



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**CRIANÇAS E NARRATIVAS:
a produção literária como processo de criação**

CAROLINE SOUSA DANTAS

Brasília- DF
2018

CAROLINE SOUSA DANTAS

**CRIANÇAS E NARRATIVAS:
a produção literária como processo de criação**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia pela Universidade de Brasília – UnB.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Paula Gomes de Oliveira

Brasília-DF
2018

CAROLINE SOUSA DANTAS

**CRIANÇAS E NARRATIVAS:
a produção literária como processo de criação**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de licenciada em
Pedagogia da Faculdade de Educação –
FE, da Universidade de Brasília – UnB.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Paula Gomes Oliveira (FE/UnB) – Orientadora

Profa. Dra. Patricia Lima Martins Pederiva (FE/UnB) – Banca examinadora

Profa. Dra. Cristina Maria Costa Leite (FE/UnB) – Banca examinadora

Profa. Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton (FE/UnB) – Suplente

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às pessoas mais importantes da minha vida, minha família e meu namorado, que com muito amor e carinho não mediram esforços para que eu pudesse estar conquistando mais essa etapa em minha vida. Dedico também a todas as crianças que conheci durante essa caminhada e que agregaram de forma significativa em minha vida, me ensinando cada dia mais sobre essa profissão que tanto me encanta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus familiares, meu pai, minha mãe e meus irmãos por me incentivarem a continuar nessa caminhada, me apoiando nos momentos de escolhas mais difíceis durante o curso;

Agradeço ao meu namorado, Diego, por colaborar com meus estudos, me incentivar a ser melhor todos os dias e por fazer parte desse sonho, ser professora. Obrigada pelo carinho, pela paciência e pelas várias vezes que me trouxe paz em momentos tão conturbados.

Agradeço aos vários incríveis professores que encontrei na Faculdade de Educação - FE, em especial, às professoras Cristina Leite, Rita Silvana, Alexandra Militão, Patrícia Pederiva e, a minha querida orientadora, Paula Gomes de Oliveira.

Agradeço às minhas amigas de graduação que estiveram presentes nos momentos mais turbulentos do curso e puderam contribuir de forma significativa para o meu desenvolvimento como pessoa e como profissional. Obrigada por terem compartilhado de momentos tão importantes comigo.

Agradeço à Universidade de Brasília - UnB por ter me proporcionado experiências incríveis ao lado de pessoas muito especiais, e principalmente, por ter me apresentado uma nova visão de educação brasileira. Obrigada por ter me apresentado o melhor da vida.

Acho que a literatura deve tratar sempre daqueles assuntos meio vagos, sobre os quais ninguém pode ensinar, só compartilhar: as emoções, os medos, as paixões, as alegrias, as injustiças, o cômico, os sonhos, a passagem inexorável do tempo, a dupla existência da verdade, as utopias, o sublime, o paradoxal, as ambigüidades, a busca do autoconhecimento, coisas banais que fazem parte do dia-a-dia de todas as pessoas. Para mim, a literatura, inclusive a infantil, é, sem dúvida, uma forma de tentar compreender a vida e o mundo.

(Ricardo Azevedo)

RESUMO: Sabendo da importância da língua, seja ela escrita ou falada, o presente trabalho possui como temática a produção de textos escritos nos primeiros anos do ensino fundamental, especificamente nos 4º e 5º anos. Amparados pelos estudos de língua, literatura e escrita a partir de estudos do Parâmetro Nacional Curricular de Língua Portuguesa – PCN e da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, realizamos uma análise das produções escritas das crianças de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal. Foram analisadas 30 narrativas, com isso, observamos os seguintes aspectos: tipologia textual, os recursos discursivos, linguísticos e estéticos de um texto com ênfase na escolha temática, relações texto/imagem e sentimentos presentes nas produções, todos mediados pela imaginação infantil. Consideramos também as marcas de autonomia expressas nos livros, tendo em vista a singularidade de cada sujeito no seu processo de criação, característica explícita nos documentos estudados para elaboração dessa pesquisa. Percebemos a produção literária como manifestação de um processo de criação das crianças, condição fundamental para as práticas de escrita que devem ocorrer na escola.

Palavras-chave: narrativas, imaginação, escrita.

ABSTRACT: Knowing the importance of the language, whether written or spoken, the present work it has as its theme the production of texts written in the first years of elementary school, specifically in the 4th and 5th years. Supported by the studies of language, literature and writing based on studies of the National curricular parameter of Portuguese language-PCN and the national common curricular Base-BNCC, we conducted an analysis of the written productions of the children of a school of the network Public education in the Federal district. Thirty narratives were analyzed, with this, we observed beyond the textual typology, the discursive, linguistic and aesthetic resources of a text with emphasis on the thematic choice, text/image relations and feelings present in the productions, all mediated by Childish imagination. We also consider the autonomy marks expressed in the books, in view of the uniqueness of each subject in its creation process, a characteristic that is explicit in the documents studied for the elaboration of this research.

Key Words: narratives, imagination, writing.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Era uma vez

Figura 2 - O pequeno astronauta

Figura 3 - A turma muito engraçada

Figura 4 – Cidadezinha no Interior

Figura 5 – O Jogador de Futebol

Figura 6 – O lado Negro da Terra

Figura 7 – A comilona

Figura 8 – As Gulosemas

Figura 9 – O Grande autor

Figura 10 - Céu

Figura 11 – Casinha 1

Figura 12 – Casinha 2

Figura 13 - A menina do vestido rosa

Figura 14- A professora amiga

Figura 15- Tão feliz

Figura 16- Felizes!

Figura 17- Uma dedicatória

Figura 18- Tio, obrigada!

Figura 19- O monstro

Figura 20- A esfera do dragão

Figura 21- O cachorro solitário

Figura 22- Aprendendo a respeitar

Figura 23- Perdidos!

Figura 24- Tipo!

Figura 25 – Então tá

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
MEMORIAL	12
INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 – CONHECENDO OS ASPECTOS QUE NORTEIAM A ESCRITA	18
1.1 O QUE É UM TEXTO EM UMA PERSPECTIVA DO PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA	18
1.2 ENTENDENDO O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.....	19
1.3 O TEXTO LITERÁRIO: A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO CAMPO EDUCACIONAL	22
1.4 A LITERATURA NA CONCEPÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR ..	23
CAPÍTULO 2 - A LINGUAGEM LITERÁRIA E SUAS POSSIBILIDADES.....	25
2.1 O QUE É A LITERARIEDADE?.....	26
2.2 RECURSOS DISCURSIVOS, LINGÜÍSTICOS E ESTÉTICOS DE UM TEXTO	27
2.3 PRODUÇÕES DE TEXTOS	29
METODOLOGIA	31
CAPÍTULO 3 – CONHECENDO O ESPAÇO DA PESQUISA E SUAS PERSPECTIVAS COM RELAÇÃO À LEITURA E ESCRITA.....	31
3.1 UMA BREVE EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO PESQUISADO.....	33
3.2 PROJETO PEQUENOS ESCRITORES, GRANDES OBRAS.....	34
3.3 O CONCURSI LITERÁRIO, UMA PROPOSTA DE CRIAÇÃO LIVRE	37
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ESCRITAS DAS CRIANÇAS	39
4.1 TIPOS TEXTUAIS	39
4.2 A ESCOLHA DAS TEMÁTICAS: SOBRE O QUE AS CRIANÇAS GOSTAM DE ESCREVER	42
4.3 RELAÇÃO TEXTO-IMAGEM E SUAS VÁRIAS UTILIDADES NAS PRODUÇÕES ESCRITAS	44
4.4 SENTIMENTOS E EXPRESSÕES: O QUE AS CRIANÇAS SENTEM QUANDO ESCREVEM?	51
4.5 TIPOS DE FINALIZAÇÕES: COMO AS CRIANÇAS CRIAM OS DESFECHOS DE SUAS PRODUÇÕES	54
4.6 MARCAS DE ORALIDADE NO PROCESSO DE ESCRITA DOS TEXTOS	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	60
REFERÊNCIAS	62

APÊNDICE	65
----------------	----

APRESENTAÇÃO

O estudo do presente trabalho visa explorar a importância da escrita livre no processo de escolarização das crianças de uma escola pública do Distrito Federal, através de um “Concurso Literário”. Pois, é através desses caminhos que a criança se permite realizar textos autorais, sem o auxílio de um professor, e que percebemos a oportunidade de ela se reconhecer como autora de obras literárias e se desenvolver melhor dentro do campo educacional.

Observamos no estudo feito, a partir do estudo do referencial teórico, da análise dos textos e das falas de três professoras, assim como na análise dos livros realizados pelos educandos, o quanto essa atividade auxilia para além dos estudos gramaticais, ou seja, reflete expressões de subjetividade que, às vezes, não é observada dentro de sala de aula. Nesse sentido, esse estudo é dividido em três importantes momentos, sendo eles o Memorial educativo, a Monografia, por fim, as Perspectivas Futuras.

O Memorial educativo, é na verdade, um breve relato da trajetória escolar e o percurso acadêmico, destacando momentos importantes que motivou o interesse em pesquisar o atual tema deste trabalho, a escrita. No segundo momento, a Monografia propriamente dita, realizamos um estudo dividido em capítulos abarcando a escrita em ênfase. Com isso, trazemos alguns documentos essenciais para o estudo como, o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (1997), que expressa a finalidade da escrita e da literatura para a educação. Além disso, discutimos questões pertinentes, como literatura, alfabetização em que buscamos fazer uma conexão com as entrevistas realizadas com as professoras da escola pesquisada.

Diante disso, temos o último capítulo, que consideramos o coração do trabalho, a análise dos livros infantis, produzido em um Concurso Literário realizado em uma escola pública de Taguatinga - DF. A partir de uma observação consideramos trazer um diálogo sobre alguns pontos que mais chamaram atenção. Para finalizar o trabalho, concluímos com nossas aspirações profissionais e acadêmicas futuras, expressando o desejo de continuar na caminhada sempre em busca de uma educação transformadora.

MEMORIAL

Sou a terceira filha de quatro irmãos. Por muito tempo, cerca de seis anos, morei com minha avó. Meus pais precisavam trabalhar e meus dois irmãos mais velhos estavam concluindo a educação básica. Por não ter muitos amigos, meu único refúgio eram meus brinquedos e livros que meu padrinho me presenteava. Minha brincadeira preferida sempre foi escolinha; disponibilizava todas as bonecas no sofá da sala e lia meus livros para elas.

Eu ainda não era alfabetizada, portanto, não dominava o mundo da leitura/escrita. Os livros, por vez, eram recheados com gravuras, dessa forma, eu fazia minha própria leitura utilizando da imaginação. Meus familiares desde cedo se perguntavam se meu caminho se trilharia como professora.

Aos quatro anos de idade comecei a estudar, fui apresentada ao alfabeto, aos números e ao mundo da escrita. Assim que comecei a ler, peguei meus gibis da “Turma da Mônica” e descobri o quanto eles eram incríveis, mais ainda do que eu já imaginava. Além disso, sempre fui inventora de histórias, pois a escola permitia que os alunos utilizassem da imaginação e criatividade, como eu amava a pré-escola.

Ao ingressar no ensino fundamental a ludicidade vai perdendo sua vez para conteúdos sem sentido. A matemática ficou mais difícil, outras matérias foram surgindo e o que eu escrevia não era mais atrativo assim. A vontade de ler e escrever se perderam dentro desse processo árduo de mudanças que o ensino nos traz. Os professores precisavam passar o conteúdo, logo, não sobrava mais tempo para nossas expressões como criadores.

Mas, felizmente, nem todos os professores são iguais. No ensino fundamental II, logo no final, tive uma professora de português incrível. Ela nos incentivava a ler e mais do que isso, a sermos autores de nossas próprias histórias. Lembro-me de uma atividade muito significativa em que o objetivo era ler uma das obras obrigatórias da literatura e a partir dos personagens principais criamos a nossa narrativa, utilizando de recursos peculiares de cada um. Surgiu uma história melhor que a outra, confesso que melhor até mesmo que a obra real.

Já no ensino médio, meu amor pela literatura brasileira só cresceu, as obras obrigatórias eram lindas, eu entrei no mundo mágico da leitura e de lá não queria mais sair. Porém, meu processo de escrita foi negado por diversas vezes. Eu tinha vergonha de escrever redações para serem corrigidas, nada que eu escrevia era bom

o suficiente. A caneta vermelha me atormentava, meus erros estavam explícitos na cor vermelha. Ela, a professora de redação, dizia que precisávamos escrever muitos textos até ficarmos tão bons para sermos aprovados na UnB. Eu escrevia, escrevia e escrevia, mas nunca era bom.

A UnB parecia ficar cada vez mais longe de mim. Eu sabia que jamais poderia ingressar em uma Universidade escrevendo daquela forma, até porque o curso no qual gostaria de fazer demandaria muito da minha escrita. Mas, ela estava certa, não consegui ingressar pelo PAS, portanto, o que me restava era tentar por outros meios, como o Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM. Meu primeiro ENEM foi um desastre, a nota da redação era ridiculamente ruim para entrar no curso de Pedagogia, mais uma vez desacreditei de mim.

Após a conclusão do ensino médio, vi meus amigos felizes por estarem na faculdade, eu estava feliz por eles, mas eu também queria estar comemorando essa nova etapa da vida. Passei cerca de um ano apenas estagiando, e foi então que conheci o Vestibular Cidadão - VC, um projeto de cursinho pré-vestibular que ajuda estudantes da rede pública de ensino a ingressarem na UnB ou em qualquer outra faculdade de interesse.

Os professores desse cursinho eram alunos ou ex-alunos da Universidade de Brasília. Eles sabiam o quanto esse momento da vida era decisivo para muitos. Lá fui apadrinhada por uma professora de Literatura, ela era extremamente incrível, acredito que uma das melhores professoras de literatura que já tive até hoje. Por ser minha madrinha, ela me acompanhava no processo de estudos. Eu escrevia muitas redações, aquela professora que citei lá traz parecia estar certa, quanto mais você escreve mais você aprende.

As redações eram corrigidas tanto por ela, minha madrinha, quanto pelo professor de redação, foi então que comecei a ver meu progresso. Além do mais, eles sempre nos incentivaram a partir do nosso erro, mostravam que o erro é importante para tudo em nossas vidas, a partir dele é que surgem novos aprendizados. Comecei a ficar mais segura e acreditar que aquela vaga no curso de Pedagogia na UnB poderia ser minha.

Fiz a prova, vi meu resultado. Realmente eu havia evoluído bastante quanto ao meu processo de escrita, a nota da redação foi “excelente” como disse minha querida madrinha do VC, entretanto era o conjunto que faria com que eu entrasse, a nota final não foi boa o quanto eu esperava, com certeza foi a melhor desde a primeira vez que

eu havia feito, mas percebi que a UnB não era para mim. Se passaram as duas primeiras chamadas e eu não tinha sido selecionada, foi então que desisti e me matriculei em uma outra faculdade privada. Consegui a bolsa no meu amado curso, Pedagogia.

Em um final de tarde qualquer, recebi uma mensagem de parabéns pela internet de uma das colegas do mesmo cursinho citado acima. Sem entender perguntei por quais motivos ela estaria me parabenizando, então ela disse: “Porque você passou na UnB, Carol”. Sem acreditar fui olhar a lista de espera que já havia saído há dois dias. Sim, meu nome estava lá. Eu não acreditava. Olhei diversas vezes, pedi para que meus familiares confirmassem se era eu mesma. Foi um dia cheio de emoções para mim, um sonho se tornava realidade.

Mal sabia eu que vinham surpresas por aí. No meu primeiro semestre, em uma das disciplinas mais importantes, uma das atividades avaliativas era a elaboração de um artigo acadêmico, entretanto, nos meus outros meios de educação, como na escola, eu jamais havia escutado esse nome, ou se já tivesse não sabia como escrever um. Aceitei a proposta, li alguns artigos e resolvi escrever o meu sobre a dificuldade dos alunos de escolas públicas em ingressarem na UnB.

Por ser meu primeiro artigo, feito às pressas, sem muito material como referência, acreditei que estaria na média, mas não, o feedback dado por ela foi completamente diferente do que eu imaginava, percebi que não sabia mesmo escrever e que o que eu escrevia não era bom, talvez nunca seria. Me questionei se estava no curso certo. Me questionei se aquela professora do ensino médio estava errada por utilizar tais métodos de avaliação, parecia que o mundo assentia da sua opinião.

Dessa forma, tive vergonha várias vezes de expor minha escrita, em trabalhos em grupo, por exemplo. Até que na metade do curso conheci uma das disciplinas mais transformadoras, uma disciplina que eu costumo dizer que resgata o nosso pequeno escritor falecido, a famosa disciplina de “Oficina de Formação do Professor Leitor/Escritor”. Confesso que inicialmente foi um tanto quanto difícil estar diante de pessoas tão talentosas como escritoras. Eu, por motivos de vergonha, não compartilhava nenhum trabalho, pois ainda acreditava que não era suficiente para as demais pessoas.

Foi um processo de desconstrução e construção de conceitos acerca do processo de escrita. Aos poucos eu me encorajava, aos poucos comecei a perceber

que a escrita é pessoal, faz parte da identidade do sujeito e de quem ele é, e mais do que isso, da sua construção dentro da sociedade. Cada pessoa é singular, com a escrita não poderia ser diferente, ela também é única.

Hoje olho para trás e percebo que cada momento, tanto na Universidade quanto fora dela foram imprescindíveis para minha formação como pessoa e como futura pedagoga. A Faculdade de Educação em colaboração com sua equipe de professores me ensinara a ver a educação brasileira com outros olhos. Se um dia eu quis ser professora, hoje eu quero mais que nunca.

INTRODUÇÃO

A língua é um instrumento de extrema importância para os sujeitos que compõem a sociedade como um todo. Isto porque é através desse meio que os indivíduos se comunicam com os demais ao seu redor, além de trazer outros aspectos relevantes para sua convivência social. Portanto, “a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade” (BRASIL, 1998, p.17).

No Brasil, por exemplo, temos uma mesma língua para todo território nacional, entretanto, há diversas variações linguísticas que se caracterizam tendo em vista os fatores culturais de cada local, nomeados de dialetos, que na verdade é a forma como cada lugar encontra para se comunicar, considerando os fatores históricos e culturais construídos ao longo de anos. Esse fator entre cultura e sujeito é parte indissociável da construção identitária dos indivíduos, já que a fala, por exemplo, atribui às características de cada lugar.

Nesse sentido, percebemos que ao serem alfabetizadas, as crianças, dentro do contexto escolar evidenciam os fatores culturais em suas produções escritas para que assim possa representar a língua falada. Vygotsky nos ajuda a refletir tais papéis, de fala e escrita, como etapas diferenciadas do processo de aquisição de ambos, como vemos a seguir:

Do ponto de vista da natureza psicológica das funções que a constituem, ela [escrita] é um processo inteiramente diverso da fala. Ela é uma álgebra da fala, uma forma mais difícil e complexa de linguagem intencional e consciente. (VYGOTSKY, 2001, pág. 318)

Apesar de se centrarem em meios díspares, é perceptível que a escrita, principalmente, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, se desenvolve a partir da fala. A fala, que também se caracteriza como linguagem, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), pode estar presente em diversos meios que não necessariamente seja pelo a oratória. Ou seja, “se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta” (BRASIL, 1998, p.22).

Como vimos, a linguagem é recorrente no cotidiano dos sujeitos, em todos os espaços, sejam aqueles voltados à educação formal ou não, mas, está se modifica de acordo com o contexto no qual os indivíduos estão inseridos. Dessa forma, percebemos que a linguagem se organiza tendo em vistas uma série de fatores, como lugar, pessoas, objetivo da fala dentre outros.

Entretanto, as escolas junto à equipe de professores procuram “adequar” essa fala da maneira como acreditam estar correta. Isso porque há uma cultura que pressupõe que a é partir da fala que há o desenvolvimento da escrita do educando, ou seja, adequando de acordo com as normas cultas de Português. Para tanto, é necessário verificar em qual o contexto esta fala está inserida, para que assim se faça tal mediação de como utilizá-la.

Ainda sobre isso, nas leituras de Vygotsky (2001), percebemos que o discurso oral acontece de forma mais sucinta, diferentemente do processo de escrita no qual é necessário melhor detalhamento das informações a serem transmitidas para seus interlocutores, o que requer mais atenção, principalmente, por levarmos em consideração os aspectos gramaticais que se evidenciam na forma escrita. Conseqüentemente, essas são questões que precisam ser trabalhadas com os alunos, para que eles possam entender os caminhos da língua tanto no que diz respeito a sua forma oral, quanto no que diz respeito a sua forma escrita, e assim, considerar a sua organização a partir do local, de fala ou escrita, e os interlocutores

Visto isso, existem cuidados que devem ser tomados ao produzir textos, sejam nas formas orais ou escritas, isso porque “produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico” (BRASIL, 1997, p. 17) ou seja, esse processo se modifica de acordo com seu objetivo a ser alcançado, dito isso, vale dizer da importância de aderir os diversos gêneros textuais no âmbito escolar, possibilitando interesse dos educandos a elaborarem seus próprios textos, partindo de questões trazidas a partir das experiências já vivenciadas, facilitando essa intermediação entre os conhecimentos.

Todas essas questões são pontuadas de forma expressiva no Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (PCN), de modo a subsidiar e orientar os professores para que trabalhem a língua oral e escrita corretamente com seus educandos. Diante dessas considerações, vale salientar que ao longo desse trabalho analisamos os PCN de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular, de forma sucinta, para entendermos a relação entre criança e texto literário. Para finalizar haverá uma análise dos livros escritos por crianças de 4º e 5º ano que participaram de um concurso literário de uma escola pública do Distrito Federal.

Além de, analisar a estrutura narrativa dos textos produzidos pelas crianças; analisar os recursos estilísticos na ordem do narrar, descrever: analisar os recursos

de coesão e coerência a partir das seguintes categorias: temáticas: tipos de textos, sentimentos expressos durante o processo de escrita, relação imagem-texto, escolha das temáticas e finalizações. Analisar ocorrências ou não das interferências entre a oralidade e a escrita presentes processo de alfabetização; análise das marcas de autonomia e criatividade da criança em combinar estratégias de escrita no nível do discurso e lexical.

CAPÍTULO 1 – CONHECENDO OS ASPECTOS QUE NORTEIAM A ESCRITA

Sabendo a importância que a leitura e escrita tem no âmbito escolar é que viemos por meio deste capítulo fazer uma breve reflexão sobre o que se entende por texto, o processo de alfabetização, a literatura e ainda sua importância dentro da sala de aula, dado que a escrita é um fator essencial para a construção de indivíduos críticos, criativos e autônomos. É por meio dessas oportunidades que os textos expressam sentimentos que possam se articular com as demais particularidades desse universo infinito, chamado escrita.

1.1 O QUE É UM TEXTO EM UMA PERSPECTIVA DO PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA

O texto é entendido, muitas vezes, como conjunto de palavras expressos nos livros, contos, histórias ou qualquer outro material que contenha determinado número de linhas escritas. No próprio dicionário de Língua Portuguesa, Aurélio, a definição refere-se ao um “conjunto das palavras escritas, em livro, folheto, documento etc.; redação original de qualquer obra escrita”. Ou seja, o que se compreende por texto está muito além do que o mesmo realmente é. Texto é uma palavra, uma frase ou um parágrafo de palavras seguidas; Porém percebemos que texto não tem extensão, texto é uma unidade de sentido sendo ele oral ou escrito; texto é nada mais nada menos que uma situação comunicativa, de quem escreve para quem ler.

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado (BRASIL, 1997, p. 18)

As crianças, desde muito cedo, têm seus primeiros contatos com os textos em seu ambiente familiar. Lista de compras, placas de ruas, bilhetes, rótulos de comidas

e livros infantis são apenas alguns dos exemplos em uma variável infinita de opções que elas têm com o meio escrito. Ao darem início ao processo de escolarização, os professores utilizam os textos menores como ferramenta de introdução, uma vez que se percebe a necessidade de trabalhar do micro para o macro.

Os livros infantis, por vezes, optam por utilizar frases menos complexas durante a contação, isso porque facilita o entendimento de crianças que tiveram pouco ou nenhum contato com textos mais elaborados. Contudo, a partir de uma reflexão do Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (1997), essa simplificação de ideias não se faz necessária, pois, esse é um momento propício para que sejam-lhes apresentadas textos de qualidade que transpasse a simplicidade.

Essa visão do que seja um texto adequado ao leitor iniciante transbordou os limites da escola e influenciou até na produção editorial: livros com uma ou duas frases por página e a preocupação de evitar as chamadas “sílabas complexas”. A possibilidade de se divertir, de se comover, de fruir esteticamente num texto desse tipo é, no mínimo, remota. Por trás da boa intenção de promover a aproximação entre crianças e textos há um equívoco de origem: tenta-se aproximar os textos das crianças simplificando-os —, no lugar de aproximar as crianças dos textos de qualidade. (BRASIL, 1997, p. 29)

É perceptível que todas as formas como esses textos são apresentados aos alunos torna-se importante para o seu processo de gosto e conhecimento pelo mundo da leitura e da escrita, e principalmente, se esses textos forem parte da vida da criança fora do contexto escolar. Além do mais, há uma necessidade de evolução ao longo do ano letivo em que o professor possa estar possibilitando ao educando leituras ricas, para que futuramente perceba a diferença entre eles e possa se sentir confortável para produzir seus próprios textos, independentemente do gênero textual.

Isto quer dizer que os alunos terão mais possibilidades com relação ao uso dos diversos gêneros textuais, já que o PCN orienta tal prática de maneira que os docentes ofereçam as intenções comunicativas de cada gênero e proponham situações efetivas para o exercício dessas práticas, tanto no que diz respeito ao texto oral quanto ao escrito, pois conforme está explícito no PCN (1997), esta atividade perpassa o sentido mecânico, já que a função da escola é formar sujeitos críticos, que saibam articular a língua e suas modalidades para além da sala de aula.

1.2 ENTENDENDO O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A ideia de alfabetização é entendida por muitos como o processo de aquisição de leitura e escrita por parte dos indivíduos. Apesar de ser uma concepção antiga de

educação, esse modelo, ainda, é expresso nos mais diversos meios educacionais. Entretanto, o ato de alfabetizar precisa estar vinculado a uma outra espécie de concepção, ou seja, a uma reflexão crítica que esse papel tem na vida dos educandos, sobre isso Freire e Macedo (2011) salientam que:

Neste caso, a alfabetização visa a prover as crianças oriundas de classe trabalhadora e de minorias com habilidades de leitura e escrita que os tornem funcionais e críticos dentro do ambiente escolar [...] O que está em jogo aqui é uma visão de alfabetização impregnada de uma noção de equidade. (FREIRE, MACEDO, 2011, p.38)

Por estas razões precisamos pensar esse processo de alfabetização para além das ideias já construídas e praticadas nas instituições de ensino. Pois, é um momento que se faz propício para a troca de saberes tanto entre professor-aluno quanto aluno-aluno, além de que, o aprendiz se insere em um novo mundo para ele, repleto de novas informações, culturais e sociais. Visto isso, alfabetizar para Freire e Macedo (2011) é um meio em que, por meio das experiências, o educando tece sua teia autocrítica sobre a sociedade que o cerca.

Com base nessas ideias, percebemos que estar alfabetizado, apesar de ser essencial, não se limita ao processo mecanizado de leitura e escrita dos estudantes, mas sim, capacitá-los para além, isto é “ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo” (FREIRE; MACEDO, 2011, p. 32).

Assim, também, compartilha dessa ideia o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (1997) que propõe esse processo fora do modelo convencional de ensino, ou seja, estar alfabetizado perpassa a concepção construída há anos e que tem-se evoluído com a sociedade moderna, a fim de se constituir uma educação de qualidade.

Os resultados dessas investigações também permitiram compreender que a alfabetização não é um processo baseado em perceber e memorizar, e, para aprender a ler e escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. (BRASIL, 1997, p. 21).

Nesse sentido, percebemos a criticidade do documento em relação aos métodos voltados à memorização sobre o aprendizado da criança que está em transição de leitura e escrita. Ainda sobre isso, o PCN (1997) aborda de forma sistêmica as falhas que encontramos no processo de alfabetização nas escolas brasileiras e que acarretam futuras adversidades para os alunos e para os futuros professores. Ou seja, a não alfabetização do aluno, nos primeiros anos do Ensino

Fundamental, provoca dificuldades, principalmente, com a língua e com a escrita nos anos posteriores.

O aluno sofre com essas lacunas justamente por não conseguir, de certa forma, conciliar a escrita com a língua oral, ou seja, ele apresenta a dificuldade na leitura por não dominar o sistema alfabético da escrita, e diferentemente do que acreditam não está relacionada ao fato desse mesmo educando não obter competências para a produção de um texto.

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de utilizar a escrita com eficácia, que tenham condições de assumir a palavra — também por escrito — para produzir textos adequados, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. É necessário, portanto, ensinar os alunos a lidar tanto com a escrita da linguagem — os aspectos notacionais relacionados ao sistema alfabético e às restrições ortográficas — como com a linguagem escrita — os aspectos discursivos relacionados à linguagem que se usa para escrever. (BRASIL, 1997, p. 48)

Dessa forma, é interessante a leitura de textos de diferentes gêneros para as crianças, pois, assim as mesmas conseguem identificar, com apoio do professor, como é colocada a língua em textos de diferentes gêneros textuais e suas características próprias e assim, poder elaborar suas próprias produções. Sobre isso, Marcuschi (2002, p. 3) diz que:

[...] é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Daí a centralidade da noção de gênero textual no trato sociointerativo da produção linguística.

Nesse contexto apresentado acima, o autor apresenta a relação existente tanto entre os gêneros textuais quanto a ação da fala, pois, como dito anteriormente, os alunos precisam verificar a usabilidade desses gêneros por meio da sua fala, para que assim possa ter melhor compreensão e clareza de como utilizá-los em determinados momentos.

A alfabetização é de fato um desafio para os educadores de todo o território brasileiro, além de que sempre foi um quebra-cabeça para os estudiosos e educadores no sentido de buscar construir o conhecimento dos educandos considerando todos os aspectos pertinentes de suas realidades. O professor, por vez, tem um papel fundamental, já que é por meio dele que a criança é alfabetizada. Portanto, é necessário que se pense os fatores que possa auxiliar os alunos nesse processo que é alfabetizar. Usar exemplos pertinentes do cotidiano ajuda as crianças a entenderem com mais afinco e facilidade essa relação da escrita com a fala, além de compreender suas nuances desde muito cedo.

1.3 O TEXTO LITERÁRIO: A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO CAMPO EDUCACIONAL

A palavra literatura vem do latim *litteratura* e quer dizer “escrita”, “gramática”, “ciência” (JOUVE, 2012, p. 29). Nesse sentido, acreditava-se, em meados do século XVI, que a partir do processo de leitura os indivíduos adquiriam o saber, entretanto, com o passar dos anos esse termo foi designado para outra concepção de ideia que “diante da necessidade de um termo geral para designar a *arte de escrever*, os olhares voltaram para a palavra *litteratura*” (JOUVE, 2012, p. 30).

Visto isso, hoje, por meio das transições que passaram as “artes”, entendemos que a literatura pertence aos textos criados com intuito resultante do que o autor sente com relação ao mundo em que vive, desta forma, compartilhar desse sentimento para com o seu leitor. Diante disso, Oliveira (2014, p. 20) nos ajuda a compreender esse processo de maneira que:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. E, mais que um conhecimento a ser elaborado, ela é a incorporação do outro em mim, sem a renúncia da minha própria identidade. No exercício de contato com a literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos.

Com base no que foi dito, expressamos a importância de a arte literária ser trabalhada prematuramente com as crianças, pois como sabemos a literatura está presente em suas vidas desde muito cedo. Elas escutam as diversas histórias contadas em casa pelos seus familiares sobre os mais variados personagens que fizeram parte da vida deles, e acabam se apropriando de sentimentos e sentidos que elas, as expressões, provocam, como a imaginação, tristeza, alegria, o sentir e questionar, enfim, um leque de sensações acerca do que está sendo dito naquele momento.

Na escola esse contato continua como ferramenta de aproximação das crianças com o mundo da leitura, sem contar que há muitos indícios acerca dos benefícios trazidos e que agrega ao desenvolvimento da criança por meio da leitura, com isso, o PCN de língua portuguesa aborda que:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 1997, p. 36).

Dessa forma, precisamos pensar na importância que o educador tem como mediador do conhecimento, isso porque ele é uma das figuras centrais que incentivam às crianças pelo gosto da leitura, afirmando esse vínculo entre a literatura e os alunos. “A criança lê pelos olhos do professor - porque ainda não pode fazer isso sozinha, mas vai se familiarizando com a linguagem escrita” conforme afirma Diniz (2006, pág. 26). Por meio desses aspectos destacados, a criança começa a ver possibilidades de manifestar seus sentimentos por meio da escrita literária.

Portanto, cabe aos professores apresentar os diversos gêneros textuais para seus alunos, para que quando necessitados a escreverem sobre determinado gênero, elas, as crianças, sintam-se familiarizadas e possam expor de sua criatividade e imaginação por meio de suas produções textuais. Além disso, é importante que o docente apresente e faça uma leitura frequente desses gêneros para que assim os educandos percebam a pluralidade de textos existentes, possibilitando melhor compreensão sobre as determinadas características textuais.

Nesse sentido, a leitura se mostra como “crucial para a aprendizagem do ser humano, pois é através da leitura que podemos enriquecer nosso vocabulário, obter conhecimento, dinamizar o raciocínio e a interpretação” (PONTES, 2014, p. 20), e mais do que isso, a literatura apresenta aos seus leitores/ouvintes um exercício de identificação de suas características que faz parte e representam a literatura em seu papel mais singular, além de promover aos estudantes competências de caráter cognitivo e emocional.

O PCN (1997) afirma que o texto literário não é para ser visto como o ensino de “boas maneiras”, dos “hábitos de higiene”, dos “deveres do cidadão” ou do “ensinar formas gramaticais”, uma vez que esses traços aparecem de forma descontextualizada com o real intuito que é a contribuição para a formação de leitores que sejam capazes de perceber as sutilezas que um texto literário possui, além de que a literatura propõe aos seus leitores/ouvintes, possibilidades de vivenciar por meio da imaginação lugares desconhecidos, pois, “uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente”. (BRASIL, 1997, p.41)

1.4 A LITERATURA NA CONCEPÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A princípio é necessário que esse texto destaque de antemão qual a proposta e o objetivo que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz para a educação

brasileira. Ou seja, a BNCC é na verdade uma exigência pontuada nos diversos documentos legais que norteiam a educação, com objetivo de atribuir avanço, de modo que, essas mudanças possibilitem aos educandos de toda rede pública do país um ensino de qualidade.

Diante disso, a BNCC aborda quais são os conhecimentos essenciais que devem ser trabalhados nas escolas da rede pública, de modo que contemple os estudantes desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Essas competências se organizam por meio de duas modalidades, sendo a parte comum e a diversificada. A comum diz respeito aos conteúdos comuns entre todas as escolas, enquanto que a parte diversificada é caracterizada a partir das situações culturais em que o educando está inserido, isto é, considera tanto os aspectos regionais quanto os sociais.

Assim, os objetivos de aprendizagem dos componentes curriculares estabelecidos pela BNCC para toda a Educação Básica visam à aprendizagem e ao desenvolvimento global do aluno. A superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, o protagonismo do aluno em sua aprendizagem e a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende são alguns dos princípios subjacentes à BNCC (BRASIL, 2016, Pág. 17).

É interessante notar, a partir do trecho acima, a BNCC busca expressar, por meio de suas propostas, que a educação de qualidade diz respeito aquela que atende os educandos brasileiros integrando a realidade desses ao ensino no qual estão inseridos. Portanto, isso significa que a Base corresponde como orientação para a elaboração da proposta curricular da escola, de forma que, a partir de uma instância micro, norteie os docentes com relação aos conteúdos estabelecidos pelo documento.

Com relação aos esses saberes estipulados pelo BNCC, é necessário averiguar como a literatura é reconhecida por este documento. Pois, como foi citado em outros momentos a literatura é prejudicada no âmbito escolar, por diversos motivos, mas se pensarmos na perspectiva que este é um tema consolidado como prática educativa é importante ressaltar seu lugar dentro do campo do conhecimento.

No que se refere ao campo literário, a BNCC evidencia a variedade de gêneros que podem ser trabalhados e estudados pelos estudantes considerando a série e idade em que eles estão inseridos, a fim de promover o interesse, desses alunos, pelo mundo da leitura. Além do mais, esse processo de leitura deve estimular, em momentos futuros, às crianças a produzirem suas próprias histórias, tanto no que diz respeito a língua oral quanto a escrita e mais do que isso, esse processo deve dá

continuidade após a transição desses indivíduos da educação infantil para o Ensino Fundamental I, assim sucessivamente.

Além disso, se a leitura literária possibilita a vivência de mundos ficcionais, possibilita também ampliação da visão de mundo, pela experiência vicária com outras épocas, outros espaços, outras culturas, outros modos de vida, outros seres humanos. (BRASIL, 2017, pág. 65).

Nesse sentido, assim como está expresso em outros documentos oficiais, a BNCC concorda que essas dimensões agregam na vida do estudante e para além disso, na sua formação como leitor/escritor, já que a partir desse meio a criança é introduzida nesse universo que engloba o conhecimento de si e dos demais que estão ao seu redor durante suas vivências e práticas com a linguagem. Logo, a escola é um caminho próprio para que a literatura seja palco de discussão e aquisição crítica sobre o seu fazer literário, que poderá ser observado tanto em obras de cunho clássico quanto as não tão renomadas.

Desta forma, a BNCC, busca conciliar as obras escolhidas, de acordo com o público alvo, organizado por eixos organizadores e pensados para cada etapa de ensino, de forma a contribuir para o conhecimento do aluno sobre o campo literário, mediado e organizado pelo docente com o intuito oferecer conhecimento acerca da linguagem estética expressa nos referências literários. Com relação a isso a BNCC expressa que:

Esse tipo de letramento é entendido como o processo de apropriação da literatura como linguagem que oferece uma experiência estética, bem como a ampliação gradativa das referências culturais compartilhadas nas comunidades de leitores que se constituem na escola. Pela literatura, constituem-se subjetividades, expressam-se sentimentos, desejos, emoções, de um modo particular, com uso diversificado de recursos expressivos. Nesse processo, a formação de leitores sobre a linguagem, o que implica o reconhecimento de procedimentos de elaboração textual e a consciência das escolhas estéticas envolvidas na construção dos textos. (BRASIL, 2016 p. 96-97)

A BNCC, aponta propostas relevantes para o estudo da literatura que se caracteriza a partir das experiências vividas pelos alunos e refletidas em sala de aula com o conhecimento novo sendo introduzido. Além disso, a Base reafirma a literatura como meio principal de promover aos estudantes o apreço ao mundo da leitura, priorizando outros aspectos que estejam para além dos seguimentos estruturais.

CAPÍTULO 2 - A LINGUAGEM LITERÁRIA E SUAS POSSIBILIDADES

A fim de se compreender a linguagem literária é que abordaremos neste capítulo, brevemente, sobre os aspectos que norteiam essa linguagem. Partiremos, portanto, de uma instância micro para o macro, ou seja, entenderemos a principio o

que é a literariedade, os aspectos estilísticos de um texto e por fim o processo de produção propriamente dito. Isso nos fará refletir sobre o campo literário considerando o público aqui pesquisado.

2.1 O QUE É A LITERARIEDADE?

A linguagem poética tem suas peculiaridades, nela encontramos uma sensibilidade que, possivelmente, não percebemos nos demais gêneros textuais. Obras literárias despertam em seus leitores uma série de sensações que são utilizadas por meio das figuras de linguagem como por exemplo, a metáfora, a ironia, a comparação, dentre outros. Há uma infinidade de figuras que dão outros significados aos textos e os deixando com características próprias. A partir disso, é que começamos a discussão acerca da literariedade.

No Brasil, através dos Formalistas Russos¹ foi possível que se abrangesse os estudos quanto ao universo literário, ou seja, é através desse meio que a literatura obtém sua autonomia frente às outras formas de escrita. Baseado nesses aspectos, esse movimento está à procura de sua literariedade, ou melhor, atrás da sua forma de se diferenciar dos outros modos de linguagem. Para tanto, Eikhbaum (1971, pág. 21) exprime que:

É possível dar-mos conta de que os principais esforços dos formalistas não se conduziam para um estudo da chamada forma, nem para a construção de um método em particular, mas de que eles visavam estabelecer a tese segundo a qual devemos estudar os traços específicos da arte literária.

Vejamos que tal estudo resultou em grande relevância para a literatura, já que foi por meio desse princípio que os estudiosos acima buscaram essa diferenciação da obra literária, que por sinal, apresenta em sua estrutura uma função poética visível para seus leitores. Nesse sentido, a “literariedade é o que faz de uma determinada obra uma obra literária” (EIKHENBAUM, 1971, pág.8). Sobre isso, esse referido conteúdo, nos faz refletir sobre o papel que outros textos, considerados não literários, têm dentro do campo educacional, uma vez que “literariedade não é questão de presença, ou de ausência, de tudo ou nada, mas de mais e de menos: é a dosagem que produz o interesse do leitor” (COMPAGNON, 1999, pág. 43).

Com isso, estamos desvinculando essa identidade dada aos textos literários, aqueles no qual existem as regras exigidas para que sejam reconhecidos como

¹ Formalistas Russos foram um grupo de estudiosos russos que tiveram como objetivo o estudo da linguagem poética, sendo Boris Eikhbaum um deles.

literários. Isso porque, há uma gama de outras produções que manifestam, resquícios, ou, elementos do ponto de vista da literariedade, sobre isso Jouve (2012, p. 40) afirma que “textos que não pertencem a gêneros literários estabelecidos, mas que podem seduzir por causa de suas qualidades de escrita são condicionalmente literários”.

A intenção do escritor por meio das ideias, permite que ele crie uma identidade à sua produção, além de que, pelo seu jogo de palavras, solicita ao seu leitor que experimente dos deleites trazidos por meio da sua visão acerca do assunto, de forma que o que esteja sendo enunciado seja compreendido, pois, independentemente de seu caráter, o que importa são os valores atribuídos a tal obra.

Se a leitura não gerar imediatamente prazer, frequentemente rejeitamos o livro antes de ter uma visão mais precisa do que ele tem a dizer. A função da primeira forma, é, então, oferecer um “bônus de sedução”. Mas, na realidade é bem mais que um bônus: é uma condição (JOUVE, 2012, p. 46).

Torna-se complexo determinar o que são ou não as obras literárias, já que dentro do ato da escrita, o autor, pode manifestar traços que sejam tão característicos de obras literárias, que por esse motivo, a sua também se tornará, independentemente, se irá assumir um papel fictício ou não. A consequência disso é permitir que todos os indivíduos assumam esse papel de criação, para assim, que essa se reconheça dentro do campo literário.

Percebe-se que há muita discussão a ser feita acerca da literariedade e sua principal função dentro do campo literário e educativo. Mas, a princípio, pode-se destacar, com base no que foi visto anteriormente, que os textos ditos não literários podem possuir traços e características presentes em textos literários. Isso irá depender da forma como o autor irá abordar sua temática e quais recursos ele utilizará para repassar aos leitores o significado da sua mensagem principal, uma vez que os textos literários representam em seu estado formal a função de oferecer prazer para quem o recebe escrito.

2.2 RECURSOS DISCURSIVOS, LINGUÍSTICOS E ESTÉTICOS DE UM TEXTO

Os conhecimentos literários são baseados em um processo de construção, em que o sujeito dentro das etapas de ensino aprofunda seus saberes e familiarize-se com as orientações voltadas para essa área. A disciplina de língua portuguesa propicia ao educando competências com a leitura e escrita, além de trazer o estudo da língua portuguesa dentro de um contexto no qual o educando é capaz de elaborar seus

próprios textos dentro daquilo que foi estudado e proposto pelo professor utilizando os recursos cabíveis.

A construção textual é o momento adequado para que o professor introduza os recursos linguísticos dentro das suas possibilidades, isto é, fazer com que esse aluno entenda a língua falada através da escrita, sobre isso Oliveira (2014) acrescenta que:

A linguagem oral serve como sustentáculo para a construção da linguagem escrita. Mais tarde, a linguagem escrita ganha autonomia como sistema simbólico, podendo operar por si mesmo, entendendo que ela se estabelece por meio de outras funções superiores e está imbricada com a imaginação. (OLIVEIRA, 2014, pág. 40)

Com isso, entende-se a importância do uso da língua dentro dos diferentes contextos de produção. Além disso, é de suma importância destacar que a língua não configura-se apenas nas regras gramaticais, existem outros recursos em que podemos desenvolver o trabalho de análise aqui sendo pensada. “Ora, a língua, por ser uma atividade interativa, direcionada para a comunicação social, supõe outros componentes além da gramática, todos relevantes, cada um constitutivo à sua maneira e em interação com os outros” (ANTUNES, 2007, p 40).

Os textos em sua totalidade são desenvolvidos a partir da utilização de diversos recursos para causar ao seu leitor uma espécie de sentimento, em que há uma relação de prazer com que está sendo lido. Além do mais, o emissor tem um intuito que é atingir o outro de alguma maneira, e para que isso ocorra ele tem recursos da própria língua que vem para realçar a mensagem, isto é, deixa-la mais criativa, dá ênfase em alguns aspectos, impressionar, enfim são diversos usos que podem ser feitos, estes se caracterizam como figuras de linguagem.

As figuras de linguagem são recursos expressivos que emprestam ao pensamento mais energia e vivacidade, que, por sua vez, conferem à frase mais elegância e graça e permitem ao leitor captar mais efetivamente a mensagem pretendida pelo autor. (MESQUITA; MARTOS, 2009, p. 484).

Com relação às figuras de linguagem, é interessante destacar que ela se divide em classificações, sendo elas, figuras de palavras, figuras de pensamento, figuras de construção/sintaxe e figuras de som. Os textos ditos literários carregam tais características e a leitura destes facilita que os alunos percebam essas nuances, além de que o que ajudará futuramente com a escrita dos seus próprios textos contemplando as habilidades específicas estudadas anteriormente através das leituras realizadas.

Os alunos então elaboram textos com aspectos voltados às figuras de linguagem, porém o professor, geralmente, não aproveita tal momento para introduzir

sua importância no meio da escrita, nem tão pouco fazendo a ponte entre a fala. O que pode ser uma construção coletiva passa a ser uma recepção passiva apenas por parte dos educandos, dificultando a compreensão do aluno sobre o papel de tal definição.

Os estudos, acerca do texto literário, são trabalhados segregados, impossibilitando, que o aluno seja autor do seu conhecimento por meio daquilo que ele traz como experiência, sendo apenas mediado entre o docente dentro do contexto escolhido. Oliveira (2014) com relação a teoria de Vygotsky (1987) remete a essa ideia de experiência de modo que:

[...] a imaginação depende das experiências vivenciadas pelas crianças, que vai se acumulando e conservando as peculiaridades e singularidades próprias de cada criança, que estimulam o processo criativo, já que a atividade criadora se encontra ligada intrinsecamente com a riqueza e variedade de experiências vivenciadas. (OLIVEIRA, 2014, p. 101)

Essas experiências, trazidas pelos alunos, devem ser valorizadas para que o trabalho pedagógico se faça eficaz. As aulas com um intuito na abordagem dialética permitem que os educadores propiciem a aprendizagem da língua portuguesa e das produções de textos por meio dos assuntos do cotidiano da criança e isso enriqueça mais o seu trabalho com relação às produções.

2.3 PRODUÇÕES DE TEXTOS

Existe todo um processo no qual as escolas trabalham com seus educandos a fim de desenvolver ações que ajudem o mesmo, futuramente, a se expressarem tanto no que diz respeito forma verbal quanto escrita da língua. Esse processo compreende uma série de fatores que durante o ensino é administrado de forma que apresente a esse estudante funções da sua língua falada dentro de um contexto escrito. Observamos em outros momentos que a leitura faz parte desse desenvolvimento, uma vez que proporciona a essas crianças conhecimento e percepção do mundo da escrita em seus diferentes contextos, colaborando também para a criticidade do mesmo em relação às obras.

Geraldi (1984) afirma que o trabalho de escrita e leitura requer mais que conhecimentos linguísticos, pois apesar da fala ser utilizada no meio escrito o que percebemos é que o texto apresenta características muito mais complexas do que a fala propriamente dita, dessa forma, Vygotsky (2001, p.119-120) afirma que "A linguagem escrita é um sistema particular de símbolos e signos cuja dominação prenuncia um ponto crítico em todo o desenvolvimento cultural da criança".

Sendo assim, as criações precisam ser brevemente colocadas sob o formato de rascunhos, já que esse ato contempla um momento em que o indivíduo consegue visualizar e reler sua obra pensando em quais estratégias pode ser revista para o aperfeiçoamento do texto. Além disso, vale dizer que o discurso ajuda com que esse processo ganhe melhores moldes dentro do que está sendo previsto, validando o meio que cruza tanto o texto escrito quanto o falado em um só.

A produção literária é prevista dentro dos documentos legais pressupõe que o professor desenvolva as habilidades dos seus educandos na criação de textos em versos ou prosa, utilizando recursos das figuras de linguagem. Dentro da Base Nacional Comum Curricular esta construção é chamada de processos de criação. A grosso modo, esses processos podem ser entendidos como algo novo, que vem da criação do estudante. Oliveira (2014, pág. 144) contribui citando que:

E o que a criança cria? Não se sabe. Não se prevê. Mas percebemos que as criações fluem, explodem e manifestam-se como formas de expressão do desejo e das emoções das crianças. A narração desencadeia múltiplos processos de imaginação e de subjetivação. A contemplação dos signos que vão se formando ao longo da narrativa, as surpresas, os sustos, expectativas e encantamentos vão se configurando como zonas abertas de constantes interrogações e deslumbramentos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) norteiam como prática de leitura uma união de todos os princípios necessários para a leitura e interpretação de um texto em si. Essa leitura se diferencia daquela que conhecemos como, tradicional. Essa leitura traduz-se em uma compreensão do que está sendo dito através de sua organização estrutural, observando-se todos os aspectos destacados durante tal processo, isso de fato ajudará o estudante em seu texto, pois perceberá onde e o que poderá colocar para que seu texto tenha tal sentido esperado e para nos ajudar com essa compreensão Jolibert (1994) destaca em sua obra que para que os estudantes se tornem escritores é necessário saber que a escrita não acontece de forma restringida, ela se apresenta como comunicação, criação, percepção, produção dentre outros aspectos.

Portanto, esse trabalho, desenvolvido no âmbito escolar deve despertar prazer no aluno, já que sabemos o quão curiosos são esses seres, pois assim poderão aprender a respeito do ato da escrita e criação, percebendo que não deve ser algo que leve o estudante fazer por obrigação, mas sim motivação que em um dado momento foi despertado através dos estudos realizados com os professores, a partir de leituras em que suas criações foram afloradas.

O respeito ortográfico é essencial, porém, a princípio outros fatores podem ser levantados como importantes, de modo que em outro momento essas correções sejam feitas, junto aos alunos, realizando o poder de percepção do mesmo. O estudo dos textos é interessante, uma vez que isso ajudará nas futuras ideias, isso porque é essencial que o trabalho de leitura e escrita estejam articulados para a obtenção de uma finalidade maior, que será a produção realizada por meio do trabalho dos alunos.

METODOLOGIA

No presente trabalho iremos trabalhar a partir da pesquisa qualitativa de caráter exploratório que na concepção de Godoy (1995, pág. 63) “tenta compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva dos participantes, considerando todos os pontos de vista”. Diante disso, a princípio, foi realizado um estudo na área de narrativas e escrita, afim de buscar subsídios teóricos para fundamentar a temática aqui estudada.

No segundo momento fomos a campo, ou seja, em busca das respostas que surgiram a partir dos questionamentos feitos durante o processo de escrita do material teórico. Em razão disso, buscamos analisar os instrumentos de uma escola da rede pública de ensino, localizada em Taguatinga – Distrito Federal, onde atende um público diversificado de crianças da classe baixa e média, mas quem tem um bom desempenho tanto nas avaliações internas quanto nas externas.

A escolha da escola se deu por diversos motivos, mas, principalmente por a instituição, por muitos anos, desenvolver diversos projetos com os alunos no que diz respeito a leitura e escrita, como o “Pequenos Escritores, Grandes Obras” e o projeto “Concurso Literário” foco da nossa pesquisa. Posto isso, o objetivo foi analisar, nos livros feitos pelas crianças no ano de 2014, último concurso realizado pela a escola, alguns dos aspectos que norteiam a escrita desses pequenos escritores.

Posteriormente o trabalho desenvolveu-se a partir de uma entrevista semiestruturada com três professoras da escola, sendo que duas delas ainda atuam na Secretaria de Educação, enquanto a terceira já está aposentada, mas por ter participado de forma efetiva em todos os projetos concordou em colaborar com o trabalho. Entrevistamos as professoras individualmente para que não houvesse influência nas respostas e para que elas pudessem se sentir mais confortáveis com suas reflexões sobre o papel dos projetos desenvolvidos pela a instituição pesquisada.

Utilizamos o recurso da entrevista semiestruturada por ter esse caráter flexível, permitindo que os entrevistados atribuíssem respostas que fossem além do questionário proposto. Sobre isso Marconi afirma que:

A entrevista é o encontro de duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento do problema social (MARCONI, 1996, pág. 84).

Após a entrevista, fizemos a seleção de 30 (trinta) livros de crianças participantes de um Concurso Literário promovido pela a escola. Esse concurso, iniciativa de duas professoras já aposentadas, aconteceu por vários anos consecutivos e procurou desenvolver nos participantes a escrita livre e criativa. Para a seleção dos livros consideramos alguns aspectos importantes, sendo o primeiro deles o ano em que estas crianças se encontravam (4º e 5º ano); temáticas mais recorrentes, para facilitar o processo de análise das narrativas, e por fim o processo de criação em combinar textos pensados a partir do cotidiano com o mundo imaginário.

Na próxima seção deste estudo iremos conhecer o contexto da instituição estudada, assim como, os participantes, isto é, tanto as entrevistadas e suas relações com os projetos aqui citados, como o material coletado para análise, os livros do concurso literário.

CAPÍTULO 3 – CONHECENDO O ESPAÇO DA PESQUISA E SUAS PERSPECTIVAS COM RELAÇÃO À LEITURA E ESCRITA

Neste capítulo iremos abordar o processo de leitura e escrita sob a ótica da escola pesquisa. Sendo assim, será dividido em três momentos, o primeiro deles será destinado a conhecer a instituição em que realizamos a pesquisa, em segundo plano temos a fase da entrevista com duas professoras regentes da escola, em que elas levantam as informações acerca do projeto “Pequenos autores, Grandes Obras”. Por fim, destacamos pontos importantes do “Concurso Literário”, projeto de coleta das análises, que foi comentado pela professora aposentada atribuindo fatores essenciais para a construção do atual capítulo.

3.1 UMA BREVE EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO PESQUISADO

A instituição, localizada na região administrativa de Taguatinga, faz parte da rede pública do Distrito Federal - DF e atende, principalmente, crianças moradoras da região e de cidades vizinhas. A escola oferece cerca de 30 (trinta) turmas que são distribuídas do 1º ao 5º ano (organizados em dois blocos) em dois turnos, matutino e vespertino e têm uma demanda de 573 alunos em média.

Quanto a organização do espaço contamos cerca de 16 salas de aulas com um espaço adequado para atender os educandos, uma quadra para atender os alunos nas atividades esportivas, uma biblioteca que desenvolve diversos projetos dentre eles “Reinventando a Biblioteca” e “Pequenos Escritores, Grandes Obras” que contribuem de forma expressiva para a apropriação dos alunos com relação à escrita e leitura.

Além disso, a escola conta com diversos ambientes para os professores e demais funcionários da escola como, sala dos professores, copa, sala dos vigias, cantina, auditório, depósito e banheiros tanto para os docentes quanto para os discentes, de forma que atenda às necessidades e demandas do público atendido. A fim de acolher os alunos com necessidades especiais, já que a escola é inclusiva, a instituição tem dois espaços que auxiliam no desenvolvimento desses alunos, como a sala de apoio e a sala do orientador educacional (SOE).

Como pontuamos acima, a escola atende alunos com necessidades educacionais que são inseridos em turmas regulares e que quando necessário são reduzidas propiciando melhor atendimento à todos. No que diz respeito aos alunos repetentes, em sua maioria, são educando com alguma necessidade especial, que por diversos motivos não adquiriram as habilidades básicas para passarem para a série posterior.

A fim de encontrar caminhos para sanar essas necessidades a equipe da sala de recursos propõe atividades individuais e em grupos para auxiliá-los em dificuldades pertinentes. Quanto às avaliações externas a escola, em geral, obtém bons resultados, conforme está explícito no Projeto Político Pedagógico (PPP) executado em 2018 por todos os membros escolares.

Para finalizar, percebemos que a escola possui uma relação de proximidade com a família e com a comunidade mais próxima, o que oportuniza uma comunicação mais efetiva sobre o foco da escola que é a aprendizagem e o desenvolvimento das

crianças que ali estão inseridas, além de promover meios para que propicie a permanência do deferido público. Essas estratégias são feitas a partir dos vários projetos que visam a transformação do aluno por meio da interação dos espaços e dos indivíduos.

3.2 PROJETO PEQUENOS ESCRITORES, GRANDES OBRAS

A escola na qual buscamos realizar a pesquisa para a efetivação desse trabalho busca, diariamente, promover projetos que estejam ligados ao processo de leitura e escritas das crianças, o que de fato reflete no desenvolvimento delas dentro e fora do contexto escolar. A partir de uma entrevista semiestruturada com professoras da escola, percebemos que há outros meios de fortalecer o interesse dos alunos pelo mundo literário, como, por exemplo, o projeto criado há mais de 30 anos chamado “Pequenos Escritores, Grandes Obras”.

Abordarei essa proposta da escola com “Pequenos Escritores, Grandes Obras” para que possamos entender a relação existente com o concurso literário. Há cerca de 30 anos duas docentes da escola trabalharam com seus alunos a questão do gênero literário, logo produziram diversos textos com suas respectivas turmas. Ao final do ano elas fizeram uma seleção com as melhores obras de seus alunos, e de forma artesanal, conceberam um livro.

Muitos professores avaliaram tal prática de forma positiva, o que despertou o interesse em ingressar junto na proposta. Partindo disso, a escola percebe o quão interessante seria se fosse um projeto da escola como um todo e não apenas de alguns professores, priorizando ainda mais a relação dos alunos com as produções textuais. Visto isso, a nossa entrevista buscou a partir da fala das professoras perceber como elas e as turmas avaliam esse trabalho.

Ao perguntar como era a recepção dos alunos quanto à proposta as respostas foram bem semelhantes.

Professora 1²: Então, eles ficam muito empolgados para ter o texto deles impresso ali, no livro, né? Então a gente trabalha muito a questão da ... é ... o que você quer deixar para o mundo, né? O que você quer contar um pouquinho da sua história?

² Caracterizamos Professora 1 e Professora 2 aquelas que ainda estão atuando como professoras regentes, enquanto Professora 3 diz respeito à docente aposentada. Não utilizamos os nomes correspondentes a fim de se preservar a identidade dos participantes.

Com a fala acima percebemos que essa é uma atividade que desperta o interesse da criança pelo ato da escrita, já que ao fim do ano eles conseguem se ver como reais autores de uma obra construída por eles mesmo. Além do mais, assuntos que estejam em alta são discutidos pelo grupo para que assim eles possam opinar na forma de texto, o que torna as aulas mais interessante aos alunos, e não só isso, esse diálogo entre os temas permite “o professor poder saber como andam seus alunos, quais dificuldades maiores que estão enfrentando, o que acertam ou erram com mais frequência, e desse modo poder programar melhor suas aulas” (MASSINI; CAGLIARI, 2001, pág. 94).

Outro ponto observado por uma das entrevistadas está relacionado ao desenvolvimento das crianças.

Professora 2: Eles fazem produção de texto praticamente desde o primeiro dia de aula e aí eles vão vendo essa evolução, esse crescimento, e assim é muito legal de observar isso, assim como algumas crianças começam escrevendo frases, mal escritas, mal escritas nem é uma expressão muito correta, mas assim, no sentido que ainda com muitos erros e eles vão crescendo e o texto vai crescendo e vai ganhando parágrafos e vai ganhando estrutura, vai criando criatividade e tem as ilustrações. É bonito de ver esse crescimento deles.

Percebemos com a fala da professora que essas crianças são valorizadas não só como leitoras, mas, também, como escritoras, de forma que os incentivem a produzirem a partir do seu repertório de vida. Além do mais, constatamos com a fala dela que há uma mediação em que os erros são refletidos pelos próprios alunos. Cagliari (2012) nos alerta que deve haver essa reflexão por ambas as partes, ou seja, professor e aluno.

Deixar que os alunos escrevam redações espontâneas não dando muita atenção aos erros ortográficos e apostando na capacidade das crianças de escrever e se autocorrigir com relação a ortografia é de fato um estímulo e um desafio que o aluno sente no seu trabalho, uma motivação verdadeira para a escrita. Essa é a melhor forma de valorizar as atividades dos alunos. (CAGLIARI, 2012, pág. 107)

Logo, percebemos que essas atitudes são indispensáveis para a formação dos pequenos autores autônomos, já que estes participam de forma ativa no seu processo de aprendizagem, assumindo por vez não só o papel de criação, mas, de correção e reflexão dos erros, o que contabiliza um aprendizado espontâneo que se relaciona não só com as produções, mas com as demais áreas do conhecimento. Isso já nos leva diretamente para um outro questionamento feito para às professoras. Questionamos se esse projeto vincula-se com as demais disciplinas, isto é, se esse trabalho influencia nos demais conteúdos.

Professora 2: Influência porque na medida em que ... é... produzem muitos textos nesse momento de produção de texto eles vão aprendendo a escrever melhor, dando as respostas das ... atividades, dos exercícios, ééé... um conjunto, né? As coisas não são separadas, agora, assim, é um processo lento, né?

As produções facilitam as crianças em diversos aspectos que não estejam ligados diretamente com a escrita e aos erros ortográficos. Com base na fala da professora 2, infere-se que há melhor rendimento tanto nas interpretações das questões, quando na resolução de problemas, além de que as crianças apresentam respostas muito mais completas nos exercícios propostos pelo corpo docente.

Apesar de ser um trabalho que gera bons resultados tanto para os alunos quanto para a escola com relação às avaliações externas, os professores, principalmente, os que são iniciantes, ficam “temerosos” com esse projeto, uma vez que é algo não habitual em outros estabelecimentos de ensino.

Professora 1: Então, no início quando eu cheguei aqui eu fiquei um pouco apreensiva, porque não é mais tão “caseiro” como era antigamente né, então assim, a gente leva para uma gráfica, hoje em dia ele é ditado, então assim, até aprender todo o processo... realmente eu senti um pouco de dificuldade, mas assim, tive pessoas maravilhosas também para me dá um amparo, né? Para me mostrar o caminho.

Notamos que os professores em geral são participativos e auxiliam os demais quando há necessidade, o que facilita o rendimento do projeto. Outra questão que observamos, fora do contexto de entrevista, é que a família também agrega com o trabalho, isso acontece de forma natural, em que os pais trazem temas de interesse entre as crianças em casa. Isso já nos chama atenção para o fato que essa relação família-escola acontece de forma efetiva e isso viabiliza uma educação de qualidade que se firma a partir dessas relações estabelecidas. Libâneo contribui acerca desse vínculo de coletividade.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorecem uma aproximação maior entre professores, alunos, pais (LIBÂNEO, 2004, p. 102).

Apesar de não ser prioridade, essa relação entre a família e a escola, foi algo que nos chamou a atenção justamente por proporcionar condições para que os alunos se desenvolvam e tenham melhores desempenhos na formação escrita, além de que incentiva com que a escola trabalhe com outras propostas, já que sabe-se que há essa colaboração para a ampliação de novos saberes através de atividades lúdicas que respeitem o mundo da criança.

3.3 O CONCURSO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE CRIAÇÃO LIVRE

Para podermos entender melhor como se traçou toda a construção do Concurso Literário, fizemos uma entrevista semiestruturada com uma das professoras que esteve, por muitos anos, a frente da organização do mesmo. Uma professora aposentada que percebeu a importância da valorização da criança escritora e que ao ser entrevistada se emocionou ao lembrar os momentos que viveu dentro daquele espaço.

Durante a entrevista ficou evidente a importância da biblioteca para aquela comunidade escolar. A instituição utiliza desse meio para desenvolver diversas atividades, como já foi dito em outros momentos, e mais do que isso, para fazer com que os alunos criem o gosto pelo mundo da leitura.

Professora 3: Aqui era um parquinho onde estamos né, mas, ele só ganhou espaço, a biblioteca só ganhou espaço porque era um espaço que produzia né? Produzia coisas que faziam com que os pais, os professores e as crianças, que eram as mais importantes, ééé.. viam né, o resultado e a gente criou um grande aliado nesse projeto que foram os personagens que a gente criou, Racumim e Racutia, que são dois ratos que vinham para a biblioteca para roer os livros e aprenderam a ler. Esses personagens fizeram toda diferença no sentido de envolver as crianças no encantamento da ludicidade, na fantasia que é própria do mundo delas [...]. Então a criança fazia questão de estar aqui.

A partir do relato acima, constatamos que a equipe escolar traça estratégias que viabilizem a aprendizagem dos alunos por meio de aspectos que estejam ligados ao mundo da ludicidade, que por vez traz mais interesse das crianças pelos diversos assuntos. Além do mais, precisamos destacar que há uma desconstrução em relação ao ambiente “biblioteca” em que é percebido por muitos como lugar de silêncio e leituras de cunho individual.

Dessa forma, ao perceber o interesse dos alunos por aquele ambiente surgem vários projetos como, o teatro, os recreios artísticos que consistiam em um espaço para que as crianças mostrassem suas habilidades e fossem prestigiadas pelo corpo de professores e alunos da escola, o cantinho cultural, o cantinho da leitura, enfim, vários espaços que permitem que a criança dialogue com sua criatividade e espontaneidade.

Com isso, chegamos ao concurso literário que, assim como os demais, fazem parte de um projeto da biblioteca concretizado a partir da participação das professoras responsáveis. Elas se questionam para saber em que momento as crianças se

reconhecem como escritoras e quando um adulto, que não necessariamente seja o professor, percebe esse interesse pelo ato da escrita.

Professora 3: Então a gente ficou se questionando, né? E quando a gente perguntava para a criança e instigava a criança ela fugia [...] “não, eu não sou escritor”, mesmo tendo um projeto aqui da escola. Porque eu acho que eles pensavam assim que o livro é da professora, talvez, né.

A criança então não se percebe como escritora, já que a visão que ela tenha de um autor seja equivocada. Ela se vê distante dessa realidade mesmo produzindo livros todos os anos no projeto “Grandes Obras, Pequenos Autores”. Isso nos faz refletir no papel que cada projeto desencadeia nas crianças. Por ser um momento pedagógico, esse trabalho pretende trabalhar questões de gramática, gêneros textuais e demais assuntos da área da leitura e escrita, assim como elaborar textos autorais.

Professora 3: Como aqui é um centro de alfabetização sempre foi algo muito importante essa questão da escrita, mas quando a gente pensou em lançar um concurso de literatura o menino não se via escritor, ele ficava naquela: “como assim, mas eu não sei fazer isso” [...] E a gente começou a instigar, começamos a levar livros já editados onde a criança era autora e mostrar para eles que um texto infantil poderia ser um texto literário.

Portanto, o papel deste concurso é fazer com que as crianças escrevam, de forma criativa e autônoma, e busquem acima de tudo, se reconhecer como autores de histórias criadas por elas e vividas dentro do seu cotidiano, que não necessariamente seja a escola, mas que abarque suas relações afetivas construídas ao longo de toda suas experiências vividas.

Outro aspecto interessante é que as crianças devem efetuar seus livros sem a assistência de seus familiares, isto é, a família deve dá o suporte técnico, com materiais para a execução da obra, pois aqui a ideia do trabalho, tanto do que será escrito como das ilustrações, são tarefas que devessem ser desenvolvidas a partir da criatividade das crianças. Por isso, nas entregas dos envelopes haviam entrevistas que tinham por finalidade saber como aquele livro foi executado e pensado pelos seus autores.

Inferimos que através desses projetos a escola busca por diferentes caminhos despertar nas crianças o lado criativo. É nesse momento que estes estudantes se reconhecem como autores, uma vez que a instituição incentiva e valoriza o processo de leitura e escrita construído pelos alunos durante todo o ano letivo, além de que são maneiras de se configurar uma educação voltada ao interesse desses e perceber como se dá o conhecimento de mundo na visão da infância. Sobre isso os Parâmetros

Curriculares Nacionais (1997) nos ajudam a refletir sobre imaginação e criação atestando que:

A imaginação criadora permite ao ser humano conceber situações, fatos, ideias e sentimentos que se realizam como imagens internas [...]. É a capacidade de formar imagens que torna possível a evolução do homem e o desenvolvimento da criança; visualizar situações que não existem, mas que podem vir a existir abre o acesso a possibilidades que estão além da experiência imediata (BRASIL, 1997, pág. 41)

O processo de imaginação é um dos caminhos facilitadores para os autores em suas produções. Dessa forma, com base nesses projetos desenvolvidos pela a escola, percebemos que isso influência para além dos conteúdos escolares, é possibilitar que essa criança perceba a escrita como ferramenta de comunicação e expressão cultural, podendo ampliar sua representação de mundo e oferecer um encontro consigo.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ESCRITAS DAS CRINAÇAS

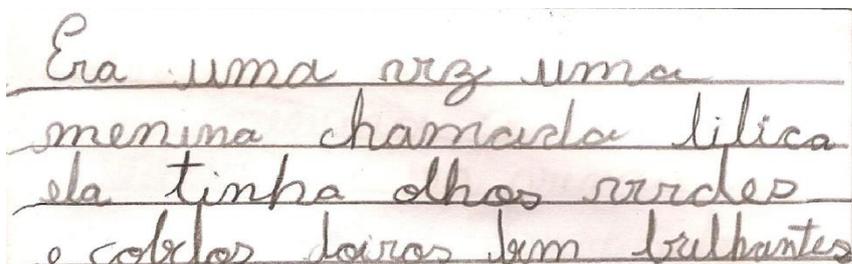
Este capítulo ficará encarregado de trazer as análises feitas a partir da seleção dos livros. Vale destacar que houve uma leitura atenciosa com o objetivo de identificar algumas categorias para o desenvolvimento do trabalho, por exemplo, quais são os tipos de textos mais utilizados pelas crianças, a escolha da temática, expressões e sentimentos colocados durante a escrita, relação texto-imagem e por fim quais são as finalizações usadas pelas as mesmas.

4.1 TIPOS TEXTUAIS

Todos os dias histórias são contadas. O ato de contar história é corriqueiro na vida dos sujeitos, pois “a narrativa possibilita o registro de um evento, um fato cotidiano, um feito heroico ou mesmo a criação de enredos inusitados, frutos da imaginação humana” (MICHELLI, 2012, p. 27). Essas histórias, são, principalmente, de caráter narrativo, já que crescemos em um mundo repleto de relatos narrados por diversas pessoas que passam por nossas vidas e por isso temos mais finalidade com tal gênero. As histórias narradas se destacam por suas características fundamentais sendo: Enredo, Tempo e o Narrador.

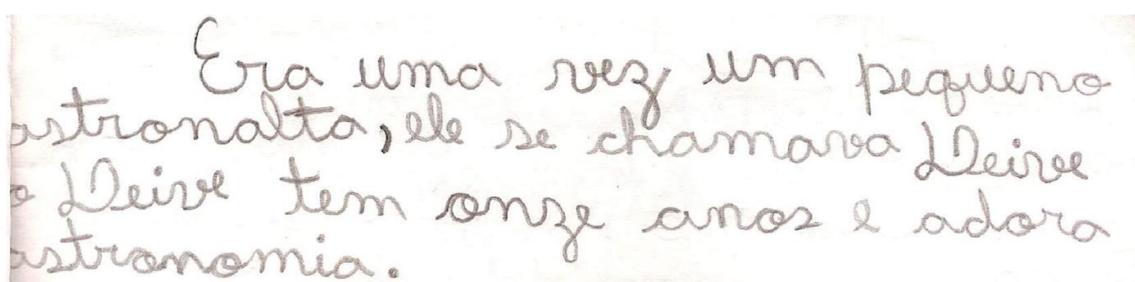
O narrador é visto como peça principal, sendo que a esse é atribuído uma marca importante dentro da história. Vale dizer que o narrador por ter essa posição central não precisa ser exatamente o autor da história, como foi possível observar dentro dos livros feito pelas crianças. Outro ponto observado é a respeito característica principal das narrativas, ou seja, como ela inicia, principalmente aquela

que tem como referências os contos de fadas, conforme pode-se observar nas figuras 1 e 2.



Era uma vez uma
menina chamada Lilica.
Ela tinha olhos azuis
e cabelos dourados bem brilhantes.

FIGURA 1



Era uma vez um pequeno
astronauta, ele se chamava Zeire
e Zeire tem onze anos e adora
astronomia.

FIGURA 2

Observa-se que os textos produzidos pelas crianças se orientam pela forma canônica da narrativa, ou seja, apresentam personagens que evoluem ao longo das ações. Não se encontram inversões no enredo, introdução de fatos ou personagens novos ao longo da narrativa. Isso demonstra que o papel que as leituras das narrativas possuem nessa fase do desenvolvimento da escrita das crianças, e, por conseguinte, na condução das frases, enunciados e modo como elas narram os fatos.

Por vez, nos textos de cunho descritivo a principal característica é apontar os detalhes seja dos personagens, dos objetos ou até mesmo dos lugares representados pelas crianças. Nesse tipo textual encontramos uma forte presença dos adjetivos e das comparações feitas, principalmente, entre os personagens apontados como principal. Vale lembrar também que, assim como as produções de cunho narrativo, as produções descritivas, fazem parte de forma usual do universo infantil, o que nos leva a entender a preferência dos estudantes pela a escolha feita com relação tipo textual usada para a elaboração dos seus textos, vejamos nos exemplos conforme as figuras 3 e 4.

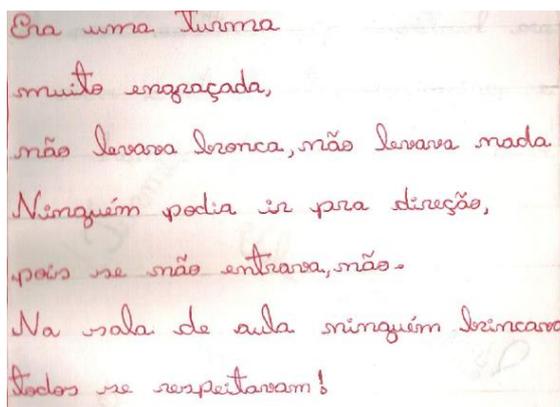


FIGURA 3

Veja no trecho acima a maneira como esse autor descreve a sua sala de aula. Ele utiliza claramente o adjetivo “engraçado” qualificando sua turma. Além do mais, atribuiu o fator comparativo entre brincar e respeitar, ou seja, se a sua turma brinca durante as aulas causa, de certa maneira, um sentimento de desrespeito, principalmente, para com o professor.

Percebemos, além desses aspectos, que a criança utiliza de situações vividas no seu dia-a-dia, isto é, a sala de aula em que, possivelmente, sejam momentos que ela observe esses comportamentos e que lhe tenha chamado atenção. Nessa perspectiva Vygotsky (1934, pág. 99) nos ajudar a compreender esse fenômeno utilizado pelo texto descritivo afirmando que “A linguagem escrita tem que explicar completamente a situação para ser inteligível”.

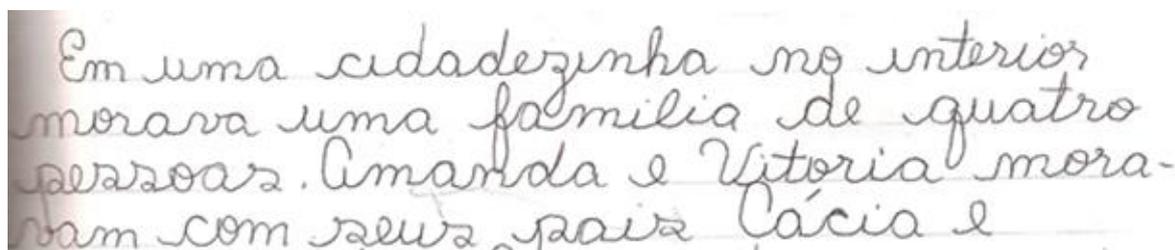


FIGURA 4

A figura 4 nos mostra outros exemplos de textos de caráter descritivos. Nesse caso a criança descreve sua casa e sua família, além de trazer a localização do objeto, que no caso acima é a “cidade” que se encontra no interior conforme é dito pela escritora. Isso é bastante comum nos textos descritivos, mas que também não, necessariamente, se tornam obrigatórios. Essa configuração é interessante no sentido de que o leitor consegue imaginar o que estava sendo dito a partir dos detalhes feitos pelos autores, sendo assim, um momento propício para despertar as diferentes sensações do leitor através da apreciação do livro.

4.2 A ESCOLHA DAS TEMÁTICAS: SOBRE O QUE AS CRIANÇAS GOSTAM DE ESCREVER

O Concurso Literário permite que os participantes do projeto escolham temas de seu interesse para a elaboração do livro. Aqui a criança pode viajar no mundo da imaginação e usufruir de temas fantásticos, melhor dizendo, de temas que sejam além do mundo real, pois o que conta, primordialmente, é como esse aluno utiliza da sua criatividade para pensar em temas enriquecidos.

É curioso pensar no critério de escolha feito pelas crianças, porque esse é um dos aspectos que mais caracterizam a preferências dos mesmos por uma diversa camada assuntos existentes em seu meio. É aqui, nesse momento, que a subjetividade da criança é inserida dentro daquilo que a determina como ser único dentro do seu próprio processo de construção, já que toda sua capacidade de criação entra em cena para desenvolver a temática escolhida.

No que diz respeito aos temas encontrados no material de análise percebemos uma grande preferência das crianças por temas da “vida real”. Mais uma vez, nos arriscamos dizer que as produções são baseadas em episódios experimentados por eles. Desta forma, destacamos alguns dos temas como “Festa de Aniversário”, “A importância da Amizade”, “Cuidados com o Planeta”, “Contos de Terror”, e temas voltados ao mundo imaginário das crianças. Vejamos os exemplos a seguir.

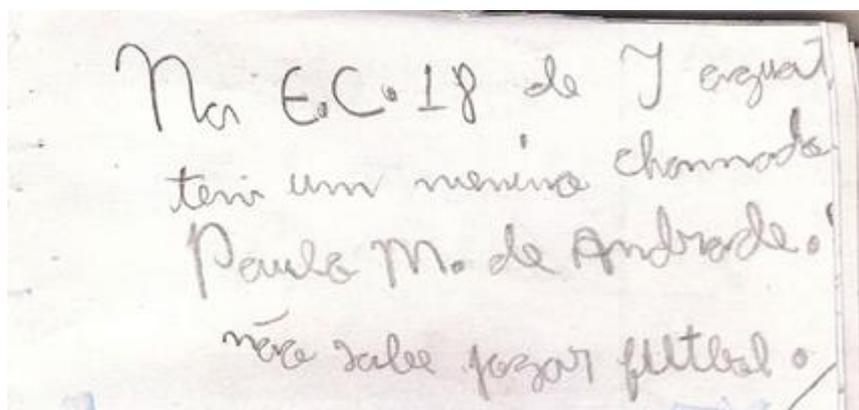


FIGURA 5

Em um trecho do livro de um menino, constatamos que o próprio autor se coloca como personagem principal da sua produção. A leitura minuciosa de sua autobiografia nos mostrou de forma clara, o seu interesse por futebol, tema de seu texto. Mas, dentro do âmbito escolar, talvez, por não ser considerado um dos melhores jogadores, pelos colegas, considerou ser interessante escrever sobre sua primeira vez em campo como o protagonista da história.

Apesar de não ser o foco do trabalho é pertinente pensar como as brincadeiras estão atreladas às questões de gênero e que, necessariamente, jogar futebol não seja um jogo ou brincadeira apropriado apenas aos meninos, pelo contrário, todos os jogos e brincadeiras podem ser explorados por todos independente do gênero da criança.

Outro ponto observado é que a escolha pelas opções tanto de jogos como brincadeiras estão vinculadas a questão de identidade do sujeito. No entanto, essas questões de que os meninos precisam saber jogar futebol é decorrente de fatores sociais que são construídos dentro de um processo de enquadramento do indivíduo. O que nos faz pensar nas dificuldades de integração e socialização dos meninos que não se identificam com essa brincadeira.

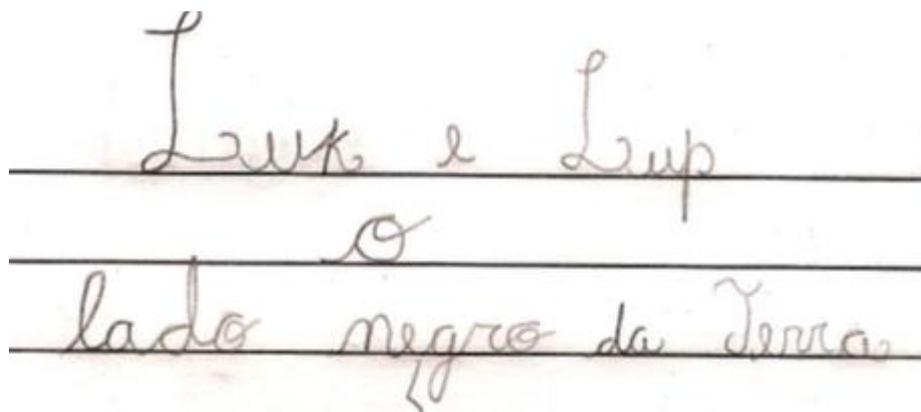


FIGURA 6

Como dito anteriormente os estudantes utilizam de referências vividas para a elaboração das temáticas. Em tal caso, verificamos alusão a temáticas de origem fictícia, mas que principalmente, nos remete aos desenhos classificados como animes.

“a literatura fantasista apresenta um mundo maravilhoso criado pela imaginação, e que existe fora do limite real comum. Nela predominam o lúdico e o jogo, em detrimento de experiências reais; a ficção e o extraordinário sobre o real e a lógica comum; a opção por personagens animais; ficção científica, entre outras expressões” (MICHELLI, 2012, p. 28)

A literatura com o formato fantástico é utilizada por estas crianças como forma de fantasiar a realidade em que estão inseridas, ou seja, por meio dessas temáticas os escritores se relacionam com o mundo fictício em que dá para se aventurar, por meio das palavras, e permitir uma infinidade de histórias que fujam ou rejeitem de temas convencionais, tornando os trabalhos ainda mais ricos.

4.3 RELAÇÃO TEXTO-IMAGEM E SUAS VÁRIAS UTILIDADES NAS PRODUÇÕES ESCRITAS

Toda criança desenha, pois, o desenho é utilizado na infância como ferramenta para que estes expressem por meio do seu emaranhado de linhas a sua própria forma de percepção do mundo em que vive. Nesse sentido, Moreira (2002, p. 20) afirma que “a criança desenha para falar de seus medos, suas descobertas, suas alegrias e tristezas”. Ainda sobre isso, percebemos que assim como os adultos escrevem para registrar algo, as crianças, utilizam do mesmo processo só que por meio do desenho.

Assim como nas demais outras áreas do conhecimento, o professor deve observar cuidadosamente os desenhos expressos pelos seus alunos, isso porque como vimos, a garatuja, o rabisco, o desenho pode trazer grandes informações sobre aquela criança, pois aquilo que palavras não dizem os desenhos mostram com clareza.

Quando compreendemos os desenhos infantis enquanto verdadeiros documentos produzidos pelas crianças, temos acesso também ao contexto no qual elas estão inseridas. Portanto, o desenho infantil é um meio valioso de conhecimento da criança que torna a realização de atividades de livre expressão fundamental em todos os currículos escolares (BARBATO; CAVATON, 2016, p. 202).

Por isso, se faz importante a valorização desses grandes tesouros feitos pelas crianças, já que o desenho nessa etapa da vida se constitui como ferramenta de escrita que podem ser entendidos como uma marca de comunicação, desenvolvendo e ampliando a criatividade que se encontra de forma subjetiva em cada um. Ainda sobre isso Barbato e Cavaton (2016, p. 203) conclui que:

O ato de desenhar é muito importante pelo ato em si, pela especificidade do desenhar, de colocar sentimentos e desejos próprios numa imagem. Para o professor, o mais importante do ato de desenhar não é classificar o produto final, mas sim compreender o processo riquíssimo pelo qual a criança passa ao desenhar, acompanhando tal processo nas interações dialógicas entre os pares e como coparticipante.

Nesse sentido, precisamos refletir sobre o papel que os livros infantis têm nessa formação dos indivíduos, pois como sabemos a literatura infantil é composta por dois tipos de linguagem, a escrita e a visual. A partir disso, faço um paralelo com os livros utilizados na análise deste trabalho, em que a presença de ambas as linguagens, verbal e não verbal, se faziam presente quase na totalidade das obras. Dito isso, em um primeiro momento, a exploração dos trabalhos buscou identificar nos textos como se dava a relação texto-imagem, ou seja, se havia coerência entre os dois aspectos criados pelos autores.

Em vista disso, averiguamos que dos 30 textos selecionados para a análise 26 deles continham o elemento textual e não textual, que destaco como não textual aqueles feitos através do uso da imagem. Além disso, de modo geral, todos apresentam esses dois elementos de forma equilibrada, isto é, tanto a imagem conversa com o texto, quanto o texto dialoga com a imagem. Vejamos na figura abaixo.



FIGURA 7

Veja que a autora descreve uma de suas características mais marcantes, ser comilona. No texto escrito ela aborda tanto quem faz essas comidas e quais são elas. A parte ilustrativa, por vez, é encarregada de enfatizar o fato, em que ela está à mesa com seus familiares, deliciando dos pratos destacados na produção escrita.

O que é preciso considerar diante de uma criança que desenha é aquilo que ela pretende fazer: contar-nos uma história e nada menor que uma história, mas devemos também reconhecer, nesta intenção, os múltiplos caminhos de que ela se serve para exprimir aos outros a marcha dos seus desejos, de seus conflitos e anseios (MOREIRA, 2002, p.20).

O desenho feito por ela é uma parte mais simplificada do seu texto, mas que manifestam adequados à sua narrativa escrita. Por isso, podemos considerar que seu texto está em concordância com a representação por meio do desenho, ainda Pillotto *et all* (2004, pág. 04) contribui afirmando que “o desenho permite às crianças inventarem e experimentarem suas ideias, suas ações, seus desejos e seus

sentimentos expressos de formas variadas, deixando transparecer as suas emoções e o seu imaginário” .

Por outro lado, reconhecemos um grupo de crianças que optou por utilizar da parte ilustrativa a partir de outros recursos como podemos ver na figura 8.

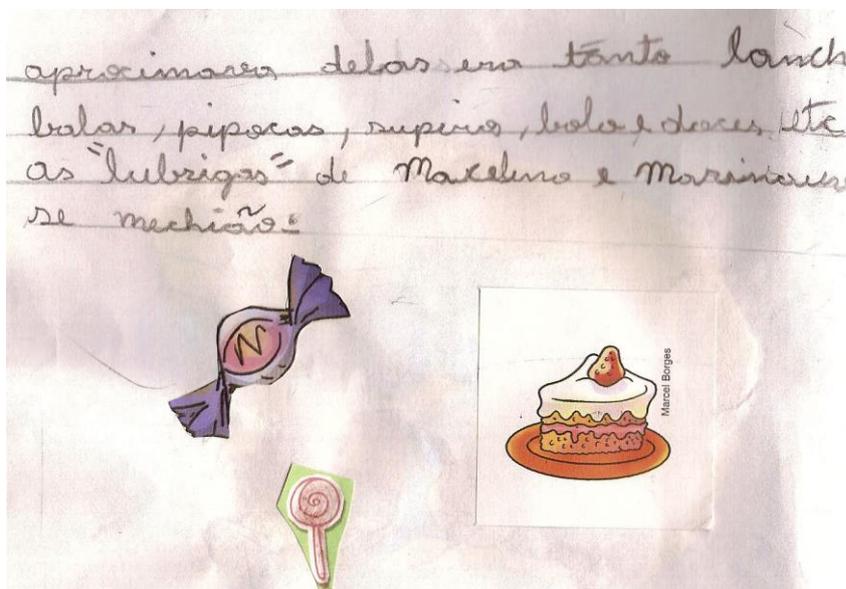


FIGURA 8

Ainda que a parte ilustrativa esteja de acordo com o texto, os desenhos, diferentemente do primeiro caso não foram produzidos pelas próprias crianças. Outros materiais deram suporte à representação em que elas queriam deixar em destaque. Com base nisso, é interessante refletirmos o papel que o desenho tem dentro de cada faixa etária, pois, a forma como o desenho é percebido pelas crianças se modificam, e antes o que era apenas rabiscos, agora são tentativas de expressar os elementos reais, como eles são.

Assim, a criança vai elaborando esquemas e ampliando conceitos sobre o mundo circundante, resultado de ações e de experiências vividas. Com o aprimoramento de sua autocrítica, começa a não se satisfazer mais com os desenhos que faz porque, a seu juízo, eles não representam a realidade com o grau de perfeição esperado. Assim, ela passa a fazer tentativas de desenho do objeto que vê, não mais presa unicamente às lembranças (BARBATO; CAVATON, 2016, p. 194).

Por esse motivo, não exclusivamente, é que, de modo geral, algumas crianças perdem o prazer de desenhar, pois agora eles percebem o distanciamento entre o objeto real e o objeto ilustrado, dessa forma Barbato e Cavaton (2016, p.196) inferem que:

Embora a criança do ensino fundamental goste de desenhar, os desenhos são imperfeitos para ela, porque não conseguem representar as figuras e as entidades reais. Ela tem de resolver uma série de problemas, por exemplo,

desenhar em três dimensões, depender de informações técnicas como a noção de ponto de vista. A escola, por sua vez, a esta altura, deixa de incentivar a criança a continuar desenhando, corroborando a insatisfação da criança com seus desenhos, o que, provavelmente, a leva a deixar de fazê-los. Estes fatos, geralmente fazem com quem a criança pare de desenvolver uma das mais típicas características humanas, que é o desenhar.

É com base nesses aspectos que o concurso literário possibilitou que o trabalho fosse executado em duplas, para que assim os alunos pudessem se encarregar de tarefas nas quais tivessem mais familiaridade, seja na parte escrita ou na parte ilustrativa, como aconteceu no caso do livro abaixo “Quem sou eu no Brasil”, em que um dos participantes sentiu-se confiante para desenvolver todo o elemento escrito, enquanto o outro organizou-se com os componentes voltados às gravuras. Percebemos com essa distribuição de tarefas que ambos puderam contribuir da melhor forma para a finalização do livro.

Além de que, isso valorizava tanto as crianças na posição de “escritoras”, quanto as crianças na posição de “ilustradoras”. Se por vezes, há uma cultura de valorização apenas do texto escrito, a escola, nessa atividade, valoriza tanto a escrita quanto o desenho, conforme a figura 9. Afinal, os livros infantis que as crianças têm acesso possuem essa característica: palavra e imagem. Por isso considerá-las também no momento do concurso literário.



FIGURA 9

Inúmeras crianças perdem o hábito de desenhar conforme avançam a escolarização. Os professores entendem que existem outras prioridades para o trabalho pedagógico que não sejam a de ilustrar, esquecendo-se por vez que o desenho também é parte do processo de aprendizagem dos indivíduos e que por meio

desse há a probabilidade de a criança lidar com a realidade que a cerca. Portanto, deixar que cada um explore sua singularidade fez total diferença no que diz respeito à execução do material para o concurso.

Ainda sobre as imagens, percebemos o uso de imagens estereotipadas nas ilustrações dos livros.

O estereótipo é a palavra repetida, fora de toda magia, de todo entusiasmo, como se fosse natural, como se por milagre essa palavra que retorna fosse a cada vez adequada por razões diferentes, como se imitar pudesse deixar de ser sentido como uma imitação (BARTHES, 1987, pág. 56)

É comum que as crianças façam suas representações com base nos seus conhecimentos obtidos ao longo de sua trajetória de vida. Mas, em contrapartida, é necessário entender que os desenhos estereotipados limitam o ato de criar, já que o que se observa é uma imitação de imagens que em um dado contexto é tido como referência, como podemos notar nos casos abaixo:



FIGURA 10

As figuras 11 e 12, que se seguem, são os casos mais comuns no que diz respeito às imagens estereotipadas. A maneira como esses tipos de desenhos é introduzido em nossas vidas não considera o ser cognitivo, nem tão pouco o subjetivo, apenas torna a criança um ser dependente e sem produção própria. Moreira (2002, p. 97) conta-nos sobre uma de suas experiências que casa com o que está sendo discutido aqui. “É interessante notar que essas margens, que eram ensinadas e às vezes exigidas pelas minhas professoras, funcionam como grades que prendem os desenhos que vão ficando cada vez mais encolhidos”.

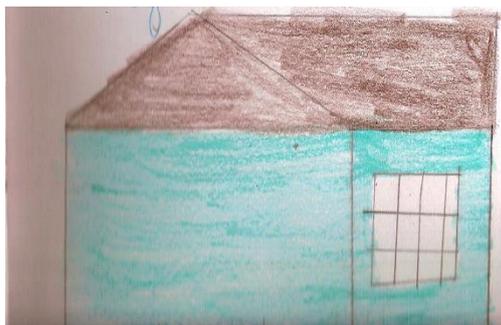


FIGURA 11



FIGURA 12

Logo a escola pode ser considerada um dos maiores reprodutores de estereótipos. A criança desenvolve seu desenho a ponto de querer agradar seu professor, portanto, há uma imitação ou de desenhos dos colegas ou a aproximação de exemplos que o próprio professor expõe como ideia. A figura da casa pode conter elementos que se diferem um do outro, mas a concepção é a mesma, isto é, ela partiu de um mesmo princípio de construção.

Já a imagem 13, o que temos é um padrão de estereótipo que foi construído dentro da sociedade na diferenciação de gênero.



FIGURA 13

Nos livros notamos alguns fatores que as crianças criam para definirem o seu gênero, masculino e feminino, seja por meio das cores, pelos temas escolhidos para as produções textuais ou por meio da utilização de outros componentes construídos e impostos pela sociedade que acabam sendo internalizados e concebido pelos educandos. Simão (2013) traz em seus estudos algo bastante pertinente, pois “os meninos criam e preservam sua masculinidade por meio do medo e da rejeição de tudo o que possa ser interpretado como feminino”.

No caso da imagem ilustrada acima, a menina se representa utilizando de uma linguagem romântica, em que a cor predominante é o rosa, e que ao que tudo indica tem como referência o universo das princesas. Por outro lado, os meninos buscam

potencializar sua masculinidade por meio de representações heroicas como é colocado por Simão (2013), enquanto para as meninas é atribuído, de modo geral, um papel de fragilidade, que se manifesta, por vez, dentro dos livros produzidos pelas crianças.

Essas questões precisam ser observadas em sala de aula para que o professor trabalhe, por meio da desconstrução, esses elementos estereotipados construído na sociedade a muitos anos, para que assim as crianças possam crescer e se posicionar frente a todos preceitos que permeia para além da sala de aula.

Ainda sobre as imagens obtidas com o concurso literário, identificamos um grupo de quatro crianças que por algum motivo não fez qualquer tipo de ilustração no seu livro, mas que seu trabalho ficou tão rico quanto os demais.

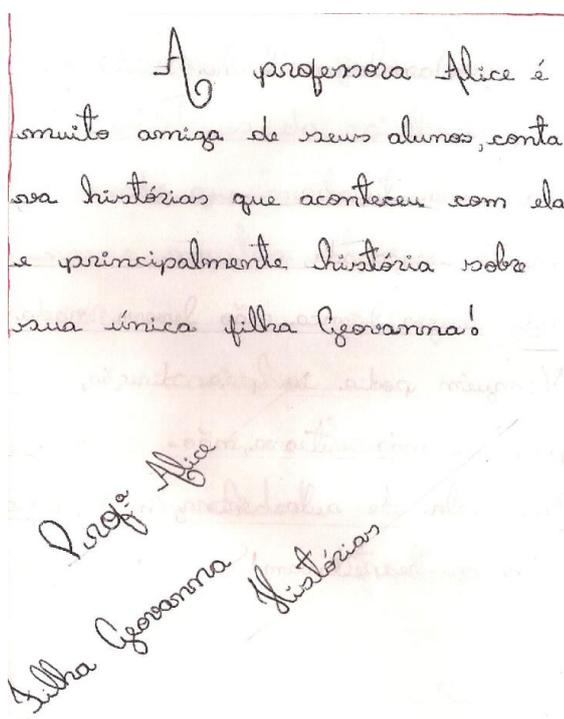


FIGURA 14

Apesar do não uso de imagens, conseguimos perceber uma particularidade na figura 14 que são as palavras avulsas na folha. Estas representam dentro de um dado contexto os aspectos principais da fala da aluna. “Professora Alice”, “Filha Geovanna” e “Histórias” que são reunidas como as marcas centrais do presente texto, sendo ressaltadas em particular na parte inferior da folha. O que demonstra a inter-relação entre a escrita e as ilustrações ou marcas gráficas nos textos produzidos pelas crianças.

4.4 SENTIMENTOS E EXPRESSÕES: O QUE AS CRIANÇAS SENTEM QUANDO ESCREVEM?

O processo de escrita estabelece uma relação “afetiva” entre o escritor e o que está sendo escrito. Por meio dos textos, mesmo que de forma sutil, quem o ler percebe os sentimentos expressos, mesmo que, de certa forma, esse não seja o intuito de quem escreveu, dessa forma, como afirma Jouve (2012, p.101) “ os textos quase sempre exemplificam emoções (a dor, a insatisfação, a tristeza) por meio de propriedades formais que as exprimem metaforicamente”.

Em vista disso, perceber os sentimentos colocados no processo de escrita é uma ponte para compreender o que se passa com as crianças e quais as suas preferências por determinados assuntos, ou, até entender situações muito mais subjetivas que só é observado a partir dessa atividade de criação de quem escreve. Com o intuito de investigar esse fator é que buscamos identificar nos livros quais são os sentimentos que mais se manifestam durante o ato de escrita dos autores.

O sentimento “Felicidade” aparece quase que na totalidade das produções escritas. Tendo em vista um comentário feito anteriormente, as crianças utilizaram dos recursos narrativos para elaborarem seus livros, com isso há um início, meio e fim, em que os personagens, apesar de algum contratempo vivido no meio da história, consegue finalizar de forma agradável, portanto, o que temos é um desfecho de felicidade como podemos observar na figura abaixo.

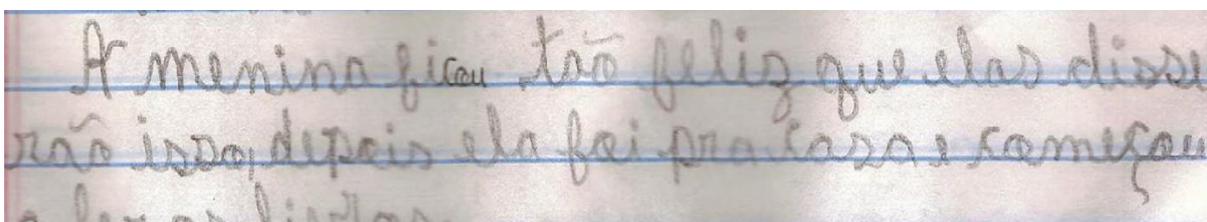


FIGURA 15

Além disso, a figura em destaque acima, mostra o entusiasmo em relação ao acontecimento colocado. A ênfase na felicidade é dada pelo o advérbio de intensidade “tão”. Esse mesmo fator é evidenciado na figura abaixo, já que exaltar a felicidade é uma maneira de se harmonizar a história contada, sem contar no fato que esses exemplos são outras formas que nos ocorre os contos de fadas, pois como afirma Oliveira (2014. p. 147) “a narrativa dialoga com sentimentos, vivências e contradições, que colocam a imaginação em movimento e a imaginação, por sua vez, coloca o pensamento em movimento”.

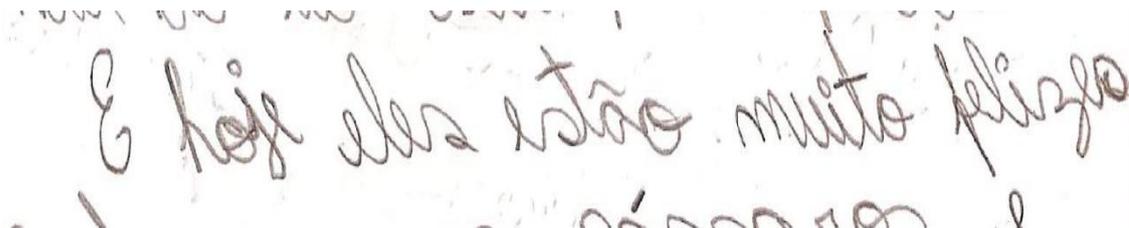


FIGURA 16

Vivenciar esse momento de escrita, é também manifestar diversas emoções que foram vividas e nesse momento podem ser compartilhadas com os leitores, Jouve (2012, p. 101) nos diz que “em literatura, todo conteúdo está associado a um colorido emocional, que faz parte da informação trazida da obra”. As obras realizadas pelas crianças nos dizem muito sobre infinitos interesses, como também nos ensina muito sobre o amor.

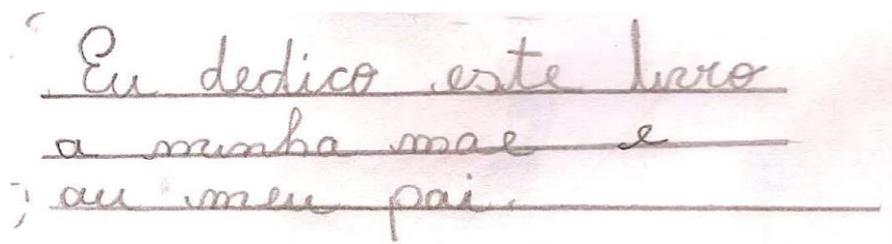


FIGURA 17

O amor que pode ser entendido de várias maneiras, nem sempre precisa estar explícito para que seja entendido. Na figura 17 a menina dedica o livro de sua autoria aos seus pais, demonstrando total afeto a aqueles que a ama, nesse sentido, o amor pode ser visto de diversos ângulos na perspectiva das narrativas.

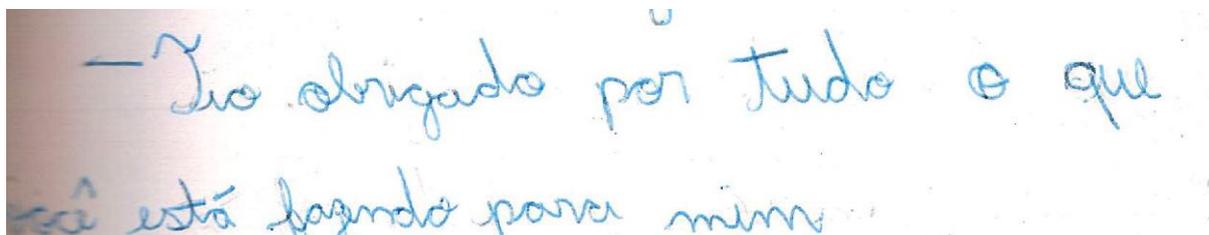


FIGURA 18

Na figura 18 o amor é manifestado como forma de gratidão, pois seu tio, personagem central de seu livro realiza um dos seus maiores sonhos, conhecer a Disney. Com isso, a criança em diversos momentos agradece a ele por ter realizado esse desejo. Apesar de não dizer de forma direta, o sentimento pelo o tio, a criança demonstra de maneira subjetiva a emoção sentida. Quem lê a obra consegue identificar claramente a mistura de sensações e expressões como felicidade e amor, tornando uma leitura agradável e prazerosa.

O próximo sentimento diz respeito a essa fase na qual as crianças se encontram, elas vivem diariamente aventuras na qual precisam contar ou recriar. Portanto, o próximo sentimento que iremos tratar é o de “aventureiro (a)”. Parte significativa dos textos é marcado pelo espírito aventureiro das crianças. Além disso, vale dizer que todos os meninos apresentam em suas narrativas uma característica bem aventureira, em contrapartida as meninas, de modo geral, enfatizam outros sentimentos que são marcados pelo seu valor afetivo.

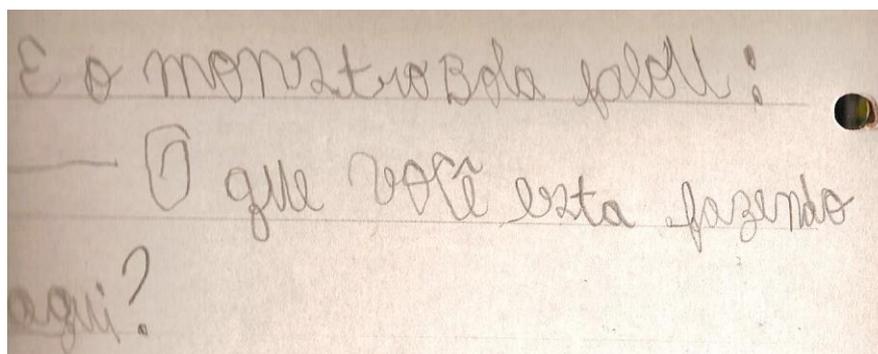


FIGURA 19

Nos arriscamos dizer que as crianças estão habituadas a assistirem programas televisivos (desenhos) bastante aventureiros e isso influencia diretamente na forma como eles se expressam em seus livros. Na figura 19 a criança apresenta seu enredo de forma bem aventureira, com monstros e herói. O menino descreve sua história dentro do mar, com lutas em que o personagem principal consegue solucionar toda a situação com seu “Leodinofante”.

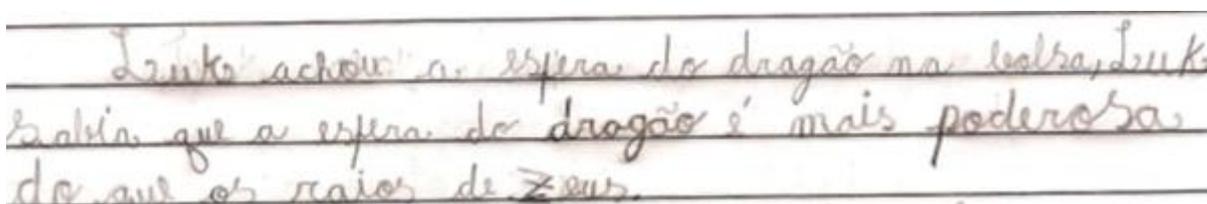


FIGURA 20

Além do mais, o processo de leitura de outras histórias nos ajuda à criação da nossa própria história. As crianças fazem a junção da realidade com o fictício, ou seja, aqui percebemos que no processo de escrita em que o sentimento “aventura” é o principal, há um processo de mistura do real com a imaginação. Mas, qual seria a graça uma história se não existissem monstros, dragões ou quaisquer outros personagens que só podemos vivenciar quando colocamos nosso processo imaginativo para funcionar?

São muitos os sentimentos e expressões colocados em destaques nos livros, o que nos chama atenção para o fato que isso tem relação, diretamente ou indiretamente, com o que as crianças querem emitir, seja ensinar sobre algo, uma lição de vida, uma história para nos divertir, enfim “a emoção não é aquela que o texto denota ou exprime, mas aquela que produz no leitor [...] mas, pode ser que ela se confunda com a emoção manifesta (a tristeza de um personagem pode me entristecer” (JOUVE, 2012, p. 101), e nesse sentido as crianças conseguiram bem envolver os leitores nas emoções emitidas pelas suas narrativas.

4.5 TIPOS DE FINALIZAÇÕES: COMO AS CRIANÇAS CRIAM OS DESFECHOS DE SUAS PRODUÇÕES

A finalização da história representa um momento muito importante da narrativa. No caso dos livros infantis, percebemos esse é um momento destinado ao alcance do final feliz, que em muitos casos se enquadra na resolução de problemas desenvolvidos durante toda a trama. Vivenciamos esses desfechos, principalmente, nos contos de fadas e por serem organizadas como tal, as crianças, em suas produções acarretam diversas características desses livros vivenciados por eles.

As marcas linguísticas mais salientes que podem ser identificadas na estrutura das “estórias” são: a) era uma vez; (ou um verbo no imperfeito introduzindo a estória); b) daí, então, depois, um belo dia (introduzindo a ação propriamente dita, seção essencial narrativa); c) acabou a “estória”, morreu vitória. Foram felizes para sempre (formulas de fechamento da estória). (PERRONI, 1983, p.67)

Destacamos com base nisso as referências utilizadas pelas crianças quanto aos livros infantis, desde o momento inicial das produções até o término. Mas, ainda que esses aspectos sejam marcas estruturantes dos trabalhos das crianças, percebemos que suas narrativas são repletas de atributos próprios, isto é, a partir de ideias criadas por elas é que são atribuídos os valores linguísticos de textos já experimentados em outro momento.

Com base nessas questões, verificamos, a partir da análise dos livros realizados pelas crianças que, de modo geral, todas conseguem terminar seus textos de forma harmoniosa e sempre remetendo ao final feliz, ou seja, concebendo ao seu livro o final que na verdade a criança espera que aconteça, mesmo no mundo da fantasia, como vemos na figura 21.

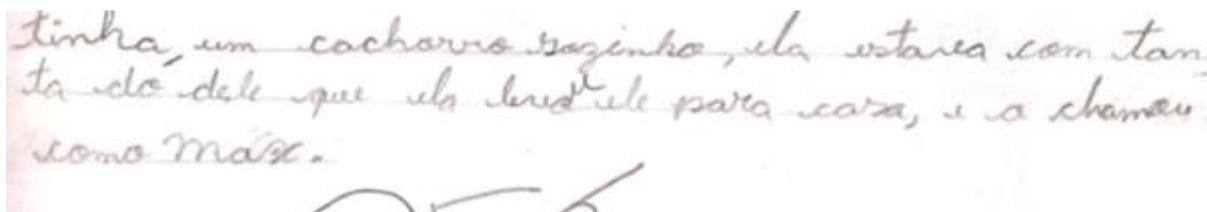


FIGURA 21

A situação em destaque nos remete a reflexão de que muitas das escolhas das temáticas e de como elas se encerram têm uma ligação direta com o que ela sente no momento de escrita, e mais, um desejo pessoal sobre determinado assunto. Na figura 19 a aluna escreve uma triste história sobre um cão quem não tinha nome e nem lar. Mas, após muito insistir, sua mãe o leva para casa dando uma nova vida para esse cachorro. Com isso, a menina desenvolve os episódios de seu textos de forma conectada até o momento da resolução do problema.

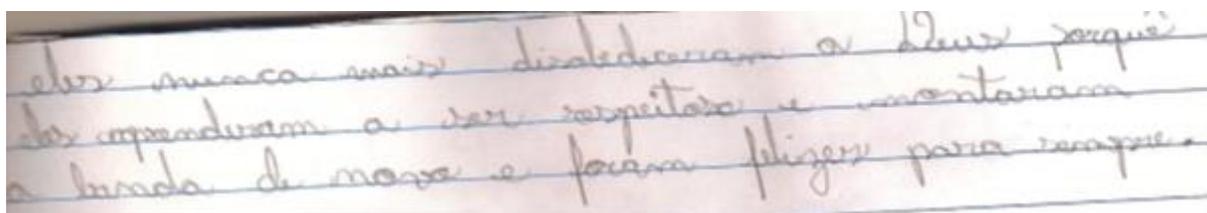


FIGURA 22

No caso da figura acima o que temos é uma finalização clássica “e foram felizes para sempre”, ou seja, essas mensagens apresentam a função de trazer uma mensagem “moral” aos seus leitores, conhecida como moral da história. Além do mais, o final não precisa, necessariamente, ser o feliz, culturalmente conhecido por todos e vivenciados em diversas leituras, mas estas de fato, se caracterizam como marcantes nas obras dos alunos aqui pesquisados.

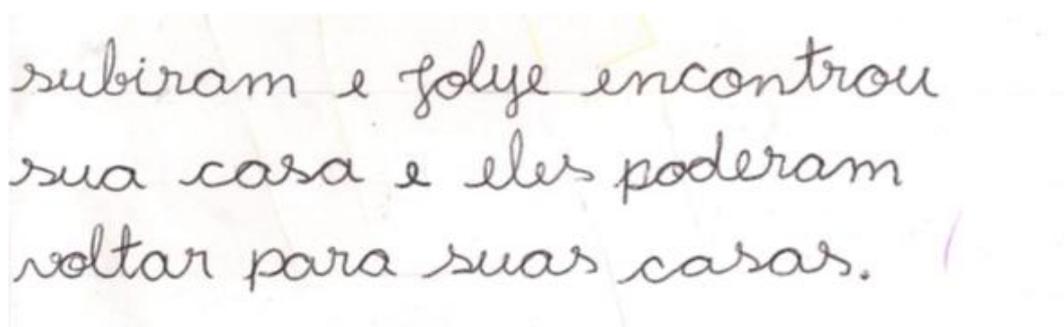


FIGURA 23

Já na figura 23, depois de inúmeras situações desfavoráveis, nas quais duas crianças se perdem em uma floresta e encontram uma casa mal-assombrada, elas, finalmente, conseguem sair desse ambiente assustador e voltar para seu lar. Após o pânico de estarem perdidos em uma floresta o final escolhido pelo autor é o feliz, para

a alegria de todos. Nesse caso, percebemos também um diálogo com as as narrativas tradicionais, tal como “João e Maria”, mudando por vezes o nome dos personagens e alguns outros aspectos.

Nesse sentido, não houve textos que fugissem dessa padronização. As crianças, portanto, finalizaram seus livros sempre de forma bastante harmônica e coerente com os enredos construídos por elas. O que pode ocorrer por vezes são erros de cunho ortográfico, mas que não é foco na nossa análise nesse momento. O que fica de reflexão aqui sobre os resultados de finalizações é que os professores podem, por meio de mediações, apresentar outras histórias, diferenciando a variedade existente nos desfechos infantis, pausando, por vezes, aquelas já conhecidas e propagadas pelos estudantes.

4.6 MARCAS DE ORALIDADE NO PROCESSO DE ESCRITA DOS TEXTOS

A fala e as escritas são fenômenos que estão entrelaçados dentro do processo de aprendizagem dos sujeitos. A língua é o meio em que os seres humanos encontram para se comunicar dentro de um dado contexto social. Pensar em fala e escrita é pensar em dois processos semelhantes, mas com peculiaridades distintas. É claro, que muito do que escrevemos é decorrente do processo de fala, que aparece em primeiro plano na relação dos indivíduos, sobre isso, Koch (1997, p. 1) diz que:

Fala e escrita são duas modalidades de uso da língua, possuindo cada uma delas características próprias; isto é, a escrita não constitui mera transcrição da fala. Embora se utilizem, evidentemente, do mesmo sistema lingüístico, elas possuem características próprias.

A escrita é produto da fala, ou seja, após a alfabetização, os alunos começam a desenvolver seus processos escritos por meio do sons que se manifestam pela a fala, propriamente dita, dessa forma, é comum que encontremos equívocos em suas produções, já que precisamos levar em consideração que a fala é algo natural do ser humano, no entanto, a escrita é um processo adquirido com o tempo. Tendo em vista esses aspectos, nesse tópico iremos analisar os livros das crianças objetivando encontrar marcas da oralidade no desenvolvimento das narrativas.

As marcas de oralidade na escrita reduzem a forma de amplitude dos textos, já que a norma culta do Português limita o escritor a se expressar dentro do seu texto. As crianças, principalmente, sentem essa dificuldade, já que seus livros são providos de emoções. Veja na imagem como a criança expõe a palavra “TIPO” como um elemento para exemplificar algo.

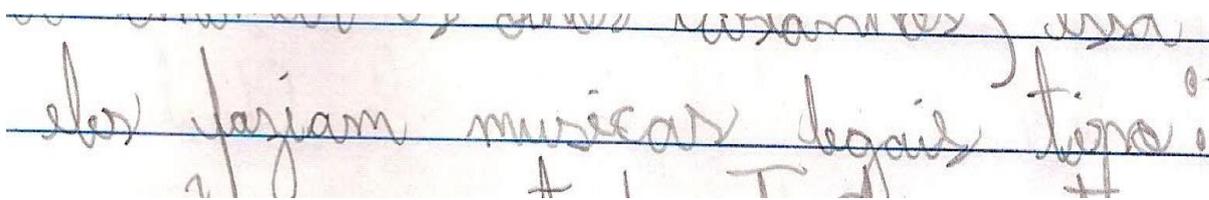


FIGURA 24

A fala é algo muito singular por diversos fatores que interferem a forma como nos expressamos em determinadas circunstâncias, como elementos culturais, regionais, naturais ou contextuais. Com base na imagem 24, percebemos que o fator primordial é o natural, uma vez que a faixa etária em que essas crianças se encontram o uso de algumas gírias se faz bastante presente.

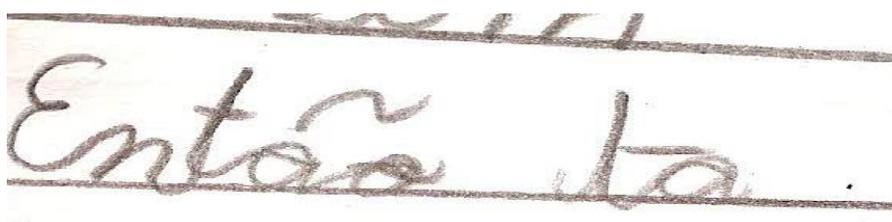


FIGURA 25

Na imagem 25 isso fica mais claro, pois nos mostra uma aproximação do sujeito com palavras usadas usualmente pelas crianças em determinados circunstâncias, ainda sobre isso Koch (1997, p.6) nos ajuda a perceber que “os textos das crianças , nesta fase, são ricos em organizadores textuais típicos da oralidade, como e, aí, daí, aí então, etc”. Mas, devemos levar em consideração que este concurso não determinou como deveria ser escrito os livros, pelo contrário, permitiu que as crianças utilizassem de todos os recursos por elas conhecidos, e isso foi o deixou cada texto com uma marca diferenciada, respeitando por vez o sujeito singular.

Esse, portanto, pode ser um momento propício para que os docentes percebam e interfira de modo a agregar na escolarização dos educandos no que diz respeito ao mundo falado e escrito. Alertando e apontando, de forma clara, as diferenças entre ambos os processos para que futuramente estes sejam aspectos já resolvidos entre a criança e o mundo escrito, pois no momento de escrita, já que, possivelmente, o aluno não perceba as marcas da fala quando se propõe a escrever. Com isso, utilizando dessas ferramentas, do que o aluno já traz como conhecimento, é que se torna um momento propício para a construção do saber enfrentando as dicotomias entre fala e escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou se debruçar sobre o fazer literário das crianças do 4º e 5º ano, que vivenciaram o processo de consolidação da alfabetização exercitando a produção de textos literários. Utilizou-se como fonte para a pesquisa os documentos legais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, no qual deu subsídios para a discussão de algumas temáticas trazidas no presente estudo, além de autores que já trilharam um caminho sobre o fazer literário, tema central da pesquisa.

O principal objetivo focou-se em analisar a estrutura narrativa dos textos produzidos pelas crianças e perceber, ainda que de forma sutil, como esse espaço, de fala e expressão, possibilita a experiência formativa da criança, e mais do que isso, buscamos verificar elementos mais marcantes durante o processo de escrita. Dessa forma, encontramos uma série de fatores que puderam ser discutidas nesse trabalho como os tipos textuais, escolha das temáticas, sentimentos e expressões, relação texto-imagem, tipos de finalizações e por fim marcas da oralidade na escrita.

Além disso, podemos perceber a importância desses recursos de aprendizagem para os educandos, uma vez que desperta uma série de fatores que contribuem para o desenvolvimento cognitivo e intelectual dessa criança, assim como apontamos em diversos momentos desse estudo. O processo de escrita proporciona a imaginação que pode ser compartilhada com outras pessoas através dos livros que estes realizaram durante uma pequena trajetória de suas vidas.

A análise não buscou observar elementos no que diz respeito aos acordos gramaticais de cada livro, mas conhecer outros componentes que se faziam presentes em cada um, ou seja, pensar na criação de escrita como uma função libertadora do ser e um ato contínuo de subjetividade. O trabalho que a escola propõe a partir dessa perspectiva é interessante por diversos fatores, mas, principalmente por possibilitar o crescimento e o sentimento desse aluno com relação à escrita, evidenciando esta como algo além da escola, mas para a vida.

Com isso, consideramos a partir de tudo que vivenciamos com a leitura dos livros, a importância da escrita livre, já que por meio desta a criança descobre um novo mundo repleto de riquezas que contribuem com seu aprendizado acerca da língua oral e escrita. Enquanto que para o professor, esse processo se caracteriza não só como uma avaliação do aluno, mas como avaliação de si sobre suas práticas desenvolvidas

para a construção de tais conceitos, além de ser um espaço propício para valorizar as crianças considerando-a como ativa nesse processo.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Eu sempre soube que meu lugar seria na educação, só não fazia ideia em que área especificamente. O campo educacional abrange diversos lugares em que o Pedagogo pode atuar, de maneira a contribuir com a educação de modo geral e dentro do curso de Pedagogia me encontrei nesses diversos campos, na educação infantil, na alfabetização, na educação especial, na área hospitalar, assim como no trabalho com alunos do segundo bloco do Ensino Fundamental I.

Além disso, nessa caminhada acadêmica, conheci professores que me permitiram, enxergar e conhecer com outro olhar, alguns trabalhos específicos, como na leitura/escrita, na geografia e ainda na educação ambiental. Diferente de muitos colegas eu sabia que tinha um leque de opções que me agradavam e me fazia feliz como profissional.

Isso só contribui para que eu me inspirasse e continuasse acreditando na educação como sempre acreditei. Entendo que esse também seja o momento conveniente para eu expressar a importância de pessoas que me motivaram nessa trilha, a graduação. Às minhas amigas, que em todos momentos me valorizava como pessoa, como escritora e como futura pedagoga, sei que assim como eu, elas farão o possível para contribuir com a educação do nosso país, isso é essencial quando se está em um momento tão delicado, que requer muito de nós.

E com a produção desse trabalho pude refletir sobre todos esses momentos, essas disciplinas, essas pessoas. Vejo que amadureci e que ganhei mais confiança em mim, e assim como as crianças devam ser encorajadas a escrever, a errar e corrigir, nós, na graduação, também devemos passar por isso e o Trabalho de Conclusão de Curso foi fundamental para essa minha nova fase de aprendizado.

Partindo disso, tenho grande pretensão em ser professora efetiva da secretaria de educação, pois durante todo o curso presencial a sala de aula da rede pública e isso me fez querer estar ali e propor, para os meus colegas, novas experiências que pude conhecer durante a graduação. Sei que essa não é uma tarefa fácil, mas que aos poucos, com um trabalho de “formiguinha” pode fazer a mudança necessária para ajudar os educandos, já que o foco são eles.

Ao alcançar esse sonho, pretendo em breve estar de volta à Universidade de Brasília (UnB) para um futuro Mestrado em Educação. Algo que antes não fazia parte

dos meus planos hoje se torna um dos maiores desejos, tornar à casa. Pois, acredito que nós, da área de educação, precisamos estar sempre nos aperfeiçoando para atendermos com qualidade as nossas crianças e dá a eles uma educação plena e de qualidade. Com isso, finalizo meu texto afirmando que, independente do que aconteça, o mundo da leitura e escrita passou a não ser mais um conteúdo obrigatório de estudo, e sim um assunto prazeroso, no qual pude perceber toda sua relevância e importância.

REFERÊNCIAS

- AURELIO, minidicionário da língua portuguesa. 4^o edição revista ampliada do minidicionário Aurélio. 7^o impressão, Rio de Janeiro, 2002.
- BARBATO, Silviane; CAVATON, Maria Fernanda Farah. **Desenvolvimento Humano e Educação: contribuições para a educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental**. Aracaju-SE: Edunit, p. 185-245, 2016.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: Agosto de 2017.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, ed. 11, 2012.
- DELORME, M.I. O Texto e ilustração: O papel da imagem nos livros. In: NÓS DA ESCOLA, n. 20, 2004.
- DINIZ, Patrícia. Uma caixa que ajuda a narrar histórias. **Revista Nova Escola**, n. 190, p. 26, mar. 2006
- DISTRITO FEDERAL. Secretária de Educação. **Projeto Político Pedagógico Escola Classe 18 de Taguatinga**. Brasília, DF, 2018.
- EIKHEBAUM, B; PROPP, V; CHKLOVSKI, V; TOMACHEVSKI, B; BRIK, O; SCHANAIDERMAN, B; JIRMUNSKI, V; TROTSKY, L; JAKOBSON, R. **Teoria da Literatura: formalistas russos**. Porto Alegre: Editora Globo, ed. 1, 1970.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: Leitura do Mundo, Leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula – leitura e produção**. Cascavel, PR: Assoeste, ed. 4, 1984.
- GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à Pesquisa Qualitativa e Suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p 57-63, abr, 1995.
- JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. São Paulo: Artmed, 1994.
- JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?**. São Paulo: Parábola Editorial, ed. 1, nov, 2012.

KOCH, Ingedore G. L. **Interferências da Oralidade na aquisição da escrita.**

Disponível

em:<file:///C:/Users/Carol/Desktop/tcc%202018/marcas%20de%20oralidade%20no%20processo%20de%20escrita.pdf > Acesso em: 16 de novembro de 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: editora alternativa, ed. 5, 2004.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores.** São Paulo: Paulinas, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostras e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** São Paulo, ed. 3, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** Disponível em:<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf> . Acesso em: 09 de novembro de 2018.

MASSINI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. **Diante das Letras: a escrita na alfabetização.** Campinas – SP: Mercado de Letras, 2001.

MESQUITA, Roberto Melo; MARTOS, Cloder Rivas. **Gramática Pedagógica.** São Paulo: Saraiva, ed. 30, vol. 1, 2009.

MICHELLI, Regina; GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Contos Fantásticos e Maravilhosos: Literatura Infantil em Gêneros.** São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2012, p. 26-54.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho: a educação do educador.** São Paulo: Loyola, ed. 9, 2002.

OLIVEIRA, Paula Gomes. **Histórias Inventadas: Narrativas, imaginação e infância nos primeiros anos do ensino fundamental.** Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

PERRONI, Maria Cecília. **Desenvolvimento do Discurso Narrativo.** Tese (Doutorado em Ciências) Departamento de Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, p. 213. 1983

PILLOTO, Silvia Sell Duarte; SILVA, Maryahn Koehler; MOGNOL, Letícia T. **Grafismo infantil: linguagem do desenho.** Núcleo de Pesquisa em arte na Educação. Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2004.

PONTES, Oziane de Souza. **A leitura do livro infantil na sala de aula.** Trabalho de Conclusão de Curso (Letras) - Departamento de Letras e Educação, Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira/PB, 2014. Disponível:<<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3364/1/PDF%20-%20Oziane%20de%20Pontes%20Souza.pdf>> Acesso em: 25 out. 2018.

SIMÃO, Márcia Buss. **Relações Sociais de Gêneros na Perspectiva da Crianças Pequenas na Creche**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v43n148/09.pdf>> Acesso em: 14 de novembro de 2018.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: 26° REUNIÃO ANUAL DA ANPED, Minas Gerais, 2003.

VYGOTSKY, L. S. (1934). **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

Termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE

O senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: **CRIANÇAS E NARRATIVAS: a produção como reflexo na produção literária**. O objetivo da pesquisa é analisar as estruturas narrativas dos textos produzidos pelas crianças de 4º e 5º ano da escola classe 18 de Taguatinga – DF, que participaram de um concurso literário promovido pela instituição. O projeto tem a orientação da Prof.^a. Paula Gomes de Oliveira da Faculdade de Educação – UnB, orientadora do curso de Pedagogia.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados obedecem aos critérios de Ética em pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução Nº 466 do Conselho Nacional de Saúde e Resolução PPGE UnB Nº.12 sobre Ética em pesquisa em Educação. Nenhum dos procedimentos usados oferece risco à sua dignidade. Todas às informações coletadas nesse estudo são estritamente confidenciais. Somente os pesquisadores terão conhecimento dos dados.

Agradeço a sua disposição em participar desta pesquisa e contribuir com nossos estudos.

Caroline Sousa Dantas

Setembro de 2018

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA

Roteiro para a entrevista semiestruturada realizada no mês de setembro de 2018 na Escola Classe 18 de Taguatinga. A entrevista ocorreu em dois momentos, o primeiro dia, de forma individual, conversamos com as duas professoras regentes, ou seja, que ainda estão atuando na escola. Enquanto no dia seguinte, a entrevista, foi realizada com a docente já aposentada, mas que contribuiu fortemente para que ambos os projetos, Pequenos Escritores, Grandes Obras e o Concurso Literário, fossem concebidos.

Questionário

- 1- Por que o projeto foi criado?
- 2- Como foi a recepção dos alunos com relação ao projeto/concurso literário?
- 3- As crianças percebem a importância do projeto para o desenvolvimento da escrita?
- 4- Além da criação autônoma das crianças esse trabalho contribui com outras áreas do conhecimento?
- 5- Como você como professora se sente trabalhando com esse projeto?
- 6- Haveria algum ponto que em sua opinião deveria ser melhorado? Qual?