



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA- UEPB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC I  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ALANE DA SILVA MAURÍCIO**

**O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS DE LEITURAS NA PRÉ-ESCOLA**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ms Glória Maria Leitão de Sousa Melo**

Campina Grande – PB

2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

M454d

Mauricio, Alane da Silva.

O desenvolvimento de práticas de leituras na pré-escola [manuscrito]: /Alane da Silva Mauricio. – 2012.  
29f.: il.: color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2012.

“Orientação: Prof.<sup>a</sup> Ma. Glória Maria Leitão de Sousa Melo, Departamento de Pedagogia”.

1. Educação Infantil 2. Práticas de Leitura 3. Gêneros Textuais I. Título.

21. ed. CDD 372.24

**ALANE DA SILVA MAURÍCIO**

**O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS DE LEITURAS NA PRÉ-ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, em cumprimento às exigências legais, para obtenção do título de Graduado.

Aprovação pela Banca Examinadora em 14 de junho de 2012.

**BANCA EXAMINADORA:**

Glória Maria Leitão de Souza Melo

Prof.<sup>a</sup> Ms. Glória Maria Leitão de Souza Melo – UEPB

Orientadora:

Maria de Lourdes Cirne Diniz

Prof.<sup>a</sup> Ms. Maria de Lourdes Cirne Diniz – UEPB

Examinadora

Álvaro Luis Pessoa de Farias

Prof. Dr. Álvaro Luis Pessoa de Farias – UEPB

Examinadora

Campina Grande – PB

2012

## RESUMO

A prática de leitura em sala de aula é de fundamental importância para o desenvolvimento de um trabalho significativo do (a) professor (a), quando este (a) procura envolver seus alunos (as) na busca do prazer no ato de ler. Diante disso, o presente artigo objetiva analisar o envolvimento e o interesse de crianças da Pré-Escola pela leitura, a partir do uso de diversos gêneros textuais. Dessa forma este trabalho também objetiva favorecer a discussão e o debate junto a profissionais, que atuam diretamente com a educação de crianças de 0 a 5 anos de idade, no que tange ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que favoreçam o gosto pela leitura, nessa faixa etária. Para atingir tal propósito fez-se necessário revisar bibliografias que tratam do assunto, como os desenvolvidos por: BRASIL (1998), DEBUS (2006), FERREIRA (2007), TEBEROSKY e COLOMER (2003), SILVA (2003), para com isso encadear as ideias a serem apresentadas neste trabalho, bem como o desenvolvimento de um Projeto de Atuação e Investigação Docente- PAID, ocorrido durante o cumprimento do componente curricular: Estágio IV, na formação em Educação Infantil, numa instituição pública de ensino, localizada na cidade de Campina Grande – PB, durante o primeiro semestre do ano de 2011. O estudo caracterizou-se por uma pesquisa qualitativa do tipo pesquisa-ação, em que procuramos desenvolver um trabalho de ação e participação, na condição de estagiária e pesquisadora. Com a pesquisa percebemos que o trabalho com a leitura junto às crianças é de grande relevância, visto que, os pequenos gostam de ler e de participar deste momento. Por fim, é importante esclarecer que neste trabalho de investigação e atuação, não estamos receitando como deve ser desenvolvido o trabalho com a leitura na sala de aula, mas mostrando possibilidades, visto que, cabe ao educador (a) buscar as metodologias que podem ser aplicadas com as crianças, para que estas adquiram o gosto e o prazer pela leitura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. Práticas de Leitura. Gêneros Textuais.

## RESUMEN

La práctica de la lectura en el aula es fundamental para el desarrollo de una obra significativa del profesor(a) cuando trata de involucrar a sus alumnos en la búsqueda del placer en el acto de leer. Por lo tanto, este artículo tiene como objetivo analizar la participación y el interés de los niños de la preescolar con la lectura a partir de la utilización de distintos géneros textuales. Así, este trabajo también objetiva fomentar la discusión y el debate entre los profesionales, que trabajan directamente con la educación de los niños de 0 a 5 años de edad, con respecto al desarrollo de las prácticas pedagógicas que promueven el amor por la lectura en este grupo de edad. Para lograr este propósito hace necesario revisar bibliografías que se ocupan del contenido, tales como los elaborados por: BRASIL (1998), DEBUS (2006), FERREIRA (2007), Y TEBEROSKY COLOMER (2003), SILVA (2003), para con eso encadenarse las ideas a ser presentadas en este trabajo, bien como el desarrollo de un Proyecto de Actuación y Investigación Docente-PAID que se produjo durante la ejecución de la asignatura Estagio Supervisionado IV en la formación en Educación Infantil, en una escuela pública ubicada en la ciudad de Campina Grande-PB durante el primer semestre de 2011. El estudio se caracterizó por una búsqueda cualitativa del tipo investigación-acción y participación en l condición de estagiaria e investigadora. Con la investigación percibimos que el trabajo con la lectura junto a los niños es de gran relieve visto que, los pequeñitos les gusta de leer y de participar de este momento. Por último, es importante aclarar que este trabajo de investigación y experiencia, no se prescribe que debe ser desarrollado para trabajar con la lectura en el aula, pero se muestra las posibilidades, ya que es para el profesor buscar metodologías que pueden ser aplicadas a los niños para que adquieran el gusto y el placer por la lectura.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Infantil. Práctica de lectura. Géneros textuales.

## INTRODUÇÃO

Sabe-se que a prática de leitura é de fundamental importância para interagirmos com o mundo de modo geral, e com o da escrita em particular, a partir desta prática vamos

construindo significado, e nos apropriando do que observamos e do que é transmitido, assim, vamos construindo nossas próprias leituras.

A leitura é desenvolvida muitas vezes por necessidades que surgem no cotidiano, como ler a instrução de um produto, uma receita, um jornal, uma revista, uma história em quadrinho, uma literatura infantil, entre outras, o que fará a diferença nesse tipo de leitura será os objetivos, ou seja, lemos o jornal para nos informar, a revistas muitas vezes é utilizada como entretenimento, entre outras possibilidades. Nas instituições de ensino, espaço privilegiado de acesso à leitura, será guiada por finalidades, por esse motivo compete à escola oportunizar as crianças o conhecimento de diversos gêneros textuais.

O presente artigo resulta de uma reflexão a cerca da importância da prática da leitura com crianças na fase pré-escolar, a partir de nossa atuação docente como estagiária e pesquisadora em uma turma de educação infantil, numa instituição pública de ensino. Para as análises dos dados coletados utilizamos como suporte teórico, os seguintes autores: Libâneo (1992) ao abordar a importância da profissionalização docente, Redin (2007) apresenta a importância do planejamento, como Barbosa e Horn (2001), RCNEI (BRASIL, 1988) mostram a relevância de observar as crianças para o desenvolvimento das atividades, Ferreira (2007) enfatiza que o planejamento das atividades deve propiciar o envolvimento das crianças, Teberosky e Colomer (2003) abordam o quanto e significativo o trabalho com a leitura com as crianças, dentre outros.

O campo de estágio nos proporcionou vivenciar a teoria juntamente com a prática, sendo de suma importância o que havíamos adquirido teoricamente, visto que, com este conhecimento surgiu à problemática deste estudo: como propiciar nas crianças da fase pré-escolar o gosto e o prazer pela leitura de diversos gêneros textuais?

Este estudo caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa do tipo pesquisa-ação em que procuramos respostas para tal questionamento, à investigação se fez a partir da participação ativa tanto do (a) pesquisador (a) como dos sujeitos envolvidos neste processo. Ao desenvolvermos e aplicarmos o Projeto de Atuação e Investigação Docente - PAID usamos inicialmente a observação, com a intenção de verificarmos o interesse e envolvimento das crianças, objeto de estudo na pesquisa-ação. Para tanto, a ação cria a necessidade da investigação, ou seja, faz-se necessário organizar as ações para que efetivamente essa participação ocorra (HAGUETE, 1987).

[...] A ação é a fonte do conhecimento e a pesquisa constitui, ela própria, uma ação transformadora. A pesquisa-ação é uma práxis, isto é, ela realiza a unidade dialética

entre teoria e a prática. Através da pesquisa, produzem-se conhecimentos que são úteis e relevantes para a prática social e política (HAGUETE, 1987, p.131-132).

No desenvolvimento da pesquisa-ação faz-se necessário que o (a) pesquisador (a) estruture seu trabalho de investigação e ação, assim, para atuar com esse tipo de pesquisa é preciso planejar sua ação, bem como a participação do público a ser pesquisado, para que sejam produzidas soluções para os eventuais problemas que ocorram nesse ambiente.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou resolução de um problema coletivo, e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLET, 1988, p.15 apud OLIVEIRA, 2010, p.74).

Para realização desta pesquisa fomos a uma instituição de educação infantil para vivenciar e analisar a prática de leitura na Pré-escola mediante a atuação docente em sala de aula. A escolha do tema, “A prática a leitura na pré-escola” surgiu a partir do seguinte questionamento: como a professora da pré-escola pode trabalhar o hábito da leitura? Ou seja, ao observar a ausência do trabalho com a leitura de maneira significativa, nesta instituição sentimos a necessidade de adentrarmos no ambiente da pré-escola, para o desenvolvimento de um trabalho em que pudéssemos propiciar as crianças o uso da leitura de diversos gêneros textuais, mesmo sem que soubessem ler convencionalmente, estas podem fazê-la através da leitura realizada pela professora, e também pela manipulação de livros (entre outros suportes). Neste sentido:

A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-la por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura.  
É de grande importância o acesso, por meio da leitura do professor, a diversos tipos de materiais escritos, uma vez que isso possibilita às crianças o contato com práticas culturais mediadas pela escrita. Comunicar práticas de leitura permite colocar as crianças no papel de “leitoras”, que podem relacionar a linguagem com os textos, os gêneros e os portadores sobre os quais eles se apresentam: livros, bilhetes, revistas, cartas, jornais etc (BRASIL, 1998, p. 141).

Para tanto, desenvolvemos nosso trabalho na instituição de educação, localizada na cidade de Campina Grande – PB, no turno da tarde, na turma da Pré-escola, no período de abril a junho de 2011.

Desta forma, o PAID fora realizado durante o estágio docente e aplicado neste nível de ensino, com as crianças do Pré II, na faixa etária de 4 a 5 anos de idade, em que o principal objetivo era analisar o interesse, das crianças da Pré-escola pela leitura.

O PAID foi desenvolvido e justificado a partir da problemática levantada no primeiro estágio, na Creche e Pré-escola Zeferina Gaudêncio, como já fora mencionado. Este projeto foi elaborado na perspectiva de apresentar subsídios para o (a) professor (a) desenvolver um trabalho pedagógico que privilegie o uso contínuo da leitura em sala de aula, de maneira que pudesse desenvolver nos pequenos o gosto e prazer pelo ato de ler.

Para atingir as propostas em relação à prática da leitura, traçamos alguns objetivos como: favorecer situações de uso da leitura de diversos gêneros textuais; verificar a interação dos menores, diante das leituras realizadas; propiciar o gosto e o prazer pela leitura.

Desta forma, ao desenvolvermos a prática de leitura na turma acima mencionada, percebemos que está se envolvendo de maneira significativa durante a leitura, buscando saber o nome das personagens, observando as ilustrações, levantando hipóteses, dentre outros aspectos. Conforme o RCNEI:

A leitura de histórias é um momento em que as crianças podem conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. [...] Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida (BRASIL, 1998, p. 143).

Acreditamos que tal temática não se esgotara aqui, e sim será alvo de grandes discussões junto aos (as) professores (as) com relação à importância de se praticar a leitura na sala de aula. Sendo assim, este tema poderá servir para outras investigações desta natureza, ou talvez possa ser aprofundado.

## ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE LEITURA

Atualmente, a prática da leitura vem ganhando importância e significado no mundo letrado, visto que, com esta adquire-se uma grandiosa intimidade com a língua escrita, e, sobretudo desenvolve-se o gosto e o prazer em ler.

Um dos autores que merece destaque no que diz respeito à importância da prática da leitura em sala de aula de maneira prazerosa e que leve o alunado a adquirir o gosto pela mesma fora dela, é o escritor Paulo Freire, que ao escrever o livro “A importância do ato de ler: em três artigos que se completam”, o primeiro artigo sobre o título “A importância do ato de ler”, é dedicado a mostrar e demonstrar o quanto é importante desenvolver este hábito, que



segundo o mesmo começou a criá-lo a partir do seu mundo imediato sendo aprofundado na escola que frequentará, algum tempo depois quando passou a lecionar percebeu o quanto é significativo formar um (a) leitor (a) que vá além da decodificação mecânica, que possa envolver-se, criticar, interpretar e principalmente a recriar (FREIRE, 1982).

[...] A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso é que a leitura de um texto tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala (FREIRE, 1982, P.17).

Nesta perspectiva, para que a leitura torne-se real faz-se necessário que ultrapasse a mera memorização, ou seja, que o (a) leitor (a) possa ir além, que tome gosto pela leitura e ainda que esta lhe possibilite adquirir um conhecimento significativo, para que assim, seja uma real leitura.

Segundo Freire (1982) existe uma prática errônea em que muitos professores e professoras levam os estudantes a “ler” vários livros ou capítulos durante um semestre, porém, isto consiste em uma compreensão errônea do que seja o ato de ler. Será que o (a) aluno (a) tomará o gosto e o prazer pela leitura simplesmente ao ler uma pilha de livros ou vários capítulos de um determinado livro, por imposição do (a) professor (a), este alunado pode até tornar-se leitor (a), mas será que tomará o gosto em ler? Certamente que não, pois para que a leitura torne-se prazerosa é preciso que o (a) leitor (a) tome consciência da importância da leitura, principalmente possa escolher o que irá ler.

Parece importante, contudo, para evitar uma compreensão errônea do que estou afirmando, sublinhar que a minha crítica à magicização da palavra não significa, de maneira alguma, uma posição pouco responsável de minha parte com relação à necessidade que temos, educadores e educandos, de ler, sempre e seriamente, os clássicos neste ou naquele campo do saber, de nos adentrarmos nos textos, de criar uma disciplina intelectual, sem a qual inviabilizamos a nossa prática enquanto professores e estudantes (FREIRE, 1982, p.18).

O autor destaca o quanto é relevante à prática da leitura ressaltando que esta deve ser feita com seriedade e com disciplina, sendo assim, o (a) educador (a) deve realizar muitas leituras simultaneamente, sobretudo precisa indicar leituras significativas para os estudantes.

Neste enfoque, faz-se necessário que na escola haja o incentivo para que os estudantes adquiram o hábito de ler por prazer e não apenas para cumprir as leituras impostas no currículo formal, que também são necessárias, porém os leitores precisam ir além destas.



Conforme Cagliari (2002, p. 148) “a atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. [...] O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura.” Concordamos com o autor quando este coloca que a leitura deve ser a principal atividade oferecida pela escola. Desta forma, o (a) docente precisa primeiramente desenvolver o hábito da leitura, para com isso formar leitores (as) que adquiram o gosto e o prazer em ler, seja ler uma revista, um jornal, uma carta, uma obra de arte, entre outras leituras que podem ser realizadas.

Cagliari (2002) considera a leitura como sendo a extensão da escola na vida das pessoas. Neste sentido, o que se deve aprender na vida será efetivado através da leitura realizada fora da escola. “A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma” (CAGLIARI, 2002, p. 148).

Deste modo, o maior bem que a escola pode oferecer além de um diploma é essencialmente a leitura, pois a partir desta os (as) alunos (as) podem escolher o que é melhor para suas vidas. Nesta perspectiva [...] “a escola precisa ensinar os alunos a ler e entender não só as palavras, as histórias das antologias, mas também os textos específicos de cada matéria, as provas de cada área, as instruções de como fazer algo etc. A leitura não pode ficar restrita à literatura e ao noticiário” (CAGLIARI, 2002, p.149). O que isso nos mostra é que a leitura vai além do que muitos imaginam, podemos ler uma cena de um filme, uma imagem de um Outdoor, por exemplo.

Neste sentido, ao realizar suas leituras, o (a) leitor (a) deve ser ativo, capaz de construir significados e avaliar o que lê. Assim, transformar-se-á em um sujeito leitor (a) de interação que busca interpretar e compreender o que lê, pois descobrirá que ao realizar suas leituras poderá encontrar outros sentidos que não estavam explícitos, isso mostra-nos que compreender é saber que o sentido pode ser outro.

Nas palavras de Alves [...] “para se compreender bem um texto, é preciso sair dele, inter-relacionar conhecimentos, fazer comparações, levantar hipóteses, tirar conclusões e produzir sentido” (2011, p. 72).

Na escola, o (a) educador (a) seja este (a) de Língua Portuguesa ou de outras disciplinas precisa propor atividades de leituras que vá além da simples decodificação, da leitura mecânica, tão mencionada por Freire, é preciso que os estudantes se envolvam e aprendam a interpretar o que leem. De acordo com Alves:

No contexto escolar, entretanto, as práticas de leitura, realizadas pelo professor de português através ou não de livro “didático”, no ensino fundamental, são atividades geralmente mecânicas de perguntas e respostas que, apesar de, muitas vezes, serem

respondidas pelos alunos, não fazem sentido para eles porque tais práticas não atingem uma dimensão internacional e discursiva de língua(gem), mas se limitam ao nível da decodificação de signos linguísticos. Não conseguem sair da superfície do texto, de seu nível explícito de processamento de sentido. Os alunos leem de forma fragmentada, muitas vezes, sem compreender as intenções do autor e sem fazer usos de inferências necessárias pra produzir sentido (2011, p. 72).

Percebe-se que o que está ocorrendo na maioria das vezes nas práticas de leitura é a falta de esclarecimento dos objetivos para o desenvolvimento de tal prática, sendo assim, faz-se necessário que, o (a) professor (a) reveja sua postura em sala de aula, e principalmente, seu planejamento de estratégias de ensino e aprendizagem, no que concerne a leitura. Segundo o PCN de Língua Portuguesa:

O ensino é concebido como a prática educacional que organiza a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. Para que essa mediação aconteça, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno (BRASIL, 2001, p.29).

Nossa experiência junto à realidade escolar nos leva a afirmar o quanto é essencial que o (a) professor (a) programe suas atividades e tome consciência da necessidade de uma prática mediadora respaldada no planejamento, visto que, sem este a prática profissional dos (as) educadores (as) é totalmente vazia e sem sentido.

O PCN de LP (BRASIL, 2001) destaca que a escola é um espaço institucional de acesso ao conhecimento, e que esta também necessita rever suas práticas de ensino ao tratar a língua como algo sem vida e os textos como um conjunto de regras que devem ser aprendidas, ou seja, a escola precisa construir práticas que possibilitem ao (a) aluno (a) aprender a linguagem a partir da diversidade de textos que circulam na sociedade. A instituição escolar necessita rever seus conceitos com relação ao tratamento que é dado a língua, principalmente no que se refere ao acesso dos (as) educandos (as) a leitura de diversos gêneros textuais que circulam socialmente. Desta forma, “a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: característica do gênero, do portador, do sistema de escrita etc.” (BRASIL, 2001, p. 53).

Entende-se que o (a) leitor (a) antes mesmo de iniciar suas leituras já começa a construir um sentido para esta prática, com seus objetivos, com o que sabe sobre o autor, qual é o gênero, qual o suporte, que o PCN de LP aborda como sendo o portador, não se trata apenas de extrair as informações contidas na leitura, mas, acima de tudo é preciso compreender.

Então surge um questionamento, o que é um (a) leitor (a) competente? Conforme o PCN de LP “um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender as suas necessidades. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade” (BRASIL, 2001, p. 54).

Para formar esse (a) leitor (a) competente, faz-se necessário que a escola procure utilizar a leitura como objeto de aprendizagem, em que o (a) aluno (a) se sinta estimulado a buscar novas leituras e possa aprender a utilizar adequadamente as estratégias de leitura. Nesta perspectiva:

[...] A escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leituras eficazes. [...] É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes (BRASIL, 2001, p. 55).

Como se sabe a maioria dos estudantes não tem contato com leitores (as) na sua vida cotidiana, consequência da pobreza dos pais e com isso a falta de conhecimento, falta de bibliotecas equipadas nas escolas públicas, por esse motivo, é que a escola deve oferecer um trabalho voltado para a leitura de diversos gêneros textuais para que estes (as) possam se tornar bons leitores (as), ou seja, sujeitos competentes, interativos, participativos, atuantes, que saia do estado de inércia para uma progressão de sucesso ao realizarem suas leituras.

Ao trabalhar a prática de leitura em sala de aula é preciso que o (a) educador (a) oportunize ao alunado o contato com uma infinidade de textos de verdade, a exemplo de uma reportagem, uma receita, ente outros, isso deve ser realizado mesmo que não saibam ler convencionalmente.

Para aprender a ler, portanto, é preciso interagir com a diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que os já leitores fazem deles e participar de atos de leitura de fato, é preciso negociar o conhecimento que já se tem e o que é apresentado pelo texto, o que está atrás e diante dos olhos, recebendo incentivo e ajuda de leitores experientes (BRASIL, 2001, p. 56).

Os (as) leitores (as) experientes neste caso será o (a) docente que terá a responsabilidade de formar alunos (as) capazes de fazerem o uso de estratégias de leitura, de serem sujeitos capazes de desvelar o explícito e o implícito ao realizarem suas leituras.

O PCN de LP mostra-nos que o trabalho com a prática de leitura deve ser diário, e pode ser realizado de diferentes formas: silenciosamente, voz alta, ao escutar alguém lendo,

esse tipo de leitura é chamada de colaborativa, visto que o (a) professor (a) durante a realização de uma leitura fará questionamentos ao (a) aluno (a).

Neste documento é proposto o trabalho com projetos de leitura, sendo estes considerados excelentes para contextualizar a necessidade de ler. Temos também as atividades sequenciadas de leitura, “são situações didáticas adequadas para promover o gosto de ler e privilegiadas para desenvolver o comportamento do leitor” [...]. Por fim, sugere as atividades permanentes de leitura, “são situações didáticas propostas com regularidade e voltadas para a formação de atitudes favoráveis à leitura” [...] (BRASIL, 2001, p. 63). Tanto na proposta de se trabalhar com projetos como com as atividades sequenciadas e permanentes nos é demonstrado a importância da participação ativa do (a) estudante.

O referido PCN aborda também a leitura realizada pelo (a) professor (a), ressaltando que as atividades de leitura devem ser realizadas pelos (as) alunos (as) com a ajuda do (a) mesmo (a), porém há as que são realizadas principalmente por este (a) profissional, como a leitura compartilhada de livros em capítulos, isto possibilita ao alunado o acesso a textos bastante longos (BRASIL, 2001).

Entretanto, “a leitura em voz alta feita pelo professor não é uma prática muito comum na escola” (BRASIL, 2001, p.64). Talvez, tal prática não seja muito comum nas escolas, porque para muitos isso irá desvalorizar o trabalho docente, pois na sociedade em que vivemos compete a este (a) a “missão” de ensinar a ler, e não perder tempo lendo no lugar dos (as) estudantes.

Como podemos verificar até aqui, são muitos os autores e autoras que defendem a prática de leitura, cada um com seu ponto de vista, De Pietri enfatiza que “as práticas de leitura podem se desenvolver independentemente da escola, ainda que a escola seja numa sociedade como a nossa, a principal instituição responsável pelo seu ensino” (2009, p.33).

Neste sentido, o ser humano pode sim adquirir a prática de leitura, sem necessariamente ter adentrado em uma instituição de ensino, visto que, existem outros espaços em que as pessoas podem tornar-se leitores (as) sem colocar toda a responsabilidade na escola, por exemplo: poderíamos viver em uma sociedade na qual a família teria a responsabilidade de tornar sua moradia em um ambiente alfabetizador, com isso o alunado entraria na escola consciente da importância da prática de leitura e também gostando de praticá-la, por esta ser familiar ao seu ambiente, a exemplo do caso de Paulo Freire citado no início dessa discussão. Todavia, isto não passa de um sonho, que talvez um dia possa se tornar realidade.

Nesta perspectiva, De Pietri (2009) aborda a importância do (a) professor (a) ao ser um mediador (a) entre o (a) aluno (a) e o conteúdo a ser ensinado, cabendo-lhe a decisão do material que será utilizado, nas atividades de ensino. O (a) docente tem em suas mãos a decisão de utilizar um material de qualidade, que possibilite aos (as) discentes ampliar seus conhecimentos.

Sendo assim, não os compete apenas escolher o material a ser utilizado e sim elencar objetivos para a prática de leitura, pois são estes que a darão sentido. [...] “os objetivos da leitura são elementos que devem ser levados em conta quando se trata de ensinar as crianças a ler e a compreender” (SOLÉ, 1998, p.22).

Para Solé (2009) o que falta na escola com relação ao ensino da leitura é adotar um conceito do que seja leitura, ou seja, a escola necessita adotar um conceito de ensino voltado para a leitura e acima de tudo precisa criar estratégias para que o (a) educando (a) adquira a compreensão leitora e possa utilizá-la em suas múltiplas finalidades.

Desta forma, os (as) estudantes necessitam estabelecer a relação entre ler, compreender e aprender, sendo assim, [...] “quando a leitura envolve a compreensão, ler torna-se um instrumento útil para aprender significativamente” (SOLÉ, 2009, p. 46).

O que se pretende mostrar com esta discussão a cerca da leitura é que o (a) aluno (a) precisa compreender o que lê e ter a oportunidade de ampliá-la no ambiente escolar, para com isso construir um aprendizado que verdadeiramente seja relevante para sua vida cotidiana.

## O DESENVOLVIMENTO DO HÁBITO E GOSTO PELA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como abordamos no item anterior a prática a leitura é de suma importância para aprendizagem, principalmente se esta for iniciada desde a mais tenra idade, mas para que isso aconteça faz-se necessário que o (a) professor (a) da educação infantil tenha essa consciência e procure desenvolver um trabalho que leve em consideração às necessidades e escolhas das crianças. Nesta perspectiva, o (a) educador (a) precisa assegurar a autonomia dos pequenos para que possam explorar o rico universo dos livros, DVDS infantis, entre outros materiais, neste caso isto será feito através da leitura, mesmo que não saibam ler convencionalmente poderão desenvolvê-la a partir de diversas maneiras, uma delas poderá ser feita através da manipulação do material a ser utilizado em tal prática.

[...] à autonomia pessoal e interessante para compreender o papel das habilidades de decodificação quando falamos das crianças que aprendem a ler. Estas, quando ainda não dominam a leitura, têm contato com o sistema da língua escrita e pedem ajuda aos adultos para compreendê-lo (“o que está escrito aqui?”). Facilitar o acesso ao código às crianças é facilitar-lhes estratégias autônomas de exploração do universo escrito (WEISS apud KULISZ, 1980, p. 51).

A autora aborda que a decodificação como o conhecimento do código escrito é relevante para que as crianças futuramente possam ler convencionalmente, ou seja, não se trata apenas da mera decodificação mecânica e sim de adquirirem familiaridade com a linguagem escrita, ao observarem as marcas gráficas impressas nos livros infantis. Deste modo, a criança em suas descobertas leitoras necessita manipular o material utilizado para este fim, seja uma revista, um jornal, um livro, DVD, entre outros materiais, visto que, principalmente nesta fase da vida sente enorme necessidade de explorar suas curiosidades.

“A importância da leitura feita por outros reside em que contribui para familiarizar a criança com a estrutura do texto escrito e com sua linguagem, cujas características de formalidade e descontextualização as distinguem da oral” (SOLÉ, 1998, p. 54). Entende-se que a leitura seja ela desenvolvida no seio familiar ou no contexto da educação infantil é uma experiência importantíssima para que a criança se familiarize com o texto escrito e com isso perceba que este tem uma estrutura específica ao contrário da linguagem oral.

De acordo com Solé (1998) ao utilizar a leitura para os menores estamos lhes possibilitando a melhora da consciência metalinguística, ou seja, os pequenos elaboram hipóteses de como irá ler determinada palavra ou as ilustrações dos materiais que tenham acesso. Deste modo,

[...] as crianças aprendem que nos livros, jornais, papéis, anúncios, latas de produtos consumidos habitualmente... Se “dizem coisas” e que logo elas se sintam muito motivadas para saber o que dizem. Daí a pergunta: “O que está escrito aqui?” que elas formulam com insistência aos adultos que as rodeiam (SOLÉ, 1998, p. 57).

Ao se trabalhar o hábito da leitura em sala de aula está possibilitando as crianças que adquiram o gosto e o prazer a partir do mistério e da fantasia que o ato de ler propicia, é por isso que esta prática deve ser diária e ter objetivos claros e definidos. Neste sentido, “é preciso que as crianças interajam com material de diferentes características, o que lhes permitirá fazer diferentes coisas com a leitura” (SOLÉ, 1998, p. 64).

Como nos diz Martins [...] “estou lendo com meus sentidos, minhas emoções, meu intelecto” (2006, p. 38). Como já mencionamos ao deparar-se com o encantado mundo da leitura as crianças utilizam-se do tato, da sensibilidade e do seu lado racional, que segundo

esta autora, configura-se em três níveis básicos de leitura, sendo possíveis de visualizarmos como níveis sensorial, emocional e racional (MARTINS, 2006).

Neste sentido, na leitura sensorial estão presentes “a visão, o tato, a audição, o olfato e o gosto podem ser apontados como as referenciais elementares do ato de ler” (MARTINS, 2006, p. 40). Essa leitura está bastante presente nos primeiros contatos que as crianças desde a mais tenra idade têm com os livros, principalmente com os que contêm ilustrações.

Assim, a leitura sensorial propicia ao leitor (a) saber o que gosta ou não, mesmo inconscientemente, sem ser necessário racionalizar, justificar, mas porque impressiona a vista, o ouvido, o tato, o olfato ou o paladar. Esse tipo de leitura revela um prazer único que está relacionado com sua disponibilidade (maior que a do adulto) e curiosidade (mais espontaneamente expressa) (MARTINS, 2006).

Já “na leitura emocional emerge a empatia, tendência de sentir o que se sentiria caso estivéssemos na situação e circunstâncias experimentadas por outro, isto é, na pele de outra pessoa, ou mesmo de um animal, de um objeto, de uma personagem de ficção” (MARTINS, 2006, p.52). Nessa leitura a criança deixará emergir suas emoções com relação a algum personagem que tenha se identificado, “há então oportunidade para elaborar as emoções desencadeadas pela leitura” (MARTINS, 2006, p.61).

Os dois níveis de leitura apresentados até aqui não são considerados por muitos intelectuais, que consideram como válida a leitura racional, em que a tratam como coisa séria (MARTINS, 2006). Desta forma,

[...] a leitura racional acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, atribuir significado ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais. E ela não é importante por ser racional, mas por aquilo que o seu processo permite, alargando os horizontes de expectativa do leitor e ampliando as possibilidades de leitura e da própria realidade social (MARTINS, 2006, p.61).

Os níveis de leitura apresentados acima são importantes, ou seja, os três intrinsecamente se relacionam, porém o racional permitirá adquirirmos novos conhecimentos.

Para podermos desenvolver os três níveis de leitura apresentados e possibilitarmos o gosto e o prazer que o ato de ler propicia na educação infantil é necessário um trabalho sério com a leitura, sendo assim, o trabalho com a leitura compartilhada com as crianças, além de se constituir em uma excelente estratégia, de abordagem, pode ser considerada também de qualidade e produtiva, quando levam em conta duas características, apresentadas por Teberosky e Colomer (2003), que parecem ser bastante relevantes, que é: a qualidade da



interação, a frequência e a repetição da história lida. Ou seja, tem que haver o envolvimento dos pequenos.

As autoras argumentam que “a leitura compartilhada com as crianças de quatro e cinco anos implicam uma maior complexidade linguística e cognitiva” (TEBEROSKY e COLOMER, 2003, p. 23). Com isso, é preciso que o (a) docente procure utilizar materiais que levem os menores, neste caso, na Pré-escola, especificamente no Pré II, a adquirir esta complexidade linguística e cognitiva. Um das estratégias de ensino, que pode e (deve) ser usada, é ler uma receita em voz alta, mas não somente com este gênero textual, como também com outros gêneros ao serem trabalhados.

Para as autoras citadas, “o material impresso de tipo doméstico consiste em escritos utilitários e cotidianos nos quais se aprende a ler para fazer. Esta aprendizagem tem sido descrita como *saber fazer* a partir do ato de ler e da escuta da leitura realizada por outra pessoa” (TEBEROSKY e COLOMER, 2003, p. 28).

As mesmas defendem que a leitura compartilhada de histórias contribui de maneira significativa na aprendizagem do vocabulário, bem como no uso da linguagem expressiva, como na compreensão da função da escrita e o conhecimento da linguagem de histórias de ficção. Ainda enfocam que a leitura em voz alta permite associar os signos gráficos com a linguagem e a linguagem com os tipos de textos, ou seja, escutar a leitura em voz alta é escutar a linguagem, isto auxilia a criança no desenvolvimento de sua competência linguística, bem como ajuda a tomar o gosto em ler com prazer.

Neste enfoque, o trabalho pedagógico com a leitura compartilhada e em voz alta, com as crianças, é de suma importância. Além da relevância desta prática, mencionamos algumas propostas de Teberosky e Colomer (2003), para desenvolver a atividade de leitura, que é incluir a leitura na rotina escolar; preparar o ambiente da sala de aula de maneira confortável e alegre; repetir as leituras de um mesmo livro, o título e o autor; estimular a reconstrução oral; oferecer-se como modelo de leitor (a); promover a possibilidade de escolha de livros, para que os pequenos desenvolvam suas preferências; colocar os livros ao alcance das crianças, entre outras. Desta forma, se o (a) professor (a) de a Pré-escola conseguir colocar em prática um terço de tais propostas, conseguirá progressos significativos, transmitindo as crianças um valioso legado.

Faz-se necessário que o (a) docente trabalhe de forma intencional, com o intuito de investir no conto e exploração de histórias, chamando a atenção dos menores para as diferentes marcas gráficas que compõem as páginas dos livros, que são as ilustrações e o texto (JUNQUEIRA FILHO, 2001).

Vale salientar, que a utilização da leitura em sala de aula, nem sempre deve estar associada ao desenvolvimento de atividades, pois, as crianças precisam saber que existem leituras específicas para o entretenimento, para propiciarmos prazer ou adquirirmos informações sobre algum acontecimento, e que com elas também desenvolvermos o gosto e o hábito de ler.

Conforme Ferreira (2007) na elaboração de uma atividade que utiliza a história infantil, o (a) professor (a) poderá planejá-la, de forma que a criança participe ativamente, uma vez que, ela ao contar ou ouvir uma história, sempre projeta algo de sua vida, neste caso como nos mostra Martins (op.cit.) aparece nesta a leitura emocional. O ativismo dos pequenos no ouvir ou contar a história, só será significativo se estas conseguirem colocar informações que se refiram a suas próprias experiências.

É por esta razão que contar histórias é de grande relevância para a aprendizagem da criança. Na criação de histórias, o professor poderá abordar qualquer assunto e apresentar qualquer conteúdo pedagógico, uma vez que a criança assimila melhor tudo o que é apresentado nas histórias por seus personagens, do que na fala do adulto (FERREIRA, 2007, p. 10).

O que as crianças gostam é de ouvir histórias, visto que, o lúdico para elas é de grande valor levando-as a fantasiar, a pensar, a questionar, por exemplo, por que aquela personagem agiu, daquela forma? Entre outros questionamentos que podem surgir.

Como já fora mencionado, porém vale à pena reforçar, para desenvolver o trabalho com a leitura é importante que o lugar seja aconchegante, com almofadas, com iluminação adequada, possua livros e revistas à disposição das crianças (FERREIRA, 2007). Sobretudo, este lugar tem que ser utilizado, não ficar somente como “enfeite”, deve ser um lugar pensado para as crianças, para que possam se envolver por tal prática, mas se não houver um lugar desse tipo o que vale apenas é o desenvolvimento da leitura.

Segundo Silva (2003) para a contação de histórias é necessário que o (a) docente faça uma seleção inicial do material, levando em consideração, o ponto de vista literário, o interesse do ouvinte, a faixa etária, e, sobretudo, as condições socioeconômicas. Ainda indica a qualidade literária, se a linguagem é correta, se a obra é de bom gosto, ou seja, simples, sem ser vulgar, nem rebuscada, então o (a) professor (a) realmente precisa fazer uma leitura antecipada, antes de colocar em prática na sala de aula.

Já para Debus (2006) a inserção da criança no mundo lúdico da literatura desmonta algumas ideias equivocadas que é adotada, tal como: a de que a criança pequena não é leitora. Mas como mencionamos, se a criança pequena é colocada desde a tenra idade em situações de

leitura, conseqüentemente, tornar-se-á uma leitora assídua, da leitura e de outros gêneros textuais.

De acordo, com o Referencial Curricular para a Educação Infantil - RECNEI (BRASIL, 1998, v.3, p.143), “a leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu”.

Neste sentido, o RCNEI (BRASIL, 1998, P. 141) apresenta orientações didáticas para o desenvolvimento de trabalhos com a leitura na educação infantil, como por exemplo:

[...] comentar previamente o assunto do qual trata o texto; fazer com que as crianças levantem hipóteses sobre o tema a partir do título; oferecer informações que situem a leitura; criar um certo suspense quando for o caso; lembrar de outros textos conhecidos a partir do texto lido; favorecer a conversa entre as crianças para que possam compartilhar o efeito que a leitura produz, trocar opiniões e comentar, etc.

Além dessas orientações encontramos nesse documento a valorização da participação da criança no momento da leitura, ao mencionar que esta deve ter a oportunidade de manipular o material a ser utilizado, bem como ouvir a mesma história várias vezes, seja pelo prazer de reconhecê-la, de aprender seus detalhes, ou de cobrar a mesma sequência e de antecipar emoções que teve pela primeira vez (BRASIL, 1998). Nesta perspectiva:

[...] A leitura é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, apoiando-se em diferentes estratégias, como seu conhecimento, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a linguagem escrita e o gênero em questão. O professor não precisa omitir, simplificar ou substituir sinônimo singular as palavras que considera difíceis, pois, se o fizer, correrá o risco de empobrecer o texto deve admitir várias interpretações, superando-se, assim, o mito de que ler é somente extrair informações da escrita (BRASIL, 1998, p. 144-145).

Desta forma, o (a) professor (a) pode utilizar-se da leitura de livros infantis, assim como de outros gêneros textuais, para abordar conhecimentos que tem certa complexidade, como por exemplo, os assuntos referentes à matemática, ciências, entre outros, de maneira contextualizada, tornado-se relevante para a aprendizagem das crianças.

Portanto, para desenvolver uma prática leitora, em sala de aula, o (a) professor (a) precisa ter acesso a uma infinidade de gêneros textuais, dispor de informações culturais para com isso despertar a imaginação, o gosto e o prazer pelo ato de ler desde a mais tenra idade.

## DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA DOCENTE

O estágio de atuação docente desenvolvido durante o componente curricular Estágio IV ocorreu no período de abril a junho de 2011, com a turma da Pré-escola (Pré II), formada por 17 crianças, sendo 13 do sexo feminino e quatro do sexo masculino, na faixa etária de quatro e cinco anos de idade. Na sala de aula estava presente a professora da turma que nos apoiou no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Este momento de observação na educação infantil inicialmente nos proporcionou a vivência no Projeto Paraláparacá<sup>1</sup>, do instituto C&A, que era aplicado uma vez por mês, na Creche e Pré-escola campo de atuação.

O referido projeto tem por objetivo propiciar a reflexão do fazer docente, bem como fornecer suporte teórico e metodológico para auxiliar no trabalho pedagógico do (a) professor (a), com os seguintes eixos temáticos: assim se brinca, assim se conta, assim se faz arte, assim se explora e assim se organiza o ambiente.

Nossa vivência com este projeto foi com o eixo temático: assim se brinca, sob a orientação da psicóloga da creche, que mostrou o quanto é importante o momento do brincar na vida da criança.

Para demonstrar esta importância, a orientadora nos instigou a lembrarmos o brincar na nossa infância, a partir da leitura do texto “Meus oito anos,” de Casimiro de Abreu, com a reflexão deste texto começamos a recordar o nosso brincar e depois elaboramos desenhos que socializamos para o grande grupo, com isso refletimos a relevância do (a) professor (a) propiciar o brincar de maneira intencional na sala de aula. A vivência com um dos eixos temáticos do projeto caracterizou-se como um momento importantíssimo para podermos pensar na aprendizagem das crianças.

Parafraseando Libâneo (1992) é a socialização básica que nos possibilita aproveitar e interpretar consciente e criticamente outras influências educativas. Ou seja, o momento de observação e atuação docente caracteriza-se como essa socialização, em que vamos interpretando e aproveitando certas práticas.

Antes de desenvolvermos o PAID fomos observar o espaço da sala de aula, neste momento percebemos que as crianças estavam bem dispersas e utilizavam alguns jogos. Antes do lanche nos apresentamos e mencionamos que iríamos desenvolver o projeto de leitura

---

<sup>1</sup> Esse projeto é desenvolvido pelo instituto C&A, e é aplicado nas creches e pré-escolas do município de Campina Grande, durante dois anos, trabalhando com os eixos temáticos: assim se brinca, assim se conta, assim se canta, assim se faz arte, assim se explora o mundo, assim se organiza o ambiente, ainda oferece as instituições várias coleções de livros infantis, baús, fantoches e diversos acessórios para auxiliar na interação das crianças com as leituras infantis, isso pode ser utilizado nos projetos de leitura.

junto com elas. Em seguida, passamos a indagar se estas gostavam de leitura. Muitas responderam que sim outras que não.

Nesse mesmo dia, após o lanche, a professora da turma colocou as cadeiras em forma de círculo, e trouxe várias versões dos “Três Porquinhos”. Imaginamos que era para as crianças escolherem, no entanto, a docente pegou um dos livros e começou a leitura, e só veio perceber que estava faltando uma página do livro, no meio da leitura, rapidamente pegou outro livro e leu. No entanto, vale ressaltar que o enredo do livro escolhido era outro, ao término da leitura, com o dito popular “saiu pelo pinto, entrou pelo pato, quem quiser conte um ou quatro”, uma criança recontou a história da Chapeuzinho Vermelho, de maneira brilhante, outra iria contar uma história de uma Barbie que encontrou um diamante e um baú, mas não conseguiu, então, a professora encerrou a roda de leitura.

Ainda neste dia, as crianças desenvolveram atividades sobre o numeral 4, e atividades lúdicas no pátio: brincaram muito na areia e no escorrego e a pedido de uma das crianças participamos deste momento. Observamos que a atuação da professora foi essencial para adotarmos a maneira que se organizava a roda de leitura bem como passamos a utilizar o dito popular, acima mencionado, para a socialização da leitura ou o reconto de alguma história conhecida pelas crianças, durante o desenvolvimento do PAID.

O Projeto de Atuação e Investigação Docente – PAID foi vivenciado durante sete encontros nesta turma, no turno da tarde, com a utilização dos materiais, como: Poesia “A avó do menino”, de Cecília Meireles, conto “O peixe pixote”, de Sonia Junqueira, Literatura infantil “Cada família é de um jeito”, de Aline Abreu; Relato “Jogos e Brincadeiras” do dia a dia das crianças do povo Munduruku; Jornal; Revista Nova Escola Especial sobre Contos; conto “Lá no fundo do quintal”, de Ana Carolina Carvalho; Texto “Pessoas são diferentes”, de Ruth Rocha; Livro infantil “A vaca no telhado” de Giselda Laporta Nicolelis; Livro infantil “Bicho legal”, de Lúcia Reis; Poema “Caixinha Mágica”, de Roseana Murray (da Revista Nova Escola Especial sobre Contos), a partir das seguintes estratégias metodológicas: comentar previamente o assunto abordado (quando possível), fazer com que as crianças levantassem suas próprias hipóteses a partir do título e das ilustrações, oferecer informações que as instigassem a ouvir à leitura, deixá-las manipular o material a ser utilizado, ouvir histórias em voz alta, discussões sobre o assunto abordado na leitura com as crianças. Com o intuito de propiciar-lhes o uso da leitura, para atingir este propósito objetivou-se analisar o interesse e o envolvimento das crianças da Pré-escola, pela leitura, em que é necessário favorecer situações de uso da leitura de diversos gêneros textuais, diante das leituras realizadas, além de propiciar o gosto e o prazer pela leitura.

Durante todos os encontros com as crianças a aula era iniciada com o acolhimento, em que utilizávamos a “Oração do Pai Nosso” - quando possível -, cantigas de roda, como: “ciranda, cirandinha”, “atirei o pau no gato”, “cai cai balão”, “peixe vivo” e outras que as crianças conheciam. Neste momento estas demonstravam o quanto conheciam outras cantigas, e também o quanto gostavam das “brincadeiras da cadeira”, e do “coelhinho sai da toca”, dentre outras que as crianças sugeriam. Essas estratégias foram inseridas no fazer docente com o intuito de favorecer a descontração, o prazer, e o desenvolvimento das crianças como um todo.

Nesta perspectiva, o planejamento é de fundamental importância, sendo preciso colocá-lo em prática, não devendo ficar somente no papel, como um momento burocrático. Sendo assim, “planejar na educação infantil é facilitar/alimentar o espaço/tempo para que a criança não perca sua característica de ser lúdica, criativa, imaginante, poética, barulhenta, características que fazem parte da cultura infantil.” (Pinto & Sarmiento, 1997 apud REDIN, 2007, p.87). No planejamento da educação infantil deve-se levar em consideração a cultura da criança, bem como todas suas especificidades, e com isso possibilitar-lhes novas descobertas, para que possam construir um novo conhecimento.

Conforme Barbosa e Horn (2001) faz-se necessária a organização do trabalho pedagógico, para que haja o envolvimento das crianças em sua construção, que deve levar em consideração as diferentes idades, para sua elaboração. Ou seja, que as atividades planejadas para o dia a dia possa contar com a participação ativa das crianças, com a pretensão de que elas adquiram as noções de espaço e tempo.

Deste modo, ao valorizar tudo o que as crianças fazem e a maneira como fazem, estamos incentivando-as a utilizarem formas variadas e criativas na sua comunicação (BRASIL, 1988). Assim, observarmos e percebermos as necessidades das crianças durante o fazer pedagógico é fator essencial para ser utilizado na hora de planejar, seja qual for a atividade. Neste sentido, ao estagiar o (a) docente precisa desenvolver um trabalho de reflexão crítica para com isso buscar seus acertos e erros, procurando sempre melhorar seus erros.

A formação de professores pode proporcionar o estímulo necessário para o desenvolvimento profissional, inserindo no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Cabe destacar a importância de valorizar na formação paradigmas que tornam os professores mais reflexivos, permitindo-lhes assumir a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e participar como protagonista na implantação das políticas educacionais (KULISZ, 2004, p. 18).

Deste modo,

[...] nossa ação pedagógica precisa ser pensada [...]. Planejamos, porque não podemos assentar nossa proposta num espontaneísmo ingênuo, que supõe que a criança aprende sozinha e naturalmente. [...] o papel do planejamento só é importante enquanto apoio, tanto de revisão, como de exercício de imaginação, de levantamento de possibilidades de uma ação educativa num tempo/lugar chamado escola (REDIN, 2007, p.83-84).

No momento da roda de leitura colocávamos as cadeiras a formar um pequeno círculo, pensando sempre na possibilidade de que todas as crianças pudessem visualizar as ilustrações do material a ser lido. Para iniciar as leituras cantávamos a música “eu vou contar uma história,” e em seguida as crianças iam repetindo as estrofes, a criança “D” acompanha com muito entusiasmo, isso era realizado com a pretensão de prender a atenção dos pequenos para que ouvissem e compreendessem a leitura, ao término de cada leitura com o dito popular “saiu pelo pinto, entrou pelo pato, quem quiser conte um ou quatro,” as crianças faziam o reconto de histórias que conheciam, quase sempre era o reconto dos “Três Porquinhos” e da “Chapeuzinho Vermelho”, raramente contavam outras histórias.



Figura 1 momento da leitura

Para desenvolvermos o trabalho com a leitura com os menores, fez-se necessário o uso das estratégias metodológicas já citadas no início deste relato, e dos seguintes gêneros textuais: poesia, conto, literatura infantil, relato, texto, livro infantil, jornal, revista, poema, com o intuito de propiciar-lhes o conhecimento destes gêneros textuais. Neste enfoque, a leitura em voz alta permite associar os signos gráficos com a linguagem e a linguagem com os tipos de textos, ou seja, escutar a leitura em voz alta é escutar a linguagem, e isso ajuda muito a criança no desenvolvimento de sua competência linguística (TEBEROSKY e COLOMER, 2003).

Apesar de não estar descrito no plano de aula foi possível trabalhar a leitura do livro da série descobertas divertidas, com a personagem Risoleta, uma abelha que fala sobre o amor. As crianças interagiram a partir da observação das ilustrações. Na leitura da parlenda:



“hoje é domingo”, o envolvimento foi maior, porque já a conheciam da coleção de livro do Itaú, solicitada pelas três crianças que estavam presentes neste dia.

Conforme Ferreira (2007) na elaboração de uma atividade que utiliza a história infantil, o (a) professor (a) poderá planejá-la de forma que a criança participe ativamente, uma vez que, ela ao contar ou ouvir uma história, sempre projeta algo de sua vida. O ativismo dos pequenos no ouvir ou contar histórias, só será significativo se estás conseguirem colocar informações que se refiram as suas próprias experiências. Já nas palavras de Alves [...] “para se compreender bem um texto, é preciso sair dele, inter-relacionar conhecimentos, fazer comparações, levantar hipóteses, tirar conclusões e produzir sentido” (2011, p. 72). Sendo assim, é preciso que haja o envolvimento das crianças e também que seja propiciada a esta que aprendam a interpretar o que escutam ou leem.

Todas as leituras que foram realizadas com a turma pretendíamos propiciar-lhes o hábito de ler, o que nos foi visível, visto que, as crianças começaram a ter uma maior participação no reconto das histórias que conheciam . O trabalho com a leitura compartilhada com os menores, além de se constituir em uma excelente estratégia de abordagem, pôde ser considerada também de qualidade e produtiva, quando levamos em consideração duas características apresentadas por Teberosky e Colomer (2003), que parecem ser bastante relevante, que é: a qualidade da interação, a frequência e repetição da história lida. Nesta perspectiva deve haver o envolvimento das crianças.

Neste sentido o trabalho desenvolvido com a leitura foi de qualidade, pois quase todas as crianças interagiram, no entanto, a repetição das leituras não foi possível por causa do pouco tempo e também por que não houve o interesse das crianças para tal.

A partir das leituras que realizávamos com a turma era elaboradas as atividades de interpretação, através do desenho e/ou colagem, em que muitas vezes as crianças socializavam e essas atividades eram planejadas, visto que, a professora da turma nos solicitou que a elaborássemos, mesmo sabendo que a utilização da leitura em sala de aula, nem sempre deve estar associada ao desenvolvimento de atividades, uma vez que, as crianças precisam saber que existem leituras somente com a função de entreter, para propiciarmos prazer ou adquirirmos informações sobre algum acontecimento, e que com elas também estamos desenvolvendo o hábito de ler.



Nestas figuras 2 e 3 as crianças estão desenvolvendo a atividade referente à leitura do relato “Jogos e Brincadeiras.”

Em quase todas as leituras realizadas, os pequenos tiveram a oportunidade de manipular o material a ser usado, principalmente, quando levamos jornais e revistas, diante disto, pudemos perceber que as crianças demonstraram um interesse maior pelas revistas ao fazerem as leituras a partir das ilustrações.

De acordo com Teberosky e Colomer (2003, p.38) “o material impresso de tipo doméstico consiste em escritos utilitários e cotidianos nos quais se aprende a ler para fazer. Esta aprendizagem tem sido descrita como *saber fazer* a partir do ato de ler e da escuta da leitura realizada por outra pessoa.” Deste modo, o (a) professor (a) propiciará a leitura para as crianças em todos os momentos do desenvolvimento de suas atividades, sejam elas: a leitura de um livro infantil, de uma revista, do enunciado da atividade, entre outras.

Analisar a própria atuação docente é refletir sobre o que foi realizado, assim constatamos que apesar de ter planejado as aulas, nem sempre é possível colocá-la em prática na íntegra, pois em muitos momentos o imprevisto é necessário, e nestes momentos, nós enquanto professoras da Educação Infantil devemos estar observando/investigando e, principalmente, escutando os interesses das crianças para com isso propiciarem-lhes uma aprendizagem significativa. Neste sentido, o (a) professor (a) na sua formação profissional necessita integrar-se nos projetos desenvolvidos nas instituições, pois com isso poderá socializar os conhecimentos adquiridos no meio acadêmico, como também adquirirá novos conhecimentos com esta nova experiência. “Ser docente é um esforço pessoal, um trabalho

livre e criativo, com o objetivo da construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional, originada na vocação e no desempenho de seu próprio saber da experiência” (KULISZ, 2004, p. 17).

Deste modo, a culminância do PAID desenvolveu-se com a leitura do poema Caixinha Mágica, que estava dentro de uma caixa ilustrada<sup>2</sup> por desenhos das personagens de todas as leituras que foram realizadas com os pequenos, esses por sua vez, não realizaram o reconto como de costume, mas sim, com o uso da imaginação, colocaram dentro da caixa algumas das leituras realizadas, como a do Livro infantil “A vaca no telhado” de Giselda Laporta Nicolelis, “Bicho legal” de Lúcia Reis; outras colocaram chocolate, e também um “boi bem grande”. Todas estas ações fizeram parte do produto final, que se deu com a confecção de caixinhas mágicas (modelos pré-prontos) feitas pelas próprias crianças que enfeitaram ao seu modo ao término da confecção puderam levá-las para casa.



Figura 4 desenvolvimento da leitura pelas crianças

Assim é de suma importância desenvolver a prática leitora com as crianças, uma vez que, é possível perceber o quanto se interessam, interagem, gostam de escutar histórias, e também de contar suas próprias histórias.

---

<sup>2</sup> Por Jhanatan Roniery, com as devidas orientações, pois tivemos que contar quais foram os personagens das leituras realizadas, no campo de atuação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência com a turma do pré II, da pré-escola nos fez refletir sobre a importância da observação da sala de aula, de olhar o interesse das crianças, e acima de tudo, que é essencial adentrar no seu mundo desde o momento em que vão para o recreio, momento este em que é possível perceber a interação durante as brincadeiras, até a realização das atividades propostas. Com isso, procurar desenvolver um planejamento que propicie a compreensão e o envolvimento das crianças através de rodas de leitura, contação de histórias, entre outras, uma vez que, chamar a atenção delas para a leitura não é uma tarefa tão fácil como parece.

Desta forma, o desenvolvimento da prática de leituras na pré-escola é um dos grandes desafios dos (as) professores (as) que atuam nessa modalidade de ensino, por que, tal prática não deve ser introduzida apenas como um cumprimento das exigências do currículo, mas sim, como um grande instrumento de ensino e aprendizagem, da busca incessante de propiciar o prazer em ler pelas crianças. Neste enfoque, a leitura é de grande relevância na vida dos pequenos, pois, esta irá levá-los a interagir com as linguagens próprias de cada texto, as ilustrações, as culturas, enfim, como um mundo diferenciado do seu.

Nesta perspectiva, podemos afirmar que a leitura é o principal instrumento de ensino e aprendizagem na educação infantil como também em outras modalidades de ensino, sendo que com esta abordamos todo e qualquer tipo de conhecimento de maneira que seja significativa para a criança, em que esta possa se envolver e aprender brincando e com prazer. Por isto o mundo da leitura e dos livros infantis são ricos campos para propiciar o brincar, a diversão, a interação, em suma, é um brinquedo de essencial importância e que faz-se necessário uma maior utilização.

Vivenciar tal prática a partir do projeto com a leitura foi um momento único e muito prazeroso na atuação docente, com isso percebemos que trabalhar com a leitura é adentrar em um mundo de muita imaginação e conhecimentos, além de buscar propiciar nas crianças o gosto e o hábito pela leitura, no qual nos ensinaram a escutá-las e saber que elas têm seus próprios gostos.

Portanto, para trabalhar com a leitura é necessário que (a) educador (a) adquira este hábito e que compreenda que os menores possuem competências que podem ser desenvolvidas a partir de suas vivências literárias, ou seja, faz-se necessário que o (a) docente selecione o material a ser utilizado, e principalmente busque saber se este irá favorecer o interesse da criança em manipulá-lo e/ou escutá-lo.

## REFERÊNCIAS

Alves, Maria de Fátima. Leitura, compreensão de textos e formação docente. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (org.). **Práticas de leitura e escrita na escola: construindo textos e reconstruindo sentidos**. João Pessoa: Editora UEPB, 2011.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira e HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, Maria Carmem e KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (orgs). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental – **Parâmetros curriculares nacionais**. 3 ed. Brasília: A secretaria, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental – **Referencial Curricular para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, Volume 3.  
CAGLIARI, Luiz Carlos. A leitura. In: \_\_\_\_\_. **Alfabetização e linguística**. 10 ed. São Paulo: Editora Scipione, 2002.

DEBUS, Eliane. A leitura ganha sentido também pelos sentidos. In: \_\_\_\_\_. **Festaria de Brincança: a leitura literária na educação infantil**. São Paulo: Paulus, 2006. (Coleção pedagogia e educação)

DE PIETRI, Émerson. Os materiais didáticos e as práticas de leitura na escola. In: \_\_\_\_\_. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: \_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 47 ed. São Paulo: Cortez editora, 2006.

FERREIRA, Aurora. Contando histórias e ensinando. In: \_\_\_\_\_. **Contar histórias com arte e ensinar brincando: para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental**. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2007.

HAGUETE, Teresa M. F. A pesquisa participante. In: \_\_\_\_\_. **Metodologias qualitativas em sociologia**. Vozes. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. Conversando, lendo e escrevendo com as crianças na educação infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria e KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.  
KULISZ, Beatriz. A profissão docente e sua profissionalidade. In: \_\_\_\_\_. **Professores em cena: o que faz a diferença**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Prática Educativa, Pedagogia e Didática. In: \_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção magistério \_\_2º grau. Série formação do professor)

SILVA, Maria Betty Coelho. Escolha da história. In: \_\_\_\_\_. **Contar História: uma arte sem idade**. 10 ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

MARTINS, Maria Helena. O ato de ler e os sentidos, as emoções e a razão. In: \_\_\_\_\_. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos, 74)

OLIVEIRA, Maria Marly de. Conhecendo alguns tipos de pesquisa. In: \_\_\_\_\_. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Vozes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

REDIN, Marita Martins. Planejando na educação infantil com um fio de linha e um pouco de vento. In: REDIN, Marita Martins e MULLER, Fernanda. **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

SOLÉ, Isabel. O desafio da leitura. In: \_\_\_\_\_. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: ARTEMED, 1998.

SOLÉ, Isabel. Ler, compreender e aprender. In: \_\_\_\_\_. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: ARTEMED, 1998.

SOLÉ, Isabel. O ensino da leitura. In: \_\_\_\_\_. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: ARTEMED, 1998.

TEBEROSKY, Ana e COLOMER, Teresa. As primeiras experiências das crianças com a linguagem escrita. In: \_\_\_\_\_. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEBEROSKY, Ana e COLOMER, Teresa. A leitura e a escrita em ambientes informatizados. In: \_\_\_\_\_. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEBEROSKY, Ana e COLOMER, Teresa. Um modelo de ensino da linguagem e da alfabetização. In: \_\_\_\_\_. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEBEROSKY, Ana e COLOMER, Teresa. O ambiente material e social e o papel do professor na sala de aula. In: \_\_\_\_\_. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

.