

LIVROS INFANTIS: ACERVOS, ESPAÇOS E MEDIAÇÕES

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Básica – SEB

Ficha catalográfica

L788 Livros infantis: acervos, espaços e mediações / Ministério da Educação,
Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016.
152 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil ; v. 8).

ISBN : 9788577832088 (Coleção Completa)

ISBN : 9788577832163

1. Educação de crianças. 2. Livros e leitura para crianças.

I. Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. II. Série.

CDD: 370.981

CDU: 372(81)

Tiragem 1.000 exemplares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Sala 500
CEP: 70.047-900

OS ESPAÇOS DO LIVRO NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Edmir Perrotti

Ivete Pieruccini

Rose Mara Gozzi Carnellosso

1. Iniciando o diálogo

Em 2004, um jornal de São Paulo (ORNAGHI, 2004) publicou matéria relatando uma ocorrência com um menino numa escola. Por ele não ter devolvido um livro emprestado da biblioteca escolar, a professora colocou-o de castigo atrás da porta, quando ele voltou do recreio. E, não bastasse o castigo, o menino acabou esquecido ali. Desesperada com a demora do filho, a mãe saiu à sua procura, encontrando-o na classe vazia. “Quando eu entrei na sala de aula, vi meu filho tremendo. Eu quase desmaiei”. A reportagem informa que o menino, levado para um posto de saúde do bairro, foi medicado com calmantes. A mãe deu queixa sobre o caso na Polícia Civil.

Por outro lado, na mesma época, uma unidade de Educação Infantil – a Creche Oeste, da Universidade de São Paulo –, que atendia crianças de zero a seis anos, fazia também empréstimos de livros. A equipe pedagógica constatou que alguns livros voltavam em mau estado. Depois de análises e de algumas tentativas que não deram muito certo, as professoras tiveram a seguinte ideia, relatada pela então coordenadora pedagógica:

o grupo pensou em sacolas de pano, pois a durabilidade seria bem maior que a das pastas de papelão, em uso. Além disso, as sacolas teriam uma alça para que as crianças pudessem levá-las confortavelmente e evitar o uso da mochila, que comprimia e danificava os livros. As sacolas coloridas foram confeccionadas. Por sinal, ficaram tão lindas, que os adultos da Creche imaginaram que não retornariam. Mas nada disso aconteceu. Até hoje, essa forma de transportar os livros para

casa é utilizada e, no último ano das crianças na Creche, elas levam de lembrança a sacolinha que as acompanhou por um bom período de suas infâncias. Quem sabe, ao olharem ou tocarem na sacola, poderão evocar momentos significativos que viveram com essa experiência (GOZZI, 2005, p. 91-92).

Dois relatos, dois mundos e um abismo entre eles, não é mesmo? Se os livros estão presentes nos dois espaços, se o empréstimo domiciliar é comum, mudam as atitudes em face da leitura, do livro, da formação dos leitores, das crianças. Numa, a punição. Continua prevalecendo o objeto, o livro como valor absoluto, desvinculado dos sujeitos, superior a tudo e a todos. Noutra, o respeito, a sensibilidade, a inteligência, o afeto, a atenção com o outro. Sem desprezar o cuidado com os objetos culturais. Eles podem oferecer experiências fantásticas.

Tratar da organização e da dinamização dos *espaços de leitura* na Educação Infantil implica o enfrentamento de questões sérias como essas. Afinal, a afirmação do direito à cultura escrita é construção diária e concreta, sujeita a dinâmicas, concepções, valores, práticas que caracterizam e regulam a vida em sociedade. Entre a atitude punitiva e fechada do primeiro exemplo e a decisão negociada, lúcida e aberta das professoras da creche mencionada, há todo um percurso educacional e cultural que precisa ser interrogado, debatido e compreendido. Nossas relações com os livros e a leitura estão culturalmente marcadas e insinuam-se em nossas opções pedagógicas cotidianas.

Nesta unidade, vamos tratar da organização de três modalidades de *espaços de leitura* que podem ser exclusivos ou concomitantes nas instituições de Educação Infantil:

1. “Canto de Leitura” – ambiente localizado e implantado, em geral, nas salas das crianças, mas que pode estar em outros locais, como pátios, refeitórios, etc., simultaneamente ou não;
2. “Sala de Leitura” – ambiente especialmente preparado para uso de diferentes turmas e práticas, ligadas à apropriação da cultura escrita;
3. “Instalação de Leitura” – ambientes demarcados, quase sempre itinerantes e temporários. Podem estar num pátio, sob uma árvore ou mesmo numa sala de referência ou de leitura.

Apropriação da cultura escrita: ato de tornar próprios saberes e fazeres que caracterizam as sociedades letradas. Exemplos: ser capaz de se comunicar por escrito, de diferentes modos, em situações variadas; participar de circuitos sociais da escrita; conhecer produções literárias; usar e saber usar livros, jornais, revistas, textos impressos e digitais, bibliotecas, entre outras manifestações que caracterizam o cidadão letrado.



As três modalidades referidas correspondem ao conceito de *Estação de Leitura*, designação geral que utilizaremos para nomear ambientes pedagógicos que, por meio de imersão, de experiências variadas e contínuas, propiciam o desenvolvimento de aprendizagens relativas à apropriação da cultura escrita.

“Estações lembram movimento, chegadas e partidas, além de lembrar os ciclos sazonais, com florescimento, maturação, tempo de espera, de novas semeaduras...” (PERROTTI; VERDINI, 2008, p. 26-27). *Estações de Leitura* lembram, portanto, permanentes viagens ao mundo do conhecimento, da cultura, de encontros com o outro, por meio da escrita.

Considerando contextos institucionais da Educação Infantil (creche e pré-escola) e suas finalidades de formação integral da criança, são objetivos desta unidade:

- distinguir concepções de organização de espaços de leitura;
- conhecer referências para a organização pedagógica:
 - a. de Cantos de Leitura, Salas de Leitura e Instalações de Leitura;
 - b. de materiais de leitura;
- conhecer referências para a dinamização de Estações de Leitura.

2. Espaços de leitura na Educação Infantil: a organização dialógica

Vamos iniciar nossa conversa vendo algumas imagens de espaços de leitura



Figura 1 – Projeto do MinC promete levar leitura a famílias pobres. Fonte: Portal PUC-Rio Digital. Disponível em: <<http://goo.gl/CHZUNT>>. Acesso em: 10 maio 2015.

Figura 2 – Escola Municipal Irene Szukala. Campo Grande, MS.. Fonte: Portal do MEC. Disponível em: <<http://goo.gl/izSNuR>>. Acesso em: 10 maio 2015.

Figura 3 – Biblioteca Escolar do Colégio Termomecânica. Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Figura 4 – Biblioteca Alceu Amoroso Lima. Fonte: <<http://goo.gl/DboQ01>>. Acesso em: 10 maio 2015.

Figura 5 – Biblioteca do Trabalhador. Fonte: Acervo pessoal dos autores

Figura 6 – Biblioteca na praia. Fonte: <<https://goo.gl/FcHm46>>. Acesso em: 10 maio 2015.

Uns são mais comuns que outros, não é? Um espaço de leitura num canteiro de obras ou numa praia não são frequentes. Ou seriam? E o que dizer do espaço a seguir? Não é, também, um *espaço de leitura*? E dos mais gostosos!



Figura 7 – Academia dos Estudantes do Colégio 7 de Setembro.

Fonte: <<http://goo.gl/UdGNWs>>. Acesso em: 10 maio 2015.

Essas imagens mostram tanto espaços organizados especialmente para a leitura como espaços “inventados” pelos leitores. Essa dupla dimensão é fundamental, ao pensarmos a organização dos espaços de leitura, na perspectiva da formação integral da criança. A liberdade de tempo e de espaço do leitor é conquista essencial da comunicação escrita. Sem considerar esse aspecto, a organização é ação de mão única, monológica, pois desconsidera qualidades próprias do ato de ler e dos leitores. Subordiná-las a modos de organização inflexíveis, incapazes de dialogar com os processos a que se referem, é colocar a ordem como valor superior que submete a tudo e a todos. É necessário, portanto, instituir um diálogo permanente entre as formas de organização e demandas próprias dos sujeitos e dos atos de leitura.

Reconhecendo, portanto, a importância da diversidade de motivações, de contextos, de demandas próprias dos leitores e dos textos, vamos refletir sobre a concepção de organização a ser adotada em espaços de leitura em creches e pré-escolas.

A dialogia como princípio

O dialogismo é o sistema filosófico construído por Mikhail Bakhtin que entende a cultura como um universo semiótico, e o homem como um ser de linguagem. Esse sistema filosófico apoia-se numa concepção “radicalmente social do homem. Trata-se de apreender o homem como um ser que se constitui na e pela interação, isto é, sempre em meio à complexa e intrincada rede de relações sociais de que participa permanentemente” (FARACO, 2007, p. 101).



Ao estudar ambientes de informação e cultura para crianças, Ivete Pieruccini (2004) mostra que a “ordem informacional dialógica” é compatível com objetivos e preocupações de formação integral. Os princípios que sustentam a ordem dialógica permitem articular necessidades de organização física dos espaços, dos repertórios e das práticas educacionais a demandas físicas, afetivas, psicológicas, intelectuais, sociais das crianças. Contrariamente à perspectiva monológica, a dialógica compreende a organização não como um ato simplesmente funcional, técnico, desvinculado das diferentes dimensões dos sujeitos. Desse modo, a organização passa a ser elemento constitutivo da ação pedagógica. Em conjunto com outros, está a serviço da educação plena, em consonância, portanto, com características, expectativas e possibilidades das crianças.

Convém ressaltar, todavia, que a ordem dialógica continua sendo uma ordem. Não significa, portanto, desordem, instabilidade ou mesmo ritmos de mudança frenéticos que não consideram as necessidades e possibilidades das crianças. Estas precisam de dinamismo, mas também de ambientes estáveis, em que possam reconhecer, localizar e se localizar, criar referências, vínculos e memória. Se a mudança é importante, a estabilidade também é. Por isso, nas Estações de Leitura, as mudanças consideram os ritmos e as possibilidades dos participantes, e mesmo as mais dinâmicas vão se fazendo sem sobressaltos, levando em conta os leitores e suas condições específicas.

Por ser aberta, atenta à complexidade própria do desenvolvimento infantil e dos processos educativos, a ordem dialógica traduz-se em modos de organização flexíveis, negociados e dinâmicos. Em função disso, Cantos, Salas ou Instalações de Leitura caracterizam-se como espaços moduláveis, adaptáveis ao pulsar das demandas subjetivas e objetivas das crianças e dos projetos pedagógicos a que remetem. Móveis podem mudar de função e lugar; livros, CDs, DVDs e outros materiais podem ser reordenados para atender a projetos novos; práticas podem ser enfatizadas em um momento determinado, em função, por exemplo, de um acontecimento especial.

Na sua perspectiva, que concepções orientariam a organização de cada espaço de leitura a seguir? Monológicas? Dialógicas? As duas? O que elas significam para você?



Figura 8 – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Biblioteca Universitária de Cruz das Almas. Fonte: <<http://goo.gl/YTKEoE>>. Acesso em: 10 maio 2015.

Figura 9 – South Australian Public Libraries Network - Baby Programs. Fonte: <<http://goo.gl/nFcBxb>>. Acesso em: 10 maio 2015.

Figura 10 – Criança lendo em biblioteca. Fonte: Blog CRB-6 (Foto: Juan Barbosa). Disponível em: <<http://goo.gl/8B7nTu>>. Acesso em: 10 maio 2015.

Considerando a dialogia como referência, vamos tratar aqui das três modalidades de espaços de leitura anteriormente referidas (Cantos, Salas, Instalações), tomadas como ambientes especialmente constituídos em instituições de Educação Infantil, tendo em vista a progressiva apropriação da cultura escrita pelas crianças.

Espaços de leitura presentes e significativos

Em uma de suas entrevistas, Emília Ferreiro disse: “a tão famosa ‘maturidade para a leitura e escrita’ depende muito mais das ocasiões sociais de estar em contato com a linguagem escrita do que de qualquer outro fator que se invoque” (FERREIRO, 1985, p. 44).

Considerando o teor de tal declaração, criar condições nos ambientes de Educação Infantil para experiências constantes e sistemáticas com a cultura letrada é iniciativa essencial que não deve ser postergada. Nesse sentido, Cantos, Salas e Instalações podem proporcionar não só o acesso contínuo e sistemático

à diversidade de suportes e de tipos de escrita, como também interlocuções e aprendizagens que os caracterizam como Estações de Leitura.

Grandes ou pequenos, fixos ou móveis, a primeira condição que se exige dos espaços de leitura é que, além de presentes, sejam significativos para as crianças e o meio em que se inserem. Eles necessitam viabilizar experiências mobilizadoras, vínculos vivos com as diferentes faixas de idade que atendem, dos bebês à comunidade envolvida na educação das crianças; necessitam ser significativos para crianças e adultos que neles convivem. Estações de Leitura são espaços que têm, portanto, existência física e simbólica viva na realidade da criança. E sua organização tem papel relevante nessa esfera tão fundamental.

Que tal lembrar dos espaços de leitura que você conhece?

Se visitar sua memória, com certeza vai se lembrar de alguns espaços de leitura que conheceu. Lembre dos que tocaram você. Vale para o bem ou para o mal. Em pequenos grupos, descreva-os para seus colegas de turma, ouça a descrição deles. Eram grandes? Apertados? Quentes? Frios? Coloridos? Sem cor? Aconchegantes? Havia muitos ou poucos livros? Era fácil encontrá-los? Havia adultos responsáveis? Havia atividades culturais? Quais?

A que conclusão chegaram? Foram presentes e significativos ou não para vocês?

A organização das Estações de Leitura

Cantos, Salas e Instalações de leitura são configurações constituídas por três esferas:

1. ambientação;
2. acervos;
3. práticas.

Cada uma das três esferas apresenta dupla dimensão: de um lado, são instâncias objetivas e concretas, ligadas à funcionalidade do espaço; de outro, são instâncias imateriais, ligadas a processos subjetivos e simbólicos. As duas dimensões atuam concomitante e dinamicamente na apropriação da cultura escrita. Em consequência, organizar Estações de Leitura é cuidar dos dois aspectos, uma vez que ambos são atuantes e estão mutuamente implicados. Por outro lado, a organização dialógica parte do princípio de que cada esfera particular está também articulada e em relação dinâmica com o todo, influenciando e sendo por ele influenciada.

A. Ambientação dialógica

Toda ambientação pressupõe um local que a condiciona e que pode por ela ser modificado. Transformar um espaço físico em *ambiente dialógico* requer atenção especial a aspectos de infraestrutura, mesmo que estes variem em relação às situações concretas de cada realidade. Dimensões, ventilação, iluminação, sonorização, temperatura, segurança, conservação, limpeza, usabilidade para práticas de leitura, pisos, acabamentos de paredes são aspectos a serem considerados, entre outros que definem a configuração física do ambiente.

Da mesma maneira, áreas livres, de circulação, de movimentação das crianças, compõem o ambiente e são essenciais. Espaços de leitura dialógicos não são “frios”, tampouco atulhados ou poluídos visualmente! Excesso de informação tende a confundir tanto quanto a falta!

O mobiliário das Estações de Leitura, seus elementos e suas combinações são, também, alvo de atenção. Um sofá num local adequado pode ser elemento de conforto. Num espaço apertado, um estorvo. É preciso cuidado, portanto, não só com a escolha dos objetos que comporão o ambiente, mas também com sua adequação ao espaço, às finalidades a que se destinam, aos sujeitos que os utilizarão, à harmonização do todo. A escolha de formas, volumes, cores, texturas é importante, nesse aspecto, intervindo tanto na funcionalidade como na qualidade estética do ambiente.

Será preciso sempre fazer escolhas, avaliar, adequar meios disponíveis e fins, ao compor o mobiliário. Caixas de madeira, de papelão, de plástico, de palha, cestos artesanais ou industrializados, revestidores, estantes, mesas, cadeiras,

pufes, almofadas, colchonetes, tatames, tapetes de fácil manutenção são opções a serem consideradas na escolha. Tudo será necessariamente adequado às características das crianças e das professoras. Entram na avaliação, especialmente, a segurança, o conforto, a durabilidade, a facilidade de manejo e transporte, a estética. Os formatos lúdicos, coloridos, agradáveis ao olhar, ao toque infantil motivam, aproximam, vinculam.

A proximidade dos livros, CDs e DVDs e a acessibilidade a esses e a outros materiais são fundamentais, considerada, todavia, a adequabilidade de formas, volumes, peso. No caso dos bebês, por exemplo, a visualização das capas coloridas dos livros é um passo importante para a criação de familiaridade, a identificação e a distinção progressiva dos objetos culturais.

Na medida das possibilidades dos contextos institucionais, e consideradas as especificidades de cada ambiente, dos públicos, dos projetos pedagógicos, equipamentos eletrônicos como TV e aparelhos de som poderão ser incorporados aos espaços. Nesse sentido, é oportuno lembrar que computadores e *tablets* são portadores de textos, imagens, sons, hipertextos próprios da contemporaneidade. A apropriação da escrita não se dá de modo isolado das demais linguagens, mas articulada a elas.

A sinalização é outro aspecto importante da ambientação. E quanto maiores o espaço e a quantidade de materiais, mais importante é ter placas, painéis, cartazes indicativos, etiquetas nas estantes, nos livros, nos CDs e DVDs, etc. Há inúmeras soluções para sinalização de setores, de estantes, de caixas, etc.

Todavia, a linguagem e os códigos utilizados terão de ser sempre simples, diretos, com uso de cores, de imagens compreensíveis pelas crianças. Mais adiante, no item da organização dos acervos, a questão será retomada.

A sinalização orienta, permite a identificação e a compreensão da organização do espaço e dos materiais de leitura. Além de estímulo à autonomia, é uma forma de reconhecer e de se reconhecer no ambiente, permitindo à criança apropriar-se dele e de seus elementos. Em outros termos, a sinalização ajuda a ler o espaço.

Os elementos da ambientação estão, evidentemente, relacionados aos tipos de Estação de Leitura. Mesas, cadeiras, estantes, caixas, pufes, painéis, murais, tapetes, almofadas, equipamentos diversos poderão integrar o espaço

das Salas de Leitura, compor setores para as crianças, inclusive bebês, para impressos, audiovisuais, eletrônicos, etc.



Figura 11 – Estação do Conhecimento Einstein Paraisópolis. Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Figura 12 – Atividades culturais na Biblioteca Saint Joseph Aubière. Fonte: Site da escola. Disponível em: <<http://goo.gl/8B7nTu>>. Acesso em: 10 maio 2015.

A setorização contribui para a organização das Salas de Leitura, a criação de nichos para grupos menores, a diversificação de práticas concomitantes.

Assim como a setorização, as Instalações de Leitura são também ambientes especiais, com características próprias.



Figura 13 – Mala de livros. Projeto “Lá vem história”. Fonte: <<https://goo.gl/FJPfaA>>. Acesso em: 12 maio 2015.

Figura 14 – Instalação de leitura ao ar livre. Fonte: <<http://goo.gl/7DddaN>>. Acesso em: 12 maio 2015.

Figura 15 – Projeto Biblioteca Viva – Ponto de Leitura do Estado do Rio de Janeiro. Fonte: Blog Cia. Viva Circo/Teatro. Disponível em: <<http://goo.gl/xoVfWP>>. Acesso em: 12 maio 2015.

Apesar de constituírem ambientes distintos, quando tomadas como Estações de Leitura, as Instalações organizam-se pelos mesmos princípios dialógicos que caracterizam Cantos e Salas de Leitura, ou seja, são ambientes igualmente organizados de forma flexível, modulável, abertos à intervenção, à recriação, às demandas das crianças e das dinâmicas educacionais de que participam.

B. Organização dos acervos

Acervo é uma coleção de obras ou bens que fazem parte de um patrimônio, privado ou público. Esse patrimônio pode ser de âmbito artístico, bibliográfico, científico, documental, genético, iconográfico, histórico, etc. No caso desta unidade, estamos tratando do acervo bibliográfico, composto por livros, DVDs, CDs de música ou de histórias.



Organizar é ordenar, dispor, estruturar, arrumar. É, portanto, construir ordens. A organização dos materiais nos espaços de leitura atua em dimensões tanto práticas como cognitivas e culturais. Ela contribui, entre outros aspectos, como recurso facilitador da localização dos objetos existentes no espaço de leitura; da identificação e distinção dos objetos culturais; da apropriação de terminologia específica da cultura escrita; da conquista da noção e das lógicas da ordem informacional que pautam as relações entre os sujeitos e o conhecimento.

Nesse sentido, organizar objetos culturais como livros, revistas, CDs, DVDs, fotos, produções das crianças não é ato meramente funcional ou técnico. Muito mais do que isso, organizar os repertórios em espaços de uso coletivo é criar linguagens de comunicação, é educar, é criar meios para que as crianças descubram relações que envolvem as dinâmicas do conhecimento e da cultura.

Por isso, é interessante que o trabalho de organização seja produzido coletivamente pelas professoras, que haja critérios gerais, sem deixar, contudo, de observar diferenças, como níveis de organização nas creches e pré-escolas, assim como modos de disposição dos materiais em Cantos, Salas e Instalações de Leitura. A organização dos repertórios nas Estações de Leitura é um processo dinâmico, sujeito a avaliações. Estas podem revelar necessidades de mudanças. Tomada como linguagem, como recurso comunicacional, a organização necessita, porém, ter níveis assegurados de estabilidade, pois do contrário gerará desorientação em vez de orientar.

A quantidade e a variedade de materiais contam muito nas opções a serem adotadas. São muitos ou poucos os livros? Os CDs? As fotos? Os DVDs? O volume de materiais é um dado relevante na organização, sobretudo do ponto de vista da sua localização. A idade e o nível de desenvolvimento integral das crianças são também essenciais. As crianças são capazes de se locomover autonomamente ou não? De identificar letras ou não? E assim por diante... Tais informações são importantes para definir critérios comuns e adequados na organização dos materiais, não nos esquecendo, no entanto, de que a mediação direta de adultos tem aí um papel indispensável.

A organização dos livros

A organização dos acervos pode ser feita por níveis. Como se verá a seguir, um primeiro nível de organização é satisfatório em Estações que reúnem um número limitado de títulos, como os Cantos de Leitura das creches, por exemplo. Salas de Leitura, com quantidades de material maiores, precisarão de um segundo nível de organização. Como tal nível implica a colocação de etiquetas nos livros, será preciso atenção especial com os bebês, uma vez que levam com frequência os objetos à boca, como forma de experimentar e conhecer o mundo.

Primeiro nível de organização: como fazer?

1. Agrupar os materiais por tipo, constituindo lotes específicos: livros, revistas, CDs, DVDs; fotos, folhetos e outros porventura existentes.
2. Organizar cada lote.
 - Subdividir o lote dos livros em lotes menores: livros de papel (Lpap), de pano (Lpan), de plástico (Lpla), cartonados (Lcar), livros-brinquedo (Lbri), livros artesanais (Lart) e outros tipos, caso existam.

Livro cartonado: É aquele confeccionado em papel cartão (miolo e capa duros).

Livro-brinquedo: É aquele que, além de texto e/ou imagem, apresenta elementos materiais lúdicos associando brincadeiras com o objeto livro à leitura.



- Elaborar uma lista dos livros (em Word ou Excel, se houver computador) ou um fichário manual: tanto uma forma como outra destina-se a apoiar o mediador em diferentes situações que envolvem diretamente suas relações com as crianças, com adultos, além de atender às suas próprias demandas. Por exemplo: identificar e localizar de modo mais fácil a existência ou não de um livro, de um autor, de um título, de um CD, de um DVD, entre os materiais da Estação. A memória é uma grande aliada das buscas, mas às vezes

falha! As listas só funcionam se forem feitas no computador. Caso contrário, terão de ser refeitas cada vez que um novo item tenha de ser incluído. Se não for possível fazer no computador, a melhor opção são as fichas, e não as listas. Com a chegada de novos livros, outras fichas poderão ser inseridas, sem ter de se refazer todo o fichário. Com as listas manuais, a cada livro novo, as listas têm de ser refeitas!

Exemplo de lista para as instituições de Educação Infantil

A lista conterà três colunas:

- a. Nome do autor em ordem alfabética.
- b. Título do livro.
- c. Código do tipo de material (conforme indicado no item anterior: Lpap, Lpan, Lpla, etc.).

Facilita indicar o autor na lista por seu último sobrenome. Por serem os sobrenomes menos repetidos que os nomes, evitam-se confusões nas buscas. Por exemplo: Rocha, Ruth. Outra forma pode ser pelo nome mais conhecido do autor: por exemplo, Ziraldo ou Monteiro Lobato. Quando houver dois autores, pode-se indicar somente o primeiro ou os dois. Para mais de três, coloca-se a expressão “vários autores”.

Exemplo de lista (por ordem alfabética de autor):

| Autor | Título | Tipo |
|-------------------------------|--------------------------------|-------------|
| Bielinsky, Claudia | <i>Peixinhos, peixinhos!</i> | Lcar |
| Ferri, Francesca | <i>Era uma vez uma lagarta</i> | Lpan |
| França, Mary; França, Eliardo | <i>O rabo do gato</i> | Lpap |
| Galloway, Fhiona | <i>Venha brincar, pinguim!</i> | Lplas |
| Monteiro Lobato, José Bento | <i>Reinações de Narizinho</i> | Lpap |
| Vários Autores | <i>Tatá, a pata</i> | Lpan |
| Ziraldo | <i>Tem bicho no circo</i> | Lpap |

Além dessa lista, se possível, ajuda também fazer outra lista em ordem alfabética por título dos livros, seguidos dos autores e do tipo de material. Há pessoas que lembram o nome do autor, outras, o título do livro...

| Título | Autor | Tipo |
|---------------------------------|-----------------------------|------|
| <i>Bruxinha Zulu e gato Miú</i> | Furnari, Eva | Lpap |
| <i>Era uma vez uma lagarta</i> | Ferri, Francesca | Lpan |
| <i>Reinações de Narizinho</i> | Monteiro Lobato, José Bento | Lpap |

É importante destacar que o Excel permite uma maior funcionalidade no caso da consulta, que pode ser feita pela ordenação da planilha por ordem alfabética, facilitando a busca por nome do autor, do ilustrador, pelo título do livro, pelas características do material, etc. Tudo dependerá da forma como você lançar na planilha. Caso não haja computador, como veremos a seguir, é possível organizar por fichas.

Excel é o nome de um *software* que usa planilhas eletrônicas, organizadas em linhas e colunas. Serve para realizar tarefas como: cálculos simples e complexos, criação de lista de dados, elaboração de relatórios e gráficos, projeções e análise de tendências, análises estatísticas e financeiras, além de trazer incorporada uma linguagem de programação baseada em Visual Basic, permitindo a vinculação de imagens. Disponível em <<http://www.significados.com.br/excel/>>.



Exemplo de fichário para as instituições de Educação Infantil

É possível criar um fichário manual, usando-se fichas prontas cartonadas, de mais ou menos 12,5x 7 cm, ou cortando-se uma folha de papel sulfite em quatro partes. Cada parte será destinada ao registro de um livro ou de outro material.

Monteiro Lobato, José Bento. **Lpap**
Reinações de Narizinho

Para terem a utilidade pretendida, as fichas serão organizadas em ordem alfabética dos autores e colocadas em uma caixa (de madeira, de metal, de sapatos, por exemplo) adaptada para essa finalidade. Mesmo com a inclusão de novas fichas, o princípio da ordem alfabética será mantido.

3. Colocar cada lote menor em caixas, cestos, estantes baixas, painéis, etc.

Um expositor (local para exposição de livros) pode conter exclusivamente um lote ou ser subdividido em vários lotes, dependendo da quantidade, do tipo de materiais, entre outras razões. Em ambos os casos, organizar os lotes por tamanho facilita não só o uso, como também a percepção da variedade que os livros podem apresentar.

Veja a seguir expositores de livros feitos em papelão, madeira, plástico, pano, colocados no chão ou na parede.

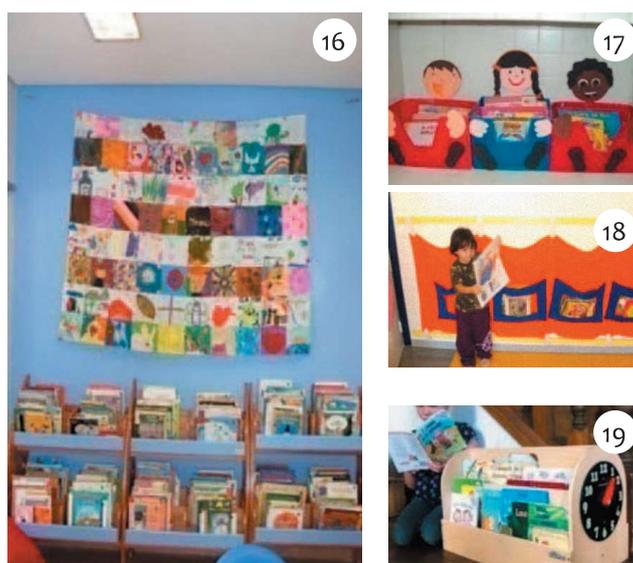


Figura 16 – Estação do Conhecimento Einstein Paraisópolis. Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Figura 17 – Caixa para cantinho de livros. Fonte: Blog Eu sou dona de mim. Disponível em: <<http://goo.gl/n9iygQ>>. Acesso em: 12 maio 2015.

Figura 18 – Oficina de Informação, da Creche e Pré-Escola Oeste/USP. Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Figura 19 – Estante. Fonte: <<https://goo.gl/AY3xMi>>. Acesso em: 12 maio 2015.



Figura 20 – Caixa de livros.

Fonte: <<http://goo.gl/ph7gh6>>. Acesso em: 12 maio 2015.

Atente, nas imagens, para a preocupação com o acesso direto. Estantes, caixas, cestos e até armários abertos e acessíveis, nas Estações de Leitura, são expositores e não meros recipientes para guardar objetos. Repare na importância da visualização das capas: trata-se de recurso facilitador da localização e da identificação dos livros pela criança, mas é, também, uma experiência estética significativa. Estimulam, dão prazer!

A organização dos demais lotes de materiais

- Revistas: organizar por tamanho e título.
- CDs e DVDs de músicas: organizar em lotes específicos, por nome do artista, do grupo e em ordem alfabética.
- CDs e DVDs de histórias: organizar em lotes específicos, em ordem alfabética de título.
- Fotos/imagens: organizar em álbuns ou pastas temáticas e/ou cronológicas.
- Folhetos: podem ser organizados por tipo, por nome de autor, em ordem alfabética, como no caso dos folhetos de cordel.

Tal qual os livros, os lotes dos demais materiais serão organizados em caixas, estantes, cestos, painéis, ao alcance dos olhos e das mãos das crianças.

Se a quantidade justificar, pode-se fazer uma lista em ordem alfabética para CDs e DVDs de músicas (por nome de artista ou do grupo) e de CDs e DVDs de histórias, em ordem alfabética de título. Da mesma forma, os folhetos com autor e título podem entrar na lista dos livros, indicados na coluna dos tipos por sigla de quatro letras, como as demais (Folh).

Segundo nível de organização: como fazer?

Cantos de Leitura de pré-escolas, em função da idade das crianças, e Salas de Leitura em geral, dada a quantidade e a diversidade sempre maior de materiais, demandam um nível mais desenvolvido de organização dos acervos. Desse modo, além dos passos do primeiro nível, que remetem fundamentalmente a aspectos concretos, como tipos, dimensões, materiais com que são confeccionados os objetos culturais (livros, revistas, CDs, etc.), serão considerados outros aspectos, especialmente no caso dos livros de papel (Lpap) e dos cartonados (Lcar). Seguindo a mesma lógica:

1. Agrupar os materiais por tipo, constituindo lotes específicos: livros; revistas; CDs; DVDs; fotos, folhetos e outros por ventura existentes.
2. Organizar cada lote.

Livros:

- Subdividir o lote dos livros nos seguintes lotes menores:
 - a. papel e cartonados;
 - b. pano;
 - c. plástico;
 - d. artesanais.

Os livros do lote A (papel e cartonados) serão agrupados por classes, segundo o quadro abaixo.

| | |
|--|---|
| Literatura infantil – <i>prosa</i> : contos, lendas, fábulas, mitos, contos de fadas, crônicas | ● |
| Literatura infantil – <i>poesia</i> : poemas, rimas, parlendas, trava-línguas, canções. | ● |
| Livros informativos: os não ficcionais sobre todos os assuntos, as biografias. | ○ |
| Livros de imagem: livros de narrativas exclusivamente visuais. | ● |
| Livros de consulta ou de referência: dicionários, enciclopédias, guias, atlas, catálogos, almanaques, manuais. | ● |

- Colocar uma etiqueta colorida, no canto direito superior da capa.

As etiquetas coloridas podem ser do tipo autoadesivas, já prontas, ou produzidas artesanalmente e coladas.

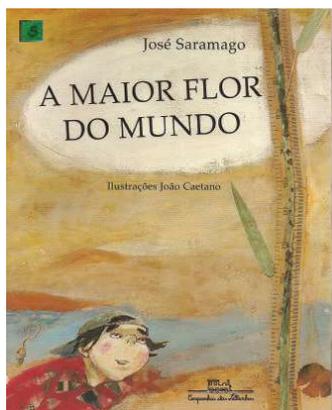


Figura 21

Nesse caso, facilita serem quadradas.

Podem ser coloridas com canetas hidrocor. É fundamental observar o padrão de cor de cada categoria. Seguindo o que está aí proposto, teremos etiquetas verdes para os livros de literatura infantil (*prosa*); azuis para *poesia*; brancas para informativos em geral; amarelas para livros de imagem; vermelhas para livros de consulta ou referência.

- Escrever à mão com letra tipo bastão ou carimbar no centro das etiquetas a letra inicial do sobrenome do primeiro autor. Por

exemplo: José Saramago (S). Quando se tratar de vários autores (mais de três, em geral), coloca-se a letra “V”.

- Elaborar lista dos livros (se houver computador) ou um fichário manual.

Tanto a lista como o fichário do segundo nível de organização são iguais aos do primeiro nível. A única diferença é que se deve acrescentar uma coluna com os códigos de cores, na lista, como no exemplo a seguir.

| Autor | Título | Tipo | Classe |
|--------------------------------------|--|------|---|
| Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda | <i>Aurelinho: dicionário infantil ilustrado da língua portuguesa</i> | Lpap |  |
| França, Mary; França, Eliardo | <i>O rabo do gato</i> | Lpap |  |
| Furnari, Eva | <i>Bruxinha Zulu e gato Miú</i> | Lpap |  |
| Lispector, Clarice | <i>A vida íntima de Laura</i> | Lpap |  |
| Machado, Juarez | <i>Ida e volta</i> | Lpap |  |
| Paes, José Paulo | <i>Lé com cré</i> | Lpap |  |

Nas fichas, acrescenta-se, no alto do canto direito, uma etiqueta colorida, conforme exemplo.

| | |
|------------------|--|
| Paes, José Paulo |  |
| Lé com cré | |

3. Colocar livros de papel e cartonados nas estantes (ou nas caixas, nos cestos, etc.), separados dos de plástico, de pano e artesanais. Estes são dispostos nas caixas, por ordem de tamanho, da mesma forma como no primeiro nível.

Os livros de papel e os cartonados receberam etiquetas coloridas nas capas. Vão em lotes de cores para os expositores. Os livros de cada lote serão postos em ordem alfabética, conforme a letra da etiqueta. Estantes, caixas, etc. recebem também uma etiqueta (em dimensão maior que a dos livros), com as

letras do alfabeto, correspondentes aos livros que nelas se acham expostos. Na estante da imagem a seguir, temos, portanto, livros de literatura infantil (prosa), de autores cujos sobrenomes começam com as letras indicadas na estante. Livros de Ana Maria Machado, por exemplo, estão certamente no lote **M**.



Figura 22 – Estação do Conhecimento Einstein Paraisópolis.

Fonte: Acervo pessoal dos autores.

A organização de destaques

Os destaques são agrupamentos especiais dos livros feitos a partir de situações ou motivações especiais. Isto é, quando uma questão de interesse especial justifique, é possível reunir diferentes livros e outros materiais em torno dela. Esses agrupamentos especiais são aqui denominados *destaque*. Eles representam um recorte da ordem geral adotada. Essa forma de organização mais flexível dos materiais permite atender a necessidades específicas das crianças, das professoras e de seus projetos, sem prejuízo de princípios da lógica de organização dos acervos das Estações de Leitura.

Como flexibilizar sem quebrar a linguagem geral adotada? Por exemplo, pode-se permanente ou temporariamente reunir, num mesmo grupo, livros sobre uma temática, um assunto, um gênero (“Água”, “Animais”, “Jogos”, “Contos de fadas”, “Trava-línguas”, “Carnaval”, “Brinquedos”, “Dinossauros”, “Natal”, “Festas Juninas”...). Da mesma forma, continuam a ela vinculados, mas dão liberdade de adaptação a especificidades próprias dos interesses das crianças e do dinamismo educacional.

Se possível, o local definido para dispor os destaques deve ser sinalizado de modo diferenciado, escolhendo-se uma indicação que remeta a um aspecto do conteúdo reunido e que pode ser produzida pelo grupo. É um modo de interessar as crianças e de possibilitar aprendizagens em relação à organização.

Demais lotes de materiais

Os demais lotes de materiais (revistas CDs e DVDs de música, CDs e DVDs de histórias, fotos/imagens, folhetos, etc.) seguem os mesmos modos já indicados no primeiro nível de organização.

As modalidades de organização apresentadas podem ser aproveitadas em vários aspectos, não apenas nos Cantos e Salas de leitura, como também nas Instalações de leitura. Evidentemente, não se pode deixar de levar em consideração diferenças importantes como mobilidade, diversidade que elas podem apresentar e outras. Um carrinho de livros é diferente de uma mala, de uma caixa-estante, de um cesto e daí por diante. Em todos, contudo, é possível ter livros com as etiquetas coloridas, indicadoras da categoria a que pertencem, se são de poesia, de prosa ou informativos, se são exclusivamente de imagem. Em todos, a organização de listas ou de fichários manuais pode facilitar ações. Isso mostra que mesmo as *Instalações de leitura*, ao organizarem seus materiais, ao mesmo tempo que promovem sistematicamente vivências culturais essenciais, permitem aprendizagens específicas e fundamentais que definem o cidadão letrado.

Práticas pedagógicas: a dinamização das Estações de Leitura

A dinamização das Estações de Leitura, como todos os demais aspectos que as envolvem, é necessária e obrigatoriamente parte dos projetos pedagógicos das instituições de Educação Infantil e está associada aos objetivos de formação integral da criança. Ela inscreve-se, portanto, no conjunto das práticas e dos objetivos institucionais; é parte de um todo. Tem, porém sua especificidade, com objetivos próprios e singulares que, articulados aos gerais, envolvem diretamente a apropriação progressiva da cultura escrita pelas crianças.

As ações serão compatíveis com essa dupla dimensão geral e específica das Estações de Leitura. Não basta, assim, somente criar um espaço de vivências

culturais, desvinculado de objetivos e práticas educacionais específicas à apropriação da cultura escrita. Essa apropriação demanda, como vimos, presença, regularidade, acesso permanente aos materiais, autonomia de uso, sociabilidades específicas e muitas outras condições. É preciso, pois, que os espaços de leitura sejam essenciais e não apenas um acessório a mais para atividades que poderiam ser realizadas da mesma forma em outros ambientes. Por isso, por exemplo, uma Instalação de Leitura não substitui um Cantinho ou uma Sala, e vice-versa, e todas podem conviver na mesma instituição educacional. Da mesma forma, uma Estação de Leitura não substitui uma biblioteca ou um acervo doméstico, uma livraria, e assim por diante. Tudo está ligado, mas possui suas finalidades e seus processos específicos. A criação de Estações de Leitura responde a exigências de promoção de situações de aprendizagem diversificadas, sistemáticas, adequadas às condições das crianças e que estão na base da constituição dos sujeitos letrados. Além disso, em realidades de tantas desigualdades como a brasileira, essas Estações são, muitas vezes, oportunidade única para crianças viverem experiências letradas essenciais à sua formação.

As ações específicas das Estações de Leitura abrangem aprendizagens procedimentais, conceituais e atitudinais próprias das relações com a cultura escrita. Saber manusear e localizar um livro numa caixa, reconhecer e explorar a riqueza dos diferentes suportes, ter domínio progressivo dos modos de participação em atividades coletivas como rodas de história e de leitura, saber ouvir e manifestar-se, fazer solicitações à professora acerca dos livros, ter domínio gradual da terminologia própria dos circuitos letrados, dos modos de participação efetiva em suas dinâmicas, distinguir práticas de leitura de acordo com os diferentes contextos, tipos de instituições como bibliotecas, livrarias, setores dos espaços de leitura e suas lógicas de organização e funcionamento, fazer escolhas dentre as diferentes opções que se oferecem para empréstimo, saber relacionar e explorar adequadamente os diferentes documentos impressos, audiovisuais, digitais, tudo isso implica aprendizagens procedimentais, conceituais e atitudinais complexas, ligadas à especificidade das Estações de Leitura.

Tais aprendizagens, contudo, são feitas de modo lúdico e significativo, respeitando as condições das crianças. Vão se dando com as vivências, no processo, naturalmente, caracterizando uma *pedagogia da experiência*.

Desse ponto de vista, a pluralidade de situações, de vivências, é condição. Expor as crianças a diferentes manifestações escritas, suportes, gêneros textuais é fundamental. Da mesma forma, oferecer oportunidades de leitura coletiva de um livro, de leituras individuais, em grupos pequenos, ou em duplas. O grupo, nesse sentido, exerce importante papel, uma vez que aqueles que detêm maiores conhecimentos podem apoiar os menos preparados para tais desafios, conforme alertara Vigotski (2001), ao referir-se ao papel do mais experiente para a construção de conhecimento do iniciante.



Figura 23 – Bebês e livro. Fonte: Portal da Tecnologia Educacional. Disponível em: <<http://goo.gl/uZKiae>>. Acesso em: 12 maio 2015.



Figura 24 – Oficina de Informação, da Creche e Pré-Escola Oeste/USP. Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Atividades de leitura livre são de importância fundamental para as crianças: aprender a ser livre é um valor maior sempre e para toda a vida! Tal fato não significa dizer que não são igualmente importantes experiências lúdicas que visem a um objetivo específico: por exemplo, a aprendizagem do manuseio ou do reconhecimento dos materiais, dos títulos, dos autores.... Encontros com autores, realização de exposição dos “escritos infantis” em painéis, nos Cantos, nas Salas, em outros ambientes das instituições são oportunidades para que possam ir se apropriando da noção de autoria.

E como é fundamental reconhecer-se como autor! O depoimento de uma mãe é revelador da importância do trabalho contínuo e bem-planejado, desenvolvido com crianças pequenas nas Estações de Leitura. Ela diz: “o que mais chamou nossa atenção neste período foi o fato de ele lembrar o nome

dos autores. Ainda hoje posso lembrar dele pequeno dizendo: ‘Mãe, olha! Este livro é da Mary França e do Eliardo França’. Até hoje ele pergunta o autor de alguns livros do seu interesse, como Harry Potter” (GOZZI, 2005, p.134).



Figura 25 – Oficina de Informação, da Creche e Pré-Escola Oeste/USP. Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Figura 26 – Crianças e livros. Fonte: Revista Escola. Disponível em: <<http://goo.gl/as2F4h>>. Acesso em: 12 maio 2015.

Figura 27 – Oficina de Informação, da Creche e Pré-Escola Oeste/USP. Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Promover o conhecimento de outros espaços de leitura, como bibliotecas públicas, comunitárias, livrarias, é uma forma de ir apresentando e integrando paulatinamente as crianças aos circuitos culturais da escrita mais amplos. Desenvolver interesses em buscar informação em diferentes fontes é igualmente essencial. O pequeno pesquisador vai construindo assim intimidade extremamente importante e complexa com processos de busca bibliográfica. A exposição de um mesmo tema, apresentado por diferentes fontes, pode ser rica nesse sentido. Por exemplo, mostrar edições variadas de um mesmo conto de fadas pode ser forma de desenvolvimento de visão crítica. A história de Chapeuzinho Vermelho será sempre a mesma num livro cartonado com legendas curtas ou numa edição de contos completos de Perrault? Sim? Não? Vamos ver. E numa versão digital? Num DVD? E história contada “de boca”, inventada, é a mesma coisa que história lida, de um livro? Quantas questões, quantas perguntas, quanta curiosidade, surpresas, emoções e inteligência as crianças revelam quando são criadas oportunidades para que se expressem!

Aprender a ouvir numa roda de histórias, a se expressar, a tomar e dar a palavra apropriadamente não é nada fácil, sob nenhum ponto de vista. É um esforço, uma construção. Demanda cultivo, ao mesmo tempo que respeito

às características individuais dos sujeitos. As crianças, nessa faixa etária, em situações de leitura em voz alta, comportam-se de uma forma muito peculiar e adequada ao seu momento de formação. Querer silêncio prolongado de um grupo de crianças durante a leitura de um texto é exigência a que as crianças do Sítio do Picapau Amarelo não atendiam. E olhe que já eram grandinhas! Todo cuidado e atenção às características dos grupos e de cada um é pouco, nesse aspecto. O respeito pelos combinados gerais é conquista que vai se fazendo paulatinamente. Se, por exemplo, o cuidado com os materiais envolve questões coletivas que devem ser consideradas, que dizer do cuidado com encantamentos, maravilhamentos pessoais próprios de cada idade! Um menino pequeno recortou o patinho feio do livro que levou emprestado. Segundo ele, como ninguém gostava do patinho, mas ele sim, resolveu guardá-lo para sempre. Era seu modo de protegê-lo. Questão de lógicas, não é mesmo? De inteligência e sensibilidade requerida aos adultos.

Importante notar que os domínios que podem ser desenvolvidos na Educação Infantil não se confundem com os de fases posteriores, que envolvem processos formais de aprendizagem de leitura e escrita. Aqui, trata-se de possibilitar a todos, inclusive aos bebês, a imersão nos horizontes da cultura escrita, como forma de sua apropriação progressiva, que continuará se dando sempre, ao longo da vida.

O planejamento não significa uma camisa de força. Para ninguém. Segundo a perspectiva que orienta as Estações de Leitura, organizar as práticas é também levar em conta o imprevisto, o informal, o espontâneo – a vida! O planejamento dialógico, como o trata Paulo Roberto Padilha (2002), não é nunca caminho dado e acabado, seja na Educação Infantil, seja em outro nível educacional ou campo social qualquer. É, antes, desenho de roteiros possíveis, traçado sem consonância com ritmos, condições, interesses e circunstâncias dos grupos. Os caminhos vão sendo avaliados e, se necessário, refeitos no percurso, tendo em vista, sempre, objetivos que podem, eles também, mudar, ampliar-se, em função de outros de maior relevância para o crescimento do grupo e da realização do projeto educacional. O pulsar concreto da vida e seus imponderáveis são inerentes às práticas dialógicas.

Feito nessa perspectiva, o trabalho orgânico e sistemático com as crianças da Educação Infantil produz resultados capazes de surpreender. Assim,

crianças que desde bebês vivem experiências significativas e continuadas com a cultura escrita são capazes de aos quatro ou cinco anos, como nos relatou a mãe citada anteriormente, conhecer nomes de autores, distinguir “livros de histórias” dos “de poesia”, escolher entre edições diferentes de um mesmo título, reconhecer ilustradores e até técnicas distintas, como o uso de imagens fotográficas ou de desenhos nos livros. Em suma, são capazes de dominar saberes e fazeres como esses, que estão na base dos processos gerais de apropriação da cultura escrita.

Conhecer os objetos culturais, suas características, seus conteúdos, suas possibilidades de uso é uma preocupação que necessita acompanhar os mediadores que se ocupam dos espaços de leitura, sejam professoras, sejam pais, estagiários ou outros colaboradores autorizados. Tal conhecimento é um processo dinâmico, gradativo, cumulativo. Do conhecimento dos títulos do acervo à leitura de revistas, de obras especializadas, às orientações, às reuniões de trabalho e de formação especiais, à participação em palestras, encontros, tudo contribui para a qualificação das mediações e dos mediadores. A mediação de leitura em ambientes institucionais implica saberes e fazeres especiais que podem e devem ser permanentemente aprimorados.

As atividades realizadas nas Estações de Leitura, em comum com demais ações realizadas nas instituições de educação infantil, necessitam ser regular e continuamente avaliadas, segundo os propósitos que as motivaram e modos de avaliação correntes na instituição. Observações cotidianas, registros de situações, depoimentos de familiares, manifestações de crianças e de colaboradores são fontes valiosas para alimentar a reflexão, ajustar percursos, refazer direções, reafirmar caminhos, recriar permanentemente as Estações, mantendo vivo o interesse por novas viagens (FREIRE, 1997).

Concluindo: criar Salas, Cantos, Instalações de Leitura pautados pela ordem dialógica significa não apenas acrescentar novos espaços na Educação Infantil ou organizá-los sob novas formas. Significa sobretudo criar comunidades letradas, dinâmicas, estimulantes e inclusivas, que englobam crianças, professoras, pais e demais segmentos envolvidos na Educação Infantil. Manter vivas e significativas essas comunidades é, em decorrência, tarefa educacional das mais relevantes.

Por isso, ir a uma Sala de Leitura uma, duas, três vezes por semana, todos os dias, acompanhado (de professoras, pais) ou, no caso de crianças maiores, autonomamente, não é e não pode se tornar ato banal ou forçado. Da mesma forma, nem a convivência próxima e diária com um Canto nem a convivência eventual com uma Instalação de Leitura podem ser esvaziadas de sentido, de significados, de interesse para as crianças e sua comunidade. Assim, por exemplo, os combinados próprios dos empréstimos domiciliares (incluindo-se aí irmãos e também amigos próximos das crianças) não são leis, regras inflexíveis e imutáveis, como vimos na situação inicialmente apresentada nesta unidade. Nas Estações de Leitura, são orientações maleáveis e negociáveis que pautam relações dinâmicas e consideram condições concretas de cada sujeito. Em perspectiva semelhante, expor trabalhos das crianças nos painéis das Estações, livros artesanais produzidos por elas, mais que exibição monótona e repetitiva de imagens ou objetos, é importante meio de introdução das crianças no universo da expressão pública, de participação como autoras dos processos coletivos de produção de sentido. É reconhecê-las como protagonistas culturais.

3. Compartilhando experiências

Canto da Leitura para os bebês

Professoras organizavam Cantos de Leitura para crianças de até dois anos, numa creche/pré-escola em que trabalhavam. Acreditavam que as crianças pequenas poderiam construir uma relação carregada de significados positivos com os livros e, ainda, que um dos caminhos possíveis para essa construção com esses objetos de conhecimento seria a oferta constante e permanente de situações que permitissem seu manuseio pelas crianças, como forma de explorá-los e conhecê-los.

O berçário tinha um pequeno acervo de livros, emprestados da Sala de Leitura da creche/pré-escola. Os livros com capa e miolo moles, escolhidos pelas professoras para comporem o acervo, tinham uma durabilidade bastante curta, já que os bebês os rasgavam rapidamente. Era preciso, portanto, pensar em soluções que garantissem a presença dos livros e, de outro lado, uma

certa durabilidade deles, diante dos toques, das babas, das disputas, entre outras demandas próprias dos bebês.

Entre a concepção que permite somente o acesso controlado das crianças aos livros e a que garante o livre acesso, a creche optou por uma terceira: organizar o Canto de Leitura na sala de atividades do berçário com duas possibilidades concomitantes de acesso aos livros. Uma delas, composta por livros cartonados, de plástico e de pano, colocados em uma caixinha de livre acesso. As crianças podiam, assim, acessá-los livremente, explorá-los a qualquer momento, sem necessariamente precisarem da intervenção das professoras. Podiam brincar livremente com os livros, nessa fase muitas vezes ainda indistintos de um brinquedo para as crianças. A outra opção foi criar, ao mesmo tempo, uma caixinha somente com os livros de papel, oferecida aos bebês sob a supervisão das professoras. Essa solução de deixar os livros mais resistentes ao alcance das crianças e os mais frágeis para manuseio nos momentos das rodas de apreciação e das contações de histórias foi positiva. Atendeu as necessidades de aprendizagem e de autonomia das crianças; de outro lado, de durabilidade dos livros. No segundo semestre, alguns livros de capa e miolo moles já faziam parte da coleção do Canto de Leitura.

Essa prática, ao longo do tempo, mostrou-se importante em relação às aprendizagens de manuseio do livro pelas crianças. De um ano para outro, os ganhos foram evidentes. Certo episódio mostrou nitidamente o sentido que a intimidade constante com os livros produz: a creche/pré-escola recebeu no grupo uma criança nova de dois anos e cinco meses que não estava habituada a lidar com os livros. Quando ela os viu nos bolsões onde eram disponibilizados, pegou um deles e logo o rasgou. As crianças que frequentaram o berçário no ano anterior e tiveram um contato intenso com os livros ficaram surpresas. Tanto que imediatamente correram para a professora e contaram o que estava acontecendo. Sem alarde, a professora contornou o conflito, dando atenção especial à recém-chegada, possibilitando-lhe aprendizagens que ainda não havia conquistado. O fato mostra o quanto a opção inicial das professoras foi importante para o desenvolvimento de aprendizagens indispensáveis de manuseio, ao mesmo tempo que de atitudes de cuidado com os livros. Da mesma forma, quanto ao encaminhamento sereno do conflito pela professora, foi capaz de abrir espaço para a inclusão da recém-chegada ao grupo.

Chegada de novos livros

Chegaram novos livros à creche. Como mostrá-los para crianças, famílias e funcionários? A questão foi tema destacado em uma reunião pedagógica. E quantas possibilidades nasceram: que tal pendurar os livros no teto? Exibi-los em mesas no saguão de entrada? E se fizéssemos cópias das capas? E se colássemos as cópias em cubos de papelão coloridos? Ficaria bom na entrada da creche. Excelente ideia. Mãos à obra!

Uma vez instalados, as crianças ficaram encantadas. Ainda mais que giravam em torno de um eixo de cabo de vassoura. Cada lado do cubo apresentava a capa de um livro novo. Era comum as crianças e os adultos passearem pelo espaço para manusearem os cubos e os livros que estavam próximos, em uma bancada. Ao final do dia, pediam às famílias uma leitura, apontavam algum dos exemplares e diziam entusiasmadas: “Eu vou escolher esse livro pra levar pra minha casa”. Algumas não queriam nem ir embora para ficar ali mais um pouquinho, encantadas com a instalação.

Esse movimento de crianças, pais, professoras e funcionários confirmava a importância da criação de ambientes envolventes, instigantes, lúdicos para diferentes situações que dizem respeito a livros, leituras e leitores. Da mesma forma, mostrava a força do trabalho coletivo na resolução de questões pedagógicas comuns, como a divulgação fundamental da chegada de novos livros nas instituições de Educação Infantil.

Monet e as crianças

A descoberta do livro *Linéia no jardim de Monet* na Sala de Leitura por uma criança de cinco anos e o encantamento do menino, percebido pela professora, resultaram na elaboração de uma sequência didática produzida por ela para toda a turma. Assim, em roda, as crianças apreciaram algumas reproduções do pintor Monet e ficaram admiradas com algumas das obras. Tal envolvimento resultou em atividade de pesquisa, com muitas leituras e conversas sobre a vida do artista e sua arte. Coincidentemente, o Museu de Arte de São Paulo (MASP) estava realizando uma bela mostra de obras de Monet. A instituição de Educação Infantil, então, preparou uma visita ao museu, e as crianças puderam conhecer obras originais do pintor, observar as

pinceladas coloridas e “esfumaçadas” que tanto haviam explorado com as reproduções, ver as diferenças entre uma pintura original e sua reprodução num livro. Além disso, tiveram a oportunidade de participar do ateliê destinado ao público infantil no museu.

Uma sequência didática é uma unidade básica de coleta, análise e interpretação de dados sobre práticas pedagógicas e inclui os principais componentes de um processo educativo: objetivos, atuações do professor em relação aos aprendizes e vice-versa, utilização de determinado material, etc. É constituída de sessões que são unidades inferiores determinadas pelo período de tempo dedicado à realização das atividades em torno de tarefas e objetivos (COLL; ROCHERA, 2000). A noção de sequência didática ajuda a superar a ideia de atividades pedagógicas propostas de forma fragmentada, sem uma sequência lógica ou concatenação.

Essa experiência ímpar vivida pelas crianças só foi possível devido à descoberta e ao olhar sensível do menino, à sensibilidade da professora e a sua capacidade de ampliar e multiplicar a experiência encantada em outras experiências da mesma natureza, transformando um ato isolado em ato cultural vivenciado e compartilhado por todos os integrantes do grupo. A ida ao museu e a volta à instituição de Educação Infantil produziram deslocamentos não só espaciais, mas também simbólicos, propiciando aprendizagens, crescimento, prazeres, relações intensas e carregadas de significado com o conhecimento e a cultura.

4. Reflexão e ação

Atividade 1: Identificando conceitos: a organização dialógica

Observe as imagens contidas no início desta unidade. Reflita e enumere distinções entre ambientes de leitura pautados por princípios de organização monológicos e dialógicos. Considere em suas reflexões a organização das

três esferas que constituem os espaços de leitura: organização de sua ambientação, de seus acervos, de suas práticas de dinamização.

Atividade 2: Analisando concepções que orientam um determinado espaço de leitura

Entre em um espaço de leitura de sua instituição ou de seu entorno. Observe, registre, se possível fotografe variados aspectos da ambientação, da organização dos acervos, das práticas de dinamização. Se puder, converse com responsáveis pelo espaço. Elabore um pequeno relatório com os seus registros e suas impressões. Apresente a suas colegas e discuta com elas que princípios fundamentam esses espaços observados e que aspectos ajudam vocês a repensarem os espaços de leitura nas instituições em que atuam.

Atividade 3: Divulgação dos livros novos

Os livros do PNBE chegaram à sua escola. Precisam ser divulgados para as crianças e a comunidade da creche/pré-escola. Que atividades poderiam ser elaboradas por você, com outras professoras, com a participação das crianças, das famílias, dos funcionários? Considere:

- a. espaço físico;
- b. expositores e outros materiais a serem utilizados;
- c. sinalização;
- d. ordenação dos livros;
- e. atividades agregadas à exposição;
- f. grupos/público a que se destina (bebês, pré-escolares, os dois?);
- g. avaliação

Completar o preenchimento da planilha a seguir poderá ajudar na exposição da tarefa para o grupo.

| Assunto | Problema | Ações | Material | Responsáveis | Prazo |
|--------------|------------|-------|----------|--------------|-------|
| Livros novos | Divulgação | | | | |

Você poderá elaborar o plano de ação para todos os problemas encontrados, mas para o debate no curso propomos a apresentação de um item por participante. Esses momentos serão ricos para a troca e a criação de novas ideias.

Atividade 4: Visita à biblioteca/visita da biblioteca

Planeje uma visita a uma biblioteca pública, comunitária, escolar ou a uma livraria de seu entorno, com crianças de sua turma. Se não for possível levar as crianças por alguma razão, poderá preparar um encontro na creche/pré-escola para receber um bibliotecário, um mediador de leitura que atue nesses ambientes e que possa realizar atividades com as crianças, divulgando a instituição e suas características especiais. Considerar nessa atividade a importância da participação dos pais. São eles que levarão as crianças em outras ocasiões à biblioteca.

A visita completa-se com a criação de um espaço de manifestação sobre conhecimentos, sentimentos e emoções por ela provocados nos participantes. Para tanto, podem-se usar o desenho, a troca de fotos tiradas durante a visita, comentários entre as crianças, etc. Introduza em algum momento da conversa com elas questões sobre diferenças e semelhanças entre os espaços de leituras das instituições de Educação Infantil e da biblioteca visitada.

Para essa atividade, o uso da planilha indicada na Atividade 3 poderá ajudar.

Atividade 5: O mediador de leitura como leitor e autor

Escreva uma carta a uma colega, contando seu envolvimento como professora na organização de espaços de leitura, ao longo de sua trajetória

profissional. Fale de conquistas, de entraves, de sonhos realizados, de frustrações, de saberes e não saberes. Fale de suas relações com a leitura, a literatura, as crianças, as famílias, o meio circundante. Fale de suas experiências no campo da mediação da leitura, das aprendizagens por elas proporcionadas, de projetos futuros. Encontre leitores para sua carta. Crie uma roda de leitura na qual cada um seja leitor e autor.

5. Aprofundando o tema

Veja os textos que indicamos e as questões que preparamos para que você e suas colegas possam aprofundar os temas trabalhados nesta unidade.

AVENTURA de conhecer. Apresentação do Oficina de Informação. Vídeo (8min.), son., color. Disponível em: <<https://goo.gl/jqOEZD>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

Veja o vídeo e responda:

1. Qual a importância da diversidade de suportes, de práticas, de situações apresentadas no vídeo, considerando-se as colocações da unidade no que diz respeito à dialogia como condição de apropriação da cultura escrita pela criança?
2. Qual a relação estabelecida entre o espaço de leitura e o planejamento pedagógico geral da instituição apresentada no vídeo?
3. Como pais, funcionários e demais segmentos ligados às crianças participam das ações mostradas no vídeo?

GOZZI, Rose Mara. Espaços de leitura articulados: a escola, a casa, a comunidade. *Salto para o Futuro*, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://goo.gl/i6vos2>>. Acesso em: 23 maio 2015.

Leia o texto e responda:

1. O que seriam “espaços de leitura articulados”?

2. Qual sua importância para a apropriação da cultura letrada pelas crianças?
3. Como fazer essa articulação entre escola, casa e comunidade em seu contexto de atuação?

6. Ampliando o diálogo

CARNELOSSO, Rose Mara Gozzi. *Oficina de Informação: conhecimento e cultura na educação infantil*. 2005. 230 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://goo.gl/l15hOL>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

Dissertação de mestrado que trata do processo de criação de um espaço de leitura e cultura, na Creche Oeste, da Universidade de São Paulo. Defende a necessidade de desenvolvimento de recursos capazes de acrescentar novos olhares sobre a pedagogia da infância. Segundo a autora, mais que a “luxos”, espaços como o estudado respondem a demandas próprias da época atual e de compromissos com a educação integral das crianças. Descreve o cotidiano da creche, as práticas desenvolvidas no espaço estudado.

FALCO, Fernanda; KOK, Maria da Glória Porto. A importância do espaço na Educação Infantil. Disponível em: <<http://goo.gl/2WXoBu>>. Acesso em: 25 abr. 2015.

O artigo discute a importância do espaço nos processos de Educação Infantil, enfocando tanto questões teóricas como experiências e situações práticas, em uma instituição de Educação Infantil, em São Paulo. Apresenta quatro fatores importantes para a configuração dos ambientes de Educação Infantil: possibilidade de transformação; possibilidade de interação entre as crianças; possibilidade de movimento; oportunidade de apropriação do espaço.

PERROTTI, Edmir. Espaços de leitura. In: BAPTISTA, Mônica Correia *et al.* (Org.). *Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações*. Belo Horizonte: FaE-UFMG, 2015. p. 127-142.

O artigo aborda a organização dos espaços de leitura na Educação Infantil. Tomando por base preocupações com os processos de apropriação cultural, o autor trata dos espaços de leitura, definindo seus três eixos essenciais e interligados: ambientação, repertórios e práticas, pela noção de ordem dialógica que lhes dá sustentação.

A HISTÓRIA sem fim. Direção: Wolfgang Petersen. [S.l.]: Warner Home Vídeo, 1984. 1 DVD (102 min.), son., color.

Filme realizado a partir do livro do mesmo título. Conta a história do menino Bastian. Para escapar de um grupo de garotos pouco amigáveis, ele entra em uma livraria onde é apresentado a um livro antigo e misterioso chamado *A história sem fim*. Para lê-lo, Bastian refugia-se no teto da escola, lugar tão estranho quanto os percorridos nas páginas do antigo livro. Passa, assim, a morar metaforicamente no espaço mágico do livro e se transformará em herói que deve salvar Fantasia, mundo ameaçado pelo vilão Nada.

7. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Indicadores da qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CARNELOSSO, Rose Mara Gozzi. *Oficina de Informação: conhecimento e cultura na educação infantil*. 2005. 230 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://goo.gl/l15hOL>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

COLL, César; ROCHERA, Maria José. Actividad conjunta y traspaso del control en tres secuencias didácticas sobre los primeros números de la serie natural. *Infancia y Aprendizaje*, Murcia, n. 92, p. 109-130, 2000.

FARACO, Carlos Alberto. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão; CASTRO, Gilberto de (Org.). *Diálogos com Bakhtin*. 4. ed. Curitiba: Editora UFPR, 2007. p. 97-108.

FERREIRO, Emília. Deve-se ou não ensinar a ler e escrever na pré-escola? *Revista Escola Municipal*, São Paulo, v. 18, n. 13, p. 44, 1985.

FREIRE, Madalena. *Avaliação e planejamento: a prática educativa em questão*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997.

ORNAGHI, Tiago. De castigo, aluno é esquecido atrás da porta. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 17 nov. 2004. Disponível em: <<http://goo.gl/c5oRTm>>. Acesso em: 18 mar. 2015.

PADILHA, Paulo Roberto. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da Escola Cidadã, 7).

PERROTTI, Edmir. Como as mimoseiras: das bibliotecas e dos leitores! Disponível em: <<http://goo.gl/xBKFNS>>. Acesso em: 23 maio 2015.

PERROTTI, Edmir; VERDINI, Antonia de Souza. Estações do Conhecimento: espaços e saberes informacionais. In: ROMÃO, Lucília Maria Sousa (Org.). *Sentidos da biblioteca escolar*. São Carlos: Alfabeta, 2008. p. 13-40.

PIERUCCINI, Ivete. *A ordem informacional dialógica: estudo sobre a busca de informação em Educação*. 2004. 194 f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://goo.gl/YfHaho>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

PIERUCCINI, Ivete. Muitos lugares para ler. In: AIDAR, Flavia dos Santos; ALVES, Januária Cristina (Org.). *Abrelê*. São Paulo: Ática, 2011. p. 75-100.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.