



Projetos de leitura com crianças de cinco a seis anos

Júlia Maria Amorim de Freitas¹

Introdução

Se parte-se do pressuposto de que a leitura é fundamental para a formação, de um modo geral, do ser humano, as práticas e metodologias utilizadas pelo professor referentes a ela devem ser evidenciadas como significativas no período de cinco a seis anos. Nesse sentido, o capítulo apresenta uma análise dos projetos *Leitura de palavras*, *Cantinho da leitura* e *Rodas de histórias* destinados à educação infantil, fase em que a aquisição da leitura torna-se fator de arquivcompetência para o ser indivíduo.

O professor e os alunos redimensionam o trato com a leitura em sala de aula e há projetos para esse fim. A facilidade da leitura feita através da internet, nos dias de hoje, expressa o modo como as crianças se interessam pela leitura não como uma tarefa das mais fáceis, mas

certamente fundamental para a formação de leitores habituais e cidadãos bem informados.

Para lidar com isso, o professor deve ser criativo, levando textos com características distintas, recursos gráficos, jornais impressos, histórias em quadrinhos, entre outros, para a sala de aula. O incentivo da leitura deve ser diário, permitindo que o próprio aluno também selecione o material. Essa é uma forma de desenvolver o gosto pessoal na escolha de uma obra, um gesto que ele repetirá em anos futuros quando se tornar um consumidor de livros.

Dessa forma, a observação das práticas e das metodologias propostas pelo professor, assim como o acompanhamento de visitas à biblioteca, a escolha de livros infantis e revistas em quadrinhos, além do ato de ler, tornam-se aspectos valorosos no processo de elaboração dessa discussão se posteriormente analisados.

Projetos de leitura

O bilhete continha um detalhe a mais: o único erro que ela cometeu conosco. O de achar que nós íamos precisar crescer para entender

(Uma professora muito maluquinha, Ziraldo).

Os projetos de leitura dialogam com a missão das escolas, que se fundam na linguagem e desenvolvem práticas dentro de uma visão crítica e socialmente comprometida. Por isso mesmo, se interessam pelo ambiente no qual se inserem e por ele se responsabilizam naqueles aspectos cujas lacunas se tornam espaços de atuação.

Projetos de formação continuada de professores que consideram os bens coletivos e a interação com os valores e as culturas do meio em que se desenvolvem devem, além dos objetivos pertinentes às áreas específicas, proporcionar condições ao profissional da educação para que este transite entre outras vivências que não a sua, para que se torne leitor atento e cidadão envolvido com outras dimensões do mundo. Aguçar, no aluno, a capacidade de ler o mundo, de interagir com diversas realidades sociais e nelas atuar de maneira solidária e comprometida, não apenas o levará a disseminar o ato da leitura, como o da escrita, mas ele mesmo estará lendo e colhendo conhecimentos que se frutificam e fortalecem em outros campos de leitura.

As diretrizes educacionais levam a pensar os projetos de leitura como implicação de um paradigma estético e ético, ou seja, a cartografia da autoria do pensamento, conforme sinalizam Kirst *et al.* (2003), porque a aprendizagem começa quando estranhamos e problematizamos.

Nesse sentido, todo projeto de leitura que queira obter algum resultado efetivo deve pensar, ao ser elaborado, em formas de monitoramento e acompanhamento do seu processo de desenvolvimento. A avaliação de uma ação de leitura requer o envolvimento dos participantes de modo que eles alcancem, por seus próprios meios, um modo de dispor e sustentar a própria vida, ao mesmo tempo em que a leitura reclama a formação de si mesma e caminha em direção ao outro. As representações de leitor tendem a ser avaliadas no uso pedagógico de textos, nos encontros e desencontros dos leitores, levando à implicação da obtenção de informações e à providência de outras visões de mundo.

O contato permanente e direto com textos de literatura pressupõe o relacionamento dos participantes com essas obras. Assim, entender o desenvolvimento do processo de formação do leitor e como

essas relações são estabelecidas é fator fundamental. Isso reporta ao modo como os alunos se aproximam e se apropriam dos sentidos dos textos. A mensuração das atividades, o número de participantes e o engajamento dos alunos podem ser avaliados através de pesquisas, de questionários aplicados e de relatórios semanais que tendem a fornecer subsídios e o retorno das ações desenvolvidas.

A leitura de alguns textos foi fundamental para a abordagem deste trabalho, como os das professoras Fanny Abramovich (1997) e Ivete Lara Camargos Walty (2001; 2012), daqueles escritos por Jean Foucambert (1994) e Josette Jobilert (1994), além dos de Paul Zumthor (2000), ao ensinarem as diversas visões a respeito de leitura, e Ana Teberosky (1989), referente aos planos de aula e às novas tecnologias. Como também, o material que trata de pedagogia interdisciplinar e de projetos de autoria das professoras Lisienne Silva e Viviane Dias (2012) e Maria Alice Faria (2006), no campo de literatura infantil.

Silva e Dias (2012) atentam para o fato de que a metodologia de projetos, especificamente a interdisciplinar, requer, do professor, conduta diferenciada. Dizem as autoras que

Para utilizar projetos em sala de aula, é preciso entender que a educação vai além do aluno, que ela envolve o professor, a escola, os espaços de interação e a comunidade que a rodeia; o ensino transforma o espaço escolar em um verdadeiro ambiente de aprendizagem, desenvolve a autonomia do estudante e permite que ele crie estratégias para a construção de seu conhecimento. Para ter sucesso com essa prática, deve-se interagir e transitar nas diferentes áreas do conhecimento, resolver situações-problema a partir dos seus conhecimentos prévios e mobilizar-se na construção de conhecimentos científicos. O projeto mobiliza e motiva o aluno na busca desse conhecimento mais organizado e estruturado, e cabe

ao professor fazer que ele busque teorias e que estabeleça as relações necessárias entre elas (SILVA; DIAS, 2012, p. 17).

O perfil do docente supõe não apenas a habilidade de trabalhar em equipe, mas qualidades como criatividade, inovação, compromisso, potencial, interação e força de trabalho, de modo que atividades produtivas sejam alcançadas no campo educacional. É, pois, a educação que auxilia, ao mesmo tempo em que subsidia, o indivíduo a desenvolver habilidades, capacidades e competências humanas previstas pela sociedade.

Ao mesmo tempo em que se lida com crianças de perfil extremamente exigente diante da abertura e do advento das novas tecnologias, o docente se reinventa, estuda de novo e aprimora conhecimentos com vistas a se posicionar no espaço que lhe condiz e que a comunidade espera dele.

Os projetos de ensino que visam à leitura, em suas diversas manifestações e saberes, devem superar o assistencialismo e o julgamento de valores, tais como “bom” ou “ruim”. É preciso ir mais além e ultrapassar os limites da própria escola, de modo a atingir todo o entorno da instituição.

A cultura da comunidade é, pois, um aspecto relevante ao se elaborar projetos de leitura voltados para a coletividade. Não vem a ser apenas a reprodução do institucionalizado por anos a fio no meio educacional, mas a construção de uma nova forma de projetar, de ver e viver a leitura. Esta não pode ser considerada apenas como o recorte de uma realidade pronta e acabada, mas o reinício, sempre renovado a cada olhar e individualidade advindos dos envolvidos.

A formação de todo indivíduo começa na infância, fase em que ouvir histórias de contos de fadas é, sem dúvida, de suma importância. Através das narrativas contadas pelos pais e avós é que, também, formam-se leitores e, assim, começa uma maravilhosa viagem em que se pode conhecer o mundo sem sair de casa ou sair de casa para conhecer o mundo.

O fascínio da leitura existe, mas contar histórias para crianças é ainda mais gratificante. As narrativas infantis são cheias de humor e as crianças deliciam-se com a possibilidade de viver um instante como uma personagem do livro. Além da imaginação e da curiosidade serem instigadas, muitas interrogações são respondidas e é possível, através das personagens, ter consciência de que problemas podem ser resolvidos de muitas maneiras e, assim, descobrirem-se caminhos para solucionar os próprios. Tanto os bons sentimentos, como a alegria, a felicidade, quanto os ruins, como a tristeza e o medo, são aflorados quando se ouvem histórias. Através delas, é possível experimentar o desconhecido, viajar ao passado, conhecer outros modos, outras pessoas e aprender sem nunca ter ido à escola (ABRAMOVICH, 1997).

Nesse sentido, há de se valorizar os modos de se contar histórias, de aproveitamento de textos, de como tratar a poesia e o texto escrito, da importância das narrativas sem texto, da leitura oral ou escrita, dos tipos textuais a selecionar, das atividades propostas e das produções referentes e advindas da leitura.

Abramovich (1997) chama a atenção para as técnicas de contar histórias. Segundo a autora, não se trata simplesmente de pegar um livro pelas ilustrações ou as letras bordadas que a maioria deles tem. Palavras diferentes e o contato com as rimas e os contos são descobertas feitas a cada história, além de se formar uma íntima relação

entre o que é ouvido e o que é sentido, equilibrando-se o uso da voz de quem narra da forma mais simples possível de modo a aproximar-se daquele que ouve. O ato de ler anteriormente o que se vai contar é imprescindível, tendo em vista que, assim, o narrador se familiariza com as situações e as personagens para não ser surpreendido por uma situação ou palavra que nem ao menos consegue pronunciar. No entanto, há necessidade de se atentar para o que se pretende com a leitura, na hora de fazer a seleção do título.

O aproveitamento do texto, quase sempre, pode ser conseguido se o contador cria um clima para despertar a fantasia da criança, dando uma pequena pausa a fim de que a imaginação tome conta do ambiente. Dessa forma, torna-se relevante lembrar que a descrição dos lugares não é interessante para as crianças, visto que elas preferem se ater ao que está acontecendo, ou seja, a ação das personagens.

Outro recurso é a voz, artifício dos mais significativos na narração da história. É preciso saber a entonação que se deve usar em cada situação, como falar baixo, sussurrar quando a personagem está pensando. Momentos, tais como os de reflexão ou falar mais alto quando acontece alguma confusão, ou mesmo dar uma pausa ao se pronunciar a palavra “então”, são artifícios que, pela temporalidade provocada na imaginação, promovem, na criança, o acesso à fantasia, dando-lhe a oportunidade de recorrer a ela para vivenciar a cena. Formas de iniciar e de finalizar a história são significativas, afinal a criança deve saber que o que ouviu está contido em um livro ao qual ela poderá voltar quando quiser, seja pelo simples ato de passar página por página ou para reviver a história (FARIA, 2006).

Muito se tem discutido a respeito da contação de histórias. Há de se pensar se elas são apenas para quem sabe ler ou abrangem outras instâncias, como a dos não alfabetizados. Como se sabe, a função

das histórias não se restringe à alfabetização para as crianças, visto que os adultos também adoram ouvi-las e, contá-las, então, nem se fala. No entanto, a audição de histórias para a criança da pré-escola é fundamental, pois, o que antes acontecia em casa com os pais, agora é ampliado na escola com o professor e os colegas em uma rodinha aconchegante, de preferência. O professor pode atingir vários objetivos através do contar histórias, como estimular o hábito de desenhar, a questão da musicalidade, o pensamento, a imaginação, as brincadeiras, a escrita, a percepção auditiva entre outras habilidades (FARIA, 2006).

Abramovich (1997) lembra a ensaísta cubana Alga Marina Garay que, no livro *El poder de la literatura para niños y juvenes*, afirma que

Não devíamos esquecer nunca que o destino da narração de contos é o de ensinar a criança a escutar, a pensar e a ver com os olhos da imaginação. A narração é um antiquíssimo costume popular que podemos resgatar da noite dos séculos, mas nunca tecnicá-la com elementos estranhos a ela. Usar slides ou outro meio de ilustração e distração é interferir e neutralizar a sua mensagem, que é sempre auditiva e não visual (GARAY apud ABRAMOVICH, 1997, p. 21).

Essa afirmação chama a atenção para as reações provocadas nas crianças pela história contada, como emoção, suspense e saudade, abrindo novos caminhos, proporcionando gargalhadas e tudo mais que uma bela narrativa pode trazer. Para a criança, a história contada é apenas uma história, o que mais tarde virá se revelar cheia de significação.

Com referência à importância das histórias sem texto escrito, Abramovich (1997) salienta o fato curioso em que se observa, além

do talento do desenhista, a disposição da sequência da narrativa completa que dispensa palavras. Traços, cores e formas criam, de modo ágil, uma história viva que abrange diversos domínios. A partir de uma cena, outras musicalizam-se, sonorizam-se as descobertas, enfim, várias possibilidades são advindas dessas histórias, estimulando e permitindo, até mesmo, serem inventadas pelo professor e as crianças. O modo múltiplo de olhar oferecido às narrativas visuais, tanto pelo desenhista como por quem vê e lê o livro, levam à análise das cenas, cada um a seu modo, ou seja, de acordo com o jeito que se veem as coisas ali retratadas.

Por seu lado, a poesia porta um significado maior para a criança, dependendo da opção do professor ao trabalhá-la com os pequenos. Crianças leem em voz alta, usando toda emoção que um poema desperta. Ao mesmo tempo, o professor pode usar poesias que envolvam a visão, o olfato ou o paladar, ou, ainda, poemas que indaguem o mesmo assunto de formas diferentes. É possível, pois, trocar vivências que cada leitor possa ter experimentado. As histórias de vida contadas pelas crianças podem ser um começo.

Outro recurso seria o aluno anotar partes de poemas ou mesmo sua totalidade de acordo com o seu interesse. Lembrar que o gosto da criança é fundamental durante a leitura e este é significativo para a aquisição do prazer que ela proporciona. O ato, por exemplo, de transformar poesias em música, criando novos ritmos e formas, tanto em grupo como individualmente, é, também, uma forma atraente de desenvolver o gosto pela poesia. Um procedimento seria o professor, antes de ler o poema para uma turma, estar certo de conhecê-lo, isto é, lendo-o anteriormente e várias vezes. O texto deve ser sentido e saboreado pelo educador no sentido de transmitir, aos alunos, toda a emoção, o ritmo, as pausas que os poemas exigem e, normalmente, provocam.

Gostar de ler é, acima de tudo, tornar-se um leitor crítico. No entanto, o professor tem papel significativo nessa aquisição de competências, tendo em vista que a criança vai não só observar um texto bem escrito, mas também perceber os que demonstrem emoções, sensações ou não. As poesias, ao serem escolhidas pelo educador para serem lidas para as crianças, devem ser de autores renomados e experientes, tendo em vista que esses já têm um estilo delineado e são capazes de instigar, no leitor, as mais belas sensações e inspirações ao ler.

Referente ao aprendizado inicial da leitura, há de se observar que ler é muito mais que decodificar letras e palavras, mas imaginar coisas e encontrar sentido para elas. Resultados são vistos, pois muitos sabem ler, mas poucos conseguem interpretar os textos lidos.

Para sanar determinados aspectos que se interpõem negativamente durante o processo de aquisição da leitura, é preciso que o educador ofereça, aos alunos, diversos meios para chegar ao resultado, ou seja, aprenderem a ler, de modo a interagirem com o contexto e utilizarem o conhecimento que já possuem. Como se sabe, o verdadeiro aprendizado da leitura se resume a conhecer a correspondência fonográfica, o universo do sistema alfabético e um constante hábito de leitura.

Há que se chamar a atenção para a necessidade, dentro da aprendizagem, de que o educando reflita e exponha o que ele sabe. O professor interfere apenas naqueles aspectos como o de formação de grupos e o auxílio entre eles para trocas de informações, deixando-lhes livres quanto a como, por que e o que ler.

Ao mesmo tempo, há de ser pensado o espaço do prazer de ler, sempre conferido àqueles que se propõem a trabalhar com leitura. Este parece estar muito mais concentrado no aluno e leitor que é escritor, do que naquele que não escreve. Assim, tanto o posicionamento do

corpo para a leitura, ou seja, qual posição física a criança escolhe para ler, como a seleção do texto a ser lido, podem se modificar dependendo da atuação do leitor, do seu lugar/espço, da sua opção, do seu conjunto anterior de leituras. As reflexões em torno dessa questão se apresentam, no entanto, ao se aproximarem pessoas do livro, fato que pode lhes trazer desejos os mais diversificados, como o de olhar as palavras escritas de forma a dar-lhes outros sentidos ou de adquirirem um senso crítico que as prepare para a leitura do mundo.

Nesse sentido, Abramovich comenta o lugar do livro e por extensão da leitura em sua vida e diz que

Ler, pra mim, sempre significou abrir todas as comportas pra entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível... E continua, lindamente, sendo exatamente isso! (ABRAMOVICK, 1997, p. 14).

A professora Ivete Lara Camargos Walty (2001), em um texto sobre o assunto, oferece segurança ao docente a respeito das atividades de escolarização da leitura:

Garanto que meu fascínio pelo texto é anterior à escola, mas posso afirmar que, na escola, conheci outros textos, descobri outros caminhos e alimentei meu gosto pela leitura. Ouvi histórias lidas pelos professores, declamei poemas, representei pequenas peças e li textos e textos, sem nunca ter feito uma prova de versificação de leitura no 1º grau. Havia regras, métodos, rituais, mas circulavam textos e se partilhava a paixão pelo ato de ler (WALTY, 2001, p. 54-55).

Como se percebe, é inevitável se considerar a importância da escola no processo de formação do leitor. Ao discutir a relação literatura e escola em constante interação, a autora evidencia como uma convivência fecunda e estimulante pode formar leitores para a vida.

Na sociedade de textos, em sua maioria gráficos, é preciso salientar que existem diversos, para serem lidos das mais variadas formas, cada qual com um objetivo a se alcançar. Por exemplo, textos lidos em partes, outros lidos várias vezes, uns rapidamente, outros devagar, com bastante atenção ou uma leitura mais tranquila. Enfim, há aqueles que exigem grande esforço para a compreensão, e a vontade é ler incessantemente, enquanto outros não demandam tanto de nós, e os deixamos de lado.

Alguns procedimentos e atividades devem ser levados em consideração quando se fala em promover a leitura nos anos iniciais da educação básica. O uso frequente da biblioteca escolar, além da formação dos grupos de leitura com a participação do professor, pode fazer com que o interesse seja despertado nos alunos. A importância da leitura evidenciada não só nas atividades diárias, mas em interdisciplinaridade com as outras matérias; a liberdade das crianças de escolha do livro que queiram ler, no sentido de que decidam sobre qual obra e autor lhe interessam. Para não as intimidar, o fato de não se interromper os momentos de leitura e sequer questionar ou perguntar o que elas acham da leitura pode ser fundamental. Além disso, torna-se necessário propiciar-lhes o empréstimo de livros da escola, levando-os para a sala de aula. Tudo isso mais uma certa variedade de títulos são opções que atraem o interesse das crianças.

Foucambert (1994) sugere a leitura feita pelos alunos, tendo em vista que o hábito deve ser desenvolvido diariamente. Para o autor, há critérios para ler, não apenas nos momentos em que as atividades

com o texto pedirem leitura em voz alta pelo professor ou um dos alunos, mas também naqueles que o antecedem, como a leitura pelas crianças uma ou mais vezes, precedendo a que será feita em conjunto. A interferência do educador, nos textos que dispõem de mais de uma interpretação, só deve acontecer quando extremamente necessária, fazendo uma negociação com os estudantes através da argumentação entre eles para se chegar ao processo de compreensão. Objetivos, metas e antecipação do assunto explicitados, no sentido de situar o educando no contexto da atividade e para que ele levante hipóteses, podem ser muito interessantes. Afinal, os alunos são os leitores.

Dentro da elaboração e desenvolvimento de projetos referentes ao ato de ler, atividades sequenciadas de leitura podem acontecer, seja com a escolha de um gênero, autor ou tema que interesse aos alunos. Há de se ressaltar que o objetivo é desenvolver o gosto pela leitura e fazer com que cada um crie seus próprios critérios na seleção do que será lido. Ainda, nesses projetos, atividades constantes de leitura devem ser habituais, tendo em vista que são elas que levam o aluno a decidir sobre um livro e não outro e, também, para lê-lo em casa. As crianças devem ser estimuladas em todos os sentidos possíveis, de modo que se lembrem dos livros e façam relações entre o que foi ouvido e lido.

Há de se ressaltar que a prática da leitura constante se faz necessária por várias razões: estimula o gosto de ler cada vez mais, exercita a imaginação e a fantasia, desenvolve a leitura fluente e a produção de textos e contribui com outros aspectos da formação humana.

Projetos de leitura e a prática

As escolas, de um modo geral, promovem projetos de leitura advindos de grupos empresariais e desenvolvem ações solicitadas pelos órgãos de educação municipais, estaduais e federais. Assim, transformou-se em um desafio instigante o fato de, nessa reflexão, se incluírem crianças com uma faixa etária em que, ainda, pelo menos a maioria delas não domina os códigos da escrita e da leitura e luta para conseguir se expressar oralmente.

Um olhar mais atento para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), quanto à proposta pedagógica das instituições voltadas para esse público, mostra que as instituições existem porque estão

- Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;
- Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010, p. 17).

A proposta pedagógica orienta não apenas “[...] quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas”, mas ao “[...] rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa”, fato que amplia a visão e o campo do saber do educador no que diz respeito às questões referentes ao letramento e à leitura.

As práticas pedagógicas do campo da educação infantil trazem como eixos norteadores as interações e brincadeiras, o que não retira, pelo contrário, até intensifica, o aperfeiçoamento do profissional docente quanto à formação de leitores. Não sem razão, no que trata dos eixos do currículo, expressa a garantia de que

[...] Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

[...] Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

[...] Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

[...] Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; [...]

(BRASIL, 2010, p. 25-27).

As leituras podem ocorrer em diferentes linguagens e formas de expressão, em variados suportes e gêneros textuais, orais e escritos, assim como em manifestações da música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro e, ainda, com as tradições culturais brasileiras. Mais do que decifrar letras, à criança é assegurado

o direito de conhecer e explorar os bens simbólicos criados e existentes a partir de toda a sorte de suporte disponível nas escolas e nas comunidades.

A contemporaneidade da leitura implica em uma diversidade transitória ou em trânsito de textos que interagem e se instalam no universo intersubjetivo do ser humano, ampliando a carga cognitiva responsável pelas habilidades referentes aos processos interativos e os circuitos discursivos. A esse respeito, a professora doutora Ivete Walty (2012), em palestra intitulada “Leitura literária – movimentos textuais e sociais”, esclarecia:

Assim como a identidade pessoal ou nacional faz-se por múltiplos pertencimentos num jogo relacional, também a identidade textual só se constrói em processo. Falar de gênero textual, pois, implica em perceber esse jogo de relações de pertencimento (WALTY, 2012, p. 17).

Há um tipo de produção textual advindo de diferentes espaços e tempos e que se encontra em trânsito – reflexo de uma identidade móvel que se constrói a despeito do antigo e do novo –, mas, em si, fazendo como a construção do sujeito na e pela linguagem. A mesma autora ensina que o papel da escola deve ser o de “buscar parcerias e novas linguagens em um mundo de fronteiras deslizantes, de olhares não dispersos, mas difusos, que deem conta da diversidade de agentes e de ações” (WALTY, 2012, p. 41).

A leitura literária diz respeito à vida e não se reduz a métodos e procedimentos eficazes de controle e verificação de aprendizagem, destacando-se das demais formas de fazê-la para se afirmar apenas como gosto, prazer, deleite.

No entanto, algumas questões podem ser identificadas de modo a entender o projeto de leitura como valoroso para a formação da história de vida da criança. A situação-problema, o público-alvo, a equipe docente e discente, uma justificativa para o projeto, processos metodológicos, plano de trabalho, cronograma de atividades, instituição promotora, objetivos, resultados e avaliação e monitoramento são formas de sistematização e acompanhamento.

No sentido de avaliar e não apenas fruir a participação e observação das ações pedagógicas voltadas para a leitura, foram elaborados quadros de monitoramento que previssessem aspectos que balizem os dados a se observar. Através desses quadros de monitoramento com os itens acima mencionados, observou-se que o projeto intitulado “Cantinho da leitura” parte da situação-problema de crianças e jovens que buscam lazer em equipamentos tecnológicos, afastando-se do hábito de leitura, o que resulta em indivíduos cada vez mais desinteressados em ler e de posse de vocabulários mais pobres.

O público-alvo são crianças a partir de seis anos de idade. A equipe docente conta com um professor e um estagiário. Contextualmente, a leitura representa um dos instrumentos fundamentais para que o indivíduo construa seu conhecimento e exerça a cidadania, tendo em vista que sua prática aumenta o entendimento do mundo, propicia o acesso à informação com autonomia, permite o exercício da fantasia e da imaginação e estimula a reflexão crítica, o debate e a troca de ideias. Os estudantes e o professor trabalham juntos no processo de identificação e organização dos materiais a serem lidos, sendo, assim, importante que esses materiais fiquem ao alcance das crianças para que elas possam interagir melhor com eles, aprendendo a manuseá-los de forma correta.

Nessa atividade, era necessário avaliar e monitorar os trabalhos desenvolvidos pelas crianças e as melhorias ou não em suas atividades diárias, como escrita e expressão oral. O professor devia organizar o espaço físico da sala de aula de forma atraente e aconchegante, e diversificar os textos a serem lidos, permitindo o contato das crianças com esse material, como histórias em quadrinhos, livros, jornais, revistas, textos de cunho popular, a exemplo de parlendas, adivinhas, canções, receitas, bulas e vários outros, familiarizando a criança com o ato de ler.

Entre os objetivos, havia a inclusão dos pais dos alunos no projeto, a ocorrer de diversas maneiras e de acordo com a aptidão ou gosto de cada um. Assim, haveria um pai, mãe ou avós que contariam histórias, outros que relembriam sua época de estudante, outros que encenariam uma história.

O projeto *Rodas de histórias* partiu da situação-problema de que a criança deve aprender o que é fazer parte de uma roda baseada na interação entre o leitor e os ouvintes. Ao ler ou contar uma história, o professor está colaborando para o desenvolvimento da linguagem e para um aumento do sentimento coletivo do grupo, uma vez que as crianças aprendem a falar na hora certa e a ouvir e a expor sua opinião diante da narrativa lida pelo professor. Na roda de histórias, educador e crianças trabalham juntos. Por esse motivo, elas conhecem as mesmas histórias, podem manifestar gostos parecidos, ter os mesmos personagens favoritos e, até mesmo, se apaixonar pelas próprias histórias ou autores.

Quanto à avaliação e monitoramento, constava observar, através de acompanhamento das crianças, melhorias ou não em suas atividades diárias, como escrita e expressão oral. O plano de trabalho previa a seleção de histórias, divisão de grupos, trabalho em grupos, contação

de histórias e da própria história. Crianças nessa faixa etária demonstram imensa ansiedade em dominar as linguagens oral e escrita, assim como a leitura, e podem ser orientadas nesse sentido.

O projeto *Leitura de palavras* apresentava a situação de que, durante a alfabetização, as crianças não têm ainda o domínio da leitura nem da escrita. Aquelas de cinco a seis anos, ao se concentrarem em um ambiente mais tranquilo e com apoio do professor ou estagiário capacitado, podem começar a formar palavras e, a partir delas, sugerir outras. Os processos metodológicos fazem uso do alfabeto móvel para, a partir de uma história, a criança formar palavras. Esse tipo de alfabeto pode ser usado com o apoio de um caderno em branco, sem linhas definidas, quando a criança formará sílabas e, em seguida, palavras. Perguntas e dúvidas dos alunos podem levar a anotações a respeito disso, e, também, do tipo de escrita e leitura, além da memorização que elas fazem do que produziram.

O plano de trabalho compõe-se de seleção de histórias a serem contadas, o ato de contar as histórias, o reconto coletivo, a formação de duplas e posterior apresentação das palavras pelas duplas formadas. O docente pode começar selecionando alguns alunos, de dois em dois, para que sejam orientados no processo. O professor e/ou o estagiário deve/devem fazer anotações a respeito de suas impressões sobre o trabalho desenvolvido pelas crianças. Esse projeto visava o acesso às linguagens oral, escrita e à leitura, inserindo a criança em parte do universo letrado.

Para o controle de avaliação dos projetos desenvolvidos, observe-se a apreciação do gênero, a produção e recepção de bens culturais, a participação em evento escolar, inclusão dos pais, a sociabilidade e o processo de comunicação.

O contato permanente e direto com textos pressupõe que os participantes, de alguma forma, se relacionem com eles. Especificamente, como isso ocorre e como elas (crianças) estabelecem essas relações? Esse questionamento reporta ao modo como os alunos leem, como se aproximam dos livros e de que forma se apropriam do sentido dos textos. Através das atividades de brincadeiras, leitura coletiva, audição de músicas, soletrando palavras, os participantes de cinco a seis anos adentram ao mundo das letras. No entanto, há, também, a quantificação desse processo: a mensuração de atividades, o número de estudantes assíduos, ou seja, o público atendido, o engajamento e o comprometimento obtido com a proposta pelos participantes.

Diferentes questões são observadas ao longo das intervenções: história de vida, prática de leitura e de escrita, investigação de leituras, leitura, escrita, impressões, reflexões, comunicação pela linguagem oral, entre outras, para possíveis escolhas e opções posteriores. As atividades provenientes dos projetos propiciaram aos participantes adentrar espaços antes não pensados, dando-lhes condições de refletirem sobre textos além dos impressos, fundamentais para a formação do ser humano, e se constituem práticas cidadãs que eles levam para a própria vida, como também para a comunidade.

Análise dos projetos

Toda análise e interpretação de projetos de leitura devem se definir pelo caráter implícito ou explícito de interdisciplinaridade. Este é um requisito de trabalhos dessa natureza que prevê a participação ativa das crianças e professores, tanto no sentido de possibilitar o acesso a atividades que levem à leitura como recebendo contrapartidas da família e da própria escola como parte do conjunto de saberes produzidos pela instituição escolar e, de algum modo, disponibilizar

experiências e novos saberes à comunidade intra e extramuros. No caso em foco, os projetos são de ensino, aspecto que remete a toda uma teoria concernente ao propósito da leitura na educação infantil.

O projeto intitulado *Cantinho da leitura* entende a leitura como a representação de um dos instrumentos fundamentais para que o indivíduo construa conhecimento e exerça cidadania, tendo em vista que sua prática aumenta o entendimento do mundo, propicia o acesso à informação com autonomia, permite o exercício da fantasia e da imaginação e estimula a reflexão crítica, o debate e a troca de ideias. Ademais, as crianças já dominam parte do código escrito e possuem uma desenvoltura maior em relação às diversas estratégias usadas pelo professor.

Já o *Rodas de histórias* previa o aperfeiçoamento das linguagens oral e escrita, além da oportunidade de transitar em diversas situações e posições sociocomunicativas. Crianças dos primeiros e segundos anos do ensino fundamental atuam em conjunto com o professor tanto na sugestão de livros a serem lidos, quanto na arrumação do cantinho, onde a história é lida e contada, e trabalham em grupos com os colegas sob a orientação do educador. Isso, além de permitir-lhes o aprendizado de união e trabalho em equipe, oferece momentos em que se deve planejar e programar as atividades que fazem e que necessitam de seu auxílio e cooperação. As atividades conjugam-se à elaboração de fichas de leitura e acompanhamentos do ato de ler. Ao professor, abre-se o campo de acompanhamento das crianças, observação e pareceres a respeito de melhorias ou não nas suas atividades diárias, como a escrita e a expressão oral. A história do professor, muitas vezes, se repete na do próprio aluno e vice e versa.

O projeto *Leitura de palavras* privilegia uma fase em que as crianças não têm o domínio da leitura nem da escrita. O aluno, ao se

concentrar em um ambiente mais tranquilo e com apoio do professor ou do estagiário, pode começar a formar palavras e, a partir delas, sugerir outras. Direcionado a crianças entre 5 (cinco) e 6 (seis) anos, implica uma faixa etária em que elas demonstram carência e ansiedade no domínio das linguagens oral e escrita, assim como da leitura, e são orientadas nesse sentido. Mostram-se curiosas para entender o que está escrito nos cadernos, livros e mensagens dispostas em quaisquer lugares da instituição escolar. É um momento em que o estímulo e o incentivo para a leitura podem acontecer, dependendo da sensibilidade daqueles que estão envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

O professor aproveita para desenvolver a linguagem oral e a expressão corporal, a percepção sonora, a memorização e a criatividade. O favorecimento do uso de estratégias de leitura, assim como a promoção de relações entre as partes “faladas” (oral) e “lidas” (escrita), através de atividades individuais e coletivas, são aspectos trabalhados no projeto.

Os projetos foram, pois, situações didáticas para a prática de produção de textos diversos. A partir de objetivos definidos e de atividades práticas e interessantes, é possível formar grupos de leitura e de estudos, e fazer produções de textos que, certamente, despertam o interesse e a criatividade dos alunos. Ao ter em mente objetivos e metas, o professor facilita o trabalho não só com a leitura, mas também em todas as atividades que serão propostas durante o desenvolvimento de projetos escolares na educação infantil.

Para crianças menores, aspectos como a entonação moderada da leitura são significativos, pois o aluno, ao mesmo tempo em que lê e escuta, desenvolve a oralidade, a atenção e, através da dramatização, adquire desenvoltura, confiança em si mesmo e segurança.

O trabalho com a pontuação é muito importante, principalmente através de textos, a qual deve ser sempre revisada e ensinada novamente. É possível notar que a linguagem oral tem papel importante na história e na vida dos seres humanos. Ela é o instrumento básico no processo de comunicação, compreendendo os aspectos ouvir e falar. Além da descrição de cenários – localizando a criança no tempo e no espaço –, objetos e materiais, alguns personagens e, acima de tudo, a manifestação de sentimentos, ideias e opiniões dos alunos, como foi visto. A leitura ocupa um espaço significativo, em todos os conteúdos disciplinares, gera conhecimentos, propõe atitudes e pluraliza valores, intensificando o modo de perceber e sentir a vida. Esses momentos devem ser bem explorados com temas interessantes que despertem o gosto pela leitura. A leitura oral feita pelos alunos é significativa, mas a do professor não deve ser esquecida, nem mesmo um comentário oral do texto.

Além de os educadores levarem para seus alunos material textual interessante e prazeroso, em outra oportunidade, eles devem indicar livros que estimulem a imaginação e a curiosidade da criança, ou deixar que o próprio aluno escolha o que quer ler no acervo da biblioteca.

A produção de textos deve ser o momento culminante no processo da aprendizagem da língua. Para tanto, é importante que a criança sinta-se motivada e segura para a elaboração desse trabalho. Por isso, a leitura, a análise e a discussão do texto são necessárias no sentido de motivar o aluno, criando nele o desejo de expressar emoções, de contar uma história, dar a própria opinião, retratar um fato e fazer uma comunicação.

O professor deve considerar alguns aspectos essenciais na construção da habilidade de produzir textos, tais como o incentivo que garante

o interesse e desperte os motivos da criança, além da sondagem de suas experiências. Ele deve dar condições aos alunos para atuarem em duplas ou grupos. Assim, no trabalho de grupo que acontece em um processo social, um aluno mais experiente, com facilidade de expressão, pode dividir seus conhecimentos com outro que tenha alguma dificuldade, acontecendo um desenvolvimento recíproco.

Esse procedimento enriqueceu os projetos em questão e, conforme salienta Teberosky (1995), as contribuições reflexivas sobre a prática educativa de alfabetização têm evidenciado concepções antes não pensadas, mas que fazem parte do mundo da escrita e da leitura durante os anos iniciais.

Conclusão

O desinteresse dos alunos quanto à leitura é queixa dos professores dos anos iniciais, tendo em vista as diferentes formas de entretenimento ao seu dispor nos dias atuais com os avanços da ciência e da tecnologia. O educador precisa incentivar e programar atividades que envolvam a leitura de uma forma ou de outra, para que o excesso de atividades docentes não prejudique a criança. O desenvolvimento, nas escolas, das relações entre professor e aluno, bibliotecário e aluno, pais e aluno, deve existir e melhorar a frequência e as visitas deles à biblioteca. A escolha do livro pelo educando facilitará seu acesso aos livros, visto que essa autonomia o deixará mais motivado.

Os projetos atendem ao previsto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e se mostram valiosos para a formação da criança. No entanto, o que foi evidenciado, foram os modos, as estratégias, as formas de leitura efetivamente realizadas,

tendo em vista que a criança tem o direito de escolher, de optar, de ler. É possível ler para o outro, mas não por ele.

A criança deve ler um texto e construir os significados para sua informação ou prazer. Cada uma delas adquire as próprias competências, formula as ideias, questiona o texto diante de sua realidade, faz comparações e questionamentos e tem imaginações; é ela que desempenha a parte essencial de seu aprendizado. A leitura vem para ampliar seus horizontes, deixando-a manusear, folhear, buscar, achar, separar, repensar, rever, (re)escolher, até se decidir por um volume, autor ou gênero que naquele momento desperte a sua curiosidade. E o professor contribuirá, de modo fundamental, na construção de um leitor.

Há de ensinar a ler e a escrever a partir do contexto das práticas sociais para tornar o indivíduo, ao mesmo tempo, alfabetizado – dominando o código escrito – e letrado, praticando, fazendo o uso social da escrita. O papel do educador é oportunizar e concretizar essa proposta.

Os projetos de leitura são considerados elementos fundamentais para que o professor direcione o tipo de cidadão que pretende formar. O ato de trabalhar a partir de projetos pode ser criticado e, até mesmo, julgado como desnecessário por alguns docentes, mas há de se lembrar que, ao se projetar atividades dessa natureza, há toda uma seleção de conteúdos significativos para as reais necessidades das crianças.

Para preparar e desenvolver um projeto de leitura, o professor precisa conhecer o aluno, o conteúdo que ensina, os procedimentos básicos e coerentes com a natureza dos conteúdos, o valor da interação

professor/aluno como elemento facilitador da aprendizagem, o processo de avaliação e a dimensão social do trabalho com leitura.

Ler significa mais que uma ficha literária, requer paciência, tempo, disposição. O ato de ler quer dizer que a vida do aluno vale mais que um ou dois conteúdos ou exercícios que se deixa de fazer; traduz respeito. Ler sinaliza predisposição e abertura em relação ao modo e formas de a criança optar. Ensina. Ler pode valer uma existência inteira em que os sentidos e significados se unem para formar a identidade de uma pessoa. Ler quer dizer despender uma ou duas semanas ou meses indo com o educando à biblioteca. Ao professor, faculta o entendimento de que não precisa preencher todas as lacunas da tarde ou da manhã dos alunos, mas sinaliza perspectivas em suas vidas. Ao ler com a criança, o professor certamente lhe oportunizará um novo modo de olhar o mundo.

Referências

- ABRAMOVICK, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5ª ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. vol. 2. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRASIL. MEC. **Referencial Pedagógico-Curricular para a Formação de Professores da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino fundamental**. Brasília: 1997.
- FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Tradução Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- KIRST, Patrícia Gomes *et al.* Conhecimento e cartografia: tempestade de possíveis. FONSECA, Tania Mara Galli; KIRST, Patrícia Gomes. **Cartografias e devires** – a construção do presente. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003, p. 91-101.
- SILVA, Lisienne de Moraes Navarro G.; DIAS, Viviane França. **Pedagogia interdisciplinar**. São Paulo: Sol, 2012.
- TEBEROSKY, Ana. **Além da alfabetização**. São Paulo: Ática, 1995.
- WALTY, Ivete L. C. Literatura e escola: anti-lições. *In*: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins, BRANDÃO, Heliana M. Brina, MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- WALTY, Ivete L.C. **Leitura Literária**: movimentos textuais e sociais. Palestra proferida na Câmara Municipal de Arcos/MG, 2012.
- ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.

Leitura recomendada

- CANDIDO, Antonio. Direitos humanos e literatura. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

DELCHIARO, Eliana Chiavone. **Orientação e prática de projetos de ensino fundamental**. São Paulo: Sol, 2013.

FAZENDA, I. C. Publicação oficial do GEPI – Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade – Educação/Currículo – Linha de Pesquisa: Interdisciplinaridade: PUC/SP. R. **Interd.**, São Paulo, vol. 1, n. 0, p. 1-83, out. 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5^a ed. São Paulo: Atlas, 2010. Disponível em: <http://online.minhabiblioteca.com.br/books/9788522478408>. Acesso em: 20 maio 2014.

JOLIBERT, Josette e col. **Formando crianças produtoras de textos**. v. 2. Tradução Walkíria M. F. Settineri e Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MOSEY, Walter; KLUCINSKAS, Jean. A estética à prova da reciclagem cultural. **Scripta**, n. 22, 2008.

Nota de fim

- 1 Professora da UEMG Unidade Cláudio, graduada e mestre em Letras\PUC Minas. E-mail: julia.fritas@uemg.br.