

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Luciane Mees Fontes

Leitura e Narração de Histórias por Pais de Crianças de 2 a 5 Anos

**Bauru
2018**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Luciane Mees Fontes

Leitura e Narração de Histórias por Pais de Crianças de 2 a 5 Anos

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Aline Roberta Aceituno da Costa.

**Bauru
2018**

Fontes, Luciane Mees.

Leitura e Narração de Histórias por Pais de
Crianças de 2 a 5 Anos/ Luciane Mees Fontes, 2018
50 f.

Orientadora: Aline Roberta Aceituno da
Costa.

Monografia (Graduação)-Universidade
Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru,
2018

1. Leitura. 2. Narração. 3. Pais
I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de
Ciências. II. Título.

Luciane Mees Fontes

Leitura e Narração de Histórias por Pais de Crianças de 2 a 5 Anos

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Aline Roberta Aceituno da Costa.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Aline Roberta Aceituno da Costa– Orientadora
Faculdade de Odontologia de Bauru– USP - Bauru

Profa. Dra. Vera Lucia Messias Fialho Capellini
Faculdade de Ciências – UNESP - Bauru

Profa. Dra. Thais Freire
Faculdade de Odontologia de Bauru– USP - Bauru

**Bauru
2018**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o Verbo da Vida e a Fonte de toda Sabedoria, por me sustentar com sua graça e amor para que eu chegasse até aqui.

Ao meu esposo Daniel e meu filho Lucas, fontes da minha inspiração, por todo amor e paciência, bem como pelo incentivo para continuar quando tive vontade de desistir.

À minha orientadora Profa. Dra. Aline Roberta Aceituno da Costa, por quem tenho enorme admiração, que me aceitou como sua orientanda com todas as minhas dificuldades, iluminou meu caminho e ampliou meus horizontes.

À Profa. Dra. Thais Freire que ao compartilhar seus estudos no curso de pedagogia colaborou para fundamentação desta pesquisa, bem como por aceitar ser membra da banca examinadora.

Aos Professores do Departamento de Educação pela dedicação ao ensino e a pesquisa e pelas valiosas contribuições à minha formação. Em especial agradeço a Profa. Dra. Vera Lucia Messias Fialho Capellini e a Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani, exemplos profissional e humano, que me socorreram e orientaram pessoalmente e academicamente em vários momentos da graduação.

Aos meus familiares e amigos, em especial a amiga, irmã e Profa. Ma. Alessandra Miranda, instrumentos de Deus na minha vida, que me apoiam e incentivam a seguir em frente.

Agradeço a todos aqueles que de forma direta ou indireta, contribuíram com meus estudos e para a realização desta pesquisa.

“Ler, ao contrário, é nutrir-se, respirar. É também voar. Ensinar a leitura é ao mesmo tempo formar a criança para uma técnica de vôo, revelar-lhe esse prazer e permiti-lhe que o mantenha.”

(José Morais)

RESUMO

O período entre o nascimento e os 6 anos de idade vem sendo apontado como de extrema importância para o desenvolvimento de aspectos que influirão ao longo de toda a vida do indivíduo. Algumas atividades, de baixo custo financeiro e logístico, tem se mostrado muito efetivas para auxiliar na estimulação linguística e de aspectos cognitivos na infância. Entre elas, a narração de histórias. Esse trabalho tem por objetivo investigar as concepções e estimular a leitura e narração de histórias por pais de crianças de 2 a 5 anos, considerando que os pais e responsáveis desempenham papel mediador na formação de leitores. Participaram do estudo, 8 familiares de crianças de 2 a 5 anos, frequentadoras de uma escola municipal. O estudo constou de duas partes, na primeira, o participante respondia um questionário sobre os hábitos de contar histórias para seus filhos; então foram realizadas quatro oficinas nas quais se fomentava a reflexão sobre o ato de contar histórias, o repertório e o impacto da atividade no desenvolvimento infantil, assim, as oficinas incluíam atividades de narração, confecção de livros e orientações a respeito dos estímulos a leitura. A coleta de dados realizou-se por meio de um questionário aplicado antes e após os encontros. Os dados foram sistematizados mediante abordagem qualitativa, no intuito de analisar o repertório dos pais e responsáveis, bem como avaliar o desempenho após os encontros. Os resultados obtidos indicaram que a prática da atividade leitura era pouco realizada e/ou pouco aproveitada antes dos encontros, além disso, que a realização de encontros de discussão e reflexão sobre a estimulação infantil por meio da narração de histórias para pais aumenta o repertório e o conhecimento acerca do tema, além do relato verbal de mudança na quantidade e qualidade das atividades de narração com as crianças. Sugere-se que mais estudos explorem possibilidades de levar a reflexão e a operacionalização de atividades de narração de histórias para pais e familiares e que se busque o impacto dessas atividades no desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Leitura. Narração. Pais.

ABSTRACT

The period between birth and 6 years of age has been considered as extremely important for the development of aspects that will influence throughout the life of the individual. Some activities, of low financial and logistic cost, have been very effective to aid in the stimulation of language and cognitive aspects in childhood. Among them, storytelling. This work aims to investigate the conceptions and stimulate the reading and narration of stories by parents of children from 2 to 5 years, considering that parents and guardians play a mediating role in the formation of readers. Participants of the study were 8 relatives of children aged 2 to 5 years attending a municipal school. The study consisted of two parts, in the first, the participant answered a questionnaire about the habits of telling stories to their children; then four workshops were held to encourage reflection on storytelling, repertoire, and the impact of activity on children's development, and workshops included storytelling, book-making and guidance on reading stimuli. The data collection was performed through a questionnaire applied before and after the meetings. The data were systematized through a qualitative approach, in order to analyze the repertoire of parents and guardians, as well as to evaluate the performance after the meetings. The results indicated that the practice of reading activity was poorly performed and / or little used before the meetings, in addition, that the holding of discussion and reflection meetings on child stimulation through storytelling for parents increases the repertoire and the knowledge about the subject, besides the verbal report of change in the quantity and quality of narration activities with children. It is suggested that more studies explore possibilities for reflection and operationalization of storytelling activities for parents and family and to seek the impact of these activities on child development.

Keywords: Reading. Narration. Parents.

LISTA DE TABELAS

	Páginas
Tabela 1- Hábito dos responsáveis	35
Tabela 2- Os pais e responsáveis como mediadores da leitura	36
Tabela 3- Os responsáveis influenciam a narrativa da criança	39
Tabela 4- A disposição de livros infantis para criança	40
Tabela 5- Desempenho dos responsáveis na leitura e reconto de histórias	42

LISTA DE QUADROS

	Páginas
Quadro 1- Apresentação das oficinas	31
Quadro 2- Respostas do questionário: repertório dos pais, apêndice 1	33
Quadro 3- Hábito de ler e contar histórias dos responsáveis	36
Quadro 4- Respostas: que você faz quando seu filho fala no meio da história?	41
Quadro 5- Comentários pessoais após as oficinas	43

LISTA DE FIGURAS

	Páginas
Figura 1- Escolaridade individual dos membros das famílias dos participantes	34
Figura 2- Recursos para narração	37
Figura 3- Incentivo a narrativa da criança, antes das oficinas	38
Figura 4- Incentivo a narrativa da criança, depois das oficinas	38

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. OBJETIVOS.....	16
2.1 Objetivo geral.....	16
2.2 Objetivos específicos.....	16
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
3.1 A narração de histórias como estímulo para leitura e escrita.....	17
3.2 O papel da família como mediadora da leitura.....	19
3.3 O repertório dos pais e responsáveis como condicionante do hábito leitor.....	21
3.4 Estratégias para estimulação da leitura.....	22
3.4.1 Os ganhos e as diferenças da narração de histórias com e sem o objeto livro.....	23
3.4.2 A disponibilização do livro, livro brinquedo, a autoria e elaboração de livros, permissão de participação ativa e a leitura dialógica.....	24
3.4.3 O papel da repetição de histórias e o envolvimento ao longo da atividade. Associação de movimentos ao vocabulário quando possível.....	25
3.4.4 Estratégias de estimulação da comunicação oral, tais como: resposta em espelho, ampliação de sentenças, contato ocular, fala dirigida, falar na altura da criança.....	26
4. METODOLOGIA.....	28
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
APÊNDICE.....	48

1 INTRODUÇÃO

Muito se fala sobre a importância da estimulação infantil ao longo dos primeiros anos de vida. Governos vem se preocupando em promover ações voltadas para esta faixa etária, e tem apontado para o fato de que a linguagem é um dos importantes aspectos impactados neste período.

Porém, para falar sobre linguagem é necessário apontar o referencial que norteia a visão de quem a aborda. De acordo com a American Speech-Language-Hearing Association (ASHA, 2012), a linguagem é um sistema complexo e dinâmico de símbolos convencionais os quais são usados de várias formas para o pensamento e a comunicação evolui dentro de contextos históricos, sociais e culturais específicos; é descrita a partir de, ao menos, cinco parâmetros: fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático; seu aprendizado e uso são determinados pela interação de fatores biológicos, cognitivos, psicossociais e ambientais e seu uso efetivo requer uma ampla compreensão da interação humana, incluindo fatores como estímulos não-verbais, motivação e papéis socioculturais.

Diante disso, é mais do que plausível afirmar que a aquisição e o desenvolvimento da linguagem vão além das condições biológicas inatas, mas, sofrem a influência de fatores ambientais presentes nos meios em que as crianças estão inseridas, como por exemplo, a família e a escola.

O comportamento do indivíduo reflete aspectos do comportamento dos falantes e dos escritores do meio cultural no qual está inserido. Por isso, a família tem um papel fundamental, pois é no ambiente familiar que se principiam as habilidades de linguagem. Algumas famílias têm como característica serem mais falantes e expressivas e outras são mais silenciosas e contidas. A literatura aponta, porém, que seja quais forem as características, um fator crucial é que a fala seja dirigida à criança (ABREU; MARTINS BARBOSA, 2014). Nesse sentido, há atividades de baixo custo (que não pressupõe gastos financeiros nem uma formação técnica), que necessariamente abarcam esse quesito, e que promovem o desenvolvimento da linguagem, como por exemplo, contar histórias para as crianças.

Segundo Abramovich (1995, p. 16) “o primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós”. O papel do adulto no desenvolvimento da linguagem da criança conforme Borges e Salomão (2003, p. 330) consiste em possibilitar o aprimoramento, construindo progressivamente comunicações “funcionalmente mais efetivas e formalmente mais elaboradas.”

O primeiro contato da criança com um texto escrito ocorre por meio da voz dos familiares, diante dessa condição é plausível estimular o uso dessa estratégia para favorecer a aprendizagem da linguagem. Em seu artigo Costa et al (2017) referem que a narração de histórias oportuniza a relação entre o narrador e o ouvinte de modo que várias habilidades são estimuladas por meio desta atividade, dentre elas: conceitos sobre texto escrito, consciência narrativa, consciência fonológica, vocabulário e linguagem oral, bem como a formação de uma postura crítico-reflexiva que é de grande relevância para a compreensão leitora.

O ato de contar história é uma tradição oral comum a todos os povos que permite a disseminação da cultura e de conhecimentos. Ao contar uma história, o falante convida o ouvinte a partilhar imagens, sons, sensações, no mundo da imaginação, e por isso estimula o desenvolvimento de competências intelectuais, entre elas, as habilidades de linguagem. Em consequência, a estimulação de habilidades de escuta e de fala contribuem para a constituição do leitor. De acordo com Abramovich (1995, p.16) é importante para formação da criança que ela ouça muitas histórias, pois “escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter caminhos absolutamente infinitos de descoberta e de compreensão do mundo”.

Apesar de se conhecer o valor e o papel das narrativas de histórias para crianças, não se encontram muitos estudos que investiguem sua utilização em ambiente familiar e quando existem não apontam muitas informações. Além disso, são escassos na literatura nacional, programas de incentivo a pais e familiares para realizarem esta atividade e que se proponham a refletir com eles sobre as variáveis que podem potencializar o impacto da atividade, assim como ampliar seu repertório de histórias.

Este trabalho, que se propõe a descrever o perfil de pais de crianças da educação infantil quanto à leitura de histórias e de descrever e avaliar a aplicabilidade de uma proposta de discussão sobre o tema com pais, encontra-se organizado em seis capítulos, no intuito de apresentar o conteúdo de maneira sistêmica. No capítulo dois são apresentados os objetivos deste trabalho e, no capítulo três a fundamentação teórica. Os procedimentos metodológicos são descritos no capítulo quatro, a apresentação e análise dos resultados no quinto capítulo e as considerações finais no sexto, seguido das referências utilizadas e dos apêndices que se julgou necessário incorporar a este trabalho.

Dentre as obras escolhidas como aporte teórico para esta pesquisa, foram privilegiados os estudos dos seguintes autores: José Morais, Fanny Abramovich, Ana Teberosky e Teresa Colomer, Magda Soares, Lucia L. B Rego, Isabel Solé, Maria Helena Martins e Paulo

Freire, bem como artigos e dissertações publicados em revistas eletrônicas e em base de dados de instituições de ensino superior, as quais com suas contribuições podem ser encontradas no capítulo III.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral:

Verificar as concepções, o repertório e o hábito de contar histórias de responsáveis por crianças de 2 a 5 anos, frequentadores de escolas municipais de ensino infantil bem como avaliar os efeitos de uma proposta de intervenção em grupo sobre o tema.

2.2 Objetivos específicos:

- a) suscitar reflexão sobre as possibilidades de interação por meio de narração de histórias;
- b) ampliar o repertório de histórias dos familiares;
- c) suscitar o comportamento leitor nos familiares e consequentemente nas crianças;
- d) aumentar o contato com o objeto livro, manuseio e disponibilidade;
- e) comparar o antes e depois da intervenção grupal.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste momento são apresentados os referenciais teóricos que fundamentam as análises realizadas nesta pesquisa.

A temática deste trabalho diz respeito ao comportamento e ao repertório de pais ou responsáveis por crianças que estão em fase pré-escolar quanto à leitura ou narração de histórias para as crianças, atividade que pode ser realizada em diversos contextos e apresenta características relevantes para o desenvolvimento da linguagem das crianças, a qual é reflexo do comportamento do adulto como condicionante deste. Com base nessa perspectiva, apresentam-se a seguir as concepções teóricas referentes à relevância da narração de histórias, o papel mediador dos familiares e o repertório dos pais e responsáveis para o desenvolvimento das habilidades de linguagem.

3.1 A narração de histórias como estímulo para leitura e escrita

A atividade de contar histórias oralmente é comum a todos os povos. Permite a disseminação e a manutenção da cultura e dos conhecimentos de um grupo. Este exercício é um convite para que o aluno adentre no mundo da imaginação, desenvolvendo competências intelectuais tais como a oralidade, a criatividade e o aprendizado da escrita e da leitura.

Abramovich (1995, p. 10) em seu livro *Literatura Infantil Gostosuras e Bobices* apresenta “o mundo mágico das histórias”. A maneira com que relata sua própria experiência evidencia o papel das histórias contadas e inventadas por sua mãe para a aquisição do gosto pela leitura bem como para compreensão do mundo.

As experiências de Abramovich com sua mãe e com as histórias em contexto familiar precederam atividades acadêmicas e prepararam a autora para viver a aprendizagem da escrita como um contínuo de suas atividades prévias. O que antecedeu o ato de ler interferiu na aprendizagem posterior. Desta forma “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, P., 1989, p. 9).

Seguindo este raciocínio é possível afirmar que o processo de alfabetização se inicia muito antes de o aluno entrar na escola, se dá pela interação dele com o mundo a sua volta. É nas experiências com o mundo que o aluno busca compreender seu entorno e responder seus questionamentos. Em virtude dessas circunstâncias, Paulo Freire (1989) narra como a interação com o mundo a sua volta, em especial pela maneira como ia experimentando e

percebendo, motivou sua aprendizagem. Nas relações familiares sua capacidade de aprender aumentava.

Segundo Soares (2006) o que precede o ato de ler caracteriza o letramento e se diferencia da alfabetização. A alfabetização é a aquisição do sistema convencional de escrita, já o letramento compreende o desenvolvimento de habilidades e de comportamentos em que a leitura é utilizada no contexto de práticas sociais. Assim, esta compreensão geral de mundo, de significados, vivências, sensações inclui também a compreensão dos usos da linguagem escrita.

É imprescindível que o letramento seja um processo contínuo no decurso da alfabetização, pois mesmo distintos são indissociáveis e correlatos. A alfabetização se dá no contexto de práticas de leitura e de escrita, bem como ocorre mediante essas práticas (SOARES, 2006).

Assim podemos compreender que não basta ser alfabetizado, mas para que as habilidades de linguagem se desenvolvam e não sejam apenas uma aquisição mecânica é preciso ampliar o repertório do aluno por meio da estimulação dentro e fora do contexto escolar. Segundo Soares (2004, p. 36) quem “aprende a ler e a escrever e passa a usar a leitura e a escrita, a envolver-se em práticas de leitura e escrita, torna-se uma pessoa diferente, adquire um outro estado, uma outra condição”.

A narração de histórias constitui uma estratégia que permite o desenvolvimento da linguagem e a formação do leitor. Escutar histórias amplia o repertório lexical e favorece a construção de enunciados, bem como o folhear do livro pelos narradores desperta o interesse do ouvinte pela leitura (TEBEROSKY; COLOMER, 2003). A condição de letramento ocorre antes que a criança seja alfabetizada e para isso é relevante que ela tenha acesso a livros e conviva em um meio que estimule a oralidade por intermédio do diálogo, da narração e do reconto de histórias com ou sem o objeto livro. Segundo Soares (2004) a criança que tem acesso a livros, folheia livros, brinca de ler ou escrever, houve histórias, mesmo sem saber ler esta criança compreendeu qual é a função e o uso da leitura, de certa forma pode ser considerada letrada ainda que seja analfabeta.

No campo da linguística o contar/ouvir histórias favorece o desenvolvimento e a compreensão da estrutura das frases e textos, amplia e aprimora o vocabulário, apresenta modelos de fonologia e pragmática e permite relações entre a língua escrita e a falada. Cognitivamente, a escuta de um texto “ensina a compreender melhor os fatos e os atos, a melhor organizar e reter a informação, a melhor elaborar roteiros e os esquemas mentais” (MORAIS, 1996, p.171).

Assim, a estimulação de linguagem por meio da narração de histórias no ambiente familiar tem o potencial de despertar o interesse da criança pelo universo da leitura por meio da voz do leitor, especialmente aqueles com quem ela tenha um vínculo afetivo e permite estabelecer a interação que enriquece e condiciona o desenvolvimento dos aspectos cognitivos e linguísticos, bem como do prazer pela leitura (FREIRE, J., 2010).

3.2 O papel da família como mediadora da leitura

A família do aluno exerce um papel de suma importância no estímulo da leitura, pois se a família de origem não possui o hábito leitor não terá como estimular esse comportamento na sua criança e dependerá de outras interações da criança em outros contextos, em geral, menos frequentes do que o convívio familiar e menos significativo. O hábito de leitura é condição favorecida pelo meio. Os responsáveis pela criança incentivam o hábito de leitura quando a prática desta é frequente no cotidiano do adulto. Da mesma forma quando o acesso aos livros é oportunizado pelo responsável, visitando bibliotecas, indo a feiras de livros ou mesmo acessando conteúdo digital (PAIM, 2015).

O contexto cultural da família determina as práticas de socialização que influirão sobre as aprendizagens convencionais posteriores da criança. O estímulo ao discurso oral e as referências ao discurso escrito dependem do contexto cultural da família. (TEBEROSKY; COLOMER, 2003).

A criança elabora seus conhecimentos e os desenvolve por meio da relação com os textos, seja por intermédio da narração de histórias, conversação ou na interação com materiais escritos, tais como livros, revistas, jornais, panfletos ou listas domésticas. Compreende a organização do material gráfico, a função dos nomes, faz relações entre a leitura e a escrita e sobre o uso delas. Desenvolve as habilidades metalinguísticas e conceitua os valores sonoros de correlação fonográfica, bem como as unidades linguísticas referentes à caracterização e diferenciação de texto e palavra (TEBEROSKY; COLOMER, 2003).

Com base na riqueza de estímulos condicionados por meio da interação no ambiente familiar, a leitura feita pelos pais permite que a criança compreenda o que é leitura, o que os textos representam e a relação que se dá entre a língua falada e escrita, o que possibilita desenvolver as habilidades fundamentais para o desenvolvimento da escrita, como a consciência fonológica (MORAIS, 1996).

Segundo Adams (2006, *apud* MUCCI, BARBOSA e FREIRE, 2018, p.5) “a Consciência Fonológica refere-se à capacidade mental (consciência) de refletir sobre a

estrutura sonora (fonológica) da fala”. Ela não é um método de alfabetização, caracteriza-se como uma “habilidade metalinguística, envolve a capacidade de manipular os sons: identificar, segmentar, adicionar, subtrair, substituir, sejam palavras, sílabas ou fonemas” (MUCCI; BARBOSA; FREIRE 2018, p. 5).

Pesquisadores relacionam a importância do trabalho com a consciência fonológica em crianças pré-escolares para o posterior processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Dentre eles destacam-se os estudos de Bryant; Bradley, Capovilla; Capovilla e Morais. Rego em seu artigo evidencia a integração das práticas de ensino e a relevância da estimulação precoce para o aprendizado:

Embora haja evidências para a existência de uma conexão entre o desenvolvimento da consciência fonológica e a psicogênese da escrita em crianças falantes do inglês (Rego 1991) do espanhol (Vernon Calderón e Alvarado 2001) e, recentemente, do português (Morais e Leite 2005) não podemos ignorar os resultados de dois estudos clássicos de intervenção que demonstraram os benefícios de uma estimulação precoce da consciência fonológica na aprendizagem da leitura e da escrita. (2006, p. 4).

Rego (2006) destaca a importância de se desenvolver um trabalho de consciência fonológica para oportunizar o processo de alfabetização. Considera que a consciência fonológica favorece a compreensão do princípio alfabético e é facilitadora da aprendizagem da leitura e da escrita. Para Morais (1996) a consciência fonológica vai além de uma habilidade discriminativa e perceptiva, trata-se de uma reflexão sobre os elementos pertencentes à linguagem oral.

Além disso, a narrativa de histórias voltadas para a criança (linguagem simples, temas adequados à idade, com entonação e prosódia adequadas), favorece que a criança atribua sentido /significado as palavras, condicionando a aquisição da linguagem:

Quando as crianças começam a aprender a falar, as palavras e frases lidas são apresentadas em contextos significativos para elas. Não há por parte dos pais uma preocupação com sequências didáticas preestabelecidas. Esse modo de transmitir o conhecimento de uma língua tem-se mostrado bastante eficaz no sentido de fornecer às crianças as evidências de que elas necessitam para perceber a forma como a linguagem se organiza para propósitos comunicativos específicos. Em curto espaço de tempo a criança termina por dominar um extenso vocabulário e as estruturas básicas de sua língua, a não ser que exista algum impedimento de natureza específica (REGO, 1988, p.14).

Na perspectiva da interação o papel da família que estimula a leitura é de possibilitar que a criança, especialmente na fase da educação infantil, se aproprie do mundo a sua volta, capacitando-a como sujeito da sua história, aprimorando as capacidades cognitivas e seu

psiquismo, possibilitando que desenvolva habilidades que promoverão o domínio da leitura e da escrita.

3.3 O repertório dos pais e responsáveis como condicionante do hábito leitor

O repertório de leitura, o vocabulário e as habilidades de linguagem que os pais e responsáveis tem em suas práticas cotidianas são condicionantes do processo de aprendizagem da criança. A leitura de livros, a manipulação de diferentes materiais impressos, tais como cartazes, panfletos, jornais, revistas, possibilita ao indivíduo fazer relações entre a linguagem oral e a escrita (TEBEROSKY; COLOMER, 2003).

A criança pré-escolar experimenta “dois tipos de conhecimento interativo”: os que são por ela elaborados na “interação com leitores e com materiais escritos”, bem como os que são “transmitidos socialmente pelos adultos e assimilados pela criança” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 17). Essas reflexões evidenciam a relevância de proporcionar aos responsáveis por crianças pequenas uma melhor compreensão de seu papel social estimulador do comportamento e de promoção do desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita na criança.

Aspectos da formação dos pais relacionados ao fracasso escolar são apresentados por Spozati (2000 p. 23) em um estudo não recente, porém que ainda hoje influenciam o cenário educacional do país:

Há uma outra pré-condição a agregar ao quadro já exposto: a distância instrucional entre pais e filhos. Não me refiro ao conflito de gerações, mas às conquistas transmissíveis e ao apoio mútuo entre gerações no processo de aprendizagem. A análise dos dados do IBGE, do Censo de 1991, utilizados pelo Mapa da Exclusão/Inclusão Social, mostra que 50% dos chefes de família de São Paulo não chegam a ter oito anos de estudo e que aproximadamente 10% são analfabetos. Podemos, pois, afirmar que 60% dos chefes de família de São Paulo seriam exemplos de fracasso escolar premeditado.

O vínculo nas relações parentais e o nível socioeconômico são elencados como fatores de risco que podem acarretar prejuízos para o desenvolvimento da linguagem, memória e habilidades sociais de crianças em idade pré-escolar. (ANDRADE, 2005).

Assim, é possível, concluir que existe uma grande relevância em se desenvolver a consciência sobre o comportamento leitor, o diálogo interativo, a narração de histórias pelos pais e responsáveis com intenção de promover o estímulo às habilidades de linguagem da criança e corroborar com as futuras aprendizagens escolares.

Em relação à capacidade de leitura especificamente, Morais (1996, p. 244). aponta a relevância em determinar quais são as peculiaridades na forma como “a variável origem sociocultural” afeta os diferentes componentes desta capacidade. Nos contextos em que as condições sociais não proporcionam essa diversidade de contatos com o mundo da leitura e da escrita, bem como pela pobreza do diálogo entre os membros da comunidade em que o indivíduo está inserido, os componentes de reconhecimento de palavras e compreensão da linguagem são afetados. Segundo Morais (1996) crianças expostas a modelos de leitores (observação do outro como leitor, leitura direcionada a ela, uso de práticas sociais de leitura e escrita) são estimulados pelos que os cercam sentindo-se compelidos a praticar a leitura com maior frequência, o que vai ampliando o seu vocabulário e condicionando a melhora na leitura.

Por outro lado, a exposição a situações de letramento apenas em idade e contexto escolar pode tornar a aprendizagem sobre letramento e alfabetização mais árdua e lenta. A necessidade de estimulação é tão relevante que a falta do estímulo à leitura antes de aprender a ler foi discutida e nomeada como “efeito Mateus” por alguns autores (STANOVICH, 1986 *apud* TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 35). Este nome foi designado, segundo Teberosky e Colomer (2003), em homenagem ao evangelista Mateus que denunciava a desigualdade social por meio de suas passagens, relacionado à condição em que o rico se torna mais rico e o pobre mais pobre.

As práticas de leitura ampliam o vocabulário e possibilitam maior proveito da leitura e da escrita. De outra forma, quando o indivíduo não realiza práticas de leitura encontra dificuldades para compreensão e produção de textos, bem como suas experiências escolares acabam por ser prejudicadas. Conforme Teberosky e Colomer (2003, p. 36) “O fato de proceder de uma comunidade culta é a causa de aprender a ler “antes de receber o ensino oficial” e, ao mesmo tempo, uma consequência histórica de ter aprendido”.

3.4 Estratégias para estimulação da leitura

Neste tópico foram elencados os referenciais norteadores das discussões nas oficinas que ocorreram durante a realização da pesquisa, bem como se apresentam nos tópicos relacionados a seguir as concepções teóricas que embasam a análise dos dados coletados.

3.4.1 Os ganhos e as diferenças da narração de histórias com e sem o objeto livro:

A narração de histórias é uma estratégia que possibilita ganhos para o repertório vocabular da criança. “As crianças pequenas tem grande facilidade de aprender novas palavras” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 32). A interação social condicionada por meio da leitura em voz alta e da narração de histórias permite que as crianças aumentem esse repertório. Abramovich (1995, p.18) menciona que contar histórias oportuniza a descoberta de novas palavras, conduz a captar a cadência, o ritmo, a sonoridade das frases, das palavras e nomes.

A presença do livro é um estímulo para que a criança tenha referência de onde vem a história narrada, despertando o interesse em conhecer, manipular este objeto se inteirando de seu valor simbólico e da significância do seu conteúdo. Há muito o que perceber no livro: o que a capa sugere sobre o conteúdo, cor, ilustrações, cheiro, textura, formato, tamanho e a fonte das letras, quantidade de páginas, todas estas características despertam a curiosidade da criança e consequentemente o interesse dela pela leitura. (ABRAMOVICH, 1995).

Mediante a experiência que a criança tem com o objeto livro e ao ver e ouvir o adulto ler em voz alta para ela compreende como se faz a leitura, em que sentido se faz, da esquerda para direita, de cima para baixo, em que posição se pega o livro, qual é a sequência a ser seguida. Essa compreensão só se torna possível em virtude deste contato prévio da criança com o livro (MARUNY, 2000).

Contar histórias sem o livro possibilita ao contador selecionar as histórias que forem convenientes ao interesse da criança naquele momento de acordo com seu repertório (COSTA et al, 2017). Usar a memória, as estratégias vocais e expressões corporais e faciais para narrar uma história é um desafio para o contador, porém se constitui um fascinante recurso para prender a atenção do ouvinte (DOHME, 2017).

É possível contar qualquer história, desde contos de fadas a fatos realistas, na condição de dominar o conhecimento do que vai contar para não cometer equívocos durante a narrativa. Alguns exemplos de história sem livro: experiência de vida, um caso que aconteceu com alguém, a narração um filme, uma peça ou uma novela. Para que a história contagie o ouvinte é pertinente que o contador saiba quais as peculiaridades e predileções do seu público. Conhecer profundamente os personagens, as falas e a trama são aspectos relevantes para que o enredo seja bem desenvolvido e cativa o ouvinte (ABRAMOVICH, 1995).

3.4.2 A disponibilização do livro, livro brinquedo, a autoria e elaboração de livros, permissão de participação ativa e a leitura dialógica:

Para incentivar o gosto e despertar a curiosidade pela leitura é preciso que o livro esteja em locais de fácil acesso as crianças, bem como seja permitida a escolha e a manipulação do mesmo. O espaço deve ser pensado intencionalmente de modo que este ambiente possibilite que a criança “possa mexer sempre que tiver vontade” (ABRAMOVICH, 1995, p. 152) e assim se transporte para o mundo imaginário. Não há necessidade de gastos com materiais lúdicos, basta usar a criatividade: usar um tapete, uma almofada, preparar uma iluminação, uma estante, uma caixa ou maleta da fantasia, são maneiras simples de se incentivar o gosto e o hábito da leitura.

A leitura pode ser feita de diferentes maneiras, não ocorre apenas pela codificação e decodificação de palavras, porém pela experiência que a leitor tem com as imagens, sons e significados que atribuem sentido ao que é lido. Os primeiros passos para aprender a ler começam quando se dá “sentido ao que e a quem nos cerca” (MARTINS, 1988, p.11). As narrativas visuais se apresentam em livros com cenários divertidos, que se movem, que emitem sons, possuem textura e cheiro, com desenhos engraçados, multiformes, coloridos. Livro de plástico, de pano, em forma de sanfona ou caixa mágica, etc.

Assim como brinquedo o livro entretém, desperta a percepção por meio dos sentidos e em especial a visão, possibilitando que o leitor enxergue de modo diferente o mundo a sua volta mediante a interação com o mundo dos personagens. A criança se torna autora da história, oralizando a narrativa figurada na obra, criando uma nova história daquilo que está representado (ABRAMOVICH, 1995).

Incentivar a criança a produzir um livro contribui para o desenvolvimento das capacidades perceptivas, reflexivas e expressivas. Segundo exemplos de composições escritas elaboradas por crianças nos estudos de Teberosky e Colomer (2003), quando a criança compõe uma história ao verbalizar sua ideia é levada a refletir sobre o que está dizendo, desta forma vai se apropriando do mundo da linguagem.

As composições não se resumem à escrita, podem ser representadas por desenhos ou por narrativas orais. Para Vygotsky (1989) aprender a linguagem escrita envolve a elaboração de um sistema de representação simbólica do contexto social e cultural da criança, diante disso reitera que as diferentes atividades simbólicas executadas pela criança ocorrem de maneira sequencial: gesto, desenho e brinquedo. Estes símbolos tem um significado que promoverão o processo de apropriação da linguagem escrita.

O diálogo sobre o que está sendo lido, sobre o sentido do texto, sobre os personagens, sons, paisagens, ideias, situações reais ou fictícias, segundo Martins (1988) é uma condição de incentivo à leitura. Solé (2014) também apresenta algumas estratégias dialógicas que podem contribuir para compreensão da leitura: formular previsões sobre o texto, perguntas sobre o que foi lido, esclarecer dúvidas sobre o texto e resumir o que foi lido, que no caso da educação infantil pode ser o reconto da história. Assim, na leitura dialógica ocorre a interação verbal, um fenômeno social que promove evolução da língua segundo Bakhtin (1992).

3.4.3 O papel da repetição de histórias e o envolvimento ao longo da atividade. Associação de movimentos ao vocabulário quando possível.

Quando o indivíduo reconta histórias ele organiza uma narrativa, distingue o que é essencial do que é dispensável, cria falas com perguntas e respostas, reflete sobre diferentes opiniões, inventa um novo desfecho, enfim produz um texto oral. Diante disso, por meio do reconto é possível estimular a autoria (ZANOTTO, 2003).

A releitura promove diferentes compreensões, segundo Abramovich (1995, p.148) “reler pode ser tão bom, tão forte, tão esclarecedor...Não é apenas na novidade que está o novo, mas na nova forma de nos aproximarmos de algo já conhecido e perceber mudanças.” Em referência ao vocabulário, por meio da narração de histórias o repertório vocabular da criança pode ser ampliado, pois esta atividade está relacionado a um contexto interacional e comunicativo. Encontra-se no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) orientações destinadas a favorecer contextos comunicativos:

Considerando-se que o contato com o maior número possível de situações comunicativas e expressivas resulta no desenvolvimento das capacidades linguísticas das crianças, uma das tarefas da educação infantil é ampliar, integrar e ser continente da fala das crianças em contextos comunicativos para que ela se torne competente como falante (BRASIL, 1998, p. 134).

A relevância da interação para aquisição da linguagem é confirmada na pesquisa de Johnston (2010), mediante dados obtidos constatou-se que crianças entre um e três anos de idade de famílias altamente verbais e de boas condições socioeconômicas falam quase três vezes mais palavras por semana que as crianças de famílias menos verbais e que dependem de assistência social. Mediante essa informação constata-se que “a leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários” (BRASIL, 1998, p.145).

3.4.4 Estratégias de estimulação da comunicação oral, tais como: resposta em espelho, ampliação de sentenças, contato ocular, fala dirigida, falar na altura da criança.

Com base no RCNEI, a estimulação oral é uma prática que deve ser realizada desde o nascimento. Ao considerar a criança agente ativa no processo de construção de seus conhecimentos possibilita-se a autonomia para estabelecer relações que favorecem aquisição de linguagem. Por meio da interação verbal ocorre a comunicação de ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas, o que influencia a criança a estabelecer relações de significado que constituem o aprendizado. “As palavras só têm sentido em enunciados e textos que significam e são significados por situações” (BRASIL, 1998).

As estratégias propostas no RCNEI podem ser utilizadas por todos que estão envolvidos no processo de educação da criança, não é uma orientação exclusiva para professores. As crianças não são seres inertes, é preciso que pais e responsáveis tenham consciência de que suas atitudes na relação com a criança influenciam diretamente em diversos aspectos do desenvolvimento infantil. Desta forma, quanto à capacidade comunicativa:

Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa (BRASIL, 1998, 121).

Relacionando as orientações do RCNEI com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um documento normativo que tem o intuito de unificar a aprendizagem nas escolas públicas e privadas do país, é possível observar a relevância da estimulação oral para o desenvolvimento e aprendizagem infantil. Segundo a BNCC dentro do campo experiência: escuta, fala, pensamento e imaginação, é importante estimular a criança a expressar ideias, desejos e sentimentos por meio da linguagem oral e da escrita espontânea desde cedo, bem como por meio da narração de histórias e de seu relato, permitindo o diálogo e conversando sobre o que diz o texto lido, estimulando a imaginação e a ampliação do conhecimento de mundo (BRASIL, 2017).

Algumas instruções são oferecidas aos pais para conduzirem uma narrativa oral objetivando prender a atenção e despertar o interesse da criança pela história, bem como oportunizar diálogos e inferências. Técnicas tais como a gestualidade, expressão corporal, ritmo, cadência e a percepção do contador relativa às reações expressas nos olhares do ouvinte, possibilitam a compreensão e despertam a curiosidade a respeito da história (BUSATTO, 2005).

As imagens corporais chamam a atenção e estabelecem o vínculo para a ligação entre o contador e as crianças mediante o contato visual, olho no olho, envolvendo o ouvinte e valorizando sua presença. Despertar a expectativa por meio de questionamento, silêncios, ou de hipótese também são estratégias importantes nessa mediação da leitura. Zumthor concebe a oralidade como “tudo o que, em nós, se endereça ao outro: seja um gesto mudo, um olhar” (1997, p. 203).

4 METODOLOGIA

Este projeto foi iniciado após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos de número, CAAE 77297417.1.0000.5417 e foi realizado com familiares de crianças de 02 a 05 anos que concordaram em participar e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE – Apêndice 1).

A presente pesquisa: "leitura e narração de histórias por pais de crianças de 2 a 5 anos" foi um dos itens abordados em oficinas que discutiam vários temas sobre a estimulação de linguagem com pais denominada "Reflexões sobre estimulação de linguagem para pais de crianças de 2 a 5 anos: grupo focal", que tem como pesquisadora responsável a Professora Dra. Aline Roberta Aceituno da Costa (Orientadora deste Trabalho de Conclusão de Curso), do Departamento de Fonoaudiologia da Faculdade de Odontologia da Universidade de São Paulo de Bauru, FOB-USP, do qual participo como colaboradora, realizando as análises e discussões teóricas, sobre as oficinas relativas ao tema do contar histórias por pais, as quais serão apresentadas nos capítulos seguintes deste trabalho.

Este estudo caracterizou-se por uma abordagem qualitativa e quantitativa. Qualitativa porque se propôs a contemplar os aspectos objetivos e subjetivos do dinamismo das relações humanas (MINAYO, 2002). Foram realizadas quatro oficinas sobre narração de histórias, as quais tiveram como objetivo possibilitar que os participantes (familiares de crianças de 2 a 5 anos) discutissem o tema de forma ativa ao longo dos encontros e que a temática trabalhada contribuísse para construção criativa e coletiva não só de conhecimento, mas de possibilidades reais de interação por meio da narração de histórias. Assim, há a possibilidade de que o conteúdo das reflexões realizadas durante as oficinas possa ser utilizado na realidade dos participantes. Essa prática pode ser relacionada metodologicamente a uma investigação de ação participativa na qual a interação dos criadores da pesquisa com os representados vai além do levantamento de dados, tornando os participantes “agentes de mudança” (LAKATOS; MARCONI, 2011, p. 73).

A abordagem quantitativa se apresenta na aplicação de questionários com intuito de analisar as peculiaridades, fornecendo “dados para verificação de hipóteses” (LAKATOS; MARCONI, 2011, p.70). Os dados foram apresentados em tabelas e gráficos, quantificando os resultados para verificar as relações que apresentam entre si a fim de serem submetidos à análise (LAKATOS; MARCONI, 2011).

4.1. Participantes

Foram convidados para participar dos encontros os pais e responsáveis por crianças que frequentam uma Escola Municipal de Educação Infantil situada no interior do estado de São Paulo.

Foram convidados todos os pais e responsáveis pelas crianças da escola, bem como igualmente recebidos na reunião. Participaram ao longo dos encontros 60 familiares, porém foram selecionados como participantes da pesquisa apenas 13, 33% desses familiares, por razão dos critérios de inclusão, os quais foram: concordar em participar e assinar o TCLE e terem participado de todos os encontros e respondido os questionários.

4.2 Instrumentos utilizados

Com o objetivo de identificar as relações parentais e avaliar a condição sociocultural dos responsáveis elaborou-se uma ficha com questões que foram respondidas antes da primeira oficina (Apêndice 2). Após a apresentação do grupo, com a intenção de avaliar o repertório e o hábito de contar histórias, solicitou-se aos participantes que respondessem por escrito a um questionário (Apêndice 3). Foram realizados quatro encontros no formato de oficina com o propósito de fomentar reflexões a respeito dos objetivos da leitura e da narração de histórias, assim como buscar possibilidades de realização das atividades discutidas nos encontros, em situação cotidiana com as crianças e então o questionário foi reapresentado (Apêndice 3).

4.3 Procedimentos metodológicos adotados no trabalho

Esta pesquisa efetuou-se em seis etapas: 1. Pesquisa bibliográfica no intuito de fundamentar teoricamente a problemática referente ao objeto desta pesquisa; 2. Reunião para convidar os responsáveis para participar da pesquisa; 3. Primeira aplicação do questionário; 4. Realização de oficinas sobre narração de histórias; 5. Reaplicação do questionário; 6. Análise e interpretação dos dados.

1ª Etapa: Fundamentação teórica

A revisão de literatura, que se encontra no capítulo 3 deste trabalho, aborda os temas que problematizaram a pesquisa: A narração de histórias por pais de crianças de 2 a 5 anos e a influência destes no comportamento leitor da criança.

2ª Etapa: Reunião com responsáveis

Reunião na qual o trabalho foi explicado e entregue, àqueles que concordaram em participar, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com a finalidade de informar e esclarecer o participante sobre a realização das oficinas e da pesquisa. Os participantes que assinaram o TCLE foram convidados a preencher uma ficha cadastral com questões referentes ao perfil social da família, conforme modelo constante no Apêndice 1. Também foram estabelecidas as normas da atividade como horário, dia e local.

3ª Etapa: Primeira aplicação do questionário

Para avaliar as concepções, o repertório e o hábito de contar histórias dos responsáveis por crianças de 2 a 5 anos, foi solicitado que os participantes respondessem a um questionário antes da realização das oficinas, conforme constante no Apêndice 3.

4ª Etapa: Oficinas sobre narração de histórias

Os encontros foram conduzidos por uma fonoaudióloga da equipe de pesquisa. Ocorreu dentro do espaço da escola, sala de aula ou pátio. O horário escolhido pelos participantes foi o das 13h todas as segundas feiras, por razão de ser o melhor horário e dia da semana para estarem presentes.

Todos os encontros apresentavam uma mesma sequência de atividades, sendo que eram iniciados com questões sobre o tema (questões disparadoras), previamente elaboradas pelas pesquisadoras, com o objetivo de que os participantes trocassem experiências entre si e que se tornassem conscientes sobre suas opiniões e suas atitudes a respeito do tema. A pesquisadora fechava este momento apresentando um resumo do que havia sido falado e complementando.

Em seguida eram realizadas atividades de narração e leitura de histórias conduzidas pela fonoaudióloga, que ao final solicitava que aqueles que quisessem, contassem uma história também, de maneira que a escuta fosse possibilitada e as estratégias de pausa, respiração e entonação de voz pudessem ser trabalhadas. Os benefícios das atividades realizadas e como podem ser incluídas na rotina foram enfatizados em todos encontros. A mediadora incentivou a fala dos participantes, a troca de experiências e a interação entre o grupo, respeitando-se as potencialidades e dificuldades individuais.

As oficinas ocorreram conforme apresentado no Quadro 1:

Quadro 1- Apresentação das oficinas

ESTRUTURA DOS ENCONTROS	1º ENCONTRO	2º ENCONTRO	3º ENCONTRO	4º ENCONTRO
TEMA	Os ganhos e as diferenças complementares da narração de histórias com e sem o objeto livro e a possibilidade das histórias inventadas.	A disponibilidade dos livros (livro brinquedo), a confecção do próprio livro, ser autor de histórias, a participação ativa, leitura dialógica.	O papel da repetição de histórias e o envolvimento ao longo da atividade. Associação de movimentos ao vocabulário quando possível.	Estratégias de estimulação da comunicação oral, tais como: resposta em espelho, ampliação de sentenças, contato ocular, fala dirigida, falar na altura da criança.
QUESTÕES DISPARADORAS	É melhor ler ou contar uma história? Será que é diferente? Cada formato tem uma característica.	Onde deixar os livros das crianças? Preciso de livros comprados? O que fazer quando a criança quer falar no meio da história?	É necessário saber muitas histórias? Como aumentar a atenção, o engajamento e as aprendizagens durante a narração?	Como auxiliar quando a criança fala pouco e não interage durante a leitura ou a narração?
LIVRO OU HISTÓRIA INVENTADA (narrados no encontro)	“A casa sonolenta” e “A grande cenoura” (adaptação da historinha: O grande rabanete).	“Chapeuzinho amarelo” e “Farra no quintal”.	“De quem é esse bumbum” e “A pomba e o ratinho” (história inventada).	“O ratinho comilão” e “Advinha quanto eu te amo”.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

5ª Etapa: Reaplicação do questionário (Apêndice 3)

Foi solicitado, nesta etapa, que os participantes que respondessem novamente ao questionário aplicado na Etapa 3, com a finalidade de verificar os efeitos dos encontros sobre o tema no relato dos participantes.

6ª Etapa: Análise e interpretação dos dados:

A análise foi efetuada por meio da interpretação do perfil dos participantes mediante as respostas das questões da ficha de cadastro, bem como das respostas individuais dos participantes no questionário pré e pós-encontro e por meio da observação e participação nos encontros realizados. Os participantes da pesquisa foram identificados com a letra P e um número indicativo por questões éticas.

Então se procedeu a análise a partir dos referenciais teóricos que fundamentam essa pesquisa.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentadas as análises do perfil dos participantes de acordo com as respostas das questões da ficha de cadastro e do questionário aplicado pré e pós-participação nas oficinas, bem como discutidos os pontos relevantes que foram observados nos encontros.

Conforme citado por Andrade (2005), avalia-se a relação parental como um fator que favorece a estimulação de habilidades importantes para o desenvolvimento de crianças da primeira infância e dos 2 aos 5 anos, bem como, avaliam-se aspectos da escolaridade dos responsáveis como condicionante do rendimento escolar, conforme Spozati (2000).

Para esta análise foi elaborado uma ficha de cadastro com questões relativas ao perfil social dos participantes. As respostas dos participantes foram descritas no Quadro 2, correspondente ao Apêndice 1:

Quadro 2- Dados referentes às respostas do questionário: repertório dos pais.

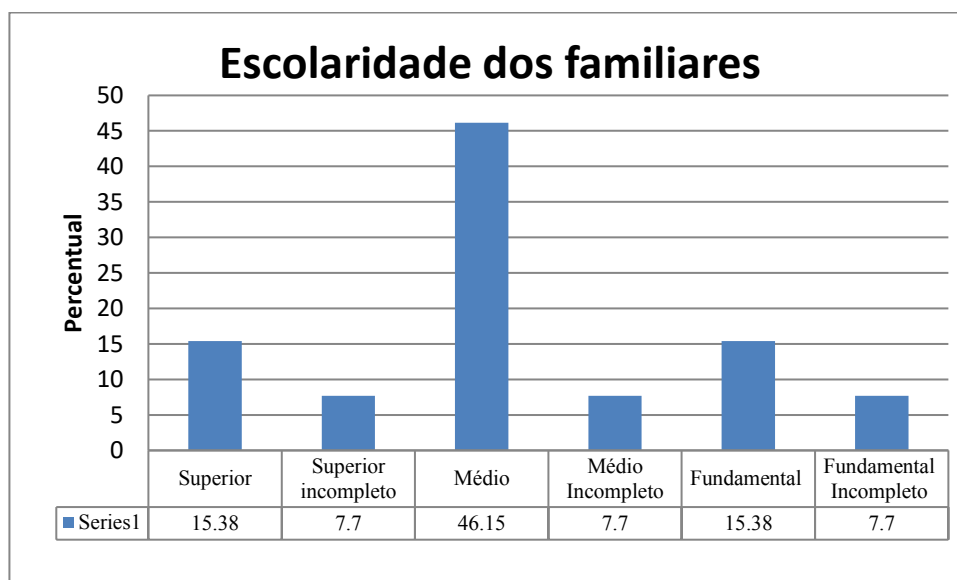
Questões	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
A) Qual a relação com a criança?	Mãe	Mãe	Mãe	Avô	Mãe	Mãe	Mãe	Tia
B) Qual a idade e sexo da criança?	2a 3m Masc.	3a 10m Masc.	3a 1m Fem.	5a 2m Masc.	4a 6m Fem.	4a 3m Fem.	2a 9m Fem.	3a 11m Masc.
C) Qual o grau de escolarização dos familiares?	Pai: Ens. Médio Mãe: Ens. Médio Inc.	Pai: Ens. Fund. Mãe: Ens. Méd.	Pai: Ens. Sup. Mãe: Ens. Sup.	Avô: Ens. Fund. Inc.	Mãe: Ens. Sup. Inc.	Pai: Ens. Médio Mãe: Ens. Fundamental	Pai: Ens. Médio Mãe: Ens. Médio	Tia: Ens. Médio
D) Qual a profissão dos pais ou responsáveis?	Pai: Aux. Téc. Mãe: Do lar	Pai: Empre-sário Mãe: Do lar	Pai: Aux. Quími-co Mãe: Enfer-meira	Avô: Apo-sentado	Mãe: Estu-dante	Pai: Func. Públ. Mãe: Do lar	Pai: Pedrei-ro Mãe: Fun. Públ.	Tia: Segu-rança

Fonte: Dados pesquisados pela autora, 2018.

De acordo com os dados apresentados no Quadro 2 podemos verificar que 75% dos participantes são mães dos alunos. Essa característica, segundo Andrade (2005) demonstra a relevância da estimulação materna para o desenvolvimento cognitivo da criança desde a primeira infância. Referente às crianças, a faixa etária varia de 2 a 5 anos, de maneira que 37,5% tem idade entre três anos, o que caracteriza a relevância do vínculo em relação à dependência do cuidado materno. Outro aspecto apresentado neste quadro relativo às mães é que 37,5% dos pesquisados se dedicam exclusivamente ao cuidado familiar, verificando-se maior participação das mães na vida escolar dos filhos.

Um fator importante a ser observado nas respostas do quadro é a escolaridade dos familiares. Na Figura 1 está representada a escolaridade individual dos integrantes das famílias (moradores da mesma residência).

Figura 1- Escolaridade individual dos membros das famílias dos participantes



Fonte: dados pesquisados pela autora, 2018.

Segundo estudos de Spozati (2000) e Andrade (2005) aspectos da formação dos pais influenciam no sucesso ou fracasso escolar dos filhos. A distância de aprendizado entre pais e filhos e o exemplo relacionado à escolaridade dos pais refletem na formação dos filhos. Em análise aos dados do gráfico, o percentual de familiares que possuem o ensino médio é 31,15% maior que os que possuem formação no ensino superior e, observa-se também a equiparação dos indivíduos que possuem ensino fundamental com que possuem ensino superior. Assim, em consonância com os autores acima citados, é possível supor que a disponibilização de situações de reflexão sobre desenvolvimento infantil e estimulação de linguagem seriam de grande valia para o desenvolvimento dessas crianças.

Na avaliação dos dados do questionário pré-encontro foram investigadas as concepções, o repertório e o hábito de contar histórias dos responsáveis por crianças de 2 a 5 anos, no intuito de conhecer o perfil dessas famílias, quanto aos aspectos citados e também para possibilitar a verificação dos efeitos de oficinas de reflexão sobre esses aspectos.

A primeira questão aplicada aos participantes no questionário refere-se ao hábito de ouvir ou ler histórias. Em concordância com Teberosky e Colomer (2003) escutar histórias amplia o repertório lexical e favorece a construção de enunciados, da mesma forma, a leitura segundo Soares (2004) tem função formativa e informativa possibilitando a aquisição do conhecimento, impelindo o indivíduo a tornar-se diferente, levando-o a um novo estado, uma outra condição.

Tabela 1- Hábito dos responsáveis

Pergunta	SIM Antes da oficina	NÃO Antes da oficina	SIM Depois da oficina	NÃO Depois da oficina
A) Você ouve/ lê histórias	25%	75%	87,5%	12,5%
B) Você ouvia/ lia histórias na sua infância?	50%	50%	Não se aplica	Não se aplica

Fonte: dados pesquisados pela autora, 2018.

Ao analisar os dados da Tabela 1 percebe-se mudança dos percentuais antes e depois das oficinas. Observa-se o aumento de 62,5 % no percentual de participantes que incluíram na sua rotina práticas de leitura e de ouvir histórias, diante disso reitera-se que o hábito de ler é condicionado pelo estímulo que o indivíduo recebe por meio da interação social (MORAIS, 1996). Porém, em comparação com as respostas do item A, no item B verificamos que mesmo aqueles que leram ou ouviram histórias na infância não cultivaram o hábito na vida adulta. O que, segundo Teberosky e Colomer (2003), reflete o “efeito Mateus” referente à riqueza dos estímulos e a continuidade dos mesmos.

Para não restringir as respostas dos participantes a sim ou não, foi fornecido espaço para respostas discursivas nas quais foi solicitado que os participantes descrevessem as situações que ocorreram as leituras e as audições das histórias. No Quadro 3 estão descritas respostas referentes à questão de ler/ouvir histórias após as oficinas:

Quadro 3- Hábito de ler e contar histórias dos responsáveis

P1	<i>“Aqui com você e tenho parado pra ouvir as vezes aquele programa que você falou da cultura e os livrinhos que você deu e que a gente fez também”.</i>
P2	<i>“Não tenho onde, só as de criança aqui nossa e que tô contando agora”.</i>
P3	<i>“Aqui com vocês e agora entrei na internet e pego história pra fazer os livrinho”.</i>
P4	<i>“Respondeu não a questão”.</i>
P5	<i>“Os livros de criança que já tinha, tô procurando também, tem as que a gente conheceu aqui”.</i>
P6	<i>“Só as daqui”.</i>
P7	Não respondeu
P8	<i>“Só aqui”.</i>

Fonte: Dados pesquisados pela autora.

Diante do percentual de 87,5% de participantes que passaram a ler/ ouvir histórias após as oficinas, bem como por meio dos comentários dos participantes verificou-se que o local mais apontado como favorecedor do contato com o mundo da leitura foi nos encontros, assim em concordância com estudos de Teberosky e Colomer (2003) é possível identificar a relevância de um trabalho de conscientização do papel da família dentro do contexto da estimulação da leitura. O estímulo ao discurso oral e as referências ao discurso escrito dependem do contexto cultural da família.

No âmbito da competência familiar o estímulo ao comportamento leitor da criança foi avaliado conforme se apresenta na Tabela 2:

Tabela 2- Os pais e responsáveis como mediadores da leitura

Pergunta	SIM Antes da oficina	NÃO Antes da oficina	Eu NÃO, mas outra pessoa conta. Antes da oficina	SIM Depois da oficina	NÃO Depois da oficina	Eu NÃO, mas outra pessoa conta. Depois da oficina
C) Você conta histórias para o seu filho?	25%	37,5%	37,5%	100%	Sem respostas	Sem respostas

Fonte: dados pesquisados pela autora, 2018.

Perante os dados descritos na Tabela 2 percebemos que 100% dos pais e responsáveis passaram a relatar que realizam a narração de histórias para as crianças após os encontros e conversas que ocorreram nas oficinas. Esses dados são esperados por estudiosos que orientam o trabalho de estimulação da leitura a pais e responsáveis (MORAIS, 1996; ANDRADE, 2005).

Apesar de não ter sido possível investigar o impacto das oficinas diretamente com as crianças, foi solicitado que os participantes registrassem as atividades de narração de histórias que realizaram e pode-se observar registros de histórias trabalhadas nos encontros, assim como o relato de novas histórias, ora adquiridas, ora lembradas a partir dos encontros.

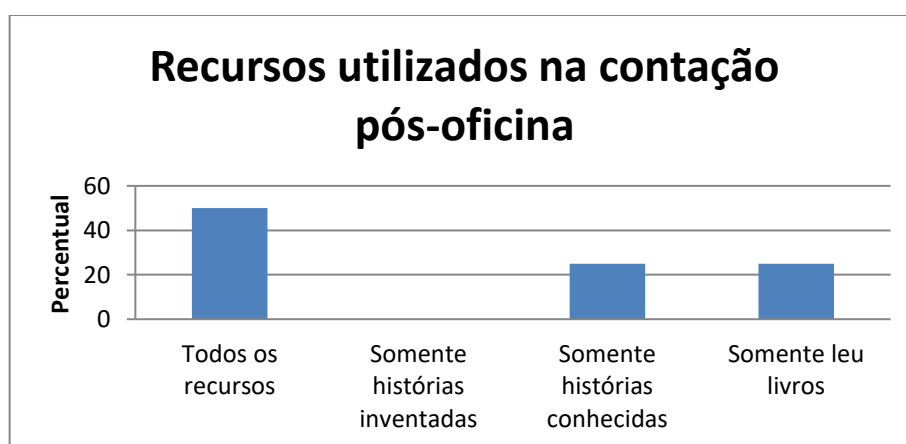
Ainda, consoante ao hábito de contar histórias perguntou-se por quem seriam contadas no caso de não ser por pais ou responsáveis. Em resposta os participantes apontaram, em sua maioria, a escola. Em virtude dessa resposta observa-se a concepção dos pais em relação ao que concerne a escola, salientando a relevância de um trabalho de conscientização dos pais a respeito da intervenção familiar junto da escola.

No caso dos responsáveis que contam histórias, se investigou quais recursos eram utilizados por eles para narração. Antes das oficinas apenas 25% dos participantes contavam histórias para seus filhos e os recursos usados eram revistas e livros.

A respeito dos recursos utilizados pelos participantes para contar histórias foram elaboradas estas questões: Você inventa as histórias que conta? Você conta histórias que já conhece, não inventadas? Você lê histórias nos livros?

Após as oficinas os participantes utilizaram diferentes recursos para contar histórias. Na Figura 2 são apresentados os resultados:

Figura 2- Recursos para narração



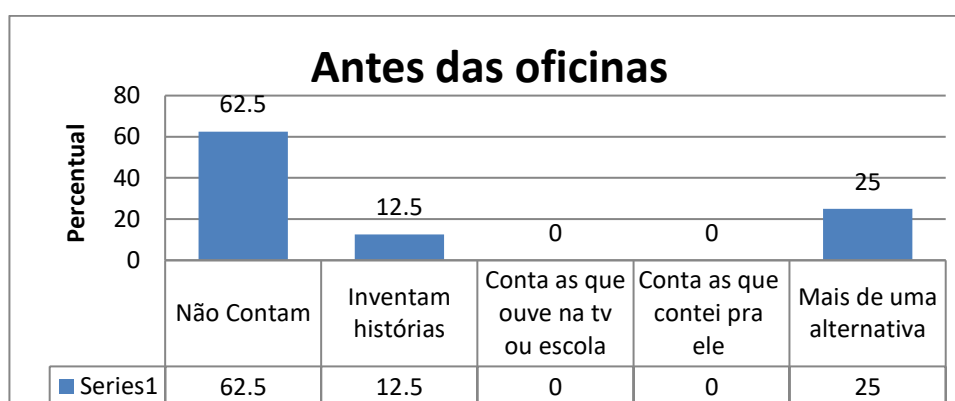
Fonte: dados pesquisados pela autora, 2018.

Uma característica relevante analisada na Figura 2 denota a diversificação dos recursos utilizados pós-oficinas. Em razão da proposta de instrumentalizar os responsáveis ampliando as estratégias de narração, os estudos de Abramovich (1997) e Dohme (2017) indicam que além de prender a atenção do ouvinte a diversificação de recursos desperta o interesse pela narrativa e impele ouvinte a manipular do livro.

A respeito do recurso da leitura de livros, também foi elaborada uma questão aberta sobre como o livro foi adquirido. Os participantes que já contavam histórias antes das oficinas faziam por meio da leitura de livro e revistas comprados. Os participantes que passaram a fazer a narração de histórias após as oficinas além de confeccionar seus próprios livros (estratégia realizada em uma das oficinas), passaram a emprestar livros da escola e comprar livros para o acervo pessoal.

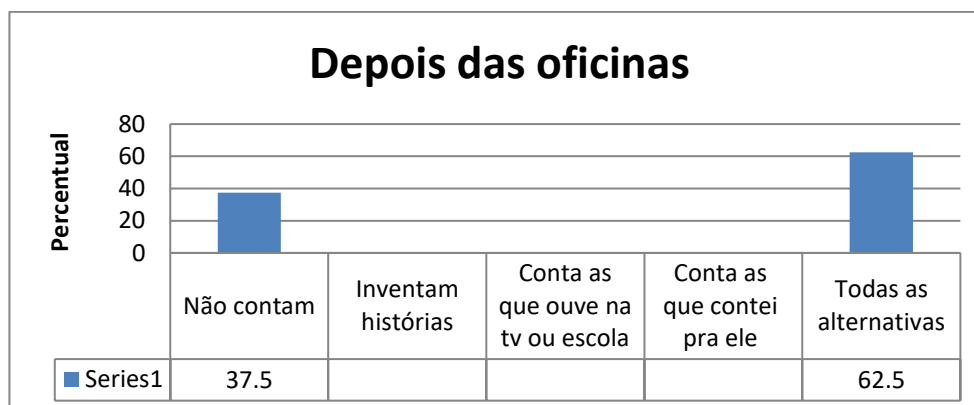
Nas figuras 3 e 4 observa-se o incentivo dos pais em relação à narrativa de histórias realizadas pelas crianças. As respostas são baseadas na pergunta: Seu filho conta histórias?

Figura 3-Incentivo a narrativa da criança, antes das oficinas.



Fonte: Dados pesquisados pela autora, 2018.

Figura 4- Incentivo a narrativa da criança, depois das oficinas.



Fonte: dados pesquisados pela autora, 2018.

Comparando os percentuais apresentados nas Figuras 3 e 4 relacionados diversificação de narrativas da criança, evidencia-se que após as oficinas diminuiu 25% o índice de crianças que não contam histórias, passando de 62,5% para 37,5%. O crescimento das que contam foi de 37,5%, passando de 25% para 62,5% após as oficinas. Segundo Teberosky e Colomer (2003) quando a criança verbaliza suas ideias durante a composição de uma história, passa a refletir sobre o que esta dizendo e vai se apropriando da linguagem. De acordo com

Abramovich (1995) a criança que faz o reconto de histórias, ou a que inventa as histórias que conta, enxerga de modo diferente o mundo a sua volta, conferindo sentido a leitura.

Outra forma de estimular a criança é pedindo que ela conte histórias, diante dessa condição foi analisada a Tabela 3:

Tabela 3- Os responsáveis influenciam a narrativa da criança.

Pergunta	SIM Antes das Oficinas	NÃO Antes das oficinas	SIM Depois das oficinas	NÃO Depois das oficinas
F) Você pede para seu filho contar histórias?	37,5%	62,5%	62,5%	37,5%

Fonte: dados pesquisados pela autora, 2018.

Em vista dos dados da Tabela 3 apresentarem valores inversamente proporcionais entre o que foi respondido antes e após as oficinas, é possível identificar que o estímulo realizado junto aos responsáveis consiste em uma importante ferramenta para oportunizar o aprendizado do aluno na escola. Segundo Teberosky e Colomer (2003) as crianças que possuem acesso a livros, ouvem histórias, folheiam livros, recebem estímulo à leitura, em especial as crianças da fase pré-escolar, obterão melhores resultados na aprendizagem dos conteúdos escolares.

Perguntou-se em qual situação ocorria o pedido para que as crianças contassem histórias. No momento anterior as oficinas, os participantes que pediam para as crianças contar histórias relataram que ocorria em momentos juntos, brincando com fantoches ou como troca de papéis “*agora é sua vez*”. Após as oficinas as solicitações ocorriam ainda como troca de papéis, porém o objeto livro é incluído na interação de maneira que a criança lia os desenhos imaginando do que se tratava a história, bem como por meio do questionamento durante e após a leitura das histórias.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil apresenta propostas orientadoras a respeito do papel dos pais. É preciso que pais e responsáveis se conscientizem a respeito do reflexo de suas atitudes para o desenvolvimento de diversos aspectos da cognição infantil. Em consequência desta relação imediata de interferência do meio familiar o RCNEI, (BRASIL, 1998), menciona que se deve possibilitar a fala da criança em diferentes situações para favorecer a capacidade comunicativa.

Outra condição relevante é o acesso a livros. Na Tabela 4 estão representados os dados relacionados às respostas dos participantes quanto à disposição de livros infantis em acervo pessoal.

Tabela 4-A disposição de livros infantis para criança

Pergunta	SIM Antes das Oficinas	NÃO Antes das oficinas	SIM Depois das oficinas	NÃO Depois das oficinas
Vocês têm livros infantis em casa?	37,5%	62,5%	62,5%	37,5%

Fonte: dados pesquisados pela autora, 2018.

Da mesma forma que na questão anterior, na Tabela 3, os dados percentuais se apresentam de maneira inversamente proporcional. Após a realização das oficinas a disponibilização de livros as crianças aumentou 25% entre os participantes. Observou-se, na questão aberta que intencionou saber onde ficam os livros infantis, que os participantes que disponibilizavam os livros antes das oficinas não facilitavam o acesso da criança aos livros. Conforme suas respostas:

P5 *“Ficam no guarda roupas”;*

P7 *“Guardados no maleiro”;*

P8 *“no quarto junto com revistas”.*

Após as oficinas os participantes passaram a disponibilizar os livros de maneira a facilitar o alcance da criança. A disponibilidade de livros, bem como do acesso a eles são abordados por Abramovich (1995) e por Martins (1988) lembrando que o espaço deve ser pensado intencionalmente para possibilitar o acesso e a manipulação pela criança de acordo com sua vontade de maneira que ela atribua sentido àquele material. Nas falas dos participantes:

P1 *“junto com as coisas dele, como foi conversado aqui”;*

P5 *“como foi orientado aqui, né? guardo onde fica fácil”;*

P7 *“ficam em baixo pra poder pegar, como foi ensinado aqui. É bom porque toda hora quer ler”.*

Em virtude das falas dos participantes verifica-se a importância da orientação quanto à disposição do material de leitura. Abramovich (1995) menciona que para ter um ambiente que desperte o interesse pela leitura é preciso usar a criatividade de maneira a estimular o imaginário da criança.

No sentido de aprimorar a capacidade de linguagem a relação dialógica possibilita o desenvolvimento das habilidades orais e comunicativas. Desta forma investigou-se por meio de uma questão discursiva o que os participantes fazem quando as crianças falam no meio da história. Os relatos apresentados no Quadro 4 demonstram qual a concepção dos responsáveis antes e após as oficinas:

Quadro 4- Respostas: o que você faz quando seu filho fala no meio da história?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS ANTES DAS OFICINAS	RESPOSTAS APÓS AS OFICINAS
P1	<i>“Não Conto”.</i>	<i>“Eu converso, só se não tem nada ver com a história, aí eu falo pra ouvir”.</i>
P2	<i>“Não conto”.</i>	<i>“Não conto”.</i>
P3	<i>“Ela fala e eu vou falando, cada hora um”.</i>	<i>“Não fala não”.</i>
P4	Não respondeu	<i>“E que se falar não vou continuar porque não tá ouvindo”.</i>
P5	<i>“Se eu tô lendo eu falo pra esperar ou vou parar de ler porque não vai ouvir”.</i>	<i>“A gente conversa, né?”.</i>
P6	Não respondeu	<i>“Eu falo que não vou mais contar, às vezes não para quieto não, aí eu paro mesmo”.</i>
P7	<i>“Ela não fala no meio”.</i>	<i>“Depois que comecei fazer aquelas perguntas que a gente conversou aqui, começou a falar no meio e aí tenho que ter paciência né?? As vezes quero acabar logo ... mas aí vou respondendo e devolvo a pergunta também”.</i>
P8	Não respondeu	<i>“Ahhh... não sei”.</i>

Fonte: Dados pesquisados pela autora, 2018.

A avaliação destes relatos indica certa resistência por parte dos participantes em incluir na rotina diária a leitura dialógica. Embora todos tenham participado dos encontros, realizado as atividades propostas e reconhecido que por meio das atividades foi possível aperfeiçoar a prática de leitura, ainda assim verifica-se nas respostas que 62,5% dos responsáveis não realizam a leitura dialógica conduzindo a criança a refletir sobre a história narrada. Segundo Solé (2014) a leitura dialógica pode ser feita mediante perguntas sobre o contexto, sobre os personagens, colocando a criança no lugar de algum personagem, por

exemplo. Martins (1988) menciona que a interação é crucial para o desenvolvimento da linguagem. A leitura dialógica, segundo Bakhtin (1992) promove a evolução da língua.

A leitura e o reconto de novas histórias se apresenta como um item relevante desta pesquisa. A seguir, apresenta-se a Tabela 5 o percentual antes e depois da intervenção nas oficinas. As respostas a essa questão foram abertas e a interpretação realizada mediante o desempenho dos responsáveis.

Tabela 5- Desempenho dos responsáveis mediante a leitura e o reconto de histórias

PERGUNTA	SIM, Leem ou recontam antes das oficinas	NÃO, Leem ou recontam antes das oficinas	SIM, Leem ou recontam depois das oficinas	NÃO, Leem ou recontam depois das oficinas
Você lê/Conta sempre novas histórias ou repete a mesma algumas vezes?	37,5%	62,5%	100%	Sem resposta

Fonte: Dados pesquisados pela autora, 2018.

O resultado de 100% dos participantes relatando a realização de práticas do reconto e de novas leituras após as oficinas indica que a ação grupal junto aos os responsáveis favorece a conscientização do estímulo ao comportamento leitor. Segundo Moraes (1996) o estímulo condicionado pelo meio favorece a frequência das práticas de leitura. Em consequência disso essa pesquisa se propôs a realizar a conscientização dos familiares quanto à influência do seu comportamento para formação leitora da criança, entendendo que esta é uma responsabilidade que não se restringe ao ambiente escolar.

Abramovich (1995) orienta que é importante a criança ouvir muitas histórias para desenvolver o gosto pela leitura, bem como Costa et al (2017) menciona que esta prática realizada por familiares favorece a formação de uma postura crítica e reflexiva, relevante para a compreensão da leitura. Segundo Moraes (1996) a origem sociocultural afeta o desenvolvimento do comportamento leitor do indivíduo, necessitando assim de políticas que favoreçam a tomada de consciência a respeito da relevância do papel familiar no contexto das aprendizagens da criança.

Por fim, deu-se espaço para comentários pessoais dos participantes relativos aos resultados percebidos após as oficinas. No Quadro 5 se encontram alguns comentários pertinentes à pesquisa:

Quadro 5- Comentários pessoais após as oficinas

P1	<i>“Aprendi muitas histórias (como a da cenoura e do ratinho) e também a fazer meus livros (fiz o do ratinho e leio sempre) e a prestar atenção quando tem alguém contando mesmo que piadas”.</i>
P2	<i>“Vou fazer mais livrinhos com, e ver se compro algum”.</i>
P3	<i>“Eu acho que devia ter mais histórias aqui pra gente fazer os livrinhos porque a gente procura na internet, mas só acha umas histórias ruim, muito comprida e também você fala a história aí a gente coloca aquele jeito sabe?”.</i>
P4	Sem comentários.
P5	Sem comentários.
P6	<i>“Precisava da gente ter mais história”.</i>
P7	<i>“Gostei muito de conversar e aprender que dá pra fazer melhor ainda, só tem que ter tempo”.</i>
P8	Sem comentários

Fonte: dados pesquisados pela autora, 2018.

Com base nos comentários dos participantes se compreende que a atuação dos pais e responsáveis na vida escolar dos filhos confere sentido às aprendizagens, ao mesmo tempo em que fortalece o vínculo afetivo tornando a aprendizagem efetiva. Por meio da configuração do vínculo familiar se promove a parceria o que, segundo Freire, P.(1989) ocorre nas relações familiares e favorece o aprendizado. Portanto conforme as contribuições de Rego (1988) a família que estimula a leitura possibilita que a criança, especialmente na fase pré-escolar, se aproprie do mundo a sua volta, capacitando-a como sujeito da sua história, aprimorando as capacidades cognitivas e seu psiquismo, possibilitando que desenvolva habilidades que promoverão o domínio da leitura, da escrita e, conseqüentemente, das demais aprendizagens.

Outro aspecto importante é o fato de muitas famílias não realizarem atividades por não terem repertório, nem de vivência pessoal nem de aprendizagens formais para tanto. O que fortalece a importância de encontros como as oficinas que permitem a reflexão, a troca de experiências e o compartilhamento de relatos sobre as vivências.

É fundamental que se promovam mais pesquisas nas escolas e que se desenvolvam projetos destinados a estabelecer parcerias junto das famílias, favorecendo a inclusão delas no contexto da vida escolar das crianças, corroborando assim com a aprendizagem nos diversos campos do conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise combinada com o referencial teórico permitiu verificar o quão necessário se faz a conscientização do papel do adulto relacionado ao estímulo que este condiciona ao comportamento da criança. No caso da presente pesquisa a intenção foi de averiguar as influências e conscientizar em relação à leitura e narração de histórias por pais de crianças de 2 a 5 anos.

Por meio desta pesquisa foi possível reconhecer a relevância do trabalho com os pais, pois estes bem preparados podem formar melhor seus filhos. A parceria entre pais e professores é outro aspecto a ser considerado, o professor que atua integrando a família ao processo de ensino põe em prática estratégias de recuperação. Diante disso compreende-se a relevância da conscientização a respeito das responsabilidades de ambas as instituições no processo de aprendizagem das crianças, que no caso desta pesquisa se refere às habilidades de linguagem, em especial a leitura.

A parceria entre escola, pais, professores e comunidade oportuniza o estabelecimento de políticas para formação, como a criação de grupos de trabalho que discutam as aprendizagens e que informem e formem aos pais e aos próprios professores. Dentro desse contexto se inclui a pesquisa contribuindo para a reflexão das práticas, bem como para estruturação de programas de inovação e implementação das mesmas.

As informações obtidas por meio da pesquisa permitem afirmar que houve mudança no discurso dos familiares que indicam mudanças na compreensão dos papéis da família e da escola quanto à estimulação do ato de leitura, bem como aprimoramento das relações, e de ações que permitem promover a aquisição do hábito leitor, estreitar os vínculos e proporcionar aprendizagens mais significativas e efetivas.

Para que a mudança ocorra é preciso tomar consciência do que é preciso mudar. Portanto, espera-se que mediante a esta pesquisa seja possível propor novos estudos que contemplem e ampliem a discussão sobre a temática do estímulo a leitura por pais, na realidade brasileira.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo, Scipione, 1995.
- ABREU, C. S.; MARTINS, C.C; BARBOSA, P. G. A Relação entre a Atenção Compartilhada e a Teoria da Mente: Um Estudo Longitudinal. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 2, 2014. Disponível em:> <http://dx.doi.org/10.1590/1678-7153.201427222>>. Acesso em: 02 nov. 2018.
- AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION et al. **Schools survey summary report**: Number and type of responses, SLPs. Disponível em: ><http://www.asha.org/uploadedFiles/Schools-2012-SLP-Frequencies.Pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2018.
- ANDRADE, S. A. et al. Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica. **Revista de Saúde Pública**, v. 39, p. 606-611, 2005. Disponível em: < https://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102005000400014> Acesso em: 10 set. 20180
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BELINKY, T. **O grande rabanete**. São Paulo: Editora Moderna, 2002.
- BORGES, L. C.; SALOMÃO, N. M. R. Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 2, p. 327-336, 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v16n2/a13v16n2.pdf>>. Acesso em: 08 out.2018.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>>. Acesso em: 08 de out. 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. V. 3.
- BRYANT, P.; BRADLEY L. **Problemas de leitura na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- BUARQUE, C. **Chapeuzinho Amarelo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.
- BUSATTO, C. **Contar e encantar**: pequenos segredos da narrativa. Petrópolis: Vozes, 2005.
- CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Efeitos do treino de consciência fonológica em crianças com baixo nível socioeconômico**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.
- CHACHON, E. **Farra no quintal**. São Paulo: Biruta, 2018.

COSTA, A. R. A. et al. Conhecimento de professores sobre estimulação da linguagem via narração de histórias. **Distúrbios da Comunicação**, v. 29, n. 2, p. 330-341. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/29985>> Acesso em: 02 ago.2018.

DHOME, V. D. **Técnicas de contar histórias**: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história. Petrópolis: Vozes, 2017.

FREIRE, J. A. T. Os saberes da literatura e a formação do leitor. **EntreLetras**, v. 1, n. 1, 2010. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/46otmail46éd/index.php/entreletras/article/view/880>>. Acesso em: 20 set. 2018.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1989.

JOHNSTON, J. (2010). Fatores que influenciam o desenvolvimento da linguagem. **In: Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância**, 2nd ed. Canadá: University of British Columbia, p.1-5. Disponível em:< <http://www.encyclopedia-crianca.com/sites/default/files/textes-experts/pt-pt/2462/fatores-que-influenciam-o-desenvolvimento-da-linguagem.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

MARUNY, L. C. **Escrever e ler**: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MCBRATNEY, S. **Advinha quanto eu te amo**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAIS, J. **A arte de ler**. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

MUCCI, M. F; BARBOSA, R. K; FREIRE, T. Consciência Fonológica: atividades na escola. Agudos: Editora Faag, 2018.

PAIM, E. A. Narrativas, memórias e experiências do fazer-se leitor. **Revista História Oral**, v. 18, n. 2, p. 129-148, jul./dez. 2015. Disponível em:<<http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=563&path%5B%5D=pdf>>. Acesso em: 25 set. 2018

RAMOS, A. C. **Contação de histórias**: um caminho para a formação de leitores?. 2011. 133 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Programa de Pós Graduação em Educação, Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011_-_RAMOS_Ana_Claudia.pdf>. Acesso em: 25 set. 2018.

REGO, L. L. B. **Alfabetização e letramento**: Refletindo sobre as atuais controvérsias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em:<
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alfbsem.pdf>>. Acesso em 08 out. 2018.

_____. **Literatura Infantil**: uma nova perspectiva de alfabetização na pré-escola. São Paulo: FTD, 1988.

SÉRIE Canguru. **O ratinho comilão**. São Paulo: Editora DCL, 2000.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. Alfabetização e letramento: Caminhos e Descaminhos. **Revista Pátio**. Ano VIII, n. 29, fev./abr. 2006. Disponível em:
 <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2018.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Penso 2014.

SPOZATI, A. Exclusão social e fracasso escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 21-32, jan. 2000. Disponível em:<
<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2099/2068>>. Acesso em: 18 out. 2018.

TEBEROSKY, A; COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALL, K. **De quem é esse bumbum?** São Paulo: Carochinha, 2016.

WOOD, A; PADOVAN, G. M. **A casa sonolenta**. São Paulo: Ática, 1999.

ZANOTTO, M. A. C. Recontar histórias: atividade é importante para formação das crianças pré-escolares. **Revista do Professor**. Porto Alegre v. 19, n.74, p. 5-9, Abr./Jun. 2003.

ZUMTHOR, P. **Introdução à poesia oral**. São Paulo: Hucitec, 1997.

APÊNDICE

APÊNDICE 1:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o Sr.(a) a participar da pesquisa “Reflexões sobre estimulação de linguagem para pais de crianças de 2 a 5 anos: Grupo focal” a qual tem o objetivo de elaborar e implementar um procedimento de intervenção coletiva de estimulação de linguagem infantil, assim como averiguar a adesão, a aplicabilidade e os efeitos do mesmo, no relato verbal dos participantes – familiares de crianças de 02 a 05 anos. Para isso serão desenvolvidas oito oficinas nos quais os conteúdos serão apresentados e discutidos do ponto de vista teórico e prático quanto à estimulação de linguagem na prática cotidiana das crianças. Essa avaliação será feita a partir de questões apresentadas antes e após a apresentação do conteúdo ao longo dos oito encontros. Em cada encontro, será retomado, resumidamente, o conteúdo que apresentado no encontro anterior e todas as questões e dúvidas serão discutidas. Os encontros serão realizados no período da tarde, nas dependências de uma Escola Municipal de Educação Infantil no interior do estado de São Paulo. Serão ministrados pela fonoaudióloga responsável pelo projeto, Aline Roberta Aceituno da Costa. Não haverá nenhuma atividade que deverá ser feita fora do horário dos encontros, não sendo necessário que o participante despenda tempo a mais para se dedicar às atividades da pesquisa.

Os procedimentos utilizados serão indolores e não invasivos (não causarão dor, desconforto ou qualquer tipo de prejuízo a você), contando apenas com sua dedicação, presença e participação das atividades realizadas nas oficinas. As atividades dos encontros serão realizadas pela fonoaudióloga responsável pela realização do projeto. Os dados colhidos nas reuniões poderão ser utilizados para discussão entre professores e estudantes envolvidos na pesquisa, como também em eventos científicos, contudo fica assegurado que irá se manter confidencialidade nos dados utilizados, sendo que nenhum participante da pesquisa será identificado. Não haverá riscos diretos ou indiretos para sua saúde, podendo acontecer apenas de você se sentir cansado durante as reuniões. Os benefícios estarão focados na aprendizagem que o conteúdo da oficina poderá proporcionar a você, além da troca de experiências e diálogos a respeito do assunto. Tais aprendizagens poderão ser aplicadas em seu dia a dia, estimulando as crianças e melhorando assim seu desempenho quanto à linguagem oral e escrita. Caso a fonoaudióloga responsável detecte quaisquer dúvidas, por vocês, durante os encontros, essas serão discutidas com o grupo e sanadas, diante do possível, nos encontros. Você poderá desistir de participar em qualquer período da pesquisa sem que isso ocasione qualquer dano para sua pessoa. A pesquisa só poderá ser realizada se você assinar o presente termo, afirmando que aceita participar do estudo, diante do exposto. Garantimos sigilo e privacidade de todos os participantes da pesquisa e indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, além de isenção de qualquer despesa.

Em caso de dúvidas e demais esclarecimentos sobre o estudo, o participante/responsável poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável:

Pesquisador Responsável: Aline Roberta Aceituno da Costa

Endereço Institucional (Rua, nº): Rua Octávio Pinheiro Brizola, 9-75 Bauru.

Cidade: Bauru

Estado: SP

CEP: 17012-901

Telefone: (14) 32358232

Email: alineroberta@hotmail.com

Para denúncias e/ou reclamações entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa-FOB/USP, à Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75, Vila Universitária, ou pelo telefone (14)3235-8356, e-mail: cep@fob.usp.br, e a forma de contato com CONEP (endereço, telefone, e-mail), quando pertinente.

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr. (a)

portador da cédula de identidade _____, após leitura minuciosa das informações constantes neste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, devidamente explicada pelos profissionais em seus mínimos detalhes, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, DECLARA e FIRMA seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO concordando em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o participante da pesquisa, pode a qualquer momento retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar desta pesquisa e ciente de que todas as informações prestadas tornar-se-ão confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional (Cap. IV, Art. 23. do Código de Ética da Fonoaudiologia (Res. CFFa nº 490/2016)).

Por fim, como pesquisador(a) responsável pela pesquisa, DECLARO o cumprimento do disposto na Resolução CNS nº 466 de 2012, contidos nos itens IV.3 e IV.5.a e na íntegra com a resolução CNS nº 466 de dezembro de 2012.

Por estarmos de acordo com o presente termo o firmamos em duas vias igualmente válidas (uma via para o participante da pesquisa e outra para o pesquisador) que serão rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término, conforme o disposto pela Resolução CNS nº 466 de 2012, itens IV.3.f e IV.5.d.

Bauru, SP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Aline Roberta Aceituno da Costa

O **Comitê de Ética em Pesquisa – CEP**, organizado e criado pela **FOB-USP**, em 29/06/98 (**Portaria GD/0698/FOB**), previsto no item VII da Resolução CNS nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (publicada no DOU de 13/06/2013), é um Colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Qualquer denúncia e/ou reclamação sobre sua participação na pesquisa poderá ser reportada a este CEP:

Horário e local de funcionamento:

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Odontologia de Bauru-USP - Prédio da Pós-Graduação (bloco E - pavimento superior), de segunda à sexta-feira, no horário das **14hs às 17 horas**, em dias úteis.

Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75

Vila Universitária – Bauru – SP – CEP 17012-901

Telefone/FAX(14)3235-8356

e-mail: cep@fob.usp.br

Rubrica do Participante da Pesquisa

Rubrica do Pesquisador Responsável

APÊNDICE 2:

Ficha cadastral do perfil dos participantes
- Qual relação parental com a criança?
- Qual a idade da criança?
- sexo da criança?
- Qual a escolaridade dos pais ou responsáveis?
- Qual a profissão dos pais ou responsáveis?

APÊNDICE 3:**Questionário Pré E Pós-Encontro**

- A) Você ouve/ lê histórias? () **SIM** () **NÃO** Em qual situação?
- B) Você ouvia/ lia histórias na sua infância? () **SIM** () **NÃO** Em qual situação?
- C) Você conta histórias para o seu filho? () **SIM** () **NÃO** () Eu não, mas outra pessoa conta. Quem?
- D) Se **SIM**: () Você inventa as histórias que conta () Você conta histórias que já conhece não inventadas () Você lê livros – se sim, onde os adquiriu?
- E) Seu filho conta histórias? () **SIM**, ele inventa histórias, () **SIM**, ele conta aquelas que ouve na TV ou na escola, () **SIM**, ele conta aquelas que contei pra ele, () **NÃO**
- F) Você pede para seu filho contar histórias? () **NÃO** () **SIM**, em qual situação? _____
- G) Vocês têm livros infantis em casa? _____ Onde ficam? _____
- H) O que você faz quando seu filho fala no meio da história? _____
- I) Você lê/Conta sempre novas histórias ou repete a mesma algumas vezes? _____
- J) Comentários pessoais: