

A LEITURA DE LITERATURA NA PRIMEIRA INFÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL E DO QUEBEC - CANADÁ

 <https://doi.org/10.56238/arev7n5-220>

Data de submissão: 14/04/2025

Data de publicação: 14/05/2025

Simone Leite da Silva Peixoto

Professora das redes municipais de ensino de Natal/RN e Parnamirim/RN. Doutora e mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde também concluiu a graduação em Pedagogia.

Anderson Araújo-Oliveira

Professor titular da Université du Québec à Trois-Rivières. Possui Ph.D. e Mestrado em Ciências da Educação pela Université de Sherbrooke (Canadá), além de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Marly Amarilha

Professora titular colaboradora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação. Possui graduação em Letras (Português-Inglês) pelas Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso — atual Universidade Católica Dom Bosco (UCDB); especialização e mestrado em Literatura Brasileira pela Universidade Federal de Santa Catarina (1982); e doutorado pela University of London (1990).

RESUMO

Este artigo tem como objetivo identificar como a primeira etapa do ensino infantil é estruturada no Brasil e no Quebec (província francófona do Canadá) e como se dá a formação leitora no cenário das políticas públicas educacionais para esses espaços educativos articuladas à função do professor nesse processo. A primeira infância abrange a fase dos 0 aos 5 anos e é um período primordial no qual ocorre o desenvolvimento neuronal, bem como a aquisição de habilidades fundamentais que permitirão o seu aprimoramento mais complexo futuramente. Nesse sentido, buscamos responder aos seguintes questionamentos: Qual é o lugar da leitura nas políticas públicas educacionais do Brasil e do Quebec direcionadas à primeira infância? Como o papel do professor na formação de leitores é evidenciado e quais orientações norteiam as práticas em relação à leitura de literatura nos espaços de educação para a infância nesses contextos? Para responder a essas questões realizamos uma pesquisa bibliográfica e documental, na qual foram analisados estudos e documentos oficiais publicados nesses dois contextos educativos. As políticas públicas de ambos os países apresentam diferenças. No Brasil, o projeto está bem fundamentado, mas, ainda há pouca oferta dos serviços. No Quebec, a oferta dos serviços é maior. Entretanto, a formulação teórica e a formação dos profissionais ainda é incipiente. Em ambas as propostas, a participação do professor no processo é evidenciada como fundamental para a iniciação e o desenvolvimento das pequenas crianças na leitura.

Palavras-chave: Formação de leitores. Primeira infância. Políticas públicas.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo faz indagações acerca de políticas públicas e questões que envolvem a leitura de literatura na primeiríssima infância no Brasil e no Quebec (província francófona do Canadá). O Canadá não possui uma política nacional para a educação na primeira infância, as políticas públicas são de responsabilidade das províncias, de maneira que, tomamos como referência para este estudo a província do Quebec. Assim o trabalho tem como objetivo identificar como a primeira etapa do ensino infantil é estruturada no Brasil e no Quebec e como se dá a importância da formação leitora no cenário das políticas públicas educacionais para esses espaços educativos, articulada à função do professor nesse processo.

A relevância desta se justifica pelo fato de ser cada vez mais necessário ampliar as discussões em torno da formação de leitores desde a primeira infância, considerando-a como imprescindível para o desenvolvimento de um sujeito ativo e participativo na sociedade.

A primeira infância abrange a fase dos 0 aos 5 anos e é um período primordial do ponto de vista no qual ocorre o desenvolvimento neuronal, porque é nesse momento que são adquiridas habilidades, tais como: motoras, cognitivas e afetivas, bem como a aquisição de habilidades fundamentais que permitirão o seu aprimoramento mais complexo futuramente. Essa percepção da primeira infância como um momento importante do desenvolvimento humano é evidenciada pelo número cada vez mais crescente de estudos na área (BENTRANI, et al, 2014; CORSINO, 2009; KRAMER, 2006; OLIVEIRA, 2002), e pelo investimento em políticas públicas para essa etapa da educação, de modo que se busque garantir o desenvolvimento integral das crianças em todas as suas potencialidades.

Durante os primeiros anos de vida, as crianças desenvolvem novas maneiras de pensar, comunicar e resolver problemas, são as chamadas habilidades cognitivas. No entrecruzar do desenvolvimento biológico, cognitivo e da inserção social, a aprendizagem se inicia. A propósito da inserção social, concordamos com Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012), quando afirmam que o desenvolvimento humano é um processo de construção social que se dá por meio das múltiplas interações que se estabelecem entre um indivíduo, desde seu nascimento, com outras pessoas, particularmente aquelas com as quais ele mantém vínculos afetivos.

A aprendizagem se inicia, nesse contexto, e é fortemente influenciada pelo meio sociocultural em que a criança está inserida. Nessa perspectiva, a leitura de literatura assume um papel importante na humanização do indivíduo, uma vez que possibilita ao leitor o conhecimento do mundo através da experiência estética pela palavra. Em concordância com Cândido (2011), defendemos que a literatura é um bem incompressível, porque ela é portadora de valores necessários ao desenvolvimento integral do ser humano, à sua dimensão simbólica, estética, afetiva. As crianças que têm contato com a literatura

infantil podem desenvolver intimidade com a função poética da linguagem bem cedo e poderão construir a capacidade de se acercar do universo artístico da palavra e desfrutar de seu potencial humanístico, ao longo da vida.

A leitura de literatura desde a primeira infância é fundamental, pois no processo de ler, as crianças agregam novas significações à palavra e, assim, interagem com o texto de maneira inaugural. O contato com a literatura possibilita que a criança perceba a diferença da linguagem do dia a dia da linguagem presente nas obras de literatura que despertam o imaginário, permite-lhes acessar e participar da cultura e, assim, desenvolvem-se como indivíduos e como protagonistas da sociedade. Daí a importância de aproximar as crianças de textos literários desde a mais tenra idade.

Com esses pressupostos, buscamos responder, neste artigo, às seguintes questões:

- Como é estruturada a Educação Infantil no Brasil e no Quebec?
- Qual é o lugar da leitura nas políticas públicas educacionais direcionadas à primeira infância nesses dois contextos educativos?
- Qual é a função do professor na formação de leitores e quais orientações norteiam as práticas em relação à leitura de literatura nos espaços de educação para a infância nesses dois contextos?

Para responder a essas questões realizamos uma pesquisa documental e bibliográfica, na qual foram analisados estudos e documentos oficiais publicados tanto no Brasil como no Quebec (ver tabela 1).

Tabela 1 – Lista de documentos analisados

Brasil	<ul style="list-style-type: none">• Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010)• Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (2009);• Diretrizes em ação - Qualidade no dia a dia da Educação Infantil (2015);• Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017);• Documento Educação Infantil, os desafios estão postos e o que estamos fazendo? (2014);• Parâmetros de Qualidade para Educação Infantil – volumes 1 e 2 (2006).
Quebec	<ul style="list-style-type: none">• Lei de serviços educacionais de acolhimento de crianças - Promover e apoiar a qualidade dos serviços educacionais (2006);• Resumo apresentado no âmbito de audiências de especialistas da comissão na educação infantil (2016);• Acolhendo a primeira infância - Programa educacional para serviços educativos para a infância (2019).

Nesta reflexão, apoiamo-nos como principais interlocutores os trabalhos de Amarilha (2010, 2012, 2013, 2016); Candido (2011); Oliveira (2001); Zilberman (2003) no que diz respeito à formação leitora e em Araújo-Oliveira (2016) e Tardif (2008) no que concerne à formação docente.

Nas páginas que seguem, apresentamos um panorama sobre como a Educação Infantil é organizada no Brasil e no Quebec, identificando as diretrizes que regulamentam seu funcionamento e sobre a exigência mínima da formação para os professores desta etapa de ensino. Na sequência, desenvolvemos uma reflexão a partir dos documentos oficiais dos dois contextos e a importância da formação leitora, em diferentes aspectos.

2 EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA NO BRASIL E QUEBEC

No Brasil, a Constituição Federal, de 1988, garante que a educação é um direito social e regulamenta a Educação Infantil como dever do Estado, assegurando o atendimento às crianças de 0 a 5 anos em creches e pré-escolas. Nessa direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 reconhece que a Educação Básica se inicia na Educação Infantil, evidenciando, assim, a importância dessa etapa educacional como fundamento para desenvolver o educando em toda sua trajetória formativa.

Nessa mesma lógica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 12) reafirmam que “é dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção”, a qual deve ser oferecida em creches e pré-escolas que se caracterizam como espaços institucionais, não domésticos, que se constituem em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade e as educam, no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), as propostas pedagógicas para essa etapa devem respeitar os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p.16).

No que se refere à formação dos professores, mencionamos o artigo 62 da *Lei de Diretrizes e Bases* (LDB), que assim está formulado:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Assim, de acordo com essas exigências para a formação de professores, pela LDB, só poderão atuar em escolas de Educação Infantil professores habilitados em nível superior.

No Canadá, as províncias têm suas próprias orientações, o que nos levou a optar por fazer a análise dos documentos oficiais do Quebec, principalmente, pelo acesso à província em que se realizou o estágio doutoral¹.

No Quebec, as creches são chamadas de “*Garderie*”, que se origina do termo francês guardião. Suas regras e orientações são responsabilidade do Ministério da Família. Os *Services de garde éducatifs à l'enfance* (Serviços de guarda educativa à infância) - SGEE possuem uma tripla missão:

Garantir o bem-estar, a saúde e a segurança das crianças sob seus cuidados; Fornecer um ambiente de vida adequado para apoiar as crianças em seu desenvolvimento geral; Ajudar a prevenir o aparecimento de dificuldades relacionadas com o desenvolvimento geral das crianças pequenas e promover a sua inclusão social. (QUÉBEC, MINISTÉRIO DA FAMÍLIA, 2019, p. 2, tradução nossa)¹.

Portanto, são nesses ambientes, creches e *garderies*, que acontece o primeiro contato da criança com um espaço educativo estruturado que visa contribuir com a construção de cidadãos críticos, reflexivos e que as considerem como sujeitos de direitos e produtores de cultura.

No Quebec, o Ministério da Família autoriza que a rede de serviços educacionais de acolhimento de crianças ofereça três modalidades de apoio: o Centro da Pequena Infância (CPE), a Creche Domiciliar e, por fim, a *Garderie*, que diz respeito a empresas com fins lucrativos, em que alguns titulares com licenças fazem um acordo de subsídio com o Ministério e oferecem vagas de contribuição reduzida.

Todas essas três modalidades precisam garantir alguns aspectos, exigidos pela lei que orienta os serviços educacionais de cuidados infantis na infância e que está em vigor, no Quebec, desde 01 de junho de 2006, são eles:

- Garantir a acessibilidade, qualidade e manutenção a longo prazo de serviços educacionais de creche.
- Oferecer às crianças e seus pais serviços que atendam mais à sua realidade diária.
- Promover a qualidade dos serviços educacionais de puericultura prestados por três tipos de serviços: centro de pequena infância (CPE), creches e serviços de creche domiciliar.
- Promover o desenvolvimento harmonioso da oferta de serviços de puericultura tendo em conta as necessidades dos pais.

¹ A primeira autora do texto realizou um estágio doutoral na Université du Québec à Montréal, no período de fevereiro de 2020 a fevereiro de 2021, sob orientação do Professor Dr. Anderson Araújo-Oliveira.

² Texto original: Assurer le bien-être, la santé et la sécurité des jeunes enfants qu'ils accueillent; Offrir un milieu de vie propre à accompagner les jeunes enfants dans leur développement global; Contribuer à prévenir l'apparition de difficultés liées au développement global des jeunes enfants et favoriser leur inclusion sociale. (QUÉBEC, MINISTÉRIO DA FAMÍLIA, 2019, p. 2).

- Facilitar a conciliação do trabalho e da família. (Québec, Ministère de la Famille, 2006, p. 2, tradução nossa)².

A primeira modalidade são os *Centros da Pequena Infância* (CPE), nesse caso, a autorização é concedida a uma pessoa jurídica sem fins lucrativos ou a uma cooperativa. O proprietário desse espaço oferece serviços de creche em uma ou mais instalações por \$ 8.25 (oito dólares canadenses e vinte e cinco centavos) por dia. Dois terços dos membros do conselho de administração deve ser composto por usuários relacionados (pais das crianças) ou futuros usuários. Esse conselho assegura uma boa gestão, nomeadamente por meio da definição de políticas, objetivos, gestão, acompanhamento e avaliação dos serviços. A exigência para atuar no CPE é de que dois de cada três educadores contratados tenham formação reconhecida, conforme detalharemos adiante.

A segunda modalidade são as *Creches Domiciliares*, que é um serviço prestado por uma pessoa em uma residência particular, mediante o pagamento de uma taxa. Agentes pedagógicos e de apoio técnico fazem parte da coordenação e ficam à disposição dos responsáveis pela assistência à infância. O educador responsável que cuida das crianças, deve ter 45 horas de treinamento no programa educacional (Québec, Ministère de la Famille, 2006) e primeiros socorros. Ele também pode completar seu treinamento inscrevendo-se no programa de treinamento à distância que detalha os requisitos dessa profissão (POULIN, 1998).

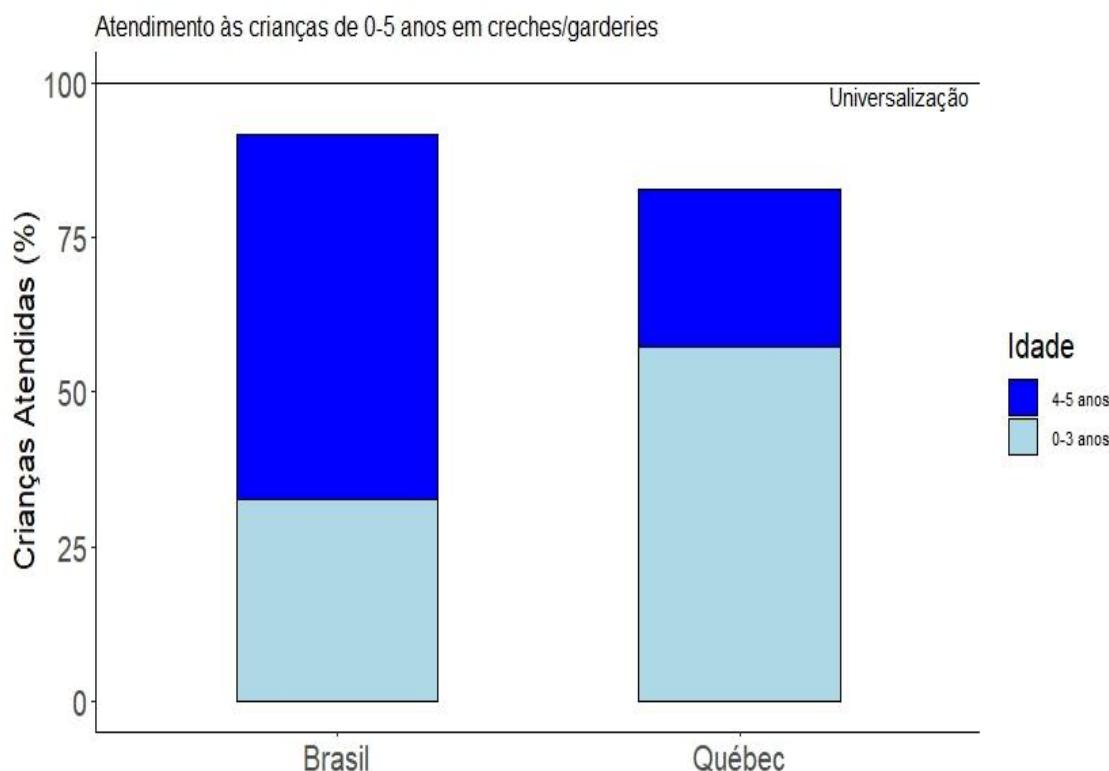
A terceira são as *garderies*, em que os titulares de licenças de creche são empresas privadas com fins lucrativos administradas por pessoas físicas ou jurídicas, organizações sem fins lucrativos, mas cujo conselho de administração não é composto pela maioria dos pais. Esses serviços autorizados devem atender aos padrões estabelecidos em relação à saúde, segurança e educação da equipe.

A formação mínima exigida para os educadores que atuam em CPEs e *Garderies* é realizar um curso AEC (Attestation d'études collégiales) en *Éducation à la petite enfance (0-6 ans)*, com duração de um ano, ou um DEC (Diplôme d'études collégiales em Techniques d'éducation à l'enfance) que dura 3 anos, ambos correspondem ao nível técnico. Porém, para atender à demanda, as creches podem contratar uma quantidade mínima de educadores sem a formação específica na área.

Ademais, consideramos importante fornecer dados relativos ao acesso das crianças de 0 a 5 anos nos espaços educativos do Brasil e do Quebec. Sendo assim, realizamos um levantamento de

² Texto original: • Assurer l'accessibilité, la qualité et le maintien à long terme des services de garde éducatifs. • Offrir aux enfants et à leurs parents des services qui répondent davantage à leur réalité quotidienne. • Promouvoir la qualité des services de garde éducatifs fournis par les trois types de services : les centres de la petite enfance, les garderies et les services de garde en milieu familial. • Favoriser le développement harmonieux de l'offre de services de garde en tenant compte des besoins des parents. • Faciliter la conciliation du travail et de la famille. (QUÉBEC, Ministère de la Famill, 2006, p. 2).

informações relativas à quantidade de crianças que estão sendo atendidas em creches e *garderies* e elaboramos um gráfico com os dados coletados:



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018) e Institut de la Statistique du Québec (ISQ, 2019).

Verificamos que no Brasil o atendimento para a faixa etária de 4 e 5 anos é de 91,7%, o que revela que esta etapa está prestes a ser universalizada. Para a faixa etária de 0 a 3 anos, o serviço oferecido ainda é de 32,7%, apontando que há um considerável espaço para ampliação da oferta. De fato, a meta 1 do *Plano Nacional de Educação* (PNE) pretende aumentar o atendimento de Educação Infantil em creches para no mínimo a metade (50%) das crianças com 3 anos até 2024.

No Quebec, observamos que 82.7% da faixa etária de 4-5 anos está sendo atendida por alguma modalidade de creche, o que demonstra uma abrangência no acesso para essas crianças. Já para a faixa etária de 0-3 anos, mesmo o atendimento caindo para 57.4%, conjecturamos que é um atendimento considerável, tendo em vista que na província também existem propostas para aumentar esse acesso.

Ao analisarmos os dados, inferimos que é um desafio para os dois contextos atenderem as crianças menores de 3 anos. Entretanto, cabe considerar que, em ambos, a obrigatoriedade do atendimento escolar inicia-se aos 4 anos de idade da criança, o que pode justificar o reflexo dessa maior demanda na faixa etária de 4-5 anos.

Após apresentar as diferentes modalidades de atendimento às crianças, a exigência na formação dos professores e dados em relação ao acesso nos dois locais, ressaltamos que, no Quebec, há uma discussão acerca da necessidade de que o acesso à Educação Infantil seja universal e gratuito, pois atualmente é necessário que os responsáveis pelas crianças paguem uma taxa para que elas frequentem esses espaços (sejam eles subvencionados pelo governo ou não). Enquanto, no Brasil, existem as modalidades de ensino públicas e privadas, sendo dever do Estado garantir vagas em instituições públicas para todas as crianças, o que não ocorre ainda.

Compreendemos que a qualidade das experiências das crianças e das interações que estabelecem com seus interlocutores e com o meio tem influência decisiva no seu desenvolvimento. Essas interações são determinantes para suas aprendizagens ao longo da vida e são nos espaços das creches que as crianças iniciam o acesso a essas vivências, por conseguinte, é preciso garantir em suma,

uma oferta de serviços educacionais de creche universais, acessíveis, de qualidade e proporcionais para se adaptar às necessidades das crianças que são vulneráveis em seu desenvolvimento é uma ferramenta essencial para garantir que todas as crianças em Québec tenham um bom começo de vida. (QUÉBEC, 2016, p.1, tradução nossa)³.

Nessa direção, os espaços de Educação Infantil devem possibilitar desenvolvimento integral da criança pequena, em seus aspectos físico, motor, psicológico, intelectual, cognitivo, socioemocional e comportamental. Devem considerar o potencial das crianças, com práticas pautadas em seus direitos e na perspectiva de que o cuidado, a educação, as aprendizagens e o desenvolvimento ocorrem juntos e são fundamentados nas relações estabelecidas com elas.

3 QUAL O LUGAR DA LEITURA E A IMPORTÂNCIA DA SUA MEDIAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA?

3.1 DOCUMENTOS OFICIAIS DO BRASIL

No documento “*Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*” (MEC, 2009), afirma-se que as crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão através da leitura, contação de história e o acesso aos livros, mesmo quando ainda não sabem ler.

As *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil* (DCNEI, 2010) é um documento organizado pelo Ministério da Educação e tem como objetivo estabelecer procedimentos a serem

³ Texto original: Une offre de services de garde éducatifs universelle, accessible, de qualité et proportionnée pour s'adapter aux besoins des enfants vulnérables dans leur développement est un outil essentiel pour assurer à tous les enfants du Québec un bon départ dans la vie. (QUÉBEC, 2016, p.1)

observados na organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil. Elas apresentam a criança como um sujeito de direitos, que interage e constrói sentidos, atribuindo significados ao mundo ao seu redor e produzindo cultura.

As DCNEI (2010) orientam que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, e tragam dentro dessas perspectivas a garantia de experiências que promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações artísticas, dentre elas a poesia e a literatura. Sendo assim, percebemos que elas apresentam, superficialmente, a importância da leitura e mediação de leitura de literatura na Educação Infantil, contudo não oferecem maiores direcionamentos sobre como esse trabalho pode ser desenvolvido.

As *Diretrizes em ação - Qualidade no dia a dia da Educação Infantil* (BRASIL, 2015) foram elaboradas com apoio do Ministério da Educação (MEC), do Fundo da Nações Unidas (UNICEF) e 20 Secretarias Municipais de Educação do Estado do Maranhão, considerando a relevância de uma Educação Infantil de qualidade preconizada pelas DCNEI. Esse documento tem como objetivo apoiar profissionais, instituições e equipes técnicas na fundamentação e organização das propostas de Educação Infantil nos municípios.

O referido documento ressalta que acontece um alargamento nas experiências infantis através do contato com os livros e leituras de diversos gêneros textuais, ressaltando a importância da releitura para esse nível de ensino, pois “voltar várias vezes às mesmas histórias, aos textos já conhecidos cria intimidade e aprofunda os conhecimentos” (BRASIL, 2015).

A leitura em voz alta é outra atividade recomendada, que precisa estar presente na rotina das crianças bem pequenas:

Ler em voz alta para as crianças é uma atividade muito importante na Educação Infantil. Ela deve acontecer diariamente, com a intenção de criar o hábito da leitura, colocar a criança em contato com textos bem escritos e abrir caminho para o percurso leitor. (BRASIL, 2015, p.16)

Essa modalidade de leitura possibilita que todas as crianças participem de uma mesma atividade e contribui para a formação do leitor, pois permite a “passagem da sonoridade ao silêncio” (AMARILHA, 2012, p. 23), isto é, da linguagem oral para a compreensão da escrita. Comprendemos que fica evidenciada a relevância do contato com diversos gêneros nas experiências das crianças, porém apesar de incentivar a realização da leitura em voz alta na Educação Infantil, o texto do documento apresenta equivocadamente a leitura como um hábito a ser criado. Defendemos que a leitura deva ser praticada como significado, a propósito, corroboramos com Araújo (1995):

Pensar a leitura como hábito ou como significado faz diferença, sim. E diz da nossa postura enquanto cidadãos e educadores e das nossas concepções de leitura, aprendizagem, sociedade e aluno. Que tipo de aluno queremos formar? Um sujeito passivo, sem autonomia, repetidor mecânico à força do hábito? Ou um sujeito questionador, capaz de estabelecer ligações lógicas, tomar posição frente a situações, imaginar e criar, enfim extrair sentido do mundo em que vive?

Sobre as experiências que o livro e a leitura podem proporcionar para a criança bem pequena, o documento enfatiza que é “a partir do contato com um modelo de leitor que a criança pequena se apropria da ação de ler. Primeiro observa um parceiro mais experiente manuseando o livro, mostrando imagens, pronunciando palavras com entonações diferentes” (BRASIL, 2015, p. 44). Assim, a criança aprende os gestos de leitura, a postura na relação com o livro e desenvolve o comportamento leitor.

Nesse sentido, o documento argumenta que as crianças bem pequenas exercitam o papel de leitor desde cedo, ao virar as páginas sozinhas, apreciarem as ilustrações, observarem as marcas do texto, mesmo que ainda que não saibam ler convencionalmente o que está escrito. Quando à criança é possibilitada o contato com diversas histórias, ela “compreende, então, que cada livro traz uma história diferente e, em decorrência disso, começa a demonstrar preferências” (BRASIL, 2015, p. 44), aprende a categorizar, a singularizar.

As *Diretrizes em Ação* também ressaltam que o contato diário com a leitura de um livro faz com que a criança perceba que esse objeto, o livro, mantém sempre as mesmas palavras na história. Sendo assim, ela aprende que aquelas palavras ditas pelo leitor experiente, durante a leitura de um livro, não mudam, pois estão registradas por meio daquelas marcas denominadas escrita.

Na Educação Infantil, inferimos, que o professor é apresentado como o leitor mais experiente e que precisa ter intencionalidade no planejamento de situações que promovam a leitura. Sendo assim, é primordial que essa prática seja uma atividade permanente em sala de aula.

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2017) é um documento que apresenta normas que definem as aprendizagens imprescindíveis ao desenvolvimento ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que as crianças tenham garantidos os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em concordância com o que objetiva o *Plano Nacional de Educação* (PNE).

No que se refere ao trabalho do professor, a BNCC expõe que ele precisa “refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017 p. 39). Sua intencionalidade precisa consistir na organização e proposição de experiências que permitam às crianças conhecerem a si mesmas e aos outros, a partir da brincadeira e “na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas” (BRASIL, 2017, p. 39).

Ao ouvir histórias e leituras de textos, as crianças se familiarizam com os textos que circulam na cultura.

Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (BNCC, p. 42)

Concordamos com Yunes (1995) que “ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele”, e a BNCC (2017) evidencia que as experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, o estímulo à imaginação e a ampliação do conhecimento de mundo.

O documento *Educação Infantil, os desafios estão postos e o que estamos fazendo?* (MEC, 2014), organizado por Marlene Oliveira dos Santos e Maria Izabel Souza Ribeiro e publicado pelo Ministério de Educação é fruto de um projeto de cooperação técnica entre o Ministério da Educação (MEC) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA). Conhecido como Proinfância Bahia MEC-UFBA, o documento aponta caminhos para o trabalho com a linguagem:

É importante dizer que o trabalho com a linguagem escrita, com narrativas, deve permitir à Educação Infantil assumir um papel importante na formação de futuros leitores e de usuários competentes do sistema de escrita, respeitando a criança como um ser que também produz cultura. (MEC, 2014, p. 119)

No que concerne às práticas pedagógicas, orienta que o professor seja o mediador entre a criança e o livro, privilegiando a leitura na sala de aula, propondo e permitindo que as crianças escutem histórias, tenham contato com a leitura de diversos gêneros textuais para “que ajude a criar, desde bem pequenos, a ideia que a construção do conhecimento da leitura e da escrita tem uma lógica individual, na escola ou fora dela” (MEC, 2014, p. 121).

Os *Parâmetros de Qualidade para Educação Infantil – volumes 1 e 2*, têm o objetivo de estabelecer padrões de referência para orientar o sistema de educação no que se refere ao seu funcionamento. No que tange às concepções acerca dos bebês e das crianças bem pequenas, o documento expõe que antes mesmo de se expressarem por meio da linguagem verbal, “eles são capazes de interagir a partir de outras linguagens (corporal, gestual, musical, plástica, faz-de-conta, entre outras) desde que acompanhadas por parceiros mais experientes” (BRASIL, 2006).

Os dois volumes dos Parâmetros apontam que o trabalho dos professores e demais profissionais nas instituições de ensino devem valorizar a leitura de histórias, entretanto, não apresentam nenhuma

orientação de como devem conduzir os momentos de leitura com o objetivo de desenvolver comportamentos leitores nas crianças pequenas.

3.2 DOCUMENTOS OFICIAIS DO QUÉBEC

A *Lei de serviços educacionais de acolhimento de crianças - Promover e apoiar a qualidade dos serviços educacionais* (2006)⁴ foi sancionada em 1º de junho de 2006 e regulamenta os serviços de creches do Quebec, estabelecendo a obrigação legal de aplicar um programa educacional que compreende atividades que visam promover o desenvolvimento integral da criança, permitindo-lhe desenvolver todas as dimensões: social, moral, afetiva, cognitiva, linguagem, física e motora. A lei traz direcionamentos no que concerne ao funcionamento e organização das creches, como também a regulamentação da quantidade de crianças nesses espaços. Ela também orienta em relação à promoção de qualidade do atendimento, mostrando a importância de gradualmente trazer a criança para adaptar-se à vida da comunidade, para dar à criança um ambiente favorável ao desenvolvimento de estilo de vida e hábitos saudáveis. Entretanto, verificamos que a lei cita que se deve estimular a linguagem, porém não traz maiores orientações acerca das possibilidades do trabalho que deve ser feito.

O *Estudo apresentado no âmbito de audiências de especialistas da Comissão na educação infantil* (2016)⁵ foi um documento elaborado pela Comissão de Educação na Primeira Infância e trata-se de um convite ao diálogo sobre os serviços de creche, em uma perspectiva de igualdade de oportunidades para todas as crianças em Québec. A Comissão está sob a responsabilidade do Instituto do Novo Mundo e segue uma iniciativa da Associação de Centros da Primeira Infância de Québec.

O documento expõe uma discussão sobre o acesso e sua aplicação nos serviços educacionais de creche, além de propor a manutenção da oferta universal para todas as crianças. Discute a respeito de um maior apoio para crianças com vulnerabilidades em seu desenvolvimento, com a colaboração da rede de saúde e serviços sociais, e a implementação de medidas para reduzir ou eliminar barreiras de acesso, particularmente para famílias que vivem em contextos vulneráveis.

Esse documento também ressalta que para buscar uma maior uniformidade de qualidade entre os diferentes tipos de serviços, faz-se necessário aumentar os requisitos para a formação inicial e contínua de educadores infantis.

Em síntese, o documento trata sobre uma oferta de serviços educacionais de creche universais, acessíveis, de qualidade e adequadas para se adaptar às necessidades das crianças. A única referência

⁴ Título original: Loi sur les services de garde éducatifs à l'enfance - Pour promouvoir et soutenir la qualité des services de garde éducatifs.

⁵ Título original: Mémoire déposé dans le cadre des audiences d'experts de la Commission sur l'éducation à la petite enfance.

feita à leitura é quando o documento indica que os serviços educacionais durante a primeira infância podem reduzir as desigualdades sociais, pois as crianças que têm acesso a esses serviços possuem melhor desempenho em leitura, escrita e matemática. Mas, não há nenhuma consideração mais específica no que se refere à importância da leitura nas creches e de como pode ser realizado o encontro entre as crianças e os livros.

O documento *Acolhendo a primeira infância - Programa educacional para serviços educativos para a infância* (2019)⁶ foi organizado pelo Ministério da Família do Québec e apresenta a tripla missão dessa etapa do ensino que deve garantir o bem-estar, saúde e segurança das crianças, fornecendo um ambiente adequado para apoiar as crianças em seu desenvolvimento geral. Também aponta que as creches precisam ajudar a prevenir o aparecimento de dificuldades relacionadas com o desenvolvimento integral de crianças pequenas e promover sua inclusão social.

Nesse sentido, propõe uma intervenção de estilo democrático no apoio à segurança afetiva da criança e à aprendizagem ativa, através das qualidades nas interações entre adultos e crianças, e entre crianças e crianças.

O texto do documento traz discussões pertinentes ao desenvolvimento integral das crianças, fazendo apontamentos de como devem ocorrer as interações que o professor precisa provocar entre livros e crianças:

Uma biblioteca bem abastecida por si só não é suficiente para apresentar às crianças o prazer e o interesse da leitura. Igualmente importante é a intervenção com a criança sobre os livros disponíveis. A interação entre o educador ou cuidador domiciliar e o bebê em torno de um livro é um momento de atenção compartilhada e cativante, durante o qual a criança aponta para ilustrações, vira as páginas, balbucia em resposta aos comentários do adulto, construindo assim desde cedo o seu interesse pela leitura. A interação entre os educadores ou o provedor de cuidados infantis domiciliares e as crianças pequenas ou pré-escolares permite que estes se questionem sobre as ilustrações e a história, para reformular certos elementos da história para manifestar sua compreensão, fazer conexões com seus conhecimentos, etc. (QUÉBEC, MINISTÉRIO DA FAMÍLIA, 2019, p. 32, tradução nossa).⁷

No trecho acima, é evidenciada a importância do professor na mediação do livro e da leitura com as crianças, pois apresenta como o professor pode e deve conduzir esses momentos na rotina diária. Ressalta que é nessa interação que o professor pode estimular e oportunizar situações para que

⁶ Título original: Accueillir la petite enfance - Programme éducatif pour les services de garde éducatifs à l'enfance.

⁷ Texto original: Seule, une bibliothèque bien garnie ne peut suffire à initier les jeunes enfants au plaisir et à l'intérêt de la lecture. L'intervention auprès de l'enfant au sujet des livres disponibles est tout aussi importante. L'interaction entre le personnel éducateur ou la RSG et le poupon autour d'un livre est un moment d'attention partagé et captivant, au cours duquel l'enfant pointe les illustrations, tourne les pages, babille en réponse aux commentaires de l'adulte, construisant ainsi dès son plus jeune âge son intérêt pour la lecture. L'interaction entre le personnel éducateur ou la RSG et les trottineurs ou les enfants d'âge préscolaire permet à ces derniers de se questionner sur les illustrations et sur l'histoire, de reformuler certains éléments du récit pour rendre compte de leur compréhension, d'établir des liens avec leurs connaissances, etc. (QUÉBEC, MINISTÈRE DE LA FAMILLE, 2019, p.32).

as crianças bem pequenas manuseiem os livros, conversem sobre suas preferências, questionem e tenham suas vozes ouvidas.

Após apresentar aspectos das políticas públicas para a Educação na primeira infância no Brasil e no Quebec, e destacar qual é o lugar da leitura e a importância de sua mediação apresentada nas leis e documentos oficiais dos dois contextos, elaboramos o quadro que sintetiza as orientações nos documentos (quadro 1):

Quadro 1 Aspectos das políticas públicas para a Educação na primeira infância no Brasil e no Québec-Canadá

Aspectos observados	Brasil	Québec
O lugar da leitura nas políticas públicas educacionais, direcionadas à primeira infância.	Destaca a importância da leitura de literatura nos espaços educativos.	Destacam da relevância da leitura de literatura para crianças bem pequenas, e de como o professor pode mediá-la.
O papel do professor na formação de leitores. Orientações que norteiam as práticas em relação à leitura de literatura nos espaços de educação para a infância.	O professor como o mediador entre os livros e as crianças pequenas, trazendo orientações de como ele pode desenvolver uma prática que favoreça a formação de leitores.	Um documento apenas traz orientações de como deve ser a interação entre os livros e o professor.
Formação mínima exigida para os professores.	Formação de nível superior.	Formação de 45 horas para atuar <i>Creches Domiciliares</i> . Formação de nível técnico para atuar nas <i>Garderies</i> e CPEs. Formação de nível superior disponível, mas não obrigatório.

Do ponto de vista da elaboração teórica, os documentos do Brasil são mais aprofundados, no Quebec é muito insipiente.

4 DISCUSSÃO CONCLUSIVA

Ao analisar os documentos e leis que regem a Educação Infantil no Brasil e no Quebec, percebemos que o Brasil possui fundamentações mais específicas voltadas para a promoção da leitura na primeira infância, existindo mais discussões e políticas públicas nesse sentido, contudo apenas isso não garante sua eficiência ou aplicabilidade.

Entretanto, é imprescindível destacar que no Quebec, apesar de não trazer em seus documentos oficiais diretrizes que abordem com maior profundidade a promoção da leitura literária no espaço escolar, as crianças possuem acesso a diversas bibliotecas públicas. Essas bibliotecas estão distribuídas nos diversos bairros das cidades da província, oferecendo um diversificado acervo e contando com um trabalho de mediação de leitura por um bibliotecário. Visitar esses espaços para ouvir histórias, fazer empréstimo de livros, entre outros, faz parte da cultura local.

Reiteramos que a qualidade da Educação Infantil passa, também, pela melhoria das condições de trabalho docente e pelo desenvolvimento profissional do professor. Sabemos que a formação de educadores contribui significativamente para a qualidade do atendimento prestado. Brigas e Japel (2007) citam muitas pesquisas afirmando que a formação é o critério número um de qualidade. Portanto, quanto melhor for a formação na área, melhor será o atendimento.

O Professor é peça-chave na promoção da qualidade da Educação Infantil. Para que esse profissional possa responder aos anseios e às expectativas sociais depositadas nessa etapa da Educação Básica, é necessário propiciar condições para sua valorização e desenvolvimento profissional: salário; carreira; jornada; participação efetiva na elaboração e condução dos projetos pedagógicos da instituição; formação inicial e continuada, com foco no desenvolvimento infantil, garantindo espaço para a pluralidade e para que professores ampliem seu saber e seu saber fazer com as crianças (BRASIL, p. 31).

Sendo assim, questionamos a não exigência de uma formação específica para atuação com as crianças bem pequenas no Quebec, pois defendemos que um professor com a formação adequada conhece acerca do desenvolvimento infantil e pode oferecer um atendimento adaptado às necessidades individuais imprescindíveis das crianças, organizando tempos e espaços que podem satisfazer suas necessidades sensoriais, intelectuais, sociais e emocionais.

Compreendemos que “todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação” (Tardif, 2008, p. 35). Formar leitores é uma atividade que envolve comprometimento, planejamento e organização, portanto “na formação leitora, entendemos que a mediação precisa estar em sintonia com quem faz a leitura, com quem busca essa atividade e por que a realiza.” (AMARILHA, 2010, p.5).

No que concerne à intervenção educativa com as crianças, corroboramos que a ação do professor:

não consiste mais em transmitir conhecimentos disciplinares considerados importantes, mas acima de tudo organizar e propor situações que permitam aos alunos construir, a partir da problematização de uma faceta da realidade social e humana, uma relação com o conhecimento, com o mundo em que vivem e consigo mesmos. (ARAÚJO-OLIVEIRA, LENOIR, LEBRUN, 2016, p. 159)

No que diz respeito à mediação, compreendemos que ela é “processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 2010, p. 28). Segundo Amarilha e Freitas (2016, p. 28), a mediação “se baseia no princípio vigotskyano de que um sujeito mais experiente pode auxiliar outro a realizar tarefas que sem auxílio não tem condições de fazê-lo”. Dessa forma, ressaltamos que a leitura do texto literário para crianças pequenas precisa de uma mediação por um par mais experiente, para que o leitor consiga se apropriar melhor das qualidades que o texto proporciona.

Desse modo, consideramos que é necessário que tanto no Brasil quanto no Québec sejam desenvolvidos estudos, pesquisas e deva haver investimentos permanentes na formação docente inicial e continuada, pois “nenhuma formação universitária, por melhor que seja, para o exercício da docência, no caso para a mediação em leitura, jamais dará conta de toda a complexidade dessa tarefa” (AMARILHA, 2010, p.5).

Qual o lugar da leitura na primeiríssima infância? A pergunta que fazemos exige reflexões em torno da discussão apresentada neste artigo, que nos permitiu o aprofundamento acerca dos documentos que regem a educação na primeira infância no contexto desses dois países, cada um com suas problemáticas, necessidades, perspectivas e concepções acerca da leitura, da mediação de leitura e da infância.

Por conseguinte, percebemos que tanto o Brasil quanto o Quebec têm buscado formas de garantir a qualidade, a universalidade do acesso e a gratuidade nos espaços que atendem crianças bem pequenas, apontando meios e propondo diretrizes para tal fim.

Em relação à leitura de literatura, vimos que os documentos trazem as contribuições de seu uso em sala de aula e que ela possibilita o encontro do leitor com outras realidades por meio da palavra. Corroboramos com Amarilha (2013, p.82) quando diz que a leitura de literatura tem a função de “provocar a ruptura do real, alargar as possibilidades de percepção do leitor fazendo uso do simbólico”. Sendo assim, ressaltamos a importância de os documentos ampliarem suas concepções concernentes às potencialidades da leitura de literatura e as possibilidades de sua mediação na educação para a infância, pois, principalmente, nos documentos oficiais do Québec, esses aspectos não aparecem bem definidos.

No que se refere à mediação do professor e de sua dimensão na formação leitora, inferimos que os documentos reconhecem a relevância da formação profissional para a qualidade no atendimento das crianças. Todavia, ressaltamos que, no que diz respeito ao Quebec, é necessário um alargamento de concepções em relação às competências e práticas desse profissional em sua atuação enquanto mediador de leitura, principalmente por permitir que profissionais sem a formação adequada atuem nos espaços infantis, o que afeta a qualidade desse atendimento.

Compreendemos que a formação de leitores de literatura na escola possibilita novas reflexões sobre a mediação e a participação do professor nesse processo. Desta forma, reafirmamos que o professor precisa ser o mediador entre a criança pequena e a palavra, proporcionando o contato com os livros, planejando e tendo intencionalidade nas ações realizadas.

Discutir sobre as políticas para a formação de leitores e como os professores têm desenvolvido as práticas de mediação de leitura é reafirmar o compromisso com a humanização da criança. Portanto,

este estudo abre caminhos para a reflexão e instiga a realização de outras pesquisas que busquem compreender como os profissionais do Brasil e Quebec têm atuado na formação de leitores na primeira infância.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, M.; FREITAS, A. C. de. Os caminhos da poesia na escola: som, imagem, pensamento. In: AMARILHA, M. (org.). Educação e leitura: desafios e criatividade. Campinas, SP: Letras, 2016. (Coleção Leituras no Brasil).

AMARILHA, M. A formação do leitor no século XXI: a multimodalidade na formação do leitor contemporâneo. In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 62., 2010, Natal. Anais [...]. Natal: SBPC, 2010. Mesa-redonda.

AMARILHA, M. Alice que não foi ao país das maravilhas: educar para ler ficção na escola. 1. ed. São Paulo: Livraria da Física, 2013.

AMARILHA, M. Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARAÚJO, M. D. de. Do hábito de ler à leitura como significado: qual a diferença? In: AMARILHA, M. (org.). 1º SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E LEITURA, 1995, Natal. Anais [...]. Natal: UFRN, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Educação, 1996. p. 88-95.

ARAÚJO-OLIVEIRA, A.; LENOIR, Y.; LEBRUN, J. O trabalho docente face perspective face às zonas de sombra do discurso governamental no Québec: análise crítica das práticas de ensino prescritas em ciências humanas e sociais no primário. Revista Trabalho En(cena), [S. l.], v. 1, n. 1, p. 157-183, jan./jun. 2016.

BIGRAS, N.; JAPEL, C. A qualidade dos nossos serviços de creche educacional para a primeira infância. Québec: Editora da Universidade de Québec, 2007.

BRENTANI, A. V. M. et al. O impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem. São Paulo: Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014. Disponível em: <https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2018/07/O-IMPACTO-DO-DESENVOLVIMENTO-NA-PRIMEIRA-INFANCIA-SOBRE-A-APRENDIZAGEM.pdf>.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Parecer CEB nº 20/2009 e Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes em ação: qualidade no dia a dia da educação infantil. São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2015.

CAMPOS, M. M. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. 6. ed. Brasília, DF: MEC, SEB, 2009.

CÂNDIDO, A. Vários escritos. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

CARVALHO, A. M. A.; PEDROSA, M. I.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Aprendendo com a criança de zero a seis anos. São Paulo: Cortez, 2012.

CORSINO, P. (org.). Educação infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e ensino fundamental. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

OLIVEIRA, Z. R. de. Educação infantil: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

POULIN, C. Cada criança me ensina: como organizar e administrar uma creche em meio familiar. Québec: Teluq, 1998.

QUÉBEC. Ministère de la Famille. Accueillir la petite enfance: programme éducatif pour les services de garde du Québec. Québec: Ministère de la Famille, 2019. Disponível em: https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/programme_educatif.pdf.

QUÉBEC. Ministère de la Famille. Loi sur les services de garde éducatifs à l'enfance: pour promouvoir et soutenir la qualité des services de garde éducatifs. Québec: Bibliothèque Nationale du Québec, 2006. Disponível em: https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/SF_loi_en_bref.pdf.

QUÉBEC. Institut National de Santé Publique du Québec. Mémoire déposé dans le cadre des audiences d'experts de la Commission sur l'éducation à la petite enfance. Québec: INSPQ, 2016. Disponível em: https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/2181_memoire_commission_education.pdf.

SANTOS, M. O.; RIBEIRO, M. I. S. (org.). Educação infantil: os desafios estão postos: e o que estamos fazendo? Salvador: Sooffset, 2014.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

YUNES, E. Pelo avesso: a leitura e o leitor. Letras, Curitiba, n. 44, p. 185-196, [ano não fornecido].

ZILBERMAN, R. Literatura infantil na escola. 2. ed. São Paulo: Global, 2003.