



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
NÚCLEO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL

**O LIVRO LITERÁRIO E AS CRIANÇAS DE 2 E 3 ANOS DE IDADE: DE RISOS E  
LIVROS**

**THAMIRYS FRIGO FURTADO**

Florianópolis, setembro de 2014.

THAMIRYS FRIGO FURTADO

**O LIVRO LITERÁRIO E AS CRIANÇAS DE 2 E 3 ANOS DE IDADE: DE RISOS E  
LIVROS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) como pré-requisito para a obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane Debus

Florianópolis, setembro de 2014.

THAMIRYS FRIGO FURTADO

**O LIVRO LITERÁRIO E AS DE 2 E 3 ANOS DE IDADE: DE RISOS E LIVROS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Infantil, e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, setembro de 2014.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Soraya Conde

Coordenadora do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane S. D. Debus

Orientadora (MEN/CED/UFSC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Simone Cintra

(CED/UFSC)

---

Prof.<sup>a</sup>Msc. Chirley Domingues

(CED/UFSC - UNISUL)

---

Prof.<sup>a</sup> Msc. Maria Laura Pozzobon Spengler

Suplente (CED/UFSC)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para minha formação e, principalmente, para a realização deste trabalho.

A minha família pela paciência, incentivo, carinho e apoio nos dias difíceis;

As minhas colegas de trabalho que auxiliaram na concretização do projeto estudado, além de compartilharem suas experiências para que se realizasse um ótimo trabalho junto às crianças;

À professora Eliane Debus que dedicou tempo e paciência para sanar minhas dúvidas e auxiliar no desenvolvimento deste trabalho, lembrando que é quem me inspira desde a graduação a continuar as leituras e estudos nesta área que é tão importante para as crianças;

Por fim, gostaria de agradecer a todas as crianças que contribuíram e continuam contribuindo de forma fundamental para a minha formação como educadora e, principalmente, as crianças do grupo 2/3, que colaboraram com a realização deste estudo. Sem a participação desses pequenos sujeitos não seria possível a concretização deste trabalho.

O sonho é necessário, o desejo é vital. Mesmo quando o que nos resta no outro dia é apenas o sonho da padaria em frente, uma realidade sem muitos atrativos, não podemos esmorecer, fraquejar, desistir; devemos, sim, nos revestir de coragem renovada e sair para a vida dispostos a contar uma bela história.  
(DEBUS, 2006, p. 125)

## RESUMO

A presente pesquisa busca refletir sobre a importância que tem o professor como mediador da leitura literária na Educação Infantil contribuindo para tornar suas crianças leitoras desde cedo. Sabendo que a educação infantil atende o espaço de 0 a 5 anos, detive-me no trabalho do texto literário com crianças de 2 a 3 anos, analisando uma intervenção realizada a partir de um projeto denominado *Olhar, tocar, cheirar, ouvir e degustar: os cinco sentidos que aproximam as crianças do letramento literário*, junto a um grupo de quinze crianças, sendo oito meninos e sete meninas, desenvolvido por quatro profissionais numa creche da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC), realizado no período de abril a novembro de 2013, em períodos intercalados, com um total aproximado de 130 horas. O projeto foi de grande importância para todos os envolvidos (profissionais, crianças e famílias), e nele foram desenvolvidas diferenciadas propostas como: leituras e escritas de textos realizadas pelas crianças; construção do cantinho da leitura; construção do cantinho da casinha; e a caixoteca, na qual as crianças levavam para casa um livro de literatura infantil. Foi possível atingir o objetivo de aguçar nas crianças o gosto e interesse pela leitura de forma atrativa e prazerosa. Além disso, o livro literário foi muito bem recebido pelas crianças que destacavam suas preferências, deixando de lado o livro infantil quando tinham a opção de escolha. É perceptível o aprendizado e desenvolvimento das crianças durante o projeto trazido pelas profissionais. Esse fator só fortalece a ideia do quão importante é para a criança a aproximação com a cultura letrada. A criança se forma leitora do texto literário antes mesmo de ter aprendido a codificar e decodificar o sistema da escrita, pois neste momento de vida, ela se utiliza de outras formas de leitura; a leitura sensorial. Portanto, para que isso ocorra é fundamental que o professor seja mediador colocando a criança em contato com a leitura literária e a aproximando da cultura letrada.

**Palavras-chave:** Leitura literária; Educação Infantil; letramento literário; professor mediador.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Construção do cantinho da leitura.....	30
Imagem 2: Organizando os livros.....	30
Imagem 3: Um dedo e uma leitura.....	31
Imagem 4: A cada página uma gargalhada.....	31
Imagem 5: Confeção da “caixoteca”.....	32
Imagem 6: Alegria.....	35
Imagem 7: Surpresa.....	35
Imagem 8: Divertimento.....	35
Imagem 9: A bruxa faz uma visita.....	36
Imagem 10: As crianças lêem com os ouvidos.....	36
Imagem 11: Agora é sua vez.....	38
Imagem 12: O contador de histórias.....	38
Imagem 13: A representação do adulto.....	39
Imagem 14: Eu também sei ler.....	39
Imagem 15: A leitura com os olhos.....	40
Imagem 16: Concentração na leitura.....	40
Imagem 17; 18: Uma nova opção de leitura.....	41

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2. REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO LEITOR DE 0 A 5 ANOS: CAMINHOS POSSÍVEIS.....</b>	<b>12</b>
2.1 LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO: A CRIANÇA E AS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA.....	17
2.2 LIVROS INFANTIS E LIVROS DE LITERATURA INFANTIL: MARCAS DE UMA DIFERENÇA.....	20
<b>3. CAMINHOS METODOLÓGICOS: NO ENCONTRO ENTRE A CRIANÇA E O LIVRO.....</b>	<b>24</b>
<b>4. O ENCANTAMENTO DAS CRIANÇAS DIANTE DA LITERATURA INFANTIL.....</b>	<b>30</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIA.....</b>	<b>47</b>

## 1. INTRODUÇÃO

As escolhas de pesquisa quase sempre estão vinculadas a questões que nos instigam a investigação. No caso específico deste trabalho está relacionada às minhas experiências, nem sempre felizes, como leitora e como educadora na reflexão sobre a formação leitora das crianças com as quais trabalho.

No meu caso, somente após o ingresso no curso de Pedagogia (2008), na Universidade Federal de Santa Catarina, é que consegui perceber a importância da leitura. Não tenho muitas lembranças da leitura literária na minha infância, e poucas são às vezes que lembro de minha mãe contando histórias. Na escola, lia apenas os livros que eram necessários para fazer as “fichas de leitura”. Quando possível, ainda escolhia o livro pela sua aparência, ou seja, o mais colorido, com figuras maiores, letras grandes e, principalmente, poucas páginas. Com pouco incentivo, conseqüentemente, no vestibular tive dificuldades com as leituras obrigatórias dos livros literários. Portanto, o que me restava era assistir às suas dramatizações para entender melhor as histórias lidas. Ao ingressar no curso de Pedagogia não imaginava o quanto de leitura, agora específicas do curso, que deveriam ser feitas, desta forma, fazia todas por obrigação, novamente.

Apenas me dei conta da importância que tem o incentivo da leitura desde o início da vida, quando cheguei à quinta fase do curso, na disciplina de Fundamentos e Metodologia do Ensino de Português e Alfabetização. Ao chegar na sexta fase, iniciei como bolsista de Extensão no projeto *A Produção Literária para crianças e jovens em Santa Catarina: Dialogando com o projeto “Clube da Leitura: a gente Catarinense em foco”*, podendo assim entender um pouco mais sobre a literatura infantil. Na sétima fase, com a disciplina Literatura Infante Juvenil, concretizou-se a vontade de estudar mais sobre este tema e, principalmente, como professora de Educação Infantil, enfatizar a importância de se pensar na formação do leitor desde sempre.

Deste modo, a escolha do tema “literatura na Educação Infantil” para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) referente à Especialização em Docência na Educação Infantil (UFSC), é o de refletir sobre a importância da mediação da leitura literária pelo professor para a formação leitora das crianças de 2 e 3 anos. De acordo com Camargo (2010), a prática de leitura literária deve se tornar um instrumento importante dentro e fora da sala de aula, mas para que isso ocorra, é necessário o incentivo e a mediação do professor.

Sabendo que a educação infantil atende o espaço de 0 a 5<sup>1</sup> anos, detive-me no trabalho do texto literário com crianças de 2 a 3 anos, analisando uma intervenção realizada a partir de um projeto denominado *Olhar, tocar, cheirar, ouvir e degustar: os cinco sentidos que aproximam as crianças do letramento literário*. Realizado no período de abril a novembro de 2013, junto a um grupo de quinze crianças, sendo oito meninos e sete meninas, desenvolvido por quatro profissionais<sup>2</sup> numa creche da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, Santa Catarina.

Alguns questionamentos nortearam o foco do olhar para o projeto e seu desenvolvimento, como: este projeto forma leitores? Como foi o interesse das crianças pequenas pela leitura? Qual foi a relação das crianças com a organização dos espaços voltados para a leitura? O que as crianças nos mostram diante da literatura? Dos livros expostos quais são os “preferidos” das crianças? São livros infantis ou de literatura infantil? Isto é, Os livros disponíveis para as crianças estão no plano da literalidade ou vinculados a aspectos didáticos?

Desse modo, este trabalho analisa como o projeto desenvolvido por quatro profissionais contribuiu para a formação de sujeitos leitores, em uma instituição de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC), focando nas crianças de 2 e 3 anos de idade. Os objetivos específicos são: enfatizar as preferências das crianças dentro do projeto; destacar as leituras feitas pelas crianças do grupo; refletir sobre a atuação das crianças diante da organização do espaço e do tempo; observar os cinco sentidos presentes na ação das crianças no manuseio do livro; analisar como as crianças recebem as propostas do projeto; perceber como é o contato das crianças com a “leitura e escrita”; entender como a literatura é vivenciada e experienciada pelas crianças.

O intuito é perceber as necessidades do grupo de crianças, estimulando seu desenvolvimento no que diz respeito ao letramento e tudo que engloba sua cultura.

---

<sup>1</sup> Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2010, p.12)

<sup>2</sup> Das profissionais, duas tinham o cargo de professoras e duas auxiliares de sala. A maioria das auxiliares de sala da Prefeitura Municipal de Florianópolis tem formação igual as demais professoras (graduação e pós graduação). Diferenciadas pela nomenclatura estipulada pela Prefeitura de Florianópolis e o quadro funcional (Professoras: magistério e Auxiliares de sala: civil). Entre as quatro profissionais, todas tinham graduação e pós graduação, portanto, nos considerávamos todas como professoras do grupo, sem distinção.

Desenvolvendo principalmente sua oralidade, que nesta fase ainda está sendo construída. Além de poder enfatizar que a criança pequena também lê, lê pelos sentidos.

O referencial teórico utilizado para a construção deste trabalho se pautou nas leituras de Magda Soares (1998; 2004), Luiz Percival Leme Britto (2005) e Suely Amaral Mello (2012) no que diz respeito ao letramento; Rildo Cosson (2006; 2009), Eliane Debus (2006), Rosemar Coenga (2010) e Flavio Pereira Camargo (2010) na discussão sobre letramento literário e leitura literária, entre outros estudiosos e documentos de referência da Educação Infantil.

Além da introdução e conclusão, este trabalho está desenvolvido em três capítulos. No primeiro, “Reflexões sobre a formação do leitor de 0 a 5 anos: Caminhos possíveis”, abordo uma discussão relacionada a formação do leitor desde o início da vida, a importância de aproximar a criança da cultura letrada, como se dá esta aproximação e quais são os responsáveis mediadores desse conhecimento. Esse capítulo divide-se em dois subtítulos, sendo estes: “Letramento e letramento literário: A criança e as práticas de leitura literária” e “Livros infantis e Livros de literatura infantil: marcas de uma diferença”, os quais tratam sobre o surgimento e conceito do letramento, literatura e livros infantis, diferenciando-os de livros de literatura infantil. O segundo capítulo “Caminhos metodológicos: no encontro entre a criança e o livro”, destaca a metodologia e descrição do projeto. O terceiro capítulo “O encantamento das crianças diante da literatura infantil” debate sobre os dados obtidos na pesquisa, analisando-os.

## **2. REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO LEITOR DE 0 A 5 ANOS: CAMINHOS POSSÍVEIS**

A educação infantil tem um papel importante na formação do leitor, uma vez que é seu objetivo garantir direitos das crianças à cultura oral e escrita, convivendo com gêneros discursivos diversos, orais e escritos (em especial a narrativa de histórias), e os mais diferentes suportes (em especial os livros literários). É preciso que as crianças estabeleçam relações positivas com a linguagem, a leitura e a escrita, e que lhes seja produzido o desejo de aprender a ler e a escrever. Que as crianças possam aprender a gostar de ouvir a leitura, que tenham acesso a literatura, que desejem se tornar leitores, confiando nas próprias possibilidades de se desenvolver e aprender. (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011, p.79)

As palavras de Kramer, Nunes e Corsino (2011), escolhidas como epígrafe deste capítulo, registram a importância da inserção da criança na cultura letrada, e essa como algo que é dever da Educação Infantil, embora muitos profissionais desqualifiquem esta prática por vinculá-la a uma inserção precoce de alfabetização. A reflexão das estudiosas dialoga com o interesse desta pesquisa, ampliando os estudos referentes às práticas que envolvem o letramento literário nas instituições de Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa empírica com e para as crianças, com o intuito de perceber a formação de crianças-leitoras, dialogando com o campo da literatura Infantil.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as práticas pedagógicas devem garantir as crianças interações e brincadeiras dentro de diversas experiências, em particular, destaco aquelas que “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” (BRASIL, 2010, p. 25).

Como se pode observar, a proposta de trabalho com narrativas e demais experiências voltadas à cultura letrada e escrita estão registradas em um documento oficial, de caráter federal, que busca orientar o trabalho das profissionais na Educação infantil. Outro documento, agora no âmbito municipal, que orienta a prática dos profissionais da Rede Municipal de Florianópolis, denominado *Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino*

*Florianópolis* (2012)<sup>3</sup>, também destaca a importância da cultura letrada incluída nas propostas curriculares.

De acordo com as orientações alguns dos papéis dos professores(as) e demais profissionais da instituição são o de:

Organizar ambientes e materiais de leitura, escrita e escuta de modo que as crianças, desde os bebês, tenham acesso aos mesmos de modo autônomo, quando adequado; Promover condições para que a escrita apareça de modo significativo e em conexão com seus usos no cotidiano da nossa cultura [...] Contar e ouvir diariamente histórias de diferentes gêneros e culturas: dos livros, inventadas por ele(a) mesmo(a) em diferentes tempos e espaços (na roda, no momento em que as crianças vão dormir, nos momentos de alimentação, no parque, na hora do banho, nos momentos de acolhida\chegada), respeitando os modos próprios de escuta dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas (as vezes paradas, sentadas, deitadas, gesticulando sob o som da narrativa, com brinquedos nas mãos, em movimento). (PMF/SME, 2012, p.110; 111)

No entanto, diante destes documentos destacados, o grande desafio da Educação Infantil ainda está em estabelecer fundamentos para que as crianças possam participar da cultura letrada, e não em se preocupar em ensinar as letras. De acordo com Britto (2005, p.20) a educação infantil deve “oferecer condições para que as crianças possam se desenvolver como pessoas plenas de direito e, dessa maneira, poder participar criticamente da sociedade de cultura escrita”. Portanto, “Antecipar o ensino das letras, em vez de trazer o debate da cultura escrita no cotidiano, é inverter o processo e aumentar a diferença” (BRITTO, 2005, p.20). Ao chegar o momento certo, da criança aprender o sistema de escrita, é importante que para ela faça sentido o que está aprendendo, e para que isso ocorra, deve-se antecipar o debate da cultura escrita, incluir a criança nesta cultura, mostrando diferentes experiências, facilitando seu aprendizado, e o acesso ao livro e a leitura literária possibilitam isso.

Ao fazer a leitura do texto “Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas”, de Suely Amaral de Mello (2012) deparei-me com algo que me chamou atenção e me fez lembrar os tempos de

---

3 Documento da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, o qual busca orientar as práticas pedagógicas das profissionais da Rede. No terceiro Capítulo o documento apresenta os NAP’S, conhecidos como Núcleos da Ação Pedagógica os quais tem o intuito de detalhar os campos de experiências envolvidos na ação pedagógica, divididos em: Linguagens: gestual-corporal, oral, sonoro- musical e escrita; Relações Sociais e Culturais: contexto espacial e temporal, identidade e origens culturais e sociais e Natureza: manifestações, dimensões, elementos, fenômenos físicos e naturais.

escola. Ela afirma que no ensino fundamental as lições de leitura tinham uma função contrária do que deveria ser.

Ler era algo que fazíamos com todos os alunos seguindo com olhar e o dedo o mesmo texto, e o esperado era que realizássemos, ou seja, que reproduzíssemos os sons ali expressos na entonação adequada da frase. **Ler não era compreender o texto lido, mas apenas reproduzir os sons ali grafados.** (Grifo meu) (MELLO, 2012, p.81)

Desta forma, relembro a introdução deste trabalho no qual destaco minhas dificuldades relativas à leitura e interpretação dos textos, pois a forma como era ensinada - ou ainda é - mecanizada, onde o conteúdo do texto é menos importante do que a entonação dos sons ou até mesmo a memorização das letras, sílabas, entre outros. Portanto, é preciso enfatizar que

Esse movimento que resulta na formação de leitores e produtores de texto começa na educação infantil, quando lemos histórias, notícias de jornal, gibis, revistas, assuntos de interesse do grupo em enciclopédias e mesmo quando procuramos palavras desconhecidas do grupo de crianças em dicionários, quando as crianças em diferentes idades manipulam esses objetos portadores de texto. (MELLO, 2012, p. 83)

O processo de letramento deve iniciar-se antes do Ensino Fundamental e para Britto (2005), este processo não se interrompe sequer com o fim da escolaridade regular. Sendo assim, o letramento é algo contínuo.

Diz-se com frequência que aos pais compete a tarefa de apresentar as primeiras leituras à criança, familiarizando-a com os livros infantis, estimulando a sua curiosidade e o gosto pela literatura, mas é indiscutível que à escola, qualificada pedagogicamente para selecionar materiais adequados e abordar a riqueza da linguagem literária, cabe um trabalho mais sistematizado e um investimento mais amplo na formação do leitor. (ZEN; SILVEIRA, 2012, p.51)

Da mesma forma, cabe as instituições de Educação Infantil este investimento para a formação dos pequenos leitores. Camargo (2010) alerta sobre a importância destas condições.

A formação do sujeito leitor é, teoricamente, a preocupação de todas as instâncias educacionais. No entanto, formar leitores é algo que requer condições favoráveis para a prática social da leitura. Entre elas, destaca-se a necessidade de uma biblioteca na escola que possa possibilitar ao aluno o contato com bons textos, capazes de provocar agradáveis momentos de leitura na escola ou em casa, sozinho ou com outras pessoas. Em função de promover e disseminar o hábito da leitura na escola é necessário uma

diversidade maior de textos literários à disposição dos alunos, para que eles ampliem seus horizontes de leitura e de mundo. (CAMARGO, 2010, p.256)

Deste modo, é fundamental que para a concretização desta prática social da leitura se tenha uma biblioteca, ou um espaço em que os livros estejam disponíveis; e com ambos uma organização, juntamente com a presença de profissionais capacitados que possibilitem sugestões e incentivos para prática da leitura as crianças. Os espaços devem ser preparados e os livros estarem na altura das crianças, para que elas tenham fácil acesso a eles, e tenham curiosidade para conhecer, olhar, tocar, sentir, cheirar, degustar, entre outros. Inserir a criança no mundo letrado pelo manuseio do objeto livro, pois

Quando a criança pequena passa os dedos levemente na letra cerrada numa página ou na imagem colorida estampada no livro, tenta construir hipóteses de sentido através desse exercício, ela está se apropriando de uma leitura específica para aquele momento, a sua leitura imaginária/ ficcional/ de “mentirinha”, mas sua. O professor, ao inseri-la nas práticas sociais da leitura – ir à biblioteca, ler em voz alta, contar histórias -, está mediando o processo contribuindo com a inserção e permanência dela nesse mundo letrado. (DEBUS, 2006, p. 19)

Contudo, para um trabalho efetivo da leitura literária nas instituições, o professor deve ser o motivador, aquele que irá gerar o encontro das crianças com esta leitura, o que significa “ampliar o seu repertório lingüístico e cultural, possibilitando-lhes uma outra compreensão da realidade” (DEBUS, 2006, p.21)

Estimular o contato regular e permanente da criança com o livro e a leitura é tão importante quanto todas as outras propostas com as linguagens, como visuais, matemáticas, musicais, entre outras utilizadas na Educação Infantil. É algo que deve fazer parte da rotina da criança. Desta forma, é imprescindível aguçar na criança o gosto pela leitura, desenvolvendo sua inserção nas práticas de letramento de forma mais prazerosa e não mecânica.

Em alguns casos, o acesso à cultura letrada restringe-se ao ambiente institucional, pois dependendo da comunidade e do convívio familiar em que as crianças vivem o acesso torna-se restrito. Por outro lado, nem todas as instituições possibilitam esse contato, pois em algumas instituições é permitido apenas aos professores esse acesso.

O cuidado com a conservação do acervo faz com que o acesso das crianças pequenas ao livro seja vetado. No entanto, é necessário que se perca o medo de que a criança vá destruir o livro, que se desconstrua a idéia de durabilidade, que se tenha a clareza de que o livro, como outros bens de consumo, entre eles o brinquedo, desmancha-se, suja-se,

rasga-se. Com isso não queremos dizer que devemos ensinar as crianças a destruírem o livro, mas que possam lidar com essa perda no ambiente na educação Infantil. (DEBUS, 2006, p.86)

A intenção de não se preocupar com a “destruição” do livro, é que a criança possa ler com os olhos, boca, nariz, mãos ou ouvidos. As crianças neste período realizam a leitura sensorial. De acordo com Debus (2006)<sup>4</sup>, poderíamos dizer que o leitor aproxima-se do livro estimulado pelos cinco sentidos; a visão, que é estimulada pelas cores e ilustrações; o tato, utilizado para conhecer as diferentes texturas do papel; o olfato, usado para sentir o cheiro de livro velho ou novo; a audição, para escutar o som das páginas, ou dos próprios livros que imitam sons de animais e outros; e por fim, o paladar, quando a criança leva a boca realizando o seu “exercício experimental”.

Assim a criança faz sua primeira leitura pelo contato com os elementos físicos constitutivos do livro: o tipo de papel, a textura, o volume. A extensão do número de páginas, o colorido das ilustrações etc. Esse esboço de leitura pode ocorrer já nos primeiros dias de vida do bebê, quando o aproximamos do livro objeto, isso é, dos livros de pano, de plástico e de outros materiais resistentes, como os de papelão, de borracha etc. (DEBUS, 2006, p.36)

Ao utilizar dessa prática desde o início de vida das crianças, aproveitando os livros de pano ou plástico com os bebês, realiza-se um trabalho de cuidado junto a elas, para que, posteriormente, possam manusear o livro de papel de forma mais cuidadosa.

Para Rocha e Ostetto (2008), a criança é um ser social de direitos e o educador precisa cultivar a sensibilidade do olhar, ampliar seu campo de visão, construindo um olhar diferenciado sobre as crianças pequenas, centrado nas múltiplas formas de expressão e linguagens que elas utilizam para se comunicar no seu mundo. E é devido a este fator que devemos estar atentos às necessidades das crianças tentando supri-las, nesse caso, inseri-las na cultura letrada.

A mediação dos professores é essencial para o desenvolvimento das crianças. Portanto, é imprescindível que o trabalho junto a elas na Educação Infantil não se resuma ao ensino<sup>5</sup> de conteúdos, mas sim, em uma prática pedagógica que tenha em atenção as diferentes dimensões (intelectuais, expressivas, sociais, entre outras).

---

<sup>4</sup> Ao referir-se a leitura sensorial Debus (2006), utiliza os estudiosos Roger Chartier e Maria Helena Martins.

<sup>5</sup> Embora os documentos oficiais não apontem o ensino de conteúdos, ainda encontramos muitas instituições o fazem.

Quando falo em formar leitores na Educação Infantil, não proponho que crianças de 2 e 3 anos de idade possuam habilidades de codificação e decodificação do texto escrito, mas sim que desenvolvam um grau de letramento e uma proximidade com a cultura escrita. O letramento:

Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (...) e se prolonga por toda vida, com crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. (VAL, 2004, p.19)

Portanto, a criança pode ser letrada sem ser alfabetizada, e para que ocorra o letramento é importante que se faça atividades para o desenvolvimento do mesmo, ou seja, de leitura e escrita. E esta é uma função da Educação Infantil.

## 2.1 LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO: A CRIANÇA E AS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA

A alfabetização sempre esteve fortemente ligada ao ensino das primeiras letras, por este motivo, surgiu a necessidade de procurar um termo que conceituasse o processo de inserção na cultura letrada, surgindo a palavra letramento (BRITTO, 2005).

Para compreender as questões de letramento, tomo o texto “Letramento e alfabetização: as muitas facetas” (2004), de Magda Soares, onde ela aponta a origem do termo “invenção do letramento”, e as implicações desse para pensar a alfabetização “desinvenção da alfabetização” e “reinvenção da alfabetização”.

Segundo a estudiosa, em meados de 1980, ocorre a invenção do letramento no Brasil, na França, e em Portugal, simultaneamente. Por não dominar as habilidades de leitura e escrita fundamentais para o uso social da língua escrita, a população, apesar de alfabetizada, tornou-se um problema para os países desenvolvidos. “(...) o problema não estava na *illiteracy* (no não saber ler e escrever), mas sim na *literacy* (no não-domínio de competências de uso da leitura e da escrita)” (SOARES, 2004, p. 7)

A discussão sobre problemas da aprendizagem inicial da escrita tem prevalecido. Tanto o domínio precário de competências de leituras e escritas, quanto às dificuldades no processo de aprendizagem do sistema de escrita, são abordados de forma independente.

No Brasil, a necessidade de competências para o uso da leitura e da escrita tem sua origem ligada à aprendizagem inicial da escrita. Ao contrário do que ocorre em países do Primeiro Mundo (França, Estados Unidos, entre outros), em que a aprendizagem inicial sustenta-se no contexto das discussões sobre problemas de domínio de habilidades de uso da leitura e escrita. No Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se misturam, e, muitas vezes, se confundem. Portanto, a invenção do termo letramento, no Brasil, se deu diferente de outros países, como França e Estados Unidos. (SOARES, 2004)

Em 1940, o conceito de alfabetizado, era referente ao indivíduo que declarasse saber ler e escrever (apenas o nome era suficiente); a partir do Censo de 1950, este conceito passou a se referir aquele sujeito capaz de exercer uma prática de leitura e escrita (escrever e ler um bilhete simples). Atualmente, os critérios do Censo são anos de escolarização, os quais classificam o nível de alfabetização funcional da população, ficando subentendido que após alguns anos de escolarização o indivíduo terá aprendido a ler e escrever e exercer a prática da leitura e escrita. Desta forma, percebe-se uma aproximação do conceito de alfabetização e letramento, do saber ler e escrever em direção ao fazer uso da leitura e da escrita.

No Brasil, o letramento está sempre ligado ao conceito de alfabetização, o que resulta, em uma imprópria fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, conduzindo a um desaparecimento da alfabetização. Magda Soares (2004) denomina esse desaparecimento como “desinvenção da alfabetização”.

O termo “desinvenção da alfabetização” pretende nomear a permanente perda do processo de alfabetização que vem ocorrendo nas escolas brasileiras ao longo dos anos. A autora justifica que essa perda advém de um fracasso no ensino da língua escrita e conseqüentemente na aprendizagem das escolas brasileiras. Várias causas são apontadas para o que vem ocorrendo no processo de alfabetização, no entanto, a mudança do conceito que se difundiu no Brasil em meados de 1980 parece ser a principal causa dessa perda de especificidade do processo de alfabetização.

(...) o que lamentavelmente parece estar ocorrendo atualmente é que a percepção que se começa a ter, de que, se as crianças estão sendo, de certa forma, *letradas* na escola, não estão sendo *alfabetizadas*, parece estar conduzindo à solução de um retorno à alfabetização como processo autônomo, independente do letramento e anterior a ele. (SOARES, 2004, p. 11)

Desta forma, Magda Soares considera este fato como “reinvenção da alfabetização”. E para ela o processo de alfabetização, em relação ao processo de letramento, não pode ser considerado o movimento do pêndulo (ou isto ou aquilo).

Separar a alfabetização do letramento é um erro, pois a entrada da criança no mundo da escrita ocorre de forma simultânea entre estes dois processos, isto é, alfabetização: apropriação do sistema da escrita; e letramento: desenvolvimento de competências do uso do sistema em práticas de leitura e escrita. Ambos são indissociáveis, pois a alfabetização desenvolve-se por meio das práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, por meio da atividade de letramento, e o letramento só pode se desenvolver por meio da aprendizagem.

Portanto, é necessário que se reconheça a alfabetização como um processo de domínio do sistema da escrita, alfabético e ortográfico, e se perceba a “importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento.” (SOARES, 2004, p.16). Pois o letramento é o início da aprendizagem da escrita, é a aquisição de competências de uso da leitura e escrita nas práticas sociais. Considera-se que o processo de letramento e alfabetização ocorrem simultaneamente, apesar de serem processos diferentes, um precede o outro. Sendo assim a alfabetização é condição para o letramento e o letramento condição para a alfabetização.

Após essa breve síntese do texto de Magda Soares (2004), reporto-me as reflexões sobre letramento literário. Haja vista que este trabalho se propõe a estudar não apenas o letramento, mas sim o letramento literário, para isso utilizo os estudos de Rildo Cosson<sup>6</sup> (2009), para a compreensão do que vem a ser este processo.

Como visto anteriormente, o letramento se define pelo domínio de competências do uso do sistema de leitura e escrita, já o letramento literário corresponde a uma prática social de leitura e escrita que envolve a literatura, ou melhor, é um “processo de apropriação da literatura enquanto construção de sentidos” (COSSON, 2009, p.67).

O tema letramento literário foi escolhido, pois ambos (letramento e literatura) são de extrema importância para o desenvolvimento dos pequenos sujeitos envolvidos nesta pesquisa. A literatura é uma prática que está relacionada à ludicidade, imaginação, criatividade, fantasia, entre outras ações que são fundamentais para o desenvolvimento de novas capacidades de expressão,

---

<sup>6</sup> O autor Rildo Cosson ao escrever seu livro *Letramento Literário: teoria e prática* (2006), foca no Ensino Fundamental, no entanto muito do que ele destaca pode ser pensado na prática educativa com as crianças pequenas.

elaborando emoções e sentimentos e aproximando as crianças, de forma prazerosa à cultura letrada.

A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. (...) a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita (COSSON, 2006, p. 16)

Portanto, para Cosson (2006), a literatura permite sermos outro, viver como os outros, vivenciar a experiência do outro, e mesmo assim, continuarmos sendo nós mesmos e é desta forma que internalizamos com mais facilidade a realidade através da ficção. É por este motivo que é preciso mudar a forma como a literatura é apresentada as crianças nas escolas e instituições de educação infantil, promovendo o letramento literário, e compreendendo que esta “é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola.” (p.23)

Deste modo esta prática social torna-se responsabilidade das escolas e instituições de Educação Infantil, tendo como função apresentar a literatura às crianças, promovendo o encontro com a imaginação. Para Cosson (2006) a literatura torna-se fundamental para a construção de um sujeito da escrita.

O letramento literário está em constante construção, “não começa nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa.” (COSSON, 2009, p. 67). Desta forma, todos nós desenvolvemos um grau de letramento, no entanto não podemos considerar que somos totalmente letrados, pois ainda estamos em processo de aprendizagem e desenvolvimento desta prática social.

Para que ocorra o letramento literário é imprescindível que as crianças tenham o contato com o livro de literatura, sendo assim cabe a instituição e ao professor disponibilizá-lo e organizar os espaços, materiais e tempo para que este contato ocorra.

## 2.2 LIVROS INFANTIS E LIVROS DE LITERATURA INFANTIL: MARCAS DE UMA DIFERENÇA

Ao final do século XVII e no decorrer do século XVIII, surgiram os primeiros livros para crianças. Antes deste momento não era possível encontrar livros para elas, pois não havia lugar

para a “infância”, a criança fazia parte do mundo dos adultos e, por consequência, convivia com os produtos culturais do mundo adulto. (ZILBERMAN, 1982)

Contemporaneamente, muitos dos livros expostos nas livrarias para crianças pequenas são apenas livros infantis, os quais priorizam muitas vezes os aspectos informativos. No entanto, pouco se vê nas livrarias, ou até mesmo em instituições de educação Infantil livros de literatura infantil. Já escutei muitas frases como: “Isso não se trabalha na educação infantil, eles são muito pequenos”, ou até mesmo: “Não tem jeito, eles rasgam tudo, não sabem cuidar dos livros.” Portanto, pergunto-me: As crianças foram ensinadas a cuidar dos livros? Realmente, não devemos trabalhar literatura na educação Infantil?

Nenhuma criança nasce sabendo o que é um livro, e por isso é importante o trabalho com bebês, utilizando livros apropriados para o seu manuseio (de plástico, sem peças pequenas, com pontas arredondadas, entre outros). Oportunizando o manuseio destes tipos de livros desde o início da Educação Infantil, ao chegar à idade, em que terão acesso aos livros de papel, teremos mais facilidade de ensiná-los que os livros não foram feitos para rasgar, e que devemos cuidar dos mesmos. De acordo com Parreiras (2012), com o auxílio de um adulto é possível que um bebê manuseie livros de papel, para ele “É uma experiência inesquecível, cheia de descobertas: pelos ruídos, pela textura, pelo movimento de passar as páginas.” (p.122)

Qual a diferença de se trabalhar com livros infantis e livros de literatura infantil? Os livros infantis trazem também informações importantes às crianças e podem ser educativos, no entanto os livros de literatura infantil instigam a curiosidade, criatividade, imaginação, fantasia e muito mais do que podemos imaginar, auxiliando no desenvolvimento dos pequenos sujeitos.

Quando o livro permite a criança brincar, se colocar na história, recriar fantasias, se subjetivar, ele é como um brinquedo. Isso porque o brinquedo é o primeiro objeto cultural introduzido na vida do bebê. Por meio do brinquedo, ele se conhece, se comunica, interage com o meio ambiente e com os outros. E por meio do livro, pode se colocar, pode imaginar, pode se divertir, pode compartilhar experiências com outras pessoas. (PARREIRAS, 2012, p.112)

É partindo da ideia de que o livro é um brinquedo para a criança, que vamos conseguir introduzi-lo na sua rotina e inserir a criança na cultura letrada, estimulando seu gosto pela leitura e escrita. Nossa função como professoras neste momento, é fazer com que a criança se interesse pela leitura, pelos livros literários, pelas histórias, e tudo que engloba essa cultura letrada.

As atividades utilizadas para o desenvolvimento do letramento podem se iniciar no contato com materiais de leitura, como: ouvir o adulto ler contos, poemas, reportagens, manusear livros, jornais, revistas, ou até mesmo brincar de ler e escrever. O convívio com pessoas letradas faz com que as crianças se aproximem da cultura letrada, pois é possível que elas observem e acompanhem as práticas de leitura, “como utilizam” e “para que utilizam”, aguçando assim a curiosidade e o desejo de ser leitor. Conseqüentemente, as crianças passam a demonstrar comportamentos e habilidades de leitores e escritores mesmo ainda não dominando o sistema de escrita. Como destaca Britto:

Na Educação infantil, ler com os ouvidos e escrever com a boca (...) é mais fundamental do que ler com os olhos e escrever com as próprias mãos. Ao ler com os ouvidos, a criança não apenas se experimenta na interlocução com o discurso escrito organizado, como vai compreendendo as modulações de voz que se anunciam num texto escrito. Ela aprende a voz escrita, aprende a sintaxe escrita, aprende as palavras escritas. Nesse sentido, as crianças são capazes de ouvir histórias longas, mas interessantes que esses textos de frases soltas. (BRITTO, 2005, p.18)

A criança lê com os ouvidos, quando toma emprestada a voz da mãe, da professora, do adulto, e escreve com a boca, quando conta sua interpretação do texto ou suas próprias histórias. É possível que se leia com os olhos, com as mãos ou com os ouvidos, e por este fator que nós como educadores(as), devemos incentivar a criança a ler da sua maneira. Portanto, devemos considerar o letramento uma condição essencial na educação infantil.

É necessário, que os professores conheçam a fundo a importância deste trabalho com as crianças, e principalmente que se disponham e se preocupem em estar em constante estudo e formação nesta área da literatura Infantil, para que o mesmo tenha claro, os objetivos a serem alcançados enquanto formador e incentivador da leitura. Para Debus (2006), “O professor deve estar sensibilizado para sensibilizar, seduzido para seduzir, daí a escolha da história a ser narrada tem de se apaixonar primeiramente o narrador”. A estudiosa ainda argumenta a necessidade de

Nutrir o imaginário da criança com belas histórias, com histórias de hoje e de ontem, é uma das funções do professor, fazendo com que ela desde cedo se maravilhe com e se alimente de um bem cultural que não pode ser pedido emprestado, comprado, muito menos esquecido. É necessário que o professor esteja disposto a conviver numa relação de mão dupla, que esteja aberto não só para contar, mas para ouvir as narrativas das crianças. (DEBUS, 2006, p.124)

Sendo assim é fundamental que o professor esteja preparado e principalmente motivado para formar crianças leitoras, mediando este processo de desenvolvimento tão importante para a formação destas crianças.

### 3. CAMINHOS METODOLÓGICOS: NO ENCONTRO ENTRE A CRIANÇA E O LIVRO

A narrativa chega cedo à vida da criança, já em seus primeiros dias de vida. Chega através do padrão musical regular dos acalantos, que, como as histórias, se abrem e fecham nitidamente, contendo em si um mundo particular. Chega através das letras das cantigas que tantas vezes contam histórias, como *O Cravo brigou com a Rosa*, *Ciranda Cirandinha*, *A Canoa Virou e Atirei o Pau no Gato*, para ficar nos exemplos mais óbvios. [...] E a narrativa chega através da conversa do adulto que conta ao bebê o que fez e aconteceu, familiarizando-o com os ritmos do relato e com o que eles significam. (GIRARDELLO, S/d., p.01)

O presente estudo procurou perceber como foi o interesse e desenvolvimento das crianças diante do projeto *Olhar, tocar, cheirar, ouvir e degustar: os cinco sentidos que aproximam as crianças do letramento literário*, desenvolvido por quatro professoras do grupo II/III de uma instituição da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC), realizado no período de abril a novembro de 2013, em períodos intercalados, com um total aproximado de 130 horas.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa são quinze crianças entre 2 e 3 anos de idade (sendo oito meninos e sete meninas), as quais permaneciam em tempo integral na creche (das 7 horas às 19 horas), e as quatro profissionais do grupo, sendo uma professora e uma auxiliar de sala no período matutino - função que eu exercia naquele momento - uma professora e uma auxiliar de sala no período vespertino. Todas as profissionais do grupo tinham formação em pedagogia e pós graduação. Duas com formação em instituições particulares e duas em instituição pública, mais especificamente na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina).

Após a adaptação<sup>7</sup> das crianças na instituição e principalmente no grupo, nós professoras preferimos observar e registrar seus gostos, gestos, conhecimento, preferências, indicações e demais fatores que pudessem contribuir para conhecer as crianças e o grupo. Além de ser possível partir do conhecimento prévio das crianças e de seus interesses o projeto a ser trabalhado. Assim, o trabalho torna-se mais fácil, prazeroso para estes pequenos sujeitos e resulta em aprendizagem e desenvolvimentos dos mesmos. Sendo assim, foi **também** pensando nas

---

<sup>7</sup> No início de cada ano é importante que a criança faça uma adaptação, com a instituição, professoras e colegas. Torna-se um momento difícil para ela por se tratar da separação da família (para algumas crianças pela primeira vez), professoras novas, ambiente novo, entre outros fatores. A adaptação tem o intuito de receber as crianças organizando o tempo e espaço, tornando-o mais atraente e aconchegante para as elas, criando propostas em que ocorra a interação entre todos professoras/crianças/família, preparando um ambiente acolhedor e tornando mais fácil a inserção da criança na instituição. Esse momento torna-se diferente, pois a criança nos primeiros dias permanece por menos tempo na instituição, e em alguns casos com a família. Aos poucos a criança vai se adaptando a rotina e permanece por período integral na instituição.

crianças que criamos o referido projeto. Destaco, o “também”, pois além de ser criado pensando nas crianças e seus indicativos, a ideia do projeto surgiu de algo que já vinha me chamando atenção.

Portando, criei o projeto e apresentei para minhas colegas de trabalho que em momento nenhum hesitaram, aceitando de imediato, pois gostaram da proposta, apesar de desconhecerem a diferença entre livro infantil e livro de literatura infantil e terem algumas dúvidas quanto ao letramento e alfabetização. Conversamos bastante sobre e decidimos juntas que realizaríamos o projeto com o grupo II/III. Porém, inicialmente o projeto não foi aceito pela coordenação da instituição que tinha uma visão equivocada sobre o tema, assim como outras professoras da instituição. Foi necessário trazer muitos argumentos, teorias, propostas e mudanças para que o projeto fosse “aceito”. Não recebemos total apoio no início, mas aos poucos fomos apresentando a possibilidade e a importância de desenvolver este projeto junto a crianças de 2 e 3 anos.

Nas contações de histórias feitas em nosso dia a dia, percebemos o quanto as crianças se tranquilizavam, gostavam de escutar e até mesmo reproduzir nossas falas e gestos. Desta forma criou-se o projeto, que visava desenvolver com as crianças diferentes propostas que as incluíssem no letramento literário, proporcionando sua inserção na cultura letrada, de maneira que fosse aguçada sua ludicidade, imaginação e criatividade. Seus objetivos específicos eram: Possibilitar o contato das crianças com a “leitura e escrita”; proporcionar às crianças a vivência e experiência com a literatura; organizar o tempo e espaço na inserção das crianças na cultura letrada; aguçar a criatividade e imaginação das crianças; expandir os repertórios lúdicos e culturais das crianças; estimular o interesse pela literatura infantil; incentivar o cuidado com os livros; levar a criança a compreender a função social da leitura e escrita.

A observação das crianças foi baseada numa observação participante, que buscou criar uma relação com elas, perceber e principalmente entender as vozes, os gestos, os olhares, enfim as diferentes formas de linguagens e comunicação com outras crianças e com os adultos, a exploração dos ambientes, os sentidos e significados atribuídos aos objetos (neste caso os livros), sendo possível identificar indicativos como, necessidades, preferências e curiosidades das crianças.

Juntamente com a observação foram realizados registros fotográficos, registros escritos e vídeos de algumas propostas realizadas por nós professoras, os quais totalizaram em média uma hora de gravação. Alguns vídeos são de contações de história das próprias crianças, os quais

passaram por uma transcrição, com o objetivo de construir um livro<sup>8</sup> no final do projeto. Algumas destas transcrições irão aparecer na análise dos dados, mais a frente deste trabalho.

Lembrando que a pesquisa envolve a literatura, destaco a escolha das professoras pelo livro de literatura infantil, diferente do livro infantil. Ao contrário do que muitos pensam, nem todos os livros infantis, trazem literatura. Os livros infantis normalmente trazem informações, podem ser educativos e trazer novos conhecimentos à criança, no entanto diferenciam-se do livro de literatura infantil, pois esta obra

[...]deve ter um encantamento trazido pelas palavras e pelas ilustrações: uso de figuras de linguagem, como metáforas, de linguagem poética, de coisas subentendidas, de ludicidade de duplo sentido, de repetições. Ou o texto deve ser sonoro, com musicalidade, com ritmo. (PARREIRAS, 2012, p.108)

A literatura se destaca por uma “reinvenção do mundo”, onde tudo tem mais cores, vida, novos sentidos, novas palavras, ou seja, onde um outro mundo se constrói, um mundo que não é o vivido, mas nos faz compreendê-lo melhor e principalmente vivê-lo de forma mais prazerosa.(COSSON, 2006)

Portanto, para este trabalho com o letramento literário, buscou-se construir um cantinho de leitura para as crianças, já que a instituição não dispunha de uma biblioteca. Este cantinho foi construído com e para as crianças, e utilizado como ponto de partida para que se pudesse perceber o interesse das crianças diante dos livros que estavam disponíveis a elas.

Partindo dessa organização, o projeto tinha a intenção de realizar diferenciadas ações, como: passeio para conhecer a barca dos livros<sup>9</sup>; contações de histórias realizadas pelas professoras e pelas próprias crianças, podendo assim perceber até “onde pode chegar” a imaginação das crianças do grupo, e para que elas pudessem escrever a sua própria história usando sua criatividade; disponibilizar diferentes livros com texturas diferenciadas para que eles pudessem sentir e aguçar o tato ou até mesmo o olfato; realização de teatros com e para as

---

<sup>8</sup> Devido a falta de tempo, diante da rotina e muitas outras propostas que foram realizadas, chegamos a fim do ano sem ter realizado a construção do livro.

<sup>9</sup> “A Barca dos Livros” é um projeto conhecido por defender a importância da leitura, o qual consiste em uma biblioteca comunitária, com sede na Lagoa da Conceição – Florianópolis. (Disponível em: < <http://barcadoslivros.org/barca-dos-livros/> >. Acesso em 01 de maio de 2014)

crianças; construir a “caixoteca”<sup>10</sup>, na qual as crianças levavam um livro escolhido para casa e compartilhavam com a família, e com a qual enviava-se um caderno de registros, onde a família poderia registrar a visita do livro; construir um livro com as crianças, com suas contações, colagens e desenhos.

Durante o projeto, algumas propostas ocorreram e outras não. Após a proposta inicial - construção do cantinho da leitura - foi construída a “caixoteca”, uma caixa em que as crianças revezavam para levar para casa, com um livro escolhido por elas e um caderno para o registro de como foi essa visita em casa. Aos poucos, novos espaços iam sendo criados na sala de referência, como o cantinho da casinha, composto por um sofá, feito pelas crianças e forrado com histórias em quadrinhos. Durante todo esse processo, as crianças assistiram a peças de teatro feitas pelas professoras da instituição, contações de história realizadas pelas professoras do grupo e contações de histórias efetivadas pelas próprias crianças, além de aprenderem a ter cuidado com os livros e restaurarem alguns livros expostos no cantinho da leitura.

A preocupação com a organização do espaço estava presente no dia a dia de todas nós professoras. No entanto, a professora da tarde (Dilce), se destacou trazendo novidades, diferentes opções e deixando o espaço da sala cada vez mais aconchegante e rico para que as crianças pudessem explorar este espaço e adquirir muitas aprendizagens, efetivando o que está no documento *Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino Florianópolis* (2012).

[...] o espaço físico, a sua organização, os objetos, cores e sabores nele presentes também são fontes e meios de comunicação para os que estão nele inseridos. Assim, devemos planejar e refletir constantemente sobre a maneira como o espaço está organizado e os elementos que o compõe; devemos perceber as comunicações implícitas e explícitas neste espaço e o modo como agimos sobre elas deve ser intencionalmente planejado. (PMF/SME, 2012, p.98)

Portanto, foi pensando na organização deste espaço que realizamos diversas ações do projeto.

Algumas dificuldades foram encontradas no decorrer do caminho, como falta de material para a realização das propostas, falta de tempo e dinheiro para realizar o passeio para a Barca dos

---

<sup>10</sup> A “caixoteca” deste projeto diferencia-se caixoteca do projeto “Narrativas na creche Carochinha”, extensão da Universidade de São Paulo, Campus Ribeirão Preto, mencionada no livro *Festaria de brincança: A leitura literária na Educação Infantil* de Eliane Debus. (2006, p.80)

Livros, ou até mesmo por apoio de todos incluídos no projeto (profissionais, crianças e familiares). Devido a estes fatores, algumas propostas, tão interessantes quanto as realizadas, ficaram de fora do projeto. Além disso, em algumas ocasiões a “caixoteca” era enviada para a casa e não retornava no período previsto, ou não retornava com o livro encaminhado, necessitando mediação das profissionais para o retorno da caixa e do livro.

Outra dificuldade para a realização do projeto foi quanto aos livros que tínhamos para a efetivação do projeto. Como a instituição possui pouco acervo, o cuidado com os livros é “imenso”, sendo que os livros mais novos e de literatura são guardados em um armário na sala da supervisora, com o acesso viabilizado somente às professoras e demais profissionais da instituição, não abrindo espaço para que as crianças possam manuseá-los. Sabemos que este é um direito da criança, e que o adequado seria que elas tivessem este contato com o livro, até mesmo para que possam aprender a manusear e cuidar dos mesmos. Lembrando do que já foi discutido anteriormente sobre a preocupação com a destruição do livro, e que é necessário que se desconstrua a “ideia de durabilidade”, pois o livro suja, rasga, desmancha, estraga. Portanto, mais importante do que vetar este direito da criança é torná-lo freqüente para que aprendam a cuidar e utilizar para sua real função.

Com a falta de acervos adequados, os livros expostos na altura das crianças, colocados no cantinho da leitura, eram principalmente de contos de fada como *Rapunzel*, *Cinderela*, *Branca de Neve*, entre outros. Destacando que não estamos aqui desmerecendo os contos de fada, mas enfatizando que estes contos de fadas em especial, tinham narrativas fragmentadas, ilustrações sem ineditismo, pertencentes a banco de imagens, pois elas se replicam em vários livros de editoras diferentes. A qualidade inferior do papel e sem diferenciação de gramatura entre capa e miolo do livro, com escritas muitas vezes com problemas de coesão e coerência, fugindo totalmente dos reais contos de fada.

Sendo assim, as profissionais resolveram colocar à disposição das crianças nos momentos de roda e nos finais de semana quando enviados para a casa junto a “caixoteca”, seus próprios acervos, sendo todos livros de literatura infantil. Durante o projeto foram trabalhados em torno de 20 livros de literatura infantil. Os principais livros utilizados (acervo das professoras) foram: *A casa sonolenta*, de Audrey Wood; *O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado*, de Don e Audrey Wood; *Lino*, de André Neves; *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque; *Adivinha quanto eu te amo*, de Sam MC Bratney; *A festa no céu: Um conto do nosso*

*folclore*, de Angela Lago e *Poesia na varanda* de Sonia Junqueira. Os demais livros trabalhados eram acervo da instituição, no entanto, não eram enviados para a casa das crianças, devido ao cuidado que as profissionais deveriam ter.

Durante este processo, as professoras trabalharam com o grupo o letramento em todas as propostas desenvolvidas e podíamos encontrar uma aproximação das crianças com a cultura letrada. No entanto, apenas em algumas propostas, como a da “caixoteca”, que ia para casa, os momentos de musicalidade ou as contações de história é que o letramento literário foi trabalhado efetivamente.

A partir de todos estes dados recolhidos (observação e registros), e embasamentos teóricos, foi desenvolvida a descrição e análise que segue.

#### 4. O ENCANTAMENTO DAS CRIANÇAS DIANTE DA LITERATURA INFANTIL

O projeto *Olhar, tocar, cheirar, ouvir e degustar: os cinco sentidos que aproximam as crianças do letramento literário* foi muito bem recebido pelas crianças, que se deliciavam com cada novidade apresentada. Elas demonstraram muito interesse pela leitura e principalmente pela literatura. Sabiam destacar muito bem seus gostos e preferências diante dos livros vivenciados nas atividades.

A primeira ação do projeto foi a construção do cantinho da leitura que foi desenhado e organizado pelas crianças. Cada criança fez o seu desenho com caneta de tecido, e ao lado do desenho, escrevemos o nome da criança. O porta livros era de tecido. Nele, havia bolsos grandes para que as crianças pudessem ter acesso aos livros e guardá-los sempre que quisessem. Nas Imagens 1 e 2 abaixo, podemos visualizar este cantinho da leitura que ficou fixado em um balcão da sala que, por vezes, era modificado, conforme a organização da sala.



**Imagem 1: Construção do cantinho da leitura**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora



**Imagem 2: Organizando os livros**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Como já mencionado anteriormente, os livros dispostos neste espaço eram apenas livros infantis e não livros de literatura infantil. No entanto, o interesse das crianças era claro diante dos livros expostos, preferiam estar sempre com os livros de literatura (acervo das professoras). Quando as professoras esqueciam seus livros em um balcão as crianças logo os pegavam e sentavam-se para os ler.



**Imagem 3: Um dedo e uma leitura**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora**



**Imagem 4: A cada página uma gargalhada**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora**

As imagens 3 e 4 mostram as crianças interagindo com o livro literário. Em um momento de distração das professoras, as crianças pegam os livros de cima do balcão e sentam-se para ler juntas. Na imagem 3, Davi conta a história *A festa no céu: Um conto do nosso folclore*, de Angela Lago, para sua amiga Vitória, após ter pego o livro em cima do balcão das professoras. Os dedos de Vitória deslizam pela página do livro e seus olhos acompanham essa leitura ficcional, como também o fazem Davi. Numa disputa amigável, ambos seguram os livros com as duas mãos, como que o embalando/protegendo.

Na imagem 4, Maria Eduarda, que acabara de pegar o livro de dentro da “caixoteca”, conta a história *O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado*, de Don e Audrey Wood para seus amigos. O inusitado: um morango disfarçado com bigodes provoca nas crianças o riso solto. A leitura se anuncia coletiva: entre olhares, gestos e risos.

O encontro com o livro não obedece o protocolo de horários pré-estabelecido, as crianças o encontram disponível – em cima de um balcão ou na caixoteca - e acreditam que podem manuseá-lo, pois não existe nenhum obstáculo para o seu acesso. É nestes momentos que podemos perceber os indicativos que as crianças nos apresentam, seus interesses, preferências, entre outros fatores que auxiliam na construção das propostas e que deixam as crianças livres para escolher o que desejam naquele momento.

A segunda ação do projeto foi a confecção da “caixoteca”, caixa que as crianças levavam para casa com o livro escolhido por elas. As crianças fizeram parte de todo o processo de

confeção da caixa, auxiliando na hora de rasgar os papéis e fazer a papietagem<sup>11</sup>, como podemos ver nas imagens abaixo. Alguns estranharam a textura do grude<sup>12</sup> e preferiram ficar mais distantes para não se sujar, por outro lado tivemos os que gostaram da textura e não queriam parar de brincar com o grude, auxiliando até o fim na construção da caixa.

A caixoteca ficou colorida e atrativa para as crianças que não queriam largá-la nem por um minuto, era uma disputa para ver quem a levaria para casa primeiro.



**Imagem 5: Confeção da "caixoteca".**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora**

Com a proposta das profissionais de enviar os livros para a casa das crianças, dentro da “caixoteca”, os familiares ficaram por dentro do projeto trabalhado com seus filhos, podendo participar ativamente do mesmo, contribuindo e complementando o trabalho das profissionais, auxiliando no desenvolvimento dos pequenos sujeitos.

O retorno do caderno enviado junto com a “caixoteca”, não foi como o esperado. Pois, a intenção era que, além do retorno dos pais, ocorresse também uma construção junto com a criança. Por esse motivo, foi enviado junto com o caderno e o livro escolhido pela criança, materiais como: cola, giz de cera, caneta hidrocor, folhas coloridas, tesoura, entre outros. Em algumas passagens da caixoteca pela casa das crianças, não ocorreu essa construção conjunta. Também tivemos caso em que a caixoteca ficou mais que um final de semana na casa da criança, demorando para retornar, ou até mesmo retornando sem o livro.

<sup>11</sup> Técnica em que se utiliza cola e papel picado para dar forma ou fazer um acabamento a um objeto.

<sup>12</sup> Cola feita com farinha de trigo e água. Própria para os pequenos que tem o hábito de colocar tudo na boca.

Mesmo diante destes fatores tivemos os pontos positivos, sendo estes o desenvolvimento das crianças diante do projeto e a satisfação dos pais diante do trabalho das profissionais, o qual ficou claro em alguns dos registros do caderno.

Algumas escritas dos pais chamaram atenção quanto à ideia que eles tinham sobre a relação de seus filhos com os livros: “(...) Foi muito legal apesar de **não entender muito bem a história**<sup>13</sup> ela repetia tudo que eu lia.” (Registro de uma mãe 31/05/2013); “Embora a Nicole **não consiga entender toda a história** da *Chapeuzinho Amarelo* ela participou e interagiu bastante com a história(...)” (Registro de um pai 03/08/2013)<sup>14</sup>. O que se percebe diante destes registros é que no início os pais “duvidavam” da capacidade de leitura de seus filhos. Neste caso, a leitura sensorial, suas falas demonstram que a compreensão que têm de leitura é somente aquela realizada pelo código gráfico ou ainda uma leitura “inteira”, sem tropeços na compreensão da narrativa.

Todavia, outros pais descrevem seus filhos como leitores e destacam a importância do projeto:

Gostei muito de passar esse tempo de leitura com o Davi, que já sabia quase toda a historia [sic] ele só trocava o ratinho por um coelho, mas logo aceitou a ideia que era mesmo um rato. Ele **escreveu** toda a historia [sic] neste desenho, acho que ele não esqueceu nenhum detalhe. (Registro de um pai 20/10/2013)

Nosso dia de leitura(...)foi incrível minha pequena é surpreendente pois pega todos os livros que vê mais só ela quem quer contar as histórias, coisa mais linda, só tenho a agradecer por ensinarem [sic] **minha filha a ler**, ela conta como se sabe [sic] realmente o que está escrito ela folheia as páginas uma por uma fala mostra as figuras fico admirada com a facilidade que ela tem meu muito obrigado a todas as profe [sic] da Valentina minha filha está só progredindo(...). (Registro de uma mãe 08/11/2013)

Alguns pais perceberam a interação de seus filhos com o livro, seus protocolos de leitura, e principalmente compreenderam que seus filhos também sabiam ler, dando crédito ao projeto e sua realização. No registro do pai em 20/10/2013 ele menciona que seu filho “escreveu toda a historia [sic] neste desenho”, ou seja, ele percebeu que seu filho além de ler, escreve a sua versão

---

<sup>13</sup> As palavras grafadas, foram feitas para destacar pontos interessantes da frase, feita pelos pais.

<sup>14</sup> Os registros dos pais foram escritos por eles no caderno que acompanhava a caixoteca e digitalizado para ser utilizado neste trabalho.

da história. O registro que mais se destacou foi de uma mãe que compreendeu o real objetivo do projeto: aguçar nas crianças o interesse pela leitura: “(...) Foi muito bom, espero que continue para que ele tenha interesse pela leitura” (Registro de uma mãe 16/08/2013).

Como mencionado anteriormente, os livros trabalhados em roda e enviados para a casa das crianças, juntamente com a “caixoteca”, faziam parte do acervo pessoal das professoras, já que os livros de literatura que faziam parte do acervo da instituição não eram disponibilizados às crianças e havia um cuidado todo “especial” com sua conservação. Durante o projeto, foram trabalhados em torno de 20 livros de literatura infantil, sendo que alguns tiveram um destaque especial, pois eram enviados para a casa das crianças (acervo das professoras). É importante destacar que a maioria destes livros faz parte do projeto “Leia para uma criança #issomudaomundo” do Itaú cultural<sup>15</sup>.

O Itaú cultural destaca em suas divulgações sobre o projeto que “Antes de ensinar a ler, é preciso ensinar a gostar de ler.” E por meio deste discurso discute a importância da leitura na vida de uma criança, relatando que não importa o que a criança entende ou deixa de entender na história, mas sim que o adulto ofereça condições para que a criança adquira o gosto pela leitura. Enfatiza que a leitura é um direito da criança e por isso acredita que ler para uma criança mostra a ela um caminho cheio de possibilidades e “isso muda o mundo”. (Panfleto Itaú)

As crianças se divertiram muito com os livros da coleção Itaú. A cada momento de leitura, as reações, caras e bocas feitas pelas crianças eram a resposta do seu verdadeiro interesse e divertimento com a leitura literária. Como podemos ver nas imagens 6, 7 e 8, em que diante de um livro de literatura infantil, lendo ou escutando a história as crianças demonstram em suas fisionomias o prazer da leitura:

---

<sup>15</sup> Com o lema “Leia para uma criança #issomudaomundo”, o Itaú distribui livros gratuitos para os interessados e muda sua coleção de tempos em tempos. Cada uma das coleções tem entre 3 a 4 livros de literatura infantil.



**Imagem 6: Alegria**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora



**Imagem 7: Surpresa**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora



**Imagem 8: Divertimento**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora

No início do projeto se constatou que nem todas as crianças apresentavam um cuidado com os livros e, por vezes, os livros expostos no cantinho da leitura apareciam rasgados. Em uma das atividades propostas pelas profissionais, as crianças ajudaram a colar os livros com “fita durex” para que elas percebessem que devemos cuidar dos livros.

Sentamos em roda e começamos a conversar sobre a importância de cuidar do livro, não amassar e não rasgar. Perguntei um por um, quem cuidava dos livros. Apenas Davi respondeu que não cuidava. Ao perguntar por que não cuidava, logo respondeu que ia começar a cuidar. Fui mostrando os livros e apresentando os rasgados, como estavam feios e que não poderíamos saber o fim da história, pois estava sem algumas páginas. Joaquim logo diz que quem rasgou foi ele. Perguntei por que ele rasgou e ele me responde: *“Poque caiu.”*. Aos poucos fui entregando os livros rasgados e um pedaço de fita para cada criança colar. Todos os livros que eu mostrava rasgado, Joaquim dizia: *“Foi eu.”*. Joaquim foi o primeiro a colar e as outras crianças aguardavam ansiosas pela sua vez. Na vez de Francisco ele colou e disse *“Chico colo o livro”*. Mikaela falava a todo tempo *“cola, cola, cola..”*. Valentina queria ensinar aos colegas como se colava e dizia: *“Ó, ó aqui ó..”*. Por fim todos tiveram sua chance de colar, e cada um escolheu um livro para ler. (Registro Thamirys Frigo Furtado 26-06-2013)

Aos poucos, as crianças foram compreendendo a importância de cuidar dos livros e não rasgá-los, e quando esqueciam, logo vinha um colega que lhe explicava que o livro era para ler e não para rasgar. Esse processo foi longo, no entanto, apresentou muito resultado. Quem sabe se essas crianças tivessem esse trabalho desde o berçário (4 meses a uma ano), com livros de plástico ou tecido; livros que propiciassem o manuseio de forma mais prática, talvez soubessem lidar com o livro de papel de forma mais rápida.

Durante o desenvolvimento do projeto, quase todos os dias ocorriam rodas de conversa e contações de história. As contações, na maioria das vezes, traziam elementos que contribuía-

para aguçar a ludicidade e fantasia das crianças. As professoras se fantasiavam, utilizavam objetos, caixa surpresa e figuras eram trazidas para complementar as histórias. Nas imagens abaixo, podemos observar uma das propostas em que a professora Luana do período matutino, se vestiu de bruxa e foi até a sala de referência para fazer uma “visita” às crianças e trazer uma nova história: *A festa no céu: Um conto do nosso folclore*, de Angela Lago.



**Imagem 9: A bruxa faz uma visita**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora



**Imagem 10: As crianças lêem com os ouvidos**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Na imagem 9, podemos constatar os recursos de vestimentas utilizados pela professora: um chapéu de bruxa, uma peruca, nariz postiço, unhas compridas, enfim uma vestimenta que complementava toda a proposta da professora para a contação de história do livro *A festa no céu: Um conto do nosso folclore*. Vale lembrar, também, que mesmo trazendo a história de forma oral o livro estava presente. Na imagem 10 podemos verificar o quanto as crianças ficam impactadas com a narrativa. Todos observam atentos e em silêncio a contação da professora Luana. As reações são diversas, porém todas mostram o interesse das crianças na história.

As crianças também puderam criar e contar suas histórias. Em uma das propostas, a professora levou para a roda o livro *O amigo da Bruxinha* da autora brasileira Eva Furnari. O livro traz uma história em quadrinhos, sem texto, apenas ilustrações. Desta forma, as crianças criaram sua própria versão da história, constatando-se o potencial narrativo das crianças, que criaram histórias interessantes e criativas.

- É a Dona *buxa*, ela sento, *ta espeando o onbus pá passeia*. Tem *piuito* e também tem um *piuito* ali, na *boa* (boca) do *ato* (rato). Tem uma *balata*, uma *balata* (Igor faz voz de espanto).

- Não é um *balata* - fala Joaquim.

Igor continua sua história:

- Chupando *piuito*, o *atinho* (gatinho). E essa Dona *fomiga*, *modeu o atinho, modeu o atinho monte* (Igor abre e fecha a mão fazendo movimento de mordida) - Um *piuito* aqui ó.

Luana resolve perguntar quem está carregando o pirulito e Igor logo responde:

- A dona *fomiga*.

- A formiga está carregando o pirulito? Mas de quem? – fala Luana.

- Do *atinho* ai ó, da Dona *buxa*.

- E o que a Dona bruxa fez? (Luana)

- Pego *este lá* e *mostro po atinho*. Aqui não tem *fomiga né?* Ela bateu assim *um monte, um monte*, bateu e *bigu* com o *ato*.

- E aqui o que aconteceu? (Luana)

Igor dá um risadinha e diz: - O urso, o urso!!!

- É um elefante ali. - fala Joaquim

- É um *efante*. - repete Igor

- *Comoda* muito a gente. - completa Joaquim

- Ele tem a *boa* (boca) *né?* Onde *ta a boa* dele? A *boa* dele onde *ta? Adê?* (pergunta Igor)

- Está amassada ali, o elefante amassou. - Responde Luana.

- O *efante amasso?* Ele tem mão? – Pergunta Igor.

- Tem, está ali. (Luana)

- *Dexa vê. As patinha?* A dona *buxa puxo* o rabo assim. *HUMMMMMMM!!!* Em cima tem uma *foRRRRRmiga*, em cima, em cima, do chapéu, *modeu o ato*, a dona *buxa*. Pego e *modeu* a dona *buxa*, aí foi *pô* médico a dona *buxa*. Aí foi *pô* hospital, o *ato moRRRRdeu* a dona *fomiga*. As duas, as duas, as duas a *buxa* e o *ato*. Esse aqui é o *ato* e a dona *buxa*. - Igor Finaliza sua história.

(Registro Thamirys Frigo Furtado 05/08/2013)

Desta forma, Igor finalizou sua história, rica em detalhes e cheia de expressões. Igor se destacou, utilizou sua criatividade, gesticulando, fazendo diferentes caretas e entonações de voz. Joaquim também fez ótimas associações quando coloca que o “elefante incomoda muita a gente”. Nesta proposta, mais crianças tiveram a oportunidade de contar a sua versão da história, demonstrando seu interesse pela leitura e o desenvolvimento de um grau de letramento.

Outro destaque foi a história contada por Joaquim, *A Casa Sonolenta*, de Audrey Wood, sua versão ficou assim:

- A Casa Sonolenta, o macaco. (Joaquim lendo o título da história).

- Todo dia a *vó domia*. O cachorro sonhando, *quebô* a cama, *quebô, quebô. Quebô* a cama da *vovó* e um dia...

- Aqui o gato, o rato, a pulga, a pulga, a pulga danada. *Tá ressenado*. Ela *pico* o *minino. Renô, renô*. (continua Joaquim)

- Eu *vô mosta ó aqui ó, qué vê??* Aqui a cama. É tão *domindo*. (mostra o livro para os amigos apontando para a cama)

- Não *ta acodado*. – Fala Nicolas

- *Renô*.

- Ressonou? Tava Ressonando? – Pergunta Thamirys
- É rressono. – Responde Joaquim finalizando sua historia. (Registro Thamirys Frigo Furtado 12/08/2013)

Como podemos constatar, Joaquim tentou reproduzir a história contada pelas professoras e principalmente a forma como é contada pelo adulto. Ao iniciar, fez a leitura do “título” do livro e no decorrer da história virou o livro para mostrar aos seus colegas. Ele fez associações com a história ouvida anteriormente e destaca alguns dos seus personagens. Pode-se perceber o quanto a criança desenvolve neste seu momento de leitura, tanto sua imaginação e criatividade, como também sua memória, associação e até mesmo apropriação de novas palavras e um o grau de letramento.

Nas imagens abaixo podemos ver a leitura feita pelas crianças que escutam (ouvidos), pela criança que conta (boca), e desta forma vamos percebendo os cinco sentidos atuando nestas leituras.



**Imagem 11: Agora é sua vez.**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora**



**Imagem 12: O contador de histórias**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora**

Na imagem 11 observamos que Igor, sentado na cadeira, de frente para os demais colegas, segue o ritual de contador. Concentrado em sua contação, faz questão de apontar aos colegas os personagens encontrados no livro. Vira as páginas da esquerda para direita atento a cada detalhe que se passa na história. As crianças escutam atentamente a história contada por Igor. Na imagem

12 Joaquim, um pouco “atrapalhado” na hora de segurar o livro, aponta para as imagens como se estivesse orientando os demais colegas.

Como podemos observar, em ambas as imagens (11 e 12), as crianças que estão fazendo a leitura utilizam uma toca; esta toca era conhecida pelas crianças como a “coruja falante”. A toca com rosto de coruja foi utilizada para acalmar o grupo nos momentos de roda e fazer com que soubessem respeitar a vez do colega de falar. Quem estava utilizando a toca, iria contar a história, o restante apenas escutava. Esta foi a forma que nós professoras encontramos para chamar a atenção das crianças, fazendo com quem entendessem que cada um tem a sua vez de falar e que se todos falarem ao mesmo tempo não se entende nada.

Por vezes, em momentos de brincadeira livre dentro da sala, nós, professoras, encontrávamos crianças em seu cantinho com um livro na mão, concentradas em suas leituras, ou grupinhos de crianças, em que um lia para o outro. Todos queriam ler e muitas crianças criaram a sua própria versão da história. Abaixo, destaco algumas imagens de momentos em que as crianças utilizaram dos livros expostos no “cantinho da leitura” para se concentrar em silêncio no seu canto e ler sua história. O que mais chama atenção é a preferência dessas crianças pelos livros, pois estas fotos foram tiradas em momentos de “brincadeiras livres” na sala de referência do grupo. Também podemos observar a forma como as crianças seguram o livro (exemplo do adulto).



**Imagem 13: A representação do adulto**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora



**Imagem 14: Eu também sei ler**  
Fonte: Arquivo da pesquisadora



**Imagem 15: A leitura com os olhos**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora**



**Imagem 16: Concentração na leitura**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora**

Nas imagens percebemos a concentração, o cuidado com o manuseio, o interesse pelo livro/leitura. Momentos que ocorriam com frequência no nosso dia a dia, e que destaco novamente, ocorriam naturalmente por escolha das crianças. Abaixo, podemos ler um registro de um destes momentos.

Em um desses momentos de brincadeira livre, Nicolas pega um dos livros da “caixoteca” e diz que vai contar aos colegas que estão sentados no tapete. Nicolas senta-se na cadeira com o livro na mão mostrando aos colegas e diz: - *Óla* aqui.

Joaquim logo se manifesta: - É o gato.

- Zip Zap – Fala Nicolas.

As crianças vão saindo aos poucos e permanece apenas Francisco, Joaquim e Nicolas folheando o livro. Francisco está atento querendo escutar a história e Joaquim demonstra-se impaciente com a demora de Nicolas para iniciar a história e logo se manifesta: - Fala, fala!!

Nicolas se incomoda com os “murmurinhos” das outras crianças que caminham pela sala e logo diz: - *Ó* eu não *vô conta!!!* (fecha o livro rapidamente).

Joaquim sai do tapete e fica apenas Francisco. Incomodado com o fato de as outras crianças não estarem prestando atenção Nicolas repete: - Eu não *vô conta!!!* (Fica um silêncio).

Maria Eduarda senta-se no tapete e Nicolas fala: - *Né Duda, né???*

Francisco ainda insiste em querer escutar a história e diz: - Zip, Zap! Zip Zap!

- Escuta Francisco. – Fala Maria Eduarda.

- Zip, Zap! – Retruca Francisco com cara de bravo.

- Eu não *vô conta* – Repete Nicolas.

Por mais alguns instantes ficam nestas discussões até que Luana senta-se no tapete e decidi interferir, pedindo que todos escutem a história de Nicolas. Algumas frases como: “Esse é o bicho.”; “*Óla* a chuva”, ainda eram intercaladas em sua história juntamente com o “Zip, Zap” e “Eu não *vô conta!!!*” (Registro Thamirys Frigo Furtado 09/08/2013)

A história contada por Nicolas neste dia era *Poesia na varanda*, de Sonia Junqueira. Frases como “Zip, Zap.” ou “Eu não vou contar.”, são frases que as professoras costumavam

dizer quando havia muito barulho nas horas das contações. Novamente percebemos o faz-de-conta, onde as crianças representam as professoras. Neste momento, as crianças vêem o objeto livro como um brinquedo e é partindo da ideia de que o livro é um brinquedo para a criança, que vamos conseguir introduzi-lo na sua rotina e inserir a criança na cultura letrada, estimulando seu gosto pela leitura e escrita. Considerando também, que é a partir da brincadeira que a criança experimenta suas capacidades de imaginar, criar, capacidades motoras, intelectuais e de relacionamentos, desta forma, aprende a se expressar melhor, elaborando emoções e sentimentos.

Com o passar do tempo, novos elementos foram sendo criados para uma melhor organização do espaço, favorecendo os gostos das crianças (seus interesses, motivações e indicações). Desta forma, com a intenção de deixar o espaço da sala mais aconchegante, as profissionais construíram o espaço juntamente com as crianças e além, do “cantinho da leitura”, foi construído também o “Cantinho da casinha”.

Para a construção do “Cantinho da casinha” as crianças trouxeram garrafas pet para a instituição, e com elas uma das professoras montou um sofá. Em seguida, as crianças papietaram o sofá para deixá-lo mais resistente e bem acabado, no entanto a última camada da papietagem era tiras de histórias em quadrinho. No primeiro momento, nós, professoras, não percebemos o quanto iria influenciar na brincadeira das crianças. Porém, as crianças deitavam e sentavam no chão para conseguir ler as histórias coladas no sofá e, apesar de um pouco embaralhadas, elas “perdiam” muito tempo diante daquele sofá e suas histórias.



**Imagem 17, 18: Uma nova opção de leitura.**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora**

O projeto não foi concluído da forma planejada, pois algumas propostas não foram realizadas, devido ao tempo de trabalho, sendo que em alguns casos a rotina tomava conta

(alimentação, higiene, troca de fraldas, projetos coletivos da instituição, etc.). No entanto, trouxe muito aprendizado para todos, tanto para as crianças como também para os profissionais e famílias que, por muitas vezes, mencionavam que suas crianças não sabiam ler. Foi através de todas as propostas destacadas que as crianças demonstraram seu gosto pela leitura e conseqüentemente sua aproximação com os livros e cultura letrada.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto *Olhar, tocar, cheirar, ouvir e degustar: os cinco sentidos que aproximam as crianças do letramento literário* foi de grande importância para as profissionais da sala de referência e também para as demais da instituição, as quais, acreditavam que o letramento e principalmente a literatura não eram propostas possíveis, para se trabalhar com crianças tão pequenas. A visão que algumas profissionais tinham é de que estaríamos alfabetizando antecipadamente estas crianças. Ao mesmo tempo, em outros grupos, era possível perceber essa antecipação com letras coladas na parede. Aos poucos, esta ideia foi se modificando e as profissionais foram internalizando quão importante é esse trabalho com crianças pequenas, além de perceber que em algumas salas estava se antecipando a alfabetização das crianças de forma mecanizada, ao invés de apenas inseri-las na cultura letrada e prepará-las para uma futura alfabetização.

Quanto às crianças, foi perceptível como se envolveram no projeto e apresentaram um grande desenvolvimento cognitivo, algo que podemos perceber através dos registros do início do ano e os registros do fim do ano. As crianças mostraram-se mais rápidas em seu pensamento e raciocínio, associando situações diárias, músicas e histórias; apresentaram melhora na linguagem; crianças que iniciaram o ano sem saber falar, já estavam falando tudo ao fim do ano. A criatividade diante das contações de histórias e até mesmo a atenção às propostas, algo que tínhamos dificuldade de conquistar no início do projeto, a atenção das crianças. Atingimos o objetivo de aguçar nas crianças o gosto e interesse pela leitura de forma atrativa e prazerosa.

O livro literário foi muito bem recebido pelas crianças que destacavam suas preferências, deixando de lado o livro infantil quando tinham a opção de escolha. No decorrer do projeto várias ideias e indicativos das crianças iam surgindo, o que motivava tanto as profissionais, como as próprias crianças, a continuarem nessa viagem da literatura.

Os cinco sentidos nomeados no projeto foram se destacando a cada proposta e as leituras das crianças eram realizadas principalmente com olhos, ouvidos, mão e boca, mas às vezes encontrávamos as leituras feitas com nariz (olfato), quando trazíamos a literatura de forma diferenciada, através das contações com outros elementos (objetos). Foi desta forma que explicamos as demais profissionais da instituição o que queríamos dizer com: “A criança pequena

também sabe ler”. Pois a criança pequena pode não ler da forma convencional, mas faz o que Eliane Debus (2006) chama de leitura sensorial, a leitura feita através dos cinco sentidos.

É perceptível o aprendizado e desenvolvimento das crianças durante o projeto trazido pelas profissionais. Esse fator só fortalece a ideia do quão importante é para a criança a aproximação com a cultura letrada. A continuidade deste trabalho, durante os anos subsequentes, certamente resultará numa boa alfabetização destas crianças, mais fácil e prazerosa.

Foram realizadas pelas crianças leituras e escritas de textos destacadas na análise de dados, ricos em detalhes e associações. As crianças exploraram todo o espaço organizado pelas professoras (cantinho de leitura e cantinho da casinha), dando indicativos do que ainda faltava naquele espaço e agregando novas opções. O cantinho da leitura estava de fácil acesso para as crianças, que podiam escolher o livro e o momento que desejavam ler. Além disso, ao fim do projeto já era possível perceber como elas cuidavam dos livros e guardavam em seu lugar. Apenas os livros de literatura infantil, infelizmente, não eram de livre acesso<sup>16</sup> das crianças, mas nem isso impediu que as crianças pegassem os livros numa distração das professoras.

Lembrando que os livros da instituição não eram de livre acesso às crianças, por este fator, nós professoras trouxemos nossos próprios acervos para a realização do projeto. No entanto, sem perceber, continuamos repetindo o erro de deixar as crianças utilizá-los apenas nos momentos planejados. Isso não impediu as crianças de pegá-los quando estávamos distraídas. Esses momentos se tornaram ricos em aprendizado tanto para as criança como para nós, que acabamos refletindo sobre os nossos desacertos e tentando corrigi-lo.

O cantinho da casinha também foi utilizado para as leitura e até no revestimento do sofá as crianças encontraram histórias para ler. As propostas foram mais que aceitas pelas crianças, foram exploradas e aproveitadas da melhor forma possível.

A caixoteca trouxe retorno não só das crianças, que disputavam para ver quem levava para casa primeiro, mas também dos pais que puderam participar do projeto e colaborar com o desenvolvimento de seus filhos. Desta forma, o projeto também foi de grande importância para as famílias, que mudaram seus pensamentos quanto à leitura de seus filhos, percebendo, sim, que

---

<sup>16</sup> Nos momentos de observação, registros e reflexão, foi possível perceber nosso erro em não querer que as crianças tivessem livre acesso aos nossos acervos (livros de literatura infantil), apenas em momentos planejados. Foi com a atitude das crianças de pegar os livros em cima do balcão que conseguimos refletir sobre nossa prática e perceber nosso erro na preocupação com a destruição do livro.

eles também sabem ler. Como já dito anteriormente, de forma diferenciada da convencional, mas que desenvolvem-se a cada dia através de suas leituras.

Diante de todos estes fatores, os questionamentos iniciais destacados no projeto deste trabalho foram respondidos e os objetivos alcançados, tanto do projeto do grupo II/III *Olhar, tocar, cheirar, ouvir e degustar: os cinco sentidos que aproximam as crianças do letramento literário*, quanto os objetivos iniciais deste trabalho. Entretanto, ainda fica a reflexão quanto ao direito da criança ao acesso aos livros, podendo ver, tocar, sentir, cheirar, degustar, escutar a história e tudo que o livro tem para apresentar. Acabando com a ideia de que eles irão estragar, rasgar, riscar. Mas que antes de tudo se faça um trabalho com as crianças para evitar esta “destruição”, que as profissionais tanto têm medo. Deixando a criança explorar o livro e aprender a conviver e cuidar do mesmo. É ensinando e convivendo com o objeto/livro que a criança irá aprender. Impedi-la do contato com o mesmo é reservá-la da aprendizagem.

Portanto, para que ocorra essa aproximação destes pequenos sujeitos com a cultura letrada, tornando-os futuros leitores é fundamental a mediação do professor neste processo.

Diante desta conclusão, e pensando em uma futura pesquisa, pretendo aprofundar mais o papel do professor na formação leitora das crianças e aproximação com a cultura letrada. A importância que tem do professor ser um leitor literário, facilitando sua mediação com os pequenos sujeitos. Para a construção deste trabalho, acredito ser importante realizar um memorial de leitura e uma entrevista semi-estruturada com as professoras pesquisadas, com a finalidade de saber um pouco mais sobre suas memórias literárias e principalmente sobre suas práticas atuais para a formação de leitores. De acordo com Queiroz (1988), a entrevista semi-estruturada é uma técnica de coleta de dados que supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador e que deve ser dirigida por este de acordo com seus objetivos. Sendo assim, não é necessário que se utilize todas as perguntas elaboradas, durante a realização da entrevista pode-se introduzir outras questões que surgem de acordo com o decorrer do processo, e que sejam interessantes para complementar informações desejadas.

O memorial de leitura<sup>17</sup> dos professores pode contribuir na formação dos mesmos. Ao criar seu memorial, percebe-se se são professores leitores assíduos ou não, e até que ponto isso seria importante para sua prática. Por este fator, vejo a importância de se fazer um memorial de

---

<sup>17</sup> O Memorial de leitura consiste em uma narração da trajetória de leitura percorrida desde a infância. (COENGA, 2010, p.273)

leitura com cada professor estudado, durante a pesquisa. Buscando seus depoimentos, suas memórias referentes à suas experiências como leitores. No entanto, esta será uma futura pesquisa.

Diante de todo o processo realizado, nós professoras atuamos como mediadoras, neste caso exercendo nossa principal tarefa como professoras. Portanto, concluo que atuar como mediador, ou seja, atuando na zona de desenvolvimento proximal<sup>18</sup> da criança, é que vamos atingir o seu desenvolvimento real, sua aprendizagem. Neste caso, para propor um trabalho com o letramento literário é de extrema importância que o professor esteja envolvido, interessado, estimulado e que, principalmente, seja leitor para ensiná-los a ser futuros leitores. Buscando entender mais sobre a literatura e sua importância, mergulhando nesta fantasia literária junto com as crianças, mostrando quão gostoso é aprender brincando e quantos benefícios ela pode trazer para todos nós que estamos continuamente desenvolvendo um grau de letramento.

---

<sup>18</sup> Vigotski (1998), define ZDP (Zona de desenvolvimento proximal) como a distância entre o nível de desenvolvimento real, e o nível de desenvolvimento potencial da criança.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRATNEY, Mc Sam. *Adivinha quanto eu te amo*. Il. Anita Jeram, Trad. Fernando Nuno. Editora Martins Fontes, 1996.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Letramento e Alfabetização: Implicações para a Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lucia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (Orgs.). *O Mundo da Escrita no Universo da Pequena Infância*. São Paulo: Autores Associados, 2005.

BUARQUE, Chico. *Chapeuzinho Amarelo*. Il. Ziraldo. 17ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

CAMARGO, Flavio Pereira. A prática social da leitura literária e a formação do sujeito leitor: desafios e perspectivas. In: COENGA, Rosemar (Org.). *Leitura e Literatura Infante Juvenil: Redes de sentido*. Cuiabá, MT: Carlini Caniato, 2010.

COENGA, Rosemar. O professor-leitor: Suas identidades e suas histórias de leitura. In: COENGA, Rosemar (Org.). *Leitura e Literatura Infante Juvenil: Redes de sentido*. Cuiabá, MT: Carlini Caniato, 2010.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

DEBUS, Eliane. *Festaria de brincança: A leitura literária na Educação Infantil*. São Paulo: Paulus, 2006.

FURNARI, Eva. *O amigo da bruxinha*. Il. Eva Furnari. Moderna, 1994

GIRARDELLO, Gilka. Voz, presença e imaginação: A narração de histórias e as crianças pequenas. S.D. Disponível em: [file:///D:/Downloads/09\\_Girardello\\_2007.pdf](file:///D:/Downloads/09_Girardello_2007.pdf). Acesso em: 18 de Junho de 2014.

JUNQUEIRA, Sonia. *Poesia na Varanda*. Il. Flávio Fargas. Belo Horizonte: Editora Gutenberg, 2010.

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. In: *Educação e Pesquisa* [online] 2011, v.37, n.1. 69-85. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a05.pdf>.

LAGO, Angela. *A festa no céu: Um conto do nosso folclore*. Editora Melhoramentos, 2010.

MELLLO, Suely Amaral. Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas. In: *Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas*. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012, p. 75 a 87.

NEVES, Andre. *Lino*. Editora Callis, 2010.

PANFLETO ITAÚ. *Leia para uma criança # Isso muda um mundo*. S.D.

PARREIRAS, Ninfa. *Do ventre ao colo, do som a literatura: livros para bebês e crianças*. Belo horizonte: RHJ, 2012.

PMF/SME. *Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino Florianópolis*. Florianópolis: Prelo Gráfica e Editora Ltda, 2012.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do "indizível" ao "dizível". In: VON SIMSON, O. M. (Org. e intr.). *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, 1988, p. 68-80.

ROCHA, Eloísa A. Candal e OSTETTO, Lucina E. O estágio na formação universitária de professores de educação infantil. In: SEARA, Isabel C., DIAS, Maria de Fátima S., OSTETTO, Luciana E. e CASSIANI, Suzani.(Orgs.) *Práticas pedagógicas e estágios: diálogos com a cultura escolar*. Florianópolis: Letras contemporâneas, 2008, p.103-116.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: Autores Associados, v.25, 2004. p. 5-17.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar: In: VIGOTSKI, L.S.; A. R. LURIA; A. NA LEONTIEV. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988. P 103-117.

WOOD, Audrey. *A casa sonolenta*. Il. Don Wood. 14ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

WOOD, Audrey; WOOD, Don. *O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado*. Editora Brinque Book, 2007.

ZEN, Maria Isabel H. Dalla; SILVEIRA, Rosa M. Hessel. Surpresa, captura e envolvimento. *Revista Educação: Literatura Infantil*. São Paulo: Segmento V. único, p.51-61, 2012.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 2ª ed. São Paulo: Global, 1982.