

# A LEITURA POTENCIALIZADA PELAS ATIVIDADES LÚDICAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

CORREIA, Samara Juliana da Costa <sup>1</sup>  
COSTA, Claudia Borges da <sup>2</sup>  
COSTA, Joice Emanuele da <sup>3</sup>  
MACEDO, Patrícia da Silva Campos <sup>4</sup>  
MIGUEL, Eliana Alves <sup>5</sup>  
SILVA, Fernanda Cristina da <sup>6</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho analisa em que medida e de que forma as atividades lúdicas em sala de aula corroboram no processo de apropriação de leitura dos alunos, com dois (2) anos de idade, matriculados no Maternal 1 - Educação Infantil. A pesquisa bibliográfica, a observação *in lóco* e os materiais coletados, serviram para estruturar e sistematizar o referido trabalho. Assim, os resultados da pesquisa apontam que os materiais escolhidos pela a educadora e a metodologia utilizada para o desenvolvimento da atividade de contação de história, fizeram toda a diferença, na potencialização da leitura, em razão do processo psicossocial pelo qual passam essas crianças. Isso significa dizer que as crianças dependem significativamente de atividades lúdicas e concretas para aprender com prazer.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Lúdico; Leitura.

## 1.INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que o brincar é dos princípios fundamentais para o desenvolvimento de habilidades e conceitos. Assim entendemos que um dos

---

<sup>1</sup> Técnica Desenvolvimento Infantil na Creche Municipal Luiz Inácio do Nascimento, cursando Licenciatura Plena em Pedagogia pela FACINTER. [samarasjc@hotmail.com](mailto:samarasjc@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professora na Creche Municipal Thayná Gabrielly Oliveira Moraes, Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. cursando Especialização em Educação Infantil pela Faculdade de Educação São Luís. [claudianhn@hotmail.com](mailto:claudianhn@hotmail.com)

<sup>3</sup> Técnica Desenvolvimento Infantil na Creche Municipal Luiz Inácio do Nascimento, Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. Especialista em Educação Infantil Faculdade de Educação São Luís. [joicemanuele@gmail.com](mailto:joicemanuele@gmail.com)

<sup>4</sup> Técnica Desenvolvimento Infantil na Creche Municipal Luiz Inácio do Nascimento, Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Educação São Luís. [patyunematjuara@hotmail.com](mailto:patyunematjuara@hotmail.com)

<sup>5</sup> Técnica Desenvolvimento Infantil na Creche Municipal Thayná Gabrielly Oliveira Moraes, Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. Especialista em Educação Infantil pelo Centro Universitário Barão de Mauá. [eliana.amiguel@gmail.com](mailto:eliana.amiguel@gmail.com)

<sup>6</sup> Técnica Desenvolvimento Infantil na Creche Municipal Thayná Gabrielly Oliveira Moraes, cursando Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. [fer7cris@gmail.com](mailto:fer7cris@gmail.com)

desafios de uma escola de Educação Infantil é potencializar a leitura, principalmente, por meio de atividades que estimulem o ato criativo dos indivíduos, para que, na vida social, eles consigam usufruir dos conhecimentos aprendidos.

Desse modo, a contação de histórias é um dos mecanismos utilizados para essa fase e o material utilizado para isso certamente fará toda a diferença, em razão do processo psicossocial pelo qual passam essas crianças. Isso significa dizer que as crianças dependem significativamente de atividades lúdicas e concretas para aprender com prazer.

Considerando este contexto, optamos por realizar um estudo para compreender de que forma as atividades lúdicas em sala de aula corroboram no processo de apropriação de leitura dos alunos, com dois (2) anos de idade, matriculados no Maternal 1 - Educação Infantil.

A construção do suporte teórico desta pesquisa baseou-se principalmente nos autores Brasil (2001 a e c), Chupil (2015), Craidy e Kraercher (2001), Costa (2009), Kleiman (2004), Kishimoto (2008), Sebastiani (2009), entre outros, com o propósito de obter melhor entendimento acerca da leitura e atividades lúdicas na educação infantil dando-se ênfase na apropriação de leitura da turma pesquisada.

Visando alcançar o objetivo proposto a metodologia utilizada neste estudo foi pesquisa *in lóco* com base em observações e coleta de materiais.

Assim, estruturamos esse trabalho da seguinte forma: primeiro apresentaremos o referencial teórico, em que discutiremos os seguintes tópicos: O histórico da educação infantil; leitura; leitura na educação infantil; atividades lúdicas; com base nos autores acima citados. Em seguida, abordaremos a metodologia que utilizamos para alcançar o objetivo proposto pelo nosso trabalho. Após apresentaremos os resultados obtidos analisados e fundamentados á luz dos teóricos escolhidos, seguido das considerações finais.

## **2. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Chupil (2015) menciona que, durante um longo período da história da humanidade, as crianças não eram consideradas como seres em desenvolvimento; elas eram tidas como adultos em miniatura. Assim, aprendizagem acontecia por

meio de interações estabelecidas com os mais velhos, pois os mesmos as tratavam de igual para igual. Tratava-se não de uma educação, mas de uma criação, que era incumbida às mulheres esta responsabilidade.

Nesse sentido podemos ressaltar que por muito tempo as crianças só tinham acesso à escola a partir dos sete (7) anos de idade e a função desta era apenas reproduzir a tradição cultural das famílias.

O surgimento das creches se deu no fim do século XVIII, e o seu objetivo principal era a guarda e alimentação dos filhos das mulheres que precisavam trabalhar fora de casa.

Com a Revolução Industrial, a procura pelas creches aumentou significativamente, pois a mão-de-obra manufaturada caseira tornou-se desvalorizada, assim muitas mulheres foram obrigadas a trabalhar em fábricas, necessitando de algum lugar para deixar os filhos. Essas instituições atendiam as crianças de modo assistencialista.

Assim, podemos dizer que a creche surgiu como uma instituição assistencial que ocupava o lugar da família, nas mais diversas formas de ausência. Podemos também dizer que a organização da família moderna atribuía para si a responsabilidade pelo cuidado e educação da criança pequena. Portanto, somente as famílias que não conseguiam atender essa função é que utilizavam a creche (SEBASTIANI, 2009, p. 49).

Somente depois do fim da Segunda Guerra Mundial, houve alguns avanços estas instituições começaram a ser regulamentadas e inspecionadas periodicamente, “com isso começou a surgir à preocupação com relação a métodos de ensino e desenvolvimento da linguagem” (CHUPIL, 2015, p. 11).

Após o surgimento de alguns precursores da Educação Infantil como Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori entre outros, o modo de lidar com as crianças mudou, consideravelmente, pois segundo esses pensadores as crianças são seres em constante desenvolvimento capazes de aprender através de interações e estabelecer relações afetivas com outros.

No Brasil, podemos dizer que as instituições de Educação Infantil (creches), surgiram com o processo de urbanização e industrialização do país, pois muitas mulheres que ingressavam no mercado de trabalho necessitavam de um local para deixar seus filhos.

[...] a creche no Brasil surge acompanhando a “estruturação do capitalismo, a crescente urbanização e a necessidade de reprodução da força de trabalho”, ou seja, ia desde a liberação da mulher-mãe para o mercado de trabalho até uma visão de mais longo prazo em preparar pessoas nutridas e sem doenças (SESTIANI, 2009, p. 49).

Isso significa que o atendimento das creches nesse período se resumia apenas em cuidados alimentares e higiênicos.

Durante muito tempo poucos avanços ocorreram em relação à educação infantil. As mudanças significativas começaram acontecer na década de 1980, “[...] com a abertura política as camadas populares passaram a exigir ampliação do acesso à escola, incluindo a oferta da Educação Infantil [...]” (CHUPIL, 2015, p. 13). Essa afirmação é relevante, pois nesse período a criança começa a ser considerada como um ser sócio-histórico que se desenvolve constantemente através das interações, de acordo com a teoria sociointeracionista de Vygotsky.

Na década de 1990, a comunidade educacional mobiliza-se em busca da consolidação e criação de documentos de amparo legal para Educação Infantil. Um dos primeiros atos foi “A reestruturação da LDB 9.394/96, no artigo 21 coloca a Educação Infantil com primeiro nível da Educação Básica, formaliza a municipalização dessa etapa de ensino (CHUPIL, 2015, p. 13)”. Assim, a Educação Infantil uma responsabilidade total dos municípios. Nessa década também é criado um documento importantíssimo para Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (2001a, p. 13).

Este documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.

Nessa perspectiva, a finalidade deste documento é nortear o trabalho pedagógico com crianças de zero (0) a seis (6) anos de idade, em que três princípios básicos devem ser considerados: Educar, Cuidar e Brincar, pois são fundamentais no desenvolvimento das crianças nesta fase.

No ano de 2001, foi sancionado o Plano Nacional de Educação (PNE), pela Lei 10.172, que estabelece a ampliação e oferta de vagas para a Educação Infantil.

Durante esse período

O MEC elaborou e publicou diversos documentos nacionais orientadores das ações para a educação infantil, são eles: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; a Política Nacional de Educação Infantil, o Programa de Formação Inicial para Professores em exercício em Educação Infantil – Proinfantil; os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil (SEBASTINI, 2009, p. 56).

Enfim, do ano de 2001 até os dias atuais, muitos avanços significativos aconteceram em relação à Educação Infantil no Brasil.

### **3. A LEITURA**

No processo de compreensão do texto, o leitor utiliza conhecimentos prévios que lhe permite fazer inferências importantes para o entendimento global. Para Kleiman (2004, p. 13), “pode-se dizer com segurança que sem engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão”. Dessa forma, entram vários níveis de conhecimento (lingüístico, textual e de mundo), os quais interagem entre si, para que o leitor atribua sentido ao que lê.

O conhecimento lingüístico é extremamente importante para a compreensão. Envolve vários níveis da organização lingüística que as pessoas utilizam para produzir e compreender enunciados. Segundo Kleiman (2004), “é aquele conhecimento implícito, não verbalizado, nem verbalizável na grande maioria das vezes que faz com que falemos português”. Abrange conhecimentos de pronúncia das palavras, vocabulários, normas e usos da língua. A ausência de conhecimento sobre fobia, por exemplo, pode comprometer o entendimento de partes importantes do discurso.

O conhecimento de mundo (ou enciclopédico) é aquele construído ao longo da experiência de vida e adquirido formalmente ou informalmente através da experiência e convívio social. Esse conhecimento ajuda a entender informações extralingüísticas ou implícitas, porque invariavelmente, ativamos o conteúdo arquivado na memória para compreender as mensagens vinculadas. O

conhecimento textual leva em consideração os três níveis acima descritos desempenha papel importante na compreensão de textos.

Para Solé (1994, p. 22), “os textos que lemos também são diferentes e oferecem diferentes possibilidades e limitações para a transmissão da escrita”. Dessa forma, o conteúdo em função do texto escolhido, obriga o leitor a compreender os modos de organização textual, mesmo que intuitivamente, porque assim, afirma Kleiman (2004, p. 20):

Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua compreensão, pois o conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão.

É importante ressaltar que os conhecimentos prévios (lingüísticos, textual e de mundo) ativados constantemente para consolidar a compreensão dos textos, normalmente não são percebidos pelo operador do discurso. Isso se dá por que, segundo Kleiman (2004, p. 27);

A leitura implica uma atividade de processo por parte do leitor, do seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar.

Assim, convém dizer que se tornar leitor pressupõe envolvimento integral do ser humano, considerando que nessa relação a sua individualidade é constituída do sujeito histórico que constrói um novo discurso (melhorado) a partir do conhecimento comum entre leitor e autor, como propõe Solé (1998, p. 22), ao afirmar que a leitura “[...] é um processo de interação entre leitor e texto”.

Isso significa que há presença de um leitor ativo que examina o texto extraindo informações que atendam seus objetivos. Assim, o significado atribuído pelo leitor ao texto não é réplica do que o autor quis dizer, pois automaticamente, quem lê incorpora conhecimentos prévios que auxiliam na representação da realidade.

Toda atividade de leitura precisa considerar o significado para o indivíduo, oferecendo-lhe, inclusive, desafios que o leve a insistir na leitura do texto e que os objetivos e propósitos são fundamentais para garantir a compreensão do texto.

Para Solé (1999, p. 93), “o bom leitor não lê todos os textos que circulam socialmente da mesma maneira”. Neste caso, os objetivos atribuídos a um texto podem ser muito variados.

Sobre esse aspecto, Kleimam (2004, p. 30), destaca que no contexto escolar não há prática de estabelecer objetivo e propósitos claros para a leitura, pois:

Encontramos o paradoxo que, enquanto fora da escola o estudante é perfeitamente capaz de planejar as ações que o levarão a um objetivo pré-determinado (por exemplo, elogiar alguém para conseguir um favor), quando se trata de leitura, de interação à distância através do texto, na maioria das vezes esse estudante começa a ler sem ter idéia de onde quer chegar, e, portanto, a questão de como irá chegar lá nem sequer se põe.

Assim, a formação de bons leitores no contexto escolar exige do docente planejamento, diversificação de atividades de textos, principalmente, entendimento de que o indivíduo deve ser preparado para enfrentar situações reais da vida.

### **3.1. Leitura na Educação Infantil**

Desde muito cedo, ainda bebê a criança começa fazer leitura de tudo que os rodeia através do olhar. A leitura da criança nesta fase é feita por meio de desenhos e imagens. Nos primeiros anos de vida por meio de observações a criança consegue expressar sentimentos, emoções, sensações essa é forma de comunicação nesse período, essa comunicação é permitida através da interação com o meio.

Sendo assim, é de suma importância que os educadores que atuam na educação infantil, utilizem e explorem com os alunos imagens, gravuras e desenhos para que a leitura seja potencializada nesta fase da educação da criança.

Segundo Craidy e Kaercher (2001), a criança aprende por meio de interações entre as crianças, entre elas e os adultos e entre os adultos. Para que as crianças gostem de ler e tenham relação com a literatura, é necessário que tenham um contato freqüente e agradável com o livro, torná-lo próximo das crianças como um brinquedo. A importância que o livro tem em nossa cultura, isso só ira compreender

futuramente, se o adulto for um contador de histórias competente e cativante (que dá vida às histórias e aos personagens, compartilha as emoções).

Assim, a prática de contar história para as crianças segundo Arce e Martins (2007), precisa ser inserida na rotina das escolas de educação infantil, é uma atividade simples, mas precisa ser pensada, planejada e preparada, pois nesta fase é primordial a interação da criança com o adulto.

Essa afirmação corrobora com o que dizem Craidy e Kaercher (2001, p. 83):

[...] para formar crianças que gostem de ler e vejam na leitura e na literatura uma possibilidade de divertimento e aprendizagens, precisamos ter, nós adultos, uma relação especial com a literatura e a leitura: precisamos gostar de ler, ler com alegria, por diversão; brigando com o texto, discordando, desejando mudar o final da história, enfim, costurando cada leitura, como um retalho colorido, a grande colcha de retalhos – colorida, significativa – que é nossa história de leitura.

Isso significa, que a maioria das crianças desde muito cedo estão em contato diário com as tecnologias atuais, é necessário investir em atividades de leituras criativas, inovadoras, cativante e prazerosas para que as crianças tomem hábito e gosto pela leitura.

#### **4. ATIVIDADES LÚDICAS**

Através das atividades lúdicas a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação tanto na vida pessoal e profissional, tais como atenção, afetividade, interação, socialização e concentração entre outras habilidades que são importantes para o desenvolvimento da leitura.

A brincadeira favorece a auto-estima das crianças auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil. (BRASIL a, 2001, p. 27.)

Diante disso, cabe ao educador observar esses momentos com um olhar crítico para compreender, entender e conhecer melhor os seus alunos, pois é através das brincadeiras que as crianças que na maioria das vezes, expressam o que sentem sem receio e sem timidez, através do brincar. Elas procuram integrar experiências de dor, de medo e perda. (KISHIMOTO, 2008, p. 67). Isso nos remete

dizer que muitas vezes as crianças não conseguem se expressar por meio da oralidade e é através das atividades lúdicas ela faz essa comunicação com o adulto.

Nessa perspectiva Prosser (2012, p.19) enfatiza que:

Ao permitirmos que a criança exercite a sua criatividade fazendo desenhos, pintando, cantando, dançando, representando, modelando, criando histórias, brincando com palavras, sonoridades ou gestos, estamos estimulando-a a desenvolver sua capacidade de se expressar e, ao mesmo tempo, de resolver, sozinha, os problemas que enfrentará no seu dia a dia.

Essa afirmação é relevante, pois muitas vezes as atividades lúdicas são consideradas apenas como entretenimento, mas além das crianças se divertirem elas também aprendem, pois é através dos jogos e brincadeiras que as crianças constroem uma aprendizagem significativa.

Nesse sentido, Haetinger (2012, p. 94) menciona que:

As experiências do brincar na escola auxiliam a formação de vínculos entre alunos e professores e certamente facilitam a aprendizagem. Brincar faz parte do desenvolvimento sadio e pleno dos indivíduos. Na educação, a brincadeira funciona como vivência ou uma simulação de experiências e conteúdos, aproximando-os do universo dos alunos. Independente da idade dos participantes, as brincadeiras criativas resgatam o caráter lúdico, o prazer, a alegria, o poder de imaginar e criar próprios do ser humano.

Assim as brincadeiras neste ambiente tornam-se uma atividade de aprendizagem significativa, criativa e prazerosa. A relação de vínculo afetivo estabelecida entre educador e aluno, certamente facilitará o desenvolvimento do aluno. E se tratando de educação infantil isso é primordial, pois as crianças necessitam de atenção voltada a elas o tempo todo, pois ainda são um tanto dependentes.

Para Craidy e Kaercher (2001) a capacidade de representação do ser humano não está presente nos recém-nascidos e nem nos animais, isso ocorre a partir do momento em que a criança torna-se capaz de imaginar, desenvolvendo assim diferentes formas de expressão como: oralidade, desenhos, música, expressão corporal e é através destas que estabelece relação com o meio em que vive.

## **5. METODOLOGIA**

Nossa pesquisa foi parametrizada, inicialmente por uma revisão bibliográfica, que embasou a escolha do tema, assim fizemos uma seleção de fundamentos relevantes para o objeto de estudo escolhido.

Nessa direção, pautando-nos por uma abordagem qualitativa de pesquisa em educação, visando alcançar o objetivo proposto, fizemos uma pesquisa *in loco* para captação de dados, com base em observações e coleta de materiais.

A pesquisa foi desenvolvida numa creche de Educação infantil, deste município, em que o público alvo foram os alunos matriculados numa turma de maternal I, composta por quinze (15) crianças e a professora regente.

## **6. RESULTADOS DA PESQUISA**

### **6.1. Metodologia utilizada em sala de aula**

Para que as crianças tomem gosto pela leitura no âmbito da educação infantil, durante a observação podemos constatar que a educadora utilizava-se de vários mecanismos lúdicos para que a contação de histórias fosse um momento mágico.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil corroboram nesse sentido:

Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida. (2001 c, p. 143).

A professora se caracterizava para este momento, colocando um chapéu e acessórios (esses acessórios, ela mencionava para as crianças, que tinham poder mágico, pois faziam a professora ter inspiração para contar as histórias).

Observamos que o momento de contação de histórias era uma atividade desenvolvida pela educadora em sala quase todos os dias.

Em seguida a educadora posicionava na frente dos alunos segurando o livro aberto, para que todas as crianças pudessem visualizar, fazia a introdução da história com uma musiquinha que abordasse o assunto. Os alunos todos cantavam muito empolgados. Logo ela começava contar a história fazendo vozes, caras e

bocas dos personagens. Em algumas histórias ela fazia adaptações, trazendo para realidade vivenciada pelos alunos. Nessa direção Barbosa (2008, 138) enfatiza que:

Em sua prática cotidiana, o professor deve assegurar demonstrações adequadas de leitura às crianças, situações essas que serviram a objetivos específicos, nas quais seus alunos possam encontrar sentido, e que ajudem também as próprias crianças a encontrarem seus objetivos na leitura. [...] Quando uma criança não se interessa pela leitura, é o professor quem deve criar situações mais envolventes. O próprio interesse e envolvimento do professor com a leitura servem como modelo indispensável: ninguém ensina bem uma criança a ler se não se interessa pela leitura.

Durante e após a contação de história, a professora fazia questionamentos para as crianças, O que ia acontecer com cada personagem? Tal ruído era a voz de qual animalzinho? O que entendeu? E o que viu na história? Assim, “em vez de “ficarem quietas e escutarem”, as crianças podem ter a chance de expressar próprios pensamentos e reações em relação à história” (GOLDSCHMIED e JACKSON, 2006, p.169).

Depois, a educadora permitia que o livro passasse pela mão de cada criança para apreciá-lo individualmente. Arce e Martins dizem que “é preciso estimular a criança desde cedo, a conviver com livros, incentivá-las a ouvir, folhear, observar, valorizar a cultura [...] (2001, p.173)”. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil reforça isso destacando que:

[...] as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui cópia da realidade, mas sim, fruto de um imenso trabalho de criação, significação e ressignificação. (2001 a. p 21-22).

Essa afirmação é relevante, pois é através de atividades assim, que estimulem o desenvolvimento pleno da criança, tendo-os como participantes e não apenas como meros expectadores que poderemos contar no futuro com cidadãos formadores de opiniões.

Percebemos que educadora utiliza-se de uma diversidade de materiais impressos portadores de textos como: livros, revistas, gibis, panfletos entre outros, para potencialização da leitura dos alunos.

Os PCNs (2001, p. 30) corroboram nesse sentido quando afirmam que: “Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e interpretá-los”.

A diversificação de gêneros textuais é fundamental no processo de formação de leitores, considerando que assim haverá desescolarização da leitura, ou seja, os docentes oportunizarão a compreensão de que a leitura não está apenas associada aos livros, principalmente os didáticos e literários, consagrados como referência de leitura. Carvalho e Mendonça (2006, p. 113) corroboram dizendo que:

[...] quanto mais os leitores iniciantes, leitores em formação tiverem contato com diferentes suportes de leitura (livros, jornais, revistas, Internet, etc.) e com variados gêneros e modalidades textuais que circulam socialmente, mais aptos estarão para a leitura de do mundo e da palavra e para o efetivo exercício da cidadania.

Nessa perspectiva, podemos destacar que a docente em sua ação pedagógica utilizou-se de uma diversidade de suportes de leitura, tornando o momento da leitura como um ato prazeroso.

Além disso, os recursos tecnológicos como: datashow, computador e celular, fazem parte do seu material didático no desenvolvimento das atividades em sala de aula. Com esses mecanismos ela apresenta musiquinhas, histórias dramatizadas por crianças, vídeos entre outras.

Sendo assim, podemos ressaltar que quando o educador utiliza-se de recursos tecnológicos para desenvolver atividades em sala de aula, isso é muito significativo, pois nos dias atuais esses recursos fazem parte do dia a dia dos nossos alunos e porque não utilizar-se desses recursos em sala também.

## **6.2. Contribuição dessas atividades na potencialização da leitura**

Durante o período da pesquisa podemos constatar que a atividade de contação de histórias era um momento prazeroso e criativo para as crianças. Elas ficavam muito atentas. Percebemos as sensações e emoções de cada uma estampas em seus rostinhos e com olhinhos vidrados a cada página do livro e muito mais ainda na educadora, pois sua interpretação era genial, “o ideal da literatura infantil é fazer com que as crianças unam o entretenimento e a instrução ao prazer da leitura (COSTA, 2009, p. 117)”. Isso nos remete dizer que na educação infantil a forma lúdica de ensinar é um dos mecanismos fundamentais no desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Percebemos que as crianças interagiam de modo espontâneo nessa atividade e ficavam muito felizes com os elogios da docente a cada contribuição dada sobre a história, foi muito interessante e instigante, observar esse procedimento. Nesse sentido o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (2001 c, p.135) enfatiza:

[...] o contato com o maior número possível de situações comunicativas e expressivas resulta no desenvolvimento das capacidades lingüísticas das crianças, uma das tarefas da educação infantil é ampliar, integrar e ser continente da fala as crianças em contextos comunicativos para que ela se torne competente como falante.

Isso significa que, no âmbito educacional desde pequenas, as crianças precisam ser instigadas a participar de forma ativa nas atividades desenvolvidas, para que futuramente sejam cidadãos formadores de opiniões.

Outro detalhe que chamou nossa atenção foi o fato dos alunos ficarem empolgados quando vão à biblioteca. Isso ocorre porque o ambiente é organizado (com algumas limitações) para o público da educação infantil, tendo um acervo com livros lúdicos e sensoriais, possibilitando o manuseio e, automaticamente, a imaginação dos pequenos freqüentadores. Nesse sentido, é importante destaca que “na biblioteca, existe a oportunidade de desfazer o condicionamento da leitura, através da apresentação da diversidade de opções de leitura, com a livre escolha da criança e o contato agradável com os livros” (COSTA, 2009, p. 197). Nessa perspectiva, é importante frisar que os alunos, desde a educação infantil, devem ter acesso à biblioteca, pois neste ambiente a curiosidade e criatividade das crianças são mais aguçadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No decorrer desse trabalho procuramos entender em que medida e de forma as atividades lúdicas utilizadas na Educação Infantil, potencializam o processo de leitura das crianças, com dois (2) anos de idade, sendo possível constatar que a ludicidade é de suma importância para o desenvolvimento integral da criança, pois nesta fase o brincar é viver.

De acordo com autores estudados para embasar nosso trabalho, as atividades lúdicas são indispensáveis no âmbito da educação infantil, pois elas desenvolvem nas crianças, a criatividade, a imaginação e o aprender com prazer.

Nesse sentido, constatamos que a educadora procura desenvolver a aprendizagem das crianças sempre respaldando sua metodologia com atividades lúdicas e para contação de histórias antecipadamente procura selecionar um bom material preocupando-se e considerando a fase de desenvolvimento em que as crianças se encontram. E que os materiais e a metodologia utilizados foram de suma importância para o processo de potencialização da leitura da turma pesquisada

Podemos perceber também que, as crianças demonstravam bastante entusiasmo e alegria ao desenvolver as atividades propostas, sendo muito participativas e criativas.

Assim este estudo, nos possibilitou compreender que na educação infantil o brincar é a atividade pedagógica fundamental para o desenvolvimento da criança, pois é através das atividades lúdicas que as crianças formam conceitos relevantes para sua formação pessoal e profissional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCE, Alessandra e MARTINS, Lígia Márcia (Orgs). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil? em defesa do ato de ensinar**. Campinas: Alínea, 2007.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular para a Educação Infantil. Vol.1. **Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 2001a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular para a Educação Infantil. Vol.3. **Conhecimento de Mundo**. Brasília: MEC/SEF, 2001c.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Língua Portuguesa**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

CARVALHO, Maria Angélica Freire de e MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CHUPIL, Priscila. **Fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil**. 1ª ed. Curitiba, PR: IESDE BRASIL, 2015

COSTA, Marta Morais da. **Literatura Infantil**. 2ª ed. Curitiba: IESDE BRASIL S/A, 2009

CRAIDY, Carmem Maria e KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (Orgs.). **Educação infantil: pra que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GOLDSCHMIED, Elinor e JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. Trad. Marlon Xavier. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

HAITINGER, Max Guunther. **Movimento**. Curitiba: IESDE BRASIL, 2012

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 10ª ed. Campinas: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da Leitura**. 9ª ed. Campinas: Pontes, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PROSSER, Elisabeth Seraphim. **Ensino de artes**. 1ª. Ed. rev..- Curitiba: IESDE BRASIL, 2012

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil**. 2ª ed. Curitiba: IESDE, 2009

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Art Méd, 1998.