

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-469848177>

Literatura Infantil como Recurso Docente para Desenvolvimento de Habilidades Sociais no Cotidiano Escolar

Fatima Regina Brito Uhr, Adriana Benevides Soares

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6533>

Submetido em: 2023-07-31

Postado em: 2023-08-10 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO DOCENTE PARA DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR

FÁTIMA REGINA BRITO UHR¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7606-8939>

fatimauhr@gmail.com

ADRIANA BENEVIDES SOARES²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8057-6824>

adribenevides@gmail.com

¹ Universidade Salgado de Oliveira, Niterói (RJ), Brasil

² Universidade Salgado de Oliveira, Niterói (RJ), Brasil.

RESUMO: O presente estudo teve como objetivo identificar o conhecimento e a aderência de professores do Ensino Fundamental I à utilização de histórias infantis para ampliar repertório de Habilidades Sociais (HS). Participaram 12 professores atuantes no 2º ou 3º anos do Ensino Fundamental I de diferentes escolas públicas localizadas na cidade do Rio de Janeiro. Foi uma pesquisa de delineamento descritivo, transversal, quali e quantitativo. A entrevista foi estruturada com perguntas abertas e fechadas e dividida em três seções. A primeira teve por objetivo obter dados sociodemográficos dos sujeitos pesquisados. A seção dois buscou investigar como os professores utilizavam os livros de Literatura Infantil em sala de aula e se reconheciam HS nas relações interpessoais dos seus alunos. A seção três visava identificar se eles usavam algum material, como fantoche, para contação de histórias. As entrevistas foram *online*, pela Plataforma Zoom. A análise das informações foi realizada em duas etapas: primeiro procedeu-se à verificação quantitativa das respostas às perguntas fechadas e em seguida foi feita a investigação qualitativa das questões abertas, utilizando o método de Análise de Conteúdo de Bardin. Constatou-se que os professores reconhecem o livro de Literatura Infantil como recurso favorável ao desenvolvimento socioemocional e cognitivo de seus alunos. Contudo, não conhecem a teoria das HS, não reconhecem tais habilidades na vida cotidiana, não sabem como desenvolvê-las e ficam limitadas em sua capacidade de estimular comportamentos socialmente habilidosos nas relações interpessoais estabelecidas na escola.

Palavras-chave: História Infantil, Habilidades Sociais, Professores.

CHILDREN'S LITERATURE AS A TEACHING RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS IN SCHOOL DAILY LIFE

ABSTRACT: The present study aimed to identify the knowledge and adherence of Elementary School I teachers to the use of children's stories to expand the Social Skills (SS) repertoire. Twelve teachers working in the 2nd or 3rd years of Elementary School I from different public schools located in the city of Rio de Janeiro participated. It was a descriptive, cross-sectional, qualitative and quantitative research. The interview was structured with open and closed questions and divided into three sections. The first aimed to obtain sociodemographic data of the researched subjects. Section two sought to investigate how teachers used Children's Literature books in the classroom and if they recognized HS in their students' interpersonal relationships. Section three aimed to identify whether they used any material, such as puppets, for storytelling. The interviews were conducted online via the Zoom platform. The analysis of the information was carried out in two stages: first, the quantitative verification of the answers to the closed questions was carried out, and then the qualitative investigation of the open questions was carried out, using Bardin's Content Analysis method. It was found that teachers recognize the Children's Literature book as a favorable resource for the socio-emotional and cognitive development of their students. However, they do not know the SS theory, do not recognize such skills in everyday life, do not know how to develop them and are limited in their ability to stimulate socially skilled behavior in interpersonal relationships established at school.

Keywords: Children's History, Social Skills, Teachers.

LA LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA VIDA COTIDIANA ESCOLAR

RESUMEN: El presente estudio tuvo como objetivo identificar el conocimiento y la adherencia de docentes de la Enseñanza Básica I al uso de cuentos infantiles para ampliar el repertorio de Habilidades Sociales (SS). Participaron doce docentes que actúan en el 2º o 3º año de la Enseñanza Básica I de diferentes escuelas públicas ubicadas en la ciudad de Río de Janeiro. Fue una investigación descriptiva, transversal, cualitativa y cuantitativa. La entrevista se estructuró con preguntas abiertas y cerradas y se dividió en tres secciones. El primero tuvo como objetivo obtener datos sociodemográficos. La sección dos buscó investigar cómo los docentes utilizaban los libros de Literatura Infantil en el aula y si reconocían HS en las relaciones interpersonales de sus alumnos. La sección tres tuvo como objetivo identificar si utilizaban algún material para la narración. Las entrevistas se realizaron en línea a través de la plataforma Zoom. El análisis de la información se realizó en dos etapas: primero se realizó la verificación cuantitativa de las respuestas a las preguntas cerradas, y luego se realizó la indagación cualitativa de las preguntas abiertas, utilizando el método de Análisis de Contenido de Bardin. Se encontró que los docentes reconocen el libro de Literatura Infantil como un recurso favorable para el desarrollo socioemocional y cognitivo de sus alumnos. Sin embargo, desconocen la teoría de las SS, no reconocen dichas habilidades en la vida cotidiana, no saben cómo desarrollarlas y tienen limitada su capacidad para estimular comportamientos socialmente hábiles en las relaciones interpersonales establecidas en la escuela.

Palabras clave: Historia Infantil, Habilidades Sociales, Profesores.

INTRODUÇÃO

O ambiente escolar é um local privilegiado para fomentar o avanço nos aspectos cognitivos, motores, afetivos e sociais que tiveram lugar inicialmente na família, situando o professor como figura chave do processo. Conforme Tancredi et al. (2022), as interações que a criança estabelece na escola podem potencializar o processo ensino-aprendizado e cabe ao professor o papel de interlocutor, mediador e criador de possibilidades para obtenção de conhecimento e ampliação de interações assertivas com ganho de convivência social e aquisição de aprendizagem.

Esse papel também é destacado por Moren e Santos (2011), que chamam atenção para a necessidade de capacitação do professor através de recursos e informações para viabilizar um processo de ensino e aprendizagem prazeroso, lúdico, estimulante e que aguce a busca da criança pelo conhecimento. Padia e Rostirola (2020) sustentam que a Literatura Infantil é uma ferramenta preciosa para atingir esses objetivos, especialmente com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental.

A literatura vem sendo tema de pesquisa de muitos autores, como Almeida et al. (2013), Abramovich (2008), Cunha (1999), Riquelme e Munita (2017) e Zilberman (2019), que discutem sua importância tanto junto ao desenvolvimento infantil de modo amplo quanto aos aspectos cognitivos e emocionais. Dessa discussão decorreu o reconhecimento da importância do uso da Literatura Infantil no desenvolvimento pedagógico escolar, em especial na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental (Camargo & Silva, 2020). No âmbito da política pública de educação, tal percepção levou à criação, em 1997, do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), que visava ampliar o acesso de alunos à Literatura infantil via distribuição de livros nas escolas de rede pública. Em 2017, o PNBE foi associado ao Programa Nacional do Livro Didático, dando origem ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Os efeitos dessa política foram percebidos, por exemplo, na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada em âmbito nacional pelo Instituto Pró-Livro em parceria com o Itaú Cultural e o IBOPE que visou conhecer o comportamento do leitor e do não-leitor brasileiro. Define leitor como aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos três meses anteriores à realização da pesquisa (Failla, 2021). A pesquisa foi feita por amostragem e incluiu pessoas com cinco anos ou mais, alfabetizadas ou não. No que diz respeito às crianças, a quinta e última edição, feita em 2019/2020 e publicada em 2021, revelou que a faixa etária de cinco a dez anos apresentou aumento no número de leitores, passando de 67% dos entrevistados em 2015 para 71% em 2019.

A assertiva de Failla (2021) é especialmente pertinente diante do sabido fato de que só a distribuição do acervo literário pelo PNLD não é capaz de instituir nos alunos a atração pela leitura; essa relação só será incentivada e instituída a partir do momento em que o professor for, ele mesmo, um bom mediador e alguém interessado por obras literárias. Nesse sentido, reafirma-se que, mais do que nunca, é necessário desenvolver nos professores o hábito da leitura de modo que, por um lado, sejam capazes de formar alunos-leitores críticos e, por outro, possam estar capacitados para o trabalho com a Literatura Infantil, tendo em conta que durante muito tempo ela não esteve presente no cotidiano dos alunos pois os acervos escolares eram mínimos ou inexistentes.

Diante desse quadro, Paiva colocou a seguinte pergunta para o campo da educação: “seria, então, inconciliável a relação entre literatura e ensino?” (1999, p.260). A autora afirma que a educação

não contempla a arte, nem a traz para o processo de escolarização. Os professores, por outro lado, reconheciam a relevância de trabalhar a literatura no contexto educacional, porém não sabiam como fazê-lo. Paiva (1999) identificou ali um desafio para os professores, o de integrar a literatura e o ensino a fim de superar dicotomias pois, a literatura incentiva a curiosidade, provoca a construção de pensamentos críticos, estabelece relações comunicativas, ou seja, precisa ser estimulada na escola.

Por outro lado, estudo realizado por Rodrigues et al. (2012) demonstrou a efetividade de um programa dirigido para a diversificação da prática docente de contar histórias e para a promoção da compreensão infantil dos estados mentais e do processamento de informação social. A pesquisa contou com cinco professoras e 57 alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I e foi realizada por meio de um diário de campo e questionários pré e pós-intervenção. Os pesquisadores advertiram que a amostra foi pequena e que seria importante sua ampliação/replicação para ratificação dos dados. No entanto, demonstraram que, quando os professores recebem capacitação, eles desenvolvem estratégias que possibilitam uma melhor compreensão dos comportamentos vivenciados e das relações sociais, repercutindo positivamente em seus alunos.

A atuação do professor pode contornar alguns desses problemas, especialmente na construção de uma relação positiva com a Literatura infantil. Isso se dá pelo modo como ele explora as histórias, dando vida aos personagens, aguçando a curiosidade e a imaginação das crianças, inspirando a reflexão, a crítica, o desejo de dialogar com o livro (Faria, 2004). Nesta condição, o trabalho docente com a Literatura Infantil nas séries iniciais favorece que a criança desenvolva aspectos sensoriais motores, intelectuais e psíquicos, facilitando a conexão com a escrita e a leitura (Costa & Goldmeyer, 2016).

Todos esses elementos são centrais para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social da criança e favorecem que incremente as habilidades sociais (HS), compreendidas como conjunto de competências necessárias para manter e conviver com as pessoas. De acordo com Z. Del Prette e Del Prette (2021), seu exercício amplia a qualidade na interação interpessoal e a expressão de desejos, opiniões e atitudes. Conforme a criança se desenvolve e multiplica os ambientes de sociabilidade, empreende novas relações e interações, ao mesmo tempo que compreende e transforma suas HS. Um estudo realizado por Z. Del Prette e Del Prette (2014) constatou que os educadores, mesmo sabendo e reconhecendo que a boa relação entre seus pares desenvolve relações interpessoais saudáveis no ambiente escolar, declaram não saber como e de que forma promover esse trabalho junto aos seus alunos. Esse fato evidencia que o reconhecimento e o desenvolvimento das HS por alguns professores ainda é um tema pouco abordado.

As HS são fundamentais para o convívio no ambiente escolar e têm no professor um vetor fundamental do seu conhecimento e aprendizado pois, segundo Moroz e Luna (2013), ele é o responsável para que as relações interpessoais aconteçam de forma satisfatória em sala de aula e que o processo ensino aprendizagem se desenvolva a contento. Esse processo também se beneficia imensamente das Habilidades Sociais Educativas (HSE), concebidas como comportamentos sociais voltados para promover desenvolvimento e aprendizagem do outro e empreendidas pelo professor em contextos formais e informais (Z. Del Prette & Del Prette, 2013).

Tendo as HSE como referência, Mariano (2011) realizou pesquisa que visou descrever a prática educativa do professor em lidar com o repertório infantil, considerando crianças com ou sem problemas de comportamento. Foi estabelecida uma amostra com 16 professoras que indicaram 16 alunos com problemas de comportamento e 16 sem esses problemas, todos frequentando o 1º ano do Ensino Fundamental. Os resultados evidenciaram que, mesmo tendo boas práticas educativas, os

professores tendiam a reforçar comportamentos inadequados. Expressavam sentimento negativo - como dar bronca, colocar para “pensar” - junto a alunos que apresentavam problemas de comportamento, tipo de atitude que representa um problema na interação professor-aluno, com impactos no desenvolvimento infantil. Já com alunos que tinham um bom comportamento, a comunicação privilegiava temas que os interessava. No resultado da pesquisa pode-se observar uma diferença no agir das professoras conforme elas classificavam seus alunos, estabelecendo uma comunicação mais positiva com aqueles que tinham comportamentos mais adequados, segundo sua percepção. Alguns estudos feitos por Z. Del Prette e Del Prette (2008), Rosin-Pinola (2009) e Rosin-Pinola e Del Prette (2014) indicam que professores que apresentam HS podem possibilitar um melhor desenvolvimento socioemocional e de aprendizagem acadêmica de alunos.

Nas últimas décadas as HS têm sido objeto de crescentes pesquisas no país, mas ainda são pouco exploradas quando articuladas à Literatura Infantil (Costa & Goldmeyer, 2016; Santos, 2019). Assim, neste estudo busca-se identificar se os professores do Ensino Fundamental I conhecem e aderem à utilização de histórias infantis para ampliar repertórios em HS. Também se eles utilizam os livros de literatura recebidos pelo PNLD/2019, como o fazem e se articulam este trabalho ao desenvolvimento de HS. As questões do estudo são: os professores do Ensino Fundamental I sabem o que são HS? Os professores conseguem reconhecer interações socialmente competentes em seus alunos? Os professores utilizam os livros de literatura recebidos pelo PNLD/2019 como recurso de aquisição ou prática de habilidades socioemocionais?

MÉTODO

Estudo de delineamento descritivo, transversal, quali e quantitativo.

Participantes

Participaram da pesquisa 12 professores atuantes no 2º ou 3º ano do Ensino Fundamental I de diferentes escolas públicas localizadas na cidade do Rio de Janeiro. O critério de inclusão na amostra foi lecionar todos os conteúdos curriculares nas séries selecionadas e o de exclusão ser professor de outros anos do Ensino Fundamental I. As entrevistas foram findadas quando os relatos deixaram de apresentar informações novas para cada um dos campos abordados e no conjunto dos discursos, ou seja, quando as entrevistas atingiram critério de saturação teórica. O critério foi identificado em um processo de análise dos relatos quando concluídas as entrevistas (Andrews et al., 2017).

Os dados sociodemográficos referentes aos sujeitos pesquisados revelam que eram todos do sexo feminino, com idade variando entre 30 e 62 anos ($M= 47$; $DP= 10$). Seu grau de instrução era majoritariamente de ensino superior 80%, sendo 20% deles com pós-graduação *lato ou stricto sensu* completa. Trabalhavam no magistério de 10 a 40 anos ($M= 19,5$; $DP= 9,79$) e atuavam no Ensino Fundamental I de oito a 30 anos ($M= 16,1$; $DP= 7,81$). No período da entrevista realizada, de abril de 2021 a setembro de 2022, cinco professoras lecionavam no 2º ano e sete no 3º ano do Ensino Fundamental I.

Instrumentos/Material

Entrevista estruturada com perguntas abertas, que permitiam ao professor uma maior liberdade de resposta, e perguntas fechadas, com alternativas predefinidas. Foi dividida em três seções. A primeira teve por objetivo obter dados sociodemográficos dos sujeitos pesquisados. A seção dois contou com 11 perguntas e buscou investigar como os professores utilizavam os livros de Literatura Infantil em sala de aula e se reconheciam HS nas relações interpessoais dos seus alunos. A seção três, com sete perguntas, visava identificar se eles usavam algum material como fantoche, teatro ou outro para a contação de histórias. As entrevistas foram *online*, pela Plataforma Zoom, realizadas de forma individual, gravadas e todo o seu conteúdo foi transcrito pela pesquisadora para análise posterior.

Procedimentos Éticos

Este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade através do parecer 5.888.132/CAAE: 56389522.7.0000.5289, em 10/02/2023. A aceitação dos participantes para integrarem a pesquisa estava expressa no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), procedimento em acordo com as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) que asseguram, a integridade física e moral dos participantes, bem como a confidencialidade e o sigilo das informações que serão coletadas por meio dos instrumentos.

Procedimentos de Coleta de Dados

A pesquisadora entrou em contato por e-mail com professores do Fundamental I da rede pública da região metropolitana do Rio de Janeiro que respondiam aos critérios de inclusão. Apresentou o projeto e solicitou autorização para realização da pesquisa. Mediante essa autorização, as entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade de cada professor e ocorreram remotamente, via Zoom, devido à pandemia de COVID-19. As entrevistas ocorreram no período de abril de 2021 a setembro de 2022, foram gravadas e depois transcritas.

Procedimentos de Análise de Dados

A análise das informações obtidas foi realizada em duas etapas. Na primeira procedeu-se à verificação quantitativa das respostas às perguntas fechadas (1, 3, 5, 6, 7, 11, 12, 13, 14, 15, 16) e na segunda foi feita uma avaliação qualitativa das respostas às perguntas abertas (2, 4, 8, 9, 10, 17, 18).

A investigação qualitativa das questões abertas seguiu o método de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), pautado nos seguintes critérios: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação. Foram definidas diversas categorias, conforme o conteúdo das questões abordadas. Em seguida foi feita a definição de cada uma delas e construída uma tabela com as respostas dadas pelas professoras.

RESULTADOS

A análise de dados das dez perguntas fechadas apresentou o seguinte resultado: a primeira pergunta visava identificar os critérios utilizados pelos professores dos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental I para escolher que livros infantis utilizar. A resposta obtida foi que nove delas (75%) o fazem de forma contextualizada com o tema trabalhado, ou seja, adotam livros como recurso para desenvolver temas pedagógicos propostos para a série escolar em que lecionam. Três das professoras (25%) seguem o mesmo critério e também escolhem os livros para utilizá-los em datas comemorativas.

Na segunda pergunta buscou-se investigar como as professoras percebem o comportamento dos alunos durante a contação de histórias. Seis (50%) delas informaram que seus alunos sempre se mostram interessados, duas (16,7%) que eles se mostram interessados e ainda são amistosos. Outras duas (16,7%) indicaram que os alunos sempre ou ocasionalmente se mostram interessados. Uma professora (8,33%) respondeu que não realiza tal atividade e outra (8,33%) que o interesse depende da história.

A pergunta seguinte, de número três, buscava identificar a estimativa das professoras sobre a média de livros lidos por seus alunos durante o ano letivo. Seis (50%) estimam que eles leiam de um a quatro livros, três (25%) de cinco a nove e outras três (25%) mais de dez livros. A quarta pergunta voltava-se para a leitura das professoras e visava conhecer a média de livros que elas leem durante o ano letivo. O retorno foi que três professoras (25%) leem de um a quatro livros, sete (58,32%) entre cinco e nove e duas (16,67%) mais de dez.

A quinta pergunta tinha como proposta saber quais domínios eram considerados mais relevantes na contação de história. A resposta informar, educar e formar valores morais foi escolhida por três professoras (25%), número de professoras alcançado também para a alternativa informar, educar, entreter, persuadir e formar valores morais (25%). Duas professoras (16,67%) optaram por formar valores morais, educar e entreter, mais duas (16,67%) por informar, educar, entreter e persuadir e outras duas (16,67%) por informar, educar e valores morais.

Na pergunta de número seis objetivou-se saber se as professoras percebem as habilidades sociais dos seus alunos em sala de aula, tendo como referência seu comportamento nas relações interpessoais. As opções para classificar o comportamento dos alunos junto àqueles com quem convivem no ambiente escolar eram as seguintes: 1 menos frequente, 2 mais ou menos frequente e 3 mais frequente, cada uma delas podendo integralizar 100% separadamente. O comportamento menos frequente (50%) era aguardar a vez de falar e o mais frequente (45%) seguir regras e instruções orais. Dois comportamentos ficaram entre os mais apontados como mais ou menos frequentes, respondidos igualmente por sete (64%) professoras para cada comportamento: prestar atenção e cooperar e participar de discussões.

Na sétima pergunta buscou-se investigar as ações que as professoras realizam antes de contar a história. Quatro (33,33%) delas indicaram que é falar sobre o tema da história, conversar de forma que os alunos fiquem curiosos, explicar que a história a ser contada tem relação com temas trabalhados em sala de aula e fazer entonação de voz diferente para trazer um tom de mistério. Três professoras (25%) elencaram falar sobre o tema da história, conversar de forma que os alunos fiquem curiosos e fazer entonação de voz diferente para trazer um tom de mistério. Duas (16,67%) responderam falar sobre o tema da história e conversar de forma que os alunos fiquem curiosos. As últimas três professoras assinalaram opções não compartilhadas com as demais, cada uma somando 8,33% das respostas. A primeira informou que conversa de forma que os alunos fiquem curiosos e fala sobre o tema da história, a segunda que só conversa de forma que os alunos fiquem curiosos e a terceira que só fala sobre o tema da história.

Na pergunta a seguir, oito, interessava conhecer quais ações as professoras executavam quando da apresentação de um livro para contação de história. Ler primeiro o título do livro, apresentar as informações da capa e contracapa, informar o nome do autor, informar a editora e informar o nome do ilustrador era a prática adotada por cinco professoras (41,68%). Ler o título do livro era a única ação feita por duas (16,67%). E um total de cinco professoras assinalaram opções diferentes e não agrupáveis

entre si, o que correspondeu a 8,33% para cada: uma professora lê primeiro o título do livro, informa o nome do autor e informa o nome do ilustrador, outra lê primeiro o título do livro, informa o nome do autor, a editora que o publicou e o nome do ilustrador, a terceira apresenta as informações da capa e contracapa, a quarta lê primeiro o título do livro e informa o nome do autor e a quinta e última não utiliza nenhum recurso.

Na nona pergunta foi questionada a ação executada pelas professoras no momento da contação da história. As respostas que se destacaram foram: usar uma entonação de voz diferente para apresentar cada personagem, expressar-se corporal e gestualmente, andar pela sala e mostrar as ilustrações, realizada por quatro professoras (33,33%). Três (25%) optam por fazer entonação de voz diferente, andar pela sala e mostrar as ilustrações. Cinco professoras escolheram opções que não puderam ser agrupadas: a primeira anda pela sala e mostra as ilustrações da história, a segunda faz entonação de voz diferente, realiza expressão corporal e gestual e anda pela sala, a terceira também faz entonação de voz diferente, realiza expressão corporal e gestual e anda pela sala, mas ainda se caracteriza, faz roda de conversa e mostra as ilustrações, a quarta só mostra ilustrações da história e a quinta não faz nenhum estímulo antes da contação. Cada uma dessas cinco respostas equivale a 8,33% do total.

A pergunta dez, sobre qual atividade era desenvolvida após a leitura do livro infantil, obteve este resultado; quatro professoras (33,33%) informaram realizar interpretação textual, desenho ou pintura, incentivar que as crianças contem oralmente a história que acabaram de ouvir, pedir que elas falem se identificaram-se com algum personagem, permitir que os alunos façam novas conjecturas para o final da história, estimulá-los para que contem se já vivenciaram situação igual ao do personagem da história contada, fazer perguntas específicas da história para avaliar se os alunos conseguiram compreender a ideia principal da história e realizar debates a fim que eles consigam compreender as HS dos personagens. Duas (16,67%) estimulam que os alunos contem alguma vivência igual ao do personagem da história, duas (16,67%) fazem interpretação textual, duas (16,67%) realizam interpretação textual, desenho ou pintura, contação oral da história, permitir que os alunos façam novas conjecturas para o final da história, estimulam que eles contem alguma vivência igual ao do personagem da história, fazem perguntas específicas para avaliar a ideia principal da história e realizam debates para compreender as habilidades sociais dos personagens. Duas (16,67%) fazem interpretação textual, desenho ou pintura, estimulam que os alunos contem alguma vivência igual ao do personagem da história e fazem perguntas específicas para avaliar a ideia principal da história.

Na Tabela 1 encontram-se as categorias observadas durante a análise qualitativa. A primeira diz respeito ao Projeto de Leitura. Pode-se observar que 10 professoras têm projeto de leitura em suas escolas e duas relatam não o possuir. Na categoria Leitura, 11 educadoras consideraram que a leitura suscita a identificação dos alunos com o personagem da história, além de curiosidade, questionamentos, entre outros. Apenas uma professora não conseguiu perceber esse comportamento na sua turma. Na categoria Livro Infantil foi constatado que os alunos das 12 professoras pesquisadas têm acesso a livros de Literatura Infantil, tanto na sala de aula quanto no ambiente escolar. Alguns professores fazem visitas periódicas à biblioteca da escola, mas outros não realizam tal atividade.

Em comum, todas as professoras permitem e estimulam o uso dos livros em sala de aula. Alguns relatos foram marcados por questões vividas após o período da pandemia. Na categoria Comportamento inadequado no convívio social, sete professoras utilizam os livros de literatura para conversar com seus alunos sobre comportamentos inadequados no ambiente escolar. Duas o fazem

ocasionalmente e três não o fazem. Nesta categoria cabe destacar que três professoras utilizam o livro como recurso quando elas estão passando por uma situação muito específica com seus alunos. Na categoria Comportamento adequado no convívio social, nove das professoras entrevistadas usam os livros de literatura para conversar com seus alunos sobre comportamentos adequados no ambiente escolar. Uma às vezes utiliza esse recurso e duas não o fazem. Quando é para estimular comportamentos adequados, mais professoras responderam adotar o recurso da Literatura Infantil. Ou seja, contam histórias onde os personagens apresentam comportamento adequado frente aos pares.

Na categoria Contação de História, 11 professoras utilizam a contação de história e só uma não o faz. Nas entrevistas realizadas as 11 professoras sustentam que contar história pode desenvolver os alunos emocional e cognitivamente. Também indicam que, em geral, tanto os alunos quanto as professoras gostam muito desse momento, que é alegre, prazeroso, com interação significativa entre professor e aluno. Na categoria Atribuição de nota, nenhuma das 12 professoras correlaciona o momento da leitura com avaliação de notas, demonstrando compreender que fazê-lo com turmas de base do Ensino Fundamental desestimularia os alunos que estão no processo da aquisição da leitura e escrita. Na categoria Literatura Infantil, as 12 professoras entendem tratar-se de um recurso muito importante no desenvolvimento de seu trabalho com alunos do 2º. e 3º. anos do Ensino Fundamental I. Nas respostas, afirmam que os livros de literatura podem auxiliar na aquisição de novos vocabulários, enriquecem o conhecimento de mundo e podem dar exemplos positivos e avaliar os comportamentos inadequados para uma boa relação interpessoal. Na categoria Professor Leitor, as 12 professoras acham a Literatura Infantil um recurso muito importante no desenvolvimento de seu trabalho com alunos do 2º. e 3º. anos do Ensino Fundamental I. Nas respostas, afirmam que os livros de literatura podem auxiliar na aquisição de novos vocabulários, enriquecem o conhecimento de mundo e podem dar exemplos positivos e avaliar os comportamentos inadequados para uma boa relação interpessoal.

Tabela 1

Análise de Conteúdo das Categorias Desenvolvidas pelas Professoras dos 2º. e 3º. anos do Ensino Fundamental

Categoria	Definição	Respostas da entrevista
Projeto de Leitura	O projeto de leitura nas escolas é uma metodologia utilizada para despertar nos alunos a capacidade de análise e intervenções, sendo realizada através de atividades que desenvolvam habilidades e autonomia para leitura (Rodrigues, 2022).	Sala de Leitura, muito estímulo para as crianças que estão começando a ler e escrever. Sim. Temos a maleta viajante. Os alunos a levam para casa com o livro escolhido. Eles gostam muito. Nem toda família participa como deveria, mas as crianças gostam. Isso que importa, estimular a leitura das crianças.
Leitura	“O trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modernizadoras” (Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001, p. 53).	Fazemos roda de leitura onde cada um fala sobre o que entendeu e tira algo que possa aplicar em seu dia a dia. Essa conversa é muito importante, apesar de serem pequenos conseguem trazer reflexões bem pertinentes para faixa etária que estão como: medo, brigas, doenças até sobre covid. Na maioria das vezes ficam eufóricos e animados. Apesar de estarem ainda no processo da

		alfabetização, por causa do período da pandemia ainda tenho muitos alunos que não estão escrevendo, mas gostam de ouvir histórias.
Livro Infantil	Segundo Cunha (2003), os livros de Literatura Infantil têm a habilidade de despertar nas crianças, sentimentos, a imaginação, a identificação com os personagens e prazer por ler.	<p>Sim. Em nossa escola temos estantes de livros nas salas de aula e biblioteca voltada para a faixa etária do nosso seguimento, no corredor em que se encontram as salas desses grupos.</p> <p>Sim. Temos um cantinho de leitura dentro de sala de aula e os livros são trocados durante a semana. Trocamos entre as colegas ou mesmo entre salas. Queria poder ter mais dinheiro para comprar mais livros. As vezes uso o computador para passar histórias que já foram gravadas no “<i>youtube</i>”.</p>
Comportamento inadequado no convívio social	Para Bolsoni-Silva e Del Prette (2003) quando o comportamento infantil começa a ser inapropriado deve ser motivo atenção e preocupação, pois pode evidenciar problemas de aprendizagem e linguagem inconcebível. Muitas vezes é verificado que não existem sinais orgânicos ou psíquicos. O comportamento inadequado na escola diz respeito à falta de respeito para com a autoridade do professor, não prestar atenção ao que é proposto, a descumprir regras e combinados, a não respeitar os amigos nas relações de convivência etc.	<p>Sim. Os livros são sempre voltados para alguma vivência em sala de aula, ou tema do ano da escola ou algo que possamos estar vivendo para estimular a refletir. A identificação com os personagens facilita a compreensão de que o que eles passam pode acontecer com qualquer um.</p> <p>Às vezes acho importante abordar determinados temas, de forma mais lúdica. Ensinar valores e verdades de forma indireta e que possa alcançar o objetivo.</p>
Comportamento adequado no convívio social	Definição: Segundo Wielewicki (2011) o comportamento infantil é a forma como a criança se expressa frente a vários estímulos nas relações que estabelece com as pessoas em diferentes ambientes. É esperado como um comportamento adequado na escola, o respeito a autoridade do professor, prestar atenção ao que é proposto, cumprir regras e combinados, respeitar os amigos nas relações de convivência etc.	<p>Sim. Os livros podem nos beneficiar com muitos exemplos, por isso a importância de trazer essa leitura para o aluno. Às vezes não basta a gente, professora, pedir é preciso ter outros exemplos que estejam mais perto do entendimento deles.</p> <p>Não. Acho que não se faz necessário. Uso uma boa conversa.</p>
Contação de História	Para Bolsoni-Silva e Del Prette (2003) quando o comportamento infantil começa a ser inapropriado deve ser motivo atenção e preocupação, pois pode evidenciar problemas de aprendizagem e linguagem inconcebível. Muitas vezes é verificado que não existem sinais orgânicos ou psíquicos. O comportamento inadequado na escola diz respeito à falta de respeito para com a autoridade do professor, não prestar	<p>Sim. Pois o uso da leitura favorece o desenvolvimento cognitivo e é uma forma que tenho para conseguir deixar a maioria da turma prestando atenção em mim.</p> <p>Com certeza, sempre trazendo para as vivências do nosso dia a dia. Eles gostam muito. Eu também gosto muito de contar histórias. Agora recebemos livros do governo e podemos fazer uma</p>

	<p>atenção ao que é proposto, a descumprir regras e combinados, a não respeitar os amigos nas relações de convivência etc.</p>	<p>minibiblioteca. De vez enquanto, uma pega um livro e pede para eu contar quando sobra tempo.</p>
<p>Atribuição de nota escolar</p>	<p>A avaliação da nota escolar para um professor tem o propósito de verificar o esforço do aluno nos diferentes graus do sistema de ensino. Como provas orais, escritas, trabalho, apresentação de trabalho oral (individual ou em grupo), pontos por comportamentos, tarefas realizadas em casa e na escola (Wikipédia).</p>	<p>Não. Não aceito dar nota por trabalho em leitura. Né, vai perder o total sentindo de um projeto, do estímulo para ler. Eles já têm pais que quase não leem em casa. Imagina se eu for dar nota.</p> <p>Não. Não considero nota importante para leitura nessa faixa etária o importante é estimular neles a vontade de ler porque hoje em dia eles só querem saber de celular.</p>
<p>Literatura Infantil</p>	<p>Segundo Cunha (2003), Literatura Infantil são livros que têm a habilidade de despertar nas crianças sentimentos, imaginação, identificação com os personagens e prazer por ler.</p>	<p>Para estimular a vivência de seu dia a dia, mostrar que a leitura pode abrir novas possibilidades de comunicação. Mostrar também que estão tendo oportunidades que seus pais não tiveram.</p> <p>Acredito que a Literatura Infantil e todo estímulo trazido pelos variados enredos, ajudam a construir, antes de mais nada, a possibilidade de imaginar diferentes situações e construir cenários mentais que auxiliam na plasticidade neuronal e ampliação da capacidade de aprender, além disso, crianças leitoras enriquecem o vocabulário, a criatividade, a oratória, a ortografia e grafia de palavras, a concentração e etc. Muito importante desperta o aprendizado, pena que não recebemos muitos livros e financeiramente não temos recurso para comprar.</p>
<p>Professor leitor</p>	<p>O professor leitor precisa ter no seu cotidiano o hábito da leitura e escrita que permita ir além de preparar aulas, que a leitura possibilite desenvolver em seus alunos projetos que sejam relevantes, consistentes de informações e significativos para um processo de ensino e aprendizagem e de aprimoramento das relações interpessoais (Souza & Salette, 2018).</p>	<p>Com certeza, os alunos precisam de exemplos. Infelizmente hoje a tecnologia não estimula tanta leitura, mas o exemplo sempre fica. Sempre comento em aula algo que li, um livro que estou lendo e a importância que ler pode trazer para cada um.</p> <p>Sim. Pois é importante ele saber o que está passando para os seus alunos e mostrar que a leitura abre um mundo de possibilidade, né. Eu acho. Quando eu era pequena não gostava de ler e não tinha incentivo dos meus pais, mas depois que comecei a dar aulas.</p>

DISCUSSÃO

Os resultados obtidos por meio da da contagem da frequência das 12 entrevistas feitas revelaram que os professores dos 2º. e 3º. anos do Ensino Fundamental I utilizam livros de Literatura Infantil como recurso em sala de aula. Em sua maioria, são trabalhados de forma contextualizada com o

tema gerador da proposta pedagógica da escola ou os conteúdos necessários a serem desenvolvidos na série. Pode-se identificar aqui um alinhamento em relação à BCNN, que propõe a associação entre conteúdo e práticas de vivências em sala de aula com a Literatura Infantil. Um dos pontos relevantes é a proposta do uso da Literatura Infantil para aumentar a capacidade de reflexão dos alunos quanto a si próprios, aos outros e ao mundo que os cerca. Essa proposta evidencia que, por meio dos livros, as crianças podem conhecer e pensar sobre as relações de convívio (MEC, 2017).

É possível perceber que a orientação do MEC quanto ao uso da Literatura Infantil em sala de aula é seguida nas escolas públicas onde as professoras pesquisadas atuavam. As professoras ressaltaram a experiência dos alunos com os livros infantis, contudo não indicaram como o PNLD era trabalhado por elas no ambiente escolar.

Sabe-se, entretanto, que só a distribuição desse kit de acervo literário não faz com que os alunos tenham atração pela leitura; essa relação só será fortalecida e incentivada a partir do momento em que o professor for um bom leitor (Zilberman, 2019) e possa por em prática atividades relativas a leitura em sala de aula. Nesse sentido, é necessário desenvolver nos professores o hábito da leitura de modo a que sejam capazes de formar alunos-leitores críticos (MEC, 2017). Dentre as professoras entrevistadas, observou-se grande variação no número de livros lidos durante o ano letivo, mas a maior parte delas lê de cinco a nove livros e algumas mais que isso, revelando a relação positiva que as professoras têm com a literatura.

Quando questionadas se leem/contam de forma oral histórias para seus alunos, somente uma das professoras disse não fazê-lo. Todas as demais realizam tal proposta e consideram que a contação de histórias é educativa e prazerosa. As professoras entendem que a Literatura Infantil é capaz de informar, entreter e formar valores morais. Convergem com a percepção de Padia e Rostirola (2020), para quem é importante que a criança tenha contato com obras literárias desde cedo de modo a favorecer o desenvolvimento moral, ético, intelectual, em geral por meio da identificação com os personagens e reflexão sobre situações e sentimentos que fazem parte do seu momento de vida.

Outro aspecto importante do acesso aos livros infantis desde cedo, comumente primeiro na família e depois na escola, é a formação de futuros leitores, que terão prazer em ler, imaginar, criar, expressar sua opinião, construir conhecimento, num processo que favorece a aprendizagem de forma espontânea e atenta (Silva et al., 2021). A maioria das entrevistadas atuam nessa direção e buscam fomentar em seus alunos o gosto pelos livros, estimulando reflexões, atividades lúdicas e pedagógicas, além de incentivarem a leitura de mais de quatro livros durante o transcorrer do ano letivo. Segundo Tossi e Cavallari (2018), a criança que tem contato com livros infantis reconhece comportamentos e atitudes que envolvem o seu dia a dia, como a tomada de decisão para resolução de problemas, relacionamento com seus pares, sentimentos e emoções num processo que contribui para o desenvolvimento de HS. No entanto, as professoras não trouxeram relatos que evidenciassem o conhecimento desse conceito e tampouco que reconhecessem HS competentes em seus alunos. Por conseguinte, não utilizam os livros de literatura como recurso de aquisição ou prática de habilidades socioemocionais. O que fazem é utilizá-los para falar sobre comportamento adequado e inadequado, referenciando o exemplo da atitude do personagem com o dia a dia da criança. Chama atenção que algumas das professoras entrevistadas referiram desconhecimento da possibilidade e mesmo incapacidade de utilizar a Literatura Infantil para atuar na direção proposta por Tossi e Cavallari (2018) ou para demonstrar e procurar corrigir

comportamentos inadequados, fomentando aqueles de natureza não assertiva, empáticos e de civilidade, que devem fazer parte da boa convivência social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve por objetivo identificar se os professores do Ensino Fundamental I conheciam e aderiam à utilização de histórias infantis para ampliar repertórios em HS, bem como se utilizam os livros de literatura recebidos pelo PNLD/2019, como o faziam e se articulavam esse trabalho ao desenvolvimento de HS. O estudo constatou que as professoras do 2º. e 3º. anos do Ensino Fundamental I reconhecem o livro de Literatura Infantil como recurso favorável ao desenvolvimento socioemocional e cognitivo de seus alunos. Contudo, como não conhecem a teoria das HS e, portanto, não reconhecem tais habilidades na vida cotidiana, as professoras não sabem como desenvolvê-las e ficam limitadas em sua capacidade de estimular comportamentos socialmente habilidosos nas relações interpessoais estabelecidas na escola. Isso atinge o modo como trabalham os livros infantis, que não são empregados para aquisição ou prática de HS.

Por outro lado, as professoras sabem o quanto ler para as crianças pode trazer benefícios durante o processo de aquisição de aprendizagem no percurso escolar. Atribuem grande relevância à contação de história para os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental I, pois favorecem que seus alunos usem a imaginação, desenvolvam o pensamento crítico, façam correlações com situações vivenciadas no seu cotidiano e percebam valores morais tão necessários para as relações interpessoais no ambiente escolar e fora dele. Assim, chegam a trabalhar o desenvolvimento socioemocional e cognitivo, mas não o fazem com base na teoria das HS.

Apesar de todas as professoras lecionarem em escolas públicas, chamou atenção que só uma mencionou os livros recebidos pelo governo. Nenhuma delas estabeleceu relação entre o uso de livros infantis em sala de aula e o projeto do PNLD. Tampouco citaram o programa como estímulo ao seu trabalho. Curiosamente, seguem as diretrizes do MEC para a lida com obras literárias. Ainda assim, vale destacar que a potência desse trabalho é tanto maior quanto melhor formados os professores do ponto de vista de sua condição de leitores e, também, do reconhecimento do valor dos livros para aprimoramento do desempenho acadêmico e social dos alunos. Assim, considera-se que um Treinamento de Habilidades Sociais (THS) utilizando a Literatura Infantil pode capacitar os professores para identificarem e trabalharem tais habilidades junto às crianças, potencializando seu desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

Cabe ressaltar algumas limitações constatadas durante o desenvolvimento do estudo: (a) nenhuma pergunta na entrevista fazia menção ao PNLD, o que talvez tenha inibido a menção do programa por parte das professoras; (b) nenhuma pergunta foi feita com o objetivo de que elas informassem os títulos de livros que trabalham com seus alunos e que eventualmente serviriam ao reconhecimento do desenvolvimento de HS através do tema abordado na história escolhida; (c) não foi realizada nenhuma entrevista com a coordenação pedagógica da escola com o objetivo de investigar a importância atribuída à leitura no planejamento pedagógico. Esta falta de contato impediu que se identificasse se a leitura de livros infantis em sala de aula é determinada pela equipe pedagógica ou se é uma iniciativa pessoal das professoras a partir do reconhecimento de seus benefícios para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo dos alunos; (d) a amostra teve um número reduzido de professoras (12), merecendo ampliação futura.

Por fim, destaca-se que desenvolver um trabalho utilizando os livros de Literatura Infantil como recurso para o desenvolvimento de HS requer que os docentes sejam capacitados, excedendo a importante prática de contação de histórias. Se faz necessário docentes com habilidades para, através da Literatura Infantil, fomentarem em seus alunos a consciência de que a leitura pode permitir a abertura de infinitas possibilidades de conhecimento e a compreensão de valores morais e éticos necessários para convivência em sociedade.

REFERÊNCIAS

- Abramovich, F. (2008). *Literatura Infantil: Gosturas e bobices*. Scipicione.
- Almeida, T. A., Gomes, M. de F. C. & Monteiro, S. M. (2013). Aprendizagem e desenvolvimento de crianças de seis anos na roda de história. *Educação & Realidade*, 38(4), 1303-1326. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/36XRrVtqrxVGt3fYwZGktdr/?lang=pt#>
- Andrews, T., Mariano, G. J. dos S., Santos, J. L. G. dos, Koerber-Timmons, K. & Silva, F. H. da. (2017). A metodologia da teoria fundamentada nos dados clássica: Considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. *Texto e Contexto Enfermagem*, 26(4), 8-9. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-070720170001560017>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Camargo, M. A. S., & Silva, M. J. P. (2020). A Literatura Infantil como um recurso pedagógico indispensável. *Revista Espacios*, 41(09), 13-23. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/20410913.html>
- Costa, C. L. DA S., & Goldmeyer, M. C. (2016). Personagens da Literatura Infantil: contribuição para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais. *Revista Acadêmica Licência & Acturas*, 4(1), 46–51. <https://doi.org/10.55602/rlic.v4i1.98>
- Cunha, S. R. V. (1999). Pintando, bordando, rasgando, desenhando e melecando na educação infantil. In CUNHA, S. R. V. (Org.). *Cor, som e movimento* (pp. 7-36) Mediação.
- Decreto nº 9.099 de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Presidência da República. <https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/decretos/item/10941-decreto-n%C2%BA-9099,-de-18-de-julho-de-2017>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2021). *Habilidades sociais e competência social para uma vida melhor*. EdUFSCAR.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2013). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e Prática* (6ª ed.). Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Preste, A. (2008). Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. *Paidéia*, 18(41), 517-530. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2008000300008>
- Failla, Z. (org). (2021). *Retratos da Leitura no Brasil*. Rio de Janeiro e São Paulo: Sextante, Instituto Pró-Livro e Itaú Cultural. <http://plataforma.prolivro.org.br/retratos.php>
- Faria, M.A. (2004). *Como usar a Literatura Infantil na sala de aula*. 3.ed. Contexto.

Lei nº 9.394 (1996). LDB: Lei de diretrizes e bases da educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, DF. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>

Mariano, M. L. (2011). *Análise de práticas educativas de professores na interação com alunos com e sem problemas de comportamento*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista]. Repositório da Universidade Estadual Paulista. https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/97502/mariano_ml_me_bauru.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministério da Educação (2017). Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conselhos.pdf

Moren, E. B. S., & Santos, A. R. (2011). Uma reflexão sobre ações de formações de professores no Brasil. *Revista Ibero Americana de Educação*, 1(55), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie5511631>

Moroz, M., & Luna, S. V. de. (2013). Professor: O profissional do ensino! Reflexões do ponto de vista behaviorista/comportamental. *Psicologia da Educação*, 36(1), 115-121. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752013000100011&lng=pt&tlng=pt

Padia, T. G., & Rostirola, C. R. (2020). Literatura Infantil: Contribuições para Melhoria da Aprendizagem dos Alunos da Educação Básica. *Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc Videira*, 5, e27078. <https://periodicos.unoesc.edu.br/apeuv/article/view/27078>

Paiva, A. (1999). Estatuto literário e escola. In A. Evangelista et al (org.). *A Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil* (pp. 257-261). Autêntica. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v23n24/09.pdf>

Riquelme, E., & Munita F. (2017). Mediated Reading of Children's Literature as Paradigmatic Scenario to Develop Emotional Competence. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 33, 1-6. <http://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e33315>

Rodrigues, M. C., Ribeiro, N. N., & Cunha, P. C. (2012). Leitura mediada com enfoque sociocognitivo: Avaliação de uma Pesquisa-intervenção. *Paideia*, 22(53), 393-402. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000300011>

Rosin-Pinola, A. R., & Del Prette, Z. A. P. (2014) Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(3), 341-356. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000300003>

Rosin-Pinola, A. R. (2009). *Programa de Habilidades Sociais Educativas: Impacto sobre o repertório de professores e de alunos com necessidades educacionais especiais*. [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. https://www.ffclrp.usp.br/imagens_defesas/30_05_2011__08_59_24__61.pdf

Santos, J. P. dos. (2019) *Literatura Infantil como recurso para promoção de habilidades sociais na prática de professoras da educação infantil*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório da Universidade Federal de São Carlos. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11273>

Silva, B. P. da, Santos, C. R. R. dos, Fonseca, G. A. da S., Silva, J. S., & Costa, J. M. P. da S. (2021). A Importância da Literatura Infantil. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências e Educação*, 7(6), 1278–1289. <https://doi.org/10.51891/rease.v7i6.1522>

Tancredi, C. C. da R., Silva, J. P. da, Silva, K. C. da, Schnorr, M. M., Santos, M. N. dos, Santos, R. de A., & Lima, R. K. da C. (2022). O Desenvolvimento Infantil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 8(1), 1801–1813. <https://doi.org/10.51891/rease.v8i1.4274>

Tossi, K. S., & Cavallari, S. A. (2018). Literatura Infantil: A contação de histórias enquanto instrumento de aprendizagem na creche. *Revista de Comunicação Científica*, 3(1). <https://periodicos.unemat.br/index.php/rcc/article/view/3092>.

Zilberman, R. (2019). A história da leitura e suas repercussões na história da literatura. *Araticum*, 19(1), 1-22. <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/araticum/article/view/136/165>

DECLARAÇÃO

Contribuições dos Autores

Declaramos que todos os autores participaram da elaboração do manuscrito. Declaramos que **Adriana Benevides Soares** participou da revisão e edição. Da redação inicial e final do estudo, conceitualização, investigação, visualização, análise dos dados, coleta de dados, discussão dos resultados e da redação final do trabalho e o(s) autor(es), **Fátima Regina Brito Uhr e Adriana Benevides Soares**.

Conflito de Interesse

Declaramos que não há conflitos de interesses e que nenhum material (figura, tabela, itens ou estímulos de testes etc.) incluído no presente trabalho está protegido por copyright ou direitos autorais. Asseguramos que o projeto que deu origem ao presente estudo foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa vinculado à Instituição Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), sob o parecer nº 5.888.132/CAAE: 56389522.7.0000.5289. Garantimos que, durante a coleta dos dados, foram seguidos todos os procedimentos éticos em pesquisa com seres humanos. Declaro que as informações prestadas são verdadeiras e assumo total responsabilidade.

Declaramos que os dados estão disponíveis sob demanda, condições justificadas no manuscrito:

Os dados do manuscrito estão disponíveis sob demanda pois são o resultado da pesquisa feita no meu Estudo 2 da minha Tese do Doutorado que está implicado diretamente com meu Estudo 3, que ainda não foi desenvolvido. O Estudo 3 da minha tese é um Treinamento de Habilidades Sociais para professores, sendo assim, o acesso aos dados que constam no resultado do Estudo 2 pode influenciar as professoras que vão participar do treinamento.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.