



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

VALDA LÍGIA JUSTINO MAURÍCIO MIRANDA

**O INCENTIVO DA LEITURA NA INFÂNCIA: EXPERIMENTAÇÕES
FORMATIVASEMUMA TURMA DE 1º ANO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

JOÃO PESSOA

2024

VALDA LIGIA JUSTINO MAURÍCIO MIRANDA

**O INCENTIVO DA LEITURA NA INFÂNCIA: EXPERIMENTAÇÕES FORMATIVAS
EM UMA TURMA DE 1º ANO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
como requisito final para obtenção do
título de Licenciatura Plena em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Robson Guedes da
Silva

JOÃO PESSOA

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M672i Miranda, Valda Lígia Justino Maurício.

O incentivo da leitura na infância: experimentações formativas em uma turma de 1º ano dos anos iniciais do ensino fundamental / Valda Lígia Justino Maurício Miranda. - João Pessoa, 2024.
30 f.

Orientação: Robson Guedes da Silva.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Infância. 2. Docência. 3. Incentivo à leitura. I. Silva, Robson Guedes da. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.2(043.2)

VALDA LIGIA JUSTINO MAURÍCIO MIRANDA

**O INCENTIVO DA LEITURA NA INFÂNCIA: EXPERIMENTAÇÕES FORMATIVAS
EM UMA TURMA DE 1º ANO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Coordenação do Curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba, como parte
das exigências para a obtenção da
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovado em 31 de outubro de 2024.

Banca Examinadora



Prof. Dr. Robson Guedes da Silva
(Presidente-Orientador)

Profa. Dra. Rafaela Soares Celestino
(Examinadora Externa)

Profa. Dra. Fabrini Katrine da Silva Bilro
(Examinador Interno)

RESUMO

Este estudo investiga como o incentivo à leitura na infância, por meio de experimentações formativas realizadas em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental, contribui para o desenvolvimento integral dos alunos. A metodologia utilizada é qualitativa, baseada em narrativas autobiográficas que refletem as experiências pedagógicas da professora regente. O objetivo principal é analisar como as experimentações formativas realizadas pela docente, a partir de suas práticas de incentivo à leitura, influenciam o desenvolvimento dos alunos de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, com base em sua narrativa autobiográfica. O estudo busca identificar os desafios enfrentados e as possibilidades de aprimoramento dessas práticas, considerando o contexto escolar e as vivências da própria docente. A pesquisa evidencia como o papel do educador é fundamental para a construção de uma relação positiva com a leitura, refletindo sobre as práticas pedagógicas e suas implicações no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.

Palavras-chave: Infância; Docência; Incentivo à leitura.

ABSTRACT

This study investigates how the encouragement of reading in childhood, through formative experiments carried out in a 1st year class of Elementary School, contributes to the integral development of students. The methodology used is qualitative, based on autobiographical narratives that reflect the pedagogical experiences of the regent teacher. The main objective is to analyze how the formative experiments carried out by the teacher, based on her practices of encouraging reading, influence the development of students in a class of the 1st year of Elementary School, based on her autobiographical narrative. The study seeks to identify the challenges faced and the possibilities of improving these practices, considering the school context and the experiences of the teacher herself. The research shows how the role of the educator is fundamental for the construction of a positive relationship with reading, reflecting on pedagogical practices and their implications for cognitive development and emotional of the children.

Keywords: :Childhood; Teaching; Incentive to reading..

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
2.INFÂNCIAS: ALGUNS PRESSUPOSTOS.....	11
3.DOCÊNCIA E PRÁTICAS DE LEITURA.....	16
4.METODOLOGIA.....	20
5.RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	24
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS.....	31

1. INTRODUÇÃO

A leitura na infância sempre foi um tema que me fascinou, tanto como educadora quanto como alguém que enxerga a educação como uma força transformadora. Durante minha trajetória docente, observei de perto como o incentivo à leitura pode impactar profundamente a vida das crianças, ajudando-as a desenvolver não só habilidades cognitivas, mas também emocionais e sociais. Este trabalho nasceu de uma inquietação pessoal: como posso, através das minhas práticas pedagógicas, contribuir de maneira eficaz para a formação de leitores em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental? Acredito que o incentivo à leitura deve ser parte integral da rotina escolar, tanto em instituições públicas quanto privadas, proporcionando experiências que estimulem o prazer pela leitura e promovam o desenvolvimento integral das crianças.

Ao longo dos últimos anos, a realidade da educação no Brasil tem revelado a distância entre a teoria e a prática no que diz respeito à formação de leitores. Percebo que, em muitas situações, o incentivo à leitura é tratado de forma superficial, quando deveria ser uma prioridade nas políticas pedagógicas. Com base nas experiências vividas em sala de aula, resolvi investigar as práticas que adotei para incentivar a leitura entre os alunos. Minha intenção com este estudo é não apenas compartilhar os sucessos e desafios que encontrei, mas também propor uma reflexão mais ampla sobre a importância de formar leitores críticos e independentes, desde os primeiros anos de escolarização.

A necessidade de incentivar a leitura na infância tornou-se cada vez mais evidente ao longo do processo de ensino. Percebi que, ao oferecer às crianças oportunidades de leitura que fossem ao mesmo tempo desafiadoras e prazerosas, estava contribuindo para o desenvolvimento de sua autoestima e de sua capacidade de interpretar o mundo ao seu redor. Esse incentivo, no entanto, exigiu adaptações constantes nos meus planos de aula. Tive que reavaliar e ajustar as estratégias utilizadas, sempre levando em consideração as particularidades de cada aluno. Esse movimento de adaptação foi crucial para que o aprendizado fosse realmente significativo, e não apenas mecânico.

Neste trabalho, proponho analisar como minhas práticas formativas influenciaram o desenvolvimento dos alunos. Através da minha própria narrativa autobiográfica, busquei refletir sobre as estratégias pedagógicas que implementei

para transformar o ato de ler em uma experiência leve e prazerosa. O que mais me marcou ao longo dessa jornada foi observar como, à medida que os alunos aprendiam novas palavras, seu desejo de ler e de aprender mais aumentava. A leitura, para eles, passou de uma obrigação escolar para uma fonte de curiosidade e prazer, o que considero uma grande conquista.

O problema de pesquisa que orienta este estudo é: de que maneira as práticas de incentivo à leitura, desenvolvidas e vivenciadas por mim em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental, contribuem para a formação integral dos alunos, considerando minhas experimentações e reflexões pedagógicas? Esta questão surge do meu desejo de compreender não apenas os resultados imediatos das práticas em sala de aula, mas também o impacto mais amplo que essas experiências podem ter na vida escolar e pessoal dos alunos.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar como as experimentações formativas que realizei, baseadas em minhas próprias práticas de incentivo à leitura, influenciam o desenvolvimento dos alunos de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental. Para alcançar esse objetivo, estabeleci também alguns objetivos específicos: primeiro, examinar, por meio da minha narrativa autobiográfica, as estratégias e práticas pedagógicas adotadas para incentivar a leitura, refletindo sobre suas contribuições para o aprendizado e o prazer de ler. Em segundo lugar, identificar os desafios enfrentados ao longo do processo e as possibilidades de aprimoramento dessas práticas, visando à construção de uma formação leitora mais leve, prazerosa e efetiva.

Minha experiência com uma turma de 1º ano em uma escola privada de Araçagi, Paraíba, no ano de 2023, foi um ponto de virada na minha prática pedagógica. Com 16 crianças matriculadas, o desafio de alfabetizar e engajar todos os alunos parecia, à primeira vista, uma tarefa quase impossível. No entanto, com o tempo, percebi que a chave estava em criar um ambiente em que a leitura fosse vista como algo prazeroso, e não como uma obrigação. A cada nova palavra aprendida, os alunos mostravam-se mais motivados e curiosos, buscando novas leituras e ampliando seu vocabulário de maneira natural e envolvente.

Ao longo deste trabalho, registro as experiências positivas e os desafios que enfrentei ao incentivar a leitura nessa turma. Utilizando a narrativa autobiográfica como método, refleti sobre minha prática e sobre como ela se conecta com as teorias de autores que já estudaram a importância do incentivo à leitura na infância.

Acredito que, ao compartilhar essas experiências, posso contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas de outros educadores, destacando o papel fundamental que desempenhamos na formação de leitores críticos e apaixonados.

Por fim, reafirmo que a leitura na infância é mais do que uma simples habilidade técnica; é uma oportunidade de ampliar horizontes e descobrir novas formas de ver o mundo. O desafio que enfrentei ao longo dessa jornada foi o de garantir que cada criança, independentemente de suas dificuldades iniciais, tivesse acesso a esse universo de descobertas. E acredito que, com dedicação e reflexão, nós, educadores, podemos transformar a leitura em uma experiência inesquecível para nossos alunos.

2. INFÂNCIAS: ALGUNS PRESSUPOSTOS

A infância é um fenômeno multifacetado que abrange diversas dimensões, como processos, articulações, práticas e experiências cotidianas. Como aponta Maria Isabel EdelweisBujes (2002), o conceito de infância, não é estático, mas sim em constante transformação. Historicamente, o termo "infância" passou a englobar não apenas as crianças pequenas, mas também as maiores, desde o nascimento até a puberdade, a partir do século XVIII. Essa mudança de perspectiva foi significativa, uma vez que antes o foco estava nas crianças que ainda não falavam ou não possuíam habilidades desenvolvidas, reforçando uma visão limitante sobre o que significa ser criança.

Compreender a infância como um fenômeno social exige que consideremos a maneira como as crianças são frequentemente tratadas pelos adultos. Muitas vezes, as práticas educacionais e os discursos que cercam a infância são moldados por uma visão adultocêntrica, que infantiliza as experiências das crianças, rotulando-as como imaturas e sem autonomia. Essa percepção pode ser problemática, pois negligencia a riqueza da experiência infantil e a capacidade das crianças de contribuir ativamente para sua própria formação.

Bujes atesta que os significados atribuídos à infância são o “resultado de um processo de construção social” (Isabel, 2001, p. 26), sob esta ótica, a sociedade, ao descrever e julgar o sujeito infantil, muitas vezes ignora as complexidades e singularidades que cada criança traz consigo. Ao observar o período da infância, podemos analisar diferentes aspectos da vida de cada criança, desde a forma como pensam até como se inserem socialmente. Nesse sentido, temos a oportunidade de observar e compreender o que realmente é a infância, reconhecendo a importância de valorizar e respeitar a bagagem cultural que cada criança traz para a escola, refletindo sobre suas vivências e modos de ser.

É importante destacar que os significados de infância não são fixos; eles variam ao longo do tempo e em diferentes contextos sociais e culturais. No cotidiano escolar, podemos notar mudanças na forma como a educação é conduzida, tanto entre meninos e meninas quanto entre crianças de diferentes idades. Um exemplo claro disso é que, em muitas culturas, as decisões sobre as roupas que uma criança

usará ou os brinquedos que terá são tomadas por adultos. Contudo, chega um momento em que a criança anseia por autonomia e deseja participar das decisões que a envolvem. Essa transição não apenas ilustra a dinâmica de poder, mas também evidencia a necessidade de um diálogo mais equitativo entre adultos e crianças, em que as vozes infantis são ouvidas e respeitadas.

A autora destaca que, mesmo que as crianças sejam diferentes umas das outras em termos de idades, pensamentos e habilidades, todas devem ser tratadas com equidade. Isso significa reconhecer que cada criança tem potencialidades únicas e merece oportunidades de desenvolvimento que considerem suas singularidades. É fundamental que os educadores assumam um papel ativo na proteção e formação das crianças, ensinando-lhes a compreender o mundo e proporcionando-lhes cuidados adequados.

Bujes critica o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCN/EI), argumentando que ele pode servir como um instrumento de controle nas práticas pedagógicas, focando em ações que visam a autorregulação das crianças. Esse controle, no entanto, levanta questões importantes sobre a verdadeira intenção por trás das práticas de educação das infâncias. Será que estamos preparando as crianças para um desenvolvimento saudável e autônomo ou apenas reforçando a autoridade dos adultos? Essas perguntas nos levam a refletir sobre nossa responsabilidade como educadores e adultos na formação das crianças.

As crianças são constantemente influenciadas pelo ambiente adulto em que vivem, aprendendo e se espelhando em suas atividades. Bujes afirma que:

A narrativa histórica da infância pode então, no meu entender, ser tomada como referência para situarmos as relações entre os fatos crescentemente documentados de sua institucionalização e escolarização e o quadro mais amplo de mudanças sociais e políticas e de transformação familiares associados a formas novas de conceber os sujeitos infantis, ao longo dos três/quatro últimos séculos, mais especialmente (2002, p. 30).

Esse contexto histórico é fundamental para entendermos as dinâmicas de poder que permeiam as relações entre adultos e crianças. É importante reconhecer que a infância também é marcada por desigualdades e violências sociais. Historicamente, meninas e meninos têm sido tratados de maneiras diferentes, com as meninas frequentemente recebendo um cuidado excessivo e sendo preparadas para viver para o lar. Essa dinâmica de gênero não pode ser ignorada, pois tem implicações profundas nas experiências infantis e nas expectativas sociais para meninos e meninas. Para mudar essa realidade, é fundamental que repensemos as práticas

educacionais e promovamos um ambiente que celebre a diversidade e a diferença, permitindo que cada criança se desenvolva em sua plenitude.

Nesse contexto, a imagem do sujeito infantil deve ser considerada um objeto cultural, cujo discurso deve ser questionado e analisado. Isso nos leva a examinar não apenas o que significa ser criança, mas também as relações de poder que moldam a experiência infantil. Ao utilizar o pensamento de Michel Foucault, Bujes nos convida a refletir sobre a construção do sujeito infantil e a maneira como esse processo está imerso em questões de poder. Compreender essa relação é essencial para que possamos desconstruir narrativas que perpetuam desigualdades e promover uma educação que seja verdadeiramente inclusiva.

A relação de poder entre adultos e crianças, visível em diversos contextos, é um fenômeno que deve ser constantemente reavaliado. É essencial que, ao educar, os adultos reconheçam as crianças como indivíduos pensantes, conscientes e autônomos, e não apenas como seres dependentes. A descoberta do sujeito infantil na Modernidade trouxe novas possibilidades para a educação, ressaltando a importância de respeitar a voz das crianças e suas experiências. Somente assim conseguiremos criar um ambiente escolar que valorize a diversidade e a singularidade de cada aluno, permitindo que todos se sintam pertencentes.

Na segunda metade do século XVIII, surgiram as instituições escolares, que introduziram um novo sentimento de infância. Esse sentimento, resultante de mudanças sociais e culturais, passou a valorizar a vontade de saber das crianças e buscou promover seu desenvolvimento. Entretanto, mesmo com essa nova perspectiva, os adultos continuam a decidir as necessidades e desejos das crianças. É fundamental, portanto, que reflitamos sobre como podemos proporcionar um ambiente mais inclusivo e respeitoso, onde as crianças possam expressar suas vozes e desenvolver suas identidades de forma plena. Bujes afirma que:

Um retrospecto histórico da Educação Infantil nos mostra como uma noção científica do que é ser criança foi tão amplamente aceita e continua a dominar a prática cotidiana de tal modo que não podemos pensar no conhecimento educacional fora das bases correntes: derivado da teoria, da pesquisa e da própria prática educacional (Bujes, 2002, p. 39).

Essa afirmativa da autora reflete a relevância da infância como um espaço onde se delineiam não apenas os primeiros aprendizados, mas também as bases das relações sociais, afetivas e cognitivas que a criança desenvolverá ao longo da vida. Desde os primeiros anos, as experiências que as crianças vivenciam

influenciam diretamente sua formação, sendo os hábitos, costumes e valores aprendidos na infância frequentemente levados para a vida adulta. Por exemplo, as frustrações e alegrias que marcam essa fase da vida podem reverberar em comportamentos e escolhas futuras, evidenciando a importância de uma abordagem cuidadosa e reflexiva em contextos educacionais e familiares.

Isabel Bujes (2002) discute como o desenvolvimento infantil está intrinsicamente ligado aos instrumentos de controle e às dinâmicas de poder que se estabelecem nas instituições educacionais. As práticas pedagógicas, muitas vezes, se baseiam em uma visão adultocêntrica, que não apenas direciona, mas também impõe normas às crianças. Dessa forma, as experiências vivenciadas nas instituições de ensino moldam não apenas suas identidades, mas também sua percepção de si mesmas e do mundo ao redor. Essa relação complexa entre educação e poder é fundamental para entendermos como a infância é construída socialmente e como as crianças se apropriam (ou resistem) a essas construções.

Philippe Ariès (1986), em "A História Social da Criança e da Família", aponta que a concepção de infância evoluiu ao longo do tempo, com as crianças, em épocas anteriores, não usufruindo da infância da forma como a conhecemos hoje. Na sociedade tradicional, as crianças eram rapidamente integradas ao mundo adulto, perdendo a oportunidade de vivenciar suas singularidades e inocências. Ariès menciona que "a passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade" (1986, p. 10). Essa afirmação mobiliza a reflexão sobre o que realmente significa ser criança em diferentes épocas e contextos culturais, além de destacar a importância da infância como um período que deve ser valorizado.

O conceito de "paparicação", utilizado por Ariès (1986) para descrever como as crianças mais novas eram vistas de forma engraçada pelos adultos, evidencia a maneira como a infância era tratada de maneira superficial e efêmera. Essa perspectiva reduz a experiência infantil a uma mera fase de diversão, sem reconhecer a profundidade das emoções e experiências que as crianças vivenciam. A crítica à forma como as crianças são percebidas e tratadas ressalta a necessidade de um olhar mais atento e respeitoso sobre suas vivências, articulando um ambiente no qual possam ser reconhecidas como sujeitos de direitos e de saber.

À medida que avançamos no entendimento histórico da infância, é evidente que as estruturas sociais têm um papel fundamental na construção das identidades

infantis. A infância, embora reconhecida como uma fase privilegiada para o desenvolvimento emocional e cognitivo, é também marcada por desigualdades e dinâmicas de poder que moldam as experiências das crianças. É urgente que os educadores reflitam sobre suas práticas, reconhecendo que a educação deve ir além da transmissão de conteúdo, criando espaços que favoreçam o diálogo, a escuta ativa e o respeito à individualidade das crianças, permitindo que suas vozes sejam ouvidas e valorizadas.

Ariès também discute as diferentes etapas da vida e como cada uma delas é entendida culturalmente. Ele menciona que “as idades da vida eram também uma das formas comuns de conceber a biologia humana, em relação com as correspondências secretas internaturais” (1986, p. 34). Essa perspectiva revela como as idades da vida não são apenas categorias biológicas, mas sim construções sociais que refletem valores e normas de cada época. A forma como as crianças são educadas e inseridas na sociedade está profundamente ligada a essas construções, o que destaca a necessidade de um olhar crítico sobre as políticas pedagógicas e sociais que afetam suas vidas.

Nos dias atuais, ainda podemos observar traços dessas dinâmicas de controle e regulação que, muitas vezes, ainda permeiam as práticas educativas. O ensino deve ser um espaço de construção de saberes e de desenvolvimento integral, no qual as crianças possam explorar sua curiosidade, criatividade e autonomia. A formação dos educadores deve incluir uma reflexão constante sobre como suas práticas podem ser mais inclusivas e respeitosas, garantindo que cada criança tenha a oportunidade de se desenvolver em um ambiente que valorize suas particularidades.

É fundamental que os educadores estejam abertos a novas abordagens e a diálogos que promovam uma educação mais inclusiva e respeitosa. Ao refletirmos sobre nossas práticas e buscarmos melhorias constantes, contribuiremos para a construção de uma infância mais justa e digna, onde todas as crianças possam se desenvolver plenamente e ter suas vozes ouvidas.

Portanto, ao abordarmos a infância como um fenômeno cultural e social, é imprescindível que estejamos atentos às dinâmicas de poder que permeiam as relações entre adultos e crianças. Nossa responsabilidade, enquanto educadores e adultos, é garantir que as vozes das crianças sejam ouvidas e respeitadas,

promovendo um ambiente em que elas possam se expressar livremente e desenvolver sua autonomia.

2. DOCÊNCIA E PRÁTICAS DE LEITURA

Neste terceiro capítulo, teremos como base primordial para este trabalho a formação de professores e a ligação entre a docência e os Anos Iniciais. Inicialmente, focaremos no texto de Pimenta (2009), “Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor”, um trabalho muito rico em conhecimentos e aprendizados. Ao discutir a identidade do professor, Pimenta afirma que ela é construída ao longo da formação e das atividades profissionais que o docente realiza. Ela ressalta que “uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições” (Pimenta, 2009, p. 7). Para a autora, para que o professor possa criar sua própria identidade, é necessário utilizar práticas pedagógicas adequadas à realidade de todos. Como mencionei anteriormente, precisamos trabalhar com elementos do cotidiano, incluindo a cultura local, pois isso facilita o processo de aprendizagem, observando também a representação de cada aluno e o seu modo de se situar no mundo.

Os saberes da docência, segundo Pimenta, referem-se ao conhecimento que os alunos já possuem ao ingressarem no curso de formação inicial. Eles chegam com uma ideia pré-formada do que é ser professor, trazem consigo experiências e opiniões sobre essa formação, mencionando quais professores foram bons e quais não foram tão eficazes. Alguns alunos possuem uma bagagem de conhecimento por já terem feito o magistério ou por lecionarem em alguma instituição de ensino, seja pública ou privada.

A educação escolar está, portanto, fundamentada no trabalho dos professores e dos alunos. O objetivo desse trabalho é contribuir para o processo de humanização de ambos por meio do trabalho coletivo e interdisciplinar, promovendo uma perspectiva de inserção social crítica e transformadora. A sociedade civilizada, fruto do esforço humano, apresenta um progresso que revela as riquezas que a condição humana pode desfrutar, mas também expõe suas contradições e

desigualdades, onde grande parte da população permanece à margem das conquistas civis e dos benefícios do processo civilizatório (Pimenta, 2009).

Como a autora frisa, educar na escola significa preparar crianças e jovens para a civilização atual, além de proporcionar os conhecimentos essenciais para uma vida em sociedade. É imprescindível fomentar a troca de saberes entre aluno e professor, criando relações que contribuam para um futuro melhor. Acredito que, quando o professor busca promover um ambiente positivo, isso se reflete em sua autoestima. Ele chega à escola mais entusiasmado e está sempre em busca do melhor para seus alunos. A qualidade da educação é fundamental para o futuro, e até hoje recordo dos professores que se preocupavam genuinamente com o aprendizado, assim como não posso esquecer aqueles que estavam ali apenas para cumprir carga horária, transmitindo conteúdos de maneira superficial. Essas situações podem frustrar os alunos e levar muitos a desistirem dos estudos, pois o professor produz uma imagem da educação.

O professor está sempre em formação. Quando se dedica a estudar para passar conhecimentos aos alunos, ele também aprende e busca meios que o ajudem a ensinar. Esses recursos e práticas pedagógicas podem ser decisivos para facilitar o aprendizado. Pimenta observa que “os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática, sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, assim, a dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior” (Pimenta, 2009, p. 11). Esses saberes permitem que o professor compreenda sua prática docente, melhorando a compreensão dos alunos em relação aos saberes curriculares construídos.

Com base na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), podemos observar no artigo 1º que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996). Essa definição nos mostra que a educação ocorre em diversos contextos. No âmbito familiar, somos educados desde o nascimento até a vida adulta. Essa educação, transmitida pelos nossos pais, nos ensina valores como respeito, obediência e comportamento. Posteriormente, recebemos uma nova formação no ambiente escolar, que também deixa marcas significativas em nossa vida, já que passamos uma boa parte do dia na escola. Em seguida, vem a

educação que a sociedade nos proporciona, em diferentes ambientes, o que exige cuidado e atenção com o comportamento das crianças.

No Título II da LDB, o Art. 2º estabelece que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando” (Brasil, 1996). Esse dever se reflete principalmente nos exemplos que nos norteiam. É responsabilidade das famílias matricularem seus filhos na escola na idade adequada, e é dever do Estado oferecer vagas e condições necessárias para cada aluno, garantindo um espaço adequado, alimentação de qualidade e materiais para todos. Um ambiente que desperte o desejo de estar presente diariamente é fundamental. Quando cada parte cumpre seu papel, a educação se transforma, permitindo um desenvolvimento positivo para o aluno como indivíduo.

É importante, neste sentido, destacar a etapa da Educação Infantil e a transição das crianças para o Ensino Fundamental. É na transição entre esses níveis que a criança vai constituindo sua formação básica. É nesse período que a criança memoriza diversas habilidades, como a leitura, que é o foco deste trabalho, além de desenvolver a escrita e outras competências curriculares fundamentais.

A prática da leitura nos Anos Iniciais é uma das pedras angulares da formação dos estudantes. Magda Soares (2004) destaca que a leitura deve ser compreendida como uma prática social, e não apenas uma habilidade técnica a ser ensinada. Para que as crianças se tornem leitoras competentes, é necessário que a prática de leitura seja integrada ao cotidiano escolar, de modo que elas possam vivenciar diferentes contextos e significados atribuídos à leitura. Sob esta perspectiva, o papel do professor é fundamental para mediar essas experiências e oferecer um ambiente estimulante, no qual os alunos possam explorar e desenvolver suas habilidades. Para Soares:

Ler é um conjunto de habilidades, e comportamentos que se estendem desde simplesmente a decodificar sílabas ou palavras até ler GRANDE SERTOES VEREDAS de Guimarães Rosa...Uma pessoa pode ser capaz de ler um bilhete, ou uma história em quadrinhos e não ser capaz de ler um romance, um editorial de jornal. Assim ler é um conjunto de habilidades, comportamentos, conhecimentos, que compõem um longo e complexo continuum [...] (Soares, 2004, p. 57)

A leitura é um processo que deve ser construído de forma abrangente no cotidiano escolar, levando em conta as dimensões cognitiva, afetiva e social. A autora enfatiza que a leitura deve ser um ato prazeroso, e não uma tarefa mecânica,

e que a escola deve promover um ambiente onde os alunos sintam vontade de ler. Isso implica em proporcionar acesso a uma variedade de gêneros literários e possibilitar que os alunos escolham o que desejam ler, respeitando suas preferências e interesses pessoais.

A formação do leitor deve ser entendida como um processo contínuo e dinâmico, que se inicia na educação infantil e se estende ao longo de toda a vida escolar. Os professores devem adotar estratégias diversificadas para trabalhar a leitura, como contação de histórias, debates e dramatizações, permitindo que os alunos se apropriem dos textos de maneira crítica e reflexiva.

Emília Ferreiro (1991) também contribui para essa discussão ao enfatizar a importância do desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão textual na formação de leitores. A autora defende que o processo de alfabetização deve ser visto como uma construção individual, em que cada aluno traz suas próprias experiências e conhecimentos prévios. Dessa forma, o professor deve atuar como um facilitador, respeitando o ritmo e as particularidades de cada estudante. Ela salienta que:

É preciso mudar os pontos por onde nós fazemos passar o eixo central das nossas discussões. Temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu (Ferreiro, 1991, p. 41).

Um aspecto importante a ser considerado é o papel da família na formação do leitor. As interações familiares e o ambiente em que a criança está inserida têm um impacto significativo no desenvolvimento de suas habilidades de leitura. É fundamental que as famílias sejam incentivadas a participar ativamente do processo educativo, promovendo momentos de leitura em casa e compartilhando experiências literárias com os filhos. Essa parceria entre escola e família fortalece o desenvolvimento das habilidades de leitura e contribui para o sucesso acadêmico dos alunos.

Por outro lado, os desafios enfrentados pelos educadores na promoção da leitura também devem ser reconhecidos. Muitas vezes, as escolas enfrentam a escassez de recursos, como bibliotecas adequadas e materiais de leitura diversificados, o que pode dificultar a implementação de práticas efetivas de leitura.

Portanto, é essencial que as instituições de ensino busquem parcerias com bibliotecas e organizações comunitárias para enriquecer o acervo literário e proporcionar experiências significativas aos alunos.

A formação contínua dos professores é um fator determinante para o sucesso das práticas de leitura nos Anos Iniciais. É necessário que os educadores tenham acesso a programas de formação que os capacitem a trabalhar com a diversidade de gêneros textuais e a utilizar outras possibilidades metodológicas em sala de aula. A formação inicial deve ser complementada por cursos e oficinas que abordem a importância da leitura e da literatura na formação dos alunos, possibilitando que os professores se sintam seguros e motivados a implementar novas práticas.

Investir em programas de incentivo à leitura, promover a formação de mediadores de leitura e garantir o acesso a livros de qualidade são ações que podem transformar a realidade das escolas e contribuir para a formação de leitores críticos e engajados. A leitura é um direito fundamental e deve ser garantida a todas as crianças, independentemente de sua origem ou contexto social.

A formação de professores e a promoção de práticas de leitura nos Anos Iniciais são elementos interligados e fundamentais para uma educação de qualidade. Os educadores desempenham um papel fundamental na construção de identidades, no desenvolvimento de habilidades e na formação de cidadãos críticos e conscientes. Portanto, é imperativo que continuemos a valorizar e investir na formação docente, proporcionando a esses profissionais os recursos e as condições necessárias para exercerem seu papel com excelência e potência.

4. METODOLOGIA

A metodologia é uma parte crucial de qualquer trabalho de pesquisa, pois orienta o pesquisador na escolha dos caminhos e ferramentas adequadas para alcançar os objetivos propostos. Este capítulo tem como objetivo detalhar as abordagens e os métodos adotados nesta pesquisa, com ênfase no uso da pesquisa qualitativa, investigação narrativa e autobiográfica. Além de descrever as etapas do processo de coleta e análise de dados, este capítulo também discutirá o papel do pesquisador, as limitações da pesquisa e as estratégias para garantir a validade e confiabilidade dos resultados obtidos.

Maria Cecília Minayo compreende por metodologia " o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade" (Minayo, 2001, p. 16). Nesse sentido, a metodologia é o percurso que seguimos para atingir um objetivo, enquanto a pesquisa científica envolve o estudo dos métodos utilizados, as fundamentações e as teorias que orientam toda a investigação.

A pesquisa qualitativa, neste sentido, busca, como aponta Minayo:

responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, processos e fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis" (Minayo, 2001, p. 21-22).

Esse tipo de pesquisa visa compreender os aspectos mais subjetivos de uma investigação, como comportamentos, pontos de vista e outros elementos que buscam justificativas mais detalhadas para o tema estudado. Ao tratar de pesquisa qualitativa, não podemos deixar de mencionar a complementaridade entre ela e a pesquisa quantitativa. Conforme Minayo, cada abordagem tem sua relevância: a qualitativa está mais relacionada ao campo da intuição e compreensão dos significados, enquanto a quantitativa foca na análise de dados mensuráveis e na objetividade científica.

A pesquisa qualitativa na educação, em particular, prioriza a exploração de ideias em vez de números ou dados estatísticos. Ela se mostra especialmente útil na investigação de práticas pedagógicas, nas relações entre professores e alunos, entre outros aspectos da dinâmica escolar. Como destaca Minayo, a pesquisa começa a partir de um tema ou uma pergunta e pode resultar em respostas provisórias, abrindo espaço para novas questões e aprofundamentos.

Outro aspecto relevante abordado no viés qualitativo é a emergência de pesquisas com narrativas. Cecília Galvão (2005) descreve a investigação narrativa como múltipla e abrangente, apontando que:

Sob o termo de investigação narrativa incluem-se várias perspectivas, desde a análise de biografias e autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias e memórias populares, até acontecimentos singulares, integrados num determinado contexto (Galvão, 2005, p. 329).

A pesquisa narrativa está intimamente ligada à experiência pessoal, às memórias e aos eventos marcantes que, muitas vezes, moldam nossas vidas. Galvão (2005) destaca que esse tipo de investigação permite explorar histórias que,

ao serem contadas, fazem o leitor se sentir como protagonista, criando uma leitura fluida e envolvente. No campo educacional, essa abordagem tem ganhado destaque, pois permite a análise de narrativas que refletem as práticas e desafios diários dos educadores, além de promover um diálogo mais profundo sobre a educação contemporânea.

Entre as possibilidades de pesquisas narrativas, as investigações autobiográficas têm consolidado um espaço pertinente no campo da educação. Maria Helena Menna Barreto Abrahão (2012) aponta que, a pesquisa autobiográfica: "é o componente essencial na característica do(a) narrador(a), com que o pesquisador trabalha para poder (re)construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na compreensão de determinado objeto de estudo" (Abrahão, 2012, p. 80).

A pesquisa autobiográfica foca na história pessoal do indivíduo, utilizando documentos como fotos, vídeos, diários, relatos orais e escritos, etc. Nesse tipo de investigação, o pesquisador está profundamente imerso na análise de suas próprias experiências, oferecendo uma visão íntima e reflexiva do objeto de estudo. Minha pesquisa, por exemplo, baseia-se em uma experiência pessoal, na qual busco destacar as emoções vividas e as intuições pedagógicas desenvolvidas ao longo do processo. O enfoque não está em dados quantitativos concretos, mas na maneira como os sujeitos respondem e se afetam frente às experiências de aprendizagem.

Optei pela pesquisa autobiográfica para compreender melhor o processo de formação do indivíduo e expandir meus conhecimentos como futura pedagoga. Sempre me senti atraída pela área da educação, desde a infância, e viver essa experiência mais de perto me proporcionou uma visão mais crítica e atenta do processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa autobiográfica me permitiu refletir sobre minha trajetória, observar erros e acertos, e buscar maneiras de aprimorar minhas práticas profissionais.

Conforme Abrahão atesta,

trabalhar com narrativas não é simplesmente recolher objetos ou condutas diferentes, em contextos narrativos diversos, mas, sim, participar na elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador. Por isso, o estudo autobiográfico é uma construção da qual participa o próprio investigador... (Abrahão, 2012, p. 85).

A pesquisa autobiográfica, portanto, não se resume à coleta de dados ou fatos, mas envolve um processo de construção conjunta entre o pesquisador e sua narrativa pessoal. Esse tipo de investigação permite uma universalização das

experiências individuais, oferecendo ao leitor a oportunidade de aprender com os erros e acertos do pesquisador. Através de uma linguagem clara e acessível, o objetivo é captar a atenção do leitor, tornando a leitura envolvente e significativa, ao mesmo tempo em que revela realidades com precisão e profundidade.

A pesquisa autobiográfica exige dedicação e uma análise cuidadosa dos eventos vividos. Ao compartilhar essas experiências, buscamos suscitar o interesse dos leitores, oferecendo-lhes um relato coeso e instigante. Através desse processo, pretendemos não apenas compartilhar nossa história, mas também inspirar outros a refletirem sobre suas próprias experiências e trajetórias no campo educacional.

Na descrição procedimental da minha pesquisa, utilizo o diário narrativo autobiográfico que mantenho ao longo da minha atuação em uma turma do 1º ano dos Anos Iniciais como a principal fonte de dados. A partir dele, registro as experiências, os desafios, as interações com os alunos e as soluções pedagógicas que aplico no cotidiano escolar. Esse diário me permite refletir de forma profunda sobre minha prática docente, analisando não apenas os resultados, mas também os processos que conduzem às aprendizagens, tanto dos alunos quanto minhas, enquanto professora em constante formação.

Ao me nutrir desse diário, tenho a oportunidade de observar como cada ação pedagógica repercute no desenvolvimento dos estudantes, quais estratégias funcionam melhor para determinadas situações e como o contexto social e cultural da turma influencia o processo de ensino-aprendizagem. Essas reflexões, pautadas nas minhas vivências, me ajudam a ajustar e aprimorar minhas práticas de acordo com as necessidades da turma.

O uso de um diário narrativo autobiográfico é uma ferramenta potente nas pesquisas em educação, pois permite articular as dimensões subjetivas e emocionais que permeiam à docência (Silva, 2023). Por meio dele, consigo captar nuances que dificilmente seriam observadas em abordagens mais quantitativas ou estritamente objetivas. A pesquisa torna-se uma construção viva, que evolui conforme o entendimento sobre a prática docente se aprofunda.

Ao longo das semanas, fui registrando situações que considero relevantes para o processo de alfabetização e letramento, bem como os momentos em que surgem dificuldades ou avanços inesperados. Essas anotações incluem reflexões sobre a dinâmica de grupo, as reações individuais dos alunos e as estratégias que emprego para engajá-los nas práticas de leitura e escrita. Essa prática me oferece

uma visão consistente da sala de aula, permitindo que eu compreenda o desenvolvimento dos alunos não apenas pelo que fazem, mas também pelas suas atitudes, expressões e comportamentos.

No entanto, meu diário não se limita a uma simples descrição dos acontecimentos. Procuro analisar cada experiência à luz de teorias educacionais que estudo e aplico, buscando entender de que forma essas teorias se manifestam na prática. Ao fazer isso, estou constantemente confrontando o que penso sobre o ensino e a aprendizagem com o que realmente acontece em sala de aula, o que me proporciona um aprendizado contínuo e crítico.

Dessa forma, o diário narrativo autobiográfico não só me auxilia a construir uma análise rica e detalhada sobre minha atuação docente, mas também me possibilita desenvolver uma visão mais reflexiva e crítica sobre o meu papel como educadora nos Anos Iniciais. Através deste instrumento, registro também minhas frustrações, conquistas e questionamentos, o que enriquece a qualidade da pesquisa e me oferece a chance de revisitar minhas práticas com maior clareza.

O diário possibilita que eu investigue o impacto das minhas ações pedagógicas na alfabetização das crianças. Durante a coleta de dados, busco evidências que possam indicar como os alunos estão progredindo em sua jornada de letramento, utilizando minhas observações para aprimorar estratégias que promovam uma aprendizagem significativa.

Cada trecho no diário, portanto, é mais do que um registro; é uma fonte rica de dados para análise. Ao relatar as reações dos alunos diante das atividades, como eles lidam com os desafios e de que maneira constroem suas habilidades de leitura e escrita, estou, ao mesmo tempo, construindo um arcabouço teórico-prático para minha pesquisa.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciei esta análise refletindo sobre a didática, apoiada em leituras da Revista Internacional de Formação de Professores. Falar de didática é abordar a arte de ensinar, a técnica de transmitir conhecimento, e todos os dias questionar: será que a didática que estou utilizando como professora está sendo eficaz para os meus alunos? Ao analisar essa questão, percebemos que é necessário ter um cuidado constante com o que podemos ou não transmitir, qual abordagem de ensino será

mais eficiente para que os alunos realmente compreendam o que queremos que aprendam.

Em minha prática, sempre busquei didáticas inovadoras e atraentes para garantir que o aprendizado fosse positivo. Eu trazia para a sala de aula materiais concretos que facilitavam o processo de aprendizagem. Essa abordagem fez com que eu ganhasse a fama de ser uma professora que "fazia demais", levando muitos recursos para as crianças. O que muitos não entendiam é que essa dedicação vinha do desejo de que os alunos aprendessem de forma leve, sem pressão, mesmo em uma escola particular, onde a cobrança dos pais é constante. Curiosamente, quanto mais eu me dedicava, mais prazer eu sentia em continuar. Com o tempo, o processo fluiu naturalmente, e a experiência foi muito positiva. O fragmento a seguir ilustra bem o início dessa experiência:

Confesso que quando recebi o convite para lecionar no 1º ano, fiquei desesperada, sem saber como as crianças iriam aprender a ler e se alfabetizar. Sabia que a cobrança dos pais seria grande por ser uma escola particular. No entanto, com o tempo, tudo foi fluindo. Mergulhei em textos de alguns autores e trabalhei com o lúdico, tornando as aulas divertidas para que eles aprendessem de forma leve e prazerosa" (Diário Docente, 2024, Fragmento 1).

A partir da reflexão de Maria Amélia Santoro Franco (2015; 2023), percebo que a aprendizagem ocorre nos múltiplos ensinamentos presentes nas vidas das pessoas, competindo ou potencializando o ensino escolar. Essa aprendizagem se revela nos diálogos em sala de aula e no desejo que os alunos devem sentir pelos conteúdos. Comparo o ensino com o prazer que as crianças sentem ao usar a tecnologia, como se aprender fosse tão natural e envolvente quanto mexer no celular por horas a fio.

Outro aspecto que merece destaque é a relação entre professor e aluno, que considero essencial para o sucesso do processo de aprendizagem. Criar um vínculo positivo, de respeito e confiança, torna o ambiente de ensino mais agradável e fluido. Esse vínculo se estabelece com o cuidado, a atenção e a dedicação do professor, o que a criança sente e retribui.

Franco (2023) destaca que a convivência entre professor, aluno, currículo e escola impõe uma relação tensional e contraditória, mas também cheia de possibilidades. O professor, ao assumir seu papel de mediador, pode viver a dissonância das resistências e resignações dos alunos, desencadeando processos de aprendizagem.

Em minha prática, percebi que esse vínculo professor-aluno é construído por meio de pequenas ações cotidianas, como ouvir as ideias dos alunos, valorizando suas culturas e incentivando sua autonomia. Um exemplo marcante foi o dia em que me vesti de Xuxa para ensinar a letra "x". Fiz um "show da Xuxa" na sala, e as crianças leram palavras usando um microfone como se fossem no programa de TV. Esse momento foi tão inesquecível para elas quanto para mim. Momentos como esse ficam gravados em nossa memória e fazem parte do que torna a prática pedagógica tão especial.

Para Ferreiro, “o aluno tem ideias próprias sobre o que é ler e escrever, e é papel do professor explorar e guiar essas ideias” (Ferreiro, 1985, p. 13). Este entendimento é fundamental para a prática docente, pois implica que o professor deve estar atento ao processo de construção do conhecimento por parte dos alunos, promovendo uma mediação pedagógica que considere essas hipóteses. Nesse sentido, o incentivo à leitura precisa ultrapassar a mera decodificação de símbolos gráficos, envolvendo uma compreensão profunda dos significados e dos contextos nos quais a escrita se insere.

Para Ferreiro (1985), a leitura deve ser trabalhada de forma significativa, conectada ao cotidiano das crianças e aos seus interesses. Essa perspectiva sublinha a importância de práticas pedagógicas que articulem o universo letrado com a realidade dos estudantes, permitindo-lhes fazer conexões entre o que leem e o mundo que os rodeia. O professor, neste contexto, torna-se um facilitador desse processo, ajudando a criança a progredir em seu caminho de alfabetização de maneira ativa.

Ao discutir as práticas de ensino de leitura e escrita, Magda Soares (2004, p. 46) enfatiza a necessidade de uma abordagem que valorize tanto a alfabetização quanto o letramento. Para ela, “alfabetizar é ensinar a decodificar o sistema da escrita, enquanto letrar é ensinar a usar a leitura e a escrita em práticas sociais”. Isso reforça a necessidade de os professores considerarem a alfabetização em uma perspectiva ampliada, na qual o domínio técnico da leitura é articulado ao desenvolvimento de competências leitoras que sejam úteis para a participação social plena dos alunos.

Ferreiro e Soares concordam que a alfabetização deve ser um processo interativo e culturalmente situado. A criança, ao aprender a ler, também está aprendendo a se posicionar em relação ao mundo, a interpretar os textos e a

produzir sentido a partir deles. Nesse contexto, a prática docente se configura como um fator essencial para a mediação desse processo, pois o professor tem o papel de planejar atividades que envolvam leitura de diferentes gêneros textuais, de modo a promover uma aprendizagem significativa e funcional.

Outro aspecto importante destacado por Soares(2004) é o papel do ambiente alfabetizador. Ela sugere que as crianças precisam estar imersas em ambientes ricos em textos, onde o ato de ler seja valorizado e incentivado desde cedo. Para a autora, “a criação de uma cultura escolar que valorize a leitura é fundamental para que as crianças se sintam motivadas a aprender”(Soares, 2004, p. 57). Isso implica que o professor deve atuar como um agente de criação de espaços que estimulem a curiosidade e o gosto pela leitura, incorporando diferentes materiais, como livros, revistas, jornais e textos digitais, de forma a atender às diversas formas de letramento presentes no cotidiano.

A partir das reflexões que desenvolvi, ao longo dessa experiência com a turma do 1º ano, percebi como a didática, em seu sentido mais amplo, assume um papel central na mediação entre o ensino e a aprendizagem. Quando Franco (2015) aborda a questão das aprendizagens que ocorrem entre múltiplos ensinamentos e contextos, ela nos leva a considerar o quanto o aprendizado formal, que acontece na sala de aula, precisa dialogar com as aprendizagens informais que as crianças trazem de suas vivências cotidianas. Nesse sentido, ao planejar e conduzir minhas aulas, busquei integrar essas experiências externas à escola, fazendo com que as crianças vissem sentido no que estavam aprendendo. A relação que estabeleci entre as atividades lúdicas e os conteúdos formais ilustra bem essa preocupação.

Ao longo dessa experiência, também busquei envolver as famílias no processo de aprendizagem, pois acredito que escola e família precisam caminhar juntas para que o desenvolvimento da criança seja completo. Lembro-me de ter organizado uma reunião para discutir a importância da leitura em casa, e após esse diálogo, percebi uma melhora significativa no desempenho das crianças. Como ilustra o fragmento a seguir:

Uma preocupação que eu tinha era se a família estava disposta a ajudar no processo de alfabetização. Então, marquei uma reunião com os pais para pedir apoio, pois sabia que sozinha não conseguiria. A confiança entre professor e família é essencial para o aprendizado de cada aluno (Diário Docente, 2024, Fragmento 2).

A experiência superou todas as minhas expectativas. Apesar do medo inicial, o conhecimento adquirido na graduação, aliado à prática inovadora em sala de aula, fez com que o processo fluísse de forma natural. Fui percebendo, dia após dia, que ensinar a ler é muito mais do que apenas ensinar as letras. Trata-se de acompanhar o desenvolvimento integral da criança, estimulando seu raciocínio, concentração e prazer pela leitura.

Paulo Freire (1996), com sua abordagem humanista da educação, também foi uma referência importante para mim. A ideia de que ensinar exige respeito ao saber do aluno guiou minha interação com as crianças, que sempre procurei ouvir e valorizar. Freire nos lembra que o professor não é um detentor do saber que transmite de forma unilateral, mas sim alguém que mobiliza o aprendizado e aprende junto com o aluno. Nesse sentido, vi meu papel como uma facilitadora do processo de descoberta das crianças, o que é fundamental para fomentar o protagonismo delas em sua própria aprendizagem.

Outro aspecto central foi a construção de uma relação de confiança e respeito entre mim, meus alunos e suas famílias, um ponto levantado por Franco (2015) ao discutir a convivência entre professor, aluno e comunidade escolar. A autora nos alerta sobre a tensão e contradição presentes nessa relação, e de fato, pude observar como era necessário lidar com as resistências que surgiam. Porém, ao criar um espaço acolhedor, consegui, aos poucos, romper essas barreiras e tornar a aprendizagem mais fluida. O respeito às ideias e ao ritmo de cada criança foi fundamental nesse processo, especialmente porque, como mencionei, cada uma traz consigo um repertório cultural e uma forma de se relacionar com o conhecimento.

Essa vivência foi transformadora para mim enquanto futura pedagoga. Ao final do ano letivo, tive a certeza de que estava no caminho certo, e o sucesso das crianças foi também meu sucesso. Cada avanço delas me enchia de emoção, como descrito no fragmento abaixo:

Depois de muito incentivo e aulas lúdicas, o resultado foi surgindo. Cada conquista dos alunos me emocionava profundamente, e eu não conseguia conter as lágrimas de alegria (Diário Docente, 2024, Fragmento 3).

Ao final do ano, muitas mães me diziam que seus filhos liam placas e palavras em todos os lugares. Isso não tem preço (Diário Docente, 2024, Fragmento 4).

Chegando ao final desta análise, posso afirmar que os objetivos foram alcançados de maneira significativa. As crianças terminaram o ano lendo muito além do esperado, o que comprova que, com planejamento, dedicação e uma relação forte entre professor e aluno, o aprendizado pode ser prazeroso e eficaz. O fragmento 4 resume bem esse sentimento.

No campo da didática e do planejamento educacional, Celso Vasconcellos (2000, p. 45) ressalta que “o planejamento pedagógico deve ser um processo contínuo, dialógico e flexível, capaz de adaptar-se às necessidades da realidade educacional”. Ele propõe um modelo de ensino que seja construído em conjunto com os alunos, e que permita o ajuste constante de suas direções e metas.

Franco (2015, p. 21) argumenta que “a formação continuada de professores é essencial para que se mantenham atualizados e preparados para lidar com os desafios do ensino”. A autora defende que o docente deve estar em constante formação para enfrentar as novas demandas que surgem nas salas de aula, especialmente no que tange à diversidade e à inclusão.

Ainda sobre a formação docente, Antônio Nóvoa (1992, p. 18) afirma que “a construção da identidade profissional do professor se dá ao longo de toda a sua carreira, por meio de um processo de formação contínua e refletida”. Isso mostra que o desenvolvimento de saberes docentes não se limita à formação inicial, sendo necessário um processo de aperfeiçoamento ao longo da prática.

Esta experiência reforçou em mim a certeza de que ser professora é muito mais do que uma profissão, é uma missão de vida, que exige compromisso, sensibilidade e constante busca por melhoria. As lições que aprendi com meus alunos e suas famílias continuarão a me guiar por toda a minha trajetória na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu-me refletir sobre o incentivo à leitura na infância, fundamentando-me na minha experiência em sala de aula com uma turma do 1º ano. Com a ajuda de alguns autores, pude me aprofundar em seus métodos e ideias. Enfatizo que não é impossível incentivar a leitura, mas que isso exige habilidades e estratégias adequadas. É fundamental fazer com que a criança compreenda que os livros, as palavras e a leitura farão parte do seu universo. Esse

incentivo requer um jeito especial, considerando que o foco está em crianças em fase de alfabetização. Embora a tarefa tenha sido desafiadora, foi extremamente gratificante. Esse cansaço bom foi a vivência que experimentei ao longo do último ano, e não poderia ter escolhido outro tema para meu trabalho de conclusão de curso, pois sou apaixonada por crianças e, ainda mais, por todo o processo de leitura.

Tive a oportunidade de acompanhar esse processo do início ao fim, e seria maravilhoso se outras pessoas, assim como eu, tivessem essa oportunidade. Essa experiência me marcou ainda mais pelo fato de ter alfabetizado meu filho, um momento que jamais sairá da minha memória. Gostaria de enfatizar que a sensação de dever cumprido é a melhor. Ver que as crianças chegaram ao final do ano letivo repletas de aprendizados e com a leitura na ponta da língua é um sinal de que todo o esforço valeu a pena. Foram noites mal dormidas preparando aulas, pesquisando e lendo, sempre buscando oferecer o melhor para minhas crianças. Por isso, o resultado foi tão positivo: elas saíram prontas para o 2º ano, os pais estavam satisfeitos com o trabalho realizado, a escola também agradecida, e eu saí mais encorajada do que nunca para continuar minha trajetória na educação.

A experiência de alfabetizar crianças é profundamente transformadora, não só para os alunos, mas também para o educador. Cada pequeno avanço dos alunos, cada palavra que eles decifram, é um testemunho do trabalho árduo e da dedicação investidos nesse processo. O momento em que uma criança lê sozinha pela primeira vez é um marco que, como educadores, celebramos com alegria e orgulho. É essa sensação de colaboração e crescimento mútuo que torna a docência tão gratificante.

Acredito que a formação de leitores críticos e competentes é um compromisso que todos nós, educadores, devemos abraçar. Promover a leitura desde os primeiros anos de escolarização é uma maneira poderosa de contribuir para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de uma sociedade mais literária e com repertório educacional potente. Estou convencida de que, ao investir no incentivo à leitura, estamos preparando cidadãos mais abertos as possibilidades educativas. Destarte, sigo animada e motivada para continuar essa jornada na educação, sempre buscando maneiras de afetação e incentivando as práticas pedagógicas para mobilizar as crianças a se tornarem potentes leitores.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 7, n. 14, p. 79–95, 2012.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e Maquinarias**. Rio de Janeiro: PD&A, 2002.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. O que pode a didática? Reflexões em torno do convite a aprendizagem. **Revista internacional de formação de professores**, Itapetininga, v. 8, p. 01-17, 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Docência na educação básica e formação continuada**. Campinas: Papirus, 2015.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1985.

FERREIRO, Emília, **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Editora Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 3, n. 3, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, Robson Guedes da. Formação docente na pandemia: reverberações narrativas e afetações didático-curriculares. **Revista Cocar**, n. 17, p. 1-17, 2023.

SOARES, Magna. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2000.