



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ROSILENE DE LIMA AVELINO

A LEITURA NA PRÉ-ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO
DA ORALIDADE DAS CRIANÇAS

ORIENTADORA: Prof^a. Ms. Glória Maria Leitão de Souza Melo

CAMPINA GRANDE – PB

2011.

ROSILENE DE LIMA AVELINO

A LEITURA NA PRÉ-ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO
DA ORALIDADE DAS CRIANÇAS.

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

CAMPINA GRANDE-PB

2011.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

A948l

Avelino, Rosilene de Lima.

A leitura na pré-escola [manuscrito]: contribuições para o desenvolvimento da oralidade das crianças. / Rosilene de Lima Avelino. – 2011.

30 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Profa. Ma. Glória Maria Leitão de Souza Melo, Departamento de Educação”.

1. Educação infantil. 2. Práticas de leitura. 3. Oralidade. I. Título.

21. CDD 372

ROSILENE DE LIMA AVELINO

A LEITURA NA PRÉ-ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE DAS CRIANÇAS.

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

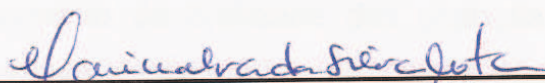
Aprovação pela Banca Examinadora em: 25 de Novembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA:



Profª. Ms. Glória Maria Leitão de Souza Melo – UEPB

Orientadora:



Profª. Ms. Marinalva da Silva Mota – UEPB



Profª. Ms. Maria do Socorro Araújo de Arruda – UEPB.

A LEITURA NA PRÉ-ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE DAS CRIANÇAS

ROSILENE DE LIMA AVELINO.

RESUMO

O Presente artigo tem por objetivo analisar as práticas de leituras na pré-escola e as contribuições dessas práticas para o desenvolvimento da oralidade das crianças, em fase pré-escolar através do uso de alguns gêneros textuais. Deste modo, para alcançarmos tal objetivo, buscamos respaldo em estudos desenvolvidos por: Aranha (2002); Barbosa e Horn (2007); Bakhtin (1995); Brasil (1998); Cagliare (2002); Colomer (2003); Debus (2006); Delmanto (2009); Ferreira (2007); Kleiman (2004; 2005); Libâneo (1994); Piletti (2003); Recnei (1998); Solé (1998); Teberoski (2003), entre outros. De caráter qualitativo, esse estudo definiu-se como uma pesquisa-ação, realizada numa instituição pública de educação infantil, localizada na cidade de Campina Grande – PB, durante estágio docente nesse nível de ensino, envolvendo crianças de uma turma da pré-escola, na faixa etária de 04 à 05 anos. Assim, as análises tecidas resultam, também, da vivência de um Projeto de Atuação e Investigação Docente – PAID, intitulado: A Leitura na pré-escola: contribuições para o desenvolvimento da oralidade das crianças. Por fim, este trabalho se constitui em uma reflexão acerca de como é trabalhado a oralidade das crianças na instituição de educação infantil.

Palavra-chave: Educação Infantil. Práticas de Leituras. Oralidade Infantil.

ABSTRACT

This article aims to analyze the reading practices in pre-school playgroup and the contributions of these practices to the development of speech in children in pre-school level. Thus, in order to achieve this objective, this article is based on the studies developed by Aranha (2002); Barbosa e Horn (2007); Bakhtin (1995); Brasil (1998); Cagliare (2002); Colomer (2003); Debus (2006); Delmanto (2009); Ferreira (2007); Kleiman (2004; 2005); Libâneo (1994); Piletti (2003); Recnei (1998); Solé (1998); Teberoski (2003), among others. This research is characterized as an action-research within a qualitative nature. The research took place in a public

institution of children education situated in a pre-school institution from Campina Grande – PB, during a teachers training at this level of teaching, which includes teaching children between 04 and 05 years old from a pre-school class. The results also came from the experience acquired on a Teachers Investigation and Acting Program – TIAP, labeled this way. The pre-school reading: contributions to the development of speech in children. Therefore, this article is the result of a qualitative research nature. In the process of this investigation, it was perceived the need of a more adequate and sophisticated time/space to the development of speech in children in formal and informal situations. At the end of it, this article makes a thought about how speech is worked on children in children's education institutions.

Key-words: Children education, Reading practices, Children Speech.

1-INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de uma pesquisa acerca da importância dada ao desenvolvimento da oralidade das crianças em fase pré-escolar, a partir da nossa atuação docente em uma turma da educação infantil, como professora estagiária e pesquisadora. Sendo utilizados para o aprofundamento das análises os autores: Aranha (2002); Barbosa e Horn (2007); Bakhtin (1995); Brasil (1998); Cagliari (2002); Colomer (2003); Debus (2006); Delmanto (2009); Ferreira (2007); Kleiman (2004; 2005); Libâneo (1994); Piletti (2003); Recnei (1998); Solé (1998); Teberoski (2003), entre outros .

A experiência vivida no campo de estágio foi caracterizada por uma associação entre a teoria e a prática, respaldando-nos na aprendizagem adquirida teoricamente. Os dados empíricos, adquiridos na nossa atuação docente e investigativa, nos possibilitaram uma aproximação e uma maior interlocução com a problemática levantada nesse estudo: como estimular e desenvolver a oralidade e a comunicação das crianças na fase pré-escolar através do uso de alguns gêneros textuais e das diversas práticas de leitura.

Para atingirmos tal objetivo, fomos a uma instituição de educação infantil, no intuito de vivenciar o fazer docente, ou seja, observar e analisar a própria prática, diante da situação da atuação em sala de aula. A escolha do tema, “A leitura na pré-escola: contribuições para o desenvolvimento da oralidade das crianças” surgiu pelo

interesse de compreender como é explorada e trabalhada a comunicação oral das crianças na instituição de educação infantil e como esta pode ser estimulada através de situações formais e não formais, como pode ser explorada através do uso da leitura de alguns gêneros textuais visando possibilitar as crianças maior desenvolvimento na comunicação oral.

As observações destacadas nesse artigo são resultados de uma pesquisa qualitativa. No dizer de Silva (2001, p.20) “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito”, ou seja, ocorre um vínculo indissolúvel entre o mundo objetivo e o subjetivo do sujeito.

Nesta mesma linha, visamos compreender como as práticas de leitura, em sala de aula, possibilitam um desenvolvimento significativo para a comunicação oral das crianças. Buscamos também, possibilitar estratégias de trabalhar a oralidade infantil, e como oportunizar as crianças um desempenho considerável em suas situações de uso da linguagem oral na instituição pesquisada, diante do uso da leitura de alguns gêneros textuais.

Para tanto, observamos que diante das situações de leituras e de discussões destas, a interação e a comunicação entre professora e alunos/as fica mais intensificada, pois diante do discurso oral, do reconto das histórias infantis e das indagações feitas pela professora estagiária acerca do que foi abordado, a comunicação entre pares fica mais relevante.

Nosso trabalho foi desenvolvido em uma instituição de educação infantil, localizada na cidade de Campina grande-PB em uma turma do pré-II no turno da tarde, no período de Abril à Junho de 2011, um dia por semana.

O Projeto de Atuação e Investigação Docente (PAID) realizado durante estágio docente nesse nível de ensino, envolvendo crianças de uma turma da pré-escola, na faixa etária de 04 e 05 anos, teve como principal objetivo analisar as práticas de leituras na pré-escola e a contribuição dessas práticas para o desenvolvimento da oralidade das crianças em fase pré-escolar.

Nesta perspectiva, fez-se necessário, inicialmente, aprofundarmos nossos estudos em relação ao desenvolvimento da linguagem oral na educação infantil. Para tanto, traçamos alguns objetivos como: (1) analisar a prática de leitura em sala de aula. (2) favorecer situações de uso da leitura de alguns gêneros textuais; (3)

estimular a interação verbal entre os alunos/as e entre estes e a professora, a partir das leituras realizadas.

Assim, compreendemos que tal temática é um estímulo para discussões acerca da prática docente em relação ao desenvolvimento da oralidade de crianças em fase de aprimoramento da linguagem oral.

2-A LEITURA E O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE NA FASE PRÉ-ESCOLAR

A Leitura é uma prática social que engloba vários aspectos, atitudes, valores e habilidades do leitor, sendo esta uma modalidade essencial, fundamental na construção e aprimoramento do vocabulário oral de cada indivíduo.

Nesta abordagem, as práticas de leitura vêm se destacando e ganhando relevantes significados no meio letrado, visto que, é através da leitura que adquirimos conhecimentos para desenvolvermos diversas habilidades, entre elas a escrita. Como nos diz Garcez (2001, p.24), a leitura é:

Um processo complexo e abrangente de decodificação de signos e de compreensão e intelecção do mundo que faz rigorosas exigências ao cérebro, à memória e à emoção. Lida com a capacidade de interação mediada pela palavra. É um trabalho que envolve signos, frases, sentenças, argumentos, provas formais e informais, objetivos, intenções, ações e motivações. Envolve especificamente elementos da linguagem, mas também os da experiência da vida dos indivíduos.

A leitura também pode ser interpretada “como toda e qualquer manifestação linguística que uma pessoa realiza para recuperar um pensamento formulado por outra e colocado em forma de escrita, (CAGLIARE, 2002.p. 155)”. Pois a leitura “é uma prática que pode ser ouvida, falada ou vista, sendo esta uma modalidade de decifração e interpretação. Desse modo, compreende-se a leitura como um processo constante de elaboração e verificação de previsões que levam à construção de uma interpretação, (SOLÉ, 1998.p.27)”.

O gosto pelas práticas de leituras pode ser estimulado desde cedo nas crianças, ou seja, devem-se começar essas atitudes inicialmente no convívio

familiar. Assim, as crianças começarão desde pequenas a gostar e internalizar o hábito de ler e posteriormente, tornarem-se leitores e leitoras capazes de formular hipóteses e construir ideias facilmente sobre qualquer tipo de textos lidos.

Debus (2006) destaca que, o incentivo sobre o hábito da leitura desde os primeiros anos, nos abre caminhos para pensar a leitura literária no espaço familiar como algo fundamental para o desenvolvimento das crianças. No entanto, se este ato for limitado no convívio familiar, deve-se aprofundá-lo na escola, onde este é um lugar de possibilidades educacionais. Ou seja, a escola é um dos lugares essenciais para incentivar e aprofundar o hábito de leitura, principalmente em crianças pequenas, pois estas são fascinadas pela leitura de diversas histórias infantis.

Nas escolas estão professores/educadores que ao trabalhar com a leitura devem ter seu papel determinado como de estimulador, orientador, mediador entre a criança e a atividade de leitura. Esse papel que o educador/a assumir em sala de aula, deve conter principalmente, o planejar, e conhecer o que realmente vai desenvolver, considerando as diversidades que sua turma apresenta, e assim possibilitar uma aprendizagem significativa para todos/as.

Dessa forma, utilizar a contação de histórias faz com que todos/as saiam ganhando, sejam alunos/as por serem instigados a imaginar e criar, seja o/a professor/a que terá uma aula mais produtiva, alcançando o objetivo proposto, que é a compreensão e a aprendizagem da criança. Assim, a leitura em sala de aula torna-se um fator significativo para o desenvolvimento cognitivo dos discentes.

Debus também enfoca a importância do contato do/a leitor/a com o texto a ser lido, dessa maneira, o/a leitor/a estimula seus vários sentidos e assim desenvolve uma leitura prazerosa e gratificante. Para tanto, “Os sentidos se imperam nessa leitura que mexe com os prazeres do corpo numa relação que passa mais pela afetividade e sensibilidade a partir da consistência material do livro objeto” [...] (DEBUS, 2006. p.35). Ou seja, o hábito de ler e ouvir uma história possibilita uma interação entre leitor e texto, corpo e mente, sendo através desse ato, que as crianças passam a sentir a leitura e interpretar o que esta realmente quer transmitir.

Segundo algumas afirmações do Pró-Letramento do ensino fundamental, (2007, p.40-43) “a compreensão dos textos pela criança é a meta principal no ensino da leitura”. Mas, o/ educador/a deve ter a preocupação em verificar como as

crianças estão se tornando leitores, se estas, estão conseguindo atingir o grau necessário de compreensão atribuído as leituras, se suas estratégias e metodologias estão apropriadas para o aprendizado de cada aluno/a, se sua atuação como profissional da educação infantil está adequada para o ensino e a aprendizagem dos/as discentes. Sendo que, é através da mediação do/a educador/a que a criança conseguirá atingir um elevado grau de desenvolvimento.

Com uma metodologia instigante, as crianças serão capazes, não apenas de localizarem informações implícitas ou explícitas nos textos, mas de relacionarem e integrarem as partes do texto, de refletirem sobre os seus sentidos – captando as intenções, informações relevantes, de perceberem relações com outros contextos, assim como de gerarem mais sentidos e hipóteses para o texto e de valorizarem os que leem, de acordo com seus próprios critérios (DELMANTO 2009, p. 29). Essa concepção revela o tratamento que deve ser dado ao ensino de leitura em sala de aula. A leitura deve ser vista como um processo de construção de significados, a qual sirva como suporte para que a criança consiga aprender constantemente.

Diante disso, percebemos a necessidade de, a escola oferecer possibilidades de transformação, novas estratégias de leituras, recursos didáticos e metodologias variadas, as quais se adaptem as necessidades de cada estudante, objetivando a formação de leitores/as críticos e conscientes de suas realidades, e acima de tudo, seres reflexivos.

Nessa perspectiva, entendemos que o ensino de leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas, de forma mecânica, muitas vezes descontextualizado. Mas, que este ensino ocorra como um processo contínuo, o qual contribua diretamente para a formação de pessoas críticas e conscientes, capazes de interpretar o espaço em que vivem, bem como também participar ativamente da sociedade.

Assim o trabalho com gêneros textuais também proporciona um conhecimento elevado do ensino da linguagem oral para os discentes, pois Gêneros textuais são tipos específicos de textos de qualquer natureza, literários ou não. Modalidades discursivas constituem as estruturas e as funções sociais (narrativas, dissertativas, argumentativas, procedimentais e exortativas), utilizadas como formas de organizar a linguagem. Dessa forma, podem ser considerados exemplos de gêneros textuais:

anúncios, convites, atas, avisos, programas de auditórios, bulas, cartas, comédias, contos de fadas, crônicas, editoriais, ementas, entrevistas, circulares, contratos, decretos, discursos políticos, histórias, instruções de uso, letras de música, leis, mensagens, notícias e etc.

Na mesma sequência, Ana Teberoski e Teresa Colomer (2003, p.20), afirmam que a leitura de histórias apresenta grande significado para o desenvolvimento do vocabulário. Sendo que, através dessa prática juntamente com o auxílio de outros gêneros textuais, podem-se estimular a interação verbal das crianças, e com isso, analisar como esse processo influencia na oralidade espontânea dos discentes. Sendo assim:

As leituras em voz alta para crianças pequenas, nas quais elas escutam, olham, perguntam e respondem, são meio para que entendam as funções e a estrutura da linguagem escrita [...] e também a linguagem oral [...] As leituras em voz alta também têm efeitos positivos sobre o desenvolvimento de aspectos não lingüísticos. [...]

A prática de leitura, tanto de histórias infantis como de outros gêneros textuais, possibilitam um contato direto entre professora e alunos/as, ou seja, a leitura compartilhada, por exemplo, gera uma maior interação entre sujeitos, e conseqüentemente proporcionará as crianças à repetição oral desta, de alguns fatos relevantes para elas, demonstrando o que esta leitura significa para eles/as.

Esse tipo de leitura oportuniza as crianças a se posicionarem criticamente diante das questões envolvidas nos textos, levando-as a refletirem sobre a leitura, pois terão a oportunidade de recontarem a história com suas próprias palavras, destacando apenas o que compreenderam de tal leitura. Com isso, fica evidente a influência positiva que a “contação” e a reprodução de histórias trazem para o desenvolvimento espontâneo da oralidade dos/as alunos/as. Pois este ato influencia significativamente na reprodução oral de cada ser.

A leitura oral ou a “contação” de histórias são estratégias válidas de aprendizagens. Porém, o/a educador/a deve renovar e inovar suas atitudes em sala de aula, visando uma interação diversificada entre o texto e o leitor. Nesse caso [...] a leitura do texto escrito aproxima a criança da norma culta da língua [...] (TEBEROSKI e COLOMER, 2003). Em suma, essas estratégias metodológicas contribuem diretamente para a formação gramatical de cada criança.

Outro aspecto relevante no uso da leitura com as crianças é a utilização do conhecimento prévio. Este, na visão de Kleiman, (1995, p.25) “é essencial à compreensão. É o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhes permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes do texto”. A partir do conhecimento prévio, das experiências acumuladas, é que os/as alunos/as fazem suas próprias interpretações do texto e com isso facilitam sua aprendizagem.

É por essa razão que Kleiman (2004) mostra que em alguns textos, inicialmente incompreensíveis, só são possíveis de serem compreendidos quando o conhecimento prévio é ativado. A autora salienta que, o texto permanece o mesmo, o que ocorre é uma modificação na compreensão ocasionada pela ativação do conhecimento já adquirido. Nesse caso, a criança interpreta o texto de acordo com suas experiências acumuladas, associando-as com as informações contidas no texto lido.

Ainda referindo-se as práticas de leituras compartilhadas, por sua vez, estas envolvem nas crianças atitudes grandiosas, proporcionam um excelente contexto para aprenderem a linguagem oral, escrita e conseqüentemente favorecerem no desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas. Esse tipo de leitura facilita a aprendizagem do vocabulário, o uso da linguagem expressiva, da compreensão da escrita e da linguagem implícita nas histórias de ficção.

Sendo assim, ao adquirirem estes conhecimentos linguísticos, as crianças ampliam suas especificidades, no intuito de escrever e ler fluentemente e tornarem-se leitores/as ativos e proficientes em seus discursos orais.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECNEI) “o domínio da linguagem surge do seu uso em múltiplas circunstâncias, nas quais as crianças podem perceber a função social que ela exerce e assim, desenvolver diferentes capacidades”. Por isso, “a oralidade, a leitura e a escrita devem ser trabalhadas de forma integrada, complementar, potencializando-se os diferentes aspectos que cada uma dessas linguagens solicitadas das crianças”. (BRASIL, 1998, p.133.)

Neste caso, o desenvolvimento da oralidade das crianças está interligado à leitura e a escrita. Essas duas modalidades estão agregadas, fazendo parte integralmente da aprendizagem, da comunicação e do desempenho das crianças.

No entanto, o trabalho com as crianças exige do/a professor/a uma escuta e atenção real as suas falas, aos seus movimentos, gestos e demais ações expressivas.

Para tanto, é de fundamental importância que o/a professor/a ajude as crianças a explicitarem suas falas, tanto nas leituras de textos escritos como nas narrações de experiências cotidianas. Nesta perspectiva:

Entende-se que a criança é capaz de Ler na medida em que a leitura é Compreendida como um conjunto de ações que transcendem a simples decodificação de letras e sílaba quando a criança consegue inferir o que está escrito em determinado texto a partir de indícios fornecidos pelo contexto, diz-se que ela está lendo, (BRASIL, 1998, p.140).

Neste sentido, a criança começa a ser um sujeito leitor, capaz de interpretar o que está lendo, o que o texto está abordando, o que a leitura quer transmitir. Passa a refletir sobre a leitura, sobre seu conteúdo e já pode elaborar algumas hipóteses acerca dessa leitura.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCNs (BRASIL, 1997), enfocam que a leitura “é um processo o qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significados do texto a partir do conhecimento que já possui a respeito do assunto [...], fazendo uso de suas memórias e experiências”.

A formação de um leitor “competente”, como preconiza os PCNs (1998), pressupõe, então, a presença de um professor-mediador preparado para a tarefa de formação desse leitor, um sujeito apto a ensinar, a compreender e desenvolver habilidades nas crianças.

Deste modo, a escola, juntamente com a ação direta do/a professor/a, deve ter a preocupação cada vez maior com a formação de leitores, ou seja, deve direcionar o seu trabalho para as práticas de leituras, cujo objetivo não seja apenas o ensino de leitura, mas desenvolver nos/as alunos/as a capacidade de fazer uso da leitura em diversas situações, como também da escrita, para enfrentar os desafios da vida em sociedade e, a partir do conhecimento adquirido em sala de aula, de suas experiências acumuladas, continuar o processo de aprendizado e terem um desempenho positivo no decorrer da construção de sua identidade social.

Diante disso, compreendemos que o ensino de leitura deve estar fundamentado nas reais necessidades de cada criança e que cabe à comunidade escolar e ao docente repensar sua prática pedagógica, e criar condições favoráveis para a realização de um ensino interativo, o qual envolva as crianças.

Para atingir tal objetivo, é preciso antes de tudo, que a escola e/ou o docente analise a sua postura e faça as modificações necessárias e indispensáveis, pois, só assim, estará superando o tradicionalismo que ainda predomina em alguns fazeres pedagógicos, e buscar oportunizar para as crianças uma aprendizagem significativa e relevante diante dos conteúdos abordados em sala de aula.

Para tanto, toda prática pedagógica, deve estar em processo contínuo de reflexão, buscando construir saberes para auxiliar na formação de sujeitos críticos e conscientes de sua realidade.

3- A LEITURA COMO PRÁTICA QUE ESTIMULA A ORALIDADE E A COMUNICAÇÃO PELA CRIANÇA.

A leitura na educação infantil é uma prática que desempenha uma série de atividades, como a socialização entre alunos/as, a aproximação entre estes e a professora, e o desenvolvimento oral, cognitivo e afetivo das crianças nesta fase pré-escolar.

“A linguagem oral está presente no cotidiano e na prática das instituições de educação infantil à medida que todos que dela participam: crianças e adultos, falam, se comunicam, expressando sentimentos e ideias”, (BRASIL, 1998). Assim, o trabalho docente voltado para a oralidade das crianças torna-se uma possibilidade real de aprendizagem para os discentes, sendo que, é através de um trabalho significativo em sala de aula que o profissional em educação infantil possibilitará uma desenvoltura nas crianças, e sua metodologia será um fator primordial para o alcance do desenvolvimento das crianças.

Nesta perspectiva, a sala de aula torna-se um local de grande significado, é um espaço, no qual ocorre o trabalho sistematizado do/a professor/a, e a aprendizagem desses conhecimentos pelos alunos/as. Por isso, esta deve ser um local adequado

às necessidades de cada ser, pois, “[...] é na sala de aula que acontece a maioria e os principais fatos da vida escolar” (PILETTI, 2003, p.9).

Em algumas práticas, se considera o aprendizado da linguagem oral como um processo natural, que ocorre em função da maturação biológica, em outras, acredita-se que a intervenção do adulto é necessária e determinante para a aprendizagem da criança (BRASIL, 1998.p.119). A partir disso, compreendemos que a mediação feita pelo professor/a perante seu aluno/a é determinante para que este se desenvolva e aprimore suas potencialidades linguísticas e cognitivas.

Para tanto, a linguagem oral possibilita comunicar e expressar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas. Ou seja, é através dessa linguagem que as crianças se expressam, se comunicam, verbalizam suas opiniões e se colocam diante das situações em sala de aula, visto que:

A linguagem não é apenas vocabulário, lista de palavras ou sentenças. É por meio do diálogo que a comunicação acontece. São os sujeitos em interações singulares que atribuem sentidos únicos as falas. A linguagem não é homogênea: há variedades de falas, diferenças nos graus de formalidade e nas convenções do que se pode e deve falar em determinadas situações comunicativas. Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais poderão desenvolver suas capacidade comunicativas. (BRASIL, 1998, p.121.).

Logo, a linguagem oral é um dos vários mecanismos de comunicação, interação e expressão representada pela criança para alcançar seus objetivos diante de sua realidade em sala de aula e em outros ambientes, em casa ou fora dela. “[...] a expressão oral é a exteriorização de uma elaboração mental realizada no processo da linguagem, possibilitando a comunicação e a evolução de projetos orais” (ARANHA, 2002, p.45).

Assim, as práticas de leitura assumidas em sala de aula são de fundamental importância para a aprendizagem da linguagem oral de qualquer criança. É uma forma de aprimorar as possibilidades linguísticas de cada ser, sendo esta uma alternativa metodológica significativa do trabalho docente. Mas esse processo de ensino deve ter uma série de cuidados, pois “[...] as crianças têm ritmos próprios e a conquista de suas capacidades linguísticas se dá em tempos diferenciados [...]” (BRASIL, p.126) Assim, cabe ao professor/a mediar possibilidades específicas de

leituras para cada criança, visando suas especificidades e sua realidade perante seu desempenho escolar. De acordo com Libâneo, (1994, p.249).

A interação professor-aluno é um espaço fundamental da organização da “situação didática,” tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino; a transmissão e assimilação dos conhecimentos, hábitos e habilidades. Entretanto, esse não é o único fator determinante da organização do ensino, razão pela qual ele precisa ser estudado em conjunto com outros fatores, principalmente a forma de aula (atividade individual, atividade coletiva, atividade em pequenos grupos, atividade fora da classe etc.).

Desta forma, o/a professor/a deve buscar se capacitar cada vez mais, para que esta capacitação o auxilie no seu fazer pedagógico, pois é através desta, que ele contribuirá com a formação, desenvolvimento e aprendizagem dos/as discentes.

Na concepção de Aranha (2002) a expressão oral como forma de comunicação, acontece em todas as atividades que favoreçam a manifestação de ideias, a expressão de fantasias, e instiguem a curiosidade e a imaginação. Ou seja, devem-se oportunizar as crianças momentos em que elas expressem suas habilidades, em que façam uso da linguagem espontaneamente através de momentos descontraídos e em situações de atividades dirigidas, orientadas pela professora.

A autora afirma que “[...] as atividades de expressão oral liberam a criança, levando-a a imprimir sua individualidade criativa na relação com as pessoas, objetos e seres com os quais convive [...]” (ARANHA, 2002, p.50).

Em virtude disso, a comunicação oral da criança pode ocorrer em diversas situações em que a criança se sinta capaz de realizar qualquer atividade, sendo esta, mediada ou não, para com isso desenvolver e/ou aprimorar suas capacidades de comunicação. Por isso, cabe ao professor/a desenvolver estratégias de ensino, ou inovar suas metodologias na busca de possibilitar que a criança desenvolva suas habilidades mediante as atividades aplicadas em sala de aula.

Em relação à oralidade, Machado afirma que o/a professor/a deve oferecer, “atividades que criem situações da fala, escuta e compreensão da língua, ampliando as capacidades comunicativas das crianças de forma significativa e que preserve a naturalidade de conversar, falar e escutar” (MACHADO, 2000, p.42). Nesta mesma linha, Brandão: Rosa (2010) afirmam que,

[...] ao ouvirem histórias, as crianças são mobilizadas em vários aspectos, envolvendo seu corpo, suas idéias, sua linguagem, seus sentimentos, seus sentidos, sua memória, sua imaginação. Além disso, a imagem que associa a experiência de quem ouve histórias a um estado de contemplação, de fruição, de 'viagem', de evasão da realidade, revela apenas parcialmente o que é o contato com histórias e seus impactos na infância (p.39)

Neste caso, o educador/a será um mediador do conhecimento e consequentemente um auxílio para aprendizagem das crianças em qualquer atividade, sendo esta escrita ou falada, contribuindo assim, com o desenvolvimento das potencialidades gerais das crianças.

3- DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA DE ATUAÇÃO DOCENTE

O Projeto de Atuação e Investigação Docente (PAID), mencionado anteriormente, foi desenvolvido de abril a junho de 2011, no total de sete encontros, em uma instituição de educação infantil, com crianças de 04 e 05 anos, as quais estão em processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Este projeto foi desenvolvido no intuito de verificar e estimular nas crianças as potencialidades comunicativas existentes em cada uma delas.

Para desenvolvermos e aplicarmos o PAID (Projeto de Atuação e Investigação Docente) utilizou-se como suporte, primeiramente, a observação participante, pretendendo constatar as reações dos sujeitos envolvidos na pesquisa-ação. Conforme Laville e Dionne (1999, p.81) “[...] a observação participante permite “ver longe”, levar em consideração, várias facetas, sem isolá-las uma das outras, entrar em contato com os comportamentos reais dos atores, com frequências diferentes dos comportamentos verbalizados, e extrair o sentido que eles lhes atribuem”. Foi utilizado também, o registro escrito do diário de campo, como subsídio para a análise dos dados.

A linguagem oral representa para a criança uma forma de comunicação e de aprendizado. Isso significa que esta faz parte da sociedade letrada, que ela pode interagir com os demais, e participar ativamente da comunidade a qual está inserida. Essa linguagem faz parte da construção simbólica da criança, facilitando o processo

de formação e construção de sua identidade, inerente ao processo de desenvolvimento e socialização.

Ao ingressar na creche, seja qual for sua idade, a criança traz consigo as marcas de seu meio cultural, através do conjunto de suas representações simbólicas, que são transmitidas por sua vivência, através da experiência e interação cotidiana com diversas pessoas, como os pais, irmãos, amigos e outros sujeitos que fazem parte do seu cotidiano.

Na creche, nos deparamos com um dia programado à formação continuada dos/as professores/as, juntamente com a gestora e secretárias, ministrado pela psicóloga do município, a qual faz parte da escola, e vem aplicando o projeto “para lá, pra cá”¹ em parceria com as lojas C&A.

Percebemos que este projeto, aborda vários temas relevantes para a educação infantil, entre eles: o brincar e a prática de leitura no ambiente escolar, envolvendo as professoras nessa construção do desenvolvimento da leitura em sala de aula. Apresentando também, formação para professores e todos que fazem parte da instituição.

Essa formação acontece uma vez ao mês, e durante os dias seguintes os/as professores/as devem colocar em prática o que foi desenvolvido na formação. Esse projeto conta com uma diversidade de materiais do tipo: livros de literatura infantil, fantoches, dedoches, fantasias, CDs com músicas infantis, além de livros para estudos dos professores, entre outros materiais.

Observamos que o citado projeto é uma alternativa diferenciada, mas estimulante e gratificante, no que se referem aos interesses dos/as professores/as, e um envolvimento das crianças com a leitura, possibilitando um contato direto entre livro, história, personagens e crianças.

No que nos diz Barbosa: Horn, (2008, p.80), “[...] o trabalho organizado desse modo abre a possibilidade de aprendermos utilizando diferentes linguagens. Primeiro, porque sabemos que todas as linguagens são importantes e que cada ser

¹Projeto desenvolvido em parceria com as lojas C&A, juntamente com as creches do município de Campina Grande, oferecendo as escolas um projeto de leitura, com várias coleções de livros infantis, baús, fantoches e diversos acessórios para auxiliar na interação das crianças com as leituras infantis.

humano tem maneiras de aprender que levam em conta características diferenciadas [...]”. Nesta abordagem, todas as linguagens são fundamentais para a nossa aprendizagem.

O PAID foi aplicado na turma do Pré-II, com crianças de 04 à 05 anos, onde constatamos que, essa turma está em fase de desenvolvimento da oralidade, em processo de aprendizagem, ou seja, já estão copiando seus nomes e reconhecem algumas letras. Ao ouvirem as histórias contadas pela professora atuante, logo as reproduzem, considerando aspectos relevantes destacados nas histórias. Sendo as histórias mais contadas e recontadas por eles: “Os Três Porquinhos”; “Chapeuzinho Vermelho”; “A Bela Adormecida”, “Branca de Neve”. (DEMARCHI). Essas já estão internalizadas e decodificadas pelas crianças, as quais reproduzem espontaneamente em vários momentos.

Notamos que, em alguns momentos, a curiosidade das crianças flui em relação às histórias infantis, querendo assim, recontá-las várias vezes, chegando até a “inventarem” outras histórias. Como por exemplo, quando a criança “K” começou a contar uma história, repetidas vezes, de: “uma menina, um castelo e um tesouro”. Mas, não sabia onde tinha visto essa história, e nunca a terminava, sempre dizia que esqueceu, no outro dia contava novamente.

“Contar histórias é de grande relevância para a aprendizagem da criança” (FERREIRA, 2007), sendo este ato de fundamental importância para socialização e verbalização das crianças, visto que, é nesta fase pré-escolar que aos/as alunos/as aprofundam seus conhecimentos e intensificam suas habilidades nas atividades escolares, inclusive na leitura.

Na atuação com o PAID, iniciamos com a acolhida das crianças, recebendo-as e em seguida realizando algumas brincadeiras, e cantigas de rodas, com diversas canções, no intuito de descontrair e interagirmos junto à turma. Tudo organizado conforme o nosso planejamento. Houve a manipulação do material apresentado às crianças, (o livro), a poesia “A avó do meninó”, de Cecília Meireles; Leitura feita pela professora estagiária; Discussão da leitura por todos/as. Em seguida foi feito indagações sobre o poema, tais como: quais são os personagens do poema? O que a vovó faz quando está só? O que acontece quando a vovó recebe visita do neto meninó?

Através do dito popular “entrei pelo pinto sai pelo pato, quem quiser conte um ou quatro”, as crianças contaram histórias conhecidas por eles, associando-as ao texto que foi lido pela professora estagiária.

Verificamos que as crianças corresponderam a nossa iniciativa, colaborando umas com as outras ao cantarem as referidas cantigas de rodas. Todas participaram ativamente do momento de descontração.

Segundo VIGOTSKY (apud DORNELES, 1988), “a criança se desenvolve no e com o mundo numa relação dialética, mediada pela atividade, pelos símbolos e pelas outras pessoas” (REDIN, 2007.p.84). Assim, como futuras educadoras temos a necessidade de aprendermos a planejar cada aula a ser ministrada, objetivando ampliar as potencialidades de cada ser em processo de formação, e com isso, oportunizarmos conhecimentos significativos e relevantes para a vida dessas crianças.

Nesta sequência “[...] o planejar indica facilitar, alimentar o espaço/tempo para que a criança não perca sua característica de ser lúdico, criativo, imaginante, poético, barulhento [...]” (PINTO e SARMENTO, 1997, Apud, REDIN, p.87). Ou seja, o planejamento é de fundamental importância para atuação eficaz do docente.

O planejamento das aulas é de fundamental importância, ele é quem nos norteará para a efetivação da aula, sendo assim, é preciso colocá-lo em prática, mesmo sabendo que muitas vezes o imprevisto pode ocorrer.

Conforme Barbosa e Horn (2001) fazem-se necessário a organização do trabalho pedagógico, para que haja o envolvimento das crianças em sua construção, ou seja, deve-se planejar de acordo com as necessidades das crianças, levar em consideração as diferentes idades, para sua elaboração. Isto é, que as atividades planejadas para o dia a dia devem contar com a participação ativa das crianças, com a pretensão de que elas adquiram as noções básicas de espaço e tempo. Pois, o planejamento é um eterno pensar, em que nos dá a possibilidade de refletirmos sobre a aprendizagem do outro, e nos leva a construir as possíveis metodologias de ensino, baseadas na realidade de cada criança, visando primeiramente à aprendizagem dos discentes.

A aluna “L” recontou a história com ricos detalhes, destacando alguns personagens, como a avó, o menino Ricardó, dizendo que “[...] O Ricardó é o neto

da vovó; e a vovó faz docinho para o seu netinho [...]”. Isso foi de grande significado para nossa atuação docente, pois essa criança era a que mais apresentava dificuldades em suas falas.

Percebemos que nas seguintes aulas, essa mesma criança, sempre falava da avó do menino. Mesmo apresentando-lhes outras histórias, como Bicho Legal, Pessoas são diferentes, que íamos trabalhar na aula, ela sempre se referia a esta, destacando que a história era interessante e ela tinha gostado muito, pois gostava muito de doces.

Em seguida, oportunizamos as crianças a recontarem histórias escolhidas por elas, as quais fossem suas favoritas, no intuito de verificarmos como estava a oralidade das crianças, isso ocorreu mediante a organização da sala de aula, ou seja, fizemos um cantinho de leitura, ou melhor, uma roda de leituras, em que colocávamos todas as carteiras em formato de roda e todas as crianças juntamente com a professora pesquisadora sentava-se e começavam a contar e recontar algumas histórias infantis. Sendo as mais recontadas, em todas as aulas, Chapeuzinho vermelho, branca de neve, e algumas referentes às dos filmes da Barbie e os três porquinhos... Como podemos exemplificar nas falas das crianças: “[...] a casinha dos porquinhos o lobo derrubou [...]” todos falam de uma só vez... Eu sei tia, eu sei... E cada uma que queria saber contar melhor do que a outra.

Nessa socialização, foi percebido o uso de gêneros orais primários e secundários, que segundo Bakhtin (1953-1979, p.281) “os gêneros primários se constituem em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea e os gêneros secundários, aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita, artística, científica, sociopolítica”. Sendo assim, verificamos situações em que as crianças agem espontaneamente após as leituras, falam o que entenderam da história.

Conforme Bakhtin (2005) a criança aprende a falar através dos gêneros. Para tanto, verifica-se que o reconto das histórias, desenvolve espontaneamente a oralidade dos discentes, em situações formais e não formais, ampliando suas expressões e suas atuações na sala de aula, contribuindo desta maneira com sua formação.

No decorrer da atuação docente, nos embasamos em alguns gêneros textuais, dentre eles: textos da literatura infantil, como: Poesias; Jornal da Paraíba; embalagens de produtos; Revista nova escola especial sobre contos; dentre os contos selecionados, destacamos o conto “lá no fundo do quintal; o texto: “Pessoas são Diferentes”, de Ruth Rocha; Livro infantil “A vaca no telhado”, de Giselda Laparta Nicolelis; “Bicho Legal” de Lucia Reis; Leitura do poema caixinha mágica, de Roseana Murray, na tentativa de fornecer outros gêneros textuais às crianças, oportunizando-os a conhecerem outras histórias.

Apresentamos a cada encontro uma nova história, ou material interessante para aquele momento. Também utilizamos algumas estratégias metodológicas, como: a manipulação do material pelas crianças (folhas de jornais e revistas); leituras, discussões, indagações, e ao final de cada leitura, ouvíamos as colocações das crianças. Pois o ouvir faz parte da nossa atuação docente.



Foto1-socialização da leitura pelas crianças.



Foto 2 - desenvolvendo atividades de pinturas

Observamos gradativamente o envolvimento das crianças com as leituras e com as atividades desenvolvidas. Sendo que as atividades de escritas e de pinturas ocorriam diariamente, ou seja, as crianças já estão condicionadas a fazer todos os dias atividades escritas ou de pinturas, as quais consideram importantes para sua aprendizagem. Segundo a professora responsável pela referida turma, essas atividades possibilitam uma maior fixação do que foi estudado em sala de aula.

Percebemos que através da interação entre docentes e crianças é que o ensino da oralidade, da aprendizagem e o uso de gêneros orais acontecem. Consideramos que esta relação possibilita confiança e interesse pelas aulas, e conseqüentemente uma aprendizagem significativa dos conteúdos e das relações no ambiente escolar.

Com a atuação do PAID voltado para a leitura, possibilitamos outras atividades, como o reconto da leitura e de outras histórias e a socialização das atividades desenhadas, ou seja, cada criança apresentava verbalmente o que tinha desenhado. Sendo esta metodologia uma forma de estimular a oralização da turma e alcançarmos nossos objetivos. Assim nos afirma Machado:

Eleger a linguagem oral como conteúdo da educação infantil é fazer do diálogo um lugar de desenvolvimento e aprendizagem. Implica promover atividades que criem situações da fala, escuta e compreensão da língua ampliando as capacidades comunicativas das crianças de forma significativa e que preserve a naturalidade de conversar, falar e escutar (MACHADO, 2000, p.42)



Foto 3e 4-As crianças fazendo atividades de pinturas e escritas,

Percebemos que a socialização entre crianças e docente contribui significativamente com a aprendizagem e com o desenvolvimento da linguagem oral de cada criança.

Toda a vivência do PAID ocorreu de maneira satisfatória, desenvolvido de forma envolvente, possibilitando as crianças uma interação entre professora,

alunos/as e histórias infantis. A metodologia utilizada permitiu o alcance dos objetivos propostos. Conseguimos uma maior interação oral das crianças, um envolvimento nas atividades propostas, ou seja, na reprodução das histórias, sendo que, a maioria delas se disponibilizava a recontar e criar novas histórias.



Foto 5 - as crianças lendo com o auxílio da docente estagiária.

Nesta sequência, a atuação docente, com o projeto voltado para a leitura e o desenvolvimento da oralidade das crianças em fase pré-escolar, nos possibilitou atingir alguns dos objetivos pretendidos: Um dos objetivos alcançados, foi o fato de uma menina que pouco se expressava oralmente, por apresentar dificuldades na fala, e através da intervenção da nossa atuação, conseguiu em nossas aulas, desenvolver falas elaboradas, ou seja, conseguiu interpretar histórias e reproduzi-las de forma compreensiva. Sendo assim, a criança passou a se envolver e interagir nas aulas e sempre queria recontar alguma história, conhecida ou mesmo “inventada” por ela, no intuito de integrar-se ao desenvolvimento dos seus colegas.



Foto 6-Leitura em grupo com o auxílio da professora estagiária.

Assim, constatamos que o reconto de histórias infantis é uma das alternativas mediadoras para o desenvolvimento do vocabulário infantil, logo que contribui significativamente e intencionalmente na aprendizagem das crianças envolvidas nesse processo de formação, ou seja, através das leituras, do reconto destas, das discussões, das repetições entre crianças e professoras, do estímulo a fala, o desenvolvimento da oralidade flui naturalmente. E também a manipulação do material proporciona um envolvimento entre as crianças, aguçando ainda mais a sua curiosidade em relação ao que vai ser trabalhado em sala de aula, gerando várias perguntas a cerca do que está evidenciado no texto, e com isso ocasionando a comunicação entre pares.

Na culminância do projeto de atuação, elaboramos uma caixa mágica e lemos o poema caixinha mágica de Roseana Murray, e depois pedimos que as crianças falassem um pouco sobre essa e as demais leituras que já tinham ouvido durante nosso estágio, e elas relembrou algumas, recontando-as. Para tanto, usamos a leitura mais uma vez, como suporte principal para essa aula e em seguida todas as crianças desenharam, pintaram e colaram suas próprias caixinhas, (com o auxílio da professora pesquisadora) e em seguida nos explicaram o que tinham desenhado e cada uma disse o que era aquele desenho, que representavam personagens de diversas histórias infantis, e que eles já os conheciam.

Assim, afirmamos que para haver uma significativa compreensão das práticas pedagógicas relacionadas à linguagem oral é preciso inovar na nossa própria atuação docente, ou seja, nos adequar a individualidade de cada criança. Sendo

que, estas formas de linguagem expressivas auxiliam as relações que envolvem as práticas educativas nas instituições infantis.



Foto 7-momento de leitura.

O Projeto de Atuação e Investigação Docente oportunizou a envolver as crianças em diversas situações de leituras, colocá-las em contato direto com o objeto a ser lido e mostrar-lhes que, através do uso contínuo de leituras podemos desenvolver nossas habilidades em relação ao desenvolvimento oral, escolar, e principalmente pessoal.

Consideramos que, tanto o estágio como a execução do PAID foi um espaço, o qual adquirimos conhecimentos sobre o envolvimento das crianças em relação às práticas de leituras, e compreendermos a importância de percebermos a criança como ser pensante. Pois tivemos a oportunidade de estarmos diante de crianças, observando-as, escutando-as, auxiliando-as e principalmente percebendo-as, nos envolvendo com suas capacidades cognitivas e afetivas.

Portanto, como educadores e educadoras, devemos planejar nossas aulas, visando às especificidades, individualidades e habilidades de nossas crianças e principalmente seus ritmos de desenvolvimentos. Sendo que, para desenvolvermos a oralidade nas crianças é necessário sabermos fazer uso de algumas ferramentas, capazes de nos auxiliar nesse processo de ensino e de aprendizagem, como também recursos que chamem atenção das crianças, para que ocorram momentos prazerosos, significativos e relevantes em sala de aula.

4-CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, percebemos que o envolvimento das crianças com as práticas de leituras é algo que contribui diretamente com o seu desenvolvimento escolar, social, cultural e principalmente com a sua oralidade, ou seja, a leitura feita pelo/a professor/a, o envolvimento entre sujeitos e o reconto de histórias por alunos oportuniza-lhes um desempenho escolar gratificante. Pois este método de ensino é necessário para que os/as discentes se envolvam com as histórias infantis. Por isso, as leituras em salas de aulas são fundamentais para a aprendizagem das crianças.

A partir das descrições e análises do trabalho em sala de aula e da prática pedagógica assumida pelo/a docente, constatamos que é muito importante o compromisso e a responsabilidade do/a professor com o seu ensino e principalmente com a aprendizagem dos/as alunos/as. Para tanto, faz-se necessário que o/a docente esteja avaliando sua forma de ensino, sendo necessário, renovar-se, a fim de contribuir com a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Nesta perspectiva, o Projeto de Atuação e Investigação Docente permitiu analisar como a leitura é contemplada em sala de aula, e ao mesmo tempo oportunizou a buscar novas práticas de leituras com alguns gêneros textuais. Com isso, foi possível, analisar, observar, estimular e refletir sobre a oralidade das crianças a partir do contar e recontar histórias infantis, numa perspectiva de aprimorar os conhecimentos já existentes dos discentes, e possivelmente estimular a oralidade dos discentes.

Deste modo, foi possível perceber como o uso da prática de leitura em sala de aula é indispensável para o desenvolvimento da leitura e da oralidade das crianças, e compreendermos que tudo que a criança oraliza é importante e representa um significado para a sua comunicação social.

No entanto, o/a docente deve estimular o hábito de leitura em sala de aula constantemente, sendo esta uma forma de socializar, interagir e ensinar as crianças a se expressarem, se comunicarem e fazerem uso da linguagem oral, tanto em situações formais, como também nas situações diárias informais.

Portanto, a atuação docente é um fator primordial para a nossa formação, pois nos possibilita um maior contato com a educação infantil, com a realidade das crianças, com o fazer pedagógico e com os diversos ambientes escolares. Sendo assim, o Projeto de Atuação e Investigação Docente nos favoreceu uma maior concretização do fazer pedagógico, contribuindo desta forma, com a nossa aprendizagem e com o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

5-REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia A. R. A linguagem. In: _____. **Desenvolvimento Infantil na Creche**. 2ª ed. (Junho de 2002). Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1993.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira e HORN, Maria da Graça Souza. Diferenças de projetos na Creche e na Pré-Escola. In: _____. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. -Porto Alegre: Artmed, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi, Ester Calland de Sousa ROSA. Entrando na roda: as histórias na Educação Infantil. In: **Ler e Escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte – MG: Autêntica Editora, 2010.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa de 1º a 4º série. Brasília: MEC/ SEF, 1997.p.67.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL, **Referencial Curricular para a Educação Infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. v.3, 1998.

CAGLIARE, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 10 ed. São Paulo: Editora Scipione, 2002.

COLOMER, Teresa; TEBEROSKI, Ana. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DEBUS, Eliane. **Festaria de brincança**: a leitura literária na Educação infantil. In: _____. São Paulo. Paulus, 2006.

DELMANTO, Dileta. A leitura em sala de aula. **Construir Notícias**, Recife, ano 08, n. 45, p. 24-26, mar./abril. 2009.

DEMARCHI, Honorino Ângelo (adap.). **Branca de Neve**: EDELBRA. (coleção paraíso da criança V).

DEMARCHI, Honorino Ângelo (adap.) **A Bela Adormecida**: EDELBRA. (coleção paraíso da criança V).

DEMARCHI, Honorino Ângelo (adap.). **Os Três Porquinhos**: EDELBRA. (coleção paraíso da criança V).

DEMARCHI, Honorino Ângelo (adap.). **Chapeuzinho Vermelho**: EDELBRA. (coleção paraíso da criança V)

DORNELES, Leni Viera. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: _____. CRAIDY, Maria Carmem e KAERCHER, Grades Elise P. da Silva (orgs). **Educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

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.

GARCIA, Maria Mello. Língua Portuguesa. In: _____ **Com texto e trama**, 1ª série, Belo Horizonte: Expressão, 1990.

GARCEZ, Helena do Carmo. A qualidade da leitura. In: _____. **Técnica de redação**: o que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 24.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. In: _____. 4º ed. Campinas. SP: Pontes, 1995.p.25.

KLEIMAN, A. **Texto & Leitor**: Aspectos cognitivos da leitura. 9 ed. Campinas: Pontes, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Relações Professor Alunos na Sala de Aula. In. _____ **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Rose Elaine. **Método dinâmico de ensino: Educação Infantil**. 1ª edição. São Paulo: Rideel, 2000.

MURRAY, Roseana. Caixinha mágica. In: _____. **Poemas para ler na Escala**. Ed. Objetiva, 2011, seleção de Hebe Coimbra.

NICOLELIS, Giselda Laparta. **A vaca no telhado**. Editora: Moderna. 12 ed. 1994.

PILETTI, Nelson. A sala de aula: a organização da sala de aula. In: _____. **Sociologia da Educação**. São Paulo: Editora Ática. 2003, p.9-13.

Pró-Letramento: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental: alfabetização e linguagem. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2007.p.40-43.

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

REIS, Lúcia. **Bicho Legal**. São Paulo; Editora: Paulinas. 2009.

ROCHA, Ruth. Pessoas são Diferentes. São Paulo; Salamandra, 2003-(coleção literatura em minha casa; v. 2. conto).

SARMENTO, Leila Lauar e TUFANO, Douglas. Português: literatura, gramática, produção de texto. São Paulo: Moderna. 2004

SILVA, E.L. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. 3. Ed. Ver. E atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UESC, 2001.

SOLÈ, Isabel. O Desafio da Leitura In: _____. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TEBEROSKI, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.