite que as crianças descubram o vasto mundo dos conflitos e impasses que todos enfrentamos, representados pelas personagens de cada narrativa" (Abramovich, 1989, p. 17). Dessa forma, elas aprendem a lidar com as adversidades da vida, refletindo sobre suas próprias vivências e emoções.

Já Brandão e Rosa (2011) a riqueza de propósitos que podem estar por trás da prática da "*contação de histórias*" no contexto da Educação Infantil. Longe de ser apenas um momento de entretenimento, essa atividade pode ser estrategicamente empregada pelo professor com diferentes. Ao reunir as crianças em torno da narrativa, o docente pode buscar estreitar os laços e o sentido de coletividade do grupo, fortalecendo os vínculos afetivos e o senso de pertencimento.

Além disso, a contação de histórias pode ser utilizada como uma oportunidade de discutir temas relevantes para o desenvolvimento das crianças, pertinentes ao grupo ou necessidades específicas de alguns alunos. Isso demonstra seu valor no estímulo ao desenvolvimento da linguagem oral, bem como no seu contato inicial com a linguagem escrita. Essa multiplicidade de finalidades realça a importância de se valorizar a contação de histórias como uma ferramenta pedagógica potente, capaz de contribuir de forma abrangente para o crescimento integral dos pequenos estudantes (Silva *et al*., 2019).

A contação de histórias pode ainda impactar significativamente o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, desde que o docente realize um planejamento cuidadoso dessa atividade, com objetivos pedagógicos bem definidos; bem como o viés estético e sensível da obra de literatura seja respeitado. Não basta concebê-la apenas como uma ação para entreter os pequenos, mas sim como uma prática intencional e estruturada, alinhada às necessidades e potencialidades do grupo.

Todavia, não basta ler ou impor uma leitura, é preciso aprimorar a prática para poder incorporar certas nuances das personagens. Pennac (1993, p. 13), em seu ensaio sobre leitura e formação de leitores, alerta para a inutilidade de tentar

impor a leitura; ele afirma que "*O verbo ler não suporta o imperativo*". O autor também aconselha:

> Ler em voz alta não é suficiente, é preciso contar também, oferecer nossos tesouros, desembrulhá-los [...]. Escutem, escutem e vejam como é bom ouvir uma história. Não há melhor maneira de abrir o apetite de um leitor do que lhe dar a farejar uma orgia de leitura (Pennac, 1993, p. 124).

Nesse contexto, a abordagem de Freire (1989) sobre a *"leitura de mundo"* se torna essencial. Ainda defende que a educação deve ser um ato de leitura não apenas do texto, mas também do mundo ao nosso redor. A contação de histórias oferece às crianças uma oportunidade de contar, interpretar e entender suas experiências, conectando-as com a realidade social e cultural. Segundo Coelho (2009),

> A literatura em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nessa sociedade em transformação: a de servir como agente de transformação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. (Coelho, 2009, p. 15).

Nesse sentido, Abramovich (1997), em sua obra *"Literatura Infantil — Gostosuras e Bobices"*, relata parte de sua própria infância, repleta de histórias e aventuras, e discorre sobre a profunda significância que esses momentos tiveram em sua formação. A autora destaca como o contato com a literatura desde a tenra idade pode exercer um impacto transformador no desenvolvimento e na percepção de mundo das crianças. Suas reflexões apontam para a importância de se valorizar e cultivar o hábito da leitura e da narração de histórias no âmbito educacional, reconhecendo-as como ferramentas poderosas no processo de aprendizagem e no enriquecimento da infância.

Ainda sobre esse tema, Martins (2016) enfatiza que a leitura verdadeiramente significativa envolve uma interação dinâmica entre o leitor, o texto e as estratégias empregadas pelo autor com o propósito de criar um engajamento profundo e transformador na experiência de leitura. Com isso, a leitura e a contação de histórias significativas transcendem o mero deleite superficial, evocando um envolvimento mais profundo e substancial por parte da criança leitora. Tal abordagem rompe com a concepção limitada da leitura como uma atividade voltada unicamente para a obtenção de prazeres imediatos, propondo uma valorização, engajamento cognitivo e emocional no ato de ler e ouvir histórias.

Já para Busatto (2011, p. 10), “Contar histórias é uma arte porque traz significações ao propor um diálogo entre as diferentes dimensões do ser [...]”, a autora destaca que contar histórias vai além de uma simples atividade, sendo uma expressão simbólica e corpórea do ser humano. Logo, quando contamos uma história, estamos mobilizando diversos elementos que transcendem a mera narração, estamos, também, expressando nosso universo simbólico, nossa capacidade imaginativa, nossa conexão com a cultura e a tradição.

Ao dar vida às personagens, cenários e enredos, a partir da contação de histórias, estamos corporificando, através do nosso corpo e voz, a essência daquilo que queremos transmitir, estamos, ainda, estabelecendo uma ponte entre o real e o imaginário, permitindo que aqueles que ouvem possam acessar novos universos e ampliar sua compreensão, a partir da dessa contação de história.

Em síntese, a contação de histórias se revela uma prática multifacetada e essencial no contexto educacional, atuando como um potente veículo de aprendizagem e desenvolvimento. Essa prática promove uma conexão profunda entre as crianças e suas culturas, emoções e bagagens vividas, enriquecendo o universo imaginativo dos pequenos e fortalecendo vínculos afetivos e sociais. Ao integrar a contação de histórias intencionalmente e estruturada, os educadores não apenas preservam a tradição oral, mas também potencializam o aprendizado das crianças, tornando a experiência educativa mais sensível e significativa para aprendizagem de todos.

4.4 Diversidade na Literatura Infantil

Ao longo da história, a literatura infantil começou a emergir entre os séculos XVII e XVIII. Antes desse período, as crianças eram percebidas como versões em miniatura dos adultos, participando dos mesmos eventos sociais. Com a chegada da idade moderna no século XVIII, uma nova visão sobre a família começou a se desenvolver. Essa visão evoluiu de uma estrutura baseada em amplas relações sociais para um núcleo familiar mais restrito, focado em preservar a privacidade e fomentar o afeto entre seus integrantes. Conforme aponta Zilberman (2003, p. 15):

> Os primeiros livros para crianças foram produzidos ao final do século XVII e durante o século XVIII. Antes disso, não se escrevia para elas, porque não existia a "infância". Hoje a afirmação pode surpreender; todavia, a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só aconteceu em meio a Idade Moderna. (Zilberman 2003, p. 15)

Sob essa ótica, o conceito e a valorização das crianças começaram a receber uma atenção especial. Aspectos característicos dessa fase da vida passaram, de maneira gradual, a ser respeitados e estudados, e a literatura começou a ser elaborada especificamente para o público infantil. Zilberman ainda afirma,

> Antes da constituição desse modelo familiar burguês, inexistia uma consideração especial para com a infância. Essa faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam os mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava. A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de emoções (Zilberman, 2003, p. 15).

As mudanças nas estruturas familiares e a valorização da infância resultaram em avanços significativos na literatura, que antes era majoritariamente voltada para adultos. Os primeiros textos destinados às crianças foram escritos por pedagogos e educadores visando ensinar. A sala de aula é um espaço privilegiado para promover o acesso aos livros e cultivar o hábito da leitura. Contudo, é fundamental refletir sobre a abordagem e as obras utilizadas com o público infantil.

Nesse contexto, Zilberman (2003) argumenta que o papel do professor na alfabetização é fundamental e complexo, envolvendo a formação de leitores críticos que compreendem e interagem com os textos de maneira significativa. O ensino da leitura deve ser uma rica e reflexiva aquisição de saberes, que vai além da simples mecânica da leitura. Isso significa que eles não apenas consomem informações, mas também analisam, questionam e formam suas próprias opiniões sobre o que leem.

Completando essa visão, Martins (2016, p.35) defende que a arte literária, enquanto via estética, contribui com a "*educação do sensível*", por evocar sensações, emoções e reflexões na formação do indivíduo desde a mais tenra idade.Já, segundo Coelho (2000),

> A literatura infantil é, antes de tudo; literatura; ou melhor; é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da

> palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização[...] (Coelho, 2000, p. 27).

Logo, é fundamental que se compreenda a literatura e a contação de histórias como arte, como instrumento de encantamento e de infinitas possibilidades, evidenciando o prazer estético, a linguagem verbal e não verbal, a ludicidade, criatividade, imaginação, enfim, a linguagem da arte.

Diante dessa compreensão da literatura como uma forma de arte, é imperativo abordar o conceito de letramento. O letramento, neste contexto, vai além da mera decodificação de palavras; ele envolve a capacidade de interpretar, criticar e apreciar a linguagem em suas diversas formas.

Nesse sentido, para Cosson (2006, p. 12), "[…] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também uma forma de assegurar o seu efetivo domínio […]". Entende-se, então, a partir da perspectiva desse teórico, que no processo de escolarização, a leitura literária não deva ser descaracterizada de sua natureza artística, de modo que os estudantes aprendam a fazer um bom uso da leitura literária, enfatizando, assim, o papel do letramento literário na formação leitora, haja vista esse tipo de leitura divergir das outras leituras ofertadas no ambiente escolar, por ter na palavra o próprio objeto do conhecimento.

Segundo Cosson (2006, p. 23),

> Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la sem transformá-la em humanização.

Logo, não é só inserir a literatura nas escolas, é preciso, também, refletir sobre como ela está sendo inserida. O autor ainda argumenta que, nas escolas, é essencial compartilhar as interpretações literárias e ampliar os significados construídos individualmente. Ele ressalta que, ao compartilhar suas interpretações, os leitores desenvolvem a consciência de pertencer a uma coletividade, a qual, por sua vez, enriquece e expande seus horizontes de leitura.

Segundo Koch e Elias (2012, p. 21) "O sentido não está apenas no leitor, nem no texto, mas na interação entre autor-texto-leitor". Nesse sentido a literatura está

inserida em um universo que demanda entendimentos sobre certas concepções, como, por exemplo, o foco no texto, que se relaciona com a perspectiva de linguagem como instrumento de comunicação, pois a leitura é entendida como uma mera reprodução do que se lê. Assim para Koch e Elias, 2012:

> O leitor é", necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto da ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher lacunas que o texto apresenta, enfim participar, de forma ativa, da construção do sentido. Nesse processo, autor e leitor devem ser vistos como 'estrategistas' na interação pela linguagem (Koch; Elias, 2012, p. 07).

Contudo, vale ressaltar que, para tornar isso propício, é preciso que o tratamento dado à literatura seja adequado, pois a literatura é uma linguagem que demanda aprendizagens, como é possível observar a partir da abordagem de Cosson (2006), que nos diz que,

> [...] a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática de literatura proporciona aos usuários [...] (Cosson 2006, p. 47).

Portanto, ao integrar essas dimensões no ensino, não apenas enriquecemos a bagagem literária das crianças, mas também contribuímos para a formação e transformação de cidadãos mais críticos, reflexivos e criativos, capazes de interagir riqueza e maneira significativa com o mundo ao seu redor.

Nesse contexto, a diversidade na literatura infantil se apresenta como um elemento fundamental para a formação integral das crianças. Ao proporcionar acesso a uma gama variada de histórias, vozes e culturas, a literatura infantil possibilita a compreensão e valorização das diferenças que compõem a sociedade. Dessa forma, ao utilizar a literatura infantil de maneira crítica e reflexiva no ambiente escolar, formamos leitores conscientes de seu papel no mundo, aptos a dialogar com diferentes realidades e construir um futuro mais justo e igualitário.

4.5 O papel da Literatura Infantil e da Contação de Histórias no Desenvolvimento Infantil

A literatura infantil e as contações de histórias têm se revelado elementos fundamentais no desenvolvimento integral das crianças. Diversos estudos recentes têm se debruçado sobre essa temática, explorando as múltiplas contribuições desses recursos para o processo de aprendizagem e formação das crianças.

Pesquisas como as de Silva (2023), Pereira (2019), Sodré (2017) e Danieli (2021) demonstram o potencial da literatura, especialmente aquela com temática da cultura africana e afro-brasileira, para a construção de identidades positivas e o reconhecimento da diversidade étnico-racial. Adicionalmente, investigações como as de Machado (2018), Barreto (2021) e Pacheco (2020) apontam para a capacidade da contação de histórias de estimular a imaginação, a criatividade e a fantasia das crianças, estabelecendo uma relação profícua entre literatura, brincadeira e desenvolvimento.

Dessa maneira, pode-se entender que a contação de história passa a ser um importantíssimo suporte pedagógico para o trabalho e desenvolvimento das habilidades socioemocionais. E ainda, o senso comum entende que, muitas vezes, pais e educadores pedagógicos vêm a literatura infantil um objetivo maior que é a leitura, todavia, é preciso perceber que, além das infinitas possibilidades, a literatura se apresente, antes de qualquer coisa, como arte.

Ela é uma arte no que concerne, primeiramente, a atração do encanto que reúne pessoas, uma prática lúdica, artística e estética. À medida que se conhece e escuta uma história, a criança vai se familiarizando, identificando-se e imaginando-se nos cenários, transportando-se para o imaginário, para o desconhecido. Por isso é de extrema importância que as histórias cheguem primeiramente ao coração da criança, a partir de uma boa contação ou leitura.

Essa magia e fantasia, que estão presentes nas narrativas das histórias infantis, perpassaram séculos, se repetindo e se renovando na memória dos povos e passadas gerações após gerações por meio da oralidade. Logo, isso mostra o poder da comunicação oral, parte natural da humanidade por ser inerente ao homem. Observando-se com atenção, percebe-se que os sujeitos estão sempre contando uma história ou ouvindo outra. Histórias que podem ser em forma de uma conversa, falando ou ouvindo sobre algum fato ocorrido, sobre novelas ou notícias no rádio, na televisão ou até mesmo histórias em forma de músicas.

É inegável que, em épocas anteriores à escrita, a narração de histórias servia como um meio de transmitir conhecimentos de uma geração para outra. Foi nesse contexto que a literatura infantil surgiu, inicialmente na Europa, onde era direcionada ao público adulto. Naquela época, não havia uma abordagem de aprendizado específica para as crianças; o mesmo espaço dedicado ao ensino dos adultos também era utilizado para elas.

Todavia, ainda na Europa, no final do século XVII e durante o século XVIII, a literatura infantil começou a tomar sua forma, primeiramente com Perrault e em seguida pelos irmãos Grimm, que selecionavam contos populares que os mesmos escutavam e escreviam-nos de acordo com suas percepções e gêneros. Esses e outros autores, no decorrer dos tempos, ganharam mais força e popularidade.

Consoante Cademartori (1987, p. 33), "[…] no século XVII o francês Charles Perrault (Cinderela, Chapeuzinho Vermelho) coleta contos e lendas da Idade Média e adapta-os, constituindo os chamados contos de fadas, por tanto tempo paradigma do gênero infantil". Ainda segundo esse autor

> No século XIX, outra coleta de contos populares é realizada, na Alemanha, pelos irmãos Grimm (João e Maria, Rapunzel), alargando a antologia dos contos de fadas. Através de soluções narrativas diversas, o dinamarquês Christian Andersen (O Patinho feio), o italiano Collodi (Pinóquio), o inglês Lewis Carrol (Alice no país das maravilhas), o americano Frank Baum (O mágico de Oz), o escocês James Barrie (Peter Pan), constituem-se em padrões de literatura infantil (Cademartori, 1987, p. 33 e 34).

Percebe-se, a partir desse autor, que a literatura infantil surgiu da necessidade de um novo olhar para a criança e a infância, compreendendo que ela não era um adulto em miniatura. Cademartori (1987) fala que:

> [...] a literatura infantil se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da sociedade. Se a dependência infantil e a ausência de um padrão inato de comportamento são questões que se interpenetram, configurando a posição da criança na relação do adulto, a literatura surge como um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento (Ibidem, 1987, p. 23).

Logo, entende-se que a literatura acompanhou o amadurecimento das crianças e, essas, tornaram-se mais críticas e curiosas com o passar dos anos e a adesão a novas tecnologias digitais. Percebe-se então que é preciso reformular os espaços nos quais a literatura infantil pudesse ter uma função social que respeitasse

as necessidades e particularidades das crianças, criando histórias que transmitissem encantamento e uma linguagem específica e voltada para elas, mas concatenadas com o tempo e espaço dessas.

Considera-se, então, que a literatura infantil tem o poder de aumentar a capacidade comunicativa da criança, estruturando o seu pensamento e aumentando sua percepção cognitiva de mundo. Isso se essa for explorada a partir de uma contação envolvente e que permita reflexões acerca do mundo ao redor. Percebe-se, portanto, que a mudança ao longo dos anos trouxe uma compreensão sobre a literatura infantil, onde a mesma se tornou um meio de diferentes linguagens, possibilitando à criança novas descobertas.

Essas mudanças permitiram novas perspectivas sobre um "*novo livro*" infantil, e a esse foram agregadas novas tecnologias que se somaram às imagens e escrita, e com isso o surgimento de livros com imagens em 3D, ou livros sem textos, muito usados na educação infantil, com alguns nomes importantes como Eva Furnari, Ângela Lago, Gian Calvi, dentre outros.

Mas todos esses recursos têm uma única preocupação: que a criança possa descobrir um novo mundo e com esse envolva-se ativamente na prática da leitura. Além disso, essas leituras, aparentemente apenas divertidas, tornam a criança consciente de si, do outro e do mundo. Isso permite perceber que em contato com a literatura, ela pode transformar-se, enriquecendo sua maneira de perceber o mundo.

Logo, pode-se considerar que a literatura infantil não deve ser abordada apenas com uma intenção pedagógica ou didática. É importante refletir sobre a necessidade de um olhar atento para o imaginário e a fantasia, pois esses elementos têm o potencial de enriquecer a cognição das crianças.

Dessa forma, a literatura infantil e a contação de histórias se destacam como ferramentas valiosas para o aprendizado. Ao integrar as narrativas com a reflexão crítica, podemos promover um ambiente rico em possibilidades sensíveis e acessíveis à aprendizagem das crianças. Reconhecer e valorizar a literatura infantil como uma forma de expressão é essencial, pois oferece uma crítica à realidade vivenciada. Assim, cria-se um espaço e um tempo propícios para conhecer, sentir, pensar, criar e expressar emoções, contribuindo significativamente para a formação cultural do indivíduo.

4.6 Conexões de Conhecimento: Proposta pedagógica para a Educação Infantil na Cidade de Fortaleza

A referida Proposta foi elaborada em colaboração de diferentes setores da educação da rede municipal de Fortaleza, como diretores, coordenadores pedagógicos, técnicos, assistentes da educação infantil, professores, pais. Esses foram organizados em seis grupos de trabalho que se reuniram semanalmente ao longo do ano de 2015, que discutiram e refletiram a partir das DCNEI e da BNCC, (BRASIL, 2010–2016). Assim, esses profissionais apresentaram uma proposta para a EI dividida em três partes:

Parte I: Fundamentos e concepções norteadores do trabalho pedagógico na educação infantil;

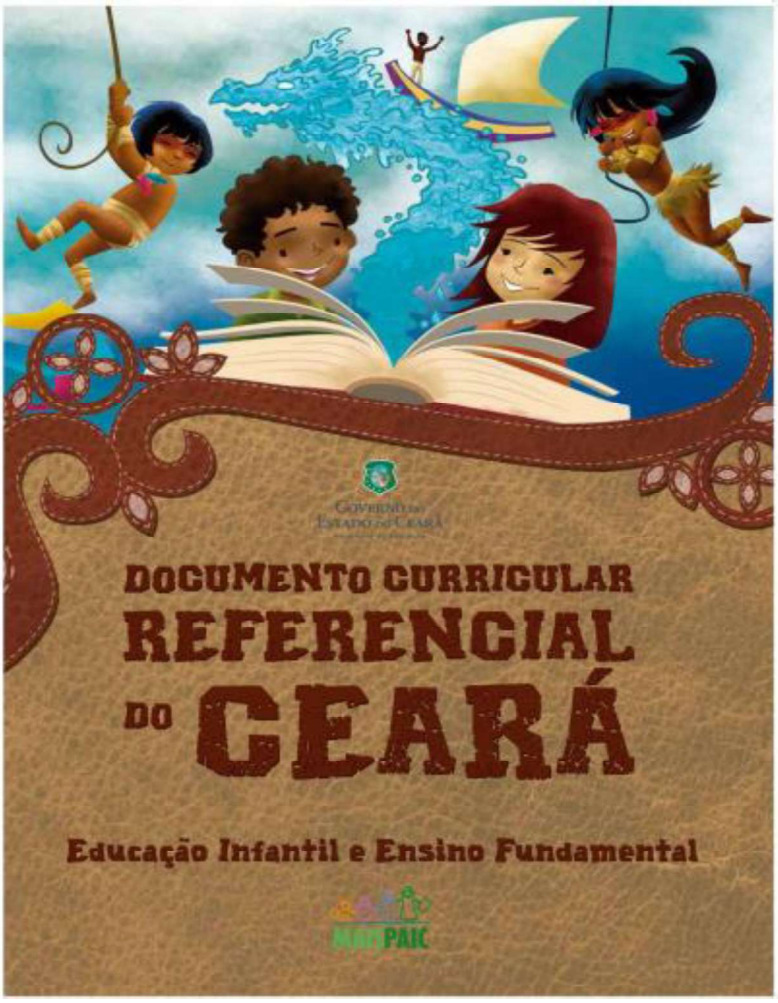
Parte II: Gestão da prática pedagógica;

Parte III: Orientações para construção/reelaboração da proposta curricular das instituições de educação infantil.

No entanto, anteriormente a esse plano para a EI em Fortaleza, já havia sido elaborado, nacionalmente, como anteriormente citado, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - -DCNEI (BRASIL, 2010), que reúnem princípios, fundamentos e procedimentos na área educacional, servindo de norte na elaboração, planejamento, execução, avaliação das propostas pedagógicas curriculares, possuindo um caráter mandatório. Dessa forma, é possível entender que as DCNEI (BRASIL, 2010) já focavam nas crianças, apresentando-as como centro do planejamento curricular e como sujeitos de direitos.

Nesse sentido, as DCNEI (BRASIL, 2010) e a BNCC (BRASIL, 2017) servem como base de orientação para o Documento Referencial para a Educação Infantil (DCRC) no Ceará, buscando garantir o direito das crianças de aprender, alinhado às propostas pedagógicas das escolas públicas. Abaixo, apresenta-se a capa do Currículo Referencial do Estado do Ceará.

Figura 3 - Documento Curricular Referencial no Ceará



Fonte: Recorte realizado pelo site da SEDUC-CE.

Como mostra a Figura 3, a imagem da capa do documento faz menção à contação de histórias na EI, pois se observa um universo imaginário se abrindo na mente das crianças ao acessarem o livro infantil. O documento abrange tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental, buscando uma continuidade e alinhamento entre as etapas da Educação Básica. É um referencial curricular importante para nortear o trabalho das escolas e professores no Ceará, visando uma educação de qualidade para as crianças.

O citado documento pretende, por meio de orientações para práticas pedagógicas, reduzir as desigualdades educacionais no estado, buscando nivelamento e qualidade. Como evidencia (Ceará, 2019, p.111):

> É importante destacar que nesse processo, em 2011, o Estado do Ceará elaborou, de forma participativa, as Orientações Curriculares para a Educação Infantil, que traz um diálogo significativo com as DCNEI (2009), no que se refere aos princípios e pressupostos norteadores das práticas pedagógicas, atentas às necessidades e especificidades de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, portanto o desafio agora é avaliar o que já foi construído na rede nacional, estadual e municipal, para avançar no aprofundamento e na ressignificação das práticas que garantam, cada vez mais, que bebês e crianças vivenciem experiências diversificadas e de boa qualidade, com amplas aprendizagens na Educação Infantil (Ceará, 2019, p. 111).

Esse documento apresenta questões históricas no que concerne à elaboração de currículo no Ceará. Ele apresenta os marcos legais e contextualiza a educação e a proposta educativa do Estado, estabelecendo princípios norteadores das ações educacionais a serem desenvolvidas. Ademais, destaca o compromisso com a formação humana e as concepções pedagógicas, trabalhando na perspectiva curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, contextualizando temas transversais, como: direitos humanos, educação para paz, educação em saúde, cuidados emocionais, educação patrimonial, para o trânsito, financeira, dentre outras temáticas.

Quanto a Proposta Pedagógica de Fortaleza teve seu documento embasado pelas DCNEI (BRASIL, 2009) e BNCC (BRASIL, 2017) e a DCRC (2019). A ideia central do documento é de contribuição para o processo democrático de implementação do currículo definido, constituindo-se como referência para as práticas docentes presentes na Educação Infantil, contribuindo para o desenvolvimento integral, a aprendizagem e o bem-estar das crianças.

A figura abaixo apresenta a capa da nova Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza (2020), documento vigente no ano de realização da pesquisa.

Figura 4 - Proposta Curricular para a EI da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.

Fonte: Recorte - Secretaria Municipal de Educação.[2]

Como se pode notar, a partir da semiótica, tem-se a representação de um universo lúdico e de brincadeiras na capa de um documento oficial, fazendo referências à EI. Evidenciamos ainda na imagem personagens diversos em diferentes atividades, demonstrando a importância da diversidade e a valorização da ludicidade, e a integralidade do desenvolvimento infantil, princípios fundamentais da Educação Infantil. Essa abordagem sinaliza o alinhamento da proposta curricular com as diretrizes nacionais e a compreensão da criança como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem e crescimento.

Essa proposta está alinhada à concepção de criança vigente nos documentos curriculares nacionais da educação infantil, como a apresentada nas DCNEI (2009, art. 4º), sujeito histórico e portador de direitos, que, ao interagir e se relacionar no cotidiano, vai moldando sua identidade, tanto individual quanto coletiva.

[2] Disponível em: file:///E:/REVISÃO%20TEXTUAL/MONOGRAFIA%20ANDREA/Nova%20pasta/Proposta%20Curricular%20para%20a%20Educacao%20Infantil%20da%20Rede%20Municipal%20de%20Ensino%20de%20Fortaleza.pdf. Acesso em: 25 out. 2024.

Essa visão holística da criança como sujeito de direitos, protagonista de seu próprio desenvolvimento e co-construtor da cultura, a valoriza em sua integralidade, reconhecendo suas potencialidades, suas formas únicas de interação com o mundo e sua capacidade de atribuir novos significados à realidade.

Assim, a Proposta Curricular para a Educação Infantil na Rede Municipal de Fortaleza (FORTALEZA, 2020) foi elaborada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e apresenta diretrizes que orientam a prática pedagógica nas instituições de educação infantil. Essa proposta reflete uma abordagem contemporânea e inclusiva da educação, priorizando o desenvolvimento integral das crianças, com ênfase na construção do conhecimento e no fortalecimento das relações sociais desde os primeiros anos de vida.

Além disso, esse é um dos volumes do Documento Curricular Referencial de Fortaleza. O DCRFor é um documento que orienta a educação de qualidade e eficaz na cidade, com foco na formação integral dos estudantes. Essa diretriz foi elaborada com base em documentos que orientam a educação nos âmbitos municipal, estadual e federal. O documento respeita a diversidade local e a legislação vigente. Quanto à Contação de História e à literatura infantil, temáticas relevantes para este estudo, a Proposta Curricular define cada um deles e suas responsabilidades no processo de ensino e socialização da EI (FORTALEZA, 2024).

4.6.1 Contação de Histórias: Um Recontar de Sensações, Sentidos e Significados

A contação de histórias é vista como uma prática pedagógica fundamental na Educação Infantil. A Proposta Curricular enfatiza que essa prática deve ser um momento de envolvimento e encantamento, favorecendo a interação entre professor e criança e estimulando a escuta atenta, a imaginação e a criatividade. Nas palavras do documento, “O tempo da roda de história é um momento de apreciação, fruição, ampliação de repertório literário, de contos de tradição oral e oportunidade de contato com o mundo da leitura e da narração oral” (FORTALEZA, 2020, p. 58). Essa abordagem valoriza a contação de histórias como atividade central na Educação Infantil, reconhecendo seu papel no desenvolvimento integral da criança.

Nesse contexto, Vygotsky (2007) ressalta que a imaginação e a capacidade de simbolizar são fundamentais para o desenvolvimento da criança. Elas auxiliam as a irem além da percepção imediata, permitindo que compreendam e interpretem o mundo ao seu redor de maneira mais profunda. Essa habilidade é crucial para o desenvolvimento cognitivo e social, pois permite que as crianças façam conexões significativas e aprendam a agir de acordo com essas interpretações.

Assim, a narrativa de histórias, tanto oralmente quanto por meio de livros e outros recursos, é um instrumento valioso para o desenvolvimento da linguagem, da memória, da atenção e da empatia. Logo, ao ouvir histórias, as crianças entram em contato com diferentes culturas, sentimentos e perspectivas, contribuindo para a construção de sua identidade e para a compreensão da diversidade.

Pode-se inferir, então, que esse documento procura assegurar a unidade do trabalho de toda a comunidade educativa, estabelecendo e socializando uma proposta pedagógica que fortaleça a identidade da instituição educacional, integrando princípios, valores e ações que dialoguem entre si na busca da formação da criança. Nesse contexto, é fundamental entender que:

> Um currículo para bebês e crianças é tudo que poderá ser vivenciado entre crianças e entre adultos e crianças que convive diariamente em espaço educacionais de vida coletiva. Sendo a instituição de educação infantil um ambiente de relação diversas e complexas, que se dão nas práxis da convivência humana, essas relações precisam acontecer de forma respeitosa, mediada em seus conflitos, pautada em princípios éticos, políticos, estéticos, democráticos, equitativo, inclusive e de respeito à diversidade, considerando elementos relevantes para a sociedade. Tais princípios precisam ser considerados pelos profissionais da educação infantil em suas práticas pedagógicas com as crianças, tendo como objetivo maior promover em sua amplitude os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças (FORTALEZA, 2020, p. 9).

Infere-se, a partir dessas orientações, que o ato de brincar, e aqui acrescenta-se a contação de histórias como parte desse ato, é algo intrínseco à infância, que a envolve e integra, além de abrir caminhos para a garantia dos demais direitos.

Na EI, o brincar e a criança estão ligados inquestionavelmente, por ser através das brincadeiras que elas externalizam suas concepções de mundo e inserem-se na vida e na cultura como sujeitos. Logo, não devemos pensar em ensinar uma criança sem lhe permitir momentos lúdicos capazes de motivá-los a pensar como crianças.

Assim sendo, a criança que não brinca não aprende, não tem interesse, não tem entusiasmo, não demonstra sensibilidade e não desenvolve afetividade, daí a necessidade de compreender o brincar como um direito primordial, pois através dele a ela desenvolve a linguagem, ou seja, é a maneira que as crianças utilizam para se comunicar com o mundo, bem como expressar e demonstrar seus sentimentos, suas vontades e suas inquietudes.

O documento caracteriza-se por realizar trocas de saberes e experiências, além de apontar um norte e partilhar vivências, apoiando-se nas trocas de saberes, como as oferecidas pelas histórias apresentadas, as quais são um dos grandes princípios da pedagogia freiriana, aqui representada nesta citação: "[…] já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo" (Freire, 2005, p. 79).

Essa proposta visa, assim, formar cidadãos críticos, criativos e conscientes de seu papel no mundo desde a mais tenra idade. Enfatiza que a qualidade das vivências e interações é fundamental para o desenvolvimento, quanto mais enriquecedoras, mais aprendizado para as crianças. Nesse sentido, a proposta curricular de Fortaleza propõe que sejam assegurados cotidianamente os tempos permanentes nas instituições de educação infantil:

> No que se refere aos tempos permanentes, a Secretaria Municipal da Educação orienta a organização do planejamento do cotidiano em seis tempos- tempo de chegada, de brincar, de alimentação e higiene, de roda de história, de roda de conversa e saída (FORTALEZA, 2020, p, 58).

Esses tempos não apenas organizam as atividades, mas garante que cada momento seja aproveitado para aprendizagem. Assim, os momentos de chegada e saída são fundamentais para acolher bebês e crianças, permitindo que o ambiente seja organizado de maneira que favoreça a escolha livre de espaços e materiais, seja em áreas delimitadas ou cantinhos. O tempo dedicado ao brincar é visto como uma oportunidade para que as crianças se divirtam em diversos ambientes, como salas, pátios e parques. É essencial que os educadores criem ambientes lúdicos com intencionalidade pedagógica, permitindo que os pequenos façam escolhas de materiais e histórias, promovendo seu protagonismo.

A roda de história é um momento valioso para a apreciação literária e o contato com a narração oral, devendo ser planejada com atenção. A leitura e a

narração oral também são atividades permanentes na educação infantil. Conforme Busatto (2011) a contação de histórias valoriza a diversidade cultural e as diferentes etnias, mantendo viva a conexão com nossa herança histórica. Contar histórias é uma forma de encantar e sensibilizar o ouvinte, estimulando sua imaginação, tocando seu coração e alimentando seu espírito. Por sua vez, a roda de conversa pretende que as crianças compartilhem suas experiências, expressando sentimentos e legitimando seus direitos conforme expresso na BNCC (BRASIL, 2017).

Complementando os tempos permanentes, temos as práticas de higiene como oportunidades para promover a autonomia das crianças, incentivando interações respeitosas entre elas e os adultos, garantindo seus direitos ao aprendizado e desenvolvimento. A organização do tempo pedagógico é crucial para que as crianças não enfrentem longos períodos de espera, e, quando isso ocorrer, devem ser oferecidas opções de participação, minimizando a inatividade.

Esses tempos permanentes referem-se a momentos da rotina que são essenciais e não podem faltar no dia a dia das crianças. Além dos tempos permanentes, os tempos diversificados são aqueles que são planejados e construídos pelos(as) professores(as) com base na observação dos interesses e necessidades das crianças. Esses tempos se completam respeitando o interesse e as necessidades de cada uma, conforme apresentado na figura abaixo.

Figura 5 - Tempos permanentes e tempos diversificados

Fonte: Proposta Curricular para a Educação Infantil (FORTALEZA, 2020, p. 50).

Os tempos permanentes e os tempos diversificados consideram a organização curricular apresentada pela BNCC (BRASIL, 2017), que estabelece cinco campos de experiências, integrando as propostas a serem planejadas e desenvolvidas com as crianças. Os campos enfatizam os diversos modos de pensar e agir das crianças. Aqui, pretende-se destacar dois campos que julgamos alinhar-se mais à contação de histórias: Campo: Eu, o outro e o nós e Campo: Escuta, fala, pensamento e imaginação. Em relação ao que a proposta apresenta ao campo. Eu, o outro e o nós:

> [...] é um conjunto de práticas sociais que possibilita à criança ampliar o modo de perceber a si mesmo e ao outro, valorizando sua identidade, respeitando os outros e reconhecendo as diferenças que nos constituem como seres humanos, pois é na interação com o outro que ela constrói seus modos de agir, sentir e pensar e compreender que há modos diferentes de vida, ampliando seu olhar para "nós" e a existência de um ambiente social para além do que eles são familiares (FORTALEZA, 2020, p. 37).

Por outro lado, no que se refere ao campo: Escuta, fala, pensamento e imaginação:

> [...] diz respeito às diferentes formas de comunicação da criança e a progressiva aquisição e ampliação das linguagens, vocabulários e formas de expressão. Práticas de escuta entre crianças e adultos, rodas de história e a imersão na cultura esquerda se fazem presente neste campo. (FORTALEZA, 2020, p. 37).

Assim, a contação de histórias, alinhada a esses dois campos de experiências, se torna uma potência, possibilitando a interação, a escuta ativa e a reflexão, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças. Em complemento, a DCRC (Ceará, 2019) apresenta os direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017).

A contação de histórias desempenha um papel fundamental na promoção desses direitos. Ao conviver com outras crianças e adultos, os pequenos têm a oportunidade de compartilhar seus saberes. A prática de contar e ouvir histórias em grupos enriquece a interação social e fortalece vínculos.

Além disso, propõe que as crianças brinquem de diversas formas, utilizando a imaginação e a criatividade. Ao se envolverem com narrativas, elas ampliam seu acesso a produções culturais e exploram suas experiências emocionais e sensoriais. Vygotsky (2007, p. 114) destaca que "A ação numa situação imaginária ensina a

criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação". O princípio político destacado na DCRC (2019) enfatiza a valorização da participação das crianças no cotidiano escolar, vivenciando experiências democráticas como escolhas de livros infantis.

Assim, a participação ativa das crianças na contação de histórias é uma maneira significativa de envolvê-las no planejamento e na realização de atividades de leitura, de diálogo e construção de sentidos. Segundo a DCNEI (2009) no art. 4º, é fundamental que o currículo considere a criança como o foco central do planejamento, garantindo que suas necessidades e interesses sejam atendidos. As crianças têm a oportunidade de escolher suas histórias que desejam ouvir ou contar, contribuindo para o ambiente escolar e desenvolvendo diferentes linguagens.

Vale (2019, p. 30) destaca que "Uma história tem o potencial de despertar o desejo latente de que é possível se viver várias vidas dentro de uma, ao provocar e promover gatilhos capazes de alcançar sensações e memórias ligadas à experiência e à afetividade". Dessa forma, as crianças se expressam compartilhando suas descobertas e questionamentos, enriquecendo o diálogo e a troca de ideias através das histórias que contribuem para que se conheçam melhor e construam sua identidade pessoal, social e cultural.

Nesse sentido, Barreto (2021) reflete sobre a escolha do livro pelas crianças, destacando que tanto a seleção de uma obra quanto o momento de contar uma história são ações políticas que carregam intencionalidades significativas. Essa perspectiva ressalta a importância da participação ativa, não apenas na escolha das histórias, mas também no contexto mais amplo das interações.

A proposta curricular de Fortaleza complementa essa visão ao afirmar que o tempo de roda de histórias é:

> [...] é um momento de apreciação, fruição, ampliação de repertório literário, de contos de tradição oral e oportunidade de contato com o mundo da leitura e da narração oral. Como o tempo permanente deve ser pensado, planejado e organizado tempos, espaços, materiais e as interações para as mais diversas situações. Organizar boas situações de leitura e narração de história é sinônimo de criar hábitos para adquirir o comportamento leitor, ampliar o vocabulário, instigar a curiosidade, a imaginação, a memória e a percepção da diferenciação oralidade é a escrita (FORTALEZA, 2020, p. 58).

Portanto, o tempo dedicado à leitura e à narração de histórias deve ser visto como um momento importante, onde as crianças não apenas ouvem, mas também desfrutam das histórias, essencial para desenvolver o gosto pela leitura. O tempo dedicado à leitura deve ser cuidadosamente planejado, considerando os espaços, materiais e as interações que ocorrerão, garantindo que todas as situações de leitura sejam enriquecedoras.

De acordo com Silva (2023), a contação de histórias vai além de ser um mero agrado para as crianças; ela atua como uma introdução à leitura e ao desenvolvimento linguístico e cognitivo, é um recurso linguístico que possibilita a reflexão sobre diversas questões, permitindo a exploração de temas de forma lúdica, como respeito e ética, o que contribui para o desenvolvimento das capacidades de pensamento e ação. Segundo Silva (2023 p. 16):

> A contação de histórias colabora com a expressão facial, corporal, visual e artística da criança, que, enquanto sujeitos formadores de seus saberes, devem estar em constante contato com o mundo das letras, visto que esse contato contribui na formação das palavras, no aumento do vocabulário, na memorização das letras, representação de números e contextos e conhecimentos na área de natureza e sociedade (Silva, 2023, p. 16).

Além disso, Pacheco (2020) sugere que a narração não é um ato isolado, mas uma prática social que depende da interação entre o narrador e o ouvinte. A contação de histórias é vista como uma unidade integral — o narrador, a cultura que informa a narrativa e a criança — desempenha um papel crucial. As crianças, por sua vez, não são meros receptores passivos; elas interagem com a narrativa, fazendo perguntas e compartilhando suas próprias interpretações, enriquecendo todos os envolvidos.

Dessa forma, a proposta curricular de Fortaleza (2020) aborda a diferença entre ler e contar histórias. Assim como a leitura deve ser realizada diariamente, a narração oral também é uma atividade permanente. Ao ler ou contar uma história, deve-se deixar bem claro para as crianças, explicando a diferença de que, na leitura, estamos acessando um mundo de palavras e significados, onde cada letra e frase nos levam a novas aventuras e aprendizados. Já ao contar uma história, estamos compartilhando emoções e experiências de forma mais íntima e pessoal, permitindo que a imaginação flua livremente.

Essa diferenciação é corroborada por Pacheco (2020, p. 31), onde afirma que "Então, contar é contar, ler é ler, encenar é encenar; trata-se de sistemas distintos com pontos de aproximação entre uns e outros; possuem unidades específicas e elementos próprios de realização". Isso implica que, embora a leitura e a contação de histórias compartilhem o objetivo de promover a imaginação e o aprendizado, cada uma utiliza métodos e abordagens diferentes que enriquecem as etapas educacionais.

A compreensão clara dessas distinções permite que educadores e crianças explorem as diversas formas de interação com os textos, valorizando tanto a leitura quanto a narração oral como práticas essenciais no desenvolvimento da linguagem e da criatividade. Nesse contexto, Machado (2018, p. 17) reforça essa ideia ao afirmar que:

> O contato com a leitura oral e escrita apresenta à criança infinitos modos de expressão poética, palavras combinadas em plurais significações. De maneiras diversas, essa arte da palavra transfigura mundos, operando o trabalho silencioso de dispor para o ouvinte e o leitor imagens ressonantes que confere substratos e ampliam substancialmente sua aventura imaginativa. Podem assim guiar a ousadia expressiva das crianças que querem escrever (ou desenhar ou arriscar qualquer outra ação comunicativa) [...] (Machado, 2015, p. 17).

Portanto, é fundamental o contato com a leitura de histórias, tanto oral quanto escrita, na formação da criança. A literatura não é apenas um conjunto de palavras, mas uma porta de entrada para a criatividade e a imaginação. Assim, a leitura e a narração de histórias oferecem uma rica tapeçaria de significados, onde cada palavra pode evocar diferentes emoções e imagens.

A Proposta Curricular do Município de Fortaleza (FORTALEZA, 2020) traz um aprofundamento nas discussões sobre o papel da criança como sujeito ativo na sua aprendizagem, com um foco ainda maior na interação social e na escuta dela. Deste modo, a nossa concepção de currículo valoriza o protagonismo das crianças no processo de aprendizagem, como também o protagonismo docente-(a) professor(a) como mediador(a) potente do processo (FORTALEZA, 2020), refletindo um movimento mais centrado nas estratégias pedagógicas inclusivas e no respeito ao protagonismo infantil, com ênfase em práticas pedagógicas mais flexíveis e na diversidade.

Nesse contexto, a proposta destaca algumas sugestões para as crianças terem acesso às histórias desde bem pequenas como: um espaço acolhedor em que se sintam confortáveis; livros, materiais e recursos de narração acessíveis; fazer combinados sobre as regras de uso desses materiais; organizar o acervo possa ser trocado de tempos em tempos; oferecer informações sobre os autores, expor fotografias ou comentários das próprias crianças, sem esquecer de nesse espaço, também incrementado com tendas, mobiles entre outros materiais, construídos por elas mesmas.

Nesse sentindo, Faria (2021), reflete que quando o professor proporciona as crianças momentos de interação com a literatura, existem grandes chances delas se tornarem leitoras, em oposição ele também diz que quando não é possível vivenciar a literatura ou que é encarada apenas com uma obrigação de ler, essa relação com a literatura pode não se constituir. Vale (2019), fala do convite às crianças de saírem de suas carteiras e viverem aventuras. Para ela, as histórias, a literatura, devem transpor a sala de aula. Portanto, é fundamental que os educadores criem um ambiente estimulante e envolvente, onde a literatura seja vista como uma fonte de descoberta e prazer, permitindo que explorem novas narrativas e se conectem emocionalmente com as histórias, enriquecendo assim sua formação como leitoras.

O DCRC (Ceará, 2019) propõe reflexões sobre os direitos de aprendizagem, enfatizando que os professores precisam selecionar livros que contribuam para a construção da identidade das crianças, valorizando e reconhecendo a diversidade de narrativas. Silva (2023) complementa essa ideia, ressaltando ser fundamental que o educador tenha uma formação sólida e utilize metodologias que despertem o conhecimento, considerando a idade e o amadurecimento das crianças. Ele enfatiza a importância de criar oportunidades para a interação, usando gestos e dramatizações. Assim, a prática da leitura e contação de histórias deve ser lúdica, integrando produções artísticas e culturais, proporcionando momentos significativos de fruição e expressão.

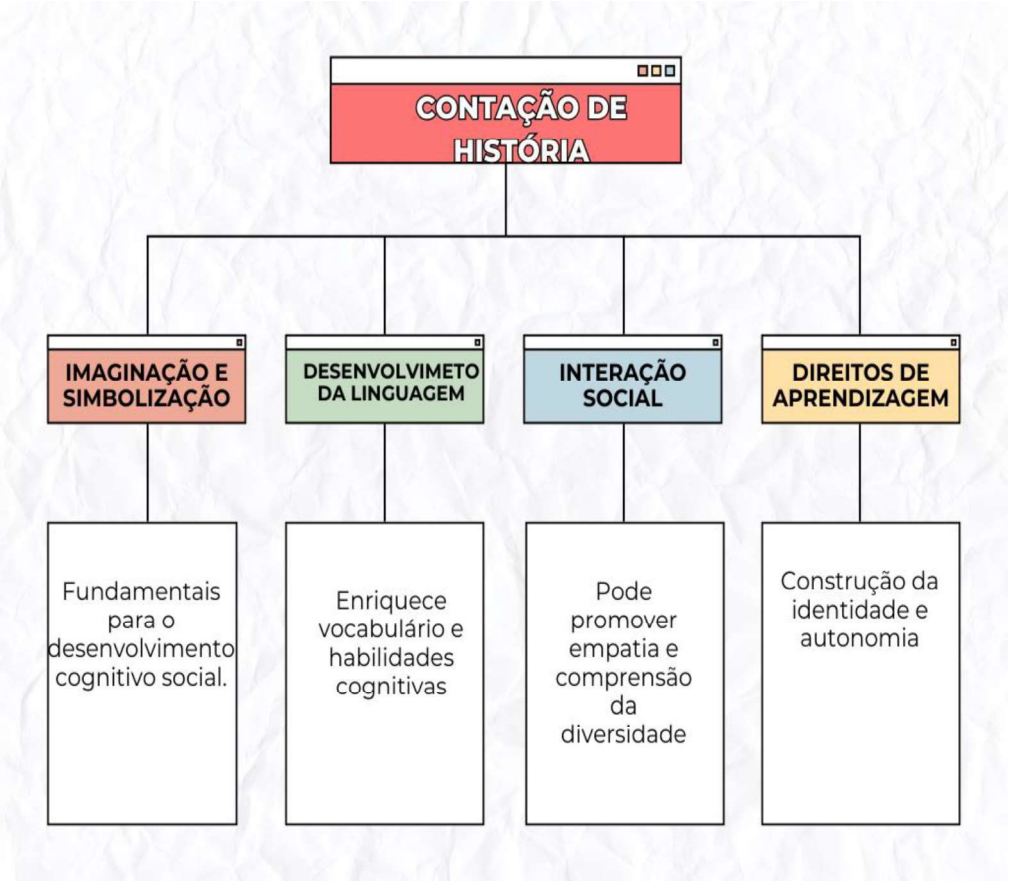
Essas práticas estão diretamente ligadas aos direitos de aprendizagem, conforme estabelecido na BNCC (2017). Por meio da contação de histórias e do contato com diversas linguagens, as crianças expressam-se como sujeitos dialógicos, manifestando suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas e descobertas. Elas aprendem a conhecer e construir sua identidade pessoal, social e

cultural, desenvolvendo uma imagem positiva de si mesmas e dos grupos aos quais pertencem, a partir das experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas tanto na escola quanto no contexto familiar e comunitário.

Além disso, ao brincar cotidianamente em diferentes espaços e tempos com diversos parceiros, crianças e adultos ampliam e diversificam seu acesso a produções culturais, enriquecendo seus conhecimentos, imaginação e criatividade. Essa interação contribui para o desenvolvimento emocionais, corporais, sensoriais, expressivas e cognitivas.

Esses aspectos são fundamentais e podem ser mais bem compreendidos na figura 6, logo abaixo, que resume os principais achados sobre a contação de histórias e suas implicações para o desenvolvimento infantil.

Figura 6 - Principais características da contação de histórias.



Fonte: elaborado pela autora.

É possível concluir que a contação de histórias é uma prática pedagógica essencial na Educação Infantil, pois não apenas estimula a imaginação e a linguagem, mas também promove a interação social e o desenvolvimento da identidade. Esses elementos são fundamentais para garantir que as crianças se tornem cidadãos críticos e criativos, capazes de compreender e respeitar a diversidade. Portanto, integrar a contação de histórias no cotidiano escolar é vital para o cumprimento dos direitos de aprendizagem e para a formação integral das crianças.

5. HISTÓRIAS QUE FICAM...

> Eu tenho um ermo enorme dentro do olho. Por motivo do ermo não fui um menino peralta. Agora tenho saudade do que não fui. Acho que o que faço agora é o que não pude fazer na infância. Faço outro tipo de peraltagem. Quando era criança eu deveria pular muro do vizinho para catar goiaba. Mas não havia vizinho. Em vez de peraltagem eu fazia solidão. Brincava de fingir que pedra era lagarto. Que lata era navio. Que sabugo era um serzinho mal resolvido e igual a um filhote de gafanhoto. Cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação. Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores (Barros, 2015, p. 18).

Ao refletir sobre as palavras de Manoel de Barros, somos convidados a considerar a profundidade da infância e suas implicações na formação da identidade. O *"ermo enorme dentro do olho*" simboliza não apenas a solidão, mas também a riqueza da imaginação que se desenvolve na ausência de experiências externas. Essa saudade do que não foi vivido revela um desejo de liberdade e aventura que, embora não tenha se concretizado, se transforma em uma nova forma de *"peraltagem"* na vida adulta. A capacidade de brincar e criar a partir do cotidiano, mesmo em meio à solidão, destaca a importância da comunhão com a natureza e os elementos ao nosso redor.

Essas reflexões nos levam a entender que a infância, com suas nuances e desafios, molda nossa visão de mundo e nossa relação com a realidade. Barros (2016) nos convida a resgatar a sensibilidade perdida e a valorizar as pequenas coisas que nos cercam. As histórias da infância, mesmo aquelas marcadas pela solidão, têm o poder de enriquecer nosso caminho e existência.

Pensar sobre a Contação de História e Literatura Infantil, por meio de uma pesquisa que possibilitou explorar concepções diversas, trouxe uma valiosa compreensão sobre a importância desses elementos no desenvolvimento e formação das crianças. A contação de histórias é uma prática ancestral que carrega consigo o poder de estimular a imaginação, desenvolver a linguagem, transmitir valores e fomentar o prazer pela leitura desde pequeno. Da mesma forma, a literatura infantil configura-se como um universo rico e diversificado, capaz de despertar a curiosidade, a empatia e a reflexão em crianças, contribuindo para sua formação integral. Esse trabalho, portanto, trouxe para discussão o seguinte questionamento: Como a literatura infantil e a contação de histórias são discutidas nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza?

Ao longo dessa pesquisa, tive a oportunidade de aprofundar meu entendimento sobre a importância da contação de histórias e da literatura infantil no desenvolvimento das crianças. Aprendi que a maneira como percebemos o mundo ao nosso redor influencia diretamente nossa experiência e aprendizado. A visão poética proposta por Manoel de Barros me fez refletir sobre a necessidade de resgatar a curiosidade e a admiração que as elas têm pelo mundo, permitindo que essa sensibilidade permeie o ambiente educativo.

Além disso, a pesquisa evidenciou a importância da literatura infantil como um meio de expressão e formação da identidade. Ao proporcionar às crianças o contato com uma diversidade de narrativas, ampliamos seu repertório cultural e estimulamos o desenvolvimento do pensamento crítico. A contação de histórias, além de envolver e encantar, constitui uma prática eficaz para explorar emoções, transmitir valores e fomentar a compreensão de diferentes realidades.

É importante ressaltar a identificação das orientações voltadas à literatura e à contação de histórias na proposta pedagógica do município de Fortaleza. O estudo dessa proposta discursou como a literatura infantil e a prática da contação de histórias integradas de maneira estratégica, pode promover um ambiente de aprendizado rico e estimulante. Essas orientações não apenas incentivam a apreciação da leitura, mas também valorizam o papel da narrativa no desenvolvimento emocional e social.

Assim, a criança é um sujeito ativo no processo de aprendizagem, onde suas bagagens e expressões são fundamentais para a construção de uma identidade sólida e confiante, conforme as diretrizes educacionais que valorizam seus direitos e vozes. Dessa forma, a contação de histórias pode ser uma forma de conectar emoções, tradições e culturas, promovendo a memória coletiva e a formação da identidade cultural das crianças. A literatura infantil, ao oferecer uma gama diversificada de histórias e culturas, se torna essencial para a formação de leitores críticos e conscientes, promovendo a valorização das diferenças e a construção de uma sociedade mais justa.

Nesse contexto, destaca-se a investigação das contações de histórias, que revelaram abordagens diversas que enriquecem a aprendizagem e engajam as crianças. Entre elas, estão o uso de recursos visuais, a interação entre narrador e ouvintes, e a incorporação de elementos culturais locais. Segundo os autores que compuseram esta pesquisa percebe-se que essas estratégias não apenas facilitam a compreensão da narrativa, mas também promovem criatividade e empatia, tornando a contação de histórias uma prática pedagógica fundamental para o desenvolvimento integral das crianças e para fortalecer a conexão entre educadores, crianças e suas famílias.

Portanto, a pesquisa trouxe a caracterização da literatura infantil e da contação de histórias nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Fortaleza. Os resultados destacaram a importância desses elementos como pilares fundamentais da formação educativa, evidenciando sua integração nas diretrizes pedagógicas.

Ao analisar os documentos, foi possível identificar não apenas as recomendações para a inclusão da literatura infantil nas práticas educativas, mas também a valorização da contação de histórias como uma prática essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Essa caracterização contribui para uma compreensão mais ampla do papel da literatura e da narrativa no contexto educacional, reforçando a necessidade de sua implementação efetiva nas escolas e na formação dos educadores.

Assim, a interligação entre as práticas pedagógicas de contação de histórias e as diretrizes normativas evidencia a relevância dessas abordagens na formação integral das crianças, sublinhando a importância de um ambiente educacional que

valorize tanto a literatura infantil quanto a contação de histórias como práticas essenciais para o aprendizado e o desenvolvimento.

Logo, é fundamental percebermos o potencial transformador da literatura e da narrativa, criando ambientes que favoreçam a imaginação, a criatividade e a empatia. Ao valorizar as vivências das crianças e promover a comunhão com a natureza e os elementos que as cercam, podemos cultivar uma educação que respeite e celebre a singularidade de cada indivíduo.

Portanto, ao refletirmos sobre as palavras de Manoel de Barros, somos desafiados a olhar para a infância com um novo olhar, que reconhece a beleza da simplicidade e a profundidade das experiências. E assim, permitir que a literatura e a contação de histórias revelem abordagens que enriquecem a aprendizagem, como a interação entre narrador e ouvintes, promovendo acesso ao livro literário, à leitura, criatividade e empatia.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989. ACADEMIA BRASILEIRA DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL.

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: Gostosuras e Bobices*. Editora Scipione, 1997.

ALBANO, Ronaldo. *Interação educador-criança na hora da leitura: um estudo em creches públicas na cidade de João Pessoa- PB*. 2018. 240f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) Universidade Federal Da Paraíba.

BARRETO, Daniela Coutinho. *"Com licença, senhor narrador! Hoje eu vou contar a minha história!": conversando, ouvindo e contando histórias infantis pretas com/para crianças*. 2021. 153 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2021.

BARROS, Manoel de. *O livro das ignorãças* / Manoel de Barros. – Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

BEDRAN, Bia. A arte de cantar e contar história: narrativas orais e processos criativos. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2012.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. *Ler e escrever na educação infantil: Discutindo práticas pedagógicas*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 30 de novembro de 2023.

_____. *Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei n° 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. *RCNEI-Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Inep. *Fundef e o profissional do magistério*, 1998. Disponível em: http://www.inep.gov.br.

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.* Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

_____. Ministério da Educação. *FUNDEB – Manual de Orientação*. Brasília, 2008.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI).* Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2009.

_____. DCNEI. *Resolução n.º 5/2009, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.* Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – CEB.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 424-495.

_____. Plano Nacional de Educação (PNE). *Plano Nacional de Educação 2014-2024* [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. -Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília: MEC/SEB/CNE, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/site. Acesso em: 13 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular.* 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518versaofinalsite.pdf. Acesso em: 16 out. 2023.

BUSATTO, C. *Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CADEMARTORI, *Lígia. O que é literatura infantil.* 3. ed. São Paulo, S.P.: Editora Brasiliense S.A., 1987.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. *Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental.* Fortaleza: SEDUC, 2019.

CEARÁ. [CE.] Secretaria Municipal da Educação*. Avanço na educação: Ceará lidera Ioeb e tem 31 municípios entre os 50 melhores do ranking*. 2 de abril de 2024. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/2024/04/02/avanco-na-educacao-ceara-lidera-ioeb-e-tem-31-municipios-entre-os-50-melhores-do-ranking/. Acesso em 15 julho 24

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Editora Moderna, 2000.

_____. Nelly Novaes. *O Conto de Fadas: Símbolos- Mitos-* arquétipos 2ª edição. Cidade: Editora, 2009.

COELHO, B. Contar histórias: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 2001.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

CRESWELL, John W. *Produção de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*/John W. Creswell; tradução Luciana de Oliveira da Rocha- 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DANIELLI, Gabrielle Maria. *A produção acadêmica sobre educação literária na educação infantil: um estudo bibliográfico*. 2021. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2021

DEMO, Pedro. *Metodologia Científica em Ciências Sociais*. 3. ed. rev. e atual. São Paulo, SP: Atlas, 1995.

FARIA, Jozaene Maximiano Figueira Alves. *"O Livro Me Escolheu!": Vivências De Leituras Com Crianças De Uma Escola Municipal De Educação Infantil*. 2021.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. *Proposta curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza* / Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza. – Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, (2016 - 2020).

_____.. *Prefeitura de Fortaleza. Educação.* Disponível em: https://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php, 2023. Acesso em: 15 jul 24.

_____.. DCRF – *Documento Curricular Referencial de Fortaleza*. Disponível em https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2019/07/DCR-Vers%C3%A3o-Provisoria-dean%C3%A7amento.pdf. Acesso em: 25 out. 2024.

FREIRE, Paulo*. A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Ed. 6. São Paulo: Atlas, 2008

KOCH, I. V.; ELIAS, V. Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*, São Paulo: Contexto, 2012.

LÖSCH, S.; RAMBO, C. A.; FERREIRA, J. L. *A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação.* Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 18, n. 00, p. e023141, 2023. DOI: 10.21723/riaee.v18i00.17958. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958. Acesso em 12.07.2024.

MACHADO, H. C. *Hoje posso ser eu, tia? leitura e fruição pela voz e mãos de crianças da educação infantil*. Campinas: PUC- Campinas, 2018.

MARTINS, E. C. S.; NEITZEL, A. de *A. Narrativas hipertextuais infantis*. Curitiba: Appris, 2016.

MELLO, C. H. P. *Gestão da Qualidade.* São Paulo: Pearson, 2006.

PACHECO, Francisco Egon da Conceição. *Num tempo do era... Foi o principezinho (des)encantado: contação de histórias.* Imaginação. Educação Infantil. Orientadora: Sinara Almeida da Costa. 2020. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle /12345 6789/500.

PIAGET, J. *Epistemologia Genética.* Tradução: Álvaro Cabral. 3ª ed. Martins Fontes: São Paulo, 2007.

PIAGET, J. *Seis estudos de Piaget.* Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

PEREIRA, Sara da Silva. *A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com palavra as crianças: "eu so peta, tenho cacho, so lindam ó!"* 2019. Curitiba. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. Programa de pós-graduação em educação. Disponível em: https://hdl.handle.net/1884/65927.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho cientifico. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 2002

SILVA, Glendha Karoliny Araújo Da et al. *A contação de histórias como ferramenta que estimula o envolvimento da criança à leitura*. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58123>. Acesso em: 15/07/2024 11:19.

SILVA, Mila Regina. *Entre ler e contar histórias: percepções de professoras sobre as práticas pedagógicas literárias no ensino remoto.* 2023. 123 p. Dissertação

(Mestrado Profissional em Educação) –Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2023.

SODRÉ, Leticia. *Contação de histórias e dialogia na educação infantil: uma experiência educativa*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. doi:10.11606/D.48.2018.tde-11042018-124147. Acesso em: 2024-01-28.

STAKE. Robert. E. *Pesquisa qualitativa [recurso eletrônico]: Estudando como as coisas funcionam*/ Robert. E. Stake; tradução: Karla Reis; revisão técnica: Nilda Jacks. Porto Alegre: Editora, 2011.

VALE, Flávia Janiaski. *Colocando um novo ponto em cada conto: possibilidades de inserção do teatro na educação infantil. 2019.* Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. UFBA. Disponível em: http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/30992.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente.* S. Paulo: Martins Fontes, 1991

_____. L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins, 1998.

_____. Lev Semenovich. *A formação social da mente*, 4 ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, Editora Ltda, 1998.

_____. L. S. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. Martins Fontes, (2000 – 2001).

_____. L. S. *A formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores* /L. S Vygotsky; organizadores Michael Cole...[*et.a*l.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. Lev Semenovich, 1896-1934V741L. *Linguagem, Desenvolvimento e aprendizagem/* Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontieve; tradução de: Maria de Pena Villalobos.11 - edição: Ícone, 2010. [Coleção Educação Crítica]. Seleção d: José Cipolla-Neto, Luiz Silveira Menna- Barreto, Maria Thereza Fraga Rocco, Marta Kohl de Oliveira. ISBN 85-274-0046-4 - ISBN 978-85-274-0046-6

_____. L. S. *Imaginação e Criação na Infância: Ensaio Psicológico Livro Para Professores*. São Paulo; Expressão popular, 2018.

ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. *A Literatura Infantil na Escola*. 11ª edição. Cidade: Editora, 2003.

ANEXOS

Quadro 2 - Lista de Teses e Dissertações

N.º	Título – Autor - Ano	Universidade Tipo de texto - Repositório	Critério de classificação
1	Contação de histórias e dialogia na educação infantil: uma experiência educativa. Leticia Rocha de Abreu Sodré Carvalho 2017	USP Dissertação https://doi.org/10.11606/D.48.2018.tde-1042018-124147	***CI. 1***
2	O resgate do encantamento: a ressignificação da prática de leitura através da contação de histórias. Gisele Arruda Eckhardt 2019	UERJ Dissertação http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/14484	***CE. 1***
3	Num tempo do era... Foi o principezinho (des)encantado: contação de histórias. Imaginação. Educação Infantil. Francisco Egon da Conceição Pacheco 2020	UFOP Dissertação https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/500	***CI. 2***
4	Colocando um novo ponto em cada conto: possibilidades de inserção do teatro na educação infantil. Flávia Vale Janiaski 2019	UFBA Tese http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/30992	***CI. 1***
5	A construção do "Espaço para ser" em sala de aula [recurso eletrônico]. Aletéia Eleuterio Alves Chevbotar 2018	UNICAMP Tese https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2018.1057980	***CE. 1***
6	"Hoje posso ser eu, tia?": leitura fruição pela voz e mãos de crianças da educação infantil. Hellen Cristina Machado 2018	PUC- CAMPINAS Dissertação http://repositorio.sis.puccampinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/16353	***CI. 1***

7	Self e literatura: considerações sobre o desenvolvimento na educação de crianças. Lara Rani Souto Maior Siqueira Lima 2017	UFAL Dissertação http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/2307	***CE. 2***
8	Experiências com a produção de textos multimodais por crianças de 4 e 5 anos no espaço doméstico. Walquíria Almeida de Jesus 2022	UFMG Dissertação http://hdl.handle.net/1843/49760	***CE. 3***
9	A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com palavra as crianças: "eu so peta, tenho cacho, so lindam ó!" Sara da Silva Pereira 2019	UFP Dissertação https://hdl.handle.net/1884/65927	***CI. 1***
10	Amoras de Emicida, a Cor de Coraline de Rampazo e a Formação de Docentes: Considerações para a Luta Antirracista. Cristiane Costa da Silva 2022	UNILA Dissertação http://dspace.unila.edu.br/123456789/6564	***CE. 1***
11	Entre ler e contar histórias: Percepções de professoras sobre as práticas pedagógicas literárias no ensino remoto. Milla Regina Silva 2023	UFL Dissertação http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/56547	***CI. 1***
12	“Com licença, senhor narrador! Hoje eu vou contar a minha história!”:conversando, ouvindo e contando histórias infantis pretas com/para crianças. Daniela Coutinho Barreto 2021	UEFS Dissertação http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/1344	***CI. 1***
13	O processo de significação da professora contadora de histórias e a interação com crianças no contexto da biblioteca escolar. Silvana Goulart Peres 2017	UNB Dissertação http://repositorio.unb.br/handle/10482/23071	***CE. 3***

14	Psicologia histórico-cultural, arte e desenvolvimento humano: contribuições para prática de profissionais da educação infantil. Wanessa Porto Alexandrino 2021	UFPB Tese https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/27042	***CI. 1***
15	Apropriação de conceitos matemáticos na Educação Infantil à luz da Teoria Histórico-Cultural: entre o falar, o viver e o brincar. Maria Auristela Barbosa Alves de Miranda 2021	UNB Tese https://repositorio.unb.br/handle/10482/43088	***CE. 3***
16	Entre o visível e o invisível: tempos e espaços da arte nas narrativas de professoras da educação infantil. Xênia Fróes da Motta 2023	UFF Tese http://app.uff.br/riuff/handle/1/27962	***CE. 3***
17	"O livro me escolheu!": vivências de leituras com crianças de uma escola municipal de educação infantil. Jozaene Maximiano Figueira Alves Faria 2021	UFU Dissertação https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/32530	***CI. 1***
18	A produção acadêmica sobre educação literária na educação infantil: um estudo bibliográfico. Gabrielle Maria Danieli 2021	UPF Dissertação http://tede.upf.br:8080/jspui/handle/tede/2171	***CI. 2***
19	Alegria e frustração: um estudo sobre os estados afetivos em crianças com TEA na mediação com interfaces tangíveis. Martha Barcellos Vieira 2018	UFRGS Tese http://hdl.handle.net/10183/188191	***CE. 3***

Fonte: elaborado pela autora.