



Práticas de leitura na infância:

O que pensam as crianças?

Reading practices in childhood:

What do children think?

Prácticas lectoras en la infancia:

¿Qué piensan los niños?

GEUCIANE FELIPE GUERIM FERNANDES ^a

KATYA LUCIANE DE OLIVEIRA ^b

Resumo

Vivências com o universo da leitura e da escrita ocorrem cada vez mais cedo na vida da criança. Na escola da infância, ao vivenciar experiências coletivas com as práticas de uma sociedade letrada, há uma multiplicidade de sentidos para se apropriar, reconstruir e, por meio deles, produzir cultura. Dessa forma, buscamos analisar a percepção das crianças sobre práticas leitoras vivenciadas em uma instituição de Educação Infantil, a partir de um recorte de uma pesquisa de Pós-graduação em Educação, *Stricto Sensu* (Doutorado). A pesquisa contou com 36 crianças integrantes de duas turmas de Educação Infantil (Pré II), com idades variando entre 5 e 6 anos. A participação se efetivou por meio de um roteiro de entrevista adaptado para as crianças da Educação Infantil. As respostas foram gravadas, transcritas e analisadas posteriormente em três categorias: acesso aos livros, situações que envolvam os livros de literatura e práticas de leitura e de contação de histórias. Como fundamentação teórica, buscamos destacar aspectos históricos-sociais da formação humana, bem como de especificidades do desenvolvimento humano na infância, em um processo interativo. A partir dos sentidos que são produzidos frente às

^a Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Jacarezinho, PR, Brasil. Doutora em Educação, e-mail: geu_tc@hotmail.com.

^b Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, PR, Brasil. Doutoranda em Educação, e-mail: katyaue@gmail.com.

vivências das crianças, os resultados indicam a necessidade de experiências ricas de leitura e escrita, capazes de produzir a exploração, interação, aprendizagem e desenvolvimento das crianças na escola da infância. A organização de tempos, espaços e práticas de leitura literária na infância favorecem a relação da criança com o livro, consigo e com o mundo à sua volta, criando ainda um sentido positivo do que seja a leitura.

Palavras-chave: Infância. Práticas de leitura. Pequeno Leitor.

Abstract

Experiences with the universe of reading and writing occur earlier and earlier in the child's life. In childhood school, when experiencing collective experiences with the practices of a literate society, there is a multiplicity of meanings to appropriate, rebuild and through them to produce culture. In this way, we seek to analyze the children's perception of reading practices experienced in an institution of Early Childhood Education, based on an excerpt from a postgraduate research in Education, Stricto Sensu (Doctorate). The research involved thirty-six children from two Kindergarten classes (Pré II), with an average age of 5 and 6 years. Participation took place through an interview script adapted for children in kindergarten. The responses were recorded, transcribed and later analyzed in three categories: access to books, situations involving literature books and reading and storytelling practices. As a theoretical foundation, we seek to highlight historical and social aspects of human formation, as well as the specificities of human development in childhood, in an interactive process. From the meanings that are produced in the face of the children's experiences, the results indicate the need for rich reading and writing experiences, capable of producing exploration, interaction, learning and development of children in kindergarten. The organization of times, spaces and practices of literary reading in childhood favor the child's relationship with the book, with himself and with the world around him, also creating a positive sense of what reading is.

Keywords: *Childhood. Children's literature. Little Reader.*

Resumen

Las experiencias con el universo de la lectura y la escritura ocurren cada vez más temprano en la vida del niño. En la infancia escolar, al vivir experiencias colectivas con las prácticas de una sociedad alfabetizada, hay una multiplicidad de significados para apropiarse, reconstruirse ya través de ellos producir cultura. De esta forma, buscamos analizar la percepción de los niños sobre las prácticas lectoras vividas en una institución de Educación Infantil, a partir de un extracto de una investigación de posgrado en Educación, Stricto Sensu (Doctorado). La investigación involucró a 36 niños de dos clases de Jardín de Infancia (Pré II), con una edad promedio de 5 y 6 años. La participación se llevó a cabo a través de un guión de entrevista adaptado para niños de jardín de infantes. Las respuestas fueron grabadas, transcritas y posteriormente analizadas en tres

categorías: acceso a libros, situaciones que involucran libros de literatura y prácticas de lectura y narración. Como fundamento teórico, buscamos resaltar los aspectos históricos y sociales de la formación humana, así como las especificidades del desarrollo humano en la infancia, en un proceso interactivo. A partir de los significados que se producen frente a las vivencias de los niños, los resultados indican la necesidad de experiencias ricas en lectura y escritura, capaces de producir exploración, interacción, aprendizaje y desarrollo de los niños en jardín de infancia. La organización de tiempos, espacios y prácticas de lectura literaria en la infancia favorecen la relación del niño con el libro, consigo mismo y con el mundo que le rodea, creando también un sentido positivo de lo que es la lectura.

Palabras clave: Infancia. Literatura infantil. Pequeño Lector.

Introdução

“As palavras são portas e janelas. Se debruçarmos e repararmos, nos inscrevemos na paisagem. Se destrancarmos as portas, o enredo do universo nos visita. Ler é somar-se ao mundo, é iluminar-se com claridade do já decifrado. Escrever é dividir-se. Cada palavra descortina um horizonte, cada frase anuncia outra estação. E os olhos, tomando das rédeas, abrem caminhos, entre linhas, para viagens do pensamento. O livro é passaporte, é bilhete de partida” (QUEIRÓS, 1999, p. 23).

Descortinar é palavra que traduz a infância, movimento de abrir portas e janelas, descobrir, compartilhar. As palavras, como bem disse o poeta, descortinam o horizonte, e para a criança não é diferente, é o anunciar de tempos, viagens, caminhos, histórias. Histórias que são suas, dos outros, de todos. Sentidos que se encontram e se manifestam a cada experiência.

Tais anseios nos levam a refletir sobre as condições concretas vivenciadas pelas nossas crianças e as potencialidades dessas condições para o seu desenvolvimento. Sabemos que muitas crianças vivem expostas às inúmeras desigualdades sociais e econômicas, como saúde, educação, alimentação, moradia, trabalho infantil e dificuldade de acesso ao conhecimento em suas formas mais elaboradas. A depender das condições concretas de vida de cada família, a escola poderá ser o espaço de maior promoção de desenvolvimento para as crianças, um espaço que possibilitará ir além do cotidiano e acessar as riquezas da cultura construídas ao longo da humanidade.

Diante do exposto, quando compreendemos o papel do meio para o desenvolvimento humano na infância e as potencialidades imbricadas neste processo, reconhecemos a importância sobre as formas de apresentar o mundo e a cultura para as crianças – os hábitos, os costumes, os objetos, a ciência, a língua que falamos, as diferentes linguagens, enfim, os objetos da cultura inclusive em suas formas finais ou mais elaboradas – isto é, criando condições que as colocam em atividade e favorecem a sua ação (MENDES, SANTOS, MELLO, 2021, p. 10).

Pensar a criança como sujeito de direitos pressupõe assim refletir sobre a qualidade das experiências vivenciadas nas instituições de Educação Infantil, em prol da garantia dos direitos fundamentais da criança, tendo em vista suas especificidades e potencialidades de desenvolvimento. Ao atribuir sentido ao que lhes é apresentado, as crianças vão criando sua compreensão de como se relacionar com o mundo à sua volta. Nesse caminho, quais são os sentidos que as crianças atribuem às práticas de leitura vivenciadas por elas? A partir dessa questão inicial, os dizeres de 36 crianças constituíram o material de pesquisa para a investigação proposta.

A pesquisa contou com 36 crianças integrantes de duas turmas de Educação Infantil (Pré II), variando entre 5 e 6 anos de idade. A participação se efetivou por meio de um roteiro de entrevista adaptado para as crianças da Educação Infantil. As respostas foram gravadas, transcritas e analisadas posteriormente em três categorias: acesso aos livros, situações que envolvam os livros de literatura e práticas de leitura e de contação de histórias. Organizar situações que contribuam para a formação de atitudes leitoras na infância não se reduz a tarefas em que as crianças traduzam o código em sons, é preciso propor mediações de diálogo com o livro e com os outros, condição que para muitas crianças só se efetiva na escola.

Metodologia

Este estudo foi realizado a partir de uma abordagem mista (quanti-qualitativa) (SOUZA, KERBAUY, 2017), em que os dados qualitativos foram categorizados quantitativamente para análise de frequência por meio do programa *SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)* versão 22.0. A investigação foi realizada em uma instituição pública municipal de determinada cidade do norte do Paraná. A amostra da pesquisa foi realizada por conveniência e contou com a participação de 36 crianças

regularmente matriculadas em duas turmas de Educação Infantil (Pré II). Os participantes, 20 meninas e 16 meninos, tinham, no momento da pesquisa, entre 5 e 6 anos de idade, sendo 16 com cinco anos de idade e 20 com seis anos de idade.

Em relação às crianças investigadas, destacamos que algumas moravam com o pai e a mãe, outras somente com a mãe e/ou avós. A atuação profissional dos responsáveis pelas crianças era diversificada, pedreiros, mecânicos, autônomos, empregadas domésticas, vendedoras, sendo muitas crianças beneficiadas por programas sociais, como o Bolsa Família. Com isso, observamos que as crianças sujeitas desta pesquisa pertenciam à classe social e econômica de baixa renda e, muitas das vezes, estavam privadas do acesso à cultura em suas formas mais elaboradas.

A coleta de dados foi realizada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, conforme parecer nº 3.543.432. Para a participação das crianças, foi realizada previamente uma reunião com os responsáveis e entregue uma cópia do TCLE, solicitando a autorização dos pais/responsáveis para a participação das crianças na pesquisa. Como a pesquisa ocorreu em estabelecimentos de ensino, após a autorização da escola e dos pais, realizamos uma roda de conversa com as crianças expondo em linguagem acessível as atividades específicas que seriam desenvolvidas. Dialogamos com as crianças sobre o processo da entrevista, perguntando se elas gostariam de participar e esclarecendo que poderiam ficar à vontade para responder às questões ou não, que não precisaríamos de uma resposta correta, mas que gostaríamos de ouvi-las contando suas vivências. Esclarecemos ainda que a participação da criança seria totalmente voluntária, podendo desistir a qualquer momento. Assim, os procedimentos metodológicos se encontram com os procedimentos éticos, prezando pelo respeito e pela escuta atenta e sensível aos dizeres das crianças.

Logo, realizar pesquisas com crianças – tornando-as protagonistas – representa uma forma de potencializar a compreensão da realidade em que elas estão envolvidas, sobretudo, a partir da sua visão, que se diferencia tanto por conta de suas características etárias, como também por sua condição de participante de um contexto sócio-histórico-cultural específico. Assim, torna-se fundamental “dar voz” aos(às) pequenos(as), a fim de que a relação entre adulto(a)-pesquisador(a) e criança(s)-sujeito(s) possa contribuir de fato para o processo de construção de conhecimento sobre a(s) infância(s) a partir de distintas perspectivas (BOTH, DE FREITAS BISSOLI, DE OLIVEIRA, 2020, p. 281).

No que diz respeito ao questionário utilizado (RIBEIRO, 2018), o instrumento foi adaptado e utilizado com as crianças da Educação Infantil (Pré II) de forma individual e aberta, a fim de apreender suas principais percepções. Enfatizamos que a participação das crianças nas pesquisas busca consolidar “[...] uma visão da criança como cidadã, sujeito criativo, indivíduo social, produtora da cultura e da história, ao mesmo tempo que é produzida na história e na cultura que lhe são contemporâneas” (KRAMER, 2002, p. 43).

Como destacamos, antes das entrevistas perguntamos às crianças se gostariam de participar, procedimento adotado com todas as crianças. Realizamos a entrevista por meio de um roteiro de perguntas abertas. Utilizamos um roteiro de 12 questões e quando alguma criança não compreendia determinada palavra, esclarecíamos com sinônimos e exemplos. Em todo momento, foi respeitado o direito de expressão da criança sobre as suas vivências com as práticas de leitura na Educação Infantil, bem como seus anseios e perguntas. As respostas foram gravadas, transcritas e analisadas a partir das seguintes categorias: acesso aos livros; situações que envolvam os livros de literatura e práticas de leitura e de contação de histórias. Para cada questão, foram criadas subcategorias de respostas para a análise quantitativa dos dados.

No que se refere ao “acesso aos livros”, as questões procuravam abordar o contato e frequência de acesso das crianças aos livros, quais títulos eram mais conhecidos por elas, bem como os locais de acesso aos livros. Em “Situações que envolvem os livros de literatura”, as questões investigaram as sensações e sentimentos positivos e/ou negativos que eram despertados nos momentos de atividades com a leitura, bem como situações que vivenciavam com os livros na escola. Já em “Práticas de leitura e de contação de histórias”, buscamos conhecer quem eram as principais referências de leitura para as crianças, suas preferências e sentimentos nas atividades de leitura, o livro preferido, o significado e sentidos que a leitura proporciona.

Práticas leitoras e sentidos produzidos pelas crianças

Para organizar os dados colhidos na pesquisa, no que se refere ao “acesso aos livros”, as respostas foram categorizadas em “nunca”, “às vezes” e “sempre”. A Tabela 1 apresenta os resultados:

Tabela 1 – Questão 1: Você tem contato com livros de literatura na escola?

	N	%
<i>Nunca</i>	1	2,8
<i>Às vezes</i>	24	66,7
<i>Sempre</i>	11	30,6
<i>Total</i>	36	100,0

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Importante destacar que a maioria das crianças investigadas (66,7%) responderam ter contato com os livros, porém isso não acontece todos os dias. Em suas respostas, destacam “um pouquinho” ou “só aqui na biblioteca”, espaço em que a entrevista foi realizada. Ao apresentar os livros conhecidos por elas, 26 crianças (72,2%) destacaram livros de literatura infantil como contos clássicos e 10 crianças (27,8%) não souberam informar títulos conhecidos.

Destacamos que o processo de ensino e aprendizagem da leitura pode ser potencializado inicialmente, mediante o acesso direto aos livros de literatura. Nesse caminho, as propostas de leitura necessitam viabilizar o pensar, o questionar, o conversar a partir de uma realidade social mais ampla. Cabe à escola buscar formas vivas de apresentar a leitura, tendo em vista que a maneira como a criança é afetada e vivencia as práticas leitoras fará diferença no processo formativo de tornar-se leitor. Dessa forma, por meio de uma rica apropriação, o pequeno leitor pode vir a se tornar um leitor adulto de textos literários, uma prática que se insere em projetos de vida (ARENA, 2010; FARIA, 2004; FOUCAMBERT, 2008; SOUZA, GIROTTO, 2011; GIROTTO, SOUZA, 2016).

De acordo com Abramovich, “é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...” (1991, p. 16). Assim, podemos pensar na literatura como necessidade humana desde a infância, para além de uma função escolarizante, em que a “essência da leitura é compreender a intenção de comunicação de quem escreve o texto. O processo de ensinar a ler é dar a saber o porquê do ato de ler, é criar a

necessidade de ler o mundo ao seu redor e não treinar palavras, pronúncias ou ritmo da leitura.” (LUGLE, MELLO, 2015, p. 195).

Nesse caminho, criar motivos e atribuir sentidos reais à leitura requer intencionalidade no planejamento de práticas leitoras. Nas entrevistas realizadas, quando as crianças foram questionadas sobre a frequência de leitura na escola e em casa, observamos que muitas crianças sequer têm contato com livros em suas casas. A escola é lócus de interações entre as crianças, das crianças com os professores e também das crianças com a cultura e objetos da cultura, como os livros de literatura. Das crianças entrevistadas, 20 crianças (55,6%) destacaram que sempre têm contato com os livros na escola, já em casa a subcategoria apresentou somente 8 respostas (22,2%), conforme observamos nas tabelas 2 e 3.

Tabela 2 – Questão 2: Com que frequência você lê livros de histórias na escola?

	N	%
<i>Nunca</i>	0	0
<i>Às vezes</i>	16	44,4
<i>Sempre</i>	20	55,6
<i>Total</i>	36	100,0

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Tabela 3 – Questão 2.2: E em casa?

	N	%
<i>Nunca</i>	9	25,0
<i>Às vezes</i>	19	52,8
<i>Sempre</i>	8	22,2
<i>Total</i>	36	100,0

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Importante observar o papel da escola e nossos atos como professores da infância. Mello (2010, 2012) destacam que a criança desenvolve a necessidade de se expressar, comunicar algo vivido, ver e ouvir a experiência das narrativas, já que:

“O acesso a livros de literatura infantil de qualidade e ricamente ilustrados que se constituem como obras de arte produz não apenas a atitude socialmente adequada das crianças para com os livros – livro é para ser lido e observado e não para ser rasgado –, mas desvela para ela a beleza das cores e das formas no desenho. (MELLO, 2010, p. 63).

Nesse movimento, vislumbramos o desenvolvimento para além de atitudes leitoras, mas vemos em movimento as sensações, percepções, visão, atenção, memória, além de estratégias de leitura como ativação de conhecimentos prévios, visualização, inferências, tudo isso experimentado na relação com a cultura literária.

Desse ponto de vista, a segunda categoria englobou questões referentes às “situações que envolvem os livros de literatura”. Na questão 3: “Você gosta dos momentos que está com os livros?”, somente 2 (5,6%) disseram não gostar e 34 crianças (94,4%) responderam positivamente. Sobre as sensações que experimentam nesse contato, as respostas foram categorizadas em “Não destaca nenhum sentimento/resposta aleatória”; “Destaca sentimentos negativos (tristeza, raiva, tédio, exigência)”; e “Destaca sentimentos positivos (necessidade, alegria, expectativa, curiosidade)”. Visualizamos a frequência das respostas na Tabela 4.

Tabela 4 – Questão 3.1: O que você sente?

	N	%
<i>Não destaca nenhum sentimento/ resposta aleatória.</i>	3	8,3
<i>Destaca sentimentos negativos (tristeza, raiva, tédio, exigência).</i>	2	5,6
<i>Destaca sentimentos positivos (necessidade, alegria, expectativa, curiosidade).</i>	31	86,1
<i>Total</i>	36	100,0

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Nota-se que a maior parte das crianças (31 = 86,1%) apresentam sentimentos positivos, destacando as narrativas que chamam sua atenção, a possibilidade de estar com os livros, de visualizar as ilustrações das histórias, entre outras respostas. Já as crianças que destacam sentimentos negativos (2 = 5,6%), apontam a atividade de leitura como algo enfadonho, cansativo. Os sentidos sociais que as crianças atribuem a esses momentos, estão intimamente relacionados ao significado que a leitura exerce em sua prática social. Foucambert (2008) relaciona esse valor social de comunicação que a criança atribui ao seu uso, ou seja, as experiências afetivas e sociais se constroem de formas diferentes para cada uma delas. Assim, é necessário preocupar-se com a organização e planejamento para que todas as crianças tenham oportunidades de

vivenciar a leitura e a escrita em suas reais funções, somente assim cria-se a necessidade de ler.

Nesta perspectiva, o espaço da biblioteca pode se constituir espaço de encontro com os livros, elemento mediador da organização, das práticas e interações. Ao questionar as crianças sobre as idas à biblioteca, muitas crianças (10 = 27,8%) relataram que não vão frequentemente a esse espaço e outras (5 = 13,9%) relacionaram a biblioteca em funções alheias, como tirar fotos, assistir TV, entre outras. Das 36 participantes, somente 21 crianças (58,3%) destacam as idas à biblioteca com atividades relacionadas à formação da atitude leitora (leitura, contação de histórias, manipulação dos livros).

Para ser mediadora na formação do leitor, a biblioteca deve ser um local funcional, onde ocorrem momentos de leitura, pesquisas, contações de histórias, com espaços destinados a essas atividades lúdicas e um ambiente reservado ao empréstimo das obras. No espaço lúdico, os livros podem ser expostos de diversas formas como em cestas, baús, em cantos decorados de acordo com o gênero textual ou a temática da obra, podem estar dispostos com fantoches e em locais inusitados como tapetes com almofadas e outras formas de organização que sejam acolhedoras e que possibilitem mobilidade, escolha e conforto aos que buscam a leitura (SOUZA, MOTOYAMA, 2014, p. 163).

Nas práticas ofertadas na biblioteca, professor e espaço constituem-se mediadores, viabilizando experiências, interações, escolhas, diálogos, construindo e ampliando conhecimentos prévios e repertórios de leitura. A questão 7 buscou investigar possíveis atividades/exercícios realizados depois da leitura dos livros. Das 36 crianças, 30 delas responderam que após as práticas de leitura, realizam exercícios relacionados à decifração, reprodução de partes do livro (palavras ou imagens) e as outras 6 crianças (16,7 %) não detalharam as atividades.

Explorar o livro com as crianças contribui para que utilizem seus pensamentos para criar sentido e compreensão do texto. Desde cedo, as crianças são capazes de ativar estratégias de leitura, utilizando-se de conhecimentos prévios e conexões para sua formação leitora. As crianças podem aprender a internalizar estratégias de compreensão leitora e utilizá-las como meio de explorar as formas como eles compreendem, conectando o que leem, ouvem e veem. As conexões, para além de apoiar a compreensão, enriquecem o processo de leitura, dando sentido e significado

às experiências leitoras. Por isso, a defesa do trabalho com as estratégias de leitura desde a mais tenra idade, onde a leitura e a literatura infantil se encontram e se constituem possibilidades efetivas na compreensão de si, do outro e do mundo ao seu redor (GIROTTTO, SOUZA, 2016; MARCOLINO, 2013; MODESTO SILVA, 2019; RIBEIRO, LIMA, SILVA, 2016; VALIENGO, SOUZA, 2016).

Ao questionar as crianças sobre suas preferências nos momentos com os livros, observamos que 33 crianças (91,7%) gostariam de realizar atividades em contato com o livro como “ler com a tia” (C2); “Só ler, só isso” (C3); “Queria ler” (C4); “Eu queria escrever todos os livros” (C5); “Eu queria ler todos os livros aqui na biblioteca” (C6) e 3 crianças (8,3%) não souberam responder.

Por isso e por todas elas, defendemos a necessidade de compartilhar desde cedo atitudes leitoras que possam inspirar os pequenos na busca por compreender a linguagem escrita e todas as suas significações elaboradas a partir da cultura humana. Desta forma, defendemos o ato de ler, como a atitude responsiva de atribuir sentidos aos sinais gráficos, sentidos que só podem ser gerados quando se olha para a totalidade do texto escrito (ARENA, 2010). Nesse caminho, a instituição como um todo necessita unir esforços para uma prática significativa do trabalho com a leitura na educação infantil, respeitando as especificidades da criança e as interações e brincadeiras como eixos articuladores do trabalho pedagógico.

Mediante esta defesa, para compreender as “práticas de leitura ou contação de histórias” vivenciadas com e pelas crianças, ressaltamos que 4 delas (11,1%) destacaram que não tem nenhum adulto que leia para ela em casa. Já na escola, as 36 crianças (100%) indicaram que quem conta/lê para ela na escola é o professor regente. Por isso, buscamos compreender quais as sensações e sentimentos esses momentos proporcionam para as crianças. A Tabela 5 apresenta os resultados.

Tabela 5 – Questão 6: Quando a professora ou outra pessoa lê ou conta histórias, como é? O que você sente?

	N	%
<i>Não destaca nenhum sentimento.</i>	9	25,0
<i>Destaca sentimentos positivos (necessidade, alegria, expectativa, curiosidade).</i>	27	75,0
<i>Destaca sentimentos negativos (tristeza, raiva, tédio, exigência).</i>	0	0
<i>Total</i>	36	100,0

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Das 36 crianças, 27 (75,0%) apontam sentimentos positivos sendo que as outras 9 (25,5%) não souberam destacar o que sentiam. Aqui destaca-se o prazer que pode ser criado no contato com o universo da leitura, em que ler é um projeto integrado a diversos aspectos da vida, apreendido no interior das relações, e não um saber escolar adquirido graças a um método fechado (FOUCAMBERT, 2008).

“Os pequenos leitores de literatura infantil se formam como leitores porque aprendem a ler, não porque pronunciam palavras, nem porque as veem, mas porque estabelecem ligações entre o conjunto de sentido por elas formado e o conjunto de sentidos que constituem suas experiências de vida” (ARENA, 2010, p. 41).

A questão 9 buscou revelar as preferências das crianças a partir das experiências que já vivenciaram com os livros. Os resultados demonstram que 3 crianças “Não lembra” (8,3%), outros 33 destacam o “Livro de histórias” (91,7). As crianças citaram histórias como: Chapeuzinho vermelho, Cinderela, Bela adormecida, O ratinho que comia morango, João e o pé de feijão, Branca de Neve, Rapunzel, Chapeuzinho amarelo, Peter Pan e Turma da Mônica. Outras crianças citaram apenas personagens principais como: Lobo mau, Lobo bonzinho, Macaco e Elefante, Lobo que não morde, Dragão que come bastante, Barbie, entre outros.

Com relação ao livro preferido da criança, questionou-se ainda por meio de quem a criança teve acesso a este livro, ou seja, “Você leu ou alguém leu para você?”. As respostas poderiam se enquadrar nas seguintes categorias: “A própria criança”, “Familiar (pai, mãe, irmão)”, “Professor”.

As respostas demonstram o quanto manipular os livros, por si só, constitui uma atividade importante na vida das crianças, sendo que a partir desse contato 11 crianças (30,6%) descobriram seus livros preferidos e 18 crianças (50,0%) a partir da leitura compartilhada realizada pelo professor. Para promover uma relação positiva das crianças com os livros, precisamos garantir interações respeitadas nas quais as crianças não tenham medo de falar, mas que possam expressar suas opiniões e pensamentos (HARVEY, GOUDVIES, 2017). Para isso, precisamos garantir que as crianças tenham oportunidades diárias de ler, ouvir histórias, manipular materiais

escritos (ARENA, 2010; GIROTTI, SOUZA, 2016; VALIENGO, SOUZA, 2016), envolvendo inclusive as famílias nessas ações, como a participação em saraus literários, empréstimos de livros, rodas de conversa com as famílias, entre outras ações.

Pretendeu-se também investigar as concepções de leitura das crianças por meio da questão “O que é ler para você?”. Na tabela 6, pode-se observar as concepções de acordo com as categorias: “Não sabe”; “Relacionado à decifração (técnica, som das palavras escritas)”; “Relacionado à expressão (comunicação de ideias, informações e sentimentos)”.

Tabela 6 – Questão 10: O que é ler para você?

	<i>N</i>	%
<i>Não sabe</i>	7	19,4
<i>Relacionado à decifração (técnica, som das palavras escritas)</i>	15	41,7
<i>Relacionado à expressão (comunicação de ideias, informações e sentimentos)</i>	14	38,9
<i>Total</i>	36	100,0

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Percebe-se nas respostas que 15 crianças (41,7%) destacam a leitura mais como uma atividade relacionada à decifração, enquanto 14 crianças (38,9%) relacionam mais à uma atividade de compreensão. A partir das concepções e das categorias de respostas já elencadas, buscou-se entender ainda como as crianças fazem a leitura, por meio da questão “Na escola como você faz leitura?”. A Tabela 7 apresenta os resultados.

Tabela 7 – Questão 11: Na escola como você faz leitura?

	<i>N</i>	%
<i>Não sabe</i>	5	13,9
<i>Relacionado à decifração (técnica, som das palavras escritas)</i>	26	72,2
<i>Relacionado à expressão (comunicação de ideias, informações e sentimentos)</i>	5	13,9
<i>Total</i>	36	100,0

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Constatou-se que as propostas de leitura estão mais relacionadas a exercícios de decifração e repetição de palavras, sendo que esta subcategoria obteve 26 respostas (72,2%), com respostas como “Eu faço assim, tem vez que a tia faz o (nome da cidade) e eu já faço rapidinho assim e já faço com ela.” (C1); “A professora vai mostrando com o dedinho e todo mundo vai fazendo também” (C8); “Vai colocando o dedinho embaixo” (C16). Somente 5 crianças (13,9%) destacaram atividades relacionadas à expressão, relatando “Eu pego o livro, como eu não sei ler, eu invento a história” (C15); “A tia lê, aí tem vezes que eu tenho que ler, aí eu falo outros nomes pra fingir, pra brincar assim” (C17); e as outras 5 (13,9%) não souberam informar.

As ações que temos presenciado em muitas escolas de educação infantil e anos iniciais parecem priorizar o aprendizado das relações entre letras e sons, treino intensivo de letras, pronúncias, ritmos, onde o domínio da técnica prevalece em detrimento do compartilhamento, da criação de necessidades para que a criança perceba o porquê da leitura e da escrita. Descaracterizamos que estas práticas devam estar presentes na educação infantil, momento em que a criança necessita primordialmente compreender a função social da leitura e da escrita em interação com o mundo ao redor, e nunca em mera reprodução de exercícios desconexos postos diante dela.

Para isso, defendemos a necessidade de compartilhar desde cedo atitudes leitoras que possam inspirar os pequenos na busca por compreender a linguagem escrita e todas as suas significações elaboradas a partir da cultura humana. Desta forma, defendemos o ato de ler, como a atitude responsiva de atribuir sentidos aos sinais gráficos, sentidos que só podem ser gerados quando se olha para a totalidade do texto escrito (ARENA, 2010).

Por isso, promover atividades por meio das quais as crianças possam perceber a escrita em sua função social antecede o processo técnico do ensino dos procedimentos da escrita, pois, assim, formamos nelas a atitude de buscar a mensagem do texto escrito (MELLO, 2012, p. 78).

Para finalizar, a questão 12 abordou: “Você gosta de ler?”. Das 36 crianças participantes, 35 (97,2%) responderam “sim” com respostas como “Ler historinhas, livro de terror, ler tudo” (C11); “Por que eu amo os livros” (C18); e somente 1 resposta (2,8%) “não”. As respostas referentes à justificativa da pergunta anterior foram categorizadas em “Não sabe”; “Destaca sentimentos negativos (tristeza, raiva,

tédio, exigência)”; “Destaca sentimentos positivos (necessidade, alegria, expectativa, curiosidade)”. Os dados estão apresentados na Tabela 8.

Tabela 8 – Questão 12.1: Por quê?

	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Não sabe</i>	5	13,9
<i>Destaca sentimentos negativos (tristeza, raiva, tédio, exigência).</i>	0	0
<i>Destaca sentimentos positivos (necessidade, alegria, expectativa, curiosidade).</i>	31	86,1
<i>Total</i>	36	100,0

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Os dados indicam que todas as crianças estabelecem, em menor ou maior grau, um contato com livros e com o universo da leitura: 55,6% das crianças destacaram que sempre leem livros na escola, destas somente 2 (5,6%) disseram não gostar de livros, 86,1% apresentam sentimentos positivos frente aos momentos de leitura e contação de histórias, porém 30 crianças destacam que esse contato está relacionado a exercícios que propõem a reprodução de partes do livro (palavras ou imagens), o que nos traz a necessidade de repensar sobre as práticas propostas e criar possibilidades para a formação da atitude de ler e não apenas reproduzir símbolos gráficos e sons. Observamos nas narrativas das crianças que a forma como se relacionam com os livros diz respeito à forma como a leitura vem sendo apresentada para elas, sendo que suas concepções variam entre leitura como decifração (técnica, som das palavras escritas) e relacionada à expressão (comunicação de ideias e informações).

Dessa forma, ouvir as crianças, seus conhecimentos, percepções e sentimentos indicaram aspectos fundamentais para pensar na organização de experiências e práticas significativas de leitura literária na escola, que pressupõe a participação ativa das crianças e dos livros.

Considerações finais

*“Em cada sentido moram outros sentidos”
(QUEIRÓS, 1999, p.14-15).*

Ao retomar o título do artigo “Práticas de leitura na infância: O que pensam as crianças?” evidenciamos, a partir da percepção de 36 crianças, as práticas de leitura vivenciadas na Educação Infantil. A participação se deu por meio de um roteiro de entrevista, as respostas foram gravadas e transcritas posteriormente, e organizadas nas categorias: acesso a livros de literatura infantil; situações que envolvam os livros de literatura; e práticas de leitura e de contação de histórias.

Com relação à análise das respostas das 36 crianças entrevistadas, observa-se que o contato delas com os livros de literatura se dá em maior parte na escola. Isso confirma a relevância e a necessidade de criar condições efetivas para exploração, aprendizagem e desenvolvimento do pequeno leitor na escola da infância. Cabe ressaltar que os dados apresentados neste texto se referem a uma entrevista inicial realizada com as 36 crianças. As respostas foram categorizadas e serviram para fundamentar uma proposta interventiva de oficinas de leitura, realizadas posteriormente.

A necessidade de ler desde a infância é provocada quando se vivencia experiências significativas, capazes de criar na criança pequena o desejo de conhecer e de colocar em prática aquilo que ela vê o adulto vivenciando.

Referências

ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1991.

ARENA, D. B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, R. J. de. *et al* (orgs.). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado das Letras, 2010. p. 13-44.

BOTH, I. I.; DE FREITAS BISSOLI, M.; DE OLIVEIRA, M. Pesquisa com crianças: algumas reflexões sobre a educação infantil a partir de entrevistas com crianças pré-escolares em Manaus - AM. *Humanidades & Inovação*, v. 7, n. 28, p. 275-290, 2020.

FARIA, M. A. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

FOUCAMBERT, J. *Modos de ser leitor: Aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental*. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de. Apresentação. In: GIROTTTO, C. G. G. S. G.; SOUZA, R. J. de. *Literatura e Educação Infantil livros, imagens e prática de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 7-10.

HARVEY, S.; GOUDVIS, A. *Strategies that work. Teaching comprehension for understanding, engagement and building knowledge*. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2017.

KRAMER, S. A autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

KRAMER, S. *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2005.

LUGLE, A. K.; MELLO, S. A. Produção de sentido para a linguagem escrita e formação da atitude leitora/autora. *Revista Educação*, Campinas, SP, v. 20 n. 3, p. 187-199, set./dez. 2015.

MARCOLINO, S. *A mediação pedagógica na Educação Infantil para o desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais*. 2013. 189 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/106628>. Acesso em: 16 mar. 2023.

MENDES, A. C. B.; SANTOS, S. O.; MELLO, S. A. Documentar, registrar e avaliar na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural para a documentação pedagógica. *Revista de Educação do Vale do Arinos-RELV/A*, v. 8, n. 1, p. 9-33, 2021.

MELLO, S.A. A Apropriação da Escrita como Instrumento Cultural Complexo. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (org.). *Vigotski e a Escola Atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas*. Araraquara: J.M. Editora e Cultura Acadêmica Editora, 2010.

MELLO, S. A. Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas. In: VAZ, A. F.; MOMM, C. M. (orgs.). *Educação Infantil e sociedade: questões contemporâneas*. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. p. 75-87. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2013/08/Educa%C3%A7%C3%A3o-e-Sociedade.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2020.

MODESTO SILVA, K. A. de A. *O nascimento do pequeno leitor: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância*. 2019. 279f. Tese (doutorado), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente, SP, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181338>. Acesso em: 27 abr. 2021.

QUEIRÓS, B. C de. *Os Cinco Sentidos*. Belo Horizonte: Miguilim, 1999.

QUEIRÓS, B. C de. O livro é passaporte, é bilhete de partida. In: PRADO, J.; CONDINI, P. (orgs.). *A formação do leitor: pontos de vista*. Rio de Janeiro: Argus, 1999, p. 23-24.

RIBEIRO, A. E. M. *Literatura infantil e desenvolvimento da imaginação: trabalho modelado como ferramenta de ensino do argumento narrativo*. 2018. Tese (Doutorado em Educação Brasileira). Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, 2018.

RIBEIRO, A. E. M.; LIMA, E. A. de; SILVA, G. F. De 1 a 3: A comunicação objetal e os livros. In: GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de S. (orgs.). *Literatura e Educação Infantil livros, imagens e práticas de leitura*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. *Educação e Filosofia*, v. 31, n. 61, p. 21-44, 27 abr. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099>. Acesso em: 27 jan. 2021.

SOUZA, R. J.; MOTOYAMA, J. F. M. A formação de leitores literários: o espaço como mediador. *Raído*, v. 8, n. 17, p. 155-169, 2014.

SOUZA, R. J.; GIROTTTO, C. G. G. S. Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. *Álabe*, n. 4, dez. 2011. Disponível em: <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/87>. Acesso em: 27 abr. 2021.

VALIENGO, A.; SOUZA, S. P. de. O mundo do faz de conta e os livros: a criança de 3 a 6 anos. In: GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de. (orgs.). *Literatura e Educação Infantil: livros, imagens e prática de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2016, p. 103-130.

RECEBIDO: 21/04/2022
APROVADO: 29/01/2023

RECEIVED: 21/04/2022
APPROVED: 29/01/2023

RECIBIDO: 04/21/2022
APROBADO: 01/29/2023