

## Ações literárias na escrita dos PPPS: a literatura nossa de cada dia

### Literary actions in the writing of the PPPS: the literature our every day

*Simoni Conceição Rodrigues Caludino*<sup>1</sup>

*Diana Carvalho de Carvalho*<sup>2</sup>

*Eliane Debus*<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo socializa parte de pesquisa que teve como objetivo verificar a presença ou ausência da literatura infantil na escrita dos Projetos Políticos Pedagógicos (2015/2016) de 67 instituições públicas municipais de Florianópolis (SC), bem como destacar as ações coletivas planejadas com relação à mediação da literatura infantil no cotidiano educacional destas instituições. Utilizou-se como referencial teórico os estudos da Teoria Histórico-Cultural, que tem em Vigotski seu principal representante, bem como os estudos acerca da teoria de recepção literária, especialmente referentes à leitura literária e à primeira infância. A análise do material demonstrou a preocupação com a organização e planejamento dos espaços relacionados à leitura nas instituições educativas de Educação Infantil, assim como a efetivação dos projetos de trabalhos referentes à literatura em variadas formas.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Literatura; Projeto Político Pedagógico.

**Abstract:** This article socialises part of research that aimed to verify the presence or absence of children's literature in the writing of the Political Projects Pedagogical (2015/2016) of 67 municipal public institutions of Florianópolis (SC), as well as highlight the collective actions planned in relation to mediation of children's literature in the daily education of these institutions. The studies of the Historical-Cultural Theory were used as theoretical reference, which has in Vygotsky its main representative, as well as the studies about the theory of literary reception, especially referring to literary reading and to early childhood. The analysis of the material showed the concern with the organization and planning of spaces related to reading in the educational institutions of Early Childhood Education, as well as the effectiveness of the projects of works referring to literature in various forms.

**Keywords:** Child education; Literature; Political Pedagogical Project.

## Introdução

Este artigo socializa parte dos resultados de pesquisa de Mestrado que teve como objetivo verificar a presença ou ausência da literatura infantil na escrita dos Projetos Político Pedagógicos de 67 instituições públicas municipais de Florianópolis (SC), datados de 2015 ou 2016, bem como destacar as ações coletivas planejadas com relação à mediação da literatura infantil no cotidiano educacional destas instituições. Nossa pergunta de pesquisa se vinculava a “Qual o lugar ocupado pela Literatura Infantil no planejamento coletivo das instituições de Educação Infantil públicas do município de Florianópolis, tendo como referência

---

1 Prefeitura Municipal de Florianópolis. Mestre em Educação (UFSC).

2 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutora em Educação pela PUCSP. Email: [diana.carvalho@ufsc.br](mailto:diana.carvalho@ufsc.br)

3 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutora em Linguística e Letras (PUCRS). Email: [elianedebus@hotmail.com](mailto:elianedebus@hotmail.com)

a análise das ações elencadas em seu Projeto Político Pedagógico?”. Para a realização do estudo, foram analisados 45 PPPs de Creches, o que representa 83% dos documentos dessas instituições; 16 PPPs de Núcleos de Educação Infantil (Neis), o que representa 64% dos documentos dos Neis existentes; e seis PPPs de Neis Vinculados, o que representa 60% dessas instituições. Estes números representam 75% dos PPPs das instituições públicas municipais de atendimento à Educação Infantil no município de Florianópolis.

Para acompanhar a análise dos PPPs nos orientamos pelo conjunto de três documentos municipais que respondem no momento, como orientadores das práticas educativo-pedagógicas das instituições públicas de Educação Infantil do município de Florianópolis, a saber: as Diretrizes educacionais pedagógicas para a Educação Infantil, de 2010 (FLORIANÓPOLIS, 2010); as Orientações curriculares para a Educação Infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis, de 2012 (FLORIANÓPOLIS, 2012); e o Currículo da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis, de 2015 (FLORIANÓPOLIS, 2015). Documentos estes, disponibilizados no portal eletrônico da Prefeitura de Florianópolis, junto à Secretaria de Educação.

Os documentos retomam as leis federais que sustentam a organização e funcionamento da Educação Infantil de modo geral, e especifica questões relacionadas ao atendimento pedagógico e educacional a ser ofertado às crianças. De modo geral destacam questões relacionadas às interações, às brincadeiras e às linguagens ao desenvolvimento infantil e textos que fundamentam a ação requerida. Percebemos que o trabalho com a leitura, com a mediação pedagógica, com a organização dos espaços e proposição de brincadeiras permeia todo o documento, dando ao professor a possibilidade de planejamento de diversas e significativas ações para o desenvolvimento de seu trabalho.

O primeiro documento datado de 2010 traz o texto “Supervisão na educação infantil e a organização do trabalho educacional pedagógico”, escrito por Ana Regina Ferreira de Barcelos que importância da escrita e organização do PPP nas instituições educacionais, bem como as ações de planejamento, registro e avaliação. Considerando que o PPP é um documento obrigatório ao funcionamento das instituições de Educação Infantil, e que deve trazer/revelar a ação educativa de um coletivo (profissionais, comunidade e famílias), a partir da leitura dos 67 PPPs que tivemos acesso, fomos listar o que na escrita destes se referia ao trabalho com a literatura.

Entre os projetos mais citados na leitura dos PPPs relacionados à literatura, a biblioteca ou o espaço dos livros, aparece na resposta de 26 Creches, 12 Neis e seis Neis Vinculados, ou seja, em 57% das Creches, 75% dos Neis e em 100% dos Neis Vinculados, destacando-se ações relacionadas à contação de histórias, dramatização de contos, empréstimos às crianças e às famílias. Em alguns PPPs a atividade aparece fora de um projeto maior, mas como ações a serem realizadas. Encontramos também a escrita, às vezes aprofundada, outras vezes em poucas linhas ou parágrafos a respeito de como são efetivados, planejados e pensados, no cotidiano das relações educativas, os projetos que buscam realizar a aproximação da literatura ou leitura, com o desenvolvimento e a ampliação de repertórios vivenciais das crianças. Destacamos que neste artigo, nossa análise será realizada de modo que os projetos mais referendados nos três tipos de instituições possam ser aprofundados e discutidos.

No Quadro a seguir podemos constatar os projetos relacionados à literatura mais citados na leitura dos PPPs.

**Quadro 1** - Projetos relacionados à literatura mais citados nos PPPs

Projetos relacionados à leitura/literatura	Número de PPPs		
	Creches	Neis	Neis V.
Contação de histórias*	29	13	02
Teatro e dramatização de histórias	19	09	02
Empréstimo de livros às crianças	15	08	02
Trabalhos com letramento	11	06	03
Exposição de poesias, parlendas	08	02	-
Livros no momento de sono	07	02	-
Indicação de aquisição de livros	07	04	-
Livros na escrita da avaliação das crianças	07	02	-
Trabalho com a escrita de textos coletivos	07	02	02
Visita de artistas para contar histórias	05	02	-
Visita a bibliotecas	04	02	-
Livros no trabalho com a ERER	04	05	-

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras

\* BUSATTO (2013, p. 9) apresenta o termo “contação de história”, como um neologismo, uma nova palavra ou expressão criada para representar o ato de contar histórias. Gregório Filho (2015, p. 52) apresenta o termo “contação - contar a ação - ação dramática, humana e complexa”. Observamos nos PPPs um misto de uso dos termos narração e contação como sinônimos.

E serão sobre os dois projetos: contação de histórias e teatro e dramatização de histórias, que deteremos nossa reflexão, neste artigo.

### Sobre a contação de histórias

Na leitura dos PPPs constatamos que a “contação de histórias”, também denominada “Hora do conto”, é o projeto relacionado à literatura mais citado nos documentos das Creches e Neis. Eles são destacados como projetos coletivos, onde todos os Grupos participam dos momentos, que são planejados em intervalos semanais, quinzenais ou mensais. Em três instituições Creches, bem como em três Neis, há a indicação no PPP da contação de histórias realizada diariamente, tal qual indicado no documento da PMF de 2015 onde essa prática é destacada como diária e múltipla em suas possibilidades de apresentação e gêneros literários e temáticas, contribuindo para “para promover a fruição da leitura, fortalecer os processos de imaginação e assegurar aos bebês/ às crianças o contato com cenários aconchegantes, desafiadores e diversos”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 72).

De acordo com os projetos anexados aos PPPs, constatamos que a seleção e o planejamento de histórias a serem contadas acontecem de modo diverso nas instituições: há instituições onde há um articulador, geralmente um profissional que está readaptado de suas funções e realiza a contação para as crianças em espaços previamente determinados como na biblioteca ou na sala de referência das crianças; há também aquelas onde há um cronograma e cada grupo de trabalho é responsável por propor a atividade coletiva de modo mensal ou quinzenal; há instituições com grupos fixos de pessoas que realizam essa contação e distribuem funções ou convites a diferentes profissionais para a realização da atividade. No quadro 2 destacamos a escrita de alguns PPPs.

**Quadro 2** – Localização e recortes sobre o ato de contar histórias

Instituição	O que registram em seus PPPs
Creche 3	Ouvir histórias é entrar em um mundo encantador, cheio de mistérios e surpresas, que diverte e ensina.
Creche 5	A contação de histórias foi sugerida pelos profissionais desta unidade como uma das atividades dos projetos coletivos, para que se resgatasse essa arte, de maneira a fazer parte do cotidiano das crianças auxiliando no seu desenvolvimento.
Creche 7	Em cada grupo haverá a leitura e a contação de histórias diariamente... Conforme calendário, quinzenalmente um grupo ficará responsável em fazer uma dramatização de uma obra aos demais grupos.
Creche 10 Nei 4	Contar histórias para as crianças e ouvir suas histórias cria possibilidades de explorar o mundo, descobrirem-se, entender-se, conhecer seus sentimentos, suas ideias e a forma de agir.
Creche 12	A contação de histórias dos profissionais é intercalada pela contação feita pelas próprias crianças.
Creche 16	Os objetivos para a promoção da literatura infantil e para a contação de histórias vão além do contato afetivo, do desenvolvimento da linguagem, da lógica, da estética, trabalham principalmente com a liberação da criatividade, da imaginação, da fantasia... A contação de histórias é uma maneira mágica de divulgar a leitura, conciliando a tradição oral com o manuseio do livro [...].
Creche 20	A roda de histórias é uma prática que precisa sistematizar-se na Educação Infantil e o papel do professor como mediador desse processo é fundamental para que essa interação aconteça de forma prazerosa.
Creche 21	Que as crianças possam ouvir e contar histórias frequentemente, manusear os livros, expressar seus sentimentos sobre o conteúdo lido e/ou ouvido, a fim de ampliar seu repertório, seu imaginário e a sua linguagem.
Creche 23	Quando trabalhamos com a literatura precisamos planejar. O contato com o material escrito é peça fundamental para que ocorra o gosto pela leitura.
Creche 35	A contação de histórias pode acontecer com ou sem o livro de literatura, com o objetivo de enriquecer a rotina das crianças e das professoras.
Nei 3	As histórias devem estar diariamente no planejamento do professor; no coletivo ocorrem quinzenalmente. Enquanto meta a ser alcançada está a realização de oficinas com as famílias de contação de histórias.
Nei 5	Contar e recontar histórias com auxílio de: transparências e retroprojetor (ilustrações dos livros projetadas em dimensões variadas, ilustrações das histórias criadas pelas próprias crianças)... Organizar rodas de conversas e de contação de histórias.
Nei 15	O projeto de viver a arte literária é um desafio para adultos e crianças e tem o objetivo principal de desenvolver, nas crianças e adultos, o gosto pela leitura.
Nei V. 2	O mundo da leitura é mágico. Entretanto, nem todos têm acesso a essa magia...
Nei V. 4	Há o trabalho voluntário de uma professora, “voluntária na Educação Infantil como contadora de histórias”.

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras

Contar histórias é uma prática relatada no PPP de 44 instituições, demonstrando que o “contar” está presente na escrita de 66% dos documentos analisados. O documento de Florianópolis (2010, p. 14) destaca que “compreender o mundo passa por expressá-lo aos outros, envolve comunicação e domínio dos sistemas simbólicos já organizados na cultura”. Desse modo, a expressão encontra-se relacionada à possibilidade de diversificação das linguagens, interações e brincadeiras, constituindo-se as centralidades do trabalho realizado.

Girardello (2015, p. 130) aponta que “as rodas de histórias continuam sendo uma das formas mais propícias para o tipo de encontro sensível que só a narração oral faz acontecer”. A roda cria espaço para a poesia, o encontro, a expressão, o compartilhamento e o diálogo.

Contar uma história, ouvir uma história, entrar no seu mundo único e singular é mergulhar em um tipo de silêncio, é bloquear os ruídos de fora e se abrir ao mistério. Até porque toda história contada em uma roda foi escolhida em meio a muitas outras pelo contador, que viu nela alguma coisa de importante e especial (GIRARDELLO, 2015, p. 131).

As palavras articuladas por Girardello (2015) ecoam naquelas expressas na leitura dos PPPs, onde percebemos, também, as interações, os encontros e os diálogos propiciados nos momentos de leitura/contação/narração de histórias. Diálogos presentes na escrita da fala das crianças, de suas intervenções no decorrer do processo em que ouvem as histórias, bem como sua participação enquanto contadora/leitora das histórias.

Constatamos nos recortes dos PPPs, apresentados no quadro 2, três eixos centrais para a realização das narrativas de histórias nas instituições de Educação Infantil: a contação de histórias para além de uma visão utilitarista da literatura; a contação com o livro e sem o livro; e a contação tendo a criança como narradora.

Ao destacar o primeiro eixo não identificamos na escrita dos PPPs a presença de uma contação de histórias consolidada pelo viés utilitarista, ou seja, a literatura associada ao ensino de um conteúdo, à aquisição de um hábito, do tipo: contar uma história para a criança aprender a escovar os dentes, aprender a se alimentar, a se comportar etc. Ou livros para ensinar números, letras do alfabeto, cores, direções, tipos de transportes. Percebemos propostas de leituras e contações em diferentes momentos, espaços e com diferentes propósitos, onde a aquisição do gosto pela leitura estava presente como prerrogativa do trabalho realizado. Uma literatura que se propõe a diferentes possibilidades de leitura, de interação, que se faz arte e que amplia conhecimentos de crianças e adultos. Destacamos dos PPPs preocupações com o prazer, com o estar bem, com os espaços organizados e acolhedores, com a presença de um mediador disponível e atento, isto é, constatamos um planejamento dos momentos de contação.

Nesse sentido, não encontramos leituras que precisassem servir para desenvolver, preparar, ensinar determinados conteúdos. Não identificamos na escrita a necessidade de atividades a serem realizadas após as contações, desenhos para registrar cada livro ou história contada, onde o foco acaba sendo o produto visível e palpável a ser mostrado aos pais, a compor um caderno/registro da produção realizada, e não o processo da audição, das brincadeiras propiciadas, das hipóteses surgidas, dos contextos ampliados. Percebemos a experiência da escuta das histórias como promotoras de interações, diálogos, relações, conversas, saberes e aprendizagens, validados a partir de si mesmos, do conhecimento propiciado pelo acesso à leitura/audição das diferentes narrativas. Constatamos nos PPPs uma potência atrelada à leitura, e sua ligação à formação integral do sujeito, uma preocupação com o acesso à materialidade do livro, ao envolvimento, aos encontros e diálogos dos textos apresentados.

O segundo eixo apontado refere-se ao ato de contar histórias com ou sem o livro. Não conseguimos no decorrer da leitura dos PPPs perceber distinção entre o ler e o contar nas ações educativas, ou entre o contar com ou sem o livro em mãos. Tampouco uma valorização diferenciada ao ato de ler ou de contar. Há, sim, uma distinção entre as ações; a escuta de um texto lido tal e qual a escrita de um autor é diferente da mesma narrativa quando contada com as palavras de um contador (se o texto não estiver decorado, é claro). A leitura que temos é que a literatura escrita e impressa em livros alimenta o repertório das contações realizadas às crianças nas instituições. Os livros dão suportes à leitura e narrações realizadas pelos professores. Então, aqui se faz necessário valorizar as políticas públicas de incentivo e de compra de

acervos literários de qualidade ao trabalho a ser realizado e mediado na Educação Infantil.

O terceiro eixo destacado diz respeito à contação tendo a criança como narradora, ou seja, os atos de contar, recontar ou de ler e mostrar o livro a outros, apresentando como base o que lhe fora proferido. No ouvir da narrativa, que foi mediada pelo falar, ler e mostrar ocorre a ampliação do entendimento, a partir da leitura do que fora entendido, significado e valorado da escuta, por meio da leitura realizada. Narrativas próprias, textos surgidos da leitura das imagens e acrescidos com outras histórias, outros enredos e que compõe uma nova versão ao texto, ou um novo texto, nas possibilidades de contar/recontar a história. A fala da criança sendo ouvida, considerada e valorizada em momentos de expressão e de imaginação.

Ao ouvir uma história e ao se apropriar de seu contexto, as crianças enredam na brincadeira, tornando-se parte da história, vivenciando o seu enredo, reelaborando formas outras de viver a história. E “nesse movimento de experimentar outro [outros], as crianças vivem a história por inteiro” (SILVA; CORSINO, 2014, p. 143). Ou, como apontam Salutto e Corsino (2014, p. 95):

A literatura como espaço livre de pensar e imaginar, que inclui e acolhe uma pluralidade de vozes sociais que deslocam o sujeito que na relação alteritária o instiga e provoca, se constitui como um direito de todos, crianças e adultos. Direito que, quando assegurado na escola, no compartilhar de leituras literárias, cria também elos de coletividade no grupo, pela escuta, troca e continuidade da história em cada um.

Histórias que aproximam, formam grupos, suscitam partilhas, nos deslocam. “A contação de histórias pede olho no olho, intimidade e cumplicidade com o ouvinte” (BUSATTO, 2013, p. 32). E para tornar-se um professor, que é mediador e contador de histórias às crianças, é necessário recorrer a muita leitura e disponibilidade de praticar a ação de contar um texto aos outros.

Textos do cotidiano, das falas, das relações, das vivências. Textos do presente, retomados pela memória ou autorais, construídos com base na imaginação criadora do contador. De memórias entrelaçadas a muitas outras histórias, que se mesclam em poesias, mistérios, sabedorias, conselhos, morais, aventuras. Que se constroem no relacionamento do narrar, do imaginar e do viver. Que se tecem na relação cotidiana da arte com a vida, ou da “vida imitando a arte”, querendo tornar-se arte. E, nesse ínterim, como conclui Bedran (2012, p. 21), “pessoas letradas e não letradas leem o mundo e contam suas histórias”.

Textos da tradição, resgatados da oralidade por meio de uma voz que nos foram contados e recontados e que se encontram guardados também em nossa memória. Memória de um coletivo. De um povo, de uma crença. Provenientes de “provérbios, adivinhações, contos, frases feitas, orações, brinquedos cantados, cantigas de ninar, anedotas, lendas e cantos” (BEDRAN, 2012, p. 51). Alguns até já impressos em forma de livros, mas provindos de uma literatura oral que auxiliam nessa ampliação dos repertórios de leituras a serem propiciados às crianças.

Textos da cultura, textos ficcionais, vinculados aos livros, que têm um autor e um ilustrador, geralmente identificados. Textos encontrados em bibliotecas, em livrarias, escritos com apoio em uma pesquisa e que contam com elementos da realidade e da ficção para compor um enredo advindo de um processo de criação autoral.

A contação, com ou sem a presença do livro de literatura, necessita de aportes, suportes, conhecimentos, de muitas leituras. Ou, como conclui Gregorin Filho (2016, p. 71) em seu artigo sobre literatura, cultura e ensino:

Para que o professor consiga levar ao aluno toda diversidade de cultura por meio do texto literário e das práticas de leitura na escola, é necessário muito mais que um rol de atividades a serem aplicadas nesta ou naquela aula, para este ou aquele livro; é necessário que o professor seja um leitor de literatura, que ele seja um leitor das estéticas do mundo, das cenas e dos autores desse/ deste mundo e, mais ainda, que ele sempre esteja aberto para a experiência da cultura de maneira mais ampla.

Do mesmo modo que a ampliação de repertórios, o acesso à literatura e aos mais variados elementos da cultura são necessários à ampliação das vivências, experiências e relações que ocorrem com e entre as crianças, aos professores e aos adultos, de modo geral, essa afirmação também é válida. Uma vez que com a ampliação de enredos, supõem-se novas interpretações, significações, leituras, autorias, criação. Criar no sentido de combinar, reordenar, fazer de outros modos.

Assim, quanto mais elementos forem propiciados à relação, à exploração, mais possibilidades de expandir conhecimentos, imaginação, criações: “Quando um conto é narrado, as imagens soltam diretamente para a imaginação criadora do ouvinte” (BEDRAN, 2012, p. 153). Assim, quanto mais histórias, mais repertórios, mais aprendizagens, mais possibilidades de relações, de comparações, mais criação. Considerando que a aprendizagem não cessa, que adultos e crianças estão sempre aprendendo, podemos concluir que a imaginação e a criação continuam num crescente em nossa vida, não param nunca. Necessitamos sempre a cada dia aprender, adentrar e intervir no mundo, propor, ler, avaliar, criar, inventar, imaginar... Sejamos *nós adultos ou sejamos nós crianças!*

### **Sobre a dramatização das histórias**

Tal qual a “contação de histórias”, os projetos relacionados com a “dramatização de histórias” acabam seguindo orientações de organização e planejamento semelhantes. Citados em 19 PPPs de Creches, nove Neis e dois Neis Vinculados, o referido projeto se encontra associado à seleção de diferentes histórias da literatura infantil, que são adaptadas e encenadas às crianças, e, às vezes, têm a participação de grupos de crianças em sua encenação; os projetos relacionados à dramatização são de responsabilidade de uma equipe pedagógica ou de um grupo de trabalho; e acontecem, em sua maioria, mensalmente.

Atividades de representação que trabalham com diferentes possibilidades de expressão de adultos e crianças, com a criatividade nas montagens dos cenários, na vivência e atuação dos personagens, nas entradas, nas falas, na interação entre os personagens, sejam adultos ou crianças. Representação, no sentido de agir de modo fictício, como numa brincadeira, ao fazer-se personagem e experimentar papéis no jogo de faz de conta de uma atuação cênica.

Em muitos PPPs não há a escrita do projeto sobre a dramatização na íntegra, mas um ou dois parágrafos acerca do seu funcionamento. Nos PPPs em que há um detalhamento maior dos projetos, percebemos em sua escrita a preocupação com cenários, figurinos e com a participação das crianças, além do incentivo à ida das crianças ao teatro, bem como com a formação de uma plateia. Num dos PPPs encontramos nitidamente a aproximação literatura e teatro realizada nas instituições: “teatro e literatura, a cada conto um reencontro”, é o título do projeto (PPP Creche 35). Destacamos dos PPPs as seguintes observações acerca do trabalho com a dramatização:

**Quadro 3 – Localização e recortes sobre a dramatização de histórias**

Instituição	O que registram em seus PPPs
Creche 2	Começamos a perceber que experimentar o corpo, vivenciar situações diferenciadas, ouvir histórias, utilizar performances de faz de contas, envolvendo todo o grupo ou parte dele, requer uma visão de teatro diferente [...], onde as brincadeiras são fundamentais e onde o movimento teatral ocorre e se desenvolve com gosto, com curiosidade, com entusiasmo junto a diferentes grupos de crianças.
Creche 5	Destacam-se no trabalho os teatros, leitura de livros e musicais. Mas também teatro de varas, fantoches, etc.
Creche 23	Enquanto objetivo do projeto Literatura: “entrou numa porta, saiu pela outra e quem quiser que conte outra”, há o incentivar as crianças nas dramatizações.
Creche 31	No projeto biblioteca há o objetivo de promover atividades que envolvam a interação entre criança/criança, criança/adulto, adulto/adulto, bem como a manifestação das múltiplas linguagens, através da dramatização, representação, desenho, dança, música, brincadeira, oralidade e escrita.
Creche 33	Não podemos negar o prazer, o brilho no olhar quando se ouve um ‘era uma vez’, ou um rosto pintado, um adereço diferente, uma fantasia. Percebendo o interesse das crianças em fantasiar-se após ouvir histórias, o grupo de professores sentiu a necessidade de desenvolver este projeto.
Creche 42	Fazer teatro de sombra (com retroprojeto, com lanterna, com palquinho, fantoches de palito) no salão e teatro de funcionários e crianças.
Nei 2 Nei 5	O contato e a experiência com a dramatização de diferentes gêneros literários, cantar e declamar, o brincar de/com trava-línguas e cantigas de roda, a leitura, a escuta e criação de histórias e contos diversos por crianças e pelos profissionais responsáveis (direta ou indiretamente) pela sua educação e cuidado permitem, entre outros, que meninos e meninas da mais tenra idade sejam inseridos no mundo da linguagem escrita.
Nei V. 2	Na oficina de reciclagem, o foco se mantém nos objetos cênicos, específicos para o desenvolvimento da arte teatral e lúdica, que são os objetos a serem utilizados para as experiências do brincar. As possibilidades de aprendizagem da linguagem estética passam pelo trabalho corporal, a partir da sensibilização e percepção dos movimentos e gestos, buscando dar um contorno mais expressivo a cada vivência que faz; paralelo a expressão corporal vamos buscando ritmos, sons, nuances e intencionalidades da voz, revelando suas potencialidades sonoro-vocais... Vamos dando vida a formas expressivas (bonecos de luva) e outros elementos que podem ser animados (caixas, torneiras, canetas, sementes, galhos de árvores...).
Nei V. 5	O folguedo do boi-de-mamão é uma das atividades que articula o trabalho desenvolvido pela arte-educação com diferentes linguagens que compõem o cotidiano educativo, como o teatro, a música e a dança.

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras

Constatamos na leitura dos PPPs que a dramatização de narrativas nas instituições de Educação Infantil não faz menção ao gênero dramático especificamente, isto é, os PPPs fazem a menção de outros gêneros escritos que são adaptados ao dramático. Optamos, então, no decorrer da escrita dessa análise em utilizar os termos dramatização, ou jogos dramáticos, uma vez que o teatro enquanto gênero literário não aparece na escrita dos PPPs, e o teatro enquanto espetáculo acaba requerendo para si o pressuposto de pensar, ensaiar e planejar o uso de elementos cênicos variados como figurinos, cenários, iluminação, sonoplastia, além da preocupação com os objetos da cena, com a perspectiva das falas, as posições em cena, a triangulação dos personagens, a visibilidade da plateia, a demarcação dos espaços, a medição dos tempos...

Na escrita dos PPPs verificamos uma proximidade da literatura com o “teatro”, assim denominado, e destacamos a possibilidade de três eixos de discussão: a dramatização realizada pelo adulto; a dramatização realizada pela criança; e a dramatização com objetos inanimados.

O primeiro eixo apontado trata-se das apresentações ou dramatizações de histórias realizadas por adultos, que se transformam em personagens e encenam uma narrativa para as crianças, na maioria das



vezes, com a preocupação demarcada pela confecção de um figurino, uma maquiagem ou uma máscara que caracterize, mesmo que minimamente, o personagem.

Através da criação de um roteiro com estrutura dramática e com a presença de um narrador, os atores [diríamos profissionais da instituição] preparam a sua leitura, utilizando-se ou não de elementos complementares, tais como: cenários, figurino, trilha sonora. [...] Com poucos recursos, centraliza o interesse do público nas palavras [...] (VIDOR, 2016, p. 35-36).

Configurando-se em uma leitura com *performance* compartilhada, onde literatura e teatro se articulam na realização da criação cênica, e mediada pela figura de um narrador, que liga e dá sentido às falas e ações das personagens, em explorações cênicas e sensoriais, percebe-se que o interesse maior desse tipo de criação nas instituições é a apresentação e o compartilhamento com o público ouvinte e expectador, de uma literatura e não necessariamente a preocupação com a encenação de um espetáculo de teatro, que requer um rigor na demarcação do corpo, do espaço, das falas, dos ensaios.

Esse modelo de dramatização realizado nas instituições educativas, onde a plateia, tal qual na contação de histórias, imagina muito das cenas a partir da fala de um narrador que medeia a relação textual com os ouvintes, revelando graus de teatralidade presentes na leitura em voz alta ou na leitura encenada, é denominado por Vidor (2016), apoiada em outras leituras, como “teatro da imaginação”. Imaginação que, muitas das vezes, é estimulada pela voz do mediador ou narrador da apresentação. Desse modo, seja na leitura em voz alta ou na leitura encenada, “além do corpo e da voz, o narrador também empresta seu afeto, suas emoções às tramas” (SILVA, 2015, p. 23). Essa leitura encenada ou dramatizada é bastante presente nas instituições, conforme os dados dos PPPs.

O segundo eixo apontado das leituras dos PPPs, trata-se da dramatização realizada pelas crianças. No contexto da Educação Infantil, de acordo com Del’Bianco (2009, p. 111), o trabalho com a dramatização “pressupõe a existência de uma proposta pedagógica sistematizada que tenha como eixo o brincar, o papel mediador do educador e a construção do conhecimento”. Ao brincar no faz de conta, a criança representa, cria, imagina, interage. Há na brincadeira de representação, um dado da realidade que é vivida, observada, sentida, modificada. Há toda uma experimentação do corpo, da fala, do movimento, dos objetos, dos outros, da coletividade. Ou seja, há elementos distintos de encenação, dramatização e teatralidade trabalhados com as crianças cotidianamente e em diferentes contextos de brincadeiras, que podem vir a tornar-se dramatização entre as crianças ou apresentação a outros públicos de expectadores dentro da instituição.

Algo que nos deixou satisfeitas com a leitura dos PPPs foi perceber que, tal qual na contação de histórias, não há um foco na dramatização das crianças com vistas a uma funcionalidade imediata, a uma visão utilitarista da *performance* das crianças, ou a chamada apresentação de “teatrinhos” às famílias na comemoração de datas específicas. Há, na maioria dos PPPs, uma dramatização encarada e assumida como brincadeira, como experimentação. Uma dramatização livre, onde há a possibilidade dos improvisos, das brincadeiras, das vivências, das relações. Uma dramatização onde há um núcleo, um tema conhecido, e sobre ele há um trabalho de criação e improvisação das crianças. Uma liberdade à realização do ato dramático.

Vigotski (2009) destaca a importância dos processos de encenação enquanto um processo de criação vivenciado pelas crianças por intermédio de sua ação nas narrativas, nas brincadeiras, no faz de conta; e não por falas decoradas, marcações fixas no espaço do palco; figurinos e cenários feitos sem a participação e envolvimento das crianças. Há a necessidade de evidenciar que o teatro feito por adultos é diferente do

teatro feito por crianças, e, neste último, a experimentação, a brincadeira e a exploração das possibilidades do corpo são mais essenciais ao desenvolvimento do que a imposição. Já que, de acordo com o autor:

[...] a lei principal da criação infantil consiste em ver seu valor não no resultado, não no produto de criação, mas no processo. O importante não é o que as crianças criam, o importante é que criam, compõem, exercitam-se na imaginação criativa e na encarnação dessa imaginação (VIGOTSKI, 2009, p. 100).

Ao fazer dramatizações, reelaborações da vida cotidiana em suas brincadeiras de faz de conta, ao colocar-se no lugar de outro e vivenciar a possibilidade de ser outro, a criança cria, imagina, fantasia, compara, combina, analisa, julga, modifica, aprende e se desenvolve. No fazer pedagógico, a disponibilidade e o acesso das crianças a diferentes materiais para provocar a curiosidade, diversificar as experiências, ampliar repertórios na presença de um professor propositor, mediador, incentivador, colaborador e partícipe das brincadeiras e interações é essencial à promoção de processos criativos.

Importante destacar nesse processo de escrita e reflexão que, ao ouvir histórias e ao criar novas histórias a partir dos repertórios que cada pessoa possui, imaginam novos mundos, novas possibilidades de mediações, relações e vidas. Na imaginação de novas histórias se brinca com os objetos, se criam novos objetos, novos usos aos objetos, estabelecem-se relações e conexões com conhecimentos anteriores, com culturas diferentes, num processo constante e contínuo de pesquisa e de aprendizagem. Na criação de narrativas: arte, imaginação, poesia, vida, se mesclam num processo e espaço permanente de criação.

Na possibilidade de dramatização das crianças há a criação e a combinação de diferentes linguagens, que dos repertórios construídos e significados vem compor outros textos possíveis de serem apresentados às crianças ou pelas crianças. Dessa maneira, faz-se imprescindível escutar a história das crianças, entender suas leituras, seus modos de ver e significar o mundo e as relações nele estabelecidas. Há a necessidade de compreender que a cada leitura ouvida há uma autoria da criança na composição de um novo texto, a partir da leitura de seu ouvido, seus olhos, seu corpo, seus sentidos.

Um terceiro eixo destacado a partir da leitura dos PPPs foi a dramatização com a presença de objetos inanimados. Histórias e textos que são dramatizados com o apoio de diferentes objetos que se constituem personagens da narrativa apresentada. Percebemos dentre os objetos mais comuns nos PPPs o teatro com fantoches, com dedoches, bonecos de vara, teatro de sombras e personagens do boi de mamão. Com relação ao boi de mamão, o trabalho com este brinquedo, elemento da cultura açoriana, presente em muitas comunidades de Florianópolis, foi destacado em 13 PPPs.

O chamado “teatro de animação”, onde há a utilização de máscaras, bonecos, sombras, de objetos que “ganham vida” a partir de uma ação dramática, uma fala, uma cena a eles designada, e que se tornam realidade na imaginação criadora de seus expectadores, tem sido uma prática comum que se reporta à brincadeira ou à ação brincante realizada por crianças e adultos nas instituições de Educação Infantil e que, geralmente, fazem-se apoiados na possibilidade de animação de uma literatura.

Nos PPPs não aparecem destaques à realização dessa ação, mas em muitos há a menção a utilização de diferentes recursos à contação ou à dramatização de histórias às crianças. Tal qual o cabo de vassoura tem a possibilidade de tornar-se um cavalo e ser cavalgado nas brincadeiras infantis, diferentes objetos têm a possibilidade de serem simbolizados para além de sua função primeira e se tornarem personagens. Porém, de acordo com Beltrame (1998, p. 25):

O teatro de animação é a arte do detalhe, da elaboração paciente de cada cena, uma arte que se

caracteriza pelo artesanal não só no processo de confecção dos materiais da cena, mas, sobretudo, pelo cuidado e requinte que a encenação exige. É um teatro que exige precisão, onde o menor gesto deve ser estudado, filtrado, eliminando assim o que nele existe de banal, supérfluo, vulgar e ilustrativo.

Levando em consideração essa elaboração paciente, com seus muitos ensaios e tempos de construir uma ação limpa de um boneco/objeto/material a ser manipulado pelas mãos de um ator/contador/professor/criança, talvez seja precipitado dizer que se faz teatro de sombra, teatro de fantoches, teatro de animação. O que se realiza nas instituições educativas de Educação Infantil é o trabalho com a possibilidade de trazer elementos de uma dramaticidade a diferentes objetos inanimados, que se tornam personagens; o que se faz é possibilitar a ampliação de olhares, ação, mediação, diálogo entre crianças e adultos com diferentes leituras artísticas, criativas e imaginativas.

Assim, as relações estabelecidas com diferentes objetos do conhecimento e da arte expressos na literatura, pintura, música, esculturas, teatro, cinema, ativam processos expressivos, comunicativos e criativos que se ampliam, se constituem e se enriquecem no cotidiano das ações educativas. Imagens e objetos precisam ser apresentados, significados e dados a ser conhecidos. Ampliar repertórios, ampliar linguagens, ampliar enredos, ampliar leituras.

Literatura que na Educação Infantil brinca com a linguagem do teatro, literatura que se faz música, que se permite releitura. Literatura que se constitui como possibilidade de conhecimento e de crescimento. Multiplicidades que se expressam nas relações entre diferentes pessoas e com diferentes objetos, e que ampliam, sim, as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem.

Literatura que se constitui na relação de um autor e um leitor. Teatro que se constitui na relação de um ator e um espectador. Teatro escrito em forma de texto ou teatro de um texto apresentado a uma plateia. Ambos arte. Arte de uma coletividade. Arte que precisa ser conhecida, ser divulgada, ser questionada, ser relida, ser interpretada. Arte de uma cultura, de um povo. Cultura que se faz presente nas brincadeiras, no jogo de papéis, no faz de conta, e que acaba se configurando com parte de uma vivência da linguagem literária e da linguagem teatral, de crianças em instituições educativas.

Crianças que realizam experimentações acerca da vida em sociedade, dos costumes, das regras, dos hábitos que lhes são apresentados. Cultura que é refletida, reorganizada, reinterpretada nas conversas, nas brincadeiras com todos os elementos a elas disponibilizados. Crianças que brincam com a imaginação, com a emoção, com o corpo, com os objetos. Crianças que na arte de brincar se expressam, se mostram, se revelam. Crianças que na ação de brincar, ler, interpretar e imaginar vão se inserindo na cultura, modificando e fazendo cultura. Vão deixando suas marcas e construindo sua história.

## **Considerações finais**

A pesquisa por nós realizada, apoiada na leitura e análise de 67 PPPs de instituições de Educação Infantil públicas do município de Florianópolis permitiu-nos encontrar algumas respostas às nossas indagações iniciais acerca do trabalho coletivo com a literatura infantil registrado nos documentos norteadores da ação coletiva das instituições educativas participantes desta pesquisa. Na grande maioria dos 67 PPPs, o trabalho com a literatura infantil é relevante e considerado nos planejamentos coletivos das instituições de Educação Infantil de Florianópolis. Constatamos um grande número de projetos de trabalho

coletivos endereçados à ampliação de acesso das crianças à leitura da literatura infantil, realizados por ações como: contações e leituras de histórias; dramatizações e brincadeiras com as narrativas; empréstimos de livros do acervo; trabalhos com as múltiplas linguagens e consideração à linguagem escrita, como mais uma dentre as muitas que precisam estar no trabalho realizado junto à infância; exposições de poesias, de releituras de narrativas, de textos coletivos; visita às bibliotecas, feiras de livro, entre outros.

O estabelecimento das categorias de análise, dentro de um espaço maior, nominado biblioteca, também nos permitiu perceber como o trabalho com a literatura era planejado nas instituições. A mediação pedagógica do professor com relação à literatura infantil foi percebida nos PPPs quando da preocupação com os planejamentos coletivos para as atividades denominadas coletivas e que são referendadas no calendário da instituição como sendo semanal, quinzenal ou mensal. As ações de cunho mais específicas das salas de referência pouco aparecem nos PPPs. Supomos que para dar conta de uma questão tão específica, seria necessário um tempo maior de pesquisa e uma entrada nas instituições para a realização de observações, conversas ou entrevistas com os profissionais que lá atuam.

Nesse processo de pesquisa, de descobertas e de possibilidades inúmeras de trabalhos realizados, ou planejados de serem realizados coletivamente nas instituições de Educação Infantil, revelados na escrita de seus PPPs, foi possível perceber a valorização e o destaque ao trabalho com a literatura no cotidiano do planejamento docente, bem como o comprometimento com a educação da infância. Ou seja, há, sim, um lugar, um espaço e um destaque à literatura nos PPPs da maioria das instituições de Educação Infantil da Rede de Florianópolis.

Estamos cientes que este trabalho não revela o cotidiano das instituições, mas mostra o que se propõem a ser realizado com as crianças. Revela o planejamento, o pensar das ações de um grupo e o respeito por parte das instituições e de seus profissionais por um trabalho intencional, pedagógico e de qualidade a ser efetivado com as crianças. Revela o compromisso de uma rede, que precisa ter seus documentos conhecidos, lidos e colocados em prática. Revela a postura de todo um grupo de profissionais que valoriza seu trabalho docente e que se aprimora constantemente.

Que os livros literários possam estar disponíveis ao acesso, ao desbravamento, ao conhecimento! Que a leitura literária possa ser motivo à formação docente. Que tenhamos a consciência de que o aprender e o ensinar é parte essencial na constituição de todo e qualquer indivíduo e que não finda. Que não nos cansemos de buscar novidades, de realizar leituras, de inovar nossas práticas, de compartilhar nossos saberes, de imaginar e de criar.

Que possamos ousar, inventar, atravessar e descobrir novos mundos, lugares e opiniões num livro, na escuta de um caso, no assistir de uma peça, na leitura de uma obra de arte, no ato de assistir um filme, na escuta de uma música, nas infinitas possibilidades criativas que a literatura e a arte não nos cansam de propiciar. Que leiamos e incentivamos o ato de ler, sempre e cada vez mais!

## Referências

- BARCELOS, A. R. F. de. Supervisão na educação infantil e a organização do trabalho educacional pedagógico. FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes educacionais pedagógicas para a educação infantil**. Florianópolis: Prelo, 2010. p. 93-105.
- BEDRAN, B. **A arte de cantar e contar histórias**: narrativas orais e processos criativos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- BELTRAME, V. Teatro de animação: do ilustrativo à forma animada. In: BLUMENAU, Fundação Cultural. **Revista do segundo festival nacional de teatro infantil de Blumenau**. SC, Blumenau, 1998.
- BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- DEL'BIANCO, M. L. O teatro na educação infantil. In: ANGOTTI, M. (Org.). **Educação infantil**: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento. Campinas, SP: Alínea, 2009. p. 105-116.
- FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria de Educação. **Diretrizes educacionais pedagógicas para a educação infantil**. Florianópolis: PMF/SME, 2010.
- FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria de Educação. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Florianópolis**. Florianópolis: PMF/SME, 2012.
- FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria de Educação. **Currículo da educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis**. Florianópolis: PMF/SME, 2015.
- GIRARDELLO, G. Rodas de histórias nas cidades: uma poética compartilhada. In: MEDEIROS, F. H. N.; VEIGA, M. B.; MORAES, T. M. R. (Org.). **Contar histórias**: uns passarão e outros passarinhos. Joinville: Editora da Univille, 2015. p. 130-137.
- GREGORIN FILHO, F. Literatura infantil e juvenil, cultura e ensino. In: DEBUS, E.; JULIANO, D. B. ; BORTOLOTTI, N. (Org.). **Literatura infantil e juvenil**: do literário a outras manifestações estéticas. Tubarão, SC: Copiart, 2016. p. 59-72.
- LAJOLO, M. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.
- SALUTTO, N.; CORSINO, P. Leitura literária na creche: do direito de crianças e adultos à construção de elos de coletividade. In: CORSINO, P. (Org.). **Travessias da literatura na escola**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014. p. 95-111.
- SILVA, R. M. da; CORSINO, P. O que cabe em um livro? Pensando a leitura literária de crianças do primeiro ano do ensino fundamental. In: CORSINO, P. (Org.). **Travessias da literatura na escola**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014. p. 139-154.
- SILVA, V. S. da. Foi assim que me contaram, foi assim que te contei: diálogos e reflexões sobre a narração de histórias. In: SOUZA, R. J. de et al. (Org.). **A arte narrativa na infância**: práticas para o teatro da leitura e a contação de histórias. Campinas: Mercado das Letras, 2015, p. 17- 26.
- VIDOR, H. B. **Leitura e teatro**: aproximação e apropriação do texto literário. São Paulo: Hucitec, 2016.
- VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes. Comentários de Ana Luiza Smolka. São Paulo: Ática, 2009.