



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

DAYANE LOHANNE RODRIGUES SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA A PARTIR DO CONTO E DO RECONTO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA SERTANEJA DO MUNICÍPIO DE
DELMIRO GOUVEIA – AL**

Delmiro Gouveia - AL

2018

DAYANE LOHANNE RODRIGUES SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA A PARTIR DO CONTO E DO RECONTO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA SERTANEJA DO MUNICÍPIO DE
DELMIRO GOUVEIA – AL**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Alagoas – UFAL/Campus Sertão como requisito parcial para a conclusão do curso de graduação em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Beatriz Araújo da Silva

Delmiro Gouveia - AL

2018

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza – CRB-4/2209

S586i Silva, Dayane Lohanne Rodrigues

A importância da leitura a partir do conto e do reconto na educação infantil em uma escola sertaneja do município de Delmiro Gouveia – AL / Dayane Lohanne Rodrigues Silva. – 2018.
65 f. : il.

Orientação: Profa. Ma. Beatriz Araújo da Silva.
Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2018.

1. Educação infantil. 2. Leitura. 3. Pesquisa qualitativa.
4. Contos. 5. Delmiro Gouveia - Alagoas. I. Título.

CDU: 373.2.016

DAYANE LOHANNE RODRIGUES SILVA

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA A PARTIR DO CONTO E DO RECONTO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA SERTANEJA DO MUNICÍPIO DE
DELMIRO GOUVEIA – AL

Monografia apresentada à
Universidade Federal de Alagoas –
UFAL/Campus Sertão como requisito
parcial para a conclusão do curso de
graduação em Pedagogia.

Orientadora: Ma. Beatriz Araújo da
Silva

Aprovada em 21/11/2018

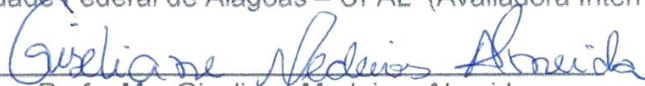
BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Beatriz Araújo da Silva
Universidade Federal de Alagoas – UFAL (Orientadora)



Profa. Ma. Geisa Carla Gonçalves Ferreira
Universidade Federal de Alagoas – UFAL (Avaliadora Interna)



Profa. Ma. Giseliâne Medeiros Almeida
Faculdade Pio Décimo de Caninde – FAPIDE (Avaliadora Externa)

À minha mãe, que sempre foi o meu maior exemplo de vida e minha maior referência enquanto pedagoga. Obrigada por tudo que fez e faz por mim e meus irmãos. Amo você!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, meu mantenedor e Pai bondoso que me deu sabedoria para concluir esse trabalho. Que secou minhas lágrimas e me guiou os passos mesmo quando tudo parecia não ter solução.

À minha orientadora professora Beatriz Araújo da Silva que me acolheu tão bondosamente. Por ser muito mais que uma orientadora, por ser compreensiva e uma amiga nos momentos que mais precisei. Pela paciência e sua dedicação ao me ajudar.

Aos meus queridos professores do curso de Pedagogia UFAL, que me ensinaram para além do que suas disciplinas ofereciam, me mostraram o quanto são pessoas maravilhosas e profissionais brilhantes. Por me ensinarem quão valoroso é o papel do pedagogo e que posso fazer o diferencial onde quer que eu vá.

À minha família, pela compreensão e motivação. Vocês são o meu maior tesouro, a alegria da minha vida.

Aos meus irmãos Daielle e Philipe, por cada palavra dita e pela cumplicidade imensa.

Às minhas sobrinhas por me transmitirem paz e alegria nos momentos em que mais precisei.

À minha mãe por ter me dado à vida, por sempre acreditar em mim e nos meus sonhos e por nunca ter desistido de mim. Por me entender, me ajudar e me consolar nas horas mais difíceis.

Ao Lucas por todo apoio e compreensão.

Aos meus amigos por todas as palavras de incentivo. Em especial à Laís por toda ajuda e conselhos.

Aos meus colegas de curso e de sala por toda troca de aprendizado, em especial as preciosidades que se tornaram fundamentais na minha caminhada acadêmica e na vida: Daniela, Shirlem e Tayane.

Às colegas pibidianas, Loane, Edjane, Gilvania e Letícia vocês fizeram a diferença nessa etapa da minha vida.

À professora Cleonice por todos os momentos em sua sala de aula, você é uma profissional incrível que me inspira até hoje.

À todas as crianças que já tive o prazer de ensinar e trocar saberes, vocês são o maior motivo da minha inspiração para lecionar e amar o que faço.

À banca por ter aceito o convite prontamente e colaborar com suas contribuições e apreciações acerca do meu TCC.

À todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram em minha formação, os meus sinceros agradecimentos.

A leitura engrandece a alma
(Voltaire)

RESUMO

Este trabalho dialoga sobre a importância da leitura, do conto e do reconto no contexto da Educação Infantil, visando que o ato de ler transcende a decodificação de códigos e está diretamente ligada quanto à influência para a compreensão de mundo. Este estudo é de cunho qualitativo, com base na pesquisa bibliográfica a partir dos estudos de Silva; Menezes (2005), Prodonov; Freitas (2013) e Gil (2002). Com o objetivo de obter informações que viessem contribuir com esta produção, nos utilizamos de Observações no ambiente escolar para análise do momento do conto e reconto de histórias, mostrando como essa ocasião é extremamente essencial para a Educação Infantil. Este trabalho também aborda o conceito de infância (ARIÈS, 2006) e de leitura (LEFFA, 1996), entendendo que cada criança possui suas particularidades e necessidades a serem desenvolvidas ao longo da escolarização. Nesse sentido, esse escrito dialoga a partir da Sociologia da Infância (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010), visando a criança como protagonista desse processo. Para entender como a leitura, através do conto e do reconto contribui para o desenvolvimento e incentivo para as diversas linguagens da criança, foi realizado o momento do conto e do reconto em uma sala de aula, turma de jardim II, de uma instituição de Educação Infantil em Delmiro Gouveia - AL, visando compreender como os alunos participam e dialogam a leitura, no qual o papel do professor na mediação pedagógica se faz fundamental para que a criança se perceba e atue enquanto ser ativo das situações educacionais. Consideramos, após o momento de conto e reconto que as crianças utilizavam seus conhecimentos prévios para realizar sua leitura de mundo, fazendo com que essas se expressassem através de suas diversas linguagens, encontrando dessa forma respostas para seus questionamentos e gerando interesse em desenvolver hábitos de leitura.

Palavras-chave: Leitura. Conto. Reconto. Educação Infantil. Delmiro Gouveia.

RESUMEN

Este trabajo dialoga sobre la importancia de la lectura, del cuento y del recuento en el contexto de la Educación Infantil, buscando que el acto de leer trasciende la decodificación de códigos y está directamente ligada en cuanto a la influencia para la comprensión del mundo. Este estudio es de cuño cualitativo, con base en la investigación bibliográfica a partir de los estudios de Silva; Menezes (2005), Prodonov; Freitas (2013) y Gil (2002). Con el objetivo de obtener informaciones que vinieran a contribuir con esta producción, nos utilizamos de Observaciones en el ambiente escolar para analizar el momento del cuento y el relato de historias, mostrando cómo esa ocasión es extremadamente esencial para la Educación Infantil. Este trabajo también aborda el concepto de infancia (ARIÈS, 2006) y de lectura (LEFFA, 1996), entendiendo que cada niño posee sus particularidades y necesidades a ser desarrolladas a lo largo de la escolarización. En ese sentido, ese escrito dialoga a partir de la Sociología de la Infancia (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA, 2010), visando al niño como protagonista de ese proceso. Para entender cómo la lectura, a través del cuento y del recuento contribuye al desarrollo e incentivo para los diversos lenguajes del niño, se realizó el momento del cuento y del recuento en una sala de clase, clase de jardín II, de una institución de Educación En el que el papel del profesor en la mediación pedagógica se hace fundamental para que el niño se perciba y actúe mientras sea activo de las situaciones educativas. Consideramos, después del momento de contar y recuento que los niños utilizaban sus conocimientos previos para realizar su lectura de mundo, haciendo que esas se expresaran a través de sus diversos lenguajes, encontrando de esa forma respuestas para sus cuestionamientos y generando interés en desarrollar hábitos de lectura .

Palabras clave: Lectura. Tale. Volver a contar. Educación Infantil. Delmiro Gouveia.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Dados acerca das matrículas no município de Delmiro Gouveia – AL.....	33
Figura 2 – Livro: Rinocerontes Não Comem Panquecas.....	50
Figura 3 – Livro: A vaca que botou um ovo.....	53
Figura 4 – Livro - Quero um bicho de estimação.....	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abrinq	Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos
ASCOM	Assessoria de Comunicação Social do Ministério do Planejamento.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MST	Movimento Sem Terra
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNQEI	Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. DIALOGANDO SOBRE LEITURA/LEITURAS	17
2.1 Aspectos Históricos: A Importância da Educação Infantil para criança	17
2.2 O professor enquanto mediador na Educação Infantil	21
2.3 A Importância do ato de ler: Dialogando a relevância da leitura para contar e recontar histórias na Educação Infantil	26
2.3.1 A leitura e reconto na Educação Infantil em Delmiro Gouveia: formação e estímulo da leitura na educação da população sertaneja	34
3. O MOMENTO DO CONTO E DO RECONTO NA SALA DE AULA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	37
3.1 A leitura enquanto componente da rotina da criança: o conto e reconto como aportes lúdico-educativos na Educação Infantil	43
4. IMPORTÂNCIA DO CONTO E DO RECONTO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NUMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE DELMIRO GOUVEIA: DAS OBSERVAÇÕES ÀS EXPERIÊNCIAS	48
4.1 Metodologia da pesquisa científica.....	47
4.2 Dados obtidos a partir das observações do campo de estudo.....	48
4.3 Aspectos iniciais da História: Rinocerontes não comem panquecas de Anna Kemp.....	50
4.3.1 O momento do conto da História - Rinocerontes não comem panquecas ...	52
4.3.2 O Reconto da História - Rinocerontes não comem panquecas.....	53
4.4 Sobre a Leitura do livro “A vaca que botou um ovo de Andy Cutbill”	53
4.4.1 O momento do conto da História - A vaca que botou um ovo	54
4.4.2 O Reconto da História - A vaca que botou um ovo	55
4.5 Apontamentos sobre a História: Quero um bicho de estimação de Lauren Child.....	55
4.5.1 O momento do Conto da História - Quero um bicho de estimação	56
4.5.2 Reconto da História - Quero um bicho de estimação	57
4.6 Sobre os momentos de conto e reconto e a experiência em sala de aula	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	62

1. INTRODUÇÃO

Acreditamos que o incentivo à leitura tem caráter transformador da realidade e traz benefícios inigualáveis para aqueles que têm contato com os livros. Dessa maneira, a produção desse trabalho tem por objetivo compreender qual o valor da leitura para as crianças, utilizando o conto e o reconto para esse aspecto.

A problemática desse trabalho está voltada em como a leitura adentra os espaços educacionais para crianças. Sendo assim, nosso problema compreende os seguintes questionamentos: Quais são as implicações da leitura na pequena infância e como está inserida na Educação Infantil, incluindo as instituições de Educação Infantil em Delmiro Gouveia/AL? Quais as contribuições do reconto para as crianças? Quais as contribuições do conto e do reconto para as crianças da referida modalidade?

Dessa forma, esse trabalho tem por objetivo de apresentar a leitura e como esta é trabalhada na sala de aula da Educação Infantil de uma escola em Delmiro Gouveia a partir dos caminhos e contribuições para as experiências das crianças em sala de aula.

Assim, o recurso metodológico utilizado nessa monografia foi a Pesquisa Qualitativa, pois

Pesquisa Qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser trazido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coletas de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seus significados são os focos principais de abordagem (SILVA; MENEZES, 2005, p.20).

Desse modo, vemos que a Pesquisa Qualitativa trata as informações de forma que não dá para quantificar, já que buscamos explicar a realidade, de maneira que a Pesquisa Qualitativa “preocupa-se muito mais com o processo do que com o produto” (PRODONOV; FREITAS, 2013, p.70).

Utilizamos como recursos a observação em campo e a Pesquisa Bibliográfica a partir de leituras de livros, artigos, revistas, monografias, entre outros, que

contribuíram para a discussão teórica e a reflexão acerca do percurso e confiabilidade dessa pesquisa. Visto que

[...] O levantamento bibliográfico é um apanhado geral sobre os principais documentos e trabalhos realizados a respeito do tema escolhido, abordados anteriormente por outros pesquisadores para obtenção de dados para a pesquisa. Essa bibliografia deve ser capaz de fornecer informações e contribuir com a pesquisa (PRODONOV; FREITAS, 2013, p. 80).

Para se construir um trabalho de monografia, torna-se necessário a fundamentação teórica baseados em autores que já dantes tenha defendido uma ideia semelhante. Visto que Gil (2008, p. 50) dialoga que “a Pesquisa Bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Em consonância com as discussões dos textos que fundamentam a escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso, o mesmo foi dividido em seções, de maneira que possibilite uma explanação acerca do tema. Dessa forma, as seções são estruturadas da seguinte maneira: A primeira seção é trazida aspectos históricos referentes à concepção de Educação Infantil, criança, leitura, professor, entre outros que são pertinentes e fundamentais para esse debate. Considerando que a Educação Infantil é primeira etapa da Educação Básica ofertada para crianças de 0-5 anos que deve garantir o cuidar e o educar de maneira que contemple seus aspectos sociais e pessoais (DCNEI, 2010).

Buscamos compreender qual a importância de ler para os alunos da Educação Infantil e o que o conto, o reconto e a leitura realizada pela criança trazem de relevante para o seu desenvolvimento, dialogando a partir da Sociologia Da Infância (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010) aspectos em que as crianças são percebidas enquanto sujeitos ativos na construção de sua própria infância e como o cenário de Delmiro Gouveia – AL tem a nos apresentar e enquanto mote educacional para a região, visando a formação de leitores.

No que tange a segunda seção, esta aponta a relevância do momento do conto e do reconto na sala de aula de Educação Infantil, trazendo aportes do que vem a ser a rotina e como o momento da leitura está expresso nela. Nesse sentido, se tratando da hora de contar histórias, levamos em consideração como deve ser feita a hora da leitura a fim de se tornar atrativa para os pequenos, bem como o

espaço deve ser organizado o que se mostra fundamental para a aprendizagem da criança.

Dessa forma, levamos em consideração que a leitura vai além do decodificar códigos (BRITTO, 2005), entendendo que a leitura parte inicialmente do que se compreende por visão de mundo para que então se tenha um sentido para o sujeito.

Já a terceira seção apresenta as experiências do momento da leitura juntamente com seu relato em uma sala de aula, turma de Jardim II, de uma instituição de Educação Infantil, localizada no município de Delmiro Gouveia, Alagoas. E por fim trazemos as Considerações Finais, encerrando com alguns aspectos acerca do escrito em sua completude, apontando a relevância deste trabalho, de maneira contributiva, para outros pesquisadores da temática e para o município de Delmiro Gouveia/AL.

2. DIALOGANDO SOBRE LEITURA/LEITURAS

Tratar de leitura, conto e reconto na Educação Infantil se faz necessário para além dos aspectos de escolarização em que esta modalidade de ensino abarca, fazendo com que elementos discursivos precisem ser discutidos e contextualizados para um maior entendimento das singularidades que a integra.

Para compreendermos a importância da leitura, conto e do reconto na vida da criança pequena, iniciaremos sob a direção de algumas discussões que consistem no conceito de leitura, na concepção de criança, nos espaços que contribuem para o momento da leitura, a concepção de educação e professor, Educação Infantil, os principais documentos oficiais desta modalidade, entre os outros aspectos históricos que são pertinentes para a argumentação deste debate.

Assim, dialogaremos os diversos intercruzamentos no campo educacional e na trajetória de escolarização que visam acrescentar a importância da discussão no campo da leitura na sala de aula das instituições de Educação Infantil.

2.1 Aspectos Históricos: A Importância da Educação Infantil para criança

As Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil – (DCNEI) (2010) concordando com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - (LDB) (2017) nos esclarece alguns aspectos referentes à Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica. Pois de acordo com o DCNEI (2010) esta é a

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2010 p. 12).

Com o mesmo direcionamento, a LDB¹ apresenta que a Educação Infantil é contemplada como primeira etapa da Educação Básica, ofertada para crianças 0-5 anos, divididas nas categorias creche e pré-escola. Como nos garante a LDB, toda

¹ A sigla LDB refere-se à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

criança tem direito à educação e esta tem, como nos mostra em seu art. 29, a promoção e o desenvolvimento do aluno, de forma que garanta “seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (BRASIL, 2017, p.22).

Neste processo em que a criança adentra o espaço escolar vemos que esta possui suas necessidades a serem assistidas e é nessas condições que as instituições de Educação Infantil são pensadas para atender o que estas crianças precisam, vinculando assim o educar e o cuidar como processos indissociáveis. A partir do entendimento de que infância tem suas singularidades e especificidades, realizar esse recorte é fundamental, pois o nosso olhar sobre o que é a criança vem sendo construído histórica, social e afetivamente (ARIÈS, 2006).

Percepções acerca de como era caracterizada a figura da criança e como esta é vista nos dias atuais perpassam aspectos historiográficos que influenciaram e ainda influenciam a dinâmica social desses sujeitos. Desde seus trajes, a forma como eram tratadas ou ambiente que eram inseridas, a figura da criança está na história de variadas maneiras. A exemplo da Era Medieval em que “no mundo das fórmulas românticas, e até o fim do século XIII não existiam crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido” (ARIÈS, 2006, p.18). Quanto aos trajes, assim que deixavam os cueiros eram vestidos como os homens e mulheres da época, já que eram considerados adultos em miniatura, pois “nada, no traje medieval, separava a criança do adulto. Não seria possível imaginar atitudes mais diferentes com relação à infância” (idem).

Diante desse contexto, vemos que a criança só era diferenciada dos adultos apenas pelo tamanho não sendo atendidas suas especificidades e sendo expostas a situações inapropriadas para sua idade. Contudo, como é vista a criança após a época Medieval? Quais são as circunstâncias que envolvem esse momento da infância?

Com o advento da Modernidade até os dias atuais, o sentimento de infância foi auferindo espaço nos campos de pesquisa e tornou-se objeto de estudo de algumas áreas de conhecimento. Assim, é crucial levar em consideração as perspectivas advindas do tempo Moderno tendo em vista que

Na construção da criança como reprodutor de conhecimento, identidade e cultura, a criança pequena é entendida como iniciando a

vida sem nada e a partir de nada – como um vaso vazio ou tábula rasa. Pode-se dizer que esta é a criança de Locke. O desafio é fazer que ela fique “pronta para aprender” e “pronta para a escola” na idade do ensino obrigatório. Por isso, durante a primeira infância a criança pequena precisa ser equipada com os conhecimentos, com as habilidades e com os valores culturais dominantes que já estão determinados, socialmente sancionados e prontos para serem administrados – um processo de reprodução ou transmissão – tem também de ser treinada para se adaptar às demandas estabelecidas pelo ensino obrigatório (ANDRADE *apud* DAHLBERG, MOSS & PENCE, 2003, p.65).

Dessa forma, a figura sobre a identidade da criança vigente é vista sob a perspectiva do “vir a ser” no qual ela tem de estar “pronta para aprender” para o que vai se tornar ao ser adulta. Por este motivo indagamos, quer seja em sala de aula ou fora dela: “O que você quer ser quando crescer?” adiantando questões que não são necessárias para esse momento. A criança é o que ela quer ser “em seu faz de conta”, entendendo cada etapa de crescimento como primordial em sua trajetória, no qual estigmas socialmente construídos e questionamentos incipientes não devem se tornar um peso ou uma obrigação para esses sujeitos.

Por conseguinte, faz-se necessário desconstruir que os pequenos não devem ser vistos sob essa perspectiva de que um dia irá se tornar “um alguém”, pois ela já é um ser completo no que diz respeito à sua faixa etária e etapa de vida. Devemos levar em conta a criança da sociedade vigente, respeitando seus direitos e atendendo suas potencialidades, pois a promoção dos direitos da criança contribui para sua educação, promovendo a cidadania desde as primeiras idades.

Ao compreender as individualidades que estão imbricadas na história social da criança e a importância de saber como essa fase da vida vem sendo tratada nos limiares historiográficos ao passar do tempo, atentamos para a importância do olhar perene que essa categoria de sujeito precisa, reforçando a importância da educação para uma maior valorização das potencialidades e desenvolvimento das crianças sob o prisma do cuidado, afeto e, principalmente, da educação.

Levando em consideração esses aspectos, compreendemos que toda criança tem direito a educação formal, no qual é dever do Estado garantir o acesso a uma educação de qualidade para todas, incluindo sua permanência. No entanto é um

objetivo a ser alcançado, pois segundo as DCNEI² (2010, p.18), as instituições de Educação Infantil devem garantir a todas as crianças

a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Em virtude disso, estas instituições devem promover um espaço que garanta movimento, livre expressão, imaginação, respeito à diversidade, conhecimento de si e do outro, ter todo apoio necessário pelos componentes deste espaço educacional, compreendendo todas as suas necessidades básicas que visem o educar e o cuidar e aceitando que cada criança é um ser único e possui suas especificidades.

Conforme os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) - Volume 2 (BRASIL, 2006) são caracterizadas como deve ser embasado o caráter das instituições desta modalidade “As instituições públicas de Educação Infantil no Brasil são gratuitas, laicas e apolíticas, ou seja, não professam credo religioso e político-partidário” (BRASIL, 2006, p. 27). Ainda são acrescentadas, no mesmo documento, algumas informações sobre esse ambiente educacional: “As instituições de Educação Infantil destinam-se às crianças brasileiras e estrangeiras, sem distinção de gênero, cor, etnia, proveniência social, credo político ou religioso, com ou sem necessidades especiais” (idem, p. 28).

À respeito do discurso sobre âmbitos educacionais, o PNQEI³ ainda ressalta que “As instituições de Educação Infantil funcionam durante o dia, em período parcial ou integral, sem exceder o tempo que a criança passa com a família.” (BRASIL, 2006, p. 34). Portanto, a criança não deve passar mais tempo na instituição do que com a família, uma vez que os papéis família/escola ainda que se complementem, diferem-se. Há objetivos em comum no que consiste cuidar e educar, no entanto o papel escolarização complementa o da primeira educação, ou seja, a aprendida e apreendida no cerne familiar, independente da configuração de família que a criança esteja.

É importante destacar que educação e escolarização estão juntas, mas não são iguais, uma vez que

² A sigla DCNEI refere-se à Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil.

³ A sigla PNQEI refere-se à Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.

a escolaridade não garante educação na mesma proporção da instrução. Instrução plena não é necessariamente educação plena. Estes elementos são como linhas paralelas que não convergem nem divergem. Suas finalidades são diversas. O ideal seria que um homem tivesse plenitude de instrução e plenitude de educação; que fosse mestre em ciência e na consciência (MOURA, 2007, p.13-14).

Esse entendimento nos permite problematizar que a responsabilidade da família em educar é contínua ao passo que a escolarização se faz em horários e configurações específicas. Sendo assim, entre o educar e escolarizar, a criança precisa ser vista como sujeito social que integra os espaços de escolarização, porém os elementos educativos ultrapassam os muros da escola e, com essa perspectiva, se faz necessário dialogar acerca do papel da docência enquanto parte integrante e mediadora no que se relaciona ao educar e o escolarizar.

2.2 O professor enquanto mediador na Educação Infantil

Analisar o papel do professor nos espaços de Educação Infantil, precisamente na sala de aula, nos encaminha para abordar sobre o desenvolvimento da criança de forma integral. Consideramos a perspectiva de Vygotsky em seu livro *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (2007), no qual leva em consideração como o outro pode interferir no desenvolvimento e na constituição dos sujeitos.

Diante da perspectiva, é posto como os indivíduos sofrem transformações mediante a participação de outros em sua vida e como o passar por situações problemas necessitam de auxílio, significantes, denominadas como Atividades Mediadas. Sendo assim, quando a criança realiza uma atividade ou está empenhada na resolução de um problema, orientada por um companheiro mais capacitado, isso resulta em um sinal muito mais educativo de seu desenvolvimento, como nos apresenta Vygotsky (2007) a partir do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, no qual consiste no desenvolvimento da aprendizagem da criança atrelado a companhia de um parceiro mais experiente.

Vygotsky (2007, p.98) aborda que “A zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em

estado embrionário”. Dessa maneira, o autor supracitado reconhece a importância das relações com indivíduos mais experientes para o desenvolvimento do sujeito, pois este vai interagir com novas experiências, dando novos significados e novas formas de se relacionar com o meio. Isto posto, se faz importante tratar sobre o papel do professor nesse processo.

O professor na Educação Infantil vem como “mediador no processo de aquisição do conhecimento da criança, a partir do conceito de mediação presente na perspectiva sócio-histórica de Vygotsky” (RIBEIRO, 2007, p.9). Nessa mediação notamos uma troca de conhecimentos, no qual o professor transforma e é transformado. Portanto, ele vai mediar a criança em atividades em que esta não consegue realizar sozinha.

Em vista dos argumentos apresentados, temos o professor como indivíduo mediador nos processos de aprendizagem de maneira afetiva, emocional e cognitiva. Mas este não pode ser considerado apenas assim, uma vez que o professor também é sujeito aprendente, no qual também está suscetível a aprender nas trocas diárias de conhecimento com seus alunos.

Dessa maneira, esse educador deve atender questões que são relativas ao desenvolvimento das crianças, promovendo a mediação do conhecimento baseando-se na rotina, expressões e linguagens, partindo sempre dos saberes prévios delas a fim de ampliar suas capacidades e possibilitando experimentações que tragam respostas e descobertas às suas indagações.

Decorrente disso, o professor é um articulador entre o que a criança já sabe e o que será aprendido, no qual a criança tem dinamicidade durante a construção dessa aprendizagem. A partir desse pensamento dialogamos com a Sociologia da Infância que trata da criança como sujeito ativo, construtor de cultura e de sua infância, pois “Esta inflexão permite pensar a criança como sujeito e ator social do seu processo de socialização, e também construtores de sua infância, como atores plenos, e não apenas como objetos passivos deste processo e de qualquer outro.” (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010, p. 42). Desse modo, a cultura infantil necessita ser autônoma, tendo em vista a participação ativa da criança com suas criações, recriações e imitações.

Para isso, concomitantemente, precisa-se interpelar sobre o profissional que mediará essa trajetória. Como pensar em uma educação de qualidade sem antes pensar na qualidade do profissional que está atuando nos âmbitos escolares? E necessariamente qual a formação/qualificação do professor de educação infantil? É por este motivo que se é pensado na formação específica para estes educadores, para a obtenção de um caráter formativo positivo, tendo como critério formação em curso superior em Pedagogia e o diploma de Nível Médio na modalidade Normal. (BRASIL, 2006, p.36).

Dessa forma, compreendemos que é de suma importância que o professor de Educação Infantil esteja sempre engajado e possa vivenciar momentos de formação continuada, visando que o Estado procure meios para fornecer estas capacitações, e aprimoramentos de sua profissão, para que ele possa sempre promover um ambiente acolhedor e rico em aprendizagens como aponta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): “Criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem.” (2018, p.17).

No que concerne aos direitos à formação continuada recorreremos a LDB-9.394/96 no qual apresenta em seu Artigo 67:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim; (...). (BRASIL, 1996, p. 21).

Consideramos fundamental a oferta de formação continuada no Brasil para professores, entendendo que esses momentos, além de renovação de aprendizagens e apreensão de novas práticas pedagógicas oportuniza novos conhecimentos e socialização de práticas exitosas entre docentes, reiterando a importância da docência não apenas no ensino e na mediação, mas na elaboração de outras metodologias somativas para a Educação Básica, compreendendo que este momento de aprendizagem deve ser considerado para além do olhar

instrumentalizador, adquirindo um perfil profissional que se empenhe em adotar práticas que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.

Sendo assim, nos preocupamos a respeito da qualidade do educador que temos nessas instituições de Educação Infantil e sob qual perspectiva nossas crianças estão sendo vistas, a fim de propor um ambiente mais favorável para sua educação.

Historicamente a criança foi vista como um adulto em miniatura (Philippe Ariès, 2006), tábula rasa, depósito de conhecimento (Paulo Freire, 1987). Somente com o passar do tempo, e muitos estudos, que concepções como estas foram mudando, tomando uma concepção de sujeito histórico com características próprias que as tornam crianças. Foi principalmente na década de 1980, com o reconhecimento da educação infantil como responsabilidade do estado (BRASIL, 2010), que a criança foi ganhando espaço e reconhecimento como ser pensante e participante da sociedade.

Por certo, o aluno não pode ser pensado como uma esponja, que só absorve o conhecimento a ele oferecido, perspectiva essa geradora da fragmentação do conhecimento. Dessa maneira, como ser considerado um quadro em branco ou um saco para se depositar conhecimentos, quando as crianças são bombardeadas de informações, através de utensílios eletrônicos, os locais que vivem e até mesmo os sujeitos que as rodeiam, entre tantas outras coisas. Por isso o professor deve aproveitar e fazer um link com que o aluno já conhece para aproveitar suas habilidades para que isto gere novas alternativas de promover momentos de conhecimento, considerando o mundo das tecnologias que vivemos.

Isto posto, a criança é aqui compreendida, como está proposto nas diretrizes curriculares para a educação infantil:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p.12).

A BNCC⁴ nos traz seis direitos, de aprendizagem e desenvolvimento, assegurados à primeira etapa da educação básica. Entre elas estão “conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se” (2018, p.25). Assim, considera também, alguns campos de experiências com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que de acordo com o próprio documento ajuda as crianças a se desenvolverem, entre eles: “escuta, fala, pensamento e imaginação” (p. 25). É mediante o contato com o outro, os materiais e o meio que é possibilitado que a criança progrida nos seus aspectos físico, pessoal, social, possibilitando assim também que se utilize de suas diversas linguagens e aprenda sobre cultura e produza sua própria cultura.

No entanto, nossa sociedade discrimina a cultura produzida pelas classes menos abastadas, uma vez que a supervalorização cultural é, majoritariamente, direcionada à elite. Além da pouca valorização sob as produções das crianças, fazendo com que estas ainda sejam pouco percebidas enquanto protagonistas num contexto educativo que contemple diversas experiências e autorias.

Vale assim ressaltar que cada criança tem o seu tempo e modo de aprender. Estes tópicos, competências, servem apenas como parâmetros dos direitos que as crianças têm para sua aprendizagem e desenvolvimento, para que estas tenham condições para aprender e ter um crescimento significativo em conhecimento. A Base Nacional Comum Curricular também expõe suas considerações sobre a Educação Infantil não classificar a criança quanto a avaliações:

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de *todo o grupo* – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” e “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (BRASIL, 2018, p. 37).

Cada criança deve ser valorizada em sua singularidade, sem comparações, observando seus avanços individuais e em grupo, destacando a importância de suas

⁴ A sigla BNCC refere-se à Base Nacional Comum Curricular.

produções. Em anuência com as DCNEI (BRASIL, 2010, p.29), a avaliação deve ser pensada como contínua, no qual não deve ter a intenção de promover classificações, mas no sentido de explorar a criatividade, participação e integração com os colegas. Por conseguinte, a avaliação levará em consideração o desenvolvimento pessoal e em grupo das atividades elaboradas em sala de aula. Dessa forma, afasta-se o rotular, evitando assim comparações que frustrem as crianças. Casos estes que acontecem em algumas realidades escolares: a rotulação/comparação entre os alunos, fazendo com que estes se sintam malogrados. A partir disso, cada um deve ser visto como ser único, já que cada um possui o seu tempo de resposta em realizar atividades e reagir a situações.

A priori, de acordo com as Diretrizes curriculares para a Educação Infantil (2010, p. 7), a partir do momento que a Educação Infantil foi tida como dever do estado, começou um processo de estudos quanto o desenvolvimento da criança.

Dessa maneira, sentimos a necessidade de debater questões que visem o desenvolvimento da criança de forma integral. E uma dessas pautas requer compreender a importância do ato de ler na primeira infância e quais os reflexos do ato de contar histórias e o reconto das crianças.

2.3 A Importância do ato de ler: Dialogando a relevância da leitura para contar e recontar histórias na Educação Infantil

Diante desse processo de entender as necessidades e especificidade da criança pequena, também foi posto em questão vários aspectos que contribuem no seu desenvolvimento, entre eles, como a leitura tem participação em sua aprendizagem. A partir disso temos a necessidade de compreender como a leitura, conto e o reconto contribuem para esse processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Nessa perspectiva, se faz fundamental conceituar o significado de leitura, pois

A leitura é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade.

Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é portanto reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo (LEFFA, 1996, p.10).

Decorrente desse contexto crucial que é o ato de contar e recontar história, percebemos que ao permitir que a criança ressignifique o texto, esta está realizando sua própria leitura de mundo, trazendo dessa maneira seus conhecimentos de mundo.

Para além da codificação e decodificação, ler é um ato que supera a configuração das palavras, como mencionara Paulo Freire, “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (1989, p.9). Isto nos remete ao pensamento de que as situações que rodeiam nosso cotidiano têm papel fundamental neste processo de leitura, pois a partir do momento que estamos inseridos no contexto de determinada sociedade aprendemos diversas informações e isto nos é incumbido antes mesmo de estudarmos a decodificação signos e seus significantes.

Dessa forma, a leitura na perspectiva freiriana, se torna a ação transformadora do ato de ler, pois o educador tende a levar seus alunos a ter uma visão crítica sobre essas leituras, direcionando assim a uma transformação política e social que seria caracterizada como emancipação humana. Destarte, o ato de ler e escrever não só estão relacionadas à ação de decodificar letras, mas de compreender a relação dessas palavras com o mundo, com a sua realidade. Assim, a leitura é tida como um ato de conhecimento e reflexão sob/ da realidade, pois a experiência existencial das pessoas permite com que os sujeitos tenham maior facilidade em assimilar o conhecimento, fazendo com que essa leitura possua mais sentido a partir de seus contextos.

Entendendo a importância da leitura e dos elementos que abarcam, se faz necessário destacar que as crianças não precisam viver uma educação que não se limite a uma concepção bancária, no qual o papel do professor é depositar conhecimentos nelas, pois é esta concepção de educação que começa a compartimentar os saberes e as experiências. É “nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher”

os educandos dos conteúdos de sua narração.” (FREIRE, 1987, p. 57). Assim, vemos como é desfavorável aos alunos esta concepção de depósitos de conhecimento, pois

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (idem).

Portanto, a concepção bancária é um tipo de educação que não se caracteriza como estimulante e que priva os pensamentos autênticos, vendo assim os alunos como seres que não podem trazer experiências interessantes para a aprendizagem. Todavia, a criança aqui não é compreendida como uma tabula rasa. Desse modo, quando levamos em consideração o seu contato com os livros e ao universo da leitura, estes incorporam suas vivências à releitura das histórias que contam. Por esse motivo, a leitura neste escrito abarca o conto e o reconto, entendendo-os como metodologia que possibilita a expressividade, o ensino aprendizagem e criatividade da criança a partir de sua vivência nos espaços de escolarização.

Em decorrência disto, vemos que a literatura tem valores que vão além de entreter e ensinar. Assim, esta tem papel fundamental no desenvolvimento da linguagem oral, demonstrada ricamente nos recontos das histórias realizadas pelas crianças. Este momento é enriquecedor, pois estas adquirem capacidades de concentração, raciocinar, interagir com o meio, imaginar e conseqüentemente colabora no aumento do vocabulário.

O livro costuma fazer parte da realidade da criança antes mesmo de chegar à escola. Seja por uma história, seja pela simbologia do objeto ou independente do valor simbólico atribuído a ele, o livro faz parte da construção do sujeito para além da instrumentalização dos saberes iniciais atrelados à leitura e a escrita.

A BNCC nos mostra o quanto é rico o contato com a cultura escrita, desde os primeiros anos:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores.

Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em *escritas espontâneas*, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BRASIL, 2018, p.40).

Com esse pensamento, notamos que a criança tem contato diariamente com o universo das letras, fazendo com que esta se questione o que significa tais símbolos e pense em significados para cada uma delas, como nos casos de embalagens de mercado, construindo dessa maneira sua concepção de linguagem escrita. Por isso, o professor tem como função mostrar que a leitura não se configura como meras decodificações de palavras, uma ação mecânica e sem significado, mas valorizar e considerar as possíveis leituras que se façam a partir dos próprios conhecimentos e vivências dos alunos.

Entendendo os elementos dialogados anteriormente, tecemos a importância do conto e do reconto como métodos somatizadores para o processo de construção de desenvolvimento na etapa da Educação Infantil. No que concerne ao ato de contar histórias, discorreremos sobre o que vem a ser esta, dessa maneira:

Contar histórias na verdade é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro... Não há como ignorar esse quê de performático do contar histórias. Ainda que o foco maior seja apenas a voz e o texto, projetados no espaço, para atingir uma platéia. A utilização apenas desses dois elementos, voz e texto, por si só já bastaria para caracterizar o cênico e o dramático (SISTO, 2007, p. 39).

Estas junções de artes caracterizam o que é o conto de histórias, envolvendo vários sentimentos e expressões que dão beleza e informação para esse momento,

fazendo com que seja proveitoso tanto para quem conta a história, quanto para quem ouve.

A Sociologia da Infância nos conduz a entender o reconto como momento de ampliação do protagonismo da criança em relação à história contada, trazendo suas considerações, interpretações e contextualizando com sua maneira de dialogar com o momento vivido. Dessa forma, corroboramos com Santos e Farago (2015, p.128) no que tange a importância do reconto, pois

O reconto de histórias as crianças podem ouvir e recontar histórias, produzindo-as enriquecendo sua linguagem, estimulando sua imaginação. A estratégia de reconto de histórias além de estimular o gosto pela oralidade também poderá ser de grande valia para a avaliação do desenvolvimento linguístico da criança.

Por conseguinte, a criança irá verbalizar seus conhecimentos a partir do que compreendeu e reteve como importante para seu reconto, fazendo com que a mesma sinta prazer em comunicar-se, criando vínculos com as demais crianças.

Enquanto recontam uma história, usam o seu próprio corpo para expressar o enredo, seus sentimentos e estabelecer uma ligação com a sequência dos fatos em que narra. É nesse momento que apresentam um vasto repertório de expressões, entonação da voz, sons e até mesmo mímica.

As imagens servem como suporte para a lembrança do seu reconto ou até uma nova versão do enredo a partir do que veem. Podem ser junções de imagens do livro com suas próprias vivências ou até mesmo seguem sua própria lógica de imagens para expressar sua história. Logo, o professor deve buscar estimular suas formas de recontar essas histórias, mediando para que as crianças tenham desejo de se expressar com suas diversas linguagens, utilizando sua criatividade e valorize sua própria expressão quanto à do outro. É exatamente neste momento de leitura que aprendem, socializam e apontam fatos cotidianos, expressões e saberes prévios, além de tudo levantam hipóteses e procuram respostas para os questionamentos.

Então, a intenção a partir do conto e do reconto é possibilitar um cenário participativo e mediador de modo que seja possível estimular e fazer com que essas questionem e procurem, de maneira participativa e ativamente, uma resposta para suas indagações, fazendo assim com que seja estimulada a continuidade da leitura.

Sendo pesquisador das questões que o rodeiam, sentindo necessidade a cada dia mais de ouvir histórias, momento esse que colaborará com seu crescimento intelectual, afetivo e social. O professor deve assumir esse papel de propiciar um ambiente questionador, mas afetuoso para que a criança sinta-se à vontade para realização de novas descobertas, de modo que se desenvolva de forma integral. Desta forma, esperamos que os alunos exponham suas opiniões e vivências construindo seu conhecimento e sua identidade durante o processo educativo.

Porquanto, a forma como o professor conta a história, sua postura, entonação da voz, expressões faciais e sons são recursos sonoros e visuais que estimulam as crianças a prestarem atenção no enredo, enriquecer o seu vocabulário, compreender o que ali está sendo contado. Diante disso, a BNCC nos orienta quanto à importância de promover essas situações de aprendizagens:

Na Educação infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (2018, p.40).

A leitura se constitui como uma junção de fatores que promovem o conhecimento cognitivo, cultural, social, pessoal, linguístico, motor, expressivo de forma que estas dimensões sejam indissociáveis. E é a partir da sua vivência diária e seus conhecimentos que cria um novo enredo a história.

O livro, juntamente com a leitura, o conto e o reconto, possui várias funções, entre elas: informar, entreter, estimular, interpretar, entre outros. Desse modo, as leituras realizadas em sala apresentam diversos universos temáticos a serem explorados em suas possibilidades, a exemplo do racismo, discriminação, sustentabilidade, família, proteção, diversidade, brincadeira, lugares, povos, calendário, tempo, vida no campo e na cidade, o faz de conta, entre tantos outros temas que são retratados. Essas são experiências que promovem o conhecimento de si mesmo e de mundo, respeitando o outro e abrangendo sua individualidade e uso de suas diversas linguagens e expressões.

Há também a leitura deleite, no qual não temos a intencionalidade de informar algo, necessariamente, mas apenas pelo prazer de apreciar a leitura. Para que seja algo prazeroso para a criança.

Destarte, o momento da leitura pode ser considerado um momento social, no qual o leitor irá transmitir uma mensagem escrita/verbal e iconográfica. Nos quais através das interações vão sendo firmados um momento que promove o afetivo e o desenvolvimento psíquico.

Todas as crianças podem/conseguem aprender dependendo das circunstâncias a elas fornecidas: segundo os Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil (MACHADO, 1998, *apud* BRASIL, 2006, p. 16):

Pesquisas realizadas desde a década de 1970 (HARDY; PLATONE; STAMBACK, 1991) enfatizam que todas as crianças podem aprender, mas não sob qualquer condição. Antes mesmo de se expressarem por meio da linguagem verbal, bebês e crianças são capazes de interagir a partir de outras linguagens (corporal, gestual, musical, plástica, faz-de-conta, entre outras) desde que acompanhadas por parceiros mais experientes. [...] As iniciativas dos adultos favorecem a intenção comunicativa das crianças pequenas e o interesse de umas pelas outras, o que faz com que aprendam a perceber-se e a levar em conta os pontos de vista dos outros, permitindo a circulação das idéias, a complementação ou a resistência às iniciativas dos parceiros. A oposição entre parceiros, por exemplo, incita a própria argumentação, a objetivação do pensamento e o recuo reflexivo das crianças.

Considerando nossa realidade, percebemos que as circunstâncias em que as oportunidades são dadas, se direcionam de modo desproporcional, uma vez que a sociedade promove um sistema injusto, no qual não é ofertado igualmente os direitos e deveres para os cidadãos. E um dos meios utilizados para a propagação desse sistema deturpado é a escola. É através do âmbito escolar, proposto em seus currículos formais e currículos ocultos que diferenciam os papéis da sociedade, fazendo com que as crianças sejam vistas sob a ótica do “vir a ser”. Assim, a lógica do mercado incorpora à escola uma função de produção, para o crescimento do capital econômico, de modo que o sistema educacional esteja associado ao sistema financeiro.

De certo, perante a ideia de condições propícias para o ambiente escolar, nos Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil também é exposta a

importância do profissional se utilizar da leitura no cotidiano de sua classe, como também as demais atividades que promovam o bem estar da criança:

Os professores e os demais profissionais que atuam nessas instituições devem, portanto, valorizar igualmente atividades de alimentação, leitura de histórias, troca de fraldas, desenho, música, banho, jogos coletivos, brincadeiras, sono, descanso, entre outras tantas propostas realizadas cotidianamente com as crianças (BRASIL, 2006, p. 28).

Dessa maneira, vemos que várias atividades fazem parte do cotidiano da criança nas instituições de Educação Infantil e se constituem como crucial para seu desenvolvimento integral. E entre elas a leitura também é posta como fator que o educador deve priorizar nessa rotina.

De acordo com os Parâmetros Nacionais para a Educação Infantil, (2006) Volume 2, os cuidados/qualidade referentes a educação infantil devem ser assistidos a nível federal, estadual, cada um de acordo com suas competências estabelecidas.

É fundamental ter um olhar atento ao desenvolvimento da criança, que está em constante desenvolvimento e precisa ser auxiliada em momentos peculiares de sua vida. Como nos expõe o PNE (Plano Nacional de Educação):

Se a inteligência se forma a partir do nascimento e se há "janelas de oportunidade" na infância quando um determinado estímulo ou experiência exerce maior influência sobre a inteligência do que em qualquer outra época da vida, descuidar desse período significa desperdiçar um imenso potencial humano. Ao contrário, atendê-la com profissionais especializados capazes de fazer a mediação entre o que a criança já conhece e o que pode conhecer significa investir no desenvolvimento humano de forma inusitada. [...] Se essas oportunidades forem perdidas, será muito mais difícil obter os mesmos resultados mais tarde. (BRASIL, 2000, p. 9).

O período da infância e como essa fase é tratada tem caráter primordial, portanto deve ser visto sob uma perspectiva cautelosa, para que seja alcançado todo o "potencial humano", fazendo uma ponte sobre o que a criança já tem conhecimento e que ainda não conhece, favorecendo um ambiente promovedor de ricas aprendizagens.

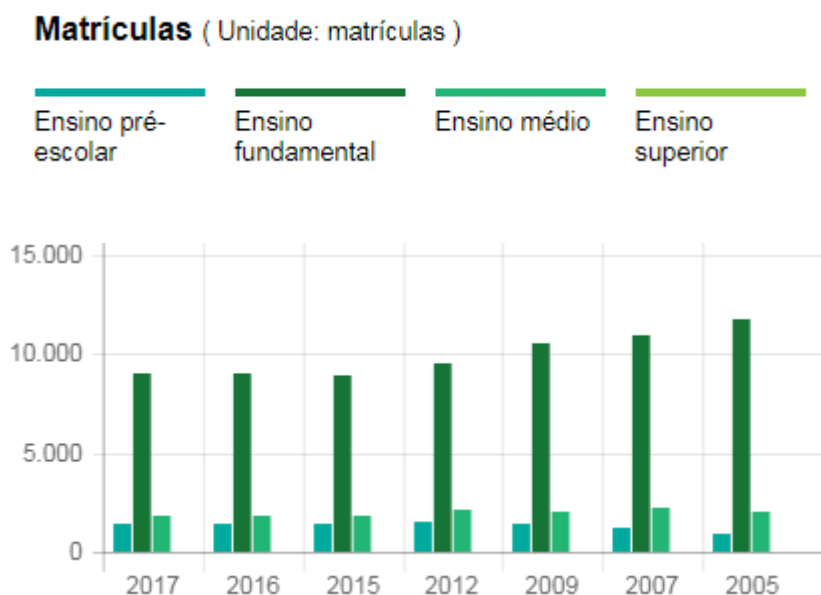
Portanto, consideramos que a prática da leitura nas instituições de Educação Infantil tem caráter promovedor do desenvolvimento humano. Logo, se tornou necessário trazer um recorte das implicações sociais na formação infantil a respeito da leitura em uma escola sertaneja na cidade de Delmiro Gouveia.

2.3.1 A leitura e reconto na Educação Infantil em Delmiro Gouveia: formação e estímulo da leitura na educação da população sertaneja

A cidade de Delmiro Gouveia está situada no sertão Alagoano, fazendo fronteira com Água Branca, Olho D'água do Casado, Pernambuco, Sergipe e Bahia. De acordo com o IBGE⁵ sua população contava com 48.096 habitantes no censo de 2010, com estimativa para 2017 de 52.597 pessoas. A cidade apresenta densidade demográfica de 79,13 habitantes por km² pelo censo de 2010. (IBGE, 2017).

Considerando os dados educacionais referentes à Educação Infantil, em Delmiro Gouveia, constatamos quanto aos índices de matrícula entre 2005 a 2017, as seguintes taxas:

Figura 1 - Dados acerca das matrículas no município de Delmiro Gouveia – AL



Fonte: (IBGE, 2017).

O gráfico acima aponta os níveis de ensino da Educação Básica e Educação Superior. Destacando os dados acerca da modalidade de Educação Infantil, percebemos que é inferior aos matriculados no Ensino Fundamental e Médio.

⁵ A sigla IBGE significa Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Delmiro Gouveia, esta disponibilizou os dados referentes à quantidade de crianças matriculadas nos anos 2000 e 2010 pertinentes as idades de 4 a 5 anos. Em 2000 foram 1.115 crianças matriculadas com o total de 34 turmas. Já em 2010 foram 1.260 crianças matriculadas com o total de 54 turmas.

De acordo com os dados do IBGE, o censo demográfico da população residente em Delmiro Gouveia, referente a situação de domicílio e sexo, segundo a forma de declaração de idade são as seguintes. Em 2000 foram computadas 4.741 crianças de 0 a 4 anos e 1.019 de 5 anos de idade. E no censo de 2010 esse número reduziu para 4.328 de 0 a 4 anos e 918 para crianças de 5 anos.

Fazemos um comparativo com a quantidade de alunos matriculados ao lado do número de habitantes na faixa etária de Educação Infantil. Notamos que grande parte não foram assistidas por essas instituições. Sabendo que as implicações na formação dos alunos são mais favoráveis quando estes frequentam a primeira etapa da Educação Básica⁶.

No que tange ao analfabetismo, segundo o estudo realizado pela Fundação Abrinq⁷ baseados nos dados do Pnad⁸ 2015 “8% da população brasileira acima de 15 anos é atingida pelo analfabetismo, em que na região Nordeste, a taxa é mais que o dobro da média nacional, que é de 16,2%” (PORTAL GAZETAWEB, 2017, [?]). Nessa perspectiva vemos como os dados referentes às pessoas que ainda não foram alfabetizadas na região Nordeste são preocupantes. Visto que prejudica os próprios indivíduos, fazendo com que esses se sintam desestimulados a frequentar a escola ou até para encontrar emprego, afetando também o desenvolvimento da região e do país.

Em relação ao estado de Alagoas, notamos que os números sobre o analfabetismo, de acordo com o Pnad 2015, são ainda piores que o da região nordeste, trazendo 1/5 de sua população que não sabiam ler/escrever. Assim,

⁶ Estudos apontam que as crianças que frequentam a pré-escola tem um rendimento superior àqueles que não frequentaram (KAPPEL; CARVALHO; KRAMER. 2001).

⁷A sigla Abrinq refere-se à Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos.

⁸ A sigla Pnad refere-se à Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

A maior taxa de analfabetismo do país está concentrada em cinco estados do Nordeste. Alagoas lidera a lista chegando a 20% de sua população não alfabetizada acima de 15 anos. Maranhão, Piauí, Ceará e Paraíba completam o ranking dos estados mais mal colocados. (PORTAL GAZETAWEB, 2017, [?]).

Considerando as taxas de analfabetismo atreladas ao sertão alagoano, temos a seguinte informação obtida através da reportagem, “No Sertão de Alagoas, MST⁹ lança campanha de alfabetização” (ASCOM¹⁰ MST, 2017, p. [?]).

No território das três cidades onde a campanha acontecerá, cerca de 14 mil pessoas são analfabetas. Somente na cidade de Delmiro Gouveia, estima-se que 29,2% da população do município não saiba ler e escrever, em Piranhas o índice de analfabetismo chega a 37% da população e Olho D'Água do Casado, com a maior taxa de analfabetismo, tem 42,7% de analfabetos no município.

Percebemos quão alarmantes são os números sobre o analfabetismo em nossa região/estado/cidade. Dessa maneira, entendemos como é importante a função da leitura em Delmiro Gouveia por entender que, além de significativo na formação crítica, social e cultural dos alunos acerca de seu desenvolvimento, essa se faz relevante no que diz respeito a contribuir para a promoção da leitura, para que o contexto da educação alagoana não esteja comumente mencionada de maneira negativa.

Assim, não estamos querendo dizer com isso que as crianças devem ser alfabetizadas no período pré-escolar, mas que desde cedo elas aprendam a ter gosto pela leitura, tendo contato com ela e participando de espaços construtivos de ensino aprendizagem, para assim, se pensar numa progressiva amplitude no desenvolvimento da educação de nosso estado e região.

Portanto, vemos a necessidade de levar em consideração quão importante é a leitura e o reconto para o desenvolvimento infantil. Assim, no decorrer do texto discutiremos sobre a importância do ato de ler assim como o reconto, e os reflexos que esses causam na infância. Dessa maneira, refletimos sobre qual o papel da leitura em sala de aula de Educação Infantil e como essa é estabelecida no dia a dia das crianças.

⁹ A sigla MST refere-se à Movimento Sem Terra.

¹⁰ A sigla ASCOM refere-se à Assessoria de Comunicação Social do Ministério do Planejamento.

3. O MOMENTO DO CONTO E DO RECONTO NA SALA DE AULA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao compreender a importância da leitura e do reconto para a Educação infantil, faz-se necessário entender que para inseri-los durante o momento educativo é fundamental criar uma rotina para as crianças. Dessa forma, caracterizamos a concepção de rotina para então situarmos como a leitura, o conto e o reconto podem ser inseridos enquanto componentes nesse momento. Pois, se tornará mais compreensível o estudo sobre a importância e contribuição destes para o desenvolvimento integral da criança.

Para Barbosa (2006, p.38), rotina é uma categoria pedagógica que tem como função a distribuições de atividades que serão desenvolvidas no cotidiano nas instituições de Educação Infantil, que visa o cuidar e o educar por meio do processo de ritualização e socialização estabelecido através de práticas que fixam a regularidade e dão aos indivíduos estabilidade e segurança, pois é por meio desta sequência diária que as crianças irão ter conhecimento das tarefas que irão suceder.

Além disso, a estabilidade dos hábitos rotineiros implica a valorização da confiança que é gerada nos indivíduos, uma vez que é mediante a vida cotidiana que se promove a competência de habilidades, conhecimentos e práticas para vivermos em sociedade, pois

os atos rotineiros, os hábitos, a solidez, a persistência e a estabilidade das mesmas coisas e a repetição dos mesmos fatos que povoam nossos dias e que, por isso mesmo, revestem-se de um aparente aborrecimento, acabam por ganhar um caráter de opressão, sob a qual tudo se estanca e desvaloriza. Porém, se não fosse pela monótona solidez das coisas e repetibilidade dos fatos, se não fosse pela frequente ritualística maneira de procedermos, se não fosse pela repetição das mesmas atividades e tarefas, jamais teríamos a confiança de dormir a noite (CRITELLI, 1996, p.86, *apud* BARBOSA, 2006, p.38).

Sendo assim, essas repetições de fatos não são vistas sob um caráter reducionista, mas como sequências de ações nos quais as atividades são as mesmas, porém feitas de diversas formas. Como por exemplo, na rotina de Educação Infantil temos o momento da chamada, que é realizada todos os dias,

porém são abordadas de maneiras diferentes, para que não se tornem algo cansativo e sem atração para as crianças.

Por certo, essa sequência de fatos se dá de forma periódica e previamente organizada. As rotinas são antecipadamente pensadas e planejadas com o objetivo de ordenar o cotidiano e trazer segurança para as crianças, mas sem ser demasiadamente monótona e sem alegria, estas devem ser uma sequência previsível, contudo não sendo um ato mecânico, pois

Fala-se de atividades de routine para sublinhar o valor pedagógico que adquirem aquelas ações, seja na ordem da sua função, seja pelo mesmo fato de serem transformadas em sequência sistemática, estruturada e previsível (...). De um ponto de vista pedagógico, isto significa que o adulto deverá prestar atenção às modalidades de realização das práticas de cuidado de mantê-las ou construí-las como routine, quando sistematicidade e repetição não significam necessariamente execução mecânica e fragmentada, mas (se deseja) um sistema de atentabilidade. (BERTOLINI, 1996, p. 530, *apud* BARBOSA 2006, p.44).

Diante disso, estes momentos devem ser pensados com a junção das rotinas agregadas a variação de como esta é oferecida. Com efeito, o professor de educação infantil deve estar atento para não “cair na rotina” cansativa, mas sim usar da criatividade para criar e recriar atividades lúdicas.

Assim, temos a leitura, o conto e o reconto como integrantes da rotina na Educação Infantil, ou seja, que fazem parte da sequência de fatos que ocorrem todos os dias na sala de aula e que colaboram no seu desenvolvimento pessoal e social. Uma vez que escutam e interagem com a história e em seguida externam oralmente o que compreenderam como importante através do reconto, ao passo que essa oralidade se torna crucial para o desenvolvimento integral das crianças, uma vez que

Expressando-se oralmente, a criança amplia seus horizontes de comunicação, exercita o pensar, socializa-se, organiza a sua mente, interpreta o mundo, expõe ideias, debate opiniões, expressa sentimentos e emoções, desenvolve a argumentação, comunica-se com facilidade. (CHAER; GUIMARÃES, 2012, p.73).

Em conformidade com estas palavras, vemos que a oralidade através do reconto contribui para que a criança se expresse e desenvolva habilidades que colaboram para o conhecimento de si e do mundo, no que tange ao favorecimento de sua convivência em grupo.

Deve-se ter o cuidado de não ser uma prática excessivamente presa a ações que acabem gerando um ambiente enfadonho e que não promove a aprendizagem. Sendo assim, vemos que

O excesso de rotinização impede a exploração, a descoberta, a formulação de hipóteses sobre o que está para acontecer. Em outras palavras: trata-se de combinar routine e variação, de oferecer à criança um andaime, uma estrutura feita de tempo, espaço, fórmulas verbais que lhe permitam a exploração, a inferência, a decifração do que acontece, os experimentos mentais sobre quando sucede. (BERTOLINI, 1996, p. 530, *apud* BARBOSA, 2006, p.45).

A regularidade em que é apresentada a sequência das atividades é atribuída um significado diferente e essencial para a aprendizagem das crianças. Para isso, é necessária que seja pensada a forma de se organizar o ambiente, o uso do tempo, propostas das atividades e a oferta dos materiais.

Oferecer um ambiente enriquecedor possibilita observar e apreciar as necessidades das crianças para que as práticas estabelecidas em sua rotina promovam o cuidar e o educar. Desta forma, é imprescindível ver os pequenos como participantes e não como meros expectadores.

Os espaços devem ser pensados de acordo com as necessidades e interesses das crianças, pois de acordo com as concepções infantis estes ambientes geram sensações e concepções, uma vez que

As observações sugerem, portanto, que o espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para medi-lo, para vendê-lo, para guarda-lo. Para a criança existe o espaço alegria, o espaço medo, o espaço proteção, o espaço mistério, o espaço descoberta, enfim, os espaços de liberdade e opressão (LIMA, 1989, p. 30, *apud* BARBOSA, 2006, p. 119-120).

Dessa forma, consideramos como os espaços são importantes para as crianças e como estes lhes passam sensações e sentimentos. Assim, vale ressaltar que há um momento na rotina que separamos para realizar leituras de livros e seus possíveis recontos, que de todo modo é realizado em um local denominado, comumente, de “canto da leitura”. Esse ambiente, localizado na sala, pode conter: almofadas, tapete, livros à disposição das crianças, entre outros. Esses utensílios geram nas crianças o sentimento de bem estar e aconchego, ao mesmo tempo em que caracterizam como local específico para esses momentos.

De acordo com vários estudos Bauman (1997); Harvey (1992); Santos (1995); Giddens (1991); Szamosi, (1988); Piaget, (1946); reiteramos a necessidade de se obter um ambiente organizado para que o indivíduo seja participante desse local e sinta-se integrante para que possa adaptar-se e conhecer-se. Destarte, aspectos como arquitetura ou até mesmo localidade da instituição tem “peso” no que consiste a linguagem que essa expressa. Quanto mais esse espaço for organizado, mais promoverá autonomia da criança já que se consiste como desafiador para esta.

Ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que seja, por si mesmo, bem explícito ou manifesto. A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior ou interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende. (FRAGO e ESCOLANO, 1998, p. 45, *apud* BARBOSA, 2006, p. 124).

Esses conceitos relacionados à localidade e estrutura são elementos presentes e que reforçam a necessidade de preocupação sobre as instalações escolares e como essas se organizam por dentro, já que sua organização também fala a respeito do tipo de linha pedagógica ali defendida.

Como por exemplo, o canto da leitura, uma vez que o espaço fala por si, cabe aqui analisar este. Desta maneira, separar um local na sala que seja direcionado a leitura se torna muito interessante, sendo pensada a ornamentação do local com tapetes, almofadas, livros, entre outros.

Sendo assim, esse momento da leitura para as crianças deve ser pensado em seus mínimos detalhes, a exemplo da escolha do livro para que observe o contexto que a história trata, o entonar a voz de acordo com os momentos, para que no instante de folhear as páginas o contador não se perca, para que tenha conhecimento das gravuras e fique mais atento a possíveis questionamentos que podem ser levantados pelas crianças, pois

O professor, para elaborar seu trabalho com a leitura de livros para crianças, precisa ler primeiro essas obras como leitor comum, deixando-se levar espontaneamente pelo texto, sem pensar ainda na sua utilização em sala de aula. Em seguida, virá a leitura analítica, reflexiva, avaliativa, pois, como afirma o especialista francês Christian Poslaniec, “um livro não se resume ao seu estilo” e tanto o tema como a linguagem do livro lido podem ser tratados de modo estereotipado ou criativo. Poslaniec propõe uma noção de “riqueza” na hora de selecionar os melhores livros a serem levados à sala de aula: são aqueles que “utilizam de maneira criativa várias instâncias,

oferecendo ao leitor várias ocasiões de penetrar na estrutura profunda da obra” (FARIA, 2012, p. 14).

No momento da releitura percebemos o que o aluno consegue captar como importante para si. Muitas vezes tendo um relacionamento afetivo com a leitura, fazendo com que o leitor/ouvinte se identifique com os personagens e com a história.

De acordo com FARIA (2012, p. 14-15), alguns níveis de leitura abarcam alguns aspectos, entre eles estão o sensorial e o emocional. No que tange as faculdades de cada um,

O nível sensorial estaria ligado aos aspectos externos à leitura: o tato, o prazer do manuseio de um livro bem acabado, com papel agradável, com ilustrações interessantes e planejamento gráfico caprichado. O emocional é aquele que incita a fantasia e liberta as emoções, mostra “o que ele faz, o que ele provoca em nós”.

Quando o professor propõe um momento agradável ao ler uma história, faz com que seus alunos se sintam atraídos, interessados, pela leitura. Dessa forma, há momentos em que a leitura é somente deleite, sem finalidade de tirar uma “lição” da história, apenas pelo prazer de apreciar o texto.

Outro fator importante é fazer com que a criança conheça todo o livro, “de capa a capa”, compreendendo que

Pode-se estimular a curiosidade das crianças para descobrir ou refletir como o autor e o ilustrador compuseram seu livro. Levar os alunos a descobrir os “paratextos” e aprofundar os seus instrumentos de leitura. Poslaniec & Houyel definem os paratextos como “elementos textuais e iconográficos que não participam diretamente da história”, ou seja: as capas e contracapas, a página de rosto, dedicatória, prefácio, epígrafe, notas, apresentação do autor, do livro, bibliografia, ficha bibliográfica, entre outros. (FARIA, 2012, p. 18).

Por conseguinte, é concebível a importância de analisar todo o contexto do livro, levando em consideração sua plenitude, não fazendo uma leitura superficial, ao invés disso levar os ouvintes a pensar como aquele livro foi parar ali pronto, estudar a capa, quem é o autor, as figuras, por que o livro tem o título escolhido.

Sob esse entendimento, o livro enquanto bem cultural, consideramos este como instrumento mediador da fala sem necessariamente usar as palavras, pois ele emite sons, mas ecoa de variadas formas seu conteúdo a partir da mediação e da percepção dos sujeitos que compartilham de sua composição.

A partir disso, consideramos o livro enquanto elemento para além do escolarizante, mas suporte que fala de identidade, vida, imaginação. Assim, trazemos a discussão sobre a leitura e o desenvolvimento da criança na perspectiva de Emília Ferreiro (2011, p. 20).

Se pensarmos que a criança aprende só quando é submetida a um ensino sistemático, e que a sua ignorância está garantida até que receba tal tipo de ensino, nada poderemos enxergar. Mas se pensarmos que as crianças são seres que ignoram que devem pedir permissão para começar a aprender, talvez comecemos a aceitar que podem saber, embora não tenha sido dada a elas a autorização institucional para tanto. Saber algo a respeito de certo objeto não quer dizer, necessariamente, saber algo socialmente aceito como "conhecimento". "Saber" quer dizer ter construído alguma concepção que explica certo conjunto de fenômenos ou de objetos da realidade. Que esse "saber" coincida com o "saber" socialmente válido é um outro problema (embora seja esse, precisamente, o problema do "saber" escolarmente conhecido)."

As próprias crianças são participantes em seu processo de aprendizado e não precisam solicitar "permissão para aprender", assim o professor não é o único que possui conhecimento, pois as crianças também sabem muitas coisas. Dessa forma, notamos que estas tem contato com as letras, leituras e outras informações bem antes do contato com a escola e fazem parte do que essas veem como conhecimento.

De toda maneira, levamos em consideração que a leitura vai além do manuseio de códigos, podendo favorecer o aumento do vocabulário, identificação de letras, números e imagens, incitando a capacidade de argumentação, exibição da convenção do uso dos códigos, capacidade de discursar oralmente, entre outros. Por esse entendimento, "Não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e escrever, saber responder as exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente." (FARIA; MELLO, 2005). Levando em conta o que está nas entrelinhas dos contextos, que é caracterizada pelos aspectos cotidianos, o que favorece a compreensão de fato dos textos escritos.

Dessa forma, é crucial perceber que a leitura de mundo antecede a leitura da palavra, para que o leitor/ouvinte de fato compreenda o que ali está sendo discutido. Como nos diz Faria: "Paulo Freire (1982), por sua vez, insistia que a leitura de mundo precede a leitura das palavras, sugerindo com isso que a aprendizagem da escrita só faria sentido se vivenciada pelo sujeito e se tivesse significado para ele"

(FARIA; MELLO, 2005, p. 8). Para tanto, levamos em consideração as leituras pessoais das crianças, considerando que estas não são tábulas rasas e possuem experiências que antecedem o contato com o ambiente escolar.

Os indivíduos são “formados” a partir das relações histórico-social-cultural do meio, relações estas cheias de diferenças impregnadas pela sociedade que tenta dar legitimidade a um falso letramento e alfabetização, fazendo com que sejam vistos sob uma ótica superficial do conhecimento do código e desenvolvimento infantil. Assim,

O grande desafio da educação infantil está exatamente em, em vez de se preocupar em ensinar as letras, numa perspectiva redutora de alfabetização (ou de letramento), construir as bases para que as crianças possam participar criticamente da cultura escrita, conviver com essa organização do discurso escrito e experimentar de diferentes formas os modos de pensar escrito (BRITTO, 2005, p. 16).

Em outras palavras, prematurar o ensinamento das letras sem levar em consideração as situações que envolvem o seu cotidiano significa podar as possibilidades de uma aprendizagem alicerçada nas questões que façam sentido para a criança. Por certo que este é considerado um desrespeito à infância e um incentivo a educação que prega a competitividade, já que é necessário conhecer abruptamente os códigos de maneira superficial somente para estar a frente dos demais.

Por fim, nos questionamos o que vem a ser a leitura e como esta vai além do simples fato de declamar em voz alta, ou de forma silenciosa, a decodificação de códigos. Aqui já ressaltamos que esta é considerada a interpretação do que está nas entrelinhas das relações cotidianas. Assim, Britto (2005, p.18) também acrescenta que se pode ler e escrever de diversas formas, como através das mãos, da boca, dos ouvidos e olhos e que essas sensações são apreciadas de formas diferenciadas.

3.1 A leitura enquanto componente da rotina da criança: o conto e reconto como aportes lúdico-educativos na Educação Infantil

O mundo da escrita não é algo que está preso somente ao campo escolar, pois como salientado ao longo do escrito, o universo das letras está em tudo a nossa

volta, desde o lar, até mesmo no bairro onde convivemos. Portanto, entendemos que são situações advindas desde o seu nascimento e percorrem por toda a sua vida. Dessa maneira é expresso o que é viver no mundo da escrita sob a compreensão de que

Aí está um desafio difícil: inserir a criança no mundo da escrita é mais que alfabetizá-la, se entendermos por alfabetização apenas o domínio do código; ou é iniciar a alfabetização, se compreendermos por alfabetização a inclusão de um universo cultural complexo em que a escrita aparece como mediadora de valores e formas de conhecimento. Nessa lógica, o processo de letramento (ou alfabetização) começa antes do ensino fundamental e não se interrompe sequer com terminalidade da escolaridade regular. Letramento (ou alfabetização), nesse sentido, significa viver no mundo da escrita, dominar os discursos da escrita, ter condições de operar com os modos de pensar e produzir da cultura escrita (BRITTO, 2005, p. 17).

Compreendemos que a criança não começa ter noção dos códigos apenas no Ensino Fundamental, pois o seu contato vem de muito antes com suas relações a partir do cotidiano e até mesmo dos momentos proporcionados na própria instituição de Educação Infantil. Ressaltamos que as instituições de Educação Infantil não tem a obrigatoriedade de alfabetizar as crianças, no entanto este é um processo que algumas vezes acontece de maneira espontânea, já que ocorre como consequência das ações que são submetidas nestes campos educacionais, como por exemplo, nos momentos das leituras dos livros, no qual é incentivado o contato com as letras e suas usualidades.

No ato de ler, contar e recontar a história se faz necessário utilizar de atrativos para que seja chamada a atenção da criança. O ato de ler com propriedade, respeitando as pontuações, entonações das vozes e instrumentos (quando necessários) são caracterizações que aproximam e cativam as crianças. Ao terminar de contar a história, o professor pode conduzir o aluno a recontá-la, dando oportunidade que o mesmo faça sua leitura de acordo com o seu olhar para a mesma, fazendo com que a criança acrescente ou retire de acordo com o que achar necessário sob sua percepção, assim explanará o que entendeu do enredo.

Assim, no que diz respeito ao reconto da história, pode ser visto que:

Nesse sentido, as crianças são capazes de ouvir histórias longas, mais interessantes que esses textos de frases soltas. Se lermos uma história com (com, e não para) uma criança que ainda não conhece o

sistema de escrita e pedirmos para ela recontar o que leu, ela certamente não dirá a história com as mesmas palavras do texto original, nem reproduzirá o enredo com exatidão, mas demonstrará que compreendeu o texto (que interagiu com ele). Demonstrará, enfim, que leu o texto e o ressignificou (BRITTO, 2005, p. 18-19).

Para que isto seja concreto, levamos em consideração a forma que o texto foi lido para que realmente tenha sido lido com a criança e não para ela apenas. Isso facilitará sua oralidade espontânea e compressão dos fatos. Dessa forma, devemos considerar alguns pontos desse professor contador de histórias. Entre elas estão: a postura sentada: de frente para as crianças, numa roda onde todos possam enxergar e ouvir; o livro virado em direção às crianças, para que todas possam observar as imagens e palavras enquanto o enredo tem o seu desfecho. Para tanto, o professor deve ter lido previamente para saber se locomover no contar da história; estar atento a questionamentos e observações das crianças.

Contudo, não estamos aqui para antecipar processos, fazendo com que as crianças aprendam a decodificar os códigos como algo superficial, sem trazer para si noções do que essas letras representam para ela. Nesse sentido concordamos com a seguinte alegação:

O desafio da educação infantil não é o de ensinar a desenhar e juntar letras, e sim o de oferecer condições para que as crianças possam se desenvolver como pessoas plenas e de direitos e, dessa maneira, poder participar criticamente da sociedade de cultura escrita. Antecipar o ensino das letras, em vez de trazer o debate da cultura escrita no cotidiano, é inverter o processo e aumentar a diferença (BRITO, 2005, p. 20).

Além disso, pular a etapa da leitura de mundo significa uma quebra na construção do conhecimento, as coisas não vão fazer tanto sentido para estes alunos. Ao ler um livro devemos considerar os sentimentos e gostos das crianças. Dessa forma, estes momentos são muito mais deleitosos, uma vez que os assuntos que são de interesse das crianças levam a mobilização do seu progresso na busca do conhecimento. Levando em conta também que os pequenos não aprendem de forma fragmentada, mas de acordo com o contexto rico de informações, usando seus sentimentos e percepções para descobrir o mundo ao redor.

A valorização do interesse e necessidade da criança acarreta no desencadeamento de suas diversas linguagens, que falam sobre o universo que elas estão descobrindo, que pode ser expressa na multiplicação das falas,

produções de desenhos, entre outras expressões. Dessa maneira, a arte de contar histórias no decorrer dos tempos foi se tornando uma necessidade humana, no qual transmitiam oralmente de geração em geração os acontecidos dos antepassados. De certo, o homem sentiu a necessidade de manter esses registros também de forma escrita para que os acontecimentos e descobertas não se perdessem com tempo. Todavia, a linguagem falada não perdeu sua importância. Sempre foi uma das formas mais genuínas de expressão.

E essa arte de contar história pode ser explorada de diversas formas, com diversos aparatos lúdicos. Entretanto, não existe uma receita pronta para se tornar um contador de história, sobretudo a leitura e a prática tornam este ato propício. Sob este aspecto, atentamos para aspectos que se tornam cruciais quando são requisitados sob um olhar atento ao tipo de livros que são trazidos para as crianças. O tipo de leitura escolhida pode conter envolvimento para com os pequenos, sobre sua forma de ver o mundo, se torna algo em que a criança “se vê” e encontra formas de solucionar problemas e encarar seus medos. Em concordância com estes pensamentos nos apresentado que

Antigamente, os nossos contadores falavam de personagens assustadores e afirmavam que existiam para amedrontar crianças. Hoje, tenho ouvido pais e professores que se negam a falar desses personagens para proteger as crianças de pesadelos ou outras reações e não se dão conta que este caminho está prejudicando a formação de mundo das crianças. O mal existe e nas histórias ele aparece na figura da bruxa, do ogro, do dragão e eles ajudam a criança a elaborar seus medos internos (NEVES, 2005, p. 114).

O tema gerador da história ajuda a criança a resolver seus assuntos internos e externos, facilitando esse processo de descoberta sobre solucionar situações problemas.

No que tange ao local que é realizado as leituras, normalmente chamado de “canto da leitura”, necessita preferencialmente, conter características próprias para ser denominada com tal lugar, algo que diferencie dos outros momentos que são estabelecidos na rotina. Para que as crianças tomem consciência da atividade que seguirá no determinado momento e assim se sinta participante do contexto. Assim, temos o seguinte esclarecimento sobre este “canto da leitura”.

Existem alguns contadores de história que usam coisas maravilhosas. Tudo é válido, mas não precisamos de grandes

recursos para contar uma história. (...) E é bom fazer uma coisa diferente: mudar as cadeiras de lugar, colocar uns panos, pôr uma vela, um vaso de flor, alguma coisa que diferencie o momento. Embaixo de uma árvore, em um jardim, criar um momento gostoso, um momento aconchegante, um lugar bonito que inspire algumas coisas. Isso tudo é muito positivo para o nosso cotidiano com as crianças. Os objetivos que usamos também enriquecem o texto e ajudam a aguçar a imaginação dos ouvintes (NEVES, 2005, p. 115).

De fato, dar suporte para que o canto da leitura seja independente, torna ele um local que a criança reconheça suas funcionalidades e sinta-se acolhida e inspirada de formas positivas. Assim, tudo isso dá mais vida ao momento de contar a história e alcançam os ouvintes/participantes de forma mais profunda.

A propósito, as crianças não são meras ouvintes que devem permanecer inerte ao decorrer da história, elas podem e devem interferir no momento da leitura. Pois, além de serem significativamente positivas as formas de expressão da criança, mostra que esta está atenta ao momento da leitura. A partir do exemplo de Neves, isso pode ser percebido.

Consta, ao longo desses anos, que os adultos ficam sempre muito quietos quando ouvem uma história, mas as crianças interferem sempre. Comentam sobre os personagens e sugerem soluções. Nesse momento eu sempre interrompo a história para ouvir os comentários, porque a criança que fala demonstra que está atenta e isso é preciso respeitar (NEVES, 2005, p. 116).

Assim, fica claro que devemos atentar a voz da criança, pois mediante esse momento percebemos informações sobre seu desenvolvimento, seus interesses, seus medos e anseios. Desta maneira, podemos nos posicionar melhor sob quais melhores medidas a serem tomadas para agregar conhecimento às suas inquietações, trazer experiências, a partir de observações de crianças em contato com o momento da leitura e o reconto realizado pelas mesmas, sob a realidade de uma escola no município de Delmiro Gouveia – Alagoas.

4. IMPORTÂNCIA DA LEITUR A PARTIR DO CONTO E DO RECONTO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NUMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE DELMIRO GOUVEIA: DAS OBSERVAÇÕES ÀS EXPERIÊNCIAS

4.1 Metodologia da pesquisa científica

Visando abordar a importância da pesquisa para a produção do trabalho científico e suplementando os dados obtidos, trazemos o percurso metodológico traçado para a construção deste trabalho, entendendo que a metodologia acaba por oferecer um caminho em que o relevo teórico desta monografia pode dialogar com os dados sob um parâmetro reflexivo, dialógico incitando olhares para a compreensão da temática estudada e suas singularidades.

Para a discussão da importância da leitura a partir do conto e do reconto no âmbito da Educação Infantil, optamos pela pesquisa qualitativa, com natureza descritiva, utilizando como técnica a observação sob o delineamento da pesquisa bibliográfica.

Partindo da leitura de Prodanov e Freitas (2013, p.55), entendemos que “a Pesquisa Bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de vários autores sobre determinado assunto”. Neste sentido, é fundamental nos utilizarmos dessa metodologia do trabalho científico, sabendo que esta nos dá suporte teórico para compreendermos o problema da pesquisa e acrescenta suas relações para uma análise coerente dos dados obtidos.

Além desta, realizamos observações em campo, o qual nos possibilitou uma melhor compreensão do objeto de estudo pesquisado, permitindo uma relação com a pesquisa ser descritiva, tendo em vista que esta nos proporciona uma técnica padronizada por coleta de dados, que pode ser por questionário e observação sistemática.

Diante disso, corroboramos com as ideias de Prodanov e Freitas (2013, p.52) no que diz respeito à Pesquisa Descritiva e sua colaboração para a obtenção dos dados entendendo que ela

Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação.

A abordagem sob a ótica da Pesquisa Qualitativa favoreceu o trajeto desta composição textual, pois com ela “O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão” (idem, p. 70), permitindo um contato mais próximo entre o investigador e o seu objeto de estudo e a construção das análises vivenciadas e os acontecimentos durante o momento das vivências com os saberes e composições que permeiam o campo da Educação Infantil com a leitura, o conto e o reconto.

4.2 Dados obtidos a partir das observações do campo de estudo

Nesta seção trazemos as observações e as experiências a partir da leitura, do conto e do reconto do reconto feita pelas crianças de Jardim II, no qual foram escolhidos três dias aleatórios para a observação e registro desses momentos, que ocorreram no período do mês de agosto de 2018. Dividimos a organização dos registros das três histórias lida para as crianças da seguinte maneira: um breve resumo do que se trata o livro; momento do conto e, por fim, o momento do reconto. O livro foi escolhido e lido anteriormente, como recomendado para melhor atender as crianças.

A referente turma faz parte de uma instituição de Educação Infantil, escola pública da Cidade de Delmiro Gouveia – AL. Esta tem carga horária de oito horas diárias. Sendo que a instituição no turno da manhã atende duas turmas de jardim I e uma turma de jardim II. No período vespertino são atendidas três turmas, todas de jardim II. Há também uma sala de recurso multifuncional, no qual são atendidos alunos com deficiência e dificuldade de aprendizagem, sendo que os livros ficam nessa sala, já que a instituição não tem biblioteca.

A escola também possui uma secretaria/diretoria; uma cozinha, um pátio coberto, onde são realizados os recreios; um banheiro para funcionários, um banheiro para crianças, com divisória para meninos e meninas; um lavatório coletivo

para as crianças. Em cada sala de aula atuam duas professoras: uma titular e outra auxiliar, no qual a maioria é concursada, obtendo o curso de pedagogia e a minoria contratada, obtendo o curso de pedagogia ou formação na modalidade normal em nível médio.

No que tange aos dias de funcionamento, esta instituição funciona regularmente de segunda à sexta, no entanto com dois sábados letivos por mês. A mesma também atende o público, em sua maioria, de classe baixa, no qual alguns moram perto e outros moram longe da instituição.

A determinada sala no qual ocorreram essas coletas de dados é uma turma de jardim II, composta por 20 alunos, 10 meninos e 10 meninas, que estão devidamente matriculados e frequentam regularmente a sala de aula, com idade entre 5 e 6 anos. Na sala possui uma professora titular e uma professora auxiliar. A rotina das atividades se dá da seguinte maneira: Acolhida, canções, oração/reza, quantos somos, previsão do tempo, calendário, hora da história, lanche, recreio, atividades internas/externas.

4.3 Aspectos iniciais da História “*Rinocerontes não comem panquecas*” de Anna Kemp.

A escolha desse livro nos utilizamos de alguns critérios, enquanto componentes que levassem a ideia de um livro adequado para as crianças desta turma de Jardim II. Cada turma possui gostos e particularidades, desse modo, diante das observações foram perceptíveis que essa sala tinha um gosto/interesse peculiar enquanto a personagens contendo animais.

Então, também levamos em conta a criatividade em que o enredo é descrito, contendo uma linguagem acessível e de fácil compreensão. Além do mais levamos em consideração a aparência do livro, quanto a suas ilustrações que são chamativas e representam bem a história.

Figura 2 – Livro: Rinocerontes Não Comem Panquecas



FONTE: <https://www.saraiva.com.br/rinocerontes-nao-comem-panquecas-3527908.html>.

Esse livro conta a história de uma menina, chamada Daisy, que não tinha muita atenção por parte dos seus pais. Até que um dia apareceu um rinoceronte grande e roxo em sua cozinha, que por sinal era esfomeado e gostava muito de panquecas. Daisy até tentou contar aos seus pais, mas estes não deram muita importância ao que ela falava durante toda a semana.

Então, a menina resolveu aproveitar o tempo ao lado do rinoceronte e logo se tornaram amigos, entre seus momentos juntos gostavam de preparar pizzas. Até que um dia as panquecas acabaram e os pais de Daisy pensaram que ela tinha comido, mais uma vez tentou contar a história e eles riram dela.

Os seus pais não a levaram a sério e então resolveram levá-la ao zoológico com a intenção de mostrar um rinoceronte de verdade, lá descobriram que estavam procurando um rinoceronte “grande e roxo” e que por sinal adorava panquecas, ficaram surpresos e saíram em disparada para casa onde o encontraram comendo panquecas.

Ajudaram-no a voltar para casa e ficaram bastante interessados em saber de tudo, Daisy gostou muito de terem prestado atenção ao que contou. No entanto esperou para o outro dia para falar de um novo personagem que acabara de aparecer no final da história: Um urso polar.

4.3.1 O momento do conto da História – “Rinocerontes não comem panquecas”

Antes que pudesse anunciar “a hora da leitura”. Uma determinada criança cobrou: “*e não vamos ler o livro hoje não é?*”. Assim, nos sentamos e perguntaram qual seria a história do dia. Ao mostrar o livro, falaram: “*eu gosto muito dessa história!*”, “*parece que a gente já assistiu essa história!*”, “*eu já conheço essa história!*”.

Começaram os questionamentos sobre o que se trataria aquele livro. Diante da conversa as crianças tentavam decidir se era um hipopótamo ou um rinoceronte. A maioria votou no rinoceronte.

Perguntaram qual era a diferença entre ambos, foi questionado a turma sobre o que diferenciava estes. Então, uma das crianças rapidamente respondeu que o rinoceronte possuía um chifre no nariz. Foi nesse momento que a turma começou a se comportar com euforia, pois todos queriam dar sua opinião ao mesmo tempo.

Diante disso, foi necessária uma intervenção, combinamos que cada um teria seu momento de falar, mas que teriam que aguardar o colega terminar para que então falassem. Assim, depois de se expressarem, prosseguimos com a leitura. Em seguida, quando nos organizamos um dos alunos disse: “*mas quem escreveu e pintou essa história?*”.

Então foi dada a informação no qual eles repetiram os nomes do autor e do ilustrador. Vale ressaltar que durante a história, toda vez que iniciava a frase “*um rinoceronte grande e...*” eles completavam com a palavra “*forte*”, sendo que era “*roxo*”.

Imitavam as expressões que fazia ao ser contada a história. Pausamos a história diversas vezes por conta de alguns questionamentos. Entre elas: “*como o rinoceronte entra na casa?*”, “*por que o rinoceronte é roxo?*”, no qual uma das crianças disse que era porque o rinoceronte comia panquecas e mato, “*como ele fazia as pizzas?*”, “*como ele está comendo as panquecas?*”, para esse questionamento um deles disse que “*ele pode ter feito ou comprado no mercado*”.

Diante das indagações tentamos chegar a conclusões de acordo com o que as crianças diziam. Ao final da leitura uma das crianças disse “*Por favor, conta de novo*”, mostrando interesse e prazer pelo momento da leitura. Então, combinamos que um dos colegas contaria a história, no qual concordamos “dar a vez” para quem ainda não tinha tido a oportunidade de recontar.

4.3.2 O Reconto da História – “*Rinocerontes não comem panquecas*”

O Rodrigo¹¹ começou a história com “*Era uma vez, Daisy estava fazendo panquecas*”. Ficou com vergonha e prosseguiu contando a história com suas adaptações do que ele ouvira anteriormente. Volta e meia algum aluno o ajudava com informações que eles achavam necessárias.

Vale ressaltar que o Rodrigo contou a história com as figuras voltadas para ele e seus colegas ficavam cobrando que mostrasse as figuras, assim como mudasse de páginas também.

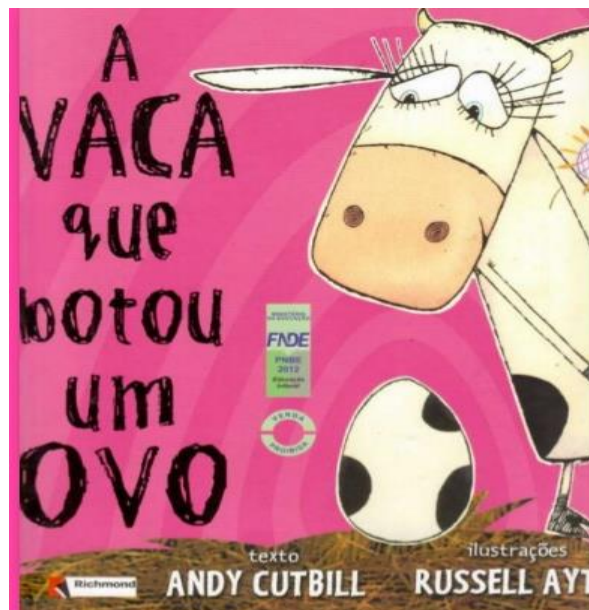
4.4 Sobre a Leitura do livro “A vaca que botou um ovo” de Andy Cutbill

Para a realização da escolha deste livro, consideramos os aspectos de linguagem acessível, ilustrações que chamavam a atenção das crianças e que facilitava o norteamento do que se tratava em cada cena tratada.

Além de levar as crianças a explorarem sua criatividade, levando a fazer questionamentos sobre os aspectos trazidos na história. Também vale salientar que a história trata de uma concepção diferente no que concerne a família tradicional com uma “pitada” de humor.

¹¹ Nome fictício utilizado para não revelar a identidade da criança.

Figura 3 - Livro: A vaca que botou um ovo



FONTE: <https://pt.slideshare.net/CamilaRibeiro35/a-vaca-que-botou-um-ovo-27319770> .

Esse livro conta a história de uma vaca por nome de Mimosa, no qual estava deprimida por se sentir comum, e não fazia nada de mais como plantar bananeira ou andar de bicicleta como as outras vacas. No entanto, as galinhas arquitetaram um plano e fizeram parecer que Mimosa botou um ovo. O acontecido gerou agitação na fazenda e revolta por parte das vacas que queriam provas da veracidade dos fatos. Até que aconteceu: o ovo rachou e abriu-se! Dentro dele saiu uma “bolinha marrom e cheia de penas”. Então, uma das vacas falou: “não falei? (...) uma galinha!”. Até que a “criaturinha” surpreendeu a todos gritando bem alto “Muuuuu”. No qual Mimosa o abraçou e disse “uma vaca”.

4.4.1 O momento do conto da História - A vaca que botou um ovo

Após algumas atividades permanentes, Quando anunciado o momento da história as crianças se direcionaram para o “canto da leitura”, que fica no final da sala. Sentaram no chão em forma de círculo, como de costume, e algumas crianças começaram a falar: “*eu conheço essa história*”, “*a outra “tia” já leu*”, “*essa história de novo!*”, “*o nome desse livro é “a vaca mimosa”!*”, entre outros comentários, no qual ouvimos com atenção.

Foi perguntado se eles lembravam qual era o nome de quem escreveu a história, algumas crianças responderam “*Ana Terra*”, “*Ana Maria Machado*”, “*Ruth Rocha*” (Quando perguntado o nome do autor, sempre que contado uma história eles respondiam “*Ana Maria Machado*”, “*Ana Terra*” “*Ruth Rocha*”).

Assim, quando apresentado o livro todos repetiram em coro, voluntariamente, o nome da autora e do ilustrador. Durante a história algumas crianças se aproximavam mais para perto para observar as imagens, o que foi necessário uma intervenção, já que as demais crianças não estavam conseguindo visualizar, alguns também repetiam algumas palavras ditas na história e deduziam o que ia acontecer.

4.4.2 O Reconto da História - A vaca que botou um ovo

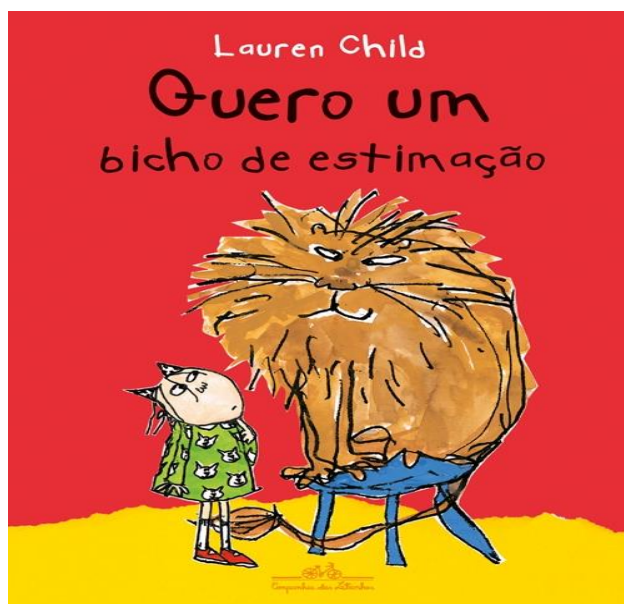
Ao terminar de contar a história, foi perguntado se alguém queria contá-la também, então várias crianças levantaram a mão. Dessa maneira, demos a oportunidade para um colega que ainda não havia tido a oportunidade de recontar.

Então, a mesma mostrou o livro para turma e disse o nome do livro, enquanto mostrava a cena e a mesma dizia o quanto a mimosa estava muito triste por ser diferente, “*então as galinhas fizeram uma armadilha e a mimosa gritou “eu botei um ovo!”*”. Ao contar fazia muitas expressões faciais enquanto adaptava as falas dos personagens. “*até que as outras vacas ficaram bravas com mimosa, elas estavam com ciúmes*”, “*a filha de mimosa falou “muuu”*” e por fim todas as crianças deram risada.

4.5 Apontamentos sobre a História: “Quero um bicho de estimação” de Lauren Child

Para a escolha deste livro também usamos como critério a linguagem infantil, aspectos referentes às figuras, considerando que estas tinham que ser chamativas para as crianças. Se as ideias tratadas na obra fariam com que as crianças se questionassem e refletissem sobre o tema tratado.

Figura 4 – Livro: Quero um bicho de estimação



FONTE: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=40613> .

A obra conta a história de uma criança que queria muito um animal de estimação, contudo sua família tinha algumas condições. Ela pensou em criar um leão, mas podia ser devorado. Uma ovelha, mas elas gostam de imitar as pessoas. Um lobo, mas eles fazem muito barulho. Um polvo, mas ele deixaria muitas pegadas pela casa. Uma cobra, mas ela apertaria muito. Um morcego, mas a mamãe ia acabar proibindo de comer as bombas de chocolate. Então, se perguntou que animal não faria isso tudo. Dessa forma, a moça da loja trouxe um animal ideal que ainda “não era bem um bicho”, mas que logo seria: um ovo.

4.5.1 O momento do Conto da História - Quero um bicho de estimação

Primeiramente foi perguntado se as crianças conheciam o livro, elas responderam que não, em seguida foi anunciado o nome da história, no qual as crianças repetiram em coro. Ao ser perguntado o autor, falaram alguns nomes aleatórios, quando uma das crianças disse algo que se relacionava com o nome da autora, necessariamente um dos nomes de uma de suas colegas de sala. Depois conversamos que os nomes eram bem parecidos, mas tinham algumas letras que diferenciavam, e a dona do nome explicou o que havia de diferente. Também

mostramos quem traduziu e a dedicatória do livro. Escutaram com bastante atenção toda a história. Ao ser dito que a menina da história queria ter um leão, um dos alunos disse que o leão tinha comida ela, deduzindo pela figura, então não seria uma boa ideia criar esse animal. Perguntaram o que era tricô, então foi explicado e continuamos com o enredo.

Quando dito que o lobo fazia muito barulho, uma das crianças uivou e as outras imitaram. Quando mostrado a cena do polvo, as crianças começaram a dar palpite sobre que animal seria aquele, até que acertaram. Até que uma das crianças perguntou *“como ele caberia na banheira?”*, um dos alunos deu um palpite *“é uma banheira grande”*.

Sempre completavam e deduziam o que estava para acontecer de acordo com as figuras que iam sendo mostradas. Como em um dos momentos no que foi dito: *“tem que ter cuidado com o morcego, ele suga o sangue das pessoas”*. Ao final da história todos bateram palmas.

4.5.2 Reconto da História - Quero um bicho de estimação

Uma das crianças disse que gostaria de recontar, então demos a oportunidade para que ela o fizesse. Assim, começou com: *“eu quero um animal, por favor vovó”*, *“Querida um leão, eu adoro, mas ele é perigoso”*, *“que tal um burrego, mas tô achando que não é um burrego”*, então uma das crianças disse *“é uma ovelha”*. Passava as páginas mostrando as figuras para as outras crianças. E falava sempre em um tom em que todos conseguiam escutar.

Durante seu reconto acrescentou *“tinha um lobo que fazia auuuu”*. Ao indagar qual animal seria mais apropriado para criar, o aluno falava *“que tal uma lula ou uma lagosta”* uma das crianças falou *“que tal um jibóia?”* então ele respondeu *“mas eu chamo cobra”*. Ao passo que no final ao citar todos os animais ele disse: *“que tal um morcego, uma cobra ou uma jurema, um burrego, um lobo “auuu”, uma tartaruga e acabou a história, terminei”*. Ao final todos bateram palmas para a história.

4.6 Sobre os momentos de conto e reconto e a Experiência em sala de aula

Sendo assim, concordamos que estes momentos geraram interesse por parte das crianças e influenciaram para que estas se expressassem de diversas maneiras, seja por pergunta, expressão facial, utilização de conceitos usualmente vividos por elas, reconhecimento de letras, suposição do que a história dizia a partir das figuras, entre tantas outras coisas que influenciaram no bem estar e promoção do conhecimento para estas.

Em consequência disto, a partir do momento que o indivíduo escuta ou reconta uma história, o mesmo se utiliza de seus conhecimentos prévios para compreender o que ali está sendo discutido, o que facilitava sua leitura. Já que, considerando a sociologia da infância, a criança é um ser social e histórico que atua diretamente como sujeito ativo de sua própria infância, criando cultura. Uma vez que estes não estão à margem da construção da própria história, ao contrário, são protagonistas que usam suas diversas linguagens para desenvolverem suas distintas capacidades.

Também é interessante salientar que as crianças respondiam com frequência o nome das autoras “Ana Maria Machado”, “Ana Terra” e “Ruth Rocha”. Trazendo memórias de outras vezes em que eram apresentados os nomes dos autores dos livros.

Nesse aspecto vemos como é fundamental o papel do professor, uma vez que esse deve permear o incentivo a leitura de forma prazerosa, para que dessa maneira dê suporte para que as crianças vejam estes momentos como algo deleitoso, tendo assim interesse em aprender e participar.

Através deste momento podemos perceber que a sala era bem participativa, à medida que as crianças faziam diversos questionamentos, mostrando então interesse pela história. Notamos também que a turma lembrava quando a história já havia sido lida, trazendo sempre informações mostrando conhecimento de tal e quando não conheciam o livro.

Diante das experiências atreladas a hora da leitura, foi perceptível o interesse por parte das crianças e até ansiedade para a realização deste momento no qual eram realizadas perguntas do tipo “e não vamos ler o livro hoje não é?”, mostrando

interesse para com os livros. Aspectos assim mostram a importância para a formação de um sujeito leitor.

Perante isso, vemos como é interessante que o professor de Educação Infantil, estabeleça o momento do conto e do reconto de histórias em sua rotina escolar. Fazendo, dessa forma, que a criança estabeleça um vínculo e veja a hora da leitura como algo rotineiro, para que esta se sinta incentivada a ter hábitos de leituras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura, o conto e o reconto são importantes e grandes promotores de conhecimento/desenvolvimento para as crianças, tanto para sua formação pessoal quanto social. Isto posto, percebemos quão importante é o papel do professor trazendo a leitura diariamente em sua rotina escolar para as crianças.

Entendemos que cada criança possui suas especificidades e uma trajetória de conhecimentos prévios que fomentam para o seu desenvolvimento, assim facilita a sua compreensão de leitura e colabora no momento em que realiza o reconto. Desse modo, o elo entre o que o aluno já sabe e suas futuras aprendizagens criam um ambiente curioso e desafiador, a medida que a criança faz suas descobertas e sente prazer nestas situações.

Destarte, vemos que aquele que aprende a realizar a leitura do mundo antes da leitura da palavra, tende a ser um agente promovedor da transformação da realidade, num aspecto mais social, quanto também para o descobrimento de si, de sua identidade.

Consideremos imprescindível fixar a leitura na rotina da sala de aula, para que as crianças se familiarizem com essa prática e tenham prazer nesse momento. Dando sempre a oportunidade para que as mesmas se manifestem com suas inquietações sobre o tema. Assim, a escola exerce uma função importante no que tange a formação do sujeito leitor.

Através do livro podemos retirar várias situações de aprendizagens que visem a promoção das diferentes linguagens, possibilitando que as crianças tenham conhecimento de si e do mundo. Por isso, as histórias se tornam fundamentais no desenvolvimento infantil, uma vez que se reconhecem nos personagens ou comparam com situações do seu cotidiano, revelando seus medos, vontades, incentivando sua criatividade, fazendo também com que as crianças encontrem respostas para os seus próprios questionamentos.

Nesse aspecto vemos como o professor deve estar atento aos questionamentos das crianças, possibilitando que as mesmas se expressem e se sintam incentivadas a buscar o conhecimento.

Levando em conta a relevância deste assunto, achamos importante salientar os dados alarmantes no que tange aos índices de analfabetismo desde um quadro mais geral, no que diz respeito ao Brasil, como também de forma mais específica, ao considerarmos a cidade de Delmiro Gouveia. Levando em conta que a função da leitura é extremamente importante uma vez que essa pode ser agente transformador de mudanças nesse quadro.

Diante das observações na sala de aula, percebemos como o momento da história é algo significativo para o desenvolvimento dos alunos, no qual se caracteriza como uma situação que promove grande participação por parte das crianças.

Por fim, a leitura na Educação Infantil se destaca como elemento importante na vida da criança, já que esta colabora com o desenvolvimento de suas diversas linguagens, no qual a escola é um meio que oferece esse incentivo de maneira que a leitura seja atrativa e desafiadora, fazendo com que a criança sinta-se interessada e assim desenvolva hábitos de leitura.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. **A sociologia da infância no Brasil: Uma área em construção.** Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2010.
- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Tecendo os fios da infância.** São Paulo: Editora UNESP, 2010.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família.** Tradução de Dora Flaksman. 2 ed. – Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil.** – Porto alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia Estatística – IBGE – 2017. Alagoas – Delmiro Gouveia: **estimativa da população 2017.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/delmiro-gouveia/panorama>>. Acesso em: 21 de ago. de 2018.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base/>>. Acesso em: 15 mar. 2018.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a educação infantil.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- _____. Ministério da Educação. **Leis de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília – Senado Federal, coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil.** v.1. Brasília, DF, 2006.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil.** v. 2. Brasília, DF, 2006.
- _____. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação.** Brasília, DF, 2000.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Letramento e alfabetização: implicações para a educação infantil.** In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral. O mundo da escrita no universo da pequena infância. – Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- CHAER, Mirella Ribeiro; GUIMARÃES, Edite da Glória Amorim. **A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.** Pergaminho. Patos de Minas: nov. 2012. p. 71-88.
- CHILD, Lauren. **Quero um bicho de estimação.** Tradução de Érico Assis. São Paulo. Reviravolta, 2013.

_____. **Quero um bicho de estimação.** Disponível em:
<<https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=40613>>. Acesso em:
03 out. 2018.

CUTBILL, Andy. **A vaca que botou um ovo.** Ilustrações de Russel Ayto; Tradução de Lenice Bueno. – São Paulo: Rickmond Educação, 2009.

_____. **A vaca que botou um ovo.** Disponível em:
<<https://pt.slideshare.net/CamilaRibeiro35/a-vaca-que-botou-um-ovo-27319770>>.
Acesso em: 03 out. 2018.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil em sala de aula.** São Paulo: contexto, 2012

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização.** 26. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: autores associados: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAZETAWEB.COM, Portal. **Estudo foi feito pela Fundação Abrinq com base na PNAD 2015; índice no estado alcança 20% - 10/10/2017.** Disponível em:<http://gazetaweb.globo.com/portal/noticia/2017/10/alagoas-lidera-ranking-nacional-de-pessoas-analfabetas-acima-de-15-anos_41977.php> Acesso em: 21 de ago. de 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE. **População residente, por situação do domicílio e sexo, segundo a forma de declaração da idade e a idade.** Disponível em:
<<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1552#resultado>>. Acesso em: 27 de ago. de 2018.

KAPPEL, Maria Dolores Bombardelli; CARVALHO, Maria Cristina; KRAMER, Sonia. **Perfil das crianças de 0 a 6 anos que freqüentam creches, pré-escolas e escolas:** uma análise dos resultados da Pesquisa sobre Padrões de Vida/IBGE. Revista Brasileira de Educação. Nº 16. Jan/Fev/Mar/Abr 2001. p. 35 – 47.

KEMP, Anna. **Rinocerontes não comem panquecas.** Ilustração: Sara Ogilvie; Tradução: Hugo Langone. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Rinocerontes não comem panquecas.** Disponível em:
<<https://www.saraiva.com.br/rinocerontes-nao-comem-panquecas-3527908.html>>.
Acesso em: 03 out. 2018.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura.** Porto Alegre. Sagra DC Luzzatto, 1996.

MOURA, Gercinaldo. **Escolarização e Educação:** Da convergência e divergência. Revista científica da FASETE, 2007.

MST, Ascom. **No Sertão de Alagoas, MST lança campanha de alfabetização** - 15/09/2017. Disponível em: <<http://www.alagoas24horas.com.br/1092101/sertao-de-alagoas-mst-lanca-campanha-de-alfabetizacao/>>. Acesso em: 21 de ago. de 2018.

NEVES, Malu. Histórias sem fim. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral. **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. – Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Emani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Elizabeth da Cruz. **A prática pedagógica do professor mediador na perspectiva de Vigotsky**. Rio de Janeiro, 2007.

SANTOS, Maria Gabriela da Silva; FARAGO, Alessandra Corrêa. **O desenvolvimento da oralidade das crianças na Educação Infantil**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade. Bebedouro-SP, 2015. p.112-133.

SECRETARIA Municipal de Educação de Delmiro Gouveia. **Dados sobre alunos matriculados nas instituições de Educação Infantil nos anos de 2000 e 2010**, 2018.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4.ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005.

SISTO, Celso. **Contar histórias, uma arte maior**. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes & MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs.). **Memorial do Proler: Joinville e resumos do Seminário de Estudos da Linguagem**. Joinville, UNIVILLE, 2007. p. 39-41.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.