



**UFRPE**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**JAQUELINE CAMILO DA SILVA MARTINS**

**RODAS DE LEITURA NOS ÚLTIMOS ANOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**RECIFE**

**2025**

**JAQUELINE CAMILO DA SILVA MARTINS**

**RODAS DE LEITURA NOS ÚLTIMOS ANOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra.<sup>a</sup> Ana Catarina dos Santos Pereira Cabral

**RECIFE**

**2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Bibliotecário(a): Auxiliadora Cunha – CRB-4 1134

M379r Martins, Jaqueline Camilo da Silva.  
Rodas de leitura nos últimos anos da educação infantil /  
Jaqueline Camilo da Silva Martins. – Recife, 2025.  
82 f.; il.

Orientador(a): Ana Catarina dos Santos Pereira Cabral.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –  
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura  
em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2025.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Leitura (Primeira infância). 2. Educação infantil -  
Finalidades e objetivos. 3. Compreensão na leitura. 4.  
Educação infantil - Rotina 5. Crianças - Livros e leitura. I.  
Cabral, Ana Catarina dos Santos Pereira, orient. II. Título

CDD 370

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**JAQUELINE CAMILO DA SILVA MARTINS**

**RODAS DE LEITURA NOS ÚLTIMOS ANOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Data da Defesa: 26 de Fevereiro de 2025

Horário: 09:30h

Local: Sala de seminário - Bloco A (UFRPE)

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Catarina dos Santos Pereira Cabral - Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ywanoska Maria Santos da Gama - Examinadora Interna

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Priscila Angelina Silva da Costa Santos - Examinadora Externa

Resultado:  Aprovada

Reprovada

Dedico este trabalho a Deus, meu Aba Pai. À minha mãe, Lúcia, a pessoa que começou a escrever minha história, que é minha força, meu porto seguro. Uma mulher de fé e coragem, que me ensinou o melhor caminho, o estudo. À minha irmã, que tanto me inspira. Ao meu esposo, que sempre acreditou que eu era capaz, me incentivando em todos os momentos.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, meu Aba Pai, que com sua graça e bondade restaurou os meus sonhos quando eu já não me permitia sonhar. A trajetória durante esses cinco anos não foi fácil, mas Ele tem me sustentado com suas poderosas mãos e me capacitado todos os dias diante dos desafios.

Agradeço à minha mãe, Lúcia, minha preciosidade, minha fonte de inspiração, uma mulher batalhadora que sempre foi meu porto seguro, colo e cuidado. Em momentos difíceis, suas palavras me encorajaram a prosseguir. A senhora é meu farol! Obrigada por todo o seu amor e sacrifício. Minhas conquistas são suas também, minha Mãezinha. Te amo mais que tudo!

Agradeço à minha irmã, Luiza, por ser minha principal referência para conquistar novos horizontes. Obrigada pelas palavras de incentivo, por sempre estar ao meu lado me apoiando e me fazendo enxergar o lado bom da vida. Você sempre será a minha pessoa. Eu te amo, irmã!

Agradeço ao meu esposo, Rodrigo, o amor da minha vida! Que em todos momentos estive ao meu lado, me encorajando nas horas mais difíceis, sempre acreditando que eu seria capaz de conquistar meus objetivos e também por me lembrar do meu valor quando eu mesma esquecia. Seu amor e paciência foram um afago durante todo esse processo. Obrigada pela sua generosidade e cuidado. Você é meu lar, você é amor!

Agradeço às minhas amigas Glaucy, Inara e Júlia, as quais chamo carinhosamente de “minhas meninas”. Como sou grata pela amizade de vocês! Obrigada pelo acolhimento e pela paciência. Tê-las em minha vida ao longo desses cinco anos tornaram a vivência da universidade mais leve e cheia de risos. Vocês têm um lugar especial em meu coração. Amo vocês!

Agradeço à minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Catarina Cabral, por ter sido tão generosa, paciente e compreensiva durante todo o processo de construção desta monografia. O seu apoio e cuidado foram de extrema importância durante essa jornada.

Agradeço também a todo o corpo docente, em especial à Prof.<sup>a</sup> Dra. Fabiana Cristina (*in memoriam*), nossa Eterna Fabi!, pelo apoio e pelas contribuições significativas na minha formação acadêmica, assim como a Gabi e a toda a

coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Minha eterna gratidão.

Agradeço a todos os meus colegas de turma, que trilharam essa jornada comigo. Obrigada pelo apoio e acolhimento.

Agradeço, também, a todos os professores, gestores, colegas e estudantes das escolas em que estagiei durante todo o período da graduação.

Por fim, agradeço a mim mesma, que apesar das dificuldades e dos medos ao longo desses cinco anos, não desisti do meu maior sonho, minha formação acadêmica.

## RESUMO

Esta monografia teve como objetivo geral investigar o trabalho envolvendo a compreensão leitora nas rodas de leitura da educação infantil, especificamente em duas turmas do grupo IV e V de duas instituições Municipais localizadas na cidade do Recife-PE. Para isso, definimos os seguintes objetivos específicos: analisar como as docentes planejavam as rodas de leitura; identificar como avaliavam os conhecimentos das crianças em relação à compreensão leitora; observar o tempo destinado ao trabalho de leitura nas rodas de leitura; e mapear os recursos utilizados nas vivências das rodas de leitura. Desse modo, utilizamos como aporte teórico Solé (1998) e Brandão (2005), o que nos auxiliou na compreensão da importância do trabalho literário nas rodas de leitura nos anos finais da educação infantil, assim como na compreensão das especificidades desses momentos na rotina das professoras, além da ação mediadora com ênfase no fomento à compreensão leitora das crianças. A metodologia utilizada é de caráter qualitativo, inspirada no estudo de caso. Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos metodológicos: o questionário, a observação e a entrevista semiestruturada. Na definição das categorias de análise, utilizamos a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (1977), que propiciou o entendimento sobre o trabalho desenvolvido pelas professoras que objetivavam um compromisso relevante com o desenvolvimento da compreensão leitora, como também a concepção da importância das rodas de leitura na construção leitora das crianças. Mesmo as professoras compreendendo a importância das rodas, identificamos a necessidade de se repensar a abordagem adotada no planejamento das rodas de leitura, descentralizando as rodas das temáticas curriculares ou da didatização. Diante dessa situação, constatou-se também a carência de um acervo diversificado nas duas instituições de ensino pesquisadas, assim como a necessidade de as rodas de leitura acontecerem de forma sistemática na rotina da educação infantil.

**Palavras- Chaves:** Rodas de leitura; Planejamento; Compreensão leitora; Rotina; Educação infantil.

## **ABSTRACT**

The general objective of this monograph is to investigate the work involving reading comprehension in reading circles in early childhood education, specifically in two classes of groups IV and V of two municipal institutions located in the city of Recife-PE. To this end, we defined the following specific objectives: to analyze how the teacher plans the reading circles; to identify how the teacher assessed the children's knowledge in relation to reading comprehension; to observe the time allocated to reading work in the reading circles; and to map the resources used in the experiences of the reading circles. Thus, we used Solé (1998) and Brandão (2005) as theoretical support, which helped us understand the importance of literary work in reading circles in the final years of early childhood education, as well as the specificities of these moments in the teachers' routine, besides the mediating action with an emphasis on promoting children's reading comprehension. The methodology used is qualitative in nature, inspired by the case study. For data collection, the following methodological instruments were used: the questionnaire, the observation and the semi-structured interview. In defining the categories of analysis, we used content analysis based on the perspective of Bardin (1977), which provided an understanding of the work developed by teachers who aimed to make a relevant commitment to the development of reading comprehension, as well as the conception of the importance of reading circles in the development of children's reading skills. Even though the teachers understood the importance of the circles, we identified the need to rethink the approach adopted in planning the reading circles, decentralizing the circles from curricular themes or didactics. Given this situation, we also found a lack of a diversified collection in the two educational institutions studied, as well as the need for reading circles to have a happen systematically in the routine of early childhood education.

**Keywords:** Reading circles; Planning; Reading comprehension; Routine; Early childhood education.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Trabalhos acadêmicos encontrados através do levantamento bibliográfico realizado na plataforma: ANPED (GT7 e GT10) (2023)	16
Quadro 2: Trabalhos acadêmicos encontrados através do levantamento bibliográfico realizado na plataforma: Scielo (2023)	17
Quadro 3: Trabalhos acadêmicos encontrados através do levantamento bibliográfico realizado na plataforma: repositório do curso de licenciatura em Pedagogia da UFRPE (2023)	18
Quadro 4 - Caracterização do perfil profissional da professora A.	35
Quadro 5 - Caracterização do perfil profissional da professora B participantes da pesquisa.	35

## **LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS**

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

SCIELO - Scientific Eletronic Library Online

GT - Grupo de Trabalho

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

AEE - Atendimento Educacional Especializado

PRP - Programa de Residência Pedagógica

LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil

CEEL- Centro de Estudos em Educação e Linguagem

## LISTA DE FIGURAS

Figura.1- Sala de aula do grupo IV.....	42
Figura.2 - Sala de aula do grupo IV.....	42
Figura.3 - Mediação literária grupo IV.....	45
Figura.4 - Atividade pós leitura do livro “Como Coça”.....	49
Figura. 5 - Livro de literatura infantil.....	51
Figura. 6- Livro de literatura Infantil.....	51
Figura. 7 - Livro de literatura Infantil.....	52
Figura. 8 - Sala de leitura do grupo V.....	56
Figura. 9 - Pátio da Instituição.....	57
Figura.10 - Sala de aula grupo V.....	57
Figura.11 - Sala de Leitura do grupo V.....	60
Figura.12 - Cantinho da leitura do grupo V.....	61
Figura.13 - Mediação literária Grupo V.....	63
Figura.14- Livro de literatura infantil.....	68
Figura.15- Livro de literatura infantil.....	69
Figura.16 - livro de literatura infantil.....	69
Figura.17 - Livro de literatura infantil.....	70

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b>	<b>8</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>9</b>
<b>LISTA DE QUADROS</b>	<b>10</b>
<b>LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS</b>	<b>11</b>
<b>LISTA DE FIGURAS</b>	<b>12</b>
<b>SUMÁRIO</b>	<b>13</b>
<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>17</b>
1. O que as pesquisas abordam em relação ao trabalho com literatura na educação infantil?	17
2. Literatura infantil nas rodas de leitura.	25
3. O trabalho com a compreensão leitora na educação infantil	<b>28</b>
<b>CAPÍTULO 2: METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	<b>33</b>
1. Natureza, meios e instrumentos da pesquisa	33
2. Universo pesquisado	36
3. Participantes da pesquisa	37
4. Metodologia de análise	38
<b>CAPÍTULO 3: PIM PIRIRI PIM PIM ESSA HISTÓRIA COMEÇA ASSIM: RESULTADOS DAS RODAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>39</b>
1. UM OLHAR SOBRE AS RODAS DE LEITURA DA PROFESSORA A	40
1.1 Planejamento e organização do espaço das rodas de leitura na educação infantil	40
1.2. Avaliação da compreensão leitora das crianças	44
1.3. Uso de recursos didáticos e o tempo destinado à leitura	49
1.4. Considerações sobre o trabalho desenvolvido pela professora nas rodas de leitura	50
2. UM OLHAR SOBRE AS RODAS DE LEITURA DA PROFESSORA B	52
2.1. Planejamento e organização dos espaços das rodas de leitura na educação infantil	52
2.2. Avaliação da compreensão leitora das crianças	61
2.3. Uso de recursos didáticos e o tempo destinado à leitura	64
2.4. Considerações sobre o trabalho desenvolvido pela professora b nas rodas de leitura	66
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>69</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>76</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>79</b>

## INTRODUÇÃO

A leitura é uma prática que desenvolve o pensamento crítico, aprimora a capacidade interpretativa e amplia o vocabulário, além de proporcionar ao leitor um vasto campo de conhecimento sobre as mais diversas temáticas, enriquecendo assim sua experiência e compreensão do mundo. Entendendo tal importância, a prática da leitura, para Solé (1998), demanda diversas finalidades que podem variar significativamente dependendo das intenções e das necessidades individuais do leitor.

A concepção de educação infantil estabelecida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) enfatiza que as crianças são sujeitos ativos, históricos e de direitos. De acordo com esse documento, as interações e a brincadeira são eixos estruturantes do currículo da educação infantil. Sendo assim, o documento propõe práticas pedagógicas que garantam experiências e interações das crianças com as mais variadas manifestações culturais.

Nesse sentido, a leitura desempenha um papel importante no desenvolvimento da criança, nos aspectos cognitivo, linguístico, emocional e social. Por meio da leitura, as crianças desenvolvem e ampliam uma série de habilidades essenciais para o seu processo de desenvolvimento tais como: a criatividade, a imaginação, a fantasia, a oralidade, a concentração, a memória, a compreensão e o raciocínio. Segundo Aguiar (2001), ao ler e ao ouvir histórias a imaginação, a criatividade e a curiosidade podem ser despertadas e se ligam ao desenvolvimento cognitivo e à formação leitora das crianças. Sendo assim, o ato de ler e contar histórias na educação infantil proporciona não só o prazer, mas também o aprendizado e o desenvolvimento das práticas de leitura.

Um aspecto a ser destacado é a ação do professor como facilitador na leitura de histórias. É ele que também faz a mediação entre as crianças e os livros. Assim, as crianças, ao interagirem com os textos, desenvolvem uma relação significativa com a leitura, se aproximando e participando ativamente deste processo. Essa relação é mediada também pela linguagem. De acordo com Koch (2003, p.13), “[...] a linguagem é toda forma de expressão do pensamento do ser humano por meio de signos de uma língua”. Portanto, é importante que o professor, no exercício da docência e como mediador, esteja colaborando também com o desenvolvimento da linguagem destas crianças.

Sobre o esse papel de mediador exercido pelo professor, Santos e Rosing (2009) se dirigem ao educador, sugerindo que ele:

[...] em sendo leitor, aprecie as peculiaridades das linguagens e, assim, passe essa paixão no processo de formação de leitores. É imprescindível que estas, efetivamente, consigam não somente distinguir a natureza das linguagens, mas também desenvolver o gosto pelo literário, pelo uso estético da linguagem, pelos efeitos estéticos da linguagem, pelos efeitos que produz na construção e no enriquecimento da interioridade de cada leitor (Santos; Rosing, 2009, p. 134).

A razão de pesquisar as rodas de leitura surgiu ainda enquanto estudante e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

No ano de 2020, quando vivenciamos formações que contemplavam, especialmente, o contexto da literatura infantil, e que foram ministradas pelas professoras Dilian da Rocha Cordeiro, Débora Cordeiro e Adlene Silva Arantes, pude perceber que essas experiências me oportunizaram uma nova concepção acerca do trabalho com a literatura infantil.

Nos estágios supervisionados, enquanto estudante do curso de pedagogia, foi possível observar que as rodas de leitura na educação infantil não são exploradas em sua total potencialidade, bem como não acontecia de forma sistemática na rotina das professoras.

Entendendo a fundamental importância do trabalho com as rodas de leitura para a formação de leitores proficientes, fui instigada a pesquisar as especificidades tanto das vivências destes momentos na rotina do professor da Educação Infantil quanto a forma como são realizadas as mediações, além do trabalho com ênfase na compreensão leitora.

Nesse contexto, considerando a relevância da literatura e das rodas de leitura na educação infantil, emerge o seguinte questionamento: Como o trabalho envolvendo a compreensão leitora é desenvolvido nas rodas de leitura nas turmas da educação infantil?

Desta forma, esta monografia tem como objetivo geral: investigar o trabalho envolvendo a compreensão leitora nas rodas de leitura na educação infantil em duas turmas do grupo IV e V de duas Instituições Municipais localizadas na cidade do Recife-PE. Tem ainda, como objetivos específicos: a) analisar como as docentes planejavam as rodas de leitura; b) identificar como avaliavam os conhecimentos das

crianças em relação à compreensão leitora; c) observar o tempo destinado ao trabalho de leitura nas rodas de leitura; d) mapear os recursos utilizados nas vivências das rodas de leitura.

Para isso, o estudo em questão busca contribuir de forma substancial na formação profissional, inicial e continuada dos professores da educação básica, cujas práticas contemplam o desenvolvimento da compreensão leitora através do trabalho envolvendo a literatura infantil nas rodas de leitura, além de visar à consolidação dessa prática, contribuindo de forma significativa na formação leitora das crianças e favorecendo, assim, a educação literária.

A pesquisa propõe gerar, no âmbito social, a reflexão sobre os benefícios de uma rotina sistemática envolvendo o trabalho com as rodas de leitura na educação infantil.

Para uma melhor compreensão acerca desta monografia, destacamos que ela está organizada em quatro capítulos. O primeiro destina-se à fundamentação teórica, no qual realizamos um levantamento bibliográfico nos anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nos textos do Scientific Electronic Library Online (SciELO) e no Repositório Acadêmico da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), para uma análise abrangente em relação à temática. No segundo capítulo, exploramos o trabalho com a literatura infantil nas rodas de leitura. Por fim, no terceiro e último, nos debruçamos sobre o trabalho com a compreensão leitora na educação infantil. Para o aporte da discussão deste tópico, destacamos as autoras Brandão (2005) e Solé (1998). No segundo capítulo delineamos o percurso metodológico da pesquisa, com a definição da natureza e do universo pesquisados, retratando os sujeitos participantes, assim como os métodos e instrumentos utilizados para a coleta de dados. Logo em seguida, no terceiro e último capítulo, apresentamos os resultados da pesquisa a partir de uma análise com base na discussão teórica.

## **CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este capítulo é dedicado às discussões teóricas que embasam este estudo. A princípio, foi realizado um levantamento bibliográfico para compreensão acerca do que as pesquisas abordam em relação ao trabalho com a literatura na educação infantil. A partir dessa perspectiva, para o aprofundamento dessa discussão, o segundo tópico apresenta a literatura infantil nas rodas de leitura. E para fecharmos o capítulo, o terceiro tópico retrata a importância do trabalho com a compreensão leitora desde a primeira infância para a construção do sujeito leitor, assim como as estratégias utilizadas para subsidiar as atividades de leitura.

### **1. O que as pesquisas abordam em relação ao trabalho com literatura na educação infantil?**

O percurso inicial da construção desta monografia foi marcado pelo levantamento bibliográfico, cujo objetivo visa delinear um panorama das principais construções teóricas e pesquisas mais recentes sobre o tema, a fim de fornecer o suporte teórico necessário ao nosso estudo. O mapeamento foi realizado no segundo semestre do ano de 2023, nos anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nos artigos do Scientific Electronic Library Online (Scielo) e no Repositório de dissertações do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir dos seguintes indexadores: “educação infantil”; “compreensão leitora”; “rodas de leitura”; e “literatura infantil”. Deste modo, realizamos o estudo, inicialmente, com um recorte temporal dos últimos 5 (cinco) anos. Porém, durante o processo de pesquisa, houve a necessidade de ampliar a filtragem para os últimos 10 (dez) anos devido ao baixo quantitativo de trabalhos relacionados à temática. A sistematização das pesquisas a seguir corresponde à filtragem dos anos de 2013 a 2023.

Inicialmente, o mapeamento foi realizado na biblioteca do site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). A biblioteca conta com cerca de 3.817 produções acadêmicas, até o presente momento. Desta forma, constatamos a necessidade de realizar uma filtragem a partir dos GT's (Grupos de Trabalhos), os quais são: GT7, relativo à educação de crianças de 0 a 6 anos; e

GT10, que concerne à alfabetização, leitura e escrita. Para essa finalidade foram utilizadas as palavras-chaves: “educação infantil”, “leitura” e “compreensão leitora”.

Ao indexar as palavras supracitadas na busca de títulos o quantitativo de itens, houve o resultado de 55 (cinquenta e cinco) trabalhos. Desta forma, realizamos uma nova filtragem desses trabalhos a partir das leituras dos resumos, o que resultou na escolha do quantitativo de 4 (quatro) trabalhos, os quais consideramos relevantes para a pesquisa, como consta na sistematização no Quadro 1.

**Quadro 1-** Trabalhos acadêmicos encontrados através do levantamento bibliográfico realizado na plataforma: ANPED (GT7 e GT10) (2023)

Título	Autores(as)	Ano	Objetivo	Instituição
Leitura literária na creche: O livro entre texto, imagem, olhares, corpo e voz.	MATTOS, Maria Nazareth de Souza Salutto de	2013	Investigar e analisar as práticas de leitura literária para e com as crianças na creche.	Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
O que dizem as pesquisas sobre o encontro entre crianças e literatura na escola?	SILVA, Márcia Maria e	2017	Apresentar o estudo sobre a formação de leitor literário, no âmbito das instituições da educação infantil.	Universidade Federal Fluminense - UFF
As experiências com a leitura literária na/para a formação de professores alfabetizadores.	FRAMBACH, Fernanda de Araújo.	2016	Refletir sobre paradigmas de trabalho com a leitura literária no contexto escolar.	Universidade Federal do Rio de Janeiro -UFRJ
“Quem gostou da história?”...A compreensão de leitura na	CORDEIRO, Dilian da Rocha	2015	Conhecer as concepções sobre a leitura e compreensão	PCR

educação infantil: possibilidades e desafios.			de textos escritos de professores atuantes nos últimos anos da educação infantil.	
---	--	--	---	--

Na plataforma Scielo, o levantamento foi realizado no campo de busca utilizando as seguintes palavras-chaves: “rodas de leitura”; “educação infantil”; e “literatura”. Ao indexar as palavras-chave, o quantitativo de trabalhos sobre educação infantil foi de 304 (trezentos e quatro). Ainda no campo de busca indexamos as palavras-chave “rodas de leitura” e “compreensão leitora”, e o resultado obtido foi de três trabalhos. Destes, utilizamos apenas 2 (dois), os quais consideramos pertinentes aos nossos estudos, o que está sistematizado no Quadro 2.

**Quadro 2-**Trabalhos acadêmicos encontrados através do levantamento bibliográfico realizado na plataforma: Scielo (2023)

Título	Autores(as)	Ano	Objetivo	Instituição
Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente	MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia.	2018	Discutir a formação das professoras da educação infantil como mediadoras de leitura literária e as repercussões desses processos formativos nas práticas docentes.	Universidade Federal do Paraná - UFPR
Compreensão de textos literários por alunos da educação infantil	OLIVEIRA, Keilla Rebeqa Simões de. FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde	2019	Investigar a compreensão de textos literários por alunos da educação infantil a partir das interações nas rodas de leitura.	Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Por fim, acessamos também o repositório do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Atualmente, o

repositório apresenta cerca de 132 (cento e trinta e dois) trabalhos acadêmicos. No entanto, a pesquisa resultou em apenas 1 (um) trabalho que, de fato, se relaciona ao tema proposto pelo estudo e que, portanto, contribuirá para a construção da nossa pesquisa, como está organizado no Quadro 3.

**Quadro 3-**Trabalhos acadêmicos encontrados através do levantamento bibliográfico realizado na plataforma: repositório do curso de licenciatura em Pedagogia da UFRPE (2023)

Título	Autores (as)	Ano	Objetivo	Instituição
RODAS DE HISTÓRIA: estratégias utilizadas por uma professora de Educação Infantil II	SEVERO, Maria Helena Santos; SILVA, Elaine Cristina Nascimento da.	2019	Investigar como é realizado o trabalho de leitura nas rodas de história na educação infantil.	Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE

Mattos (2013) desenvolveu uma pesquisa de mestrado com o objetivo de identificar e analisar as práticas de leitura literária para e com as crianças na creche. A pesquisa, de natureza qualitativa de cunho etnográfico, trouxe como sujeitos de pesquisa as crianças, os professores e os funcionários da instituição. Para isso, a autora realizou observação participante e entrevistas. A partir de indagações de como a prática da leitura literária é vivenciada no cotidiano da creche, a autora também realizou uma análise a partir de uma sequência de registros fotográficos das interações vivenciadas no campo (a creche).

Em seus resultados de pesquisa, Mattos identifica aspectos do contexto relacionados aos processos de planejamento e organização espacial das práticas pedagógicas envolvendo livros e leitura literária no cotidiano das creches. Segundo a autora, este ambiente é caracterizado por ações e interações mediadas entre leitor (o professor) e os ouvintes (as crianças), em qual a prática da leitura envolve diversos sentidos, como a voz, o olhar e os gestos.

Ainda em seus resultados, Mattos destacou a importância da experiência das crianças com os livros e leituras compartilhadas no cotidiano das creches. Segundo a autora, essas interações permitem uma imersão das crianças em diversas

experiências culturais e sociais, tornando-as sujeitos ativos no processo de construção de sentido da leitura. Essas considerações enfatizam como a leitura vai além de uma simples atividade educativa, tornando-se elemento central no desenvolvimento social, cultural e cognitivo das crianças.

O estudo oportunizou a reflexão sobre como essas vivências com os livros e as leituras no cotidiano das creches favorecem uma ação ativa das crianças na apropriação da imaginação, criatividade e ressignificação. A autora ressaltou a importância de que a prática da leitura seja realizada para e com as crianças.

Silva (2017), em sua tese, buscou apresentar um levantamento e análises de teses e dissertações de diversas regiões do Brasil. A pesquisa, de caráter qualitativo e quantitativo, foi desenvolvida a partir de um levantamento bibliográfico com um recorte temporal entre os anos de 2008 e 2014. A pesquisadora delimitou como enfoque a formação do leitor literário no âmbito das instituições de educação infantil.

Silva percebeu que todos os trabalhos apontam para a importância da mediação entre as crianças e os livros. Professores, bibliotecas, salas de leitura, livros e pais são indicados pela autora como mediadores, porém o grande papel de mediador é atribuído ao professor.

A autora destaca que essas mediações envolvem uma combinação de elementos visuais, sonoros e textuais que enriquecem a experiência e dão suporte, o que resulta em uma qualidade literária. Silva percebeu o baixo quantitativo de trabalhos com foco nas interações entre as crianças e os livros nas instituições de educação infantil.

Em suas considerações, a pesquisadora ressaltou a importância de mais investimentos em pesquisas com foco nas áreas de infância, docência e leitura, visando fomentar a garantia da arte literária como direito das crianças para a formação do sujeito leitor.

No GT10, foram encontrados o quantitativo de dois trabalhos com as palavras-chave “literatura” e “compreensão leitora”. Frambach (2016), no artigo intitulado “As experiências com a leitura literária na/para a formação de professores alfabetizadores”, buscou refletir sobre paradigmas de trabalho com a leitura literária no contexto escolar. Como procedimento metodológico, a autora realizou entrevistas com professores atuantes na rede municipal de ensino do estado do Rio de Janeiro, visando compreender as concepções e os trabalhos dos professores através da

utilização dos acervos de livros de literatura infantis na sala de aula, posteriormente realizando uma análise desses discursos.

A pesquisa realizou uma análise abrangente e aprofundada sobre o tema, contribuindo para uma maior compreensão do trabalho com a leitura literária. O estudo abrange as políticas públicas de distribuição de acervos literários nas escolas, destacando sua importância e seu impacto na formação do sujeito leitor.

Frambach (2016), aponta para a necessidade de que as ações de distribuições de acervos de livros de literatura infantil nas instituições de ensino sejam efetivamente transformadas em uma política sólida de formação de leitores nas escolas públicas do Brasil.

Ancorada nessa perspectiva, a autora conclui seu texto destacando a importância das formações continuadas para professores e gestores, com o objetivo de fomentar, em sua prática, estratégias que subsidiem um trabalho planejado e sistemático através do manuseio desses acervos literários nas atividades de leitura em sala de aula, além de garantir o direito à vivência da leitura literária no âmbito escolar.

Cordeiro (2015), em sua pesquisa, teve como objetivo conhecer as concepções sobre leitura e a compreensão de textos escritos por professoras que atuavam nos últimos anos da educação infantil. Para sua metodologia, a autora utiliza de entrevistas semiestruturadas com análise de conteúdo, a fim de conhecer as concepções inerentes das professoras participantes da pesquisa acerca do ensino da leitura e da compreensão leitora na educação infantil. As participantes da pesquisa foram duas professoras da educação infantil, dos grupos IV e V da Rede Municipal do Recife. O estudo evidencia os elementos e estratégias que promovem e compõem o trabalho com a compreensão leitora na educação infantil.

Em seus resultados, Cordeiro identifica concepções positivas sobre a leitura por parte das professoras participantes da pesquisa. A partir de suas observações e análises, a autora constatou que a leitura fazia parte da rotina, porém não tinha como objetivo o ensino da compreensão leitora nas atividades de leitura desenvolvidas pelas professoras. Tais resultados apontam para uma lacuna entre o conhecimento teórico sobre a importância da leitura e sua implementação efetiva na sala de aula.

No contexto de sua pesquisa, a autora conclui que a formação de leitores proficientes depende significativamente da formação continuada dos professores,

focada na integração da leitura e da compreensão leitora de maneira consolidada e sistemática em suas práticas pedagógicas.

Outro ponto evidenciado nos resultados de sua pesquisa destaca a importância no planejamento da atividade de leitura, na qual constam duas ações: a intencionalidade e a sistematização. Ambas as ações são indissociáveis quando se trata do trabalho com a compreensão leitora na educação infantil. Essa perspectiva corrobora com Brandão (2005, p.60), a qual defende a importância de uma “prática pedagógica sistematizada da leitura”.

Constata-se, então, a importância desse estudo para a nossa pesquisa, pois contempla as possibilidades e desafios que envolvem o trabalho com compreensão leitora na educação infantil. Além disso, destaca a importância do papel do professor no planejamento e na mediação dessa atividade.

Micarello e Baptista (2018) buscaram discutir a formação de professoras da educação infantil como mediadoras de leitura literária e as repercussões desses processos formativos nas práticas docentes. Foi utilizada, como procedimento metodológico, a pesquisa-ação realizada a partir de dois projetos formativos ofertados pelas Universidades Federais de Juiz de Fora e de Minas Gerais, e que buscou realizar ações formativas para um público-alvo, sendo este o de professores atuantes da educação infantil. As formações tinham ênfase na mediação da leitura literária com as crianças.

Os principais resultados de Micarello e Baptista enfatizam a importância da educação literária para as crianças da educação infantil. As autoras retratam a literatura como ponto de partida essencial para a contribuição das dimensões do “universo fabular”, permitindo às crianças recriar o mundo através da imaginação, atividade fundamental na primeira infância. As autoras, ainda destacam a formação continuada das professoras em leitura literária como elemento crucial, considerando o papel fundamental do professor como mediador entre as crianças e os textos literários.

Segundo Micarello e Baptista (2018, p. 185), é fundamental promover “[...] uma educação humanizada e sensibilizada para a forma estética da literatura”. Esse aprendizado humanizador destacado pelas autoras envolve uma educação da sensibilidade, como a aquisição de saberes e conhecimentos necessários aos docentes para a escolha adequada de boas obras literárias, a organização dos

espaços de leituras, e a utilização de estratégias metodológicas eficazes na prática desta atividade.

Oliveira e Ferreira (2019), em sua pesquisa intitulada “Compreensão de textos literários por alunos da educação infantil”, tiveram como objetivo investigar a compreensão de textos literários por alunos da educação infantil a partir das interações nas rodas de leitura. O artigo é fundamentado em uma abordagem qualitativa, inspirada no estudo de caso. O percurso metodológico consistiu nas etapas de videografias e de observações dos momentos destinados às rodas de leitura, e tiveram como sujeitos de pesquisa uma professora atuante da educação infantil e as crianças, de uma turma do grupo II, em um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) no estado da Paraíba. Para isso, foram realizadas oito videografias e a análise dialógica dos discursos.

Em seus resultados, Oliveira e Ferreira apresentaram análises das observações realizadas a partir das atividades de leitura e de reconto no projeto de leitura vivenciado na turma de grupo II. Nessa atividade de leitura observada, as autoras constataram como eixo central a atuação da professora como mediadora na construção e na ampliação de sentido entre as crianças e o texto lido. Para isso, a docente fez uso de estratégias como: ativação dos conhecimentos prévios, inferências, interações e reprodução oral, as quais proporcionaram a produção de sentido do texto pelas crianças. Oliveira e Ferreira perceberam que as estratégias utilizadas pela professora favoreceram a participação ativa das crianças na compreensão da história, gerando ampliação e mudança de sentido. As autoras concluíram enfatizando a importância da sistematização da atividade de leitura literária e a atuação do professor como mediador na contribuição da compreensão leitora.

Severo e Silva (2019), em sua pesquisa denominada “Rodas de História: estratégias utilizadas por uma professora da educação infantil II”, tiveram como objetivo investigar como é realizado o trabalho de leitura nas rodas de história da educação infantil. O estudo em questão é um trabalho de conclusão de curso (monografia) de natureza qualitativa, com método de estudo de campo. Foram realizadas observações e entrevistas para analisar as práticas de rodas de leituras em uma turma do grupo II da educação infantil.

As autoras constataram, em sua pesquisa, que a professora da turma de grupo II tinha uma prática diária de leitura estabelecida, utilizando as três etapas da

leitura (o antes, o durante e o depois) defendidas por Solé (1998). Em relação às estratégias de leitura, Severo e Silva identificaram que a professora aplicava apenas três estratégias: antecipação de sentidos, seleção de informações e estimulação dos conhecimentos prévios. As demais estratégias, como análise e controle de inferências, eram utilizadas com menos frequência.

Outro ponto evidenciado pelas autoras foi o planejamento de leitura da professora, que focava apenas na escolha do recurso (livro) utilizado para a leitura. As autoras observaram que a escolha dos livros seguia um planejamento anual da creche, e que contemplava um tema gerador a cada mês. No entanto, os livros utilizados não favoreciam a aplicação de todas as estratégias estabelecidas para o trabalho com a compreensão leitora.

Severo e Silva concluem que, apesar da ausência de um planejamento completo que abrangesse todas as estratégias de leitura, a professora conseguia realizar as rodas de leitura de forma a contemplar as especificidades que a atividade exigia, alcançando habilidades e interações contextualizadas às vivências dos seus alunos.

O estudo de Severo e Silva reforça a importância do trabalho com rodas de leitura literária na educação infantil, assim como a importância do uso das estratégias de leitura defendidas por Solé (1998) para a efetivação da compreensão leitora das crianças. Além disso, destacam a importância do papel do(a) professor(a) na mediação e no planejamento sistemático e intencional das atividades de leitura.

Diante do exposto, os estudos apresentados apontam para a importância do trabalho com a compreensão leitora tanto na efetivação da construção do sujeito leitor como no papel do professor como modelo de leitor proficiente nesse processo.

Ademais, o tópico a seguir abordará o trabalho com literatura infantil nas rodas de leitura, destacando os critérios para a escolha de um bom acervo literário, bem como as estratégias e a ação mediadora do(a) professor (a) nas rodas de leitura.

## **2. Literatura infantil nas rodas de leitura.**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Brasil, 2010, p.25), estabelecem, como proposta curricular na educação infantil, garantias

de experiências que, dentre outros pontos, “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”.

Desta forma, para Fonseca (2012), a necessidade de narrar acontecimentos e experiências é uma característica intrínseca à humanidade. Segundo a autora, “[...] narramos para compreender a vida, para guardar na memória, para deixar gravado, para nos entendermos mais e melhor, para sonhar, para nos mantermos vivos, para vir a ser” (2012, p. 21). Nessa ótica, para Fonseca, as narrativas cumprem uma diversidade de papéis essenciais na humanidade. De acordo com essa concepção, segundo Pimentel (2016, p. 72), “É importante saber que as narrativas proporcionam às crianças uma bagagem simbólica relevante para a constituição de sua subjetividade”.

Fonseca (2012, p. 21) destaca ainda que “As histórias da literatura, antes de estarem nos livros, um dia foram entoadas, cantadas, dançadas, declamadas”, apontando a tradição oral e a vivência cultural como raízes profundas das narrativas. Essa característica da literatura a torna fundamental para o desenvolvimento da compreensão leitora, especialmente na infância, visto que, por meio de narrativas envolventes e adequadas à faixa etária, as crianças aprendem a ler, a refletir, e a expressar-se de maneira crítica. Além de explorar a imaginação e a criatividade, a literatura infantil possibilita às crianças momentos de reflexão sobre suas emoções e sobre suas interações com o outro.

De acordo com Fonseca,

A convivência com a literatura possibilita que a criança conheça o uso especial da palavra que oferece oportunidade de o mundo real tornar-se mágico, de poder brincar no mundo do faz de conta que relaciona a realidade e a imaginação (Fonseca, 2012, p. 24)

Ademais, se referindo a livros de literatura infantil, Pimentel (2016, p. 57) os define como “objetos multimodais”. Dito isso, algumas particularidades são estabelecidas e consideradas para o trabalho com o livro de literatura infantil. Segundo a autora, para a aquisição de um livro de literatura infantil na composição de um acervo de qualidade e que de fato fomente a compreensão leitora, é preciso levar em consideração alguns aspectos como a qualidade textual, a adequação da temática, a qualidade gráfica e o material utilizado. Em síntese, todos esses

aspectos, entre outros, compõem o “projeto gráfico” como cita Pimentel quando afirma que

[...] o projeto gráfico dos livros infantis brinca com as convenções, provocando surpresas: letras variam de tamanho e cor, linhas dos textos imitam ondas, páginas são dobradas e cortadas de forma diferente. Essas são algumas estratégias gráficas que fazem o leitor experimentar um olhar de infância, de ludicidade, de descoberta, de produção de conhecimento. Em alguns livros, o projeto gráfico se destaca a tal ponto que interfere na produção de sentidos tanto do texto verbal como das ilustrações (Pimentel, 2016, p. 57)

Tais critérios garantem que as obras sejam acessíveis, estimulantes e adequadas ao público infantil, corroborando com o papel formador da literatura. Nesse sentido, Pimentel (2016, p.58) destaca que “[...] no livro para crianças, o projeto gráfico dialoga com o texto verbal e com a ilustração, ampliando as possibilidades de leitura e de produção de sentidos”.

Para o trabalho com a literatura infantil na educação infantil, segundo as autoras Soares e Paiva (2014, p. 15), ressalta-se que, nas atividades de leitura literária em que o(a) professor(a) tem uma ação mediadora, é necessário haver uma “[...] relação mais cúmplice e aproximada, em que o mediador também escute as manifestações – palavras ou gestos – das crianças, uma vez que na escuta compreensiva e nada passiva que elas realizam pode-se conduzir melhor a leitura e a mediação”. Desta forma, quando se trata do trabalho com a literatura nas rodas de leitura, é preciso ter uma sistematização dessa prática, e para isso é preciso que o(a) professor(a), como mediador(a) dessa atividade, disponha de algumas estratégias em sua condução didática. No que diz respeito a essas estratégias, Pimento aponta que

[...] em uma Roda de Leitura [...] Organizar os espaços de maneira confortável [...] é importante para que as crianças ouçam a leitura com comodidade e liberdade. [...] As crianças da Educação Infantil estão se formando como leitoras e, além do mais, são seres espertos, que usam o corpo para se expressar e têm uma maneira muito peculiar de interagir com o mundo. Combine com as crianças regras para esses momentos e conquiste sua atenção: chame para ver de perto uma ilustração; use um fantoche; invente um tom de voz diferente. Aos poucos, a Roda de Leitura entra na rotina da turma. Varie os tipos de textos nesses momentos de leitura (Pimentel, 2016, p. 63).

À vista disso, outro ponto destacado por Pimentel é a importância do(a) professor(a) ter conhecimento do livro ao qual será trabalhado. Tais estratégias

permitem que o(a) professor(a) conduza a roda de leitura de forma que possibilite a participação ativa das crianças com a narrativa. Conforme Pimentel, “Com a mediação dos adultos, essas figuras podem ganhar nomes e pequenas narrativas, fazendo com que a volta ao livro signifique novas explorações, novas formas de ver, perceber e construir significados” (2016, p. 74-75).

Posto isso, o tópico a seguir abordará a importância de se desenvolver habilidades de leitura desde a educação infantil para formação de leitores proficientes, destacando as estratégias de leitura, as abordagens pedagógicas e as teorias adotadas que subsidiam esse processo, assim como o papel do professor(a) como mediador da leitura. Além disso, serão levantadas considerações sobre o desenvolvimento de diversas finalidades associadas à prática da leitura literária nas rodas de leitura no contexto educacional.

### **3. O trabalho com a compreensão leitora na educação infantil**

A compreensão leitora é uma habilidade essencial, que envolve a capacidade de entender, de interpretar e de analisar o significado de um texto. Essa habilidade desempenha um papel crucial em diversos aspectos da vida, contribuindo para a formação de um leitor ativo no desenvolvimento de diferentes finalidades associadas à prática da leitura, além de favorecer um pensamento crítico e reflexivo. Porém, trabalhar o ensino da compreensão de textos ainda é visto como um grande desafio no cenário educacional, como cita Brandão quando diz que

Embora o ensino da compreensão de textos escritos venha sendo um tanto negligenciado na escola, é inegável, que sem compreensão, a leitura perde todo o sentido. De fato, se não compreendemos o que lemos, dificilmente realizaremos plenamente os diferentes objetivos que podem estar por trás dessa atividade (Brandão, 2005, p. 59).

Brandão destaca uma visão ampla e profunda do ato de ler. Essa perspectiva vai além de uma decodificação mecânica das palavras, pois a leitura deve, nesse contexto, ser entendida como um processo ativo e interativo, onde o sujeito leitor envolve-se com o texto realizando conexões e inferências, além de atribuir significados, tomando como base seus conhecimentos prévios. Segundo Paiva,

É importante ressaltar o fato de que o leitor constrói o significado do texto. Isso não quer dizer que o texto em si mesmo não tenha

sentido ou significado: felizmente para os leitores, essa condição costuma ser respeitada. Estou tentando explicar que o significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos (Paiva, 2016, p. 17)

Segundo Brandão (2005, p. 60), “[...] devemos adotar a noção de que ler é construir sentidos.” Portanto, ler é uma prática de construção de sentido, na qual o sujeito leitor interpreta e dá sentido ao texto, tornando a leitura uma experiência significativa.

Para Solé (1996, p. 30), “[...] aprender a ler significa aprender a compreender o que se lê”. Ainda segundo Brandão (2005, p. 60), “[...] a compreensão deve se constituir como objeto de ensino e de aprendizagem”. Para a autora, o trabalho com o ensino da compreensão de textos requer uma “prática pedagógica sistematizada da leitura”, na qual oportuniza uma reflexão consciente ao leitor. Esse processo reflexivo deve se iniciar desde a educação infantil, pois é nessa etapa que se dá a construção consolidada do desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças. Nesse sentido, a autora destaca a ação do professor nessa mediação. Como ratifica Petit (2008, p. 174), “[...] o papel do mediador de leitura é, a todo momento, o de construir pontes”, como cita a autora “[...] pontes para universos culturais mais amplos”.

Tal como destaca Brandão, Nascimento e Magalhães afirmam que

Enquanto mediadores de leitura, o papel dos professores deve ser o de estimular o encontro da criança com a literatura, de modo a escutar o que ela diz sobre o que é lido e contribuir para ampliar seus horizontes, propiciando o conhecimento sobre diferentes formas de ver a vida (Brandão, Nascimento e Magalhães, 2024, p. 59).

Nessa perspectiva, a mediação da leitura envolve a ação do professor como facilitador, orientador e motivador, estimulando a leitura através de estratégias que agucem o hábito de ler, além de apresentar um vasto repertório de textos para as crianças. Brandão (2005, p. 60) salienta que, “[...] cabe ao professor a tarefa de propor a leitura de textos interessantes, que tenham significado para seu grupo de alunos, assim como proporcionar um bom trabalho de exploração e compreensão desses textos”.

Solé (1998) ressalta a importância de oportunizar o acesso aos diferentes tipos de textos para que o aluno se aproprie e tenha conhecimento da diversidade textual existentes na sociedade.

Diante dos argumentos apresentados pelas autoras, tal prática resulta em uma leitura significativa, que estabelece e abrange os mais diversos contextos tais como: o social, o pessoal, o político, o histórico, os culturais e afins. Diante disso, é importante que as crianças tenham o sentimento de pertencimento durante a atividade de leitura, sendo necessário fazer uso dos conhecimentos prévios e de experiências de vida dos estudantes, e tornando-os, assim, leitores ativos, assim como nos afirma Solé (1996, p. 21) ao dizer que “[...] o leitor ativo é aquele que processa, critica, contrasta e avalia a informação que tem dentro de si, que a desfruta ou a rechaça, que dá sentido e significado ao que lê”. Ou seja, um leitor competente e autônomo.

A prática da leitura deve ser uma atividade significativa, como está supramencionado, e que faça sentido para os alunos. Por isso, é preciso que o professor seja o principal motivador, sendo ele próprio um leitor proficiente. Solé (1998) ainda argumenta que, para que as crianças se sintam motivadas, é preciso que haja uma sistematização e um planejamento da atividade de leitura, e isso deve ocorrer de forma que contemple diversos aspectos que visam subsidiar essa atividade.

Para isso, é preciso que o professor tenha a clareza de como inserir em sua prática o trabalho com a compreensão leitora, assim como destaca Brandão, quando coloca que

É importante, assim, que a leitura esteja sempre inserida em situações de comunicação significativas, que se leiam textos reais para atender a uma finalidade, como por exemplo: para nos manter informados sobre um evento que nos interessa, para ouvir algo bonito que outra pessoa escreveu, para resumir e apresentar para a sala o que foi pesquisado sobre um determinado assunto. Além disso, argumentamos aqui que o trabalho que se faz com o texto na sala de aula também será determinante para a formação de um leitor ativo, crítico, inteligente e questionador, tão almejado por todos nós (Brandão, 2005, p. 60).

De acordo com Solé (1998), a compreensão eficaz da leitura é um processo ativo e interativo que envolve tanto habilidades linguísticas quanto estratégias de compreensão. Essas estratégias de leitura são responsáveis por munir o leitor de

mecanismos que facilitem sua compreensão do que se lê. Segundo Solé (1992, p. 29), “[...] a leitura é uma atividade cognitiva complexa, que mobiliza o leitor e o faz assumir uma posição ativa diante do texto”.

Nesse sentido, de acordo com essa autora, o trabalho com o ensino da leitura se divide em três etapas: o antes, o durante e o depois. Para Solé (1998), o processo de leitura eficiente não se restringe apenas ao ato de decodificar palavras, mas envolve uma série de estratégias prévias que preparam o leitor para uma compreensão mais profunda e significativa do texto. Essas estratégias, que antecedem a leitura, incluem a definição dos objetivos de leitura, a ativação do conhecimento prévio e a formulação de hipóteses ou previsões sobre o conteúdo do texto.

Conforme diz Solé (1998), ao lermos, traçamos objetivos de leitura para finalidades específicas, seja para obter uma informação, seja para estudar, ou até mesmo por lazer, entre outras finalidades. Isto é, a leitura faz parte da nossa rotina diária, influenciando em vários aspectos de nossas vidas. Seja como aquisição de conhecimento ou até mesmo como forma de entretenimento, temos uma relação frequente com a leitura. Logo, essas diferentes finalidades de leitura refletem a diversidade de objetivos e contextos em que as pessoas leem. Desta maneira, a abordagem da leitura varia de acordo com a intenção e as necessidades do leitor, pois, segundo Paiva (2016, p.17), “O leque de objetivos e finalidades que faz com que o leitor se situe perante um texto é amplo e variado”.

No trabalho com a compreensão de textos no ensino da leitura, conforme evidenciado por Solé (1998), uma das estratégias essenciais que antecede a atividade de leitura é a ativação dos conhecimentos prévios das crianças. O professor deve criar um ambiente que valorize e valide as contribuições das crianças, atuando como mediador dessas contribuições. Nesse contexto, o papel do professor é contextualizar a leitura, relacionando-a com as vivências das crianças e destacando características da obra que incentivem conexões com suas próprias experiências.

Ainda segundo Solé (1998), para promover a compreensão leitora, é crucial estabelecer previsões sobre o texto. Formular hipóteses ou antecipar conteúdos pode ser feito a partir de elementos textuais, pois ajuda a construir uma ideia preliminar sobre o que o texto abordará. Esse processo é fundamentado tanto nos

aspectos estruturais do texto quanto nas experiências e conhecimentos prévios dos alunos, conforme cita a autora:

Para estabelecer previsões, nos baseamos nos mesmos aspectos do texto como: superestruturas, títulos, subtítulos, ilustrações e cabeçalho etc. E, naturalmente, em nossas próprias experiências e conhecimento sobre o que estes índices textuais nos permite entrever sobre o conteúdo do texto (Solé, 1998, p.110).

Ao nos depararmos com o texto, não iniciamos a leitura do zero. Na verdade, utilizamos referências fornecidas pelos elementos estruturais e gráficos do próprio texto, combinados com os nossos conhecimentos prévios, o que nos prepara para o conteúdo do texto, facilitando a compreensão da leitura e tornando o processo mais eficiente e efetivo. Conforme Solé (1998, p.111), “[...] a partir das previsões pode ser útil formular perguntas concretas a que se gostaria de responder mediante a leitura.”

Durante a leitura, o leitor é encorajado a formular perguntas que direcionem sua compreensão. A formulação de perguntas orientadoras, como descrito por Solé (1998), promove o envolvimento ativo dos alunos, fomentando a reflexão e a compreensão mais profunda do texto. Para Solé (1998, p.116), a construção da compreensão se estabelece “[...] no processo de emissão e verificação de previsões que levam à construção da compreensão do texto”. Isso implica uma monitorização ativa por parte do leitor, que deve identificar e aplicar estratégias específicas para superar dificuldades interpretativas ao longo da leitura.

Entende-se que, ao adotar essas estratégias de leitura elencadas por Solé (1998), o professor potencializa a construção de leitores eficientes, capazes de assumir um papel ativo em seu processo de compreensão. Além disso, essas práticas incentivam a formação de leitores críticos e reflexivos, capazes de interpretar e analisar textos de maneira mais profunda e significativa.

Com base nas discussões apresentadas ao longo deste capítulo, sobre as pesquisas que tratam da leitura literária na educação infantil e sobre o trabalho com a compreensão leitora na construção de leitores proficientes, avançaremos agora para o percurso metodológico adotado na condução desta monografia.

## **CAPÍTULO 2: METODOLOGIA DA PESQUISA**

Este capítulo é dedicado a detalhar minuciosamente o percurso metodológico, apresentando as abordagens, as técnicas e os métodos utilizados na condução desta pesquisa, com o propósito de atingir o objetivo principal de investigar o trabalho envolvendo a compreensão leitora nas rodas de leitura da educação infantil, em duas turmas do grupo IV e V de duas Instituições Municipais localizadas na cidade do Recife-PE.

Para isso, tendemos a: analisar como as docentes planejam as rodas de leitura; identificar como avaliavam os conhecimentos das crianças em relação à compreensão leitora; observar o tempo destinado ao trabalho de leitura nas rodas de leitura; mapear os recursos utilizados nas vivências das rodas de leitura. Em vista disso, foram delineados os processos de coleta e análise de dados para uma maior compreensão dos meios metodológicos adotados.

### **1. Natureza, meios e instrumentos da pesquisa**

A pesquisa qualitativa se preocupa em compreender com profundidade as relações existentes na sociedade e como se estabelecem as relações desses sujeitos em seus grupos sociais a partir de seus comportamentos, como crenças, valores, atitudes e ideais”, como cita Minayo:

[...] Ela trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2002, p. 22)

Ainda segundo Minayo (2002, p. 22), “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias, e estatísticas”.

Nessa perspectiva, a abordagem desta pesquisa apresenta uma natureza qualitativa, pois está embasada na necessidade de uma compreensão aprofundada e contextualizada dos fatos em análise, permitindo a exploração das experiências, relações, percepções, subjetividades e significados atribuídos às práticas pedagógicas do sujeito participante, neste caso, duas professoras da educação infantil da Rede Municipal do Recife-PE.

Desta forma, para a presente pesquisa, nos inspiramos no estudo de caso, visto que, essa natureza (tipo) de pesquisa permite a coleta de uma variedade de fontes de informações que serão necessárias para a sua construção, possibilitando uma análise da observação do campo (a instituição escolar) e uma compreensão abrangente e aprofundada das ações e das relações humanas nesses espaços.

Deste modo, o estudo de caso é definido pelos autores Lara e Molina (2011, p. 132) como, “[...] uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente”. Ainda segundo os autores, o estudo de caso permite a interpretação e a exploração de questões complexas e contextuais, nas quais é essencial considerar as ações e interações de forma detalhada entre os diferentes elementos que compõem essa realidade. Segundo Lara e Molina,

[...] A "interpretação em contexto". Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática determinada a que estão ligadas (Lara e Molina, 2011, p. 132).

Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos metodológicos: o questionário, a observação e a entrevista. O primeiro foi realizado com o objetivo de caracterizar o sujeito da pesquisa, nesse caso, as professoras pesquisadas de duas turmas da educação infantil. O outro instrumento, a observação, cujo objetivo é registrar sistematicamente os comportamentos e interações vivenciadas no campo de estudo, é pertinente para a proposta desta pesquisa, uma vez que ela oferece uma perspectiva imersiva e contextualizada, essencial para compreender as dinâmicas da realidade pesquisada. De acordo com Ludke (1986),

A observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. "Ver para crer", diz o ditado popular. Sendo o principal instrumento da investigação, o observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado (Ludke, 1986, p. 26).

Para Laville e Dionne (1999, p. 176), “A observação como técnica de pesquisa não é contemplação beata e passiva; não é também um simples olhar atento. É essencialmente um olhar ativo sustentado por uma questão e por uma hipótese”. Para os autores, tal técnica requer ao pesquisador um papel ativo, constantemente analisando e interpretando os fenômenos observados. Por conseguinte, a observação se delinea como um processo dinâmico e interativo.

Para o último instrumento, utilizamos a entrevista semiestruturada. Laville e Dionne (1999, p. 188) fundamentam que a “[...] entrevista semiestruturada é uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento”.

Em suma, a entrevista semiestruturada permite uma dinâmica mais flexível e adaptável, possibilitando ao entrevistador uma exploração mais aprofundada acerca dos tópicos de interesse. Ainda que disponha de flexibilidade, a entrevista semiestruturada possui um roteiro básico de perguntas, garantindo que todos os tópicos elencados acerca do estudo sejam abordados. Desse modo, ambos instrumentos de coleta de dados supracitados se adequam à pesquisa, pois possibilitam a coleta de informações sobre as concepções dos entrevistados acerca da temática, informações que serão utilizadas para descrição e, posteriormente, análise das ações vivenciadas no campo de estudo.

Como uma medida para estabelecer condições de segurança e respeito aos princípios éticos, o percurso inicial da coleta de dados se deu por meio da entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO A) para as participantes da pesquisa, na qual tiveram a oportunidade de ler e compreender o conteúdo presente no termo. Em seguida, foram oportunizados esclarecimentos complementares para uma melhor compreensão acerca do percurso da coleta de dados.

Primeiramente, criamos um questionário (APÊNDICE A), cuja finalidade é conhecer e caracterizar o perfil das professoras (sujeitos da pesquisa). Em seguida, elaboramos um roteiro de entrevista semiestruturada (APÊNDICE B). E, por fim, um roteiro de observação (APÊNDICE C) para guiar a coleta de dados e de informações, além de garantir que o processo de observação fosse eficaz e consistente para os objetivos desta pesquisa. Ambos os instrumentos foram aplicados nos meses de abril e outubro do ano de 2024.

## 2. Universo pesquisado

A pesquisa foi conduzida em duas instituições de ensino da Rede Municipal do Recife, com dependência administrativa à Prefeitura do Recife. A primeira instituição, situada na zona urbana, especificamente na zona sul da cidade, mais precisamente, no bairro do Pina. A comunidade e mediações na qual a escola está situada é caracterizada por um contexto socioeconômico diversificado, tendo em sua maioria um alto índice de habitantes em situação de vulnerabilidade econômica, com precariedade de infraestrutura e de serviços públicos.

A instituição funciona em dois turnos, manhã e tarde, e atende as etapas de ensino da educação infantil, abrangendo os grupos 4 e 5, até os anos iniciais do ensino fundamental. Ambos os turnos atendem as turmas de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. A escola conta com salas de aula, uma cozinha com despensa, um almoxarifado, uma biblioteca, banheiros com acessibilidade, sala da coordenação e gestão, sala dos professores e sala de recursos e Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de espaços de convivência como, refeitório, quadra de esportes e área do parquinho.

A escolha da instituição foi influenciada pela vivência da pesquisadora no contexto escolar durante sua breve passagem pela instituição através do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), no ano de 2023. Durante este período foi possível identificar uma professora que lecionava em uma turma do grupo 4 da educação infantil, cuja prática pedagógica demonstrava um enfoque notável centrado na leitura literária, alinhando-se com os objetivos da pesquisa. Além disso, a escolha foi corroborada pela receptividade e colaboração da instituição ao permitir o desenvolvimento da pesquisa, facilitando o acesso e a interação com os sujeitos participantes da pesquisa.

Já a segunda instituição foi um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), também localizado na zona urbana da cidade do Recife, mais especificamente na zona norte, bairro da Iputinga. A comunidade e suas áreas circunvizinhas, é caracterizada por um contexto socioeconômico diverso, apresentando algumas dificuldades relacionadas à infraestrutura e acesso a serviços públicos.

O CMEI atende as etapas da educação infantil de 0 a 5 anos, nos turnos da manhã e tarde. Sua infraestrutura dispõe de acessibilidade, sendo de fácil

localização. A instituição tem como dependências biblioteca, sala de leitura, cozinha, refeitório, pátio, sala da gestão, laboratório de informática, sala de aula, banheiros, almoxarifado, lavanderia entre outros espaços. A escolha pelo CMEI se deu pela necessidade de ampliação dos dados da coleta de pesquisa.

Assim como a instituição anterior, o primeiro contato com a instituição foi aceito com receptividade, acolhimento e colaboração da gestão, que viabilizou o contato com os sujeitos participantes da pesquisa.

### **3. Participantes da pesquisa**

A referida pesquisa teve como sujeitos participantes duas professoras da educação infantil da Rede Municipal de Ensino da cidade do Recife. A escolha das duas professoras participantes da pesquisa foi realizada a partir da vivência da pesquisadora enquanto bolsista do (PRP) e por meio do diálogo entre pares, referindo-se à vivência das professoras em sala de aula e em cursos de formação de professores que contemplavam especificamente a mediação literária. Para isso, foi estabelecido o seguinte critério de escolha: as professoras deveriam ter em sua rotina o trabalho com as rodas de leitura.

Tal escolha reflete uma intenção de investigar práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da leitura e da compreensão leitora na educação infantil, alinhando-se diretamente com os objetivos da investigação.

Foi realizada a aplicação de um questionário com o objetivo de conhecer o perfil profissional das professoras participantes da pesquisa. O questionário aplicado continha perguntas relacionadas à formação acadêmica, tempo de experiência profissional como docente e tempo de vínculo com a Rede Municipal do Recife.

**Quadro 4** - Caracterização do perfil profissional da professora A.

Professora A	
Formação Acadêmica	-Graduação em Licenciatura em Pedagogia -Pós-Graduação em Gestão Escolar
Experiência Profissional	17 anos
Tempo de Experiência na Educação Infantil	5 meses
Vínculo na Rede de Ensino do Recife	1 ano e 5 meses
Formações ou projetos na educação infantil	-Primeiras Letras

**Quadro 5** - Caracterização do perfil profissional da professora B participantes da pesquisa.

Professora B	
Formação Acadêmica	-Graduação em Licenciatura em Pedagogia -Especialização em Educação Infantil -Psicopedagogia Clínica e Institucional
Experiência Profissional	16 anos
Tempo de Experiência na Educação Infantil	16 anos
Vínculo na Rede de Ensino do Recife	11 meses
Formações ou projetos na educação infantil	-Criança alfabetizada -LEEI - Leitura e escrita na Educação Infantil -Leituras para bebês

#### 4. Metodologia de análise

Para iniciar a análise dos dados coletados por meio da observação, do questionário e da entrevista no campo de pesquisa, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo. Esse método visa proporcionar uma compreensão mais profunda e sistemática das informações obtidas, alinhando-se ao objetivo do estudo,

que é investigar o trabalho envolvendo a compreensão leitora nas rodas de leitura na educação infantil, em duas turmas do grupo IV e V de duas Instituições Municipais localizadas na cidade do Recife-PE.

Para Laville e Dionne (1999), a análise de conteúdo é uma metodologia versátil e flexível, podendo ser aplicada em uma ampla “diversidade de materiais” (1999, p. 214), possibilitando ao pesquisador uma exploração que vai além dos dados explícitos, abrangendo também as dimensões subjetivas e simbólicas das informações a serem analisadas. Como afirmam Laville e Dionne (1999, p.214), a metodologia de análise de conteúdo tem como princípio “[...] desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação”. Em conformidade, Laville e Dionne ainda ressaltam que

A análise de conteúdo não é, contudo, um método rígido, no sentido de uma receita com etapas bem circunscritas que basta transpor em uma ordem determinada para ver surgirem belas conclusões. Ela constitui, antes, um conjunto de vias possíveis nem sempre claramente balizadas, para a revelação alguns diriam reconstrução do sentido de um conteúdo (Laville e Dionne, 1999, p. 216).

Bardin (1977), por sua vez, descreve a análise de conteúdo como

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, não se trata de um instrumentos, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto (Bardin, 1977, p. 31).

Para a autora, esse conjunto de técnicas permite ao pesquisador ter à sua disposição uma variedade de possibilidades e de ferramentas que o permite utilizá-las de acordo com a necessidade e subjetividade de cada pesquisa.

Para Bardin, a metodologia de análise de conteúdo é sistematizada em três etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Segundo a autora, a primeira etapa consiste na “sistematização de ideias iniciais” (1977, p. 95). Em seguida, a exploração do material consiste na execução da sistematização realizada na pré-análise. Ademais, há o tratamento e a interpretação dos dados obtidos na coleta de dados de forma sistematizada e reflexiva, a fim de torná-los relevantes para a pesquisa.

A sistematização proposta por Bardin possibilita ao pesquisador conduzir suas análises de forma organizada, garantindo a obtenção de resultados significativos.

### **CAPÍTULO 3: PIM PIRIRI PIM PIM ESSA HISTÓRIA COMEÇA ASSIM: RESULTADOS DAS RODAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este capítulo se destina à apresentação da análise dos dados de pesquisa obtidos por meio de entrevistas e observações, focando no trabalho com a literatura infantil com ênfase na compreensão leitora durante as rodas de leitura em duas turmas dos grupos 4 e 5 da Educação Infantil. A análise investiga de que maneira essas práticas contribuem para a compreensão leitora, e conseqüentemente, para o desenvolvimento e a formação das crianças como leitoras.

Para isso, relacionamos os dados coletados com o aporte teórico sobre a temática, com o intuito de responder aos objetivos definidos na pesquisa. Buscamos investigar como a docente planeja as rodas de leitura, identificar como avalia os conhecimentos das crianças em relação à compreensão leitora, observar o tempo destinado ao trabalho com leitura nas rodas de leitura, e mapear os recursos utilizados nas vivências das rodas de leitura.

Para uma melhor compreensão da análise dos resultados, o capítulo está estruturado em três tópicos: Planejamento e organização dos espaços das rodas de leitura na educação infantil, avaliação da compreensão leitora das crianças e uso de recursos utilizados e o tempo destinado à leitura.

Na perspectiva de analisar como as docentes planejam as rodas de leitura, incluindo os materiais, as estratégias pedagógicas, o tempo e o espaço destinados a essa atividade, foram realizadas cinco observações dos momentos destinados às rodas de leitura em duas turmas dos grupos 4 e 5 da educação infantil em duas instituições de ensino da rede municipal do Recife/PE, e posteriormente uma entrevista com as professoras regentes das turmas.

#### **1. UM OLHAR SOBRE AS RODAS DE LEITURA DA PROFESSORA A**

##### **1.1 Planejamento e organização do espaço das rodas de leitura na educação infantil**

No que diz respeito ao planejamento, segundo Brandão (2005) o ensino da compreensão leitora demanda uma “prática pedagógica sistematizada da leitura” (p. 60). Ao planejar a atividade de leitura, o professor cria condições para que a criança se envolva de forma ativa, oportunizando a capacidade de construir sentidos e fazer conexões significativas, aprofundando sua compreensão de forma autônoma e reflexiva.

Sendo assim, a partir da entrevista realizada, na primeira instituição, com a Professora A, ao ser questionada sobre como era feito o planejamento das rodas de leitura e os critérios para a escolha do material (livro de literatura infantil) a professora A, ressaltou que as leituras estão alinhadas às temáticas trabalhadas em sala de aula. Quando destacou que:

[...] Assim... Eu geralmente procuro uma leitura que tenha a ver com a temática que esteja trabalhando em sala de aula.[...]  
Então eu pego um livro relacionado a essa questão, um livro de uma girafa, de alguma coisa assim, para acrescentar no conteúdo que já foi aplicado ou que vai ser aplicado ainda com eles dentro da sala de aula”. (fragmento da entrevista realizada com a professora A no dia 05 de Abril de 2024).

Outro ponto fundamental que faz parte do planejamento das rodas de leitura, é a escolha do material (livro), especialmente no contexto da literatura infantil. Durante a entrevista, a professora A, foi questionada sobre quais os critérios adota e as fontes de pesquisas que utiliza para selecionar os livros que serão trabalhados nas rodas de leitura. A professora A respondeu que:

[...]Geralmente eu pesquiso na internet mesmo. [...]Geralmente os elementos que considero são mais questões sociais, que ajudam na formação, como trabalhar a identidade deles dentro da sociedade, contexto etc. Procuro adaptar ao contexto dos estudantes. Portanto, geralmente a gente sempre busca os livros mais conhecidos, mas tem muitos livros que são recontos, são recriações que eu acredito que valem a pena, porque às vezes eles escutam a história de uma forma e aí você vem e acrescenta de outra forma e ele passa a ter outra visão daquela história”.  
(fragmento da entrevista realizada com a professora A no dia 05 de Abril de 2024).

Em relação à organização dos espaços e preparação destinadas às rodas de leitura, na turma do grupo 4 da educação infantil, os espaços destinados às rodas de leitura eram integrados à própria sala de aula, não havendo muita variação. O ambiente e suas condições físicas incluíam um espaço amplo, com uma excelente iluminação, o espaço era bem arejado, com murais expositivos com produções das

crianças, armários destinados ao armazenamento dos materiais pedagógicos, entre outros recursos. Com relação a um espaço dedicado para o canto da leitura, que inclui livros e outros materiais, este não estava presente na sala. As rodas de leitura, por sua vez, eram realizadas no centro da sala, sem uma área específica para esse fim.

Figura. 1- Sala de aula do grupo IV



Fonte: acervo da autora

Figura. 2 - Sala de aula do grupo IV



Fonte: Acervo da autora

A rotina da turma tem início com o acolhimento das crianças em sala, realizado pela professora A, no turno da tarde às 13h30. Em seguida, é vivenciada uma roda de conversa, seguida por um momento musical. Após esse início da rotina, a professora A, anuncia “o momento da historinha” e, logo depois, seleciona o livro a ser utilizado para a atividade de leitura. Durante o período de observação, quanto à escolha do livro para a atividade de leitura, notou-se que a escolha do recurso era feita de maneira espontânea pela professora A, levando em conta o contexto da turma no momento.

Posteriormente, ela convida as crianças para o “momento da historinha”. Em seguida, a professora realizava a organização do espaço, começava pela acomodação da turma em um círculo ou semicírculo, dependendo do quantitativo de crianças presentes no dia, posteriormente, acomodava-se em uma cadeira e iniciava o momento de leitura da história. Observa-se que a organização física do grupo como a disposição conduzida pela professora A, demonstra uma preocupação com a visibilidade e o conforto das crianças, além de favorecer a interação entre pares durante a atividade de leitura.

Antes de começar a leitura, a professora realizava uma exploração prévia dos livros, guiando as crianças e explorando os elementos constitutivos como capa, título, nome do autor(a), ilustrador(a) e editora da obra, estimulando-as a observar os detalhes das ilustrações. Durante essa etapa, a professora perguntava “O que vocês acham que será a leitura do dia?” incentivando a participação das crianças e suas expectativas e suposições a respeito da história. Após esse momento inicial, dava-se início a leitura da história.

Durante a leitura, a ação mediadora da professora A, se mostrou ativa e cuidadosa, evidenciada por suas performances como, o tom de voz elevado e variado, utilizando diferentes entonações, imitando as vozes de personagens. A forma como a professora A utilizava a voz contribuía de forma significativa para tornar a experiência da leitura mais envolvente e imersiva. Para Mattos (2013,p.11) “a voz ocupa papel de destaque”. Além disso, eram realizados diferentes gestos corporais e expressões faciais (suspense, espanto, surpresa, empolgação) para diferenciar cada momento da leitura, realizando uma leitura expressiva. Como afirma Mattos (2013, p.8)

[...] Por meio do narrador/mediador que empresta sua voz ao texto, traz acentos apreciativos que conduzem a leitura. Voz, gestos e

olhar podem configurar-se dessa forma como modos de se ler os textos e as imagens para e com as crianças pequenas. Além da força da voz, a performance constitui um conjunto que transmite o texto de maneira fidedigna aos ouvintes-participantes, na qual gestos, expressões faciais e corporais também compõe a prática leitora.

Ao fazer diferentes usos da voz, realizar expressões faciais e gestos corporais em diferentes momentos da leitura, ela criava uma imersão rica de emoções, tornando a narrativa mais vívida e a vivência da leitura mais prazerosa, favorecendo o desenvolvimento da escuta pelas crianças.

No decorrer da leitura, o manuseio do livro e a exploração das ilustrações eram feitas de forma cuidadosa e envolvente. Após concluir a leitura de cada página, a professora A, voltava o livro para direção das crianças, promovendo uma exploração detalhada de cada imagem, pontuando de forma minuciosa os elementos visuais, como as características e aparência de cada personagem, a paisagem de fundo e outros detalhes significativos. Em outros momentos, a professora A, invertia a dinâmica: primeiramente, ela mostrava as imagens antes da leitura e, em seguida, fazia perguntas como “o que vocês acham que vai acontecer?” Essa estratégia promovia a antecipação e incentivava as crianças a construir hipóteses sobre o desdobramento da narrativa. Como afirmam Oliveira e Ferreira (2019, p.5), “a partir da relação entre as informações e os questionamentos realizados, as crianças constroem e ampliam sentidos”. Esse processo realizado durante a atividade de leitura, nas rodas de leitura, estimula a reflexão e a participação ativa das crianças durante o momento da leitura, ampliando suas habilidades e compreensão da história

Figura. 3 - Mediação literária grupo IV



Fonte: Acervo da autora

## 1.2. Avaliação da compreensão leitora das crianças

Com relação a avaliação da compreensão leitora das crianças durante as rodas de leitura, realizadas pela professora A, na turma do grupo 4, percebemos que ao longo das observações, essas avaliações, eram conduzidas por meio de perguntas orais e diálogos com as crianças, tanto durante, quanto após a leitura. Além disso, a professora A, mencionou a realização de atividades complementares como pintura e desenhos com reprodução de partes da história como uma estratégia avaliativa para verificar o que as crianças haviam compreendido da leitura. Esse método se configura como um dos principais registros utilizados pela professora A, para acompanhar o desenvolvimento da compreensão leitora das crianças.

Quando questionada sobre como avaliam as crianças e como se dava seu processo de avaliação, a professora A, respondeu que:

[...] O diálogo! Eu sempre estimulo eles a dialogarem, responderem, a questionar o que é que eles acham. Depois, sempre realizam uma atividade complementar. Pela idade, geralmente é uma pintura, um desenho, uma reprodução da parte que eles mais gostaram. É mais nessa perspectiva, por conta da idade deles. (Fragmento da entrevista com a professora A, no dia 05 de Abril de 2024)

Diante da fala da Professora A, e relacionando-a com as observações realizadas, foi possível perceber que, em diversos momentos da leitura, o diálogo se

fazia claramente presente. Percebe-se que ao incentivar as crianças a responderem e questionarem durante a leitura, revela um espaço de diálogo e reflexão. Esse processo de questionamento é fundamental para desenvolver o pensamento crítico e a capacidade da criança se envolver com a narrativa.

Em entrevista, quando questionada sobre quais estratégias de leitura utilizadas no fomento à compreensão leitora, nas rodas de leitura, a professora A ao expor quais são suas estratégias, falou que:

[...]Eu sempre estimulo bastante eles para ver o que vai acontecer: com perguntas do tipo: “o que vocês acham?”, para eles realmente usarem a imaginação, a criatividade e tentar “criar” mesmo, a partir daquele momento que eles estão vivendo, trazer algo bem lúdico para eles é uma outra estratégia.

(Fragmento da entrevista com a professora A, no dia 05 de Abril de 2024)

Ao estimular as crianças com perguntas abertas como “o que vocês acham?” incentiva as crianças a antecipar e refletir sobre o decorrer da narrativa. Isso está alinhado com a ideia de antecipação, um dos processos descritos por Solé (1998), no qual o leitor tem uma ação ativa e formam hipóteses sobre o texto antes e durante a leitura. Além disso, quando a professora A, cita “usar a imaginação” e “tentar criar”, novamente enfatiza o aspecto de construção ativa do conhecimento. Assim, conforme abordado por Solé (1996), o leitor é visto como sujeito ativo, responsável por construir o significado do texto.

No primeiro dia de observação na turma de grupo 4, a leitura realizada foi do livro *João e Maria*, fornecido no kit de material Descobrir. Durante a atividade, a professora A, utilizou estratégias de sondagem dos conhecimentos prévios das crianças e a antecipação. Ela inicia a leitura explorando todos os elementos da capa do livro, como título, autor, ilustrador e editora. O diálogo a seguir foi construído com base nesses elementos, estimulando a curiosidade e a reflexão das crianças sobre a narrativa

#### Fragmento 1

P A: “Quem adivinha qual é a história que vou contar hoje?”

Cr: “A casa!”

P A: “ De quem será a história?”

Cr A: “A casa!”

P A: Ahh! vocês já viram que tem uma casa”

Cr B: “A casa de biscoito!”

P A: “hummm...a casa de biscoito, ele viu a casa! Alguém conhece alguma história da casa?”

Cr B: “É de biscoitos e muitos doces!”

Pr A: acho que vocês nunca ouviram essa história...”

Cr C: “Eu já! eu já!”

P A: Vocês já ouviram uma história que tem casa de biscoito, janela de jujuba?”

Cr: “Eu! eu!”

Cr D: “Casa de biscoitos!”

P A: O nome da história é... João e Maria . Vocês já ouviram falar nessa história? vamos descobrir essa história de João e Maria?

Cr A: “E a casa de biscoito e janela de jujuba, Tia!”

P A: “Isso mesmo! Era uma vez...”

(Diálogo construído na roda de leitura do dia 01 de abril de 2024)

Na perspectiva da avaliação, os diálogos estiveram presentes em toda a leitura, sendo fundamentais para a compreensão da narrativa. O momento oportunizou que as crianças expressassem suas interpretações e questionamentos de maneira ativa, enriquecendo o processo de compreensão leitora.

No segundo dia de observação, a leitura do livro *Como coça*, da autora Lucie Albon, publicado pela editora Melhoramento, também proporcionou momentos de diálogo. Seguindo a mesma abordagem da roda de leitura observada no dia anterior, foi realizado todo o trabalho prévio de exploração da obra, começando pela análise dos elementos constitutivos da capa do livro, conforme mencionado anteriormente. Posteriormente é dado início ao diálogo quando a professora A, questiona as crianças com a seguinte pergunta:

#### Fragmento 2

P A: “Vocês acham que a história é sobre o quê?”

Cr: “Como coça!” [repetindo a fala da professora A, fazendo menção ao título do livro]

Cr A: “Um porquinho!”

P A: “Como coça o quê? Será que é de um porquinho?”

Cr: “Sim, tia!”

Cr B: “É peppa pig, tia!”

P A: “ Será que é a peppa pig? vamos ver?”

Cr : “Sim!”

( Diálogo construído na roda de leitura do dia 03 de abril de 2024)

1

A leitura então é iniciada, a professora A apresenta o personagem principal da história, e mostra a ilustração correspondente, que neste caso, é um porco cor de rosa, por este motivo as crianças rapidamente fizeram uma associação ao

<sup>1</sup> Os fragmentos dos diálogos apresentados a partir desta página, “P A” faz referência a Professora A e “Cr” referentes às crianças participantes.

personagem de desenho infantil <sup>2</sup>“Peppa Pig”. Dando continuidade a leitura, ela utiliza variações da voz para representar cada personagem, além de incorporar nesse momento da leitura gestos corporais e expressões faciais, enriquecendo a experiência da narrativa para as crianças. Em um momento específico da leitura aproveitou para realizar alguns questionamentos para as crianças sobre o desenrolar da história, incentivando a participação e compreensão da narrativa.

Ao mostrar uma página específica do livro em que o porquinho Eduardo (personagem principal da narrativa) está se coçando em uma árvore a professora A então pergunta:

#### Fragmento 2

P A: O que será que ele vai fazer agora?

Cr A: “Ele vai se coçar na árvore”

P A: “Será que ele foi para a árvore se coçar?”

Cr : “Foi sim!”

Pr A: “Bora ver, onde ele está se coçando?”

Cr A: “ooh tia ele fica se coçando na árvore! Olha! olha!”

P A: “Sim! E aí o que será que aconteceu?”

Cr B: Ele foi dizer para a mãe dele!”

P A: Será? vamos ver?”

É importante destacar que nesse momento da observação, na qual o diálogo vivenciado entre a professora A e as crianças, evidencia uma leitura interativa e dialógica, que visa imergir as crianças na narrativa e promover a compreensão da leitura. As perguntas realizadas pela professora A, de forma aberta, dão margem para que as crianças se expressem e verbalizem sobre sua percepção da narrativa, o que as incentiva a fazerem previsões acerca da história.

Ao final da leitura, a professora A, realiza novas perguntas relacionadas à história, como: quantidade de personagens, nome do personagem principal, o que aconteceu durante a narrativa.

#### Fragmento 2

P A: “Nessa historinha, quem são os personagens?”

Cr: “Porquinhos”

P A: Quantos porcos?

Cr: “Dois!”

P A: “Qual era o nome dos porcos?”

Cr A: “Eduardo”

Cr B: “Mariana”

P A: “Isso! mas o que era que tava acontecendo com Eduardo?”

Cr C: “Se coçando!”

<sup>2</sup> Peppa Pig série de desenho animado britânico destinado ao público infantil.

Cr D: “Se coçando na árvore”  
Cr: “E no cogumelo também!”  
P A: “Muito bem! e ele reclamava de quê?”  
Cr : “De se coçar”  
P A: “Isso mesmo! e o que foi que aconteceu para passar as coceiras, o que precisou fazer?”  
Cr: “Tomar banho!”  
P A: “Banho de quê? banho normal?”  
Cr: “Não! banho de lama”.

Em seguida, a professora A realiza uma breve explicação sobre o desfecho da história, aproveitando para engajar as crianças em uma atividade reflexiva sobre a identidade de cada uma. Nesse momento, ela pergunta para cada criança, nome, idade e cor favorita. Após essa interação, como forma de registro avaliativo da compreensão das crianças sobre a narrativa, é proposto uma atividade de pintura, inspirada no livro. Nessa atividade as crianças utilizam suas digitais para recriar a ilustração do livro, permitindo que elas expressem sua interpretação da história de forma criativa e pessoal. Como podemos observar no registro abaixo.

Figura. 4 - Atividade pós leitura do livro “Como Coça”



Fonte: Acervo da autora

Nos dias seguintes de observação, a avaliação da compreensão leitora das crianças se manteve centrada nos diálogos e interações construídos durante e após a leitura e posteriormente a realização de um desenho. O processo seguiu o mesmo formato dos dias anteriores, com a professora A conduzindo a leitura de maneira interativa, realizando perguntas que estimulavam as crianças a refletirem sobre a narrativa. Os diálogos construídos durante a leitura foram fundamentais para observar o nível de compreensão das crianças.

### 1.3. Uso de recursos didáticos e o tempo destinado à leitura

Ao considerar a importância dos recursos utilizados nas vivências das rodas de leitura e o tempo destinado a essa atividade, a Professora A foi questionada, durante a entrevista, sobre como são realizadas a seleção desses materiais e se a instituição oferece algum suporte desses recursos didáticos. Ela afirmou que geralmente utiliza a internet como fonte de pesquisa, como também a instituição de ensino auxilia nesse suporte, pois a biblioteca da instituição dispõe de um acervo bom e diversificado. A professora A também destacou a coletânea de literatura infantil fornecida pela rede municipal que proporciona um suporte para o trabalho com literatura infantil. Segundo ela:

[...] Temos os próprios livros que a rede manda para serem trabalhados, tem um material muito bom, que é o <sup>3</sup>Descobrir. Ele traz muito essa parte também de literatura para trabalhar em sala de aula. Tem muitos livros que estão agregados a esse material, que trazem livros e uma atividade prática que trabalha a ludicidade, para que os meninos desenvolvam a atividade a partir da história que foi contada. Então, a rede dá bastante suporte em relação a essa questão literária. [...] Eu sempre peço à menina da biblioteca um exemplar emprestado ou até trago do meu conhecimento, que eu já tenho a apropriação da leitura. (Fragmento da entrevista com a professora A, no dia 05 de Abril de 2024)

Ainda nesse contexto dos recursos, durante a entrevista, foi questionada sobre a qualidade e diversidade do acervo disponível na instituição. A Professora A respondeu que:

[...]Sim, é como eu falei, é um investimento muito alto nessa questão, principalmente na educação infantil, que eles buscam que o professor trabalhe muito a parte lúdica, brincadeira, leitura, essa parte de desenvolvimento a partir da literatura mesmo. (Fragmento da entrevista com a professora A, no dia 05 de Abril de 2024).

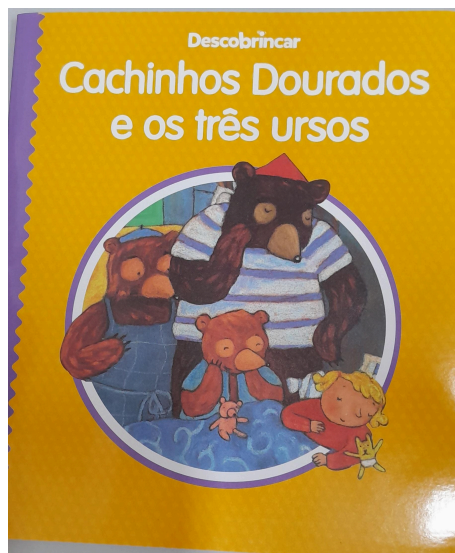
Vale destacar que, durante o período das cinco observações realizadas, o único recurso utilizado pela professora para a atividade de leitura nas rodas de leitura foi o livro, sem o emprego de outros materiais ou recursos complementares para a realização da atividade. Os livros de literatura infantil utilizados durante as rodas de leitura incluíam, entre outros, releituras de contos clássicos, como *João e*

---

<sup>3</sup> Descobrir é um kit de material pedagógico que contempla brinquedos e livros de literatura infantil, fornecidos pela rede municipal do Recife.

*Maria e Cachinhos dourados e os Três Usos*, disponibilizados pela coletânea Descobrir, material fornecido pela rede municipal de ensino. Conforme destacado nas figuras abaixo:

Figura. 5 - Livro de literatura infantil



Fonte: acervo da autora

Figura. 6- Livro de literatura Infantil



Fonte: Acervo da autora

Figura. 7 - Livro de literatura Infantil



Fonte: Acervo da autora

Tendo em conta as discussões levantadas pelas autoras Solé (1998) e Brandão (2005) sobre a importância de apresentar uma diversidade de textos que contextualizam e sejam significativos para as crianças, observamos que os livros utilizados nas rodas de leitura, embora envolvessem contos clássicos, careciam de uma maior diversidade temática e cultural, que abordassem aspectos significativos para as crianças.

Outro ponto que é necessário frisarmos nesse tópico é o tempo destinado à atividade de leitura. As rodas de leitura ocorreram durante a rotina inicial da turma. Nos dias observados, essa atividade era realizada nesse período, fazendo parte da rotina da turma. Por meio da entrevista, a Professora A foi questionada sobre a frequência em que são realizadas as rodas de leitura e o tempo destinado a essa atividade. A Professora A, informou que as rodas de leitura ocorrem de duas a três vezes durante a semana. Quanto à duração, não houve resposta por parte dela. No entanto, durante os momentos observados, cada roda de leitura tinha uma duração média de 15 a 30 minutos.

#### **1.4. Considerações sobre o trabalho desenvolvido pela professora nas rodas de leitura**

Em síntese, observamos que o trabalho desenvolvido pela professora A nas rodas de leitura reflete um comprometimento significativo com o desenvolvimento da compreensão leitora. No entanto, identificamos alguns aspectos relevantes a serem destacados.

Com relação ao planejamento, embora a professora A tenha uma intencionalidade no trabalho com a leitura na perspectiva da compreensão leitora, seu planejamento ainda se concentra na leitura vinculada a temáticas específicas trabalhadas em sala de aula. Ainda que, essa abordagem seja relevante, permitindo um diálogo entre a literatura e os conteúdos curriculares, seria enriquecedor diversificar as propostas de leitura para além das temáticas curriculares. Desta forma, seria possível ampliar o repertório literário das crianças promovendo a imersão em um universo literário mais amplo.

É necessário frisar que, a leitura quando ligada a uma diversidade de temas como questões que envolvem o contexto social e cultural, por exemplo, se torna uma leitura mais significativa, Tal como destaca Brandão, Nascimento e Magalhães (2024), pois oportuniza que as crianças se vejam refletidas em diferentes contextos, favorecendo uma construção leitora crítica e reflexiva e ampliando a visão de mundo das crianças.

A organização do ambiente para a realização das rodas de leitura, ainda que não disponha de um espaço exclusivo, como o cantinho de leitura na sala de aula, é cuidadosamente organizado. A organização e disposição das crianças, organizadas em círculos ou semicírculos, favorece para um ambiente participativo e de interação entre pares.

Quando se trata da mediação realizada durante as rodas de leitura, é um dos aspectos mais destacados no trabalho desenvolvido pela Professora A. Por meio de uma mediação ativa, demonstrada pelo uso da voz, do corpo (gestos e expressões), buscou a todo momento a participação e envolvimento das crianças, tornando a leitura mais envolvente e prazerosa.

A avaliação da compreensão leitora também é realizada de forma cuidadosa e contínua. Percebe-se que a Professora A oportuniza um ambiente, no qual, as crianças refletem e expressam suas próprias interpretações da narrativa. As

estratégias adotadas por ela nesse processo avaliativo focaram, principalmente, na antecipação de sentidos e seleção de informações explícitas no texto, sendo essas estratégias de leitura, as mais frequentes durante as rodas de leitura. Em relação às produções realizadas por meio de desenhos e pinturas sobre a história, é importante destacar que essa prática de avaliação válida, porém não deva estar excessivamente vinculada a leitura, é preciso que haja uma diversificação na avaliação da compreensão leitora das crianças, para isso, é importante que o professor (a) como mediador (a) da leitura pense em possíveis intervenções, que explore diferentes formas de interpretação e compreensão da narrativa sem se restringir apenas ao desenho como forma de avaliar a compreensão das crianças.

Quanto ao uso de recursos didáticos, apesar da Professora A ter um suporte da instituição com o fornecimento de um bom acervo, a diversidade temática e cultural dos livros trabalhados nas rodas de leitura poderiam ser mais expandida, podendo oferecer um acervo amplo e diversificado que ampliasse as experiências literárias de forma significativa das crianças. Em relação ao tempo destinado às rodas de leitura, segundo a professora A, a atividade ocorre de duas a três vezes na semana, o que evidencia que as rodas de leitura fazem parte de uma rotina estruturada, e que tem a leitura como uma prática importante na rotina da sua turma. com uma frequência consideravelmente boa, e uma duração razoável.

## **2. UM OLHAR SOBRE AS RODAS DE LEITURA DA PROFESSORA B**

### **2.1. Planejamento e organização dos espaços das rodas de leitura na educação infantil**

A respeito do planejamento, a mesma pergunta realizada na entrevista com a professora A, foi realizada com a professora B, da segunda instituição, que relatou:

[...] hoje eu estou fazendo parte de um curso de leitura que é fornecido pela prefeitura, junto com o <sup>4</sup>CEEL esse curso está trazendo um outro olhar, nessa perspectiva do livro, do ler, do livro infantil que até então, eu mesmo estando um bom tempo já na sala de aula. Mas o livro ainda era muito associado para mim como um recurso didático. Então nesse curso, eu percebi que o livro, primeiro, deve ser reverenciado como uma obra literária, como algo realmente para ser admirado, ser degustado Vamos colocar assim. E aí ele vai, claro, contribuir para as outras temáticas, mas o principal é esse. Então com o curso, os cursos, as formações Eu vou fomentando essa minha ideia do livro, do projeto gráfico, dessas possibilidades que o livro dá. (fragmento de entrevista com a professora B no dia 07 de Novembro de 2024).

É muito representativa a fala da Professora B, pois evidencia a importância de como a participação em cursos e formações continuadas oferecidos pela rede municipal, tem impulsionado seu processo de planejamento das rodas de leitura, promovendo uma mudança de perspectiva e um novo olhar sobre o livro de literatura infantil.

Em entrevista, ainda sobre o planejamento, outro ponto destacado foi a escolha do material, especificamente o livro utilizado nas rodas de leitura. Em sua resposta a professora B, enfatizou a importância de considerar obras que despertem o interesse das crianças. Para isso, considera o projeto gráfico do livro e a faixa etária adequada, como destacou a seguir:

[...] No planejamento, além da internet temos o aplicativo da <sup>5</sup>Árvore de Livros, que aí também possibilita uma pesquisa e o uso de livros digitais, no próprio acervo da unidade, que a gente tem alguns títulos aqui, aí eu vou vendo a indicação para a faixa etária, a questão da linguagem que é utilizada no livro, as ilustrações. Então o próprio projeto gráfico que o livro tem, autores também, ilustradores, o que completa, o que fomenta o livro mesmo, a obra, que eu vejo que vai favorecer, que vai impactar nesse sentido ou mais reflexivo. ou que a crianças pelo menos pare para ficar com as inquietações na cabecinha, sabe? ou realmente algo que gere assim engajamento, essa brincadeira, o livro como brincante também, como um brinquedo a ser brincado. Com isso ser descoberto também. (fragmento de entrevista com a professora B no dia 07 de Novembro de 2024).

---

<sup>4</sup> Centro de Estudo em Educação e Linguagem - CEEL é um núcleo de pesquisa e extensão da Universidade Federal de Pernambuco.

<sup>5</sup>

A árvore do livro é uma plataforma gamificada de leitura exclusiva para escolas parceiras. Voltadas para escolas públicas e privadas de todo o país.

Outro ponto que é necessário frisarmos, e que integra o planejamento da professora B, é a escolha do espaço, onde eram realizadas as rodas de leitura. A professora B argumenta que:

[...] tem que colocar em planejamento, porque a gente sinaliza para a direção, de que a gente vai hoje usar o espaço e buscar as estratégias. Então, para mim, eu vejo como o espaço de leitura de qualquer espaço que esteja à vontade propício a ler, a ouvir a história. Então, entra aí a sala de leitura, a nossa própria sala e também os ambientes externos[...]. (fragmento de entrevista com a professora B no dia 07 de Novembro de 2024).

Levando em consideração o que é discutido pelos autores, Perrotti; Pieruccini; Carnellosso (2016) ao falar sobre os espaços e suas configurações, com relação à organização dos espaços destinados às rodas de leitura, nas observações feitas no grupo 5 da Educação Infantil, da segunda instituição, os espaços de leitura eram bem dinamizados. Durante o período de observação da pesquisa, a professora B, conduziu as rodas de leitura em três ambientes diferentes da instituição como, a sala de leitura, o pátio e o cantinho da leitura. Esse último, instalado na própria sala de aula. Ambos os espaços dispõem de condições físicas favoráveis. A sala de leitura, em particular, é bem iluminada, arejada, organizada e limpa. Os livros estão dispostos em prateleiras e armários acessíveis à altura das crianças. Para acomodação das crianças no espaço eram utilizados pequenos tapetes emborrachados e almofadas, contribuindo para um ambiente acolhedor e confortável.

Figura. 8 - Sala de leitura do grupo V



Fonte: Acervo da autora

O pátio da instituição, outro espaço utilizado pela professora B, para as rodas de leitura, é igualmente amplo e bem arejado. O espaço por ser também um espaço de lazer das crianças, para o momento do intervalo, conta com alguns brinquedos como escorregador, balanço, e casinha de brinquedo.

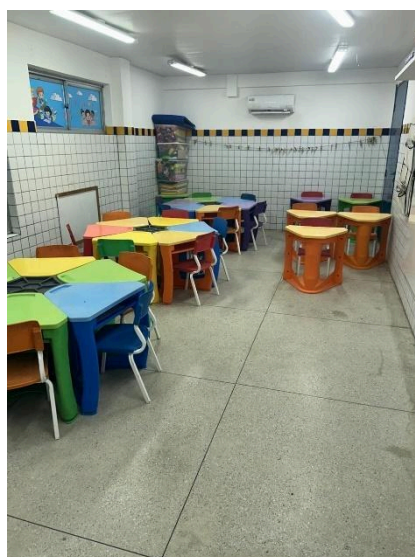
Figura. 9 - Pátio da Instituição



Fonte: Acervo da autora

A sala de aula, outro ambiente destinado à realização das rodas de leitura, possuía um espaço reduzido, porém bem organizado, iluminado e arejado. O cantinho da leitura instalado na sala de aula, contava com um expositor de livros de literatura infantil, feito de material artesanal e posicionado em uma altura acessível às crianças, favorecendo o acesso e promovendo uma maior autonomia no manuseio dos materiais. Na sala havia também um varal expositivo com atividades realizadas pelas crianças.

Figura. 10 - Sala de aula grupo V



Fonte: Acervo da autora

A organização e dinamização dos espaços, como cantinho da leitura, sala da leitura, e outros ambientes supracitados, a partir das observações, são conceituados pelos autores Perrotti; Pieruccini; Carnellosso (2016, p. 115) de, “Estação de leitura”. Esses espaços, além de promover a imersão das crianças no universo das narrativas, contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento social, cognitivo e emocional das crianças a partir das interações que surgem durante a realização desses momentos. Entretanto, é fundamental que haja uma sistematização e controle dessa flexibilidade, bem como da dinamização desses espaços, a fim de proporcionar estabilidade às crianças, conforme destacam os autores Perrotti; Pieruccini; Carnellosso (2016, p. 118),

[...] Instabilidade ou mesmo ritmos de mudança frenéticos que não consideram as necessidades e possibilidades das crianças. Estas precisam de dinamismo, mas também de ambientes estáveis, em que possam reconhecer, localizar e se localizar, criar referências, vínculos e memória. Se a mudança é importante, a estabilidade também é. Por isso, nas Estações de Leitura, as mudanças consideram os ritmos e as possibilidades dos participantes, e mesmo as mais dinâmicas vão se fazendo sem sobressaltos, levando em conta os leitores e suas condições específicas.

Ainda segundo estes autores, Perrotti; Pieruccini; Carnellosso (2016, p. 117)

Os espaços organizados especialmente para a leitura, assim como espaços “inventados” pelos leitores, essa dupla dimensão é fundamental, ao pensarmos a organização dos espaços de leitura, na perspectiva da formação integral da criança.

Sabendo da importância desses ambientes destinados à leitura, ambos planejados de maneira acolhedora e estimulante, oferecem às crianças a oportunidade de imersão com diferentes formas de linguagem e narrativas, além de promover e incentivar a socialização. Esses espaços também estabelecem relações entre pares.

Desta forma, vale frisar a importância dos espaços e suas estruturas físicas para compor o que Perrotti; Pieruccini; Carnellosso (2016, p.121) intitula como “ambientação dialógica”, nas quais os autores consideram:

[...] Dimensões, ventilação, iluminação, sonorização, temperatura, segurança, conservação, limpeza, usabilidade para práticas de leitura, pisos, acabamentos de paredes são aspectos a serem considerados, entre outros que definem a configuração física do ambiente.

A rotina da turma tem a iniciação com o acolhimento das crianças em sala, conduzido pela professora B, no turno da tarde, às 13h30. Após a chegada, as crianças se acomodam em seus respectivos assentos. Em seguida, é realizada uma roda de conversa, na qual a professora conduz um breve diálogo sobre as atividades programadas para o dia. Neste momento a participação das crianças é bem ativa, a professora sempre solicita uma criança para cumprir participar desse momento. Em seguida, é iniciado o momento musical, e posteriormente a professora B faz o convite à turma para a hora da história. Neste momento é informado às crianças o local onde será realizada a roda de leitura do dia. Ela sempre se certifica anteriormente de que o ambiente esteja preparado e convida as crianças de forma acolhedora para o momento literário. A escolha do livro de literatura infantil, é realizada previamente de acordo com o planejamento semanal.

Ao longo dos cinco dias em que realizamos as observações, como já citado anteriormente, pudemos observar que a rotina da turma segue uniformemente, havendo pequenas alterações quando necessário. Quanto à leitura, os momentos destinados às rodas de leitura aconteceram em três ambientes diferentes.

No primeiro dia observado, a atividade de leitura foi realizada na sala de leitura da instituição, após a professora realizar o acolhimento das crianças. Embora o ambiente seja de tamanho reduzido, ele comporta as crianças de forma confortável. A sala de leitura da instituição é bem iluminada, climatizada, limpa e organizada, oferecendo um ambiente agradável para a realização da atividade. As mobílias incluem armários e prateleiras que armazenam o acervo literário da instituição, além de jogos e outros materiais didáticos, bem como um aparelho de televisão que, segundo a professora B também é utilizado para as leituras de audiovisual. Os livros estão dispostos de maneira acessível, permitindo que as crianças interajam com eles de forma autônoma.

Neste dia, na preparação do ambiente da sala de leitura, a professora B, organizou o espaço, formando um semicírculo, colocando no chão alguns tapetes emborrachados e almofadas, conforme ela mesmo explicou, “para proporcionar um melhor conforto para os alunos”. Em seguida ela retorna a sala de origem para organizar a turma e conduzi-los ao novo espaço. Ao chegar à sala de leitura, a professora B, junto com as auxiliares, direciona cada criança ao seu lugar, de forma a garantir que todas as crianças fiquem confortáveis e tenham espaço para

interações durante a atividade de leitura. Com o grupo organizado, a professora B inicia a leitura, ajustando seu tom da voz para algo mais suave. Ela se posiciona no centro do círculo, orientando as crianças sobre a organização do corpo e guiando-as em um breve momento de respiração. Segundo a professora B, “para criar um ambiente de tranquilidade e foco durante a leitura”. Em seguida, inicia o momento da leitura.

Figura. 11 - Sala de Leitura do grupo V



Fonte: Acervo da autora

No segundo e terceiro dia de observação, as rodas de leitura foram realizadas no pátio externo da instituição. O espaço externo é amplo, arejado, e bem iluminado. Por ser uma área frequentemente utilizada pelas crianças durante o intervalo, há alguns brinquedos dispostos. Antes de conduzir a turma ao espaço destinado à leitura, a professora B, se ausentou da sala para preparar e organizar o ambiente, além de separar o material necessário para a atividade, neste caso, o livro de literatura infantil. Para a seleção do material, a professora B se dirigiu para a sala de leitura, onde selecionou uma quantidade adequada de exemplares do livro de literatura infantil que seria trabalhado na roda de leitura. Quando questionada sobre a escolha do livro, a professora B compartilhou que a obra havia sido vivenciada por ela em uma formação cedida pela rede municipal de ensino, realizada na semana anterior, o que influenciou sua decisão de utilizá-la com as crianças. Outro ponto destacado por ela, foi o projeto gráfico do livro que oportuniza diversas possibilidades no seu manuseio, proporcionando uma maior interação durante a leitura. Com tudo pronto, ela retornou para a sala, organizou a turma e conduziu as crianças até a área externa, local onde foi realizada a leitura.

No quarto e quinto dia de observação, as rodas de leitura foram realizadas na sala de aula, mais especificamente no cantinho da leitura. Como o espaço é reduzido, para otimizar o local, a professora B, organizou as cadeiras em formato de círculo, próximo ao cantinho da leitura. O cantinho da leitura era um local especialmente planejado dentro da sala de aula direcionado para a realização das atividades de leitura, onde tinha pendurado um organizador de livros, que expõe o acervo de literatura da sala. Em seguida as crianças se direcionaram para seus respectivos lugares, após a acomodação das crianças, a professora B prontamente se acomodou no centro do círculo e iniciava a atividade de leitura. Diante das observações e descrição da organização e otimização desses espaços dedicados para a realização das rodas de leitura, realizada pela professora B, é perceptível, preparação desses espaços, oportunizam um ambiente propício para o conforto e a concentração das crianças, favorecendo sua participação ativa e interação entre pares, durante as rodas de leitura.

Figura. 12 - Cantinho da leitura do grupo V



Fonte: Acervo da autora

A dinamização e organização dos ambientes, bem como as estratégias de preparação adotadas pela professora B são essenciais para promover um ambiente confortável e acolhedor, permitindo que as crianças se sintam motivadas e envolvidas com a narrativa. A sensibilidade da professora B, ao preparar o espaço de maneira acolhedora é fundamental para que as crianças possam vivenciar o momento da leitura de forma plena. Para Pimentel (2016, p. 63) “Organizar os

espaços de maneira confortável – por exemplo, cabanas de lençóis, tapetes com almofadas, colchões – é importante para que as crianças ouçam a leitura com comodidade e liberdade”.

A respeito da ação mediadora da professora B, antes da leitura, ela realizava uma exploração prévia do livro, começando por apresentar a autora e ilustradora da obra. Para isso, fazia uma breve leitura das informações sobre os autores, contextualizando e fornecendo um panorama sobre o processo de criação da história. Ademais, realizava breves perguntas instigando a participação das crianças. A abertura da roda de leitura sempre iniciava com uma música cantada por ela e pelas crianças. Em seguida, apresentava o título da obra, editora e a ilustração da capa. A abordagem do livro também envolvia o aspecto visual. Durante a leitura, o livro ficava voltado para ela, mas, cada página lida, a professora B direcionava o livro para as crianças, mostrando as ilustrações e passando o livro pela roda, enquanto dizia: “Observem bem as imagens”, logo, retomava a leitura com um tom de voz suave, acompanhada de gestos e expressões faciais tornando a narrativa mais imersiva.

Durante o momento de leitura, a mediação da professora B era clara e ativa, ela utilizava diferentes entonações da voz, ora suave, ora mais expressiva para distinguir cada personagem, ou no momento mais específico da história ajustando-os conforme características e emoções de cada momento. Como abordado por Mattos (2013) “Para as crianças pequenas, a voz, desde que chegam ao mundo, expressa emoções e significados” (p.7). Desta forma, compreendemos que a voz é um instrumento importante na comunicação de sentimentos e significados.

Além da variação da voz, a professora B também contemplava a leitura com gestos e expressões faciais, tornando a narrativa vivida e expressiva. Segundo Pimentel (2016, p. 67), “a forma como seguramos um livro, a direção do olhar durante a leitura, expressões faciais e corporais são alguns gestos de leitura que as crianças observam e imitam para compreender a leitura e o ato de ler”. Com essas estratégias a professora B oportuniza um ambiente interativo e significativo, estimulando as crianças a se envolverem de forma mais profunda e a desenvolver sua compreensão sobre a narrativa.

Figura. 13 - Mediação literária Grupo V



Fonte: Acervo da autora

## 2.2. Avaliação da compreensão leitora das crianças

Quando se trata da avaliação da compreensão leitora das crianças nas rodas de leitura desenvolvidas no grupo 5, observamos que ao longo do período de acompanhamento, a avaliação se deu principalmente por meio da participação das crianças e dos diálogos estabelecidos durante e após o momento de leitura. A professora B ao ser questionada durante a entrevista sobre como avalia a compreensão leitora das crianças, expressou que:

Observo pela participação, tem as crianças que elas já são bem mais participantes, bem mais falantes, mas aí também a preocupação com quem não está tão envolvida, e aí trazer mais para perto, e aí faço a minha anotação no sentido de que, eita, trazer mais fulano para perto de mim, apresentar mais o material para ele, trazer mais ele para esse momento de reflexão após a leitura, “de que você gostou? não gostou? por que não gostou?” né, para que essa fala argumentativa deles, se desenvolvam, porque eles têm o direito de não gostar, então eu também trago para eles de que tudo bem não gostar, desde que você me sinalize o porquê, não só ficar “não gostar”, então olhar a criança que participe, aí claro, continuando nesse engajamento com ela, mas também me preocupando, esses que ainda não estão tão envolvidos, né, que ainda não estão tão atentos no sentido de perceber mesmo a leitura, como ela deve acontecer, esses elementos que fazem parte nesse momento de leitura. Então é aquele trabalho bem formiguinha, que não deixa de ser cansativo, mas que é preciso para essa faixa etária. (fragmento de entrevista com a professora B no dia 07 de Novembro de 2024).

Diante da fala da professora B, percebe-se que a avaliação realizada por ela está direcionada para o nível de participação das crianças durante as rodas de leitura. No decurso das rodas de leitura, observamos que ela desenvolve um ambiente de diálogos que estimula a capacidade de reflexão sobre a narrativa, permitindo que as crianças expressem e justifiquem suas opiniões acerca da leitura. Desta forma, a avaliação realizada pela professora B abrange tanto a qualidade da compreensão sobre o texto, quanto a habilidade argumentativa das crianças, sendo este último um objetivo claro em sua prática. Vale frisar que, durante o período de observações, ficou evidente que a avaliação da compreensão leitora estava centrada nessa prática específica.

Em umas das rodas de leitura observadas, mais precisamente no segundo dia de observação, durante a atividade de leitura vivenciada pela turma, foi realizada a leitura do livro *tombolo do lombo*, de autoria de André Neves e publicado pela editora Paulinas. Neste dia, a organização da turma foi realizada da seguinte forma, a professora B formou duplas e para cada dupla foi dado um exemplar do livro para acompanhamento da leitura. Após a organização do material, a professora B direciona as crianças para o espaço onde foi realizada a leitura, neste dia, a roda de leitura foi vivenciada no pátio da instituição. Logo em seguida, a professora B organizou as crianças em seus respectivos lugares, dando início a leitura, foi apresentado o livro fazendo uma breve análise com as crianças dos elementos constitutivos da capa do livro, como o título, o autor e o ilustrador. Nesse momento inicial, ela fez uma exploração dos conhecimentos prévios das crianças a partir da ilustração da capa do livro. Como demonstra o diálogo a seguir:

#### Fragmento 1

P B: “iniciamos a leitura do livro pela capa, certo crianças?”

Cr: “Sim!”

P B: “Acompanha aqui pessoal, eu to fazendo no meu e vocês fazem no de vocês”

P B: “Que boi é esse, minha gente?”

Cr A: “Ei, que boi é esse mesmo?”

Cr B: “Tia, parece o boi bumbá!”

P B: “sim! isso mesmo”

Cr C: “tem gente aí dentro dá prá ver os pés!” [fala referente sobre a ilustração do livro]

P B: “tem gente dentro! Eita!”

Cr D: “Que legal, é legal!”

P B: “O título do livro é Tombolo do lombo. E quem escreveu o livro foi André Neves! Podemos começar?”

Nesse diálogo inicial, a Professora B utilizou da exploração dos elementos visuais do livro como uma oportunidade para estabelecer um diálogo com as crianças, incentivando sua participação ativa. Ao observar e identificar a figura ilustrada, a Criança B logo associa a imagem ao “<sup>6</sup>boi bumbá” evidenciando o uso de seus conhecimentos prévios. Quando essa associação é confirmada pela professora B, promove trocas e consolida conhecimentos sobre diferentes referências dos conhecimentos prévios das crianças. Esse tipo de interação e validação das observações realizadas pelas crianças, estimula a curiosidade e o pensamento crítico, ampliando sua compreensão acerca da narrativa

Durante a leitura, a Professora B realizou alguns questionamentos, formulando perguntas para as crianças acerca do que foi lido da narrativa, conforme defendido por Solé (1998, p.118), “Trata-se de que o leitor possa estabelecer previsões sobre o que está lendo”. Durante esse momento de diálogo construído durante a leitura, foi possível observar que as crianças participaram de forma ativa.

Ao final da leitura a professora B novamente oportuniza um espaço para as crianças expressarem suas opiniões sobre a narrativa, logo a professora realiza algumas perguntas retomando alguns pontos da história.

#### Fragmento 1

P B: “Quem era o personagem principal da história? que animal? que pessoa?”

Cr “O boi”

P B: “O boi! esse boi lembra alguma coisa?”

Cr: “O boi bumbá”

P B: “O boi bumbá, isso! o boi festeiro. E quem é que estava dentro do boi?”

Cr: “As pessoas!”

P B: As pessoas! mas eram muitas pessoas ou poucas pessoas?

Cr: Muitas!

P B: Muitas quantos?

Cr A: “Nove!”

P B: “Mais o que era que acontecia na história?”

Cr A: “Cada um ia saindo

P B : “Cada um ia saindo, e a quantidade de pessoas aumentava ou ia diminuindo?”

Cr : “Diminuindo”

P B : “Diminuindo! Mas eles iam aparecendo depois?”

Cr : “sim!”

P B : Porque para o boi dançar, o boi bumbá ele precisa de quê?

Cr A: “De pessoas!”

P B: “E o livro o que precisávamos fazer?”

Cr : “ Ir passando as páginas”

---

<sup>6</sup> O Boi Bumbá é uma festa folclórica brasileira. É uma celebração da identidade cultural do Brasil.

P B : “Mas elas estavam sempre na mesma posição?”

Cr : “Não!”

Cr B: “Ficava de cabeça para baixo, de cabeça para baixo. Eu só ficava virando o livro”.

P B: “Isso mesmo!”

Cr A: “Tia, esse livro é mágico, porque tipo assim, o boi bumbá de cabeça normal ai do nada o cara ficava de cabeça para baixo

P B: “Pois é, Eu também concordo com a sua opinião de que é um livro mágico. Porque além da gente ler a história a gente pode brincar com o livro. Gostaram? quem gostou, quem gostou?”

Cr: “Eu, eu ,eu ...”

Como podemos observar, a continuidade do diálogo, ocorrido após o momento de leitura, reflete a participação ativa das crianças, as perguntas feitas pela professora B, as conduzem a refletir sobre os eventos ocorridos da narrativa, evidenciando a compreensão delas acerca da história, como discutido por Solé (1998, p.143) “A elaboração de resumos está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários”. Outro ponto a ser destacado durante a roda de leitura realizada neste dia, foi o manuseio e a exploração ativa do livro pelas crianças. A utilização de livros que tem um projeto gráfico que permite uma maior interação com a narrativa permite que as crianças se familiarizem de forma mais envolvente com a leitura, além de contribuir para compreensão da história, conforme destacado por Pimentel (2016, p. 57):

Em alguns livros, o projeto gráfico se destaca a tal ponto que interfere na produção de sentidos tanto do texto verbal como das ilustrações. Compartilhar com as crianças o encantamento com a forma do livro, suas cores e texturas, é um bom começo de conversa.

### **2.3. Uso de recursos didáticos e o tempo destinado à leitura**

Pimentel (2016, p. 67 ) revela que, “Quando um livro entra em cena, um mergulho na cultura está prestes a ser feito, e as interações com esse objeto vão se dar na medida em que outras interações aconteçam: interações com os livros, entre as crianças e entre adultos e crianças serão necessárias”. Ainda segundo esta autora, a mesma salienta o livro como “[...] um objeto da cultura, e a cultura é feita de sentidos, crenças e valores partilhados por um grupo. Alguns sentidos podem ser percebidos enquanto se escuta uma leitura, outros demandam diversas interações”.

À vista disso, considerando a importância dos recursos didáticos nas vivências das rodas de leitura, durante a entrevista, questionamos a professora B sobre os critérios que ela adota para a seleção desses materiais, assim como o suporte oferecido pela instituição de ensino e o tempo destinado à atividade de leitura nas rodas de leitura. Em resposta a professora B aponta:

[...] A faixa etária, a questão da linguagem que é utilizada no livro, as ilustrações. Então o próprio projeto gráfico que o livro tem. Assim como, autores, ilustradores, o que completa, o que fomenta o livro mesmo, a obra, que eu vejo que vai favorecer, que vai impactar nesse sentido mais reflexivo. ou que a crianças pelo menos pare para ficar com as inquietações na cabecinha, sabe? Os demais materiais eu escolho, por exemplo, se eu quero fazer uma leitura em que eles, para estar sentadinho num tapete, alguns materiais eu já tenho, outros eu pego realmente aqui da unidade. Então a unidade também oferece sim, ela está me deixando muito aberta para usar o material, para estar recorrendo, para estar solicitando, tanto com a reserva de alguns espaços aqui, como no caso a sala de leitura, ou quando eu quero pegar um material externo. (fragmento de entrevista com a professora B no dia 07 de Novembro de 2024).

Quanto ao acervo disponibilizado pela instituição, a resposta da professora revela que:

Eu acho que ele poderia ser mais diversificado pensando numa perspectiva mesmo de infância. Porque a gente tem títulos aqui que para a nossa faixa etária já não é tão interessante como algumas coleções, e aí a gente entende que tem uma questão muito Governamental, de programas. Então o nosso acervo poderia ser mais diversificado. Hoje percebo isso mas comparado a outras instituições por onde até eu já caminhei, e por outras épocas, eu acredito que tem um acervo legal que dá para trabalhar muito, que dá para ter muitas vivências de leitura significativas e prazerosas Mas que claro, sempre é bom ter mais diversidade principalmente livros mais ilustrativos, de autores que realmente são mais sensíveis a essa questão da infância. Então, como por exemplo o ILam Brenman, ele traz muito livro de ilustrações. Eu estou estudando, ouvindo muito sobre ele. Aí tem livros que realmente a gente tem que recorrer ou adquirir por condições próprias mesmo para trazer essa diferença, aumentar essa diversidade. (fragmento de entrevista com a professora B no dia 07 de Novembro de 2024).

Percebe-se na fala da professora B que os critérios de escolha do livro, assim como a utilização de outros materiais que compõem as rodas de leitura uma concepção pedagógica cuidadosa e reflexiva. Ela demonstra uma abordagem atenta não apenas ao conteúdo literário, mas também a outros aspectos, como a faixa etária, a linguagem utilizada, as ilustrações e o projeto gráfico do livro.

Sobre o acervo literário disponibilizado e o suporte da instituição de ensino, a professora B destaca tanto as limitações quanto às potencialidades do acervo disponibilizado. Ao pontuar que o acervo poderia ser mais diverso e centrado para primeira infância, esse ponto de vista da professora B, sugere que a seleção de livros literários tenham uma perspectiva sensível à vivência das crianças e que principalmente possibilite a imersão no universo infantil. Um ponto relevante que vale destacar é a sua busca por referências que melhor contemplem esse universo infantil, demonstrando uma preocupação em selecionar materiais voltados para essa faixa etária. Conforme podemos observar nas figuras abaixo, os livros utilizados pela professora B nas rodas de leitura.

Figura. 14- Livro de literatura infantil



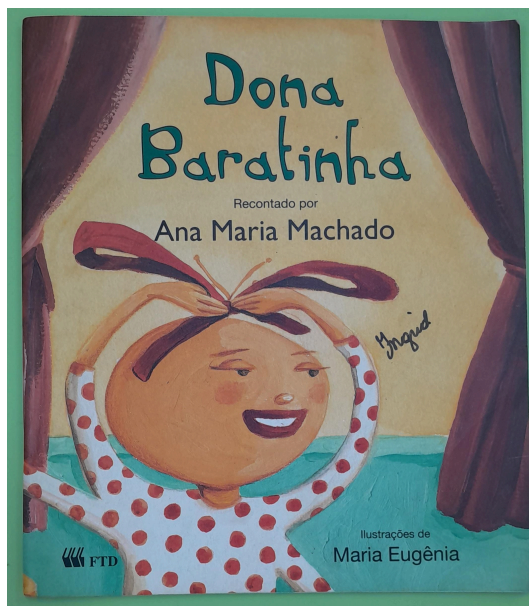
Fonte: Acervo da autora

Figura. 15- Livro de literatura infantil



Fonte: Acervo da autora

Figura. 16 - livro de literatura infantil



Fonte: Acervo da autora

Figura. 17 - Livro de literatura infantil



Fonte: Acervo da autora

Quanto ao tempo dedicado à leitura nas rodas de leitura, observou-se que, o momento de leitura foi realizada uma vez na semana, com o tempo em médio de 15 à 30 minutos

Em entrevista, quando questionada sobre o tempo destinado ao trabalho com a leitura nas rodas de leitura a professora B, respondeu que:

Buscamos colocar pelo menos uma vez na semana, nem sempre é o ideal, às vezes a dinâmica mesmo escolar não dá margem aos projetos. Enfim, outras propostas, mas ou como leitura de leite, aquele ler por ler ou ler por ouvir, mas ou pela leitura mais didática, que é uma leitura que dá base para outra, para fomentar a temática. (fragmento de entrevista com a professora B no dia 07 de Novembro de 2024).

Na fala da professora B, podemos observar sua tentativa de integrar as atividades de leitura ao longo da semana, ainda que com algumas limitações da dinâmica escolar. Isso indica que, embora se tenha um esforço para tornar a leitura uma prática regular na rotina das crianças, algumas condições estruturais e até mesmo o fator tempo, impõem restrições. O fato dela reconhecer essa dificuldade revela um entendimento sobre os desafios do ensino, especialmente no contexto do currículo da rede. Ainda assim, a professora B busca criar estratégias para que a leitura esteja presente na rotina da turma, tanto uma leitura por fruição, para despertar pelo prazer, como a leitura para o desenvolvimento da compreensão leitora.

#### **2.4. Considerações sobre o trabalho desenvolvido pela professora B nas rodas de leitura**

Em suma, percebemos que o trabalho desenvolvido pela professora B nas rodas de leitura, contempla o comprometimento com o aprimoramento da compreensão leitora das crianças. Dito isto, cabe destacarmos alguns pontos importantes em sua prática relacionados à mobilização das estratégias de compreensão leitora nas rodas de leitura.

Quando se trata do planejamento, podemos destacar a importância dos cursos e da formação continuada, que possibilitou para a professora B um novo olhar acerca do planejamento das atividades de leitura, principalmente em relação ao livro de literatura infantil.

No período das observações foi possível verificar um planejamento sistematizado das atividades de leitura, tendo em vista alguns aspectos que evidenciaram essa sistematização, como a escolha do projeto gráfico do livro, a importância de considerar obras adequadas à faixa etária das crianças, a diversidade do acervo utilizado nas rodas de leitura, assim como, a dinamização e a organização dos espaços, onde foram vivenciadas as rodas de leitura. No que diz respeito à organização desses ambientes, os espaços eram pensados e preparados antecipadamente pela professora B de forma que possibilitasse o acolhimento e conforto das crianças nos momentos destinados às rodas de leitura.

Quanto à ação mediadora da professora B nas rodas de leitura, podemos destacar como uma mediação clara e ativa. A docente buscava a participação e imersão das crianças com a narrativa. Além de realizar todo o trabalho de exploração do livro que envolvia os elementos constitutivos, e aspecto visual. O uso da voz, os gestos e expressões utilizados pela professora B, tornavam a leitura mais envolvente e imersiva, enriquecendo a capacidade das crianças se envolverem com a narrativa.

À respeito da avaliação da compreensão leitora das crianças, percebemos que a avaliação realizada pela professora B está voltada para a participação e os argumentos desenvolvidos pelas crianças através dos diálogos construídos ao longo da atividade de leitura, que abarca tanto a qualidade da compreensão sobre o texto, quanto a habilidade argumentativa das crianças. Algumas estratégias de leitura eram utilizadas durante esses momentos, como a ativação dos conhecimentos

prévios das crianças, a seleção de informações explícitas do texto e o resumo da narrativa.

No que se refere ao uso dos recursos didáticos e o tempo destinado à leitura, verificamos que os livros utilizados nas rodas de leitura pela professora B eram bem selecionados, ambos abrangiam uma diversidade temática, sendo em sua maioria obras de autores conhecidos na literatura infanto-juvenil. Outra questão a ser considerada são os critérios de escolha do livro pela professora B, que são alguns aspectos do material gráfico, a faixa etária e a linguagem utilizada. Quanto ao acervo literário disponibilizado e o suporte da instituição de ensino, a professora B destaca tanto as limitações como as possibilidades desse acervo, ressaltando a importância de explorar outras fontes de referência.

Em relação ao tempo destinado às atividades de leitura, a professora B relatou que busca realizar a referida atividade ao menos uma vez na semana, enfatizando a dinâmica escolar como um fator de restrição. Nesse sentido, nota-se que a prática de restrição uma única vez semanal, não é o mais apropriado, pois, como já revelado ao longo desta pesquisa, defendemos que um trabalho com as rodas de leitura de forma sistemática e com uma rotina frequente traz habilidades essenciais no processo de desenvolvimento da competência leitora das crianças. Ao incluir essa atividade de forma regular o professor(a) propicia a devida importância desta atividade na construção do sujeito leitor. Quanto ao tempo de duração das rodas de leitura, observamos que cada roda tinha um tempo médio de 15 a 30 minutos, o que consideramos um tempo razoável para atividade.

O capítulo a seguir abordará de forma sintetizada as percepções acerca das análises realizadas neste capítulo.

## CONCLUSÃO

A referida monografia teve seu início a partir da seguinte indagação: Como o trabalho envolvendo a compreensão leitora é desenvolvido nas rodas de leitura nas turmas da educação infantil? Amparada nesse questionamento traçamos como objetivo geral investigar o trabalho envolvendo a compreensão leitora nas rodas de leitura na educação infantil, em duas turmas do grupo IV e V de duas instituições Municipais localizadas na cidade do Recife-PE. Ademais, definimos os seguintes objetivos específicos: analisar como as docentes planejavam as rodas de leitura; identificar como avaliavam os conhecimentos das crianças em relação à compreensão leitora; observar o tempo destinado ao trabalho de leitura nas rodas de leitura e mapear os recursos utilizados nas vivências das rodas de leitura.

Ademais, no andamento da nossa pesquisa buscamos realizar leituras que respaldassem a temática e nos auxiliassem na compreensão da importância do trabalho literário nas rodas de leitura nos últimos anos da educação infantil, como também as especificidades desses momentos na rotina das professoras, e a ação mediadora com ênfase no fomento à compreensão leitora das crianças.

Ressalta-se que ao longo dessa monografia, não buscamos julgamentos e comparações das práticas das duas professoras, participantes da pesquisa. Pois excederia os limites éticos deste estudo. Ao longo da análise de dados, destacamos as ações pedagógicas e as especificidades vivenciadas na rotina das rodas de leitura em ambas as turmas pesquisadas da Educação Infantil, nesta fase, observou-se que o trabalho desenvolvido pelas professoras, objetivavam um compromisso relevante com o desenvolvimento da compreensão leitora, como também a concepção da importância das rodas de leitura na construção leitora das crianças. Porém, identificamos alguns aspectos relevantes que devem ser pontuados.

Os dados apontam para a necessidade de se refletir a abordagem adotada no planejamento das rodas, com o objetivo de repensar as propostas de leitura, descentralizando as rodas de leitura das temáticas curriculares ou didatização. Essa revisão deve considerar a ampliação do repertório literário das crianças como um objetivo principal, a fim de proporcionar leituras mais significativas e potencializadoras, que contribuam para o desenvolvimento de uma construção

leitora crítica e reflexiva das crianças. Para isso, consideramos fundamental a escolha de obras literárias diversificadas. Nesse sentido, conforme Paiva (2016), alguns aspectos direcionam a escolha de obras que estejam estruturadas em três parâmetros qualitativos, os textuais, temáticos e gráficos. Ao diversificar os acervos ampliando os gêneros e autores, é possível criar novas experiências e enriquecer o repertório literário das crianças.

No que diz respeito à ação mediadora das professoras, pudemos perceber que é um dos pontos em destaque nessa pesquisa, pois as docentes desempenharam uma ação mediadora clara e ativa no direcionamento das rodas de leitura, enriquecendo o momento literário com o uso da voz e gestos de leitura, criando uma experiência literária envolvente e imersiva.

Quanto à organização dos espaços para a realização das rodas de leitura, as docentes, por sua vez, proporcionaram ambientes favoráveis às interações entre os pares. Ambos os espaços eram pensados e preparados de forma que possibilitasse o acolhimento das crianças e a confortoabilidade destas.

Constatamos também que na avaliação da compreensão leitora, os dados revelaram que as docentes incentivavam a reflexão das crianças sobre a narrativa, por meio de diálogos estabelecidos, antes, durante e após a leitura. Evidenciamos que algumas estratégias de leitura foram desenvolvidas nesses momentos como antecipação de sentidos, seleção de informações explícitas no texto, ativação dos conhecimentos prévios das crianças, e o resumo da narrativa.

Em relação à frequência destinada aos momentos de leitura, notou-se uma divergência nas ações das professoras, pois enquanto uma tinha em sua rotina a realização das rodas de duas a três vezes por semana, a outra realizava apenas uma única vez. Ressalta-se que a presente pesquisa defende um planejamento sistematizado de espaço-tempo de leituras diárias na rotina da turma.

Quanto aos recursos didáticos, constatou-se diante dos dados que embora as instituições ofereçam um suporte em relação ao acervo, ainda é evidente a carência de livros diversificados, que possam favorecer uma experiência visual e literária mais ampla, visto que, algumas obras trazem uma linguagem pouco ilustrativa, outras com projeto gráfico inadequado à faixa etária. Esses fatores supramencionados indicam a necessidade de ampliar a variedade do acervo nas duas instituições de ensino pesquisadas para que as docentes possam realizar um trabalho literário de forma mais significativa, isto é, buscando a contextualização das

vivências das crianças nas rodas de leitura, o que contribuirá para fomentar a compreensão leitora.

Portanto, com os dados apresentados na presente pesquisa, mostraram-se relevantes para as reflexões sobre os benefícios de uma rotina sistemática do trabalho com as rodas de leitura na educação infantil, almejando a formação leitora das crianças e favorecendo a educação literária destas. Ademais, avaliamos a necessidade de aprofundamento do tema com novos estudos sobre o trabalho com a compreensão leitora nas rodas de leitura. É pertinente afirmar que o exercício da pesquisa visou a eficiência e efetividade na minha formação acadêmica que são fundamentais para minha formação e atuação enquanto futura pedagoga.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera.T. **Era uma vez...na escola: formando educadores para formar leitores.** Belo Horizonte: Formato Editorial, 200.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação.

BARDIN, Laurence. **L' Analyse de Contenu.** Universitaires de France. 1977. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro Capa de Edições 70 Todos os direitos reservados para língua portuguesa por Edições 70, Lda. Depósito legal 11º 93118/95

BRANDÃO, Ana Carolina Perussi, NASCIMENTO, Bárbara Elyzabeth Souza, MAGALHÃES, Fabiana Andrade de Santana. **A conversa nas rodas de história na educação infantil e a formação ética dos pequenos leitores.** In FERREIRA, Andréa Tereza Brito; SOARES, Yana Liss; SOUZA, Sirlene Barbosa de (org). **A leitura e a escrita na escola: saberes e fazeres de professores da educação infantil e dos anos iniciais.**[recurso eletrônico] . Recife: Ed. UFRPE, 2024

BRANDÃO, Ana Carolina Perussi. **O ensino da compreensão e a formação do leitor: explorando estratégias de leitura.** BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo (org). Práticas de leitura no ensino fundamental. — Belo Horizonte : Autêntica, 2006. 144 p. INBS 85-7526-200-9

CORDEIRO, Dilian da Rocha. **“Quem gostou da história?”... A compreensão da leitura na educação infantil: possibilidades e desafios.** 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil.** São Paulo: Blucher, 2012.- (Coleção interações)

FRAMBACH, Fernanda de Araújo. **As experiências com a leitura literária na/para a formação de professores alfabetizadores.** 38ª Reunião Nacional da ANPEd – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA.

GONZAGA, Maria Teresa Claro. (Org.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: Eduem, 2011. p. 121-172.

KOCH, Ingedore. G. V. **O Texto e a Construção dos Sentidos**. Editora Contexto: São Paulo, 2003. G.

LAVILLE, Christian: **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas** / Christian Laville e Jean Dionne; traduzido por Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. - Porto Alegre : Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ 1999.

LARA, Angela Maria de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. **Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias**. In: TOLEDO, Cèzar de Alencar Arnaut de;

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** / Menga Lüdke, Marli E.D.A. André. - São Paulo: EPU, 1986.

MATTOS, Maria Nazareth de Souza Salutto De. **Leitura literária na creche: O livro entre texto, imagem, olhares, corpo e voz**. 36° Reunião Nacional da ANPEd- 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia- GO.

MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia. **Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, V.34, n. 72, p. 169- 186, nov/dez. 2018.

MINAYO, M. C. de Souza. **Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social**. In.: \_\_\_\_\_ (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 16 – 29.

OLIVEIRA, Keila Rebeqa Simões de; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. **Compreensão de textos literários por alunos da educação infantil**. Universidade Federal de Pernambuco-Recife- PE- Brasil. Psicologia Escolar e Educacional. 2019, v23: e 190675.

PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **PNBE na escola : literatura fora da caixa**. Elaborada pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. - Brasília :MEC/SEB, 2014.

PAIVA, Aparecida. **Livros infantis : Critérios de Seleção: As contribuições do PNBE**. BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Livros infantis: acervos, espaços e mediações**. 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 152 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil ; v. 8).

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete; CARNELOSSO, Rose Mara Gozzi. Os Espaços do livro infantil nas instituições de educação infantil. BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Livros infantis: acervos, espaços e mediações**. 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 152 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil ; v. 8).

PETIT, Michèle. **Os Jovens e a leitura: uma nova perspectiva** / Michèle Petit; tradução de Celina Olga de Souza-São Paulo: Ed.34,2008.192 p.

PIMENTEL, Cláudia. **E os livros do PNE Chegaram... situações, projetos e atividades de leitura**. BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Livros infantis: acervos, espaços e mediações**. 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 152 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil ; v. 8).

SANTOS, Fabiano dos; ROSING, Tânia. M.K. **Mediação de Leitura: Discussões e Alternativas Para a Formação de Leitores**. São Paulo: Global, 2009.

SEVERO, Maria Helena Santos; SILVA, Elaine Cristina Nascimento da. **Rodas de história: estratégias utilizadas por uma professora de Educação Infantil II**. 2019. Monografia (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2019.

SILVA, Márcia Maria e. **O que dizem as pesquisas sobre o encontro entre crianças e literatura na escola?** 38ª Reunião Nacional da Anped= 01 a 05 de outubro de 2017= UFMA= São Luís/MA.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura** /Isabel Solé; trad. Cláudia Schilling- 6. ed.-Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TEBEROSKY, Ana. **Compreensão de Leitura: a língua como procedimento**/Ana Teberosky...[et al.] ; trad. fátima Murad- Porto Alegre: Artmed, 2003.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral. Rio de Janeiro:** Paz e Terra, 1992.

USP-REDEFOR (Rede São Paulo de Formação Docente, 2011-2012). **Os instrumentos de pesquisa mais frequentes na pesquisa de intervenção.**

## APÊNDICES

### Apêndice A - Questionário (Perfil da Professora).

#### Dados Gerais:

Nome \_\_\_\_\_ completo \_\_\_\_\_ da \_\_\_\_\_ professora pesquisada: \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

Turma \_\_\_\_\_ da \_\_\_\_\_ educação \_\_\_\_\_ infantil: \_\_\_\_\_

Horário: \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_ da \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_ da \_\_\_\_\_ gestora: \_\_\_\_\_

#### Formação:

Magistério ( ) Técnico ( ) Superior ( ) \_\_\_\_\_ Ano de conclusão

#### Ensino Superior:

1ºCurso: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Pública( ) Particular( ) Ano de início: \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

2º Curso: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Pública( ) Particular( ) Ano de início: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

#### Pós-Graduação:

1ºCurso: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Pública( ) Particular( ) Ano de início: \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

2º Curso: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Pública( ) Particular( ) Ano de início: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

#### Atividades Profissionais:

Anos de experiência na docência: \_\_\_\_\_

Anos de experiência na rede do Recife: \_\_\_\_\_

**Apêndice B-** Roteiro de entrevista aplicado a professora

- 1- Para você qual a importância do trabalho com a leitura na educação infantil?
- 2- Como você descreveria a importância das rodas de leitura no desenvolvimento das crianças?
- 3- Com que frequência são realizadas as atividades de leitura literária (rodas de leitura)? e o tempo destinado a essa atividade?
- 4- Você encontra dificuldades para realizar as atividades de leitura (rodas de leitura)? se sim, quais? Como os alunos reagem às atividades de leitura realizadas?
- 5- Como você planeja as rodas de leitura ? Onde você pesquisa? Qual a sua principal fonte de pesquisa? e quais são os principais elementos que considera?
- 6- Nas rodas de leitura quais estratégias de leitura você utiliza para o desenvolvimento dessa atividade ?
- 7- Com relação ao material utilizado, como você realiza a seleção desses materiais? A instituição dá algum suporte ?
- 8- Na sua perspectiva, a instituição contempla um acervo diversificado? Por quê?
- 9- Para você quais estratégias contribuem para a formação de leitores proficientes?
- 10- Como você avalia os alunos com relação a compreensão leitora? Realiza alguma anotação?

**Apêndice C-** Roteiro de observação

**Contexto e ambiente para a roda de leitura:**

Descrição do local onde ocorre a roda de leitura (sala de aula, biblioteca etc.)

Condições físicas do ambiente (iluminação, organização e conforto)

Presença dos recursos visuais (livros, ilustrações etc)

**Preparação da roda de leitura e apresentação:**

Como os livros são escolhidos e apresentados para as crianças antes da leitura;

A professora realiza a apresentação prévia do livro como: capa, autor, ilustrador antes de iniciar a leitura;

A professora faz algum tipo de introdução para despertar o interesse das crianças pela história.

**Participação e interação das crianças:**

Como se dá a participação das crianças durante a roda de leitura(ativa, passiva);  
Se existe momento de diálogos entre as crianças e a professora durante a roda de leitura;

**Mediação da professora:**

Como a professora conduz a leitura? Ela utiliza diferentes entonações de voz, gestos corporais ou expressões faciais;

A professora incentiva a participação das crianças? Como lida com as crianças menos participativas? Durante a história a professora realiza previsões?

**Momento pós leitura:**

Após a leitura a professora proporciona um espaço para discussão acerca da história ? que tipos de perguntas são feitas às crianças;

A professora explora o tema da história de forma adequada à compreensão das crianças.

## ANEXOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Cumprimento Sr./Sr<sup>a</sup> ao mesmo tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada “O trabalho com a literatura infantil nas rodas de leitura”, integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia**, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal investigar o trabalho com a compreensão leitora nas rodas de leitura na educação infantil em um CMEI localizado na cidade do Recife-PE e será realizada por Jaqueline Camilo da Silva Martins, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de um questionário, entrevista com recurso de gravação de áudio e observação, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os recursos da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda a partir das produção do conhecimento científico.

**Consentimento pós informação**

Eu, \_\_\_\_\_, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/a pesquisador/a