

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Aline Karla do Carmo Almeida Silva

**A FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA  
LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

**Belo Horizonte**

**2012**

**Aline Karla do Carmo Almeida Silva**

**A FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA  
LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Aprendizagem e Ensino na Educação Básica, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Maria Elisa de Araújo Grossi

**Belo Horizonte**

**2012**

**Aline Karla do Carmo Almeida Silva**

**A FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA  
LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Aprendizagem e Ensino na Educação Básica, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Maria Elisa de Araújo Grossi

Aprovado em 14 de julho de 2012.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Maria Elisa de Araújo Grossi  
Faculdade de Educação da UFMG

---

Kely Cristina Nogueira Souto  
Faculdade de Educação da UFMG

## RESUMO

Este trabalho relata um Plano de Ação elaborado para a Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Alaíde Lisboa. Ele apresenta, inicialmente, um breve estudo teórico do conceito de leitura, literatura e formação de leitores na Educação Infantil. O trabalho educativo diário junto às crianças pequenas requer um olhar distintivo em relação ao trabalho com a literatura, pois esta tem um papel fundamental em relação à formação de leitores na primeira fase da vida. Num primeiro momento, é realizada uma abordagem a respeito da Educação Infantil no Brasil, no Município de Belo Horizonte e na UMEI na qual trabalha. Em seguida, é organizado um breve histórico sobre a Literatura Infantil. O texto apresenta uma análise de dados obtidos em questionários aplicados a professoras do turno da tarde da UMEI. A partir disso, o estudo apresenta a ação realizada na escola, tendo em vista o processo de construção de novos leitores e a importância do professor em mediar tal processo.

**Palavras chave:** leitura, literatura, leitor, Educação Infantil.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>2 JUSTIFICATIVA</b> .....	10
<b>3 OBJETIVOS</b> .....	11
<b>4 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E EM BELO HORIZONTE</b> .....	12
<b>5 A UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	15
5.1 Contexto e surgimento da UMEI .....	15
5.2 O que diferencia a UMEI Alaíde Lisboa de outras UMEIs? .....	16
5.3 Infraestrutura da UMEI .....	17
<b>6 LEITURA E LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	21
<b>7 BREVE HISTÓRICO SOBRE A LITERATURA INFANTIL</b> .....	24
<b>8 DESENVOLVIMENTO</b> .....	28
8.1 Análise dos questionários e observações .....	29
<b>9 A INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA</b> .....	32
9.1 Perfil da turma .....	32
9.2 O caminho percorrido .....	33
<b>10 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	42
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	43
<b>APÊNDICE 1 – Termo de participação do professor</b> .....	45
<b>APÊNDICE 2 – Questionário</b> .....	46

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho relata um Plano de Ação elaborado para a Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Alaíde Lisboa. Ele apresenta, inicialmente, um breve estudo teórico do conceito de leitura e de literatura, além de realizar uma discussão a respeito do processo de formação de leitores na Educação Infantil.

Desde 2003, é possível observar uma crescente oferta de vagas na Rede Pública Municipal de Belo Horizonte, destinada a crianças de 0 a 5 anos e oito meses, e essa oferta possibilita a realização de um trabalho educativo diário junto às crianças pequenas. Esse trabalho com as crianças requer um olhar distintivo em relação ao papel da literatura na Educação Infantil e me faz pensar como se dá a formação de leitores na primeira fase da vida e que lugar tem a literatura nesse espaço educacional a que pertencço e no qual atuo.

Na formação do leitor, acredita-se que um bom caminho é o contato, desde cedo, com literatura. De acordo com Cosson (2007), “no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver com os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim sermos nós mesmos”.

A criança é um leitor em formação, pois, na verdade, é ao longo da vida que esse leitor se forma e isso acontece à medida que ele faz da leitura uma maneira de interagir com o mundo social e cultural em que vive.

Levar o faz de conta até as crianças é sustentar o imaginário e uma possibilidade de descobrir o mundo de forma intensa, pois é ouvindo histórias que se pode sentir importantes emoções, além de ser um recurso valioso e agradável para a aprendizagem. Segundo Zilberman (2009),

Para a criança, que, enquanto não lê, depende exclusivamente da voz adulta que decodifica o mundo ao seu redor para ela, também a aprendizagem da leitura repercute como possibilidade de emancipação. Os bens culturais, que privilegiam a transmissão escrita, tornam-se acessíveis para ela e, por conseguinte, manipuláveis (ZILBERMAN, 2009, p. 27).

A literatura infantil proporciona prazer e enriquecimento intelectual às crianças. A criança vê na literatura, por meio das imagens e de seu imaginário, uma maneira de viver o que se escreve nas páginas de um livro. Segundo Oliveira (2005), “o livro infantil precisa ser agradável ao olhar, ter um texto que seduza o leitor e oferecer conhecimento sem, no entanto, ter que ser, necessariamente, objeto de ensino”.

Pensando de uma forma mais crítica, passei a observar, com maior intensidade, na UMEI Alaíde Lisboa, instituição na qual trabalho desde 2007, qual seria o papel da literatura na escola. A minha rotatividade nas salas de crianças de quatro a cinco anos, no ano de 2011, me levou a um questionamento: Por que, muitas vezes, o foco na Educação Infantil é a alfabetização? E a literatura, a prática de contar e ler histórias, que lugar possui na escola em que atuo?

De acordo com Soares (2001), “o letramento literário é uma prática social e a escola tem uma tarefa importante e essencial nesse sentido. Mas é necessário trazer a literatura à escola sem descaracterizá-la”, ou seja, sem que ela perca o seu real papel, sem transformá-la em tarefa secundária ou meramente pretexto para estudo gramatical.

Um dos fatores que me chamou a atenção e que me levou a pensar neste Plano de Ação foi observar que a literatura perdia cada dia mais espaço em sala de aula. A prática de contar e de ler histórias se restringia apenas ao final de horário de aula ou era realizada para utilizar o tempo restante após uma atividade de registro.

Não é que não se possa contar e ler histórias nesses tempos, mas o fato de se estabelecer aqueles momentos para a leitura me fez pensar que a literatura não poderia ser na escola um fim em si mesmo. Como destaca Zilberman (2003, p. 16), “a sala de aula tem todas as condições para se tornar um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um importante setor para intercâmbio da cultura literária”.

Para que seja despertado esse gosto, é preciso reconhecer o caráter artístico da literatura infantil. Por isso a importância de pais e, principalmente, professores

selecionarem obras que permitam o diálogo e a interação entre o que se lê e o leitor mirim, garantindo o prazer da leitura, mas também que possam gerar novos saberes. Ouvir e contar histórias são atividades que, dentre outras, podem desenvolver o emocional da criança, ajudá-la a se socializar e a se organizar como pessoa.

Segundo Freire (1988), o ato de ler é importante, pois demonstra uma maneira particular de ler o mundo. A maneira como enxergamos o mundo se modifica quando adquirimos o hábito da leitura. A leitura de textos literários contribui para a formação de um leitor crítico, capaz de ler nas entrelinhas. E esse leitor perspicaz passa por um processo de formação que se inicia na Educação Infantil.

Este trabalho, portanto, realizou um diagnóstico sobre o papel que, atualmente, a literatura exerce nas salas de Educação Infantil da UMEI Alaíde Lisboa, e verificou se os professores consideram a leitura, bem como a contação de histórias, um instrumento pedagógico que possibilita a produção de conhecimentos e a formação de cidadãos capazes de se constituírem futuros leitores.

Pretendeu-se desenvolver um Plano de Ação que fizesse da leitura e da contação de histórias práticas fundamentais em uma classe de crianças entre cinco e seis anos, considerando que tais ações poderiam se materializar dentro da sala de aula e fora dela, fazendo pois da literatura um componente curricular significativo na escola.

Este trabalho será organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo, é feita uma breve contextualização da Educação Infantil no Brasil e no Município de Belo Horizonte. O segundo capítulo contextualiza a Unidade Municipal de Educação Infantil na qual foi realizado o Plano de Ação. No terceiro capítulo, há uma abordagem teórica a respeito de conceitos como leitura e literatura e sua relação com a Educação Infantil. No quarto capítulo é feito um breve histórico sobre a Literatura Infantil. No quinto capítulo são analisados os questionários realizados com algumas professoras de turmas de diferentes idades que trabalham no turno da tarde da UMEI e que tiveram por finalidade identificar as concepções dessas professoras acerca da inserção da literatura como prática pedagógica constante. No

sexto capítulo é feita uma descrição do Plano de Ação e apresenta-se o perfil da turma na qual foi desenvolvida a intervenção. O sétimo capítulo apresenta uma análise das observações realizadas em uma classe de crianças de cinco a seis anos. No oitavo capítulo são tecidas as considerações finais sobre a ação pedagógica realizada.

## 2 Justificativa

Fala-se muito sobre a importância da Literatura Infantil como um dos fundamentos da educação de crianças. A partir da minha prática como professora na Rede Municipal de Belo Horizonte, foi possível refletir um pouco sobre o papel da literatura dentro do cotidiano da UMEI Alaíde Lisboa da qual faço parte.

Percebi que a literatura nem sempre é algo privilegiado na escola. Conta-se histórias, lê-se livros, mas sem fazer disso uma prática regular que tem como objetivo a formação de futuros leitores. Nem sempre os momentos de ler e contar histórias são pensados como atividades iniciais da rotina, que reconhece a literatura como a arte da palavra, como uma prática cultural, componente de fundamental importância na formação integral das crianças.

Vejo que a Literatura Infantil é um recurso importante e fundamental em relação à iniciação da leitura nessa primeira etapa da vida; principalmente porque as crianças têm uma sensibilidade muito aguçada e se envolvem com tudo o que diz respeito à fantasia e emoção.

É ouvindo histórias que as crianças vivenciam experiências e enriquecem seus conhecimentos. O professor, ao contar e ler histórias, deve se sentir inserido no contexto da narrativa para poder expressar toda a experiência estética da história. Ao pensar e buscar um maior aprofundamento teórico sobre o papel da Literatura Infantil foi possível perceber como ela é importante no que diz respeito à formação do pequeno leitor. Ler e ouvir histórias distrai, transporta a criança a mundos imaginários, enriquece o vocabulário infantil, amplia as ideias, faz fluir a criatividade e estimula a atenção, a memória e a linguagem.

Tendo como referência essas considerações, acredito que um trabalho de intervenção sobre esse assunto é oportuno e relevante, pois a implementação de uma proposta planejada de leitura e contação de histórias permitirá que, por meio da Literatura Infantil, a criança trace seu caminho na direção de um futuro leitor.

### **3 OBJETIVOS**

#### **Objetivo geral**

Implementar, na UMEI Alaíde Lisboa, práticas de leitura e/ou contação de histórias, visando à valorização da Literatura Infantil no processo de formação das crianças como leitores.

#### **Objetivos específicos**

- ✓ Aprimorar os conhecimentos teóricos sobre a importância da literatura no processo de formação de leitores.
- ✓ Dar continuidade ao processo de formação de leitores por meio da leitura e contação de histórias.
- ✓ Contribuir para que as professoras da UMEI Alaíde Lisboa utilizem com regularidade a Literatura Infantil em suas aulas.
- ✓ Permitir a interação das crianças com obras literárias de qualidade.
- ✓ Possibilitar o contato das crianças com diferentes gêneros literários, por meio da audição de contos, fábulas, lendas, pequenas histórias.

#### **4 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E EM BELO HORIZONTE**

O atendimento a crianças até 5 anos e oito meses em creches e escolas de Educação Infantil cresceu consideravelmente nas últimas décadas. Esse crescimento se deu por causa do aumento da demanda de instituições de Educação Infantil, em decorrência da inserção da mulher no mercado de trabalho.

A Educação Infantil, segundo Kuhlmann (2003):

Pode-se falar de Educação Infantil em um sentido bastante amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na cultura em que viva. Mas há outro significado, mais precioso e limitado, consagrado na Constituição Federal de 1988, que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança pequena, de 0 a 6 anos de idade. Essas instituições surgem durante a primeira metade do século XIX, em vários países do continente europeu, como parte de uma série de iniciativas reguladoras da vida social, que envolvem a crescente industrialização e urbanização (KUHLMANN, 2003, p. 469).

De maneira mais específica, a Educação Infantil pode ser considerada como um período da vida escolar em que crianças de 0 a 5 anos e oito meses são atendidas, cuidadas e iniciadas pedagogicamente ao aprendizado.

Vale ressaltar que nessa faixa etária as crianças ainda não estão submetidas à obrigatoriedade escolar. A partir da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o termo Educação Infantil ganhou um caráter mais definido. A LDB declara que a Educação Infantil inicia-se do 0 aos 3 anos de idade para quem precisa estar numa creche, prosseguindo de 4 a 5 anos de idade como pré-escola. A Educação Infantil é, portanto, considerada como parte integrante e constituidora da Educação Básica Brasileira. De acordo com a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, o Ensino Fundamental passa a ser de nove anos de duração e não mais de oito. Com isso, as crianças de seis anos de idade passam a entrar obrigatoriamente no Ensino Fundamental e não mais pertencem à Educação Infantil. Sobre a Educação Infantil, a LDB diz:

Art.29. A Educação infantil é conceituada como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art.30 A Educação Infantil será oferecida em creches para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos de idade.

Art.31. Na Educação Infantil a avaliação será feita mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao Ensino Fundamental (BRASIL, 1996).

A Educação Infantil, portanto, passa a ter uma função pedagógica, em que o trabalho do professor vise ao crescimento e ao desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos e oito meses. É interessante que o professor consiga estar preparado para propiciar às crianças uma educação que possa se basear na aprendizagem, considerando as singularidades de cada grupo ao qual for trabalhar. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998):

Cabe ao professor individualizar as situações de aprendizagem oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais, cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às individualidades de cada criança.

A Constituição Federal de 1988 foi o ponto de partida para que a Educação Infantil no Brasil fosse algo a ser pensado, refletido, questionado e concretizado. Essa Constituição define de forma clara a responsabilidade do estado para com a educação das crianças de 0 a 5 anos em creches e pré-escolas e educação não obrigatória e compartilhada com a família (Art. 280, inciso IV – Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

Em Belo Horizonte, as primeiras creches são de origem filantrópica, com expansão nas décadas de 50 e 60. Na década de 70, junto aos movimentos sociais ocorridos no país, as mulheres do município de Belo Horizonte organizaram movimentos sociais que buscavam, dentre outros objetivos, a melhoria de vida das famílias carentes.

O Movimento de Luta Pró-Creche<sup>1</sup> foi uma das lutas dessas mulheres e ganhou destaque no cenário municipal. Esse movimento contribuiu para que se pensasse em uma política educacional que visasse a garantir o direito da criança pequena ao acesso, permanência e ensino de qualidade, sem se esquecer do cuidado e da proteção.

Em 1978, foram implantados em Belo Horizonte vários projetos a fim de estabelecer, de fato, a Educação Infantil na cidade. Mas foi em 2003, com a Lei nº 8679/2003, que as Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) foram criadas e, de acordo com a gerente da Coordenação de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação, Mayrce Terezinha da Silva Freitas, essa criação “veio atender ao anseio da população belo-horizontina de ter um atendimento público, em horário integral”. Além disso, a gerente enfatiza a importância desse projeto como referência no Brasil. (entrevista cedida ao Site Comunidade BH em Movimento).

Com a implantação das UMEIs, o atendimento público da Educação Infantil cresceu significativamente e continua aumentando a cada ano. Atualmente, há no município 61 UMEIs com previsão de mais entregas para o ano de 2012.

---

<sup>1</sup> MLPC – Movimento social, apolítico e sem fins lucrativos, que surgiu em Belo Horizonte, no ano de 1979, impulsionado por mães trabalhadoras com o objetivo de encontrar ambientes educativos que cuidassem de suas crianças. É mantido com recursos provenientes das creches conveniadas. Sua sede localiza-se no bairro Salgado Filho, em Belo Horizonte.

## **5 A UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ALAÍDE LISBOA**

### **5.1 Contexto e surgimento da UMEI**

A UMEI Alaíde Lisboa surgiu diante das dificuldades enfrentadas pelo Centro de Desenvolvimento da Criança (CDC), principalmente em relação à sua sustentabilidade administrativa e financeira e ao atendimento à demanda de filhos de professores, servidores e alunos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Em 19 de dezembro de 2006, o Conselho Universitário aprovou, em meio a divergências e críticas, a municipalização da instituição.

No Protocolo de Intenções e Cooperação Mútua, firmado em janeiro de 2007, e, posteriormente, no convênio celebrado entre o Reitor da UFMG, o Professor Ronaldo Tadeu Pena e o Prefeito do Município de Belo Horizonte, Sr. Fernando Damata Pimentel, ficaram definidas as competências de cada uma das partes no novo formato de atendimento da referida instituição.

O nome da UMEI foi escolhido entre três sugestões: UMEI UFMG, UMEI Pampulha e UMEI Alaíde Lisboa. Após discussões sobre o assunto na Secretaria Municipal de Educação e no gabinete do prefeito, foi escolhido, por todos os segmentos envolvidos, o nome Alaíde Lisboa. O logotipo da UMEI ficou sendo o desenho da Bonequinha Preta com um livro aberto nas mãos, por ser Alaíde Lisboa a autora do clássico infantil “A Bonequinha Preta”, entre outros.

A Escola Núcleo<sup>2</sup> da UMEI Alaíde Lisboa era a Escola Municipal José Madureira Horta, situada no Bairro Santa Amélia. No entanto, em 2009, a Escola Núcleo passou a ser a Escola Municipal Henfil, situada no bairro Liberdade. Essa mudança se deu devido à proximidade dessa escola em relação à UMEI, o que garante um melhor acesso e viável comunicação. O atendimento da UMEI Alaíde Lisboa iniciou dia 5 de março de 2007.

---

<sup>2</sup> Escola Núcleo é uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte que é responsável pela parte administrativa de uma UMEI específica. As UMEIs e as escolas núcleos compartilham de uma mesma direção, do mesmo caixa escolar e do mesmo colegiado. As escolas núcleos estão situadas nas proximidades de suas respectivas UMEIs.

Os critérios para preenchimento das vagas na UMEI são:

- 1º – vaga compulsória para as crianças com deficiência e sob Medida de Proteção.
- 2º – 70% para crianças em condição de vulnerabilidade social.
- 3º – 10% para crianças que moram no contorno – raio de 1 km.
- 4º – 20% para sorteio público.

## **5.2 O que diferencia a UMEI Alaíde Lisboa das outras UMEIs?**

A UMEI Alaíde Lisboa é a maior Unidade Municipal de Educação Infantil em área física da cidade. É também a que atende ao maior número de crianças em horário integral e, em razão disso, a que possui o maior quadro de profissionais e funcionários da Rede Municipal de Belo Horizonte.

É a única UMEI com dois tipos de atendimento a públicos diferenciados: comunidade interna da UFMG (50% das vagas) e comunidade externa (50% das vagas). Portanto, atende a um público socioeconomicamente diverso.

A UMEI está localizada em um espaço cedido pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Portanto, qualquer alteração que envolva modificação da estrutura física da área só poderá ocorrer com a devida autorização da UFMG.

A instituição possui apoio técnico e pedagógico da PROEX/NEPEI,<sup>3</sup> por meio da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na elaboração, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da UMEI, e os professores estão em permanente formação pelas parcerias com profissionais da UFMG, além de poderem frequentar o Centro Esportivo Universitário (CEU), mediante declaração de que trabalham nessa Unidade.

---

<sup>3</sup> Pró-reitoria de Extensão que tem por finalidade aprofundar as relações de democratização do saber científico, artístico e tecnológico, difundindo socialmente o conhecimento acadêmico, reconhecendo os saberes populares e de senso comum, aprendendo com a comunidade e produzindo novos conhecimentos. Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Infância e Educação Infantil que tem por finalidade enfatizar a produção de conhecimentos relacionados às políticas públicas, às práticas educativas, à infância e às famílias das crianças de zero a seis anos de idade.

A UMEI Alaíde Lisboa busca desenvolver uma proposta pedagógica que visa ao desenvolvimento pleno de suas crianças, por meio de uma educação de qualidade. E para concretizar esse objetivo, a UMEI está em processo de construção de um currículo que atenda às necessidades das crianças e auxilie o educador na organização de seu trabalho.

### 5.3 Infraestrutura da UMEI

A UMEI Alaíde Lisboa atende cerca de 420 crianças na faixa etária de 0 a 5 anos e oito meses, divididas em 15 turmas de horário integral (7:00 às 17:30) e 10 turmas de horário parcial (7:00 às 11:30 ou 13:00 às 17:30).

As vagas são distribuídas de acordo com normas pré-estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, no que se refere a alunos com deficiência ou em condição de vulnerabilidade, se diferenciando quanto à oferta ao público interno da UFMG (50%) e ao público externo (50%).



FIGURA 1 - Entrada da UMEI Alaíde Lisboa

A UMEI Alaíde Lisboa possui a seguinte estrutura física:

15 salas de aula

6 salas no berçário, cada uma com fraldário e chuveiro

4 banheiros infantis

7 banheiros para adultos, sendo 2 masculinos e 5 femininos

2 cozinhas, sendo uma com dispensa

4 refeitórios

1 laboratório

1 parque de areia com grama

1 gaiolão (espaço para escorregar com arquibancadas)

2 salas de vídeo

1 sala multimeios

1 brinquedoteca

1 sala de artes

1 lactário

1 sala com velotrol

1 pracinha

1 sala de professores

1 sala de coordenação

1 secretaria

1 sala de reunião

1 sala de vice-direção

1 almoxarifado

1 sala pequena para café (gestão e secretários)

1 solário para os bebês

1 parquinho para os bebês

1 biblioteca

1 estacionamento

1 horta

1 sala com armários para as auxiliares e vigias

2 rampas de acessibilidade para alunos/funcionários e/ou pais que utilizam cadeiras de rodas

1 sala de refeição e/ou café



FIGURA 2 - Entrada do Berçário



FIGURA 3 - Solário

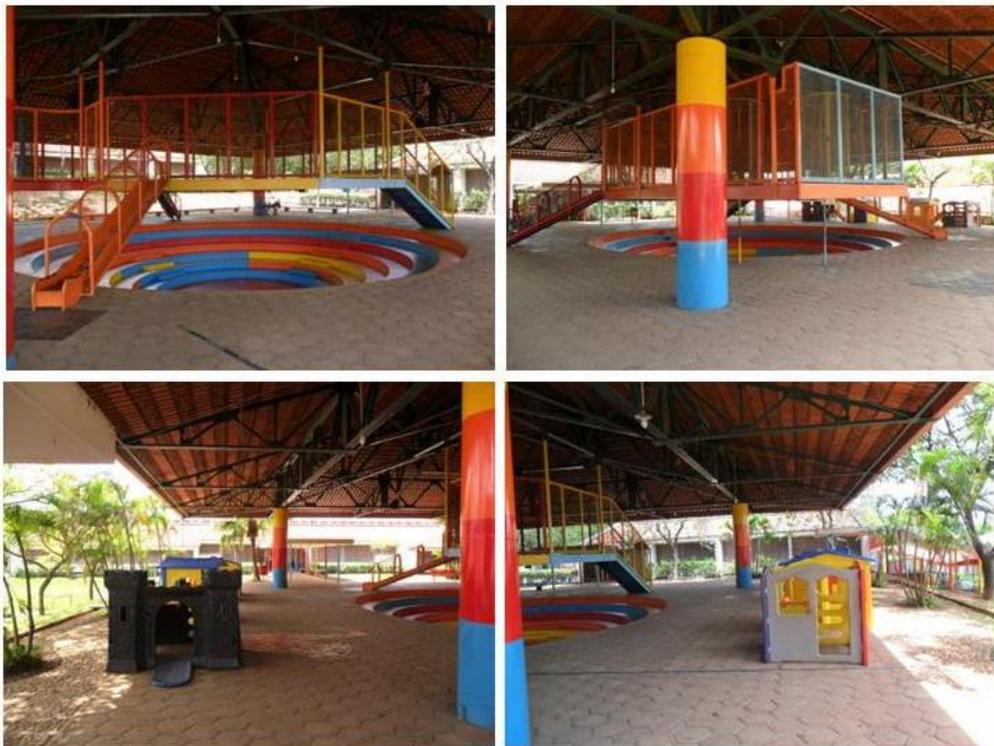


FIGURA 4 - Espaço "gaiolão"



FIGURA 5 - Parquinho de areia e grama

O atual quadro de funcionários é composto por dois porteiros, dezenove auxiliares, que atuam na cozinha e limpeza. Também há um operador de xerox e um jardineiro. Todos são contratados pela Caixa Escolar da Escola Municipal Henfil, exceto o jardineiro, que é servidor da UFMG. Além disso, a UMEI conta com dois auxiliares de secretaria e uma auxiliar de biblioteca que são concursados.

O corpo docente é formado por setenta e três educadoras, também concursadas, sendo que quatro educadoras ocupam a função atual de coordenação pedagógica. Duas professoras municipais da Escola Municipal Henfil se ocupam com as atividades administrativas da escola, fazendo um elo entre UMEI e Escola Núcleo. A gestão imediata é formada por uma vice-diretora que foi eleita em 2011 e ficará no cargo até 2014.

No ano de 2011, a prefeitura contratou, por meio de regime celetista, monitoras que trabalham oito horas na escola acompanhando e dando auxílio às crianças portadoras de deficiência que apresentam laudo médico. Com isso, a UMEI tem atualmente mais de vinte monitoras.

## 6 LEITURA E LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A etapa primeira da vida literária das crianças pode ser chamada de etapa de formação de leitores. E essa formação acontece, muitas vezes, por meio da leitura<sup>4</sup> de diferentes obras literárias.

Muito se tem falado sobre a “falta de leitores”. Esse é um problema que afeta toda uma sociedade, pois uma nação sem leitores é uma nação limitada. O conforto e a comodidade proporcionados pelos novos avanços tecnológicos acabaram por gerar certo comodismo nas novas gerações. Um dos instrumentos mais completos para levar à reflexão, à crítica e à criação é a literatura.<sup>5</sup> A Literatura Infantil possibilita despertar no ouvinte o prazer pela leitura, para então poder aguçar o gosto e a possibilidade de se tornar um futuro leitor.

Amarilha (2004) discute a importância da literatura na formação cognitiva, linguística, comunicativa e psicológica da criança. A autora atenta para a necessidade de implantar práticas pedagógicas prazerosas e regulares, como contar e ler textos dos contos de fadas. Para que as crianças de hoje se tornem adultos leitores e tenham gosto pela leitura, é preciso iniciá-las, desde cedo, tanto em casa, quanto na escola. Seria interessante que a literatura ocupasse nas escolas e nas famílias um lugar mais destacado, pois ela permite um desenvolvimento adequado do lado afetivo, de várias espécies de sensações, sentimentos, enfim, contribui para a formação integral do ser humano.

A literatura para as crianças, por meio do texto escrito ou da ilustração, promove um diálogo atraente, lúdico, inteligente e ao mesmo tempo aborda questões peculiares e gerais, o que faz o pequeno leitor ver o mundo de maneira única. De acordo com Magnani (1994):

---

<sup>4</sup> De acordo com Kleiman (2002), entende-se leitura aqui como um processo que se evidencia por meio da interação entre os diversos níveis de conhecimento do leitor: o conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo. Sendo assim, o ato de ler caracteriza-se como um processo interativo.

<sup>5</sup> De acordo com Cândido (1976), entende-se aqui literatura como uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos.

[...] a leitura compreendida em seu sentido lato e, sobretudo, em seu caráter plural e dialógico, constitui-se em poderoso instrumento no processo de produção do conhecimento por possibilitar o contato do leitor com diferentes formas de vivenciar e compreender o mundo. A formação de leitores emerge como prioridade e como um grande desafio da Educação (MAGNANI, 1994, p. 14).

Um bom livro leva a criança a alimentar o imaginário. Mas, afinal, quem forma o leitor? A família ou a escola? Antes de assumir uma resposta fechada, é preciso pensar que família e que escola são essas. Nem sempre será a família a iniciar essa formação, isso porque muitas vezes esta não tem a leitura literária como prática cotidiana. E nem sempre poderá ser a escola que, cada vez mais conteudista, tira do aluno a visão do todo, tira a capacidade de relacionar o que aprende com a sua realidade e a capacidade de se expressar. Segundo Zilberman (2009),

[...] a escola pode ou não ficar no meio do caminho: se cumprir sua tarefa de modo integral, transforma o indivíduo habilitado à leitura em um leitor; se não o fizer, arrisca-se a alcançar o efeito inverso, levando o aluno a afastar-se de qualquer leitura. Para evitar esse resultado, cabe entender o significado da leitura como procedimento de apropriação da realidade, bem como o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária (ZILBERMAN, 2009, p. 30).

Vale ressaltar também que muitos professores não passaram por uma formação que favorecesse a crítica e a criação. Verifica-se a ausência de disciplinas ligadas à Literatura nos cursos de Pedagogia e mesmo no de Letras. Estuda-se, muitas vezes, a história da Literatura e não práticas adequadas de abordagem do texto literário.

No entanto, não se pode negar o papel importante da família e da escola em relação à formação de leitores. A literatura tem uma função determinante, essencial para a formação do ser humano. A Literatura Infantil contribui para a construção do conhecimento e proporciona, ao longo da existência, condições para o crescimento do homem. Segundo Cagnetti (1986):

a leitura desenvolve a reflexão e o espírito crítico. É fonte inesgotável de assuntos para melhor compreender a si e ao mundo. Propicia o crescimento interior. Leva-nos a viver as mais diferentes emoções, possibilitando a formação de parâmetros individuais para medir e codificar nossos próprios sentimentos (CAGNETTI, 1986, p. 23).

Trabalhar com a Literatura Infantil na escola é abrir possibilidades a diferentes plateias, a diferentes sujeitos de uma sociedade, pois a leitura pode nos levar à aprendizagem. A literatura infantil poderá fazer com que essa aprendizagem sirva para a construção de sujeitos que não apenas pertençam a uma sociedade, mas que possam questioná-la e transformá-la.

Sob essa ótica, a utilização da literatura na escola possibilita um salto para o conhecimento. O professor que atua ativamente como um leitor contribui para que seus alunos consigam ser possuídos pelo texto e também se apaixonem pela literatura. A escola tem essa responsabilidade; tem a chance de fazer os alunos se apaixonarem não só pela literatura, mas também pela leitura. Isso é possível pela íntima relação existente entre a literatura e a leitura. De acordo com Cagnetti, essa relação é um caminho que ajuda a garantir aspectos importantes para a formação do leitor.

Muitas vezes o que está em jogo é a falta de oportunidade, de acesso, de possibilidades e não a capacidade de ser um bom leitor. Nessa perspectiva, o papel do professor e da escola é fundamental para que se estabeleça nas escolas o elo entre aluno e literatura. É interessante que a escola seja um lugar democrático e que o professor trabalhe o livro literário em função da leitura e não em função de um conteúdo a ser cumprido. O aluno-leitor pode se apropriar da leitura, sem que haja necessariamente cobranças posteriores em prol de uma avaliação ou mesmo um registro.

A literatura é uma atividade em que o leitor atua dando sentido ao que lê. Amarilha (2004) sustenta que uma educação para a leitura literária deve pressupor uma educação para a mudança de percepção sobre o mundo e sobre a própria linguagem. Um dos problemas da escola, no entanto, é usar a literatura sem considerar, de fato, sua capacidade comunicativa e transformadora.

## 7 BREVE HISTÓRICO SOBRE A LITERATURA INFANTIL

Antes do século XVIII, não se escrevia diretamente para a criança, visto que não se considerava que existisse infância: a criança era tratada como um adulto em miniatura, cujo período de imaturidade deveria ser encurtado.

O conceito de Literatura Infantil surge no momento em que as preocupações sociais se voltam para a criança. Aparece, então, a necessidade de uma literatura que pudesse contribuir para sua formação como indivíduo. De acordo com Zilberman (1985, p. 13),

A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão.

Vale ressaltar que, durante a Idade Média, a escola estava sob domínio da Igreja Católica, e os conteúdos eram ministrados para os integrantes da nobreza e do clero. Nessa escola, a pedagogia baseava-se na memorização, na acumulação de conhecimentos e na moralização. A nova valorização da infância fez com que os textos ganhassem importância, já que contribuíam para a formação do pequeno leitor.

A literatura destinada às crianças, portanto, é algo relativamente novo em nossa sociedade. Somente com essa valorização da infância, após o século XVIII, é que houve uma aproximação da criança com a literatura. De acordo com Zilberman (1994, p. 13), “os primeiros textos para crianças foram escritos por pedagogos e professores, com marcante intuito educativo”. Essa cultura literária da moralização destinada à escola ainda é mantida nos dias atuais. A escola ganhou o papel de introduzir e desenvolver na criança aspectos ligados ao social e ao intelectual. No entanto, essa tarefa é feita, muitas vezes, de forma normativa e nem sempre há uma articulação entre os objetivos da escola e as necessidades dos aprendizes.

Somente nos séculos XVIII e XIX é que surgem estudos em Psicologia Infantil e Pedagogia, voltados à observação das atitudes infantis. Com o desenvolvimento dos

estudos em Psicologia e Psicanálise passa-se a um gradativo movimento em favor do lado lúdico da literatura, acompanhado de novos conceitos de prazer.

A literatura infanto-juvenil brasileira surge no século XIX, mas só no século XX a literatura infantil se consolida e está comprometida com a tarefa de contribuir para formar no aluno o futuro cidadão e o indivíduo de bons sentimentos. No século XX, o escritor Monteiro Lobato publica *A Menina do Narizinho Arrebitado* e percebe a necessidade de se escrever histórias para crianças numa linguagem que as interessasse.

A partir de meados de 1970, surgem propostas para a renovação da literatura infantil no Brasil. E é nessa época que a literatura infantil ganha destaque, conforme Cademartori (1987):

manifestado através de uma venda sem precedentes de livros para crianças, na proliferação de associações voltadas ao incentivo da leitura infantil, no surto de encontros, seminários e congressos, a respeito do assunto e na inclusão de cursos de literatura infantil na programação das universidades (CADEMARTORI, 1987, p. 11).

A literatura passa a ser então objeto de análise. A escola passa a definir o livro infantil, escolhendo-o de acordo com a faixa etária e o gosto dos alunos, pretendendo aguçar neles o gosto pela leitura. Para Magnani (2001), essa medida:

acaba moldando e imobilizando o gosto do leitor, tendendo a torná-lo consumidor da trivialidade literária, cultural, histórica e política, que enche os bolsos de alguns, mas esvazia o direito de muitos a construir e participar da cultura e do conhecimento (Magnani, 2001, p. 42).

Apenas oferecer livros não garante a formação de leitores. É preciso usá-los por meio de práticas adequadas, práticas que possam estabelecer relação com a realidade, que gere prazer e possa promover a revolução de pensamentos.

Ler e escrever são práticas tradicionais das instituições de ensino desde a antiguidade. Mas, reflito, é possível perceber nas escolas infantis atividades regulares que consigam envolver a leitura, bem como o reconto, a contação e a leitura de histórias? Para Rodrigues (2007), as contações de histórias foram

importantes para os povos primitivos, principalmente pela transmissão de conhecimentos que marcaram as sociedades ágrafas. Histórias que fizeram parte de uma infância, juventude, ou mesmo velhice conseguem proporcionar, em diferentes leitores, lembranças significativas à vida. Busatto (2003) considera que:

O conto é mesmo uma das formas de expressão artística mais democrática, pois através dele cada pessoa constrói a sua história, de comum acordo com seus referenciais e o que eles possam significar para si (BUSATTO, 2003, p. 27).

Reconhecer a importância da leitura na Educação Infantil e incentivar a formação do hábito de ler na idade em que todos os hábitos se formam, pode ser um caminho que leva a criança a desenvolver a imaginação. Por isso, quanto mais cedo a criança tiver contato com os livros e perceber o prazer que a leitura produz, maior será a probabilidade dela se tornar um adulto leitor. A literatura pode ser uma prática constante, natural e significativa nas escolas, principalmente na Educação Infantil.

Na iniciação como leitora, a criança ouvirá de suas professoras muitas histórias e, como diz Abramovich (1989), para que as pessoas se tornem leitores é preciso ouvir histórias desde a infância. Esse é o início do processo de formação dos leitores do futuro. Sabe-se que é por meio das histórias que a curiosidade é evidenciada e o imaginário é alimentado.

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas sonoros e outros mais [...] (ABRAMOVICH, 1989, p. 16-17).

É fundamental tornar a literatura parte integrante do dia a dia das crianças da Educação Infantil. Esse é um passo importante para iniciar o processo de formação de crianças leitoras que veem o livro como fonte de prazer e divertimento, criação e interação.

Desde pequenas, as crianças podem conhecer e manusear diversos textos, saber para que servem e que alguém os produz. Elas podem tentar descobrir o que está

escrito, interpretar o que ouvem, são capazes de pensar e refletir sobre a história lida. De acordo com Alves (2004),

[...] tudo começa quando a criança fica fascinada com as coisas maravilhosas que moram dentro do livro. Não são as letras, as sílabas e as palavras que fascinam. É a estória. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras: quando alguém lê e a criança escuta com prazer (ALVES, 2004, p. 41).

É importante que as escolas considerem a literatura em sua característica fundamental: o estado de surpresa que ela propicia aos leitores.

## 8 DESENVOLVIMENTO

A preocupação central deste Plano de Ação era implantar, de forma mais assídua, práticas de leitura e/ou contação de histórias na UMEI na qual trabalho. Dessa forma, a Unidade Municipal de Educação Infantil Alaíde Lisboa foi uma fonte direta de dados. A proposta de intervenção para essa ação pedagógica foi mediada por um caráter de “pesquisa-ação”, que, de acordo com Moresi (2003), “é um tipo particular de pesquisa participante que supõe intervenção participativa na realidade social. Quanto aos fins é, portanto, intervencionista.” (MORESI, 2003, p. 10).

Num primeiro momento, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema em questão e iniciou-se um estudo mais aprofundado por meio de leituras, que, muitas vezes, foram indicadas pela professora orientadora. Logo em seguida, foi elaborado o Plano de Ação e os seus instrumentos, dentre eles, um questionário que seria respondido por educadoras do turno da tarde da instituição. Além da aplicação do questionário, foi feita a leitura do Projeto Político Pedagógico da UMEI com o intuito de conhecer melhor a história da escola, bem como a sua proposta pedagógica enquanto ambiente formador.

Como o foco era a Literatura Infantil contribuindo no processo de formação de leitores, o questionário foi aplicado porque se considerou interessante para o Plano de Ação obter uma visão das concepções das professoras a respeito da leitura e da literatura na Educação Infantil na UMEI; também porque a rotatividade de educadoras em diferentes turmas de diferentes idades contribuiu para identificar em que idade ou ciclo a leitura de histórias era uma prática mais constante e, quem sabe, refletir sobre tal situação.

Apenas sete, entre quase quinze professoras que aceitaram participar da pesquisa inicial responderam ao questionário. As educadoras atuavam em classes de crianças de zero a cinco anos e oito meses, ou seja, trabalhavam com diferentes idades, situação que enriqueceu a proposta.

Depois da aplicação do questionário, fez-se uma análise das respostas e, atrelada a essa análise, foi possível esboçar um breve perfil das professoras quanto à utilização da Literatura Infantil em sua prática diária. Serão apresentadas as análises feitas a partir dos questionários, buscando identificar como essas profissionais organizam e desenvolvem momentos da rotina relacionados ao uso da Literatura Infantil.

### **8.1 Análise dos questionários e observações**

Os questionários foram realizados com sete educadoras do turno da tarde da Unidade Municipal de Educação Infantil Alaíde Lisboa. Foram distribuídos quinze questionários, mas somente sete educadoras devolveram e se prontificaram a responder as questões propostas.

Sobre a prática de contar histórias na Educação Infantil, todas as educadoras acharam a prática importante e revelaram acreditar que a literatura é um recurso que estimula o desenvolvimento infantil e favorece a construção da criticidade e argumentação das crianças.

No entanto, quando perguntadas sobre a frequência que leem ou contam histórias aos seus alunos, as respostas variaram. Verificou-se que esta não é uma prática diária, habitual entre as educadoras. A maioria, dentre as respostas obtidas, declarou que conta e lê histórias duas ou três vezes na semana. Uma educadora respondeu que pratica a leitura ou contação de histórias uma vez na semana. Outra declarou que realiza a atividade quando necessário, mas não especificou como seria essa “necessidade”.

Essas respostas das educadoras comprovaram a hipótese inicial sobre a prática de leitura e contação de histórias na UMEI. O grupo de educadoras apresenta-se consciente sobre a importância da literatura na Educação Infantil, mas não a tem como prática constante.

Em relação ao espaço que a literatura ocupa nos planejamentos pedagógicos das educadoras, elas disseram inseri-la nos projetos pedagógicos desenvolvidos. Além disso, declararam ter um objetivo ao trabalhar a literatura em sala de aula.

**Educadora A:** “Geralmente a prática de leitura está relacionada ao tema do projeto desenvolvido”.

**Educadora B:** “Tenho vários objetivos quando leio uma história aos alunos, dentre eles: ampliar a capacidade de expressão, de criar, ouvir, reproduzir e transmitir textos oralmente em grupo ou individual, para o reconhecimento da função social da escrita”.

Sobre o papel da família e da escola quanto à iniciação das crianças em relação à leitura, todas as educadoras que responderam ao questionário revelaram que ambas devem favorecer a iniciação das crianças à literatura. Mas elas consideraram o professor o maior agente para a formação do gosto pela leitura.

Essa visão apontada pelas educadoras demonstra que a família possui uma função ativa na formação intelectual das crianças, mas também aponta o quanto a escola continua sendo um lugar em que a leitura e a literatura assumem um papel importante.

A última pergunta foi direcionada à proposta pedagógica da Prefeitura de Belo Horizonte. Foi perguntado se a professora visava à formação de leitores na Educação Infantil. As respostas das educadoras, em relação a essa pergunta, foram bem sucintas e objetivas. A maioria respondeu apenas sim e não comentou ou justificou tal resposta. Apenas uma professora disse que a Prefeitura poderia dar mais suporte para as educadoras, mas também não exemplificou quais seriam esses suportes e em que aspecto falta essa ajuda: se seria por meio da oferta de cursos, de ampliação do acervo, disponibilização de tecnologia, promoção de eventos, enfim, não houve clareza na resposta.

Esse dado apontado pela falta de informações nas respostas das educadoras evidencia, talvez, a falta de conhecimento delas em relação à proposta pedagógica da Prefeitura de Belo Horizonte e, em função disso, não escreveram muito a respeito. A proposta da Prefeitura de Belo Horizonte, embasada na Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, indica que:

Art. 9. As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; (BELO HORIZONTE, 2009).

A literatura, portanto, pode fazer parte da prática pedagógica do educador infantil, pois, dentre outras, é uma forma de promover a interação entre as crianças.

As informações obtidas nos questionários possibilitaram traçar um breve perfil de algumas educadoras da UMEI. São profissionais que percebem a importância da Educação Infantil na construção do sujeito e têm consciência do papel da literatura nas práticas educacionais que exercem. Articulam bem a proposta da Educação Infantil com o desenvolvimento de Projetos Pedagógicos e usam a literatura para tal realização. Entretanto, verifica-se a falta de uso constante da literatura, sem ser somente para efetivar projetos, mas sim para tê-la como norte de todo o trabalho de construção e desenvolvimento do sujeito.

## **9 A INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA**

O Plano de Ação foi desenvolvido em uma sala de crianças de 5 a 6 anos e teve como objetivo implementar práticas de leitura e/ou contação de histórias, visando à valorização da Literatura Infantil no processo de formação das crianças como leitoras.

### **9.1 Perfil da Turma**

A Turma do Quindim, neste ano de 2012, foi formada por 14 crianças, sendo 4 meninas e 10 meninos, com idade entre 5 e 6 anos. Inicialmente, foram matriculadas 18 crianças, mas algumas passaram para o horário integral e outras saíram da escola por causa da greve.<sup>6</sup>

O início do ano letivo nunca é fácil, isso porque é um momento de adaptação das crianças à vida escolar e, por conseguinte, é um momento de adaptação da professora com o novo grupo. O ano letivo da turma se iniciou bem, visto que a grande maioria das crianças já se conhecia. O fato das mesmas professoras permanecerem com a turma neste ano letivo facilitou todo o processo de adaptação, pois já havia uma relação previamente construída. Os alunos novatos foram muito bem recebidos pelos veteranos. As crianças da Turma do Quindim gostam muito de imaginar coisas, nomes e situações e, por isso, gostam muito de criar as suas próprias brincadeiras.

As famílias da Turma do Quindim são, em grande parte, participativas. Verificam a agenda e se comunicam com as professoras sempre que precisam ou são solicitadas. Sempre que podem, participam das atividades realizadas na escola, como reuniões e festividades. Verifica-se que essa participação ativa da família na escola contribui muito para o desenvolvimento da criança. Atualmente é possível perceber que a turma está estruturada; há momentos em que as crianças se

---

<sup>6</sup> O período de greve envolvendo os profissionais da Educação Infantil teve duração de 33 dias, acontecendo entre os meses de março e abril de 2012. Essa greve foi deflagrada para que houvesse a valorização do Educador Infantil e equiparação de carreira com o Professor Municipal.

desentendem, se questionam, trocam ideias e cada vez mais se interagem de maneira segura e sincera.

Por fim, considera-se importante destacar que a Turma do Quindim é formada por crianças interessadas, perspicazes, com muita energia e vontade de “ser criança”.

## 9.2 O caminho percorrido na ação

Primeiramente, fomos à biblioteca “Cantinho Mágico” para conhecer os livros de literatura novos que haviam chegado. Já havia sido conversado com as crianças sobre a postura adequada quando visitamos qualquer biblioteca. As crianças chegaram à biblioteca da escola em silêncio e, com tantas novidades, foram direto aos livros e começaram a folheá-los. Ficaram assentadas nas mesas que compõem a biblioteca e, em grupos, trocavam livros e conversavam a respeito do que estavam vendo. As crianças não se continham quanto ao encantamento em relação aos livros. Tentavam “ler” as imagens e entender o que estava escrito. Às vezes me perguntavam qual era o nome da história que estava em suas mãos.

Após tanta experimentação, combinamos que cada aluno escolheria um livro que seria contado em sala ou em outros espaços da escola. As crianças escolheram e depois pegaram o livro emprestado com a bibliotecária. Essa prática os ajudou a entender que era um empréstimo e que haveria uma data para devolução, pois os livros eram para utilização de todos da escola.



FIGURA 6 - Contato das crianças com os novos livros da biblioteca



FIGURA 7 - Movimentação das crianças para a escolha dos livros

Crianças em grupo folheando os livros e fazendo o empréstimo com a bibliotecária



FIGURA 8 – Crianças folheando livros e fazendo empréstimo

Pegamos os livros, voltamos para a sala e fizemos a nossa primeira leitura.

## QUADRO 1

Livros escolhidos pelas crianças para leitura em sala:

<b>Nome do Livro</b>	<b>Autor</b>	<b>Editora</b>
A lagarta que tinha medo de voar	Cleide Vilas	Paulinas
A nuvem que não chovia	Maria Eny R. Paiva	EME
Até as princesas soltam pum	Illan Brenman	Brinque-Book
Bruxa Onilda vai a Paris	Enric Larreula	Scipione
Ei, quem você pensa que é?	Gerson Murilo	Formato
Era uma vez um ovo	Marco Carvalho	Zit
Menina bonita do laço de fita	Ana Maria Machado	Ática
Mitos: o folclore do Mestre André	Marcelo Xavier	Formato
O filho do Grúfalo	Júlia Donaldson	Brinque-Book
Os estranhos hóspedes de Bruxa Onilda	Enric Larreula	Scipione
Pai, todos os animais soltam pum?	Illan Brenman	Brinque-Book

O primeiro livro escolhido e lido em sala foi *Era uma vez um ovo*, do autor Marcos Carvalho. As crianças estavam mais ansiosas do que em outras situações de leitura de história. Aquele momento tornou-se mais importante pelo fato de as crianças terem escolhido os livros de literatura para serem lidos. Essa participação efetiva fez com que os alunos se sentissem parte daquela atividade proposta. A primeira leitura foi muito produtiva. Foi explicado às crianças a noção de autoria, ou seja, que existe alguém que escreve e alguém que ilustra o livro. Explicou-se, também, o conceito de título, que é o nome da história. Após esse primeiro momento, as crianças fizeram o desenho da história e, com a ajuda da professora ao quadro, escreveram o título da história na folha desenhada.

No dia seguinte, as crianças logo me perguntaram se naquele dia haveria história. Houve novamente outra leitura e nesse dia as crianças me perguntaram quem havia escrito a história e quem havia desenhado, demonstrando a compreensão do conceito de autoria explicado na primeira leitura realizada. Alguns alunos pediram

para eu mostrar o título para que pudessem ver se estava realmente alguma coisa “escrita”.

A entrada de dois novos colegas na sala fez com que as crianças atentassem para o fato de que os novatos precisariam ir à biblioteca para escolher um livro e conhecer esse espaço de leitura da escola. Além disso, uma aluna me pediu se quem fosse devolver os livros já lidos poderia pegar outro para leitura e, assim, todo dia teríamos história. Esse pedido me fez avaliar o efeito que essa prática diária começou a surtir. As crianças começaram a considerar a leitura e contação de histórias como algo comum e essencial no dia a dia. Quando eu não conseguia ler algo, pelo fato de permanecer em sala com eles somente uma hora por dia e em horários alternados, eles me pediam para recontar a história do dia anterior e, com o livro em mãos, faziam o mesmo percurso quando leio as histórias para eles: mostravam as imagens do livro e iam “lendo” o que viam, de acordo com o que tinha sido contado anteriormente.

A leitura do livro *O filho do Grúfalo*, de Júlia Donaldson, foi uma experiência muito interessante para o grupo. Primeiro porque era o nome dado a um animal bem diferente dos que habitualmente conheciam. Segundo porque a história cria um suspense e isso gerou um entusiasmo diferente entre as crianças. Elas pediram que eu repetisse a história para ter certeza que o “Rato Mau” realmente não existia. As crianças tiveram o cuidado de observar cada cena do livro com muito zelo para tentar descobrir onde estava o personagem aterrorizante. Além disso, o desfecho era algo tão desejado que em momento algum houve interrupção ou qualquer comentário antecipado. Após descobrirem o desenrolar da trama, as crianças desenharam os momentos que mais gostaram da história e me ajudaram a escrever o título no quadro.



FIGURA 9 – Crianças desenhando “O filho do grúfalo”

As histórias lidas em sala eram, de alguma forma, repassadas às famílias das crianças. Isso, pelo fato de muitos pais virem até a mim e comentarem a respeito da história lida em sala e como a criança havia recontado, bem detalhadamente, os fatos que compunham o enredo.

A história *Até as princesas soltam pum* foi uma das que mais repercutiu nas famílias. Essa história gerou muitas reflexões em sala, pois trouxe à tona um tema que não é comentado entre as pessoas: o pum. Quando li o título da história para as crianças, elas começaram a sorrir e se entreolharam inibidas por se tratar de um assunto que elas não comentam entre si.

Antes de iniciar a leitura da história, perguntei às crianças se elas achavam que as princesas soltavam pum. Obtive várias respostas, como:

**Criança A:** “Acho que sim. Porque todo mundo solta pum”.

**Criança B:** “Não!! Porque elas são meninas e são muito bonitas.”

**Criança C:** “Mais ou menos... Agora fiquei confuso... Mamãe, tia, todo mundo fala que eu sou bonito e eu solto pum”.

**Criança D:** “Não soltam porque elas vivem no País das Maravilhas”.

**Criança E:** “Acho que não. Elas são charmosas e bonitas e elas têm cheiro de rosas”.

Essas hipóteses das crianças sobre o fato das princesas soltarem ou não pum me fizeram refletir sobre a imagem que construímos das princesas dos contos de fadas. Essa imagem torna as princesas seres tão fictícios que para as crianças não poderiam ter ações de uma pessoa “normal”. Outra reflexão decorrente a fazer é em

relação à beleza das princesas. Por serem bonitas, cheirosas e charmosas não poderiam soltar pum.



FIGURA 10 - Crianças registrando a história *Até as princesas soltam pum* por meio de desenho

Criança diz ao desenhar: “Isso de marrom é o pum da princesa. Agora sei que ela solta”.

Por meio da leitura do livro *Mitos: o folclore do Mestre André*, de Marcelo Xavier, nasceu uma ideia interessante de atividade com a turma. Quando fui falar a respeito do escritor do livro, informei às crianças que ele era um artista plástico e moldava os seus personagens em massa plástica, ou seja, massinha, e depois fotografava sua arte e colocava como ilustração do livro. Essa descoberta deixou que as crianças ficassem fascinadas e uma delas disse:

**Criança:** “Quando crescer vou ser isso [...] Fazer as coisas com massinha.”

Após o comentário dessa criança, os outros alunos se manifestaram e propuseram uma atividade em que eles fariam uma arte com massinha, eu tiraria as fotos e depois montaríamos um livro como fez o Marcelo Xavier. Achei muito boa a ideia das crianças e mudei todo o meu planejamento embarcando na proposta delas. Acredito que o professor tenha que ter a sensibilidade de olhar o aluno como sujeito que pensa e, às vezes, cria como o próprio professor. É preciso que o docente do século XXI aprenda que não detém mais o “saber supremo”, mas compartilha um determinado conhecimento com o outro que também traz consigo muitas

experiências e muitos saberes. Foi pensando nesse sentido que modifiquei minha proposta de atividade e fizemos a arte com a massinha.



FIGURA 11 - Crianças criando com massinha

Após a confecção dos trabalhos com a massa de modelagem, foi explicado às crianças que a montagem do livro seria feita, mas demoraria um pouco, porque seria preciso que a escola revelasse as fotos e isso só aconteceria ao final de cada semestre, quando há a confecção do portfólio das crianças.

A leitura do livro *Menina bonita do laço de fita* gerou uma discussão em sala a respeito das diferenças, pois o livro aborda a temática da diversidade. Esse clássico da autora Ana Maria Machado é uma história com cores, leve e envolvente, que suscita uma produtiva discussão sobre o preconceito. Pensando na questão das diferenças, temática abordada na obra, resolvemos nos olhar diante do espelho, que tem dentro da sala de aula e observamos como somos fisicamente. Falamos sobre a importância da diversidade como algo enriquecedor. As crianças disseram que se fôssemos todos iguais seria muito “chato”, pois, segundo elas, tudo igual não tem graça. As crianças se desenharam após a observação no espelho



FIGURA 12 - Crianças se desenharam após a observação no espelho

Em relação à história *A nuvem que não chovia*, após a leitura, as crianças levantaram dúvidas sobre a formação da chuva. Queriam saber como as nuvens ficavam cheias, como desapareciam e como aquela água que caía da nuvem tinha ido parar lá em cima. Percebi que aquele assunto poderia se transformar em uma pesquisa para casa, pois as crianças ficaram muito curiosas. Expliquei algumas coisas a respeito da formação da chuva para que as primeiras perguntas não ficassem sem respostas e propus uma tarefa para casa sobre esse tema com os questionamentos das próprias crianças. Escrevi no quadro as perguntas dos alunos e formulei uma atividade de casa que continha as dúvidas das crianças. As perguntas que elas fizeram no momento da elaboração da tarefa de casa foram:

**Criança A:** “Todas as nuvens são nuvens que viram chuva? Será que elas desaparecem?”

**Criança B:** “Como as nuvens somem? Será que elas explodem?”

**Criança C:** “Será que a água da Lagoa da Pampulha vira chuva?”

**Criança D:** “Todas as águas viram chuva? A do mar, dos rios, dos lagos?”

**Criança E:** “De onde vem o barulho da chuva? O trovão?”

As crianças levaram a atividade para casa e, posteriormente, fizemos a socialização da pesquisa sobre a formação da chuva.



FIGURA 13 - Socialização da pesquisa sobre a formação da chuva

## 10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de intervenção procurou fazer uma reflexão acerca da importância da literatura em relação à formação de leitores na Educação Infantil. Por que não fazer da literatura a protagonista do trabalho educativo com as crianças, visto que a Educação Infantil é uma etapa fundamental em relação ao desenvolvimento delas?

Com a inserção efetiva da literatura no dia a dia das crianças, descobri que esse era o caminho para se formar novos leitores. Pude perceber, por meio das fotografias e das falas das crianças nos momentos em que lia ou contava histórias, o quanto elas já haviam se familiarizado com aquele objeto de leitura, e essa intimidade com o livro chegava até as famílias por meio das falas e do interesse das próprias crianças.

Algumas professoras do turno da tarde, por verem a minha movimentação com as crianças, em idas constantes à biblioteca, e observando a utilização de várias obras durante a semana, perguntavam se o trabalho com a literatura estava dando certo, e, ao saberem mais a respeito, começaram a introduzir, com maior frequência, a literatura em sala de aula. Com isso, creio que muitas educadoras entenderam a importância do uso da literatura em turmas de Educação Infantil sem ter, necessariamente, um “motivo” didático para utilizá-la em sala de aula.

As crianças começaram a adquirir um gosto natural pela literatura. Comentavam sobre quem seria o autor, o ilustrador e qual seria o título do livro e esperavam, ansiosamente, pela ida à biblioteca para poderem pegar mais livros e assim descobrir novas histórias por meio da leitura.

Pretendo desenvolver esse Plano de Ação durante todo esse ano com a turma e continuar fazendo da leitura de histórias minha prática diária. Para que as crianças se tornem futuras leitoras, é necessário compreender que a leitura, suportada no impresso, no eletrônico ou mesmo na oralidade, é uma prática que torna possível a criação e a circulação de novas ideias. Por isso a necessidade de consolidação de novos leitores.

## REFERÊNCIAS:

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1989.

ALVES,. **Por uma educação romântica**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

AMARILHA, M. **Estão mortas as fadas?** Literatura Infantil e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes / EDUFRRN, 2004, 6.ed.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI-Alaíde Lisboa). **Proposta Político Pedagógica**, 2007.

BRASIL. Constituição do Brasil 1988. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/](http://www.planalto.gov.br/)>. Acesso em: 23 jan. 2012.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/](http://www.planalto.gov.br/)>. Acesso em: 23 jan. 2012.

BRASIL, LDB. Lei 11.274/2006- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/](http://www.planalto.gov.br/)>. Acesso em: 23 jan. 2012.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, MEC/SEF, 1988. v. I, v. II.

BUSATTO, C. **Contar histórias: uma arte imortal**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CAGNETTI, S. de S. **Livro que te quero livre**. Rio de Janeiro: Editorial. Nórdica, 1986.

CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Companhia Nacional, 1976.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. 1. ed. 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2007.

Disponível em: <<http://www.comunidade.movimentobh.com.br/>>. Acesso em: 24 jan. 2012.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. In: FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KUHMANN Jr, M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MAGNANI, M. A. C. **Formação de leitores**: um salto necessário para a escola pública. n. 13. São Paulo: FDE, 1994. (Série Ideias).

MAGNANI, M. do R. M. **Leitura, literatura e escola**: sobre a formação do gosto. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MORESI, E. Metodologia da Pesquisa. Disponível em: <<http://www.inf.ufes.br/~falbo/files/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2012.

OLIVEIRA, A. A. de. **Leitura, literatura infantil e doutrinação da criança**. Cuiabá: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso: Entrelinhas, 2005.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº5 /2009. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, 2009. Disponível em: <<http://portalpbh.pbh.gov.br/>>. Acesso em: 6 maio 2012.

RODRIGUES, E. B. T; SILMARA, F. A. (Org.). **Contação de Histórias**: uma metodologia de incentivo à leitura. Goiânia: SEE/ GO, 2007.

SOARES, M. **A escolarização da literatura infanto e juvenil**. In: EVANGELISTA, A. A. M; BRANDÃO, H. M. B; MACHADO, M. Z. V. (Org.). *Escolarização da leitura literária*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 5. ed. São Paulo: Global, 1985.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 8. ed. São Paulo: Global, 1994.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, R. **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. In: ZILBERMAN, R; RÖSING, T. M. K. (Org.). São Paulo: Global, 2009. (Coleção Leitura e Formação).

**APÊNDICE 1**  
**Termo de participação do professor**

Cara Professora,

O questionário abaixo servirá para compor um trabalho de pesquisa referente à leitura na Educação Infantil para o curso de pós-graduação em “Aprendizagem e ensino na educação básica”, realizado na FaE/UFMG.

As respostas servirão como dados para a implementação de uma ação na escola, resguardada a identidade do profissional.

Peço que seja sincera ao responder e que se precisar pode ponderar algo que achar válido ao tema abordado nas questões.

A sua participação é muito importante para o desenvolvimento da ação.

**◆ CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em responder ao questionário sobre leitura e literatura na Educação Infantil. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador \_\_\_\_\_ sobre a pesquisa. Foi-me garantido o sigilo das informações e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011.

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE 2

### Questionário

#### QUESTIONÁRIO:

1. O que você acha sobre a prática de contar histórias na Educação Infantil?
2. Com qual frequência você costuma contar histórias para os seus alunos?
3. Quando você conta histórias aos seus alunos, há algum objetivo na realização dessa prática?
4. Que espaço a literatura tem em seu planejamento pedagógico?
5. Quais atividades ou recursos mais utilizados por você para inserir a literatura em sua prática pedagógica?
6. Em sua opinião, qual o papel da família e da escola quanto à iniciação das crianças em relação à leitura?
7. Você acha que a proposta pedagógica da Prefeitura de Belo Horizonte visa uma formação de leitores na educação infantil?

Nome:

Turma:

Idade da turma:

Turma parcial ou integral: