

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Letras**  
**Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino**  
**de Leitura e Produção de Textos**

Juscibete Aparecida Dutra de Abreu

**O ATO DE LER NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: ler antes de saber ler**

Belo Horizonte

2021

Juscibete Aparecida Dutra de Abreu

**O ATO DE LER NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: ler antes de saber ler.**

Monografia de especialização apresentada à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leiva de Figueiredo Viana Leal

Belo Horizonte

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

### ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA JUSCIBETE APARECIDA DUTRA DE ABREU

Realizou-se, no dia 27 de outubro de 2021, às 09:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *O ATO DE LER NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: ler antes de saber ler*, apresentado por JUSCIBETE APARECIDA DUTRA DE ABREU, número de registro 2020654614, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leiva de Figueiredo Viana Leal - Orientadora, Prof. Dr. Marcelo Chiaretto (UFMG), Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Chrisley Soares Felix

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 27 de outubro de 2021.

Prof<sup>a</sup> Leiva de Figueiredo Viana Leal (Doutora)

Prof. Marcelo Chiaretto (Doutor)

Prof<sup>a</sup> Chrisley Soares Felix (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Chiaretto, Professor do Magistério Superior**, em 05/11/2021, às 17:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leiva de Figueiredo Viana Leal, Usuário Externo**, em 08/11/2021, às 12:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Chrisley Soares Felix, Usuário Externo**, em 08/11/2021, às 14:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1032537** e o código CRC **285CC02F**.

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso procura discutir e refletir sobre a importância de estimular crianças que ainda não dominam o sistema de escrita e a leitura a se aventurarem no universo dos livros e de outros suportes, para interagirem com a palavra e outros signos disponíveis que facilitam a nossa comunicação. Reflete ainda sobre o papel do professor alfabetizador, que deve não só estimular o ato de ler, mas impedir que o fato de não saber ler e outros tipos de obstáculos provoquem o desinteresse das crianças diante da leitura. Ao contrário, ele deve direcioná-las para que se formem leitores assíduos e autônomos, por meio de práticas simples, mas que promovam seu interesse e, conseqüentemente, influenciem positivamente no processo de alfabetização e de letramento. Este trabalho traz contribuições de vários teóricos do tema, como Soares (2020), Lerner (2006), Leal (2006; 2014), Freire (1989), Ferreiro (2011), Foucambert (1994), Bajard (1994), entre outros. O texto se propõe a cotejar importantes sugestões de estratégias para que as crianças possam ler antes de saber ler, entre elas o relato de uma experiência da pesquisadora.

Palavras-chaves: Alfabetização. Letramento. Ensino de leitura. Ler antes de saber ler.

## **ABSTRACT**

This document aims to discuss and reflect on the importance of encouraging children who have not yet mastered the writing and reading system to venture into the universe of books and other mediums, to interact with words and other available signs that facilitate our communication. It also reflects on the role of the literacy teacher, who should not only encourage the act of reading but also prevent the lack of reading skills and other types of obstacles from causing children to lose interest in reading. On the contrary, the teacher should guide them to become avid and autonomous readers through simple practices that promote their interest and consequently have a positive influence on the literacy process. This work brings contributions from several theorists on the subject, such as Soares (2020), Lerner (2006), Leal (2006; 2014), Freire (1989), Ferreiro (2011), Foucambert (1994), Bajard (1994), among others. The text aims to compare important strategy suggestions for children to read before they know how to read, including the account of an experience by the researcher.

Keywords: Literacy. Reading education. Teaching reading. Reading before knowing how to read.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>LER ANTES DE SABER LER.....</b>	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DE LER ANTES DE SABER LER.....</b>	<b>11</b>
<b>4</b>	<b>PRÁTICAS VIVENCIADAS NO DESENVOLVIMENTO DE ENSINAR A LER ANTES DE LER: RELATO DE EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>19</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>25</b>
	<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>26</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A maioria das crianças, quando ingressa no primeiro ano nas escolas, encontra-se no nível de escrita pré-silábico. Elas chegam cheias de curiosidade e muito ansiosas para “aprender”, sem consciência da rica bagagem que carregam, a partir de suas experiências nos vários grupos sociais de que participam. Essas crianças iniciam no primeiro ano do ensino fundamental com 5 anos e meio a 6 anos, muitas oriundas de EMEIs – escolas municipais de educação infantil – ou de escolas particulares de educação infantil; muito poucas chegam sem nunca terem frequentado escola.

O primeiro dia de aula pode ser assustador ou empolgante, dependendo muito da criança: algumas chegam chorando, inconsoláveis, por não quererem estar na escola, por não aceitarem se separar do adulto, por se assustarem com o tamanho da escola e a quantidade de pessoas diferentes, por não conhecerem o professor, ou simplesmente por terem medo do novo. A maioria, porém, chega com os olhos brilhando com o tamanho da nova escola, com o reencontro com coleguinhas da escola anterior, com a expectativa de conhecer o professor, com a possibilidade de novas experiências ou, simplesmente, apreciando estar em um novo espaço de interação. É um rito de passagem, é uma nova fase apresentada às crianças, um momento que pode trazer insegurança ou entusiasmo. Trata-se de mudança de rotina e de hábitos, envolvendo aspectos do desconhecido, e isso exige adaptação ao contexto, o que pode ser desafiador, desagradando alguns e instigando o imaginário de outros.

O maior interesse das crianças nessa faixa etária e escolar é aprender a ler e a escrever, para decifrar o mundo das palavras e seus segredos fascinantes. O professor do primeiro ciclo se concentra em satisfazer toda essa curiosidade, ciente de que não é um percurso fácil, embora seja de fascínio e encantamento. O processo de alfabetização costuma ser tenso e sofrido para grande parte das crianças, pois é repleto de desafios que geram medo e ansiedade. É um período de descobertas, mas também de grandes frustrações, à medida que o novo se torna árduo e incerto, causando, muitas vezes, insegurança e angústia. Por se tratar de um processo de construção de capacidades e de habilidades, é importante que o professor – como orientador no processo – leve a criança a se sentir segura e capaz.

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. (FERREIRO, 2011, p. 20)

O ciclo da alfabetização no ensino fundamental, na PBH (Prefeitura Municipal de Belo Horizonte-MG), tem duração de três anos, oferecendo tempo e flexibilidade para que a criança possa desenvolver suas habilidades e avançar no processo de aprendizagem. Levando em conta que somos diferentes e, portanto, aprendemos de formas diferentes, é fundamental que seja respeitado o tempo de cada criança, considerando suas limitações e avanços. Apesar de ser uma etapa de grandes desafios para alunos e professores, o período da alfabetização é cheio de muitas surpresas agradáveis, desde que direcionado com cuidado e com leveza.

Como estimular o ato de ler nessa fase, em que a criança ainda não detém o conhecimento do processo de escrita e leitura? Como estimulá-la a praticar a leitura, sem desmotivá-la, enquanto ainda não se apropriou do sistema de escrita propriamente dito? Ler antes de saber ler é mais um desafio a ser superado pelas crianças no processo de alfabetização. Elas precisam encarar o medo do desconhecido, o constrangimento diante dos colegas que dominam o sistema de escrita e ainda superar a possibilidade de decepcionar o adulto, pois é comum que alguns façam comparações e críticas à criança que, em fase de alfabetização, ainda não domina o sistema de escrita, desmotivando-a e desencorajando-a, levando-a a focar no que “não sabe”, ao invés de focar no que ela é capaz de fazer.

### **Objetivo geral**

Este trabalho pretende contribuir para uma melhor compreensão do que a escola pode e deve fazer para ajudar crianças a lerem antes mesmo de saberem ler.

### **Objetivos específicos**

- Refletir sobre a importância da leitura no desenvolvimento de crianças em fase de alfabetização.
- Apresentar estratégias de leitura que facilitem a relação das crianças com a ação de ler antes de saber ler.

- Analisar a importância da contação de história nesse estágio da criança.
- Oferecer contribuições para a garantia da formação de leitores ainda em momento de aprendizagem da leitura.

Para isso, trata, depois desta introdução, na parte 2, sobre concepções teóricas a respeito da leitura e da criança, apresentando situações didáticas de possibilidades de atividades de leitura antes de saber ler; em seguida, na parte 3, continua essa análise, trazendo à tona algumas estratégias de leitura; na parte 4, exemplifica de que modo algumas dessas estratégias e atividades acontecem no trabalho da pesquisadora. Após essas reflexões e análises, seguem-se as considerações finais.

## **2. LER ANTES DE SABER LER**

Comumente entende-se que ler seja decifrar um conteúdo escrito; nessa perspectiva, considera-se que ler só seja possível com a presença da palavra. É preciso mostrar para a criança que é possível ler imagens, canções, quadrinhas e parlendas que ela já saiba de cor e – o mais importante – o mundo que a cerca. Em *A importância do ato de ler*, Paulo Freire (1989, p. 9) nos fala da leitura de mundo e do quanto isso é necessário para recriar e reviver em sua escrita “a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra”.

Martins (2006) aponta a importância de ampliar o conceito de ler.

[...] seria contrassenso insistir na importância do hábito de ler restringindo-o aos livros ou, quando muito, a textos escritos em geral. Isso implica alijar da experiência de leitura os milhões de analfabetos espalhados pelo país ou os iletrados que não costumam ter na escrita sua referência cotidiana. (MARTINS, 2006, p. 28)

É fato que o desejo de ler origina-se do desejo de conhecer as palavras, de saber decifrar o conteúdo escrito, de desvendar o que há por trás do significado de cada letra, sílaba, palavra, frase, texto, do que diz todo um tecido de significados contidos em uma ou mais páginas. Daí a importância de aguçar um pouco mais esse desejo, proporcionando à criança momentos de interação e intimidade com o mundo das palavras.

Paulo Freire (1989, p. 9) já dizia que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]”. O ato de ler enquanto exploração do mundo e de tudo o que ele oferece torna o conceito de ler mais amplo, no sentido de que até quem ainda não domina o sistema de escrita pode estar em contato com a palavra, mesmo antes de conseguir decifrá-la.

Antes mesmo de desenvolver a “consciência grafofonêmica”, a capacidade de relacionar as letras do alfabeto com os fonemas que elas representam, as crianças são capazes de compreender as mensagens transmitidas pelo mundo que a cerca por meio de panfletos, cartazes, propagandas, *slogans*, rótulos, símbolos e outros textos possíveis de produzir sentido por meio da visualização. O ato de ler começa antes da existência da palavra; portanto, é possível que as crianças leiam o mundo que as rodeia e os símbolos que ele apresenta para elas. O contato com a palavra, mesmo sem saber decifrá-la, levará a criança a se interessar e a criar expectativas para a leitura e a escrita, experiências que podem ser fundamentais no processo de alfabetização.

Imersa em ambientes socioculturais em que a leitura e a escrita têm papel e função centrais, como acontece em nossas sociedades grafocêntricas, a criança, antes mesmo de entrar na escola, vai progressivamente se aproximando do conceito de escrita, percebendo que escrever é transformar a fala em marcas sobre diferentes suportes, e que ler é converter essas marcas em fala. A criança vive assim, desde muito pequena, antes mesmo de sua entrada na escola, um processo de construção do conceito de escrita, por meio de experiências com a língua escrita nos contextos sociocultural e familiar. (SOARES, 2020, p. 51)

É possível que as crianças tenham contato com diversos portadores de texto e diferentes gêneros textuais desde bem pequenas, o que proporciona a elas familiarizem-se com a língua, por meio da história contada pelos pais, na hora de dormir, ou pelo professor, na hora do conto, no manuseio do livrinho de borracha, na hora do banho, e em brincadeiras cotidianas nas quais se cantam as letras do alfabeto ou se jogam versos nas brincadeiras de roda.

Foucambert fala da importância de expor as crianças aos vários tipos de textos.

Na fase de aprendizagem, o meio deve proporcionar à criança toda a ajuda para utilizar textos “verdadeiros” e não simplificar os textos para adaptá-los às possibilidades atuais do aprendiz. Não se aprende primeiro a ler palavras, depois frases, mais adiante textos e, finalmente, textos dos quais se precisa. Aprende-se a ler aperfeiçoando-se, desde o início, o sistema de interrogação dos textos de que precisamos, modalizando o “conhecido” para reduzir o

“desconhecido”. As intervenções remetem, portanto, à organização e ao uso desse “conhecido”. (FOUCAMBERT, 1994, p. 31)

As crianças são inseridas no mundo letrado assim que começam a interagir com o meio, onde elas têm acesso a todo tipo de material escrito. A princípio, elas percebem as palavras como desenhos; por isso, quando têm a oportunidade de “escrever”, costumam fazer desenhos no intuito de escrever palavras; à medida que percebem não se tratar de desenho, começam a imitar a escrita do adulto, o que as levará a progredir no processo de alfabetização.

As crianças desde muito pequenas desenhavam supondo que estão, assim, “escrevendo”: entendem que escrever é representar aquilo de que se fala, os *significados*, tal como faziam os primeiros sistemas de escrita [...]. À medida, porém, que vivenciam o uso da escrita em seu contexto familiar, cultural e escolar, as crianças vão percebendo que escrita não é desenho, são traços, riscos, linhas sinuosas, e, então, passam a “escrever” imitando essas formas arbitrárias. É o início de uma evolução que levará as crianças, ao longo da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, à progressiva compreensão da escrita como representação dos sons da fala, dos *significantes*. Essa progressiva compreensão é revelada por escritas *espontâneas, inventadas* pelas crianças. (SOARES, 2020, p. 61. Grifos no original.)

Ultimamente as crianças têm, desde muito cedo, contato com aparelhos eletrônicos, que oferecem a elas uma quantidade enorme e diversificada de produtos audiovisuais, possibilitando acesso a todo tipo de leitura. Esse recurso, também, pode ser um grande aliado para a realização da leitura antes de saber ler.

Por ignorarem normas e padrões impostos pela língua, as crianças em processo de alfabetização sentem-se livres para construir uma relação criativa diante da leitura e da escrita, sendo, por isso, capazes de arriscar desvendá-la sem grandes problemas ou obstáculos, até que coloquemos diante delas um sistema alfabético de escrita. Portanto, cabe a nós, professores alfabetizadores, não retirar delas esse sentimento de liberdade e intimidade com a língua e, sim, fazer uso dele, para que a criança evolua na compreensão da leitura e da escrita.

O espaço em que se dá o processo de alfabetização dita muito no processo de conceituação da escrita, tendo em vista que a criança é completamente sensorial e tem a necessidade de interagir com o objeto de conhecimento. Nesse sentido, é importante que esse ambiente seja rico, tanto em conteúdo, quanto esteticamente, pois é a partir dele que a criança começa a fazer a leitura do espaço em que está inserida e a refletir sobre o sistema de representação da escrita. Esse ambiente deve

ser, acima de tudo, estimulador e desafiador para a criança, a fim de que ela se sinta à vontade para fazer uso da escrita e leitura em um contexto de estudo que favoreça o desenvolvimento de sua alfabetização e de seu letramento. “A interação com o ambiente é importante porque é ela que confirmará ou induzirá a formação de conexões nervosas e, portanto, a aprendizagem ou o aparecimento de novos comportamentos que delas decorrem” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 34).

É comum que professores alfabetizadores utilizem imagens, rótulos, propagandas e outros recursos, como letras de cantigas que as crianças já conheçam, para incentivar a leitura; é importante o uso de recursos que proporcionem à criança fazer uso dos conhecimentos que ela traz da sua vivência. Esses recursos são utilizados principalmente na Educação Infantil, mas são muito úteis mesmo no ensino fundamental, quando a criança ainda não domina o sistema de escrita e de leitura alfabético, levando-a a interagir com vários gêneros textuais e a refletir sobre o uso funcional da língua escrita.

A tão comentada “prontidão para a lecto-escritura” depende muito mais das ocasiões sociais de estar em contato com a língua escrita do que de qualquer outro fator que seja invocado. Não tem sentido deixar a criança à margem da língua escrita, “esperando que amadureça”. (FERREIRO, 2011, p. 98)

Durante toda a vida escolar das crianças, é importante que os professores oportunizem momentos de leitura em sala de aula. No processo de alfabetização, porém, esses momentos são de fundamental importância, pois farão com que as crianças vejam o ato de ler como algo prazeroso e enriquecedor. Levando em conta que o ato de ler é algo especial e importante, a criança não o fará apenas por obrigação, mas por hábito e prazer. “Em sua imensa maioria, nossos comportamentos são aprendidos, e não programados pela natureza”, afirmam Cosenza e Guerra (2011, p. 34); sendo assim, é importante que o professor contribua para formar na criança a cultura de ler.

### **3. ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DE LER ANTES DE SABER LER**

A leitura traz muitos benefícios para a formação da criança enquanto leitor, e um de extrema importância é a contribuição para a construção do sujeito para a vida.

O ato de ler em sala de aula, no início do processo do contato da criança com a escolarização, permite desenvolver várias habilidades que irão se potencializar, quando a cultura de ler se tornar presente na vida dela. A capacidade de saber utilizar a linguagem oral e escrita de várias formas possibilita ao sujeito momentos importantes, pois é por meio da leitura que ele poderá conhecer e explorar situações diversas, que extrapolam os limites do seu convívio.

As primeiras interações da criança com a leitura ocorrem por meio do contato com os adultos e com o modo pelo qual essas interações passam a fazer parte da sua vida. Esse processo, quando bem explorado, contribui consideravelmente para o desenvolvimento do processo de alfabetização e de letramento, proporcionando muitos outros benefícios acerca da linguagem.

[...] a leitura de histórias é uma atividade que enriquece o vocabulário da criança e proporciona o desenvolvimento de habilidades de compreensão de textos escritos, de inferência, de avaliação, de estabelecimento de relações entre fatos... habilidades que serão transferidas posteriormente para a leitura independente, quando a criança se tornar apta a realizá-la. (SOARES, 2020, p. 143)

Lerner (2006) aponta que “antes se pensava que, para conhecer as histórias infantis, era preciso saber ler. A escola deve começar a ler para os alunos o mais cedo possível”. Portanto, é importante que o contato da criança com a leitura, quando chega à escola, seja imediato, a despeito de que ela já domine, ou não, o sistema de leitura e escrita.

Disse Leal (2006) que “já se foi o tempo em que se discutia, de modo veemente, que ler não é apenas decodificar, mas é uma atividade significativa de produção de sentido”. Ao ouvir uma história, a criança é capaz de produzir sentido na observação da capa do livro, na análise dos personagens, na entonação do locutor, nas ilustrações encontradas no livro e, até mesmo, na reação dos colegas aos fatos apresentados ou no sentimento que a leitura a pode despertar nela.

Ler é um ato de imersão em um espaço de fantasia e imaginação, capaz de apresentar à criança um olhar diferente diante do mundo, apontando para ela horizontes e possibilidades que, muitas vezes, não seriam possíveis de vislumbrar sem a leitura. A criança já traz consigo uma capacidade muito grande de imaginar, de se entregar ao fantástico, de identificar o que lhe parece encantador. Por meio da

leitura, ela pode expandir sua visão do mundo e manifestar interesses e impressões do ambiente que a cerca.

Existem variadas formas de ler, a criança pode ter contato com a leitura de várias maneiras e em diversas oportunidades. Diante da perspectiva de que a criança é capaz de ler o mundo que a cerca, é possível oferecer a ela o contato com a leitura em vários contextos, como se constata nas estratégias apresentadas a seguir.

- Leitura de histórias

Causos, histórias, lendas e outros tipos de narrativas costumam povoar o imaginário das pessoas. Mas, para as crianças, esse imaginário pode ser bem mais amplo, tendo em vista a imaginação fértil e pouco censurável delas. “A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e ao trânsito entre o fictício e o real.” (RODRIGUES, 2005, p. 4)

A história da humanidade foi construída por meio da linguagem oral passada de geração em geração, da contação de histórias capazes de armazenar memórias, lembranças, culturas e tradições. A linguagem oral é a mais antiga forma de se comunicar; portanto, as histórias têm papel considerável no desenvolvimento das crianças. A ação de contar histórias e ouvir, além de prazerosa e educativa, possibilita aguçar a imaginação e a criatividade das crianças, bem como resgatar memórias culturais e afetivas dos adultos.

A primeira forma da linguagem a ser apropriada pelo homem é a oral, cujo desenvolvimento e domínio reorganiza outras capacidades humanas específicas, tais como a memória, o pensamento, a atenção, a percepção e, em última instância, a própria conduta – o que caracteriza o desenvolvimento sistêmico do psiquismo. (LIMA, 2001, p. 100)

Contar histórias é uma arte antiga – as pessoas costumavam se reunir em volta de fogueiras para se esquentar e compartilhar acontecimentos do dia que se havia passado. Assim, reunidas, preservavam suas histórias, suas tradições e sua língua, transmitiam conhecimento de geração em geração, repassavam suas crenças, costumes e valores, que se disseminariam por meio de outras tantas histórias.

Chegaram ao seu coração e à sua mente, na medida exata do seu entendimento, de sua capacidade emocional, porque continham esse elemento que a fascinava, despertava o seu interesse e curiosidade, isto é, o

encantamento, o fantástico, o maravilhoso, o faz de conta. (ABRAMOVICH, 1997, p. 37)

Com a arte de contar histórias, é possível desenvolver na criança a imaginação, a ideia de tempo, de ritmo, de observação, a linguagem oral e escrita, além de estimular o gosto pela leitura e até por outros tipos de arte.

O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra). Afinal tudo pode nascer dum texto! (ABRAMOVICH, 1997, p. 23)

A contação de histórias permite ao professor transpor os muros da escola, ir ao encontro da criança em qualquer lugar que a história a leve, sendo capaz de irromper as fronteiras do possível, dando asas à imaginação. Isso porque contar histórias é uma prática social que favorece a interação e enriquece as experiências humanas.

O contar histórias, como prática em sala de aula nas turmas de alfabetização, pode incentivar o gosto pelo ato de ler, além de envolver a criança em diversas situações de aprendizagem, que possibilitam sua interação com o texto, a partir das informações transmitidas pelo leitor.

É importante que o professor inclua a leitura literária na rotina da turma, proporcionando momentos de divertimento e criatividade para as crianças, além de incentivá-las a manter contato com linguagem.

A leitura pode ser feita apenas pelo prazer de ler e de ouvir histórias, mas também pode proporcionar momentos de debates e discussões a partir da história lida. A criança pode ser capaz de identificar informações explícitas e implícitas contidas em uma história, com a orientação do professor e a ajuda dos colegas.

A criança que ainda não domina o sistema de leitura e de escrita, se exposta à contação de histórias frequentemente, pode desenvolver o gosto pela leitura por toda a sua vida, cultura que contribuirá para seu desenvolvimento como leitor, escritor e crítico.

A escolha da história a ser lida para as crianças requer atenção especial: devem ser obras que encantem e chamem a atenção delas, que proporcionem o desejo de ouvir a próxima história e incentivem a curiosidade e a imaginação. É importante que o professor conheça e aprecie a história, se prepare para o momento, pois essa preparação vai ditar muito do interesse das crianças pelo objeto de leitura. É

importante estar atento ao vocabulário do texto, à postura e à entonação do leitor durante as mudanças de falas dos personagens e acontecimentos ao longo da história.

Ferreiro chama a atenção para o seguinte:

[...] a leitura é um momento mágico, pois o interpretante informa à criança, ao efetuar essa ação aparentemente banal, que chamamos de “um ato de leitura”, que essas marcas têm poderes especiais: basta olhá-las para produzir linguagem. (FERREIRO, 2007, p. 175)

A leitura feita pelo professor pode levar a criança a perceber o sistema de escrita e a refletir sobre ele, entendendo a função dessa técnica, enquanto produção da linguagem, percebendo a leitura como prática social, ampliando seu repertório cultural e se apropriando da língua, enquanto se desenvolve no processo de alfabetização, até que se torne leitor autônomo.

- Leitura de imagens

Estamos o tempo todo rodeados por imagens, fontes riquíssimas de comunicação e informação. Elas nos orientam, anunciam, vendem, demarcam espaços, indicam sentidos, divertem, ilustram nosso dia a dia em meio a uma cultura visual repleta de informações.

É fácil perceber como as crianças se interessam por imagens, como as imagens podem chamar a atenção delas, com suas formas, cores, movimentos. A imagem está na vida da criança desde ela bem pequena, pois são apresentados para elas desde rótulos de alimentos encontrados em casa para nomear os produtos consumidos pela família, até a apreciação de *outdoors* dispostos pela cidade, com imagens gigantes anunciando produtos e serviços. Muitas crianças são capazes de identificar estabelecimentos comerciais e marcas famosas pelos seus *slogans*, sem mesmo tê-los frequentado ou consumido os produtos que oferecem. Elas simplesmente leem a imagem e reproduzem o seu significado.

Em sala de aula é possível realizar várias atividades utilizando a leitura de imagens: o trabalho com rótulos, a capa de um livro ou as ilustrações contidas nele, um quadro da Tarsila, uma escultura de artistas do Vale do Jequitinhonha, as placas

encontradas na escola ou na rua; enfim, muitas são as possibilidades que podem enriquecer a aula com a leitura de imagens.

Estabelecer caminhos que deem condições de explorar possibilidades de leitura de imagens e de interação através delas amplia o alcance das reflexões acerca dos seus processos e usos. Dessa forma, o *letramento visual* não se limita a uma série de condições para o desenvolvimento da competência de leitura de imagens, mas sua dinâmica nos ajuda a lidar com uma multiplicidade de linguagens visuais [...]. (BELMIRO, 2014, p. 186)

A partir da imagem, é possível trabalhar a descrição, a análise, a interpretação e a sensibilização, aspectos que contribuem para o raciocínio, a atenção e a concentração das crianças.

Outro recurso que também privilegia muito a leitura de imagens são as histórias em quadrinhos, instrumentos muito apreciados pelas crianças. Coloridas ou em preto e branco, como geralmente se apresentam os mangás, elas chamam a atenção pela sequência historiada, rica em detalhes de fácil compreensão, além de apresentarem personagens que já são ou se tornam conhecidos pelas crianças.

- Leitura de mundo

Ao chegar à escola, a criança traz uma bagagem muito grande de informações e experiências de sua vida em família, do convívio com a comunidade, de suas brincadeiras com outras crianças, muitas vezes com marcas de uma cultura completamente diferente da dos demais.

Na sua ainda curta mas rica trajetória, a criança traz a experiência da sua leitura de mundo, que, muitas vezes, é esquecida pela escola diante das demandas a serem cumpridas durante as aulas. A criança, no entanto, não desiste facilmente e, sempre que tem oportunidade, expõe sua peculiar experiência de vida.

Freire, no Congresso Brasileiro de Leitura, diz da influência da sua leitura de mundo no texto que escreve.

A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de “ler” o mundo particular em que me movia – e até onde não sou traído pela memória –, me é absolutamente significativa. Neste esforço a que me vou entregando, re-crio, e re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. Me vejo então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós – à sua sombra brincava e em seus galhos

mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores. (FREIRE, 1989, p. 9)

Em sala de aula, o professor se depara todos os dias com bagagens como essas, que influenciam a aprendizagem da criança, seu desenvolvimento e suas interações.

Nas rodinhas de conversa, é comum que as crianças relatem suas experiências, com entusiasmo e sem nenhuma censura. Como o menino que vende balas no ônibus com o irmão – como surpreende a percepção que ele faz do outro, quando relata que percebe quem são as pessoas que vão comprar a sua bala por ele ser pequeno, e a descrição do próprio sorriso de agradecimento para a pessoa; ou a menina cigana, que fala de sua experiência no acampamento, de como o seu cabelo comprido faz parte da sua identidade ou como seus vestidos coloridos a deixam feliz, e comenta do entusiasmo dos pais com a chegada do seu irmãozinho e ainda da consciência que ela tem de não poder continuar estudando depois que se casar. A riqueza desses relatos traduz em sua essência a leitura do mundo que as crianças levam para escola.

A leitura de mundo é a primeira leitura que fazemos: lemos o outro, o espaço que ocupamos, os objetos que fazem parte dele, o grupo social do qual fazemos parte – e essa leitura diz muito de quem somos. Daí a importância de o professor conversar com a criança com quem trabalha e conhecê-la bem.

- Predição

Essa é uma estratégia de leitura que pode tornar seu momento mais divertido e desafiador, levando a criança a manter-se focada em informações específicas do texto, como se ele tivesse diversos ápices para serem explorados.

[...] ideias sobre o texto que será lido, sensações e reações relacionadas a palavras ou a outras pistas que o texto oferece (título, subtítulo, imagens), sobre dificuldades ou facilidades no entendimento de determinadas expressões ou palavras desconhecidas, a respeito das relações entre o texto e seus conhecimentos prévios. (LEAL, 2014, p. 278)

O trabalho com tal estratégia possibilita que as crianças criem hipóteses relacionadas ao texto. Com a ajuda do professor, as crianças fazem uma análise global dos elementos mais aparentes do texto, como título, imagens, palavras em

destaques e outros e, a partir daí, levantam hipóteses ou antecipam possíveis assuntos ou acontecimentos do texto que será lido. Nesse momento, é importante que o professor seja capaz de elaborar perguntas relevantes que direcionem as crianças para o levantamento das hipóteses.

Antecipar ou prever o que vai ser lido costuma acontecer em muitos momentos da leitura e costuma tornar essa leitura mais eficiente. Durante o reconhecimento de palavras, por exemplo, muitas informações são ativadas na mente do leitor e elas contribuem para o reconhecimento de palavras e expressões, sem que ele tenha de processar letra por letra. A estrutura sintática e a rede semântica que estão sendo construídas ao longo da leitura oferecem muitos dados para o reconhecimento da palavra e para a construção de sentidos para ela. (COSCARELLI, 2014, p. 31)

Durante a leitura do texto, o professor e as crianças podem voltar às previsões para identificar pontos de relevância entre as hipóteses e as informações que foram lidas. Esses podem ser momentos de agitação e frenesi das crianças, pois elas irão querer demonstrar as hipóteses confirmadas ou refutadas por elas mesmas ou pelos colegas durante a leitura, além de demonstrar conhecimentos prévios que tenham sobre o assunto.

Depois da leitura do texto, é feita uma análise, para verificar as hipóteses confirmadas e refutadas e, a partir daí, rever o conteúdo lido e refletir sobre as diferentes perspectivas apresentadas.

Uma forma conhecida de antecipação é chamada de efeito “*priming*”. Este acontece quando um sentido construído anteriormente dentro de um espaço de tempo relativamente curto interfere na construção de um sentido construído posteriormente. Um exemplo seria o que acontece quando lemos sobre dinheiro no texto e depois lemos a palavra “banco”. O sentido para a palavra “banco” vai ser influenciado pela palavra “dinheiro”, fazendo com que o sentido mais ativo dessa palavra seja “instituição financeira” e não “lugar para se assentar”. (COSCARELLI, 2014, p. 32)

- Histórias audiovisuais

É importante que a escola explore todas as áreas do conhecimento; assim, ela não deve ignorar as histórias audiovisuais, que se tornaram de fácil acesso para as crianças por meio das mídias sociais.

Pensando no espaço da escola e no diálogo com a tecnologia – com a qual nossas crianças já estão muito familiarizadas –, é preciso buscar estratégias que

direcionem a leitura para esse caminho, em busca de novas interações nos espaços educativos.

A leitura audiovisual hoje está muito presente, principalmente no Youtube, que oferece uma diversidade de vídeos de histórias lidas e contadas. O papel do professor, nesse contexto, é analisar e selecionar o material adequado para ser apresentado às crianças. O Youtube é um recurso contemporâneo e que requer o uso de computador, internet e projetor em sala, mas nada impede que o professor faça uso de CDs ou *pen drives*, que podem ser conectados diretamente na televisão ou aparelho de som – equipamentos disponíveis em todas as escolas –, para exibir histórias infantis, anedotas, cantigas, que também podem garantir o contato das crianças com a leitura, de forma interessante e divertida.

#### **4. PRÁTICAS VIVENCIADAS NO DESENVOLVIMENTO DE ENSINAR A LER ANTES DE LER: RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Uma estratégia bastante utilizada pelos professores da rede da PBH para incentivar o ato de ler em sala é a “leitura deleite”, recurso muito difundido pelo CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – e pelo PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Essa leitura se baseia no ato de ler por prazer, para se deleitar da leitura e aproveitar esse momento de encantamento. O ato de ler, então, passa a ter não só caráter pedagógico, mas se transforma em um momento de relaxamento e satisfação.

A leitura deleite – o ato de ler por prazer – remete também ao prazer de ouvir, aquele prazer que se sente ao ouvir histórias antes de dormir, os “causos” contados pelos mais velhos, narrativas compartilhadas com amigos e colegas.

[...] adotar a abordagem da alfabetização na perspectiva do letramento, na qual se busca favorecer situações propícias de aprendizagem do funcionamento do sistema de escrita alfabética, de modo articulado e simultâneo às aprendizagens relativas aos usos sociais da escrita e da oralidade. (BRASIL, 2015, p. 7)

No processo de alfabetização, é necessário fomentar nas crianças o gosto pela leitura e nada melhor do que ouvir histórias contadas pelo professor.

A prática de ler histórias para as crianças em sala sempre foi utilizada pelos professores de Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, na rede PBH, prática geralmente nomeada “hora do conto”, “hora da história” ou outras nomenclaturas que remetam ao ato de contar histórias. Porém, não se discutia a importância dessa prática e a regularidade com que ela deveria acontecer em sala de aula; além disso, essa prática era pouco utilizada por alguns profissionais, que, muitas vezes, usavam a contação de histórias apenas em momentos aleatórios e não como atividade contida na rotina da turma.

Com o PNAIC, esse assunto passou a ser discutido sob um novo olhar, visando levar a contação de histórias como algo não só didático ou casual, mas, principalmente, afetivo. A leitura de histórias, então, deixou de ser apenas mais uma tarefa escolar, passando a ter significado de proximidade e afetividade entre o professor e as crianças. A esse respeito, Fanny Abramovich (1997, p. 18) afirma que “contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido e o que é sentido, e por isso não é nem remotamente declamação ou teatro [...], é o uso simples e harmônico da voz”.

A aproximação da leitura com as crianças que ainda não leem não é fácil, mas é possível, requerendo encantamento e ludicidade. É preciso fazer do momento de leitura uma cultura, levando a criança a desejar esse momento e a se apropriar desse espaço de leitura. Assim como destaca Seal (2012, p. 25), “além do deleite, o exercício individual da leitura propicia [...] o aprimoramento de estratégias de compreensão do que está sendo lido”.

A leitura deleite, enquanto prática adotada em sala de aula, muito contribui no processo de alfabetização, já que a criança aprende a desfrutar do ato de ler, podendo vir a acontecer a estimulação da curiosidade por desvendar a leitura da “palavramundo”.

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. (BRASIL, 2017, p. 42)

A prática da leitura deleite nos dá a oportunidade de lançar um novo olhar sobre o ato de ler e nos leva a refletir que tipo de leitor estamos formando. O leitor crítico,

criativo e, acima de tudo, encantado por ler, por conhecer, por expandir seus saberes, ideias e afetos.

A cultura de frequentar a biblioteca da escola pelo menos uma vez por semana também é um recurso muito usado por professores alfabetizadores; assim, ela se torna um lugar comum e acessível para as crianças, que se apropriam desse espaço, que possibilita mediações adequadas entre elas e os livros.

Sabemos hoje que ler desde os primeiros meses de vida desenvolve o gosto pela leitura e a apreciação estética, amplia o vocabulário, familiariza a criança com o estilo formal da linguagem escrita e contribui para sua formação humana, ampliando suas experiências. (BAPTISTA, 2014)

No intuito de dar maior significado à cultura de frequentar a biblioteca uma vez por semana, os professores alfabetizadores costumam desenvolver projetos que valorizem essa leitura semanal; assim, nasceu o projeto “Gostoso de comer, gostoso de ler”, que procura aliar o ato de ler e comer com afetividade.

Esse projeto aproveita a leitura semanal das crianças para, ao final de cada semestre, realizar um piquenique saudável com coisas gostosas para comer e um papo agradável sobre livros gostosos de ler.

Durante todo o semestre, a criança deve anotar, com a ajuda da família, em um passaporte de leitura produzido pela professora, o título do livro que leu naquela semana e a data. Com a ajuda da família, ela deve fazer uma seleção dos livros de que mais gostou e daí escolher o que tenha achado mais “gostoso de ler”, para falar no piquenique sobre a história e indicá-lo aos colegas. A professora também precisa falar de um livro escolhido por ela, dando a sua opinião na sequência estabelecida pelas crianças.

No dia marcado para o piquenique, cada criança traz um alimento de casa; no horário combinado, a turma se dirige ao local escolhido, se organiza em círculo e cada um mostra seu livro, faz um breve comentário sobre a história, lembrando porque ela é gostosa de ler, e diz pelo menos dois motivos que a levam a indicar o livro para a leitura dos demais colegas. Após a fala de cada um, se mais alguém tiver lido um livro citado por outro colega, pode opinar ou acrescentar algo. Depois desse momento, as crianças podem comer, ler livros e revistinhas que são levados para o encontro e bater aquele papo gostoso.

Para realizar essa prática, o professor precisará contar muito com a ajuda da família; por isso, é necessário que se tenha uma conversa prévia sobre o assunto com os responsáveis pelas crianças, pois a participação deles é de fundamental importância para o sucesso da atividade.

Em Minas, comer é quase um ritual, a comida tem significado de acolhimento, hospitalidade, gentileza. Além de alimentar o corpo, ao se partilhar a comida, alimenta-se também a alma na reunião de família, no encontro de amigos, nas comemorações entre colegas e em muitas outras oportunidades nas quais a comida está presente. A refeição é, assim, o ritual de repartir o alimento. Por isso mesmo, tornou-se tão rica em símbolos.

A tendência humana de compartilhar alimento, ideia básica de hospitalidade, teria se originado quando o homem desenvolveu a capacidade de matar grandes presas. Esse tipo de caça muitas vezes o forçava à associação. Desconhecendo ainda outros métodos de conservação, além da cocção, ele se via obrigado a consumir a caça com certa rapidez, o que o estimulava a dividir com outros caçadores e famílias o produto de seu trabalho e, evidentemente, esperar gestos recíprocos. Teria nascido, assim, a hospitalidade à mesa (FRANCO, 2001, p. 21-22).

A comida afetiva torna o ato de comer um momento de troca, de receptividade do outro. A afetividade é “um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir de situações, tal estado é de grande influência no comportamento” (Wallon, 1968, p. 28). O servir, o compartilhar fazem parte desse momento de relação humana, despertando memórias e sentimentos que tornam agradável a proximidade, a convivência ou uma eventual hospitalidade a um visitante.

A afetividade começa desde o ato de preparar a comida, em que aquele que o faz já tem em vista seduzir quem vai comer, por meio do olfato, da visão e finalmente do paladar. Segundo Mia Couto, “cozinhar é um modo de amar os outros” (2009, p. 45); dessa forma, cozinhar é um ato afetivo, que desperta no outro emoções e possibilita experiências significativas.

Afeto vem do latim *affectus*, que significa estado de alma ou disposição do espírito, sentimento, impressão, sentimentos de afeição, paixão. O termo latino *affectus* é correspondente à palavra grega *páthos*, que significa cada estado de espírito humano, sofrimento e emoção da alma (Marreco, 2008, p. 4).

Aliar toda essa afetividade ao ato de ler leva a criança a perceber que essa atividade pode ser “gostosa”. A leitura também pode transportar a momentos

marcantes, a lugares especiais, a experiências significativas. Para Vygotsky (1998, p. 38), “o desenvolvimento do indivíduo é um processo construído pelas interações estabelecidas no contexto histórico e cultural em que este se encontra inserido”. Assim, a experiência de comer e de ler pode privilegiar interações prazerosas e enriquecedoras para o desenvolvimento da criança.

A memória pode ser entendida como “resultado da ação direta das impressões externas das pessoas e é tão direta quanto a percepção imediata” (VYGOTSKY, 1999, p. 46). Associar memórias positivas e prazerosas com o ato de ler incutirá na criança, com certeza, o desejo de repetir boas sensações vividas.

Durante a pandemia, a comunicação com as crianças ficou muito restrita aos encontros virtuais. Diante da impossibilidade de acesso de algumas crianças no horário de aula, não foi possível realizar videoaulas diárias, daí a necessidade de realizar encontros virtuais em horários alternativos, para promover a interação entre o professor e as crianças. Assim nasceu o projeto “Me conta, te conto”, com o uso de aplicativo de comunicação por vídeo.

Para Bajard (1994, p. 32), “[...], não se ‘lê’ somente para si, mas se ‘lê’ para o outro. Desde o início da escrita, se pode observar a prática que consiste em comunicar oralmente um texto escrito para uma pessoa que não sabe ler, ou não pode mais fazê-lo”. A necessidade de compartilhar a leitura fez nascer o projeto “Me conta, te conto”, com a participação das crianças e das famílias. Em um momento de distanciamento, sentiu-se a necessidade de se aproximar e ler para o outro, e ouvir o outro. Ler somente para si não ecoa o bastante a importância da leitura e, neste momento, ela foi o motivo para aproximar, para ver o outro, para falar e para ouvir.

Por meio do aplicativo, passamos a ter encontros quinzenais, à noite, nos quais a professora, a família ou o aluno lia uma história para a turma; depois, acontecia uma conversa sobre a história ouvida e sobre assuntos relacionados a situações do momento de pandemia e da convivência. O envolvimento das famílias não foi muito grande, mas as que se propuseram a participar garantiram o sucesso do projeto e a valorização da leitura. As crianças que ainda não dominam o sistema de leitura e de escrita tiveram a ajuda das famílias durante os encontros e puderam participar contando a história do seu jeito.

Foi de extrema importância a participação das crianças e das famílias nesse momento de letramento digital. Nele, elas puderam, além de se expor ao ato de ler, manusear uma ferramenta digital e aprender mais sobre ela. Na primeira aula, tivemos

o cuidado de conhecer melhor a ferramenta – como ligar ou desligar a câmera e o microfone, como levantar a mão, como se posicionar diante da câmera para que todos pudessem ver, como lidar com a internet fraca, como usar o *link* para entrar na sala, como usar o *e-mail* e a necessidade dele para ter acesso à ferramenta. Foi um momento de aprendizado de famílias, crianças e professora – todos muito juntos.

Um dos aspectos do letramento amplificado pelos ambientes digitais é o acesso à informação. A internet é um espaço no qual todas as pessoas conectadas podem postar conteúdos – em *blogs*, *sites* ou nas redes sociais. Sendo assim, há muita informação disponível, e cabe ao leitor estar mais atento do que nunca à autoria, à fonte da informação, além de ter senso crítico para avaliar o que encontra. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2014, p. 181)

Esses momentos foram importantes também para refletirmos um pouco sobre o uso da internet e suas múltiplas possibilidades, o quanto ela facilita nossa vida e a torna mais prática e rápida, como temos acesso ao mundo e tudo o que ele nos oferece, como podemos falar com alguém do outro lado do mundo, como podemos nos comunicar neste momento de pandemia. Temos ainda, no entanto, de nos atentar aos perigos que ela oferece, principalmente para as crianças que ficaram expostas a todos os tipos de informação, cabendo às famílias observarem os *sites* e conteúdos mais acessados pelas crianças. Foi possível falar também sobre a importância de pesquisar as fontes das informações recebidas, os perigos de repassar *fake news*, os crimes digitais e a importância de se ter responsabilidade com o que se posta nas redes sociais.

Por meio das leituras realizadas, foi possível falar do momento de pandemia, dos medos, perdas e frustrações. As crianças falaram de seus sentimentos em tempos de afastamento, da saudade dos avós, tios e amigos, da saudade das brincadeiras ao ar livre e dos passeios a pizzarias e sorveterias, da saudade de sair de casa para ir para a escola e do medo de perder alguém que ama. Falaram também de sonhos e de expectativas para depois da pandemia e da vontade de que a vida volte ao normal.

Infelizmente nem todas as crianças puderam participar; afinal, o acesso aos ambientes digitais não é para todas as pessoas, havendo ainda dificuldade de acesso aos aparelhos e à internet. Assim, muitas crianças ficaram isoladas, impedidas de participar de encontros preparados pelos professores. Algumas se mudaram do bairro, porque os pais não tiveram como continuar pagando o aluguel; outras se mudaram de cidade; outras se calaram diante da pandemia.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é uma prática de extrema importância no processo de alfabetização, proporcionando às crianças a interação com o mundo letrado e sua formação integral. Ao ouvir uma história, é possível serem despertadas sensações e sentimentos, ampliando o olhar das crianças, além de vivenciar momentos agradáveis e significativos para o seu desenvolvimento cognitivo e afetivo. É necessário que sejam proporcionados às crianças momentos de leitura que estimulem a reflexão, que despertem novos horizontes diante das histórias apresentadas. Sendo assim, é de suma importância que o professor promova ocasiões de leitura e incentive o manuseio do livro em sala.

Este trabalho procura chamar a atenção para a influência da leitura no processo de desenvolvimento da linguagem oral e escrita, proporcionando às crianças oportunidades diversas de ler, mesmo sem saber ler. É essencial que a leitura esteja presente como prática permanente em sala de aula, a fim de que contribua na construção de conhecimentos significativos, para o desenvolvimento do letramento. Dessa forma, é fundamental que os professores dos anos iniciais estimulem a cultura de ler. A leitura deve ser prática constante e indispensável na escola, contribuindo, assim, para a formação de leitores capazes de atribuir sentido às suas experiências. Diante disso, o desenvolvimento de estratégias que envolvam a leitura dentro da escola torna-se essencial no processo de formação integral do sujeito.

Durante a elaboração do trabalho, foi feito o direcionamento às reflexões sobre a importância da leitura no ambiente escolar para o processo de alfabetização e letramento e o papel do professor alfabetizador no ato de estimular a criança a ler sem saber ler. A experiência do ato de ler possibilita a construção de novas perspectivas no processo de “aprender a ler”, promovendo condições essenciais para a formação de novos leitores.

Segundo Foucambert (1994, p. 31), “para aprender a ler, enfim, é preciso estar envolvido pelos escritos mais variados, encontrá-los, ser testemunha da e associar-se à utilização que os outros fazem deles [os escritos] – [...]”. O contato com a palavra antes de compreendê-la será o primeiro passo para tornar o processo de alfabetização mais leve e prazeroso, partindo do desejo e da curiosidade da criança.

## REFERENCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

BAJARD, Elie. *Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito*. São Paulo: Cortez, 1994.

BAPTISTA, Mônica C. Bebetecas (bibliotecas para a primeira infância). *In*: FRADE, Isabel C. A. S.; VAL, Maria das Graças C.; BREGUNCI, Maria das Graças C. (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG / Faculdade de Educação, 2014.

BELMIRO, Célia Abicalil. Letramento visual. *In*: FRADE, Isabel C. A. S.; VAL, Maria das Graças C.; BREGUNCI, Maria das Graças C. (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG / Faculdade de Educação, 2014.

BRASIL. *PNAIC: A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo da alfabetização*. Caderno 05. Brasília, 2015.

\_\_\_\_\_. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf)>. Acesso em: 09 set. 2021.

COSCARELLI, C. V. Antecipação na leitura (predição). *In*: FRADE, Isabel C. A. S.; COSTA VAL, Maria da G.; BREGUNCI, Maria das G. C. (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

\_\_\_\_\_; RIBEIRO, A. E. Letramento digital. *In*: FRADE, Isabel C. A. S.; COSTA VAL, Maria da G.; BREGUNCI, Maria das G. C. (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTO, *O fio das missangas: contos*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2009.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização – Coleção: Questões da nossa época*. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FOUCAMBERT, Jean. *A leitura em questão*. Porto Alegre: ARTMED, 1994.

FRANCO, Ariovaldo. *De caçador a gourmet: uma história da gastronomia*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. A compreensão responsiva do ato de ler e de ensinar a ler. In: *Boletim de Psicopedagogia*, 2006.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Protocolos de leitura. In: FRADE, Isabel C. A. S.; COSTA VAL, Maria da G.; BREGUNCI, Maria das G. C. (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

LERNER, Délia. *É preciso dar sentido à leitura*. 2006. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/957/delia-lerner-e-preciso-dar-sentido-a-leitura>>. Acesso em: 09 set. 2021.

LIMA, E. A. *Re-conceitualizando o papel do educador: o ponto de vista da escola de Vygotsky*. Marília-SP: UNESP, 2001.

MARRECO, M. I. M. Nas paixões de Bach e Monginho: sentidos que se entrelaçam. In: *XI Congresso Internacional da ABRALIC* Tessituras, Interações, Convergências. 13 a 17 de julho de 2008, USP – São Paulo, Brasil. Disponível em: <[http://www.abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/030/MARIA\\_MARRECO.pdf](http://www.abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/030/MARIA_MARRECO.pdf)>. Acesso em: 09 set. 2021.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura?* São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos; 74)

RODRIGUES, E. B. T. *Cultura, arte e contação de histórias*. Goiânia: Gwaya, 2005.

SEAL, Ana Gabriela de Souza. O tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes no segundo ano do ciclo de alfabetização. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *PNAIC: caderno A heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização: ano 2, unidade 7*. Ministério da Educação, Brasília: MEC, SEB, 2012.

SOARES, Magda. *Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 1968.