

DINAMIZAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Léia Aparecida Veiga¹

Jéssica Thaís Soares²

Alan Alves Alievi³

Introdução

A leitura é uma das maiores habilidades que podemos conquistar para a vida adulta, sendo uma importante ferramenta para o desenvolvimento futuro, começando em casa ou nos primeiros anos escolares de nossas vidas. Ainda que no Brasil, nas últimas décadas, tenha ocorrido um aumento significativo no número de projetos voltados ao estímulo à leitura, é necessário discutir e desenvolver formas que instiguem a leitura entre os pequenos, essencialmente na Educação Infantil.

Nesse sentido, os professores da Educação Infantil têm o papel de motivar e despertar o interesse pela leitura, fazendo com que as crianças descubram a importância da linguagem e da imaginação para o seu desenvolvimento. É importante colocar que, além do professor, o ambiente físico e os procedimentos utilizados para a leitura nessa fase do desenvolvimento infantil também devem ser valorizados como recurso significativo e de indispensável necessidade.

Baseado nisso, o interesse e o hábito pela leitura são processos constantes, que começam muito cedo na escola e continuam pela vida inteira. Somente quem conhece a importância da leitura na vida de uma pessoa sabe que quanto mais cedo se inicia esse contato, melhor será o desempenho dessa nova vida leitora.

Mediante esses apontamentos, o presente trabalho objetiva discutir a importância do incentivo à leitura na Educação Infantil por meio da dinamização da biblioteca escolar. Trata-se de repensar a hora do conto na biblioteca escolar enquanto prática pedagógica que pode contribuir para o desenvolvimento da criança, ao despertar o gosto e incentivo pela leitura,

¹Geógrafa pela UEL e doutora em Geografia Humana pela UEM. Contato: leia.veiga@unifil.br

²Pedagoga pela UNIFIL. Contato: kinha_thais08@hotmail.com

³Licenciado em Geografia pela UEL e doutorando em Geografia pela UEL. Contato: akalan@gmail.com

sendo, portanto, a hora do conto de suma importância para a formação de alunos-leitores competentes.

Quanto aos procedimentos operacionais, foram utilizadas tanto fontes secundárias quanto primárias. Entre as fontes secundárias estão livros e textos científicos (teses, dissertações, monografias e artigos). As fontes primárias constituem-se principalmente da observação de momentos da hora do conto na biblioteca da escola e da aplicação de questionário à professora pedagoga responsável pela coordenação da Educação Infantil e a uma funcionária da biblioteca de uma escola de Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental da rede privada na cidade de Londrina, no Paraná.

O trabalho foi estruturado de forma a debater, primeiramente, a leitura enquanto prática social e a escolarização da leitura nas instituições de ensino brasileiras. Em seguida, abordou-se a importância da ludicidade no desenvolvimento infantil, assim como a utilização do lúdico durante as atividades de leitura infantil.

Por fim, buscou-se analisar a hora do conto na biblioteca da escola de Educação Infantil (foco desta pesquisa) enquanto prática pedagógica que pode contribuir para o desenvolvimento da criança, ao despertar o interesse e o gosto pela leitura. Analisou-se, a princípio, o espaço físico da biblioteca e, na sequência, o momento da hora do conto para as crianças da Educação Infantil.

A leitura como prática social

A leitura do mundo, como preconizado por Paulo Freire (1988), precede a leitura da palavra, visto que a leitura é um processo dinâmico e dialógico que se reconfigura constantemente, alicerçando-se majoritariamente na interação homem-mundo-homem (ARAÚJO et al., 2008). Assim, ler o mundo é interagir e inserir-se nele.

Nos agrupamentos humanos pré-históricos, a leitura (ou capacidade de ler) era muito importante para se inserir no meio e também para se defender. A partir do momento em que se criou o código escrito, estabeleceu-se uma diferenciação, com a constituição de dois grupos: os que liam e os que não liam. Isso era importante, pois a leitura, além de permitir a interpretação da realidade à volta, levava também a uma ascensão social, tornando-se uma necessidade.

O mundo natural era acervo literário, apresentava os signos que precisavam ser traduzidos em palavras e pensamentos de caráter nitidamente simbólico, esta leitura remete ao leitor a constante reelaboração dos sentidos. Ler “[...] envolve reagir com os sentidos e com a emoção (apreciar, desgostar, concordar ou discordar [...])” (ARAÚJO *et al.*, 2008, p. 10).

Segundo os autores supracitados, quando a leitura passou a significar uma necessidade de ascensão social e econômica, houve uma ruptura entre o ato da leitura do mundo e o indivíduo-leitor, aparecendo como intermediário desta relação o ato formal da leitura, o código (que somente alguns poucos dominavam), que se tornou fundamental para a leitura do mundo.

Em meio a esse contexto social, a leitura passou a ser desempenhada por meio de códigos, por meio de um texto mediador, dominado por uma minoria (escribas) que detinha o código, outorgando a ideia de que quem lê tem poder (ARAÚJO *et al.*, 2008).

Enfim, desde a Antiguidade, a leitura e a escrita eram restritas aos nobres, que eram vistos como “seres privilegiados”. Na Grécia, por exemplo, restringiam-se aos filósofos e aristocratas, enquanto que em Roma a escrita tornou-se uma forma de garantir os direitos dos patrícios às propriedades. Na Idade Média, uma minoria da população era alfabetizada nos mosteiros e nas abadias onde se encontravam as únicas escolas e bibliotecas da época, e era lá que se preservavam e restauravam textos antigos da herança greco-romana (BRITO, 2010).

Ao longo da história, a leitura foi vista como uma fonte de aprendizagem e de conhecimento. Assim, a oralidade era muito importante, pois denotava a capacidade de leitura do orador, ou dos poucos oradores, e também tinha importante função social como forma de passagem do conhecimento, tanto que

[...] A leitura oralizada consistia em uma prática de vida em sociedade, em tornar público o escrito uma vez que poucas eram as pessoas que sabiam ler. Era também necessária para tornar compreensível ao leitor o escrito, pois a antiga escrita não separava as palavras, não distinguia as letras maiúsculas e minúsculas, nem usava pontuação. (RIBEIRO, 2008, p. 35).

Cabe destacar que nesse processo a leitura dava-se não somente como um momento em que o orador lia e transmitia a informação, mas também por parte daqueles que ouviam. Na Roma Antiga, os oradores eram vistos como figuras importantes devido à sua capacidade de leitura e oralidade; no entanto, não eram somente eles que liam, considerando a questão da passividade do “leitor-plateia” (SILVA, 2010).

Como afirmado por Silva (2010, p. 4), ser leitor ativo significava “[...] ser o leitor prático, dominar o código escrito estabelecido e transformá-lo em linguagem oral. Ser leitor passivo significava ouvir alguém decifrando um código escrito. Lia-se a leitura prática do outro.”

Independentemente da passividade ou não da leitura, ela é muito mais do que simplesmente ler um artigo de revista, um livro, um jornal. Ler se tornou uma necessidade, é participar ativamente de uma sociedade, desenvolver a capacidade verbal, descobrir o universo através das palavras, além do fato de que ao final de cada leitura nos enriquecemos com novas ideias, experiências (BRITO, 2010).

Corroborando a perspectiva aqui esboçada, cabe ressaltar que o ato da leitura é uma entrada para um mundo de significações que são muito importantes para o desenvolvimento social do ser humano, pois é a partir delas que a realidade torna-se palpável e passível de ação por parte do indivíduo.

Conhecer o mundo, entendê-lo e interpretá-lo são atos da vivência humana que se baseiam na leitura que o ser humano faz da realidade que o cerca. O ato de aprender a viver e atuar no mundo baseia-se na leitura que dele se faz. Assim, pode-se afirmar que a leitura é condição primeira para o ser social ver-se e atuar no mundo, sendo por isso sua prática tão importante no ambiente escolar.

No entanto, em suas concepções e práticas, a escola muitas vezes adota uma via em que a leitura ou o trabalho com o texto literário adquire caráter meramente didático-pedagógico, tornando-se com frequência um fragmento incoerente, em que as palavras do autor ficam fechadas em si, sem relação nenhuma com a história do leitor (OLIVEIRA, 2008).

Para Moraes (2008, p. 23), esse fato decorre essencialmente por ser a escola um espaço em que “[...] entram em ação concepções e práticas determinadas, estabelecendo um modo de ler específico.” Evocando o conceito de transposição didática e a questão do texto literário, fundamentada em Chevallard, Moraes (2008, p. 23) assevera que a escola promove uma espécie de distorção do texto literário, e que essa transposição é um processo de transformação de um objeto de saber (texto literário) em um objeto de ensino, “[...] provocando a perda de significado do mesmo em relação às práticas sociais nas quais ele está inserido.”

Segundo a mesma autora, assim como outros conhecimentos sociais, a literatura está sujeita à transformação em objeto de ensino, sofrendo modificações de diversas naturezas, processo denominado por outros autores como *escolarização* (MORAES, 2008, p. 23).

Nesse contexto escolar, da transformação da literatura (ou, especificamente, do texto literário) em um objeto de ensino (e não de saber), verifica-se, conforme Oliveira (2008, p. 2), que a leitura e o estudo de textos seguem uma sequência de exercícios mecânicos e monótonos (preencher fichas de leitura, por exemplo), em que se extermina o diálogo entre autor e leitor, visto que os textos “[...] são utilizados como pretextos para um exercício de metalinguagem ou reprodução da fala do autor, desprezando as inferências e as intertextualidades, um diálogo possível entre autor e leitor.”

A perspectiva que se desenha a partir desses fatos é a de que a escola continua por exibir um “[...] modelo de ensino próprio da tradição liberal em que ainda se vê o aluno como mero receptáculo dos conhecimentos que o professor transmite.” (MORAES, 2008, p. 35).

No entanto, ainda que a realidade seja esta, o problema não está fundamentalmente na escolarização da leitura por si só, mas na maneira como a leitura é escolarizada (THOMAZI, 2009, p. 120). Compreender esse fato (entre os outros demonstrados) permite encontrar novas formas de trabalho com a literatura na escola.

A criança e o lúdico

O termo lúdico vem do latim “*ludus*” e significa brincar, relativo a algo que se joga, em que se brinca e se diverte constantemente (SANTOS, 2010). A infância é marcada pelo brincar da criança, que faz parte do cotidiano, nessa relação com o lúdico a criança descobre a si mesma, e ao aprender com a realidade ela desenvolve sua criatividade (OLIVEIRA, 1996).

O brincar na fase do desenvolvimento da criança é essencial para sua vida. A criança deve interagir e brincar para ter um aprendizado mais significativo e sem dificuldades. O ato de brincar ajuda a ter saúde física, emocional e intelectual segundo a autora.

O lúdico de acordo com Santos (2010) traz resultados quando se trabalha com ele, já que desperta na criança a curiosidade, a imaginação. As crianças da Educação Infantil aprendem muito rápido ao comparar o real com o faz de conta, explorando isso de forma muito intensa.

Por meio do lúdico as crianças desenvolvem habilidades para a aprendizagem, mas as atividades precisam ter um direcionamento, fazendo com que a criança participe e possa interagir com as brincadeiras, promovendo interação social e habilidades intelectuais (SANTOS, 2009).

A criança, como todo ser humano, “[...] é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico.” (BRASIL, 1998, p. 21).

As crianças aprendem primeiramente os valores e crenças que as famílias ensinam. Quando interagem com outras pessoas na sociedade em que vivem, elas aprendem outros valores.

Segundo Kishimoto (1998), pode-se pensar que a ludicidade está envolvida no desenvolvimento e nas habilidades da criança, levando algo positivo para sua vida. Segundo o referido autor,

[...] Brincar é visto como um mecanismo psicológico que garante ao sujeito manter certa distância em relação ao real, fiel na concepção de Freud, que vê no brincar o modelo do princípio de prazer oposto ao princípio de realidade. Brincar torna-se o arquétipo de toda atividade cultural que, como arte, não se limita a uma relação simples com o real (KISHIMOTO, 1998, p. 19).

A ludicidade permite, até certo ponto, uma relação do mundo imaginário com o real, contendo várias dimensões e ações diferenciadas a cada momento.

Transpondo essas ideias para a sala de aula, entre as várias formas de trabalhar a leitura de modo mais lúdico nas escolas de Educação Infantil, pode-se citar a contação de histórias com a utilização de fantoches, máscaras, cenário e, principalmente, com a entonação de voz e o manuseio dos livros pelas crianças após ouvir a história.

Ao trabalhar a literatura infantil, o professor (ou o profissional da biblioteca), além de permitir que a criança se divirta enquanto vivencia a história, também possibilita, de alguma forma, que essa história ofereça recursos para o ouvinte refletir sobre si mesmo, podendo agregar experiências para sua vida que sejam duradouras e importantes.

Nesse sentido, Coelho (2000, p. 164) afirma que “[...] aquilo que não divertir, emocionar ou interessar ao pequeno leitor, não poderá também transmitir-lhe nenhuma experiência duradoura ou fecunda.”

Portanto, a relação do aluno com a leitura deve ser sempre prazerosa, e a escola deve promover momentos de intensa experiência, contribuindo, assim, para o enriquecimento da aprendizagem, principalmente em se tratando dos contos de fada, pois, conforme Bettelheim (1980 apud OLIVEIRA, 1996, p. 55), "[...] enquanto diverte a criança, o conto de fadas [...] oferece significados em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança [...]".

A biblioteca escolar

A biblioteca está muito próxima das pessoas, sendo possível acessá-la quando necessário em seu cotidiano, e entre seus diversos tipos destaca-se a biblioteca escolar.

A biblioteca escolar, em linhas gerais, é entendida como uma “[...] coleção de livros e documentos congêneres, organizados para estudo, leitura e consultas” (FERREIRA, 1986, p. 253), que se faz presente em praticamente todas as escolas, seja na forma de sala de leitura, seja como um espaço com livros nas prateleiras e algumas mesas e cadeiras para leitura.

O que se tem percebido, tanto na produção acadêmica sobre a temática quanto no cotidiano escolar, é que a biblioteca escolar tem sido substituída e não tem contribuído para despertar o gosto pela leitura, principalmente naquelas destinadas à Educação Infantil e às primeiras séries do Ensino Fundamental, fase da escolarização na qual a criança está sendo introduzida no mundo letrado e o incentivo à leitura é de suma importância.

A concepção dos alunos acerca da biblioteca escolar está relacionada ao seu espaço físico. Para que ocorra uma modificação na percepção do que é uma biblioteca escolar, é necessário que esse espaço físico passe a ser visto pelos alunos como um espaço agradável e acolhedor. Como exemplo, pode-se citar a biblioteca de uma escola de Educação Infantil que é objeto de investigação desta pesquisa.

Nessa biblioteca, além dos títulos de livros infantis, há diversos materiais pedagógicos (fantoques, quadros para histórias, mapas, globos etc.), caixas de brinquedos e diversos objetos lúdicos.

Chama-se a atenção para o papel da funcionária da biblioteca, que concluiu o ensino médio e fez cursos de capacitação e trabalha nessa escola há um ano. Ela vem desempenhando um papel de apoio pedagógico muito importante no tocante à leitura. Além de cuidar da organização e decoração da biblioteca e dos empréstimos de livros aos alunos, a

funcionária tem se dedicado à contação de histórias.

Diferentemente de outros estabelecimentos, na escola pesquisada a responsável pela biblioteca se envolve na questão da leitura. Quando questionada sobre a importância da biblioteca escolar e de seu trabalho nesse ambiente para o incentivo à leitura, ela disse: “[...] deve ser um ambiente de estímulo à leitura [...] Acredito que é mais uma maneira para mostrar aos alunos que a leitura de livros é muito importante e que ler pode ser muito divertido, nos fazendo viajar sem sair do lugar [...]” (Diário de campo, 2013). Ficou claro o envolvimento da responsável pela biblioteca nessa questão de incentivo à leitura, principalmente durante a contação de histórias.

Na biblioteca dessa instituição de Ensino Infantil, desde a porta de entrada até os demais ambientes (ao todo são três), é visível uma preocupação com a ambientação, conforme pode ser visto nas figuras a seguir.

Observa-se, na figura 1, a porta de entrada para a biblioteca (foto A), que é colorida e possui uma ilustração. Em seguida, ao adentrar no primeiro ambiente o aluno se depara com a funcionária cercada de elementos visuais coloridos, presentes tanto na sua mesa de trabalho quanto na parede (fotos A1 e A2). Ao olhar para a outra direção nesse mesmo ambiente, é possível ver cartazes contendo curiosidades sobre um autor e inúmeras ilustrações fixadas ao longo da parede (foto A3). Ainda nessa primeira parte da biblioteca, há várias estantes contendo livros de literatura infantil (fotos B1 e B2), todos catalogados e organizados segundo o tipo de obra.

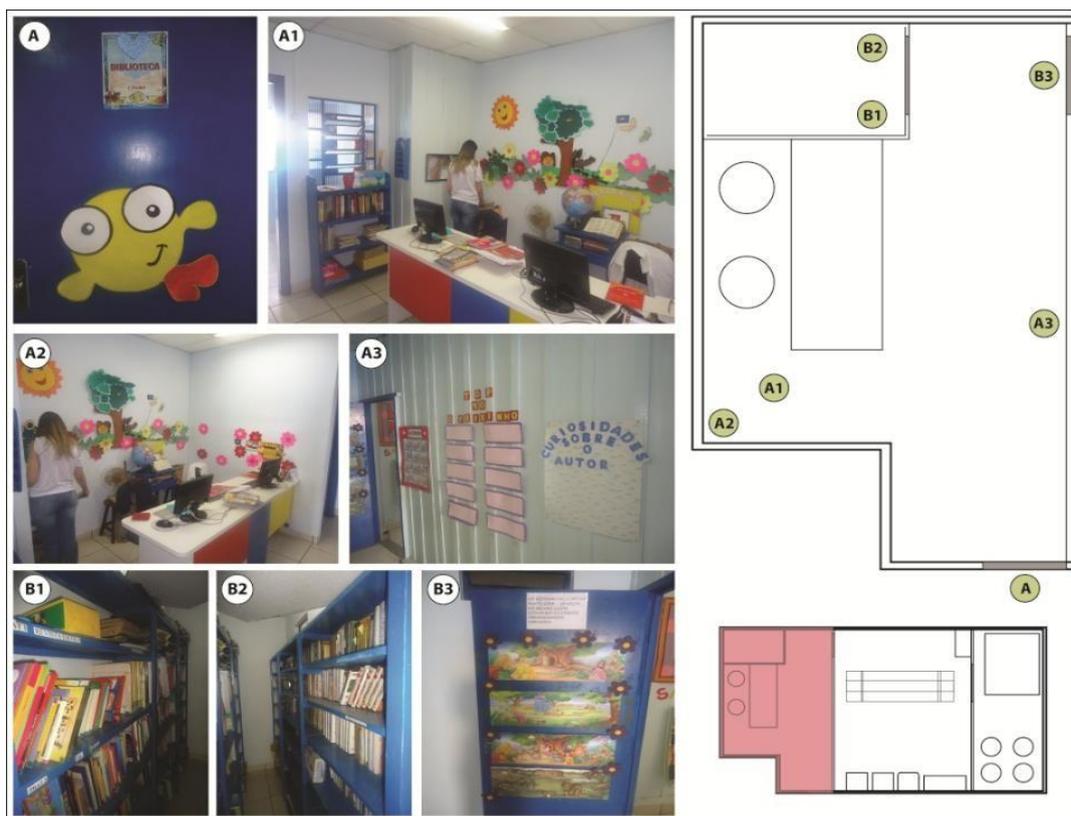


Figura 1 - Vista de parte da biblioteca escolar da instituição de ensino considerada neste estudo.

Chama-se a atenção para o visual colorido e atrativo para as crianças.

Dando continuidade à exploração da área física da biblioteca, ao ultrapassar a porta (B3) o aluno tem a oportunidade de adentrar no segundo ambiente (figura 2), composto por diversas estantes de livros (fotos C1, C2, C4, C5 e C8) e caixas de jogos e brinquedos (fotos C6, C7 e C9). Essa parte, assim como as demais da biblioteca, também foi decorada.



Figura 2 - Vista de parte da biblioteca escolar da instituição de ensino considerada neste estudo.

A observação das figuras evidencia que essa biblioteca escolar pode ser entendida como uma possibilidade de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, pois, além de conter diversas obras de literatura infantil, chama a atenção dos alunos, contribuindo para a familiaridade destes com o ambiente.

No terceiro ambiente da biblioteca, tem-se a salinha da hora do conto. Logo na entrada pode-se observar a decoração chamando a atenção para a hora do conto (figura 2, foto D1). O interior dessa parte da biblioteca foi todo organizado de forma a deixar os alunos à vontade para interagirem uns com os outros durante o momento dedicado à hora do conto (figura 3).

Nas paredes internas percebe-se o cuidado com a decoração, que contém elementos do universo infantil, como elementos da natureza (foto D2) e dos contos de fadas (fotos E3, E4 e E5). Como não poderia faltar, no chão há um tapete e várias almofadinhas, um convite para a criança se deitar e relaxar durante a hora do conto (fotos E1 e E2). Por fim, percebe-se a presença de mesinhas com cadeirinhas (foto E6) e estantes com livros de histórias infantis (foto E2), que os alunos podem utilizar logo após o término da contação de histórias.

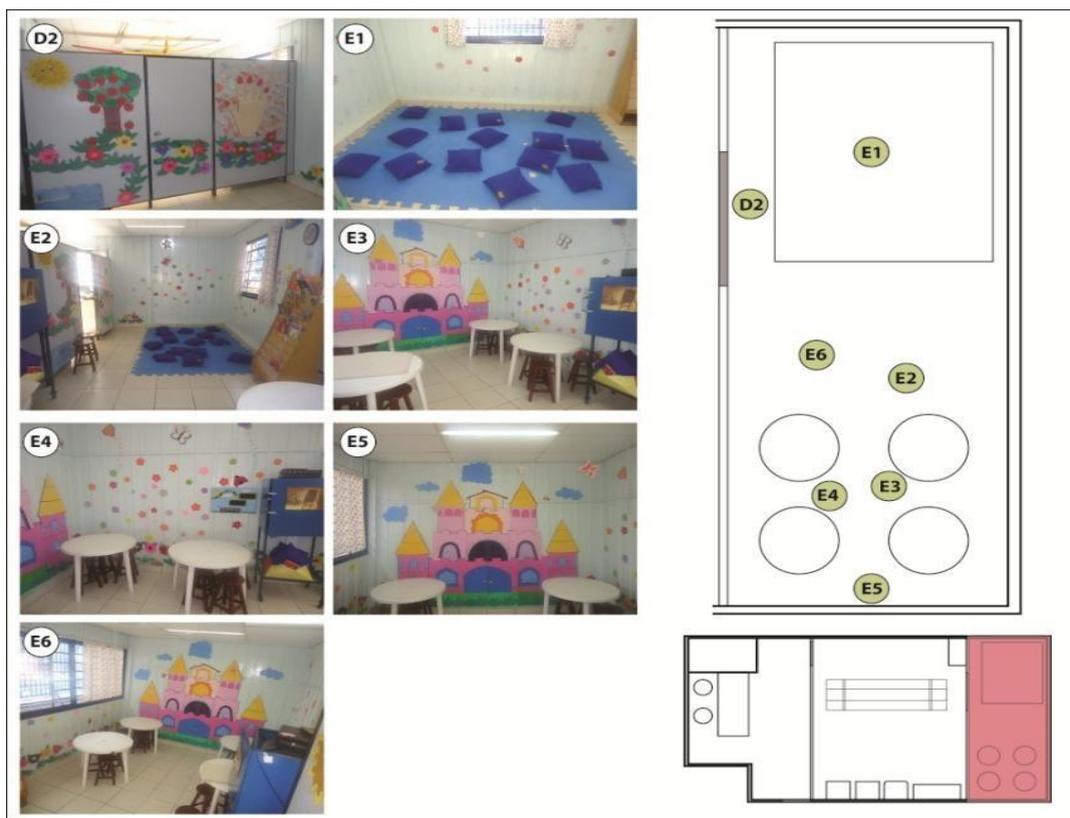


Figura 3 - Vista de parte da biblioteca escolar da instituição de ensino considerada neste estudo.

Evidentemente, a biblioteca pesquisada mostrou ser um ambiente agradável, espaçoso, muito colorido, um espaço onde as crianças podem interagir com a leitura contada, com diversos materiais, com muitos exemplares de livros diferentes oferecidos para incentivar uma boa leitura.

A biblioteca escolar e o momento de contação de histórias

Esse ambiente atrativo e aconchegante descrito anteriormente tem sido palco, semanalmente, de momentos mágicos, que ocorrem durante a contação de histórias. Segundo Abramovich (1993), o mundo como é narrado na história faz toda a diferença, pois aproxima a criança da vivência lúdica, proporciona momentos agradáveis estimulando a compreensão e a imaginação. Tudo isso torna a contação de histórias um espetáculo aos olhos das crianças.

De acordo com o relato da pedagoga responsável pela coordenação da Educação

Infantil, a ideia de fazer a contação de histórias na biblioteca surgiu há mais ou menos 15 anos. A partir da experiência escolar da diretora e da equipe pedagógica, percebeu-se a necessidade de estimular o interesse dos alunos da Educação Infantil pela leitura (Diário de campo, 2013).

Segundo ela, a questão inicial girou em torno de o que fazer e como fazer para que os pequeninos sentissem prazer durante a atividade de leitura. A resposta veio com a contação de histórias em um ambiente próprio para tal atividade. Foi então que, em meio às discussões envolvendo a equipe pedagógica, professores e funcionário da biblioteca, decidiu-se organizar o espaço da biblioteca de forma mais atrativa e propícia para a contação de histórias. A cada ano alterações foram sendo realizadas, com acréscimos de novas ideias para compor a decoração e organização do ambiente, chegando-se, assim, à configuração atual do espaço da biblioteca escolar (Diário de campo, 2013).

São as professoras que levam as turmas para esse ambiente destinado à contação de histórias, conforme apresentado anteriormente. Isso ocorre uma vez por semana, sendo que cada turma tem um dia preestabelecido pela funcionária da biblioteca.

A terça-feira é o dia destinado às turmas do nível II (figura 4). Os alunos sentam no tapete e utilizam as almofadinhas, ora para descansar a cabeça ao deitar-se, ora para sentar em cima e assim ficar mais confortável.

No dia em que se efetuou a observação, a contadora de histórias (no caso, a funcionária da biblioteca) utilizou-se tanto do livro quanto de um fantoche para narrar a história previamente escolhida por ela (figura 4, fotos A e B). Segundo suas respostas no questionário aplicado, semanalmente ela faz a seleção de histórias, levando em consideração as características de cada turma, e organiza todos os materiais necessários para o momento da contação (livros, objetos, fantoches, máscaras etc.).



Figura 4 - Hora do conto para os alunos do nível II.

A contadora de histórias também relatou que antes do momento com os alunos ela pensa na forma de condução de determinada história, testando entonações e gestos com as crianças.

Percebe-se na fala da funcionária uma preocupação com a atividade a ser realizada, não sendo feita de improviso. A esse respeito, Barreto (2003) assevera que o bom contador de histórias conhece a sua história de cor e salteado. Tem linguagem acessível às suas crianças e escolhe suas histórias levando em conta a faixa etária que pretende atender; "[...] sua voz tem sempre a sonorização, a emoção de cada personagem" (BARRETO, 2003, p. 4).

Segundo o mesmo autor, "[...] é necessário que haja bastante cuidado com o espaço de tempo no qual se contará a história, para que a criança mantenha seu interesse na atividade desenvolvida, evitando projetar sua atenção a outras situações [...]" (BARRETO, 2003, p. 4).

Em relação ao registro da atividade no nível II, chama-se a atenção para o manuseio de diversos livros de literatura infantil pelos alunos ao término da contação (figura 4, fotos C e D). O livro de literatura infantil pode ser caracterizado como um dos recursos didático-

pedagógicos que viabilizam a aproximação da criança com a leitura. Oliveira (1996, p. 40) coloca que "[...] os recursos pedagógicos permitem à criança brincar com a história, manuseando o recurso, seja ele qual for [...]".

Assim, a criança manuseia o livro, passando a interpretar e contar a história lida do seu jeito. Ou então, quando alguma professora conta, eles recontam do jeito que a professora contou. Os recursos pedagógicos são de extrema importância para o ato de brincar com a história (ex.: de princesa, mamãe e papai etc.). A criança imagina várias situações para brincar a partir da leitura e sua interpretação.

Na quarta-feira observou-se a contação de histórias para os alunos do nível III. Nos registros fotográficos (figura 5) são perceptíveis a atenção e a concentração dos alunos durante a contação de histórias. Concorde-se com Oliveira (1996) quando ele afirma que bastam uma boa história e a contação com diferentes entonações de voz para prender a atenção da criança.

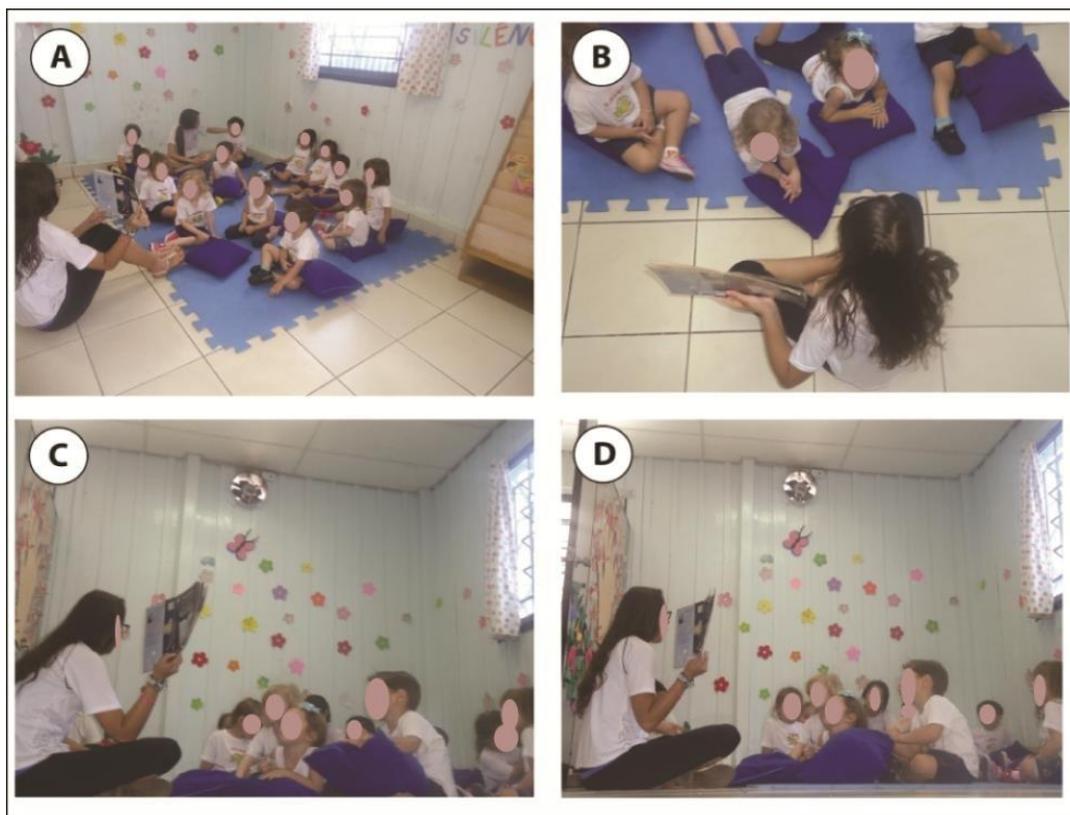


Figura 5 - Hora do conto para os alunos do nível III.

Nesse dia, a contadora selecionou um conto de fadas (figura 5). É relevante frisar que

os contos de fadas são exemplos importantes de como a literatura infantil "[...] oferece às crianças novas dimensões da realidade à sua imaginação, que por si só não poderiam descobrir. Sugerem ainda imagens com as quais as crianças podem estruturar seus devaneios e com eles dar melhor sentido a sua vida." (OLIVEIRA, 1996, p. 55).

É importante colocar que essas crianças dos níveis II e III ainda não realizam a leitura convencional dos livros infantis. Desse modo, a contação de histórias é de suma importância nessa fase, pois

[...] o livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, postura colocada, inquietude provocada, emoções deflagradas, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas [...] as mil maravilhas mais que uma boa história provoca [...] (desde que seja boa). (ABRAMOVICH, 1993, p. 24).

No terceiro dia de observação ocorreu a contação de histórias para os alunos do nível IV (figura 6). Diferentemente dos outros dias, a contadora de histórias segurou em suas mãos, além do livro infantil, um objeto e uma máscara de gato (figura 6, fotos A, B e C). Também fez uma encenação utilizando objetos que estavam em cima de um móvel (figura 6, foto D).



Figura 6 - Hora do conto para os alunos do nível IV.

Essa dramatização durante a contação de histórias resultou na interação dos alunos. Vários alunos se levantaram e interagiram com a contadora (figura 6, foto D). Segundo Oliveira (1996, p. 40), a contação de histórias para crianças pode gerar reações espontâneas, que indicam formas "[...] de ela [a criança] se aproximar de quem está narrando a história e querer tocar, apalpar, mexer nos recursos, conversar [...]".

Acerca desse momento mágico observado nas fotos, concorda-se com Abramovich (1993, p. 16): "[...] Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias [...] Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...]".

A literatura infantil, além de reproduzir nas histórias o mundo de uma forma simbólica através da fantasia, do sonho e do mágico, de acordo com Oliveira (1996, p. 55),

[...] cria condições para que a criança, apesar da pouca idade se defronte com questões complexas da realidade; questões como o egoísmo, fraternidade, competição, colaboração, fidelidade, falsidade, etc. [...] permitindo assim à

criança raciocinar frente a situação de realidade complexa, a tomar posição, a fazer escolhas, etc., além de informar-se sobre o mundo e as coisas.

Além da hora do conto, segundo a funcionária da biblioteca, os alunos são incentivados pelas professoras a ir à biblioteca semanalmente para passear pelos diferentes ambientes e, assim, observar os recadinhos e desenhos fixados mensalmente nas paredes, manusear os livros das prateleiras ou simplesmente mexer nas caixas de jogos e brinquedos. Nas palavras de Abramovich (1993, p. 150-151), é importante as crianças irem até a biblioteca para

[...] vasculhar, procurar, mexer, conhecer o que existe, ter sua curiosidade satisfeita, a vontade de ler aquele livro, de ficar mais tempo relendo aquele poema, de olhar bem olhado uma ou outra ilustração, ou de fechar rapidamente a capa de um que pareceu desagradável ou boboca, ou dar uma olhada em alguns parágrafos e verificar que não despertam mesmo nenhuma vontade de conhecer o livro por inteiro.

Diante das observações na biblioteca dessa escola, das leituras realizadas e, principalmente, das ideias de Abramovich (1993), pode-se afirmar que a contação de histórias é uma janela que se abre para despertar o gosto pela leitura e que todo professor tem dentro de si um contador de histórias, precisa apenas encontrá-lo e aprimorá-lo. Contar histórias sempre foi e sempre será importante, pois é uma forma de incorporar a arte à vida e encarar os livros como fonte de prazer.

Considerações Finais

Como modo muito particular de se conhecer o mundo, a leitura é parte essencial de um processo cognitivo de conhecimento da realidade vivida. A prática da leitura é uma atividade muito importante para os seres humanos, pois ela permite compreender o mundo, sonhar, viajar, questionar e resolver problemas.

A leitura pode e deve ser trabalhada de uma forma mais lúdica, atraindo, assim, a atenção das crianças pequenas e despertando a criatividade, imaginação, fantasia, desde os primeiros anos da Educação Infantil. A leitura pode ser interpretada a partir da contação de histórias com fantasias, máscaras, objetos ou um teatro, chamando a atenção das crianças e envolvendo-as mais na leitura e na prática pedagógica.

Entre as várias formas de se introduzir a leitura de maneira prazerosa em turmas de Educação Infantil, neste estudo o destaque foi dado à contação de histórias na biblioteca escolar.

Na biblioteca escolhida para esta pesquisa, observou-se uma preocupação com o ambiente físico, que foi decorado de acordo com temas infantis. Essa biblioteca escolar distancia-se daquelas que transmitem uma ideia de rigidez por meio do silêncio e do ambiente cercado somente de prateleiras de livros. Pelo contrário, o modo como ela foi organizada tornou o espaço muito atraente e divertido.

No ambiente destinado à contação de histórias percebeu-se o envolvimento dos alunos com a história contada pela funcionária da biblioteca. Pode-se dizer que a contadora de histórias ofereceu às crianças uma oportunidade de leitura de forma convidativa e prazerosa.

E é nesse sentido que a literatura infantil desempenha o importante papel de não só conduzir os educandos à aprendizagem, mas também permitir que se realize a leitura com fruição, isto é, que se sinta prazer ao ler. E isso é ótimo, pois é fundamental que as crianças tenham gosto pela leitura.

Referências bibliográficas

ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1993.

ALMEIDA, P. N. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola, 1998.

ARAÚJO, A. C. et al. *A importância do ato de ler*. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual Vale do Aracajú, Tobias Barreto/SE. 2008.

BARRETO, C. C. *A arte de contar histórias: uma reflexão sobre a experiência com crianças na faixa etária de 4 a 5 anos*. 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, D. S. A importância da leitura na formação social do indivíduo. *REVELA - Periódico de Divulgação Científica da FALS*, ano IV, n. VIII, jun./2010.

- COELHO, N. N. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- FERREIRA, A. B. H. *Dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1986.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- KISHIMOTO, T. M. (Org). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- MORAES, G. L. *A leitura literária e os fios da escolarização: tecendo teias ou tapetes voadores*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA. 2008.
- OLIVEIRA, M. A. *Literatura prazer: interação participativa com a leitura infantil na escola*. São Paulo: Paulinas, 1996.
- OLIVEIRA, R. L. de. A inadequada escolarização do texto literário. *Revista Direcional Educador*, São Paulo, n. 46, nov./ 2008.
- RIBEIRO, W. S. Práticas de leitura no mundo ocidental. *Revista Ágora*, v. 3, n. 1, p. 34-46, 2008.
- SANTOS, C. P. A importância do lúdico na educação infantil com crianças de 5 anos. In: Encontro Científico e Simpósio de Educação Unisalesiano, 2009, Lins/SP. *Anais eletrônicos...* Lins: Unisalesiano, 2009. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2009/trabalho/aceitos/CC27673572826.pdf>>. Acesso em: 02.09.2013.
- SANTOS, E. A. C. O lúdico no processo ensino-aprendizagem. In: IV Fórum de Educação e diversidade: Educação e Diversidade: "diferentes, (des) iguais e desconectados", 2013, Tangará da Serra/MT. *Anais eletrônicos...* Tangará da Serra: UNEMAT 2010. Disponível em: <http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf>. Acesso em: 02.09.2013.
- SILVA, R. A. P. *Leitura, necessidade; literatura, prazer*. Brasília: UnB, 2010.
- THOMAZI, A. R. G. Práticas de leitura na escola: entre a formação humana e a formação escolar. In: COELHO, M. I. M.; COSTA, A. E. *A educação e a formação humana: tensões e desafios na contemporaneidade*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Submissão: 07/03/2014

Aprovação: 05/08/2014