

**A PRÁTICA DE LER PARA PRÉ-ESCOLARES E SUA RELAÇÃO COM O  
DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM****The practice of reading for preschoolers and its relation to language development****Rita de Cássia Alves Limissuri**Professora de Rede Municipal de Ensino de São José dos Campos, [rita.limissuri@edusjc.sp.gov.br](mailto:rita.limissuri@edusjc.sp.gov.br)**INTRODUÇÃO**

O presente estudo surgiu de uma realidade profissional vivida pela autora. Atuando no período matutino enquanto professora de Literatura na Educação Infantil e, enquanto Fonoaudióloga Clínica, no período vespertino, a autora notou que suas duas funções pareciam se interligar, tendo o desenvolvimento de linguagem como ponto de intersecção entre elas.

A autora ministra aula de Literatura em uma escola municipal de educação infantil (EMEI) situada na região central de São José dos Campos/SP. Nessa unidade escolar, 240 crianças estão matriculadas no período matutino e dividem-se em 12 salas (4 salas de Infantil II, 5 salas de Pré I e 3 salas de Pré II). As crianças dessa instituição têm entre 3 e 6 anos de idade.

As aulas de literatura acontecem duas vezes por semana, totalizando 100 minutos por semana para cada turma. Esses momentos são dedicados à leitura literal e contação de histórias, bem como diversas outras propostas sugeridas pela BNCC (BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular). O eixo predominantemente contemplado é “Escuta, fala, pensamento e imaginação”.

Paralelamente, a autora é fonoaudióloga clínica e atende crianças de diferentes grupos etários com dificuldades relacionadas à linguagem oral e/ou escrita. No que tange a linguagem oral, a autora aplica, entre outros, um teste denominado ABFW (ANDRADE et al, 2004), onde são investigados: vocabulário, fonologia, fluência e pragmática.

A medida em que analisava os resultados obtidos pelos pacientes nos testes clínicos, a autora foi relacionando as habilidades avaliadas na clínica às habilidades trabalhadas na sala de leitura. Assim, uma vez levantada a hipótese de que o trabalho com literatura infantil pode vir a exercer importante papel preventivo quanto aos atrasos de linguagem, bem como criar cenário onde possam ser precocemente detectados atrasos/transtornos linguísticos, a autora iniciou estudo a fim de buscar melhor compreensão do quanto, quando e como o trabalho realizado em ambiente escolar irá impactar o desenvolvimento da de linguagem infantil.

**MATERIAL E MÉTODO**

Para tal investigação, será realizada uma revisão de literatura onde buscar-se-á responder se a prática de ler para crianças pré-escolares tem de fato alguma relação com o

desenvolvimento da linguagem e se há relevância nessa relação a ponto de demandar maiores desdobramentos do presente estudo.

A revisão de literatura deverá contemplar, tanto conclusões de outros pesquisadores acerca da prática de leitura realizada por adultos para as crianças, quanto estudos sobre os segmentos de linguagem oral.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Leitura para Crianças

Ao estudarem sobre a importância e as vantagens da prática de leitura feitas por adultos, em especial os pais, para crianças, Jafari e Mahadi (2016) concluíram que a leitura dos pais para crianças pré-escolares tem um efeito positivo no desenvolvimento de habilidades linguísticas e alfabetização, desenvolvimento de vocabulário, bem como desenvolvimento de linguagem oral como um todo. Os autores seguem dizendo que ler para crianças é uma intervenção precoce que repercutirá para todo o sempre em suas vidas.

Essa colocação vai ao encontro da hipótese levantada anteriormente, tendo visto que o efeito positivo da leitura sobre a aquisição e o desenvolvimento da linguagem oral, pode servir de estimulação e, por consequência, intervenção precoce. Dessa maneira, parece ser possível acreditar que as aulas de literatura trarão para a normalidade, crianças que talvez viessem a apresentar algum desvio na linguagem.

Duursman et al (2008) inovam ao trazer a temática para a clínica pediátrica. Os autores relatam uma experiência de médicos que doam livros e orientam os pais sobre a importância de realizar leitura em voz alta para as crianças. O estudo traz a relevância dessa prática para o desenvolvimento da linguagem oral, destacando: sensibilidade para os diferentes sons (já que os pais tendem a fazer variação de voz e entonação durante a leitura), vocabulário, sintaxe, semântica, narrativa, memória e compreensão.

Interessante encontrar a linguagem como tópico de discussão na Medicina. Com a aquisição e o desenvolvimento de linguagem sendo inseridos na Saúde Pública, certamente todos os envolvidos seriam beneficiados. A dura realidade, de praticamente todos os municípios, onde a demanda pelo tratamento fonoaudiológico excede às vagas do serviço público, leva escolas, famílias e, sobretudo as crianças, a um longo e amargo caminho onde outras comorbidades acabam por se somar à dificuldade de fala.

Lefebre (2022) sugere que a leitura pode ser feita de maneira interativa, ou seja, com maior participação das crianças. Nessa situação, o adulto faz pausas durante a leitura para levantar questões. Segundo o autor, a leitura interativa é muito eficiente para estimular diferentes aspectos da linguagem.

Nas aulas de literatura, as crianças são frequentemente convidadas a refletir, questionar, responder, criar hipóteses sobre a história. A simples pergunta: “O que vocês acham que irá acontecer? ”, suscita inúmeras e ricas participações. A criança protagonista, faz o som dos animais da história (onomatopeias), as falas das personagens e antecipa o final.

Focando nos aspectos sócio emocionais relacionados à prática de ler para as crianças, Sandford-Cooke (2018) traz seu relato pessoal. Para Sandford-Cooke, ler para sua filha de 9 anos, mesmo que esta já seja capaz de fazê-lo sozinha, permite que mãe e filha passem maior tempo juntas, discutindo acerca da temática dos livros, bem como seu vocabulário.

O nosso sistema de educação perde muito ao suprimir a leitura feita pelo adulto “só porque” as crianças já sabem ler sozinhas. O desenvolvimento das habilidades linguísticas ainda continua a acontecer nessa faixa etária e, além disso, a relação afetiva desenvolvida com as histórias ouvidas, muda a relação da criança com o livro.

Ruvoletto (2019) coloca que, ao compartilhar histórias com as crianças, os pais estão preparando os filhos para uma futura leitura com autonomia. Esses momentos de interação durante a leitura ampliam e enriquecem o vocabulário e permitem que uma compreensão precoce de que a palavra escrita tem som e significado. E, aqui, novamente a literatura em voz alta feita pelo adulto é trazida como forma efetiva de se estimular o desenvolvimento das habilidades linguísticas.

### **Vocabulário**

Segundo Barret (1997) as crianças geralmente adquirem suas primeiras palavras entre o 9° e o 12° mês de idade, havendo uma explosão no vocabulário a partir do momento em que o vocabulário da criança atinge entre 20 e 40 palavras e, podendo chegar a 500 palavras entre dois anos e dois anos e meio. O autor coloca que o início do desenvolvimento lexical, mantém inter-relação com as experiências sócio-interacionais das crianças e essas experiências lhe fornecem as formas lexicais convencionais que adquirem no início do desenvolvimento; lembrou, no entanto, da considerável variação individual nos padrões do crescimento do vocabulário inicial. Em 1979, Benedict já havia destacado que as relações sociais são fundamentais na formação do vocabulário e que duas grandes fontes de estimulação para o desenvolvimento lexical são a escola e o ambiente familiar.

A importância de se conhecer a respeito do desenvolvimento do vocabulário se dá a medida que a professora de literatura atende uma grande parcela das crianças de sua escola (no caso da autora, são 240 crianças). Especialmente após os meses de afastamento social em decorrência da pandemia, certas crianças da Educação Infantil, parecem não apresentar compatibilidade com os dados referidos na literatura acima. Por outro lado, vimos que desde 1979, a escola já vem sendo lembrada como “grande fonte de estimulação”, o que nos traz ainda mais força em defesa de Educação Infantil e, em especial, às aulas de Literatura.

### **Fonologia**

Bishop (2000) explicou que as diferentes línguas são compostas por diferentes sons. A criança, porém, durante seu desenvolvimento, aprende a ignorar alguns sons e prestar mais atenção àqueles que são utilizados em sua língua materna. É ainda, durante os primeiros nove meses de vida, que o bebê se torna sensível apenas para os sons/contrastos portadores de significado em sua língua.

Ingran (1976) descreveu o desenvolvimento fonológico como um contínuo, com várias etapas, pelas quais a criança passa, até chegar ao padrão de fala do adulto sendo que, no período entre dois e quatro anos, ocorre o maior desenvolvimento.

Assim como Clarke-Klein (1994) entendo que a aquisição do sistema fonológico envolve a percepção (etapa em que a criança presta maior atenção a alguns dos fonemas produzidos pelo falante adulto, na organização os fonemas passam a ser contrastados e colocados em situação de oposição) e produção (quando os fonemas são finalmente emitidos pela criança).

Sobre a produção Wertzner (2000) explica claramente que, no desenvolvimento linguístico da criança, normalmente observamos processos fonológicos ou simplificações das regras que regem a fonologia e que aos dois anos e meio certas simplificações [omissões e /ou substituições] já devem estar sendo eliminadas.

Nas aulas de Literatura, as crianças são submetidas a fortes estímulos linguísticos e a professora abusa de recursos tais como, entonação exagerada, boa articulação, rimas, repetição de sílabas e sons, enfim, recursos que facilitam tanto a percepção dos sons (fonemas) da língua, quanto a produção.

## **Pragmática**

Segundo Miilher e Fernandes (2012) a competência pragmática envolve conhecimentos da estrutura da língua, bem como as normas que regem o comportamento social e de conhecimento de mundo. Uma avaliação de pragmática considera, entre outros, os atos comunicativos (quanto à frequência e tipologia).

Nas aulas de literatura, a criança é protagonista e participativa. Ela questiona, comenta e faz trocas com a professora e com os colegas. É um momento onde a professora pode, não só observar se a criança é suficientemente comunicativa, mas, também, criar situações e contextos onde seja possível otimizar a comunicação quantitativamente e qualitativamente. Uma criança que só observa passivamente, pode ser convidada, por exemplo, a fazer o som da batida da porta durante a história da Chapeuzinho Vermelho, ou mesmo, o sopro do lobo. Não são funções comunicativas verbais, mas podem servir de incentivo para isso.

## **Fluência**

Em Martins e Andrade (2008) a fluência fornece parâmetros sobre a efetividade da linguagem. O falante fluente pode produzir longas sequências de sílabas sem esforço, combinando emissões rápidas e contínuas, permitindo que sua emissão seja o reflexo próximo de sua habilidade e maturidade linguística. Disfluências são as interrupções na fluência da fala e são avaliadas na clínica quanto à frequência e tipologia.

Na Educação Infantil é comum o professor se deparar com crianças que parecem gaguejar. Nesse momento, deve-se ter muita atenção. Grande parte dos meios de comunicação traz que a criança na faixa etária atendida em nossa escola apresenta a gagueira normal e passageira do desenvolvimento, porém, nem sempre essa linha de pensamento condiz com a realidade. É importante que os adultos envolvidos tenham conhecimento de causa para poderem fazer os devidos encaminhamentos e, sobretudo, criar propostas que permitam que essas crianças participem sem constrangimento, sem julgamentos dos colegas, enfim, que tenham situações positivas de comunicação. Em geral, enunciados automatizados (memorizados) e cantigas melhoram a fluência de todos.

## **Linguagem na Educação Infantil**

E, por fim, segue a formalização de tudo o que foi até aqui colocado, segundo documentos educacionais específicos.

Segundo o Referencial Curricular Nacional Brasileiro o trabalho com a linguagem é um dos eixos básicos na educação infantil. O referencial destaca a importância da linguagem “para a formação do sujeito, para a interação com as outras pessoas, na orientação das ações das crianças, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento.” (1998, v.3, p.117) No entanto, segundo o próprio referencial, o trabalho com a linguagem oral, nas instituições de educação infantil, tem se restringido a algumas atividades, entre elas as rodas de conversa, que “apesar de serem organizadas com a intenção de desenvolver a conversa, se caracterizam, em geral, por um monólogo com o professor” (1998, v.3, pg. 119). O documento sugere que, além da conversa constante, o canto, a música e a escuta de histórias também sejam utilizados para propiciar o desenvolvimento da oralidade.

O Boletim Oficial de Educação Nacional da França - B.O.H.S (2002) também coloca a linguagem como “o coração das aprendizagens” e ressalta que a escola de educação infantil deve permitir que cada criança participe das trocas verbais na classe e, também, deve inserir as atividades de linguagem em verdadeiras situações de comunicação. De acordo com esse

documento, o bom desenvolvimento da linguagem oral é fundamental para que a alfabetização se dê sem dificuldades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo revisão bibliográfica realizada, vimos que os estudos brasileiros destacam massivamente a importância de um adulto ler para crianças, porém, os benefícios são comumente direcionados para as habilidades sócio afetivas, o desenvolvimento de habilidades leitoras e prazer pela leitura. Pouco se fala a respeito do impacto sobre habilidades linguísticas específicas.

Além disso, os estudos respondem sobre o “porquê” ler para crianças, mas não sobre “como” ler. Nos meios de comunicação são inúmeras as divulgações de cursos, manuais, orientações sobre contação e leitura de histórias. No entanto, não foi encontrado artigo científico que sistematize os recursos tais como variação de entonação, articulação exagerada, rimas, repetição de sílabas e sons, recursos visuais (fantoques) e outros.

A autora fez uma interligação entre suas duas atividades profissionais (Professora de Literatura na Educação Infantil e Fonoaudióloga Clínica) trazendo para discussão a importância das aulas de literatura para quatro segmentos da linguagem oral: vocabulário, fonologia, pragmática e fluência. Conclui-se que as aulas de Literatura na Educação Infantil oferecidas 100 minutos por semana a 240 crianças de 3 a 6 anos de idade têm um impacto positivo sobre a aquisição e o desenvolvimento da linguagem oral, podendo ser considerado um momento de estimulação e intervenção precoce.

## AGRADECIMENTOS

Deus, Santa Rita de Cássia e Família. Sempre e para sempre.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, C.R.F.; BEFI-LOPES, D.M.; FERNANDES, D.M.; WERTZNER, H.F. **ABFW – Teste de Linguagem Infantil nas Áreas de Fonologia, Vocabulário, Fluência e Pragmática**. São Paulo: Pró-Fono: 2000, cap.1, p.5-16.

BARRET, M. Desenvolvimento lexical inicial. In FLETCHER, P.; MACWHINNEY, B. **Compêndio da Linguagem da Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas:1997, cap.13, p.299-321.

BENEDICT, H. Early lexical development: comprehension and production. **Journal of child language**, v.6, n.1, p.183-200, 1979.

BISHOP, D.V.M. How does the brain learn language? Insights from the study of children with and without language impairment. **Developmental Medicine & Child Neurology**, v.42, p.133-142, 2000.

DUURSMAN, E et al. Reading aloud to children: the evidence. **Archives of Disease in Childhood**. v.93, n.7, p.554-557, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CALLOW, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, ed.4, 1995.

CLARKE-KLEIN, S.M. Expressive phonological deficiencies; impact on spelling development. **Topics of Language Disorders**, v.14, n.2, p.40-55, february, 1994.

FRANCE. Ministère de l'Éducation Nationale. **Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale** Hors Série. Paris, 2002. Disponível em:

<http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs1/maternelle.htm>. Acesso em 20 out 2022.

INGRAN, D. Aspects of Phonological Acquisition. **Phonological Disability in Children**. London and Wercester: Guildford, 1976. Cap.2, p.10-51.

JAFARI, S.M.;MAHADI, T.S.T. Reading to children: the importance and advantages of the issue. **International Journal of English and Literature**, v.6, n.4, p.35-44, 2016.

LEFEBVRE, P. **La lecture interactive enrichie**. Saint-Boniface, 2022. Disponível em : [La lecture interactive enrichie – avec Pascal Lefebvre \(loriannelacerte.ca\)](#). Acesso em 21 out 2022.

MILHER, L.P.; FERNANDES, F.D.M. Considerando a responsividade: uma proposta de análise pragmática no espectro do autismo. **Codas**, v.25, n.1,p.70-75, 2013.

RUVOLETTO, S. **Partager des histoires avec ses enfants pour les préparer à la lecture**. Lorraine, 2019. Disponível em: [Partager des histoires avec ses enfants pour les préparer à la lecture \(theconversation.com\)](#). Acesso em: 21 out 2022.

SANDFORD-COOKE, J. **Lire à haute voix, pas juste pour les enfants : 5 avantages pour tous**. Canadá, 2018. Disponível em: [Lire à haute voix, pas juste pour les enfants : 5 avantages pour tous – Blogue Nos langues – Ressources du Portail linguistique du Canada – Langues – Identité canadienne et société – Culture, histoire et sport – Canada.ca \(noslangues-ourlanguages.gc.ca\)](#). Acesso em: 21 out 2022.

SOUZA, R. O perfil da fluência de fala e linguagem de crianças nascidas pré-termo. **Pediatria**, v.26, n.2, p. 90-96, 2004.

WERTZNER, H.F. Distúrbio Fonológico. In LIMONGI, S.C.O. **Fonoaudiologia informação para a formação – Linguagem: Desenvolvimento normal, alterações e distúrbios**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2003, cap.3, p.33-47.

ZENKER, M.R. A gestão da educação infantil – particularidades. In COLOMBO S.S. e colaboradores. **Gestão Educacional - uma nova visão**. Porto Alegre: Artmed, 2004, cap. 15, p. 249-261.