



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

BIANCA RIBEIRO DO NASCIMENTO

**A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PEDAGÓGICO
NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO-LETRAMENTO**

**BRASÍLIA – DF
2011**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

BIANCA RIBEIRO DO NASCIMENTO

**A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PEDAGÓGICO
NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO-LETRAMENTO**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Doutora Maria Alexandra Militão Rodrigues, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dr^a Maria Alexandra Militão Rodrigues

**BRASÍLIA - DF
2011**

Nascimento, Bianca Ribeiro.

A Literatura Infantil como recurso pedagógico no processo de Alfabetização-Letramento/ Bianca Ribeiro do Nascimento. – Brasília, 2011.

Monografia – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2011.

Orientadora: Doutora Maria Alexandra Militão Rodrigues

1.Literatura Infantil. 2. Alfabetização-letramento 3. Práticas pedagógicas

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

BIANCA RIBEIRO DO NASCIMENTO

**A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PEDAGÓGICO
NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO-LETRAMENTO**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Doutora Maria Alexandra Militão Rodrigues, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Comissão examinadora

Professora Doutora Maria Alexandra Militão Rodrigues
Orientadora e Examinadora

Professora Doutora Simone Rodrigues do Amaral
Membro titular da banca – Universidade de Brasília

Professora Doutor Lúcio França Teles
Membro titular da banca – Universidade de Brasília

Aos meus pais, Edson e Valéria, inspiração e exemplos de pessoa, de caráter e vida, aos meus irmãos, Bruna e Daniel, companheiros e cúmplices em todos os momentos e aos meus amigos que me dão força e acompanham cada passo da jornada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor da vida, escritor de toda minha história, meu mestre e primeiro Amor. A Nossa Senhora, Mãe intercessora em todos os momentos, pela graça de concluir o Curso com êxito e imensa alegria.

Aos meus pais Edson e Valéria, meus alicerces, nos quais posso sempre me apoiar, confiar e compartilhar o que sou sem reservas. Obrigada pelo amor incondicional que nutre os meus dias, sonhos e conquistas. Obrigada por sempre me oferecerem palavras e gestos que acalentam, acalmam e fortalecem.

Aos meus irmãos Bruna e Daniel pela presença amiga e insubstituível em todos os momentos. Por serem pessoas tão belas, verdadeiras, criativas e dinâmicas.

À querida Ir. Adriane Maria, grande amiga e orientadora espiritual, que me acompanha e encoraja a viver cada dia como um novo aprendizado, que me oferece sua atenção e carinho nos gestos pequenos, simples e inesquecíveis.

À minha professora orientadora Maria Alexandra Militão Rodrigues por me encantar com suas doces palavras, gestos e acolhida. Por me incentivar e me deixar revelar em minhas criações, sem medo de errar. Por me mostrar a beleza que existe em fazer aquilo que se gosta, com amor, dedicação e sensibilidade.

Agradeço às minhas amigas Fernanda, Christiana, Débora e Danielle, minhas irmãs de coração que, entre a correria do dia a dia, encontram formas de expressar que sempre “estão aqui” ao meu lado, para o que for preciso. Aos amigos que permanecem desde longa caminhada e aquelas amizades que foram construídas nesses anos de faculdade.

Às crianças da catequese e àquelas que conheci nos estágios e pesquisas realizados durante o Curso. Elas foram fundamentais para minha escolha e incentivo de fazer, permanecer e acreditar na minha escolha profissional.

“Minha sensação, após 27 anos de visitas a escolas e conversas com estudantes que leram meus livros, assim como com seus professores, é a de que a escola, tirando poucas exceções, não sabe bem o que fazer com a literatura.”

Ricardo Azevedo

RESUMO

O presente trabalho propõe-se a identificar, implementar e refletir acerca de posturas e práticas pedagógicas escolares que favorecem a construção de uma relação prazerosa e autônoma do aluno com a leitura por meio da interação com a literatura infantil, no processo de alfabetização–letramento. As principais referências teóricas consultadas (Azevedo, 2004; Pennac, 2008) evidenciam que o texto literário pode oferecer para a formação do leitor, entre outras contribuições, o conhecimento das potencialidades linguísticas, encanto e prazer pela leitura, desde que o gesto de aproximação com a leitura envolva essas características. Para alcançar o objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, em uma escola pública do Ensino Fundamental I, com um pequeno grupo de alunos com dificuldades de aprendizagem. Foram realizadas oficinas de leitura que proporcionassem momentos de ludicidade e criação a partir de histórias presentes nos livros literários. Essa prática evidenciou interesse, participação e entusiasmo expresso pelos alunos durante as atividades, transportando-os para o mundo da magia e criação e despertando-os para a leitura. Nesse contexto, compreendemos que o desenvolvimento de posturas e atividades pedagógicas geradoras de envolvimento com livros literários no espaço escolar pode oferecer às crianças a oportunidade de expressarem seus interesses e adquirir autonomia em relação à leitura. Percebe-se, também, que a utilização lúdica desse recurso configura-se em excelente oportunidade para o educador atrair e cativar o jovem leitor.

Palavras-chave: Literatura infantil. Alfabetização. Letramento. Práticas pedagógicas

LISTA DE FIGURAS

Desenho 1	50
Desenho 2	50
Desenho 3	50
Desenho 4	50
Desenho 5	54
Desenho 6	55
Desenho 7	55
Desenho 8	56
Foto 1	58

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
PARTE I – MEMORIAL	12
PARTE II – MONOGRAFIA	20
INTRODUÇÃO	21
Capítulo 1. A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DO LEITOR	22
1.1 A Literatura no processo de alfabetização - letramento para formação de aprendizes leitores .	22
1.2 A literatura e os “espaços vazios” do leitor	25
1.3 A aquisição da competência leitora e a autonomia conferida ao aluno	28
Capítulo 2. A ESCOLA E A LITERATURA INFANTIL	31
2.1 Atividades pedagógicas com os livros literários	31
2.2 A biblioteca: um depósito de livros ou lugar de encontro com a leitura?.....	34
Capítulo 3. METODOLOGIA	37
3.1 Caracterização da pesquisa.....	37
3.2 Contexto da Escola	38
3.3 A realidade dos alunos	41
3.3 Oficinas.....	42
Capítulo 4. REFLEXÕES ACERCA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REFERENTES À UTILIZAÇÃO DE LIVROS LITERÁRIOS	45
4.1 - 1º Encontro: “Imagino essa história com um final diferente”	47
4.2 - 2º Encontro: “Quem tem medo de quê?”	51
4.3 - 3º Encontro: Eu sou esse personagem.....	57
4.4 - 4º Encontro: “Caro autor, eu li a sua história”	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	63
REFERÊNCIAS	65

APRESENTAÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso está estruturado em três partes: memorial, monografia e perspectiva profissional.

O memorial compõe a primeira parte e tem como objetivo a elaboração das minhas memórias educativas. É um espaço em que relato minha trajetória ao longo do processo educativo, desde os primeiros anos de vida até os anos da graduação, refletindo acerca dos fatos que foram importantes para minha formação como educadora.

A segunda parte do trabalho está dividida em quatro capítulos. O primeiro capítulo, “A literatura infantil e a formação do leitor”, aborda as contribuições da literatura infantil para auxiliar no desenvolvimento das habilidades leitoras e formação de leitores. O segundo capítulo, “A Escola e a Literatura Infantil”, apresenta possibilidades de posturas e práticas pedagógicas escolares referentes ao livro literário como recurso pedagógico no ambiente escolar, propondo algumas atividades pedagógicas favoráveis ao encontro prazeroso e interativo com esse gênero textual. No terceiro capítulo, “Metodologia”, explica-se como a pesquisa foi realizada para alcançar os objetivos desse trabalho, e apresenta-se o contexto da escola e a realidade dos alunos em que foi realizada. No quarto capítulo, “Reflexões acerca de práticas pedagógicas referentes à utilização de livros literários”, são analisadas as oficinas realizadas com o objetivo de desenvolver atividades pedagógicas que proporcionem um encontro lúdico e criativo entre o aluno e o livro literário. São registros contendo reflexões, em diálogo com alguns autores que falam sobre essa temática.

A terceira parte apresenta minhas perspectivas de atuação como pedagoga, o caminho que pretendo traçar na vida profissional.

PARTE I
MEMORIAL

MEMORIAL

Meus pais, Edson e Valéria, conheceram-se na cidade de Sobradinho - DF, casaram-se muito novos e após dois anos de casados, em 1986, mudaram para a cidade de Valparaíso – GO em busca de um lugar sossegado e tranquilo para morar. Nasci em 30 de Março de 1988, nesta cidade. Sou a caçula dos meus dois irmãos: Bruna, três anos mais velha que eu, e Daniel, dois anos mais velho.

Cresci na mesma cidade em que nasci. Minha mãe optou por não trabalhar fora até que eu, a caçulinha, completasse 05 anos. Esteve integralmente presente no lar, cuidando dos filhos e da casa, enquanto meu pai ia trabalhar de manhã e chegava ao fim da tarde. Hoje, percebo o quanto a presença da minha mãe nesses primeiros anos de vida foi importante para minha formação e dos meus irmãos. Ela sempre estava por perto, ensinando as pequenas coisas, tirando as primeiras dúvidas, fez uma rotina para nós, horários para comer, dormir e brincar. Tudo com muita naturalidade e sabedoria.

Dos meus primeiros anos de vida, com uns três a quatro anos, recordo dos momentos de brincadeira em casa, divertindo-me com meus primeiros e melhores companheiros: meus irmãos. Nossas brincadeiras eram: casinha, pique – esconde e bola de gude. Minha mãe nos deixava brincar à vontade.

Lembro que a nossa brincadeira predileta era brincar de casinha. Nós “desmontávamos” o nosso quarto para brincar: arrastávamos a cama, pegávamos todos os brinquedos, além das vasilhas na cozinha e objetos da casa, para incrementar a brincadeira. Tudo isso com o acordo de “arrumar tudo no final”, como dizia minha mãe. Fazíamos o que podíamos para deixar nossa casinha parecendo “real”, eu e minha irmã tínhamos nossa casinha e o meu irmão era o dono do banco ou do supermercado da brincadeira. Eram longas tardes brincando!

Quando eu fiz 03 anos minha irmã mais velha iniciou os estudos no Colégio Santo Antônio. No ano seguinte, foi a vez do meu irmão. O fato de vê-los irem para a escola, levarem mochila, lancheira, estojo, caderno, lápis de cor e ouvi-los contar as histórias do que tinha acontecido na escola me deixava muito ansiosa para que chegasse logo a minha vez de também estudar.

Nessa fase meus pais compravam para nós discos de vinil de músicas infantis. Recordo-me até hoje das músicas da Turma do Balão Mágico e do grupo O Trem da Alegria. Certa vez, meu pai comprou um som que rodava fita Tape e que vinha com um gravador

junto. Algumas vezes, quando ele chegava do trabalho à noite, fazia um “show” conosco: colocava os nossos discos para rodar no som da casa, instalava um microfone no som que tinha gravador, pegava atabaque e cantávamos a noite toda, era uma cantoria só. Ele gravava o som que fazíamos e depois íamos ouvir e morrer de rir, achávamos o máximo!

Eu e os meus irmãos gostávamos de pegar esses discos de vez em quando, durante a tarde, e representar os cantores das músicas: ficávamos ensaiando, montávamos figurino e palco para apresentar para os nossos pais à noite. Era uma festa, apagávamos toda a luz da casa, pegávamos lanterna, pisca-pisca e montávamos nossa apresentação. Meu pai e minha mãe aplaudiam, elogiavam, riam e a gente se divertia.

Com 05 anos minha mãe me matriculou na mesma escola em que meus irmãos estudavam e comprou o nosso material escolar um mês antes de iniciar as aulas. Lembro que todo dia antes de começar as aulas ficava admirando o meu material escolar: mochila linda, caderno novinho, lápis, borracha, estojo, tudo era um sonho. Aguardava ansiosamente o primeiro dia de aula.

Nessa escola vivi momentos maravilhosos: as professoras, coordenadora e diretora eram muito carinhosas. Fui alfabetizada com a mesma professora que alfabetizou o meu irmão: Wilfara, nome diferente, difícil de esquecer! Lembro-me da sala de aula do pré: muito colorida e com as letras do alfabeto na parte de cima do quadro-negro. Fazia exercícios no caderno de caligrafia, levava tarefinhas para casa e sempre a professora escrevia algum bilhetinho parabenizando pelo esforço.

Minha mãe nos incentivava a escrever cartas para os nossos avôs e quando íamos a Sobradinho nos finais de semana para visitá-los, levávamos as cartinhas para eles. Víamos a felicidade deles quando as recebiam. Eles faziam questão de mostrar que guardavam todas as cartas anteriores em lugar especial.

Certo tempo depois, minha mãe começou a trabalhar em uma loja e iniciou o curso de Pedagogia em uma faculdade na cidade de Valparaíso e meu pai fazia o curso de Administração nessa mesma faculdade. Nossa rotina mudou, eles trabalhavam durante o dia e à noite iam para a faculdade. Eu os via no intervalo entre o trabalho e a faculdade, mas eles sempre olhavam se tínhamos feito os deveres de casa. Minha mãe elaborava um questionário como revisão em nossa época de prova e conversávamos sobre como estávamos na escola. Hoje, penso em como eles conseguiam tempo para tanta coisa: trabalhar, estudar e acompanhar os filhos.

Tive uma educação religiosa intensa e desde pequena meus pais me explicavam as coisas de Deus e a beleza da fé. Lembro que minha mãe comprou uma bíblia infantil para

mim e meus irmãos e nos passou a tarefa de lê-la em conjunto; deveríamos cada um ler um trecho da história juntos e depois partilhar o que tínhamos lido. Lembro que, como eu era a menor e estava sendo alfabetizada, lia mais devagar e meus irmãos não tinham muita paciência para esperar eu fazer a leitura.

Como incentivo à leitura, meus pais fizeram a assinatura dos gibis da Turma da Mônica e a cada quinze dias chegava no correio um pacotinho de gibis. Quando ouvíamos o barulho do pacote caindo na caixa de correio era uma correria só, saíamos disparados para cada um poder escolher o gibi que queria ler. Como eu era a menor, sempre ficava com o gibi mais “sem graça” do pacote: Magali. Conformava-me e ia ler, saboreava quadrinho por quadrinho, lia o balão, olhava o desenho e assim acompanhava as historinhas. Quando ainda estava na metade do gibi, os meus irmãos já haviam lido os seus, trocado entre eles e já queriam ler o meu. Ficava nervosa e só entregava quando acabava de fazer toda a leitura. Eles ficavam com raiva da minha demora.

Em 1996 minha mãe passou no concurso para a Secretaria de Educação - DF. Foi uma grande benção para a nossa família. Ela fazia um trabalho muito bonito na escola em que foi chamada, CAIC de Santa Maria. Os alunos dessa escola eram de baixa renda. Inicialmente ela era professora e depois se tornou coordenadora. Eu acompanhava em casa as aventuras que ela contava que aconteciam na escola e ia de vez em quando ao seu trabalho, admirava muito o carinho que todos tinham com ela.

Quando fiz nove anos, meus pais compraram um lote em um condomínio perto de Sobradinho, nos mudamos para lá para acompanhar a construção da casa. Foi um tempo em que precisávamos economizar para ajudar na obra. Fomos matriculados em um colégio público: Centro de Ensino 01 de Sobradinho, eu iniciava a quinta série do Ensino Fundamental.

Nessa escola o ensino era muito fraco, os professores faltavam muito, os livros didáticos eram de péssima qualidade, não tinha biblioteca e eu fiquei um pouco desmotivada em ir para a escola. Mas, mesmo assim, tinha boas notas e fazia o que era pedido pelos professores. Teve eleição de representante de classe e eu fui eleita, com essa responsabilidade me sentia mais motivada a participar do que acontecia na escola. Lembro que ganhei um concurso no qual a professora de Português pediu que escrevêssemos sobre a Mulher: um aluno de cada série foi selecionado nesse concurso e tivemos que ler nosso texto no pátio para toda a escola, fiquei muito feliz nesse dia.

No ano seguinte fomos matriculados no Colégio La Salle, escola religiosa, uma das maiores de Sobradinho. Adaptei-me rapidamente e fiz muitas amizades que até hoje

permanecem. O colégio tem uma boa estrutura, lembro-me das várias quadras, do pátio enorme, cantina, biblioteca, sala de computação, capela e salas de aula amplas. Os professores eram muito bons e os conteúdos eram mais puxados do que na escola que eu havia estudado no ano anterior. Isso me motivava a ir para a escola para aprender e caprichar nos estudos.

Até a oitava série fiquei nessa escola. Gostava muito de visitar a biblioteca, a sala de computação e fazer os trabalhos escolares lá durante a tarde. A escola promovia gincanas muito animadas que unia e integrava as turmas. Lembro isso com muito carinho, dos nossos gritos de guerra, passos ensaiados e agitação.

Na Igreja eu estava participando de grupo jovem e atuava como “ajudante” na Catequese de nossa comunidade. Ajudava na turminha de pré – catequese, me reunia com a catequista para preparar os encontros com as crianças, fazer o cronograma do ano, elaborar dinâmicas, atividades e motivar as crianças e pais para participarem das Missas e Celebrações Litúrgicas da comunidade.

Como minha irmã já havia estudado o ensino médio no Colégio Objetivo e estava se formando, se aplicava ao PAS e ao vestibular para ingressar na Universidade de Brasília, meus pais resolveram matricular a mim e ao meu irmão também em uma escola do Plano, no Leonardo da Vinci, para cursar o Ensino Médio. Ao ver o exemplo da minha irmã, eu e meu irmão sabíamos que precisaríamos nos dedicar bastante no Ensino Médio para também conseguir ter boas notas no PAS e vestibular da UnB.

Em fevereiro de 2004, em um domingo de manhã, meu pai abriu o jornal e não acreditou no que viu: era a lista com o resultado do PAS e o nome da minha irmã estava lá, aprovada em Letras. Acordamos com os gritos de alegria dele, que emoção! Minha irmã não sabia se chorava ou se ria, ficamos todos muito felizes com a sua vitória. Vi o quanto é recompensador se dedicar para ingressar na UnB.

Durante o Ensino Médio não tive muitas dificuldades, mesmo sendo muito puxado: aulas de manhã e laboratórios à tarde, provas aos sábados, simulados, me dedicava bastante aos estudos. Não deixava ficarem dúvidas a respeito dos conteúdos, sempre buscava sanar perguntando para os professores, meus pais, meus irmãos e nos livros.

Tornei-me coordenadora do Grupo Jovem de meu condomínio e comecei a ler vários livros da Igreja, bibliografia de santos e livros sobre a fé. O livro “A História de uma Alma” de Santa Terezinha do Menino Jesus, me marcou profundamente. Identifiquei-me muito com ela: a maneira como viveu, sua criação, relacionamento com Deus e simplicidade de seu coração. Li esse livro umas três vezes. Sentava para ler e mergulhava em suas narrativas.

Na escola, minha leitura se resumia mais ao que os professores passavam para ler, os

livros que iriam cair no PAS, não tinha muito prazer em realizar essas leituras, pois achava muito sem graça e maçante. Meu pai começou a incentivar que todos os domingos eu e meus irmãos lêssemos a coluna “Opinião” do Correio Brasiliense e fizéssemos um texto para formamos uma opinião crítica em relação ao que estava acontecendo no mundo.

Já tinha feito o curso de catequista e tinha a minha turminha de Pré – Catequese. Agora dividia o tempo do meu final de semana para preparar a Catequese e as reuniões do grupo Jovem no qual eu era coordenadora.

Perto de concluir o Ensino Médio, tinha muitas dúvidas sobre o curso que queria fazer na Faculdade, queria fazer várias coisas: Administração, Enfermagem, Biologia, Pedagogia. Entrei em grande dilema para escolher. Fiz Orientação Vocacional com um grupo de Psicólogos do CEUB que não me ajudou muito: se eu estava com quatro opções de cursos quando comecei a orientação, saí com uma lista de dez. Eles afirmaram que eu tinha facilidade para muitas áreas e que em qualquer uma daquelas que eu escolhesse, teria um futuro promissor.

No primeiro vestibular que fiz coloquei Enfermagem e no dia da prova estava muito ansiosa. Acho que o nervosismo me atrapalhou muito, não passei. Fiquei muito angustiada com o resultado. Agora era hora de fazer cursinho e tentar novamente. Fiz cursinho durante seis meses, foi um tempo muito chato, tinha que revisar tudo o que aprendi no Ensino Médio, ler os livros de literatura que os professores diziam que poderiam cair na prova. Tive que deixar a coordenação do Grupo Jovem e ficar apenas com a minha turminha de Pré-Catequese. Encontrá-la aos sábados era a minha alegria.

Estava sem esperança de ingressar na UnB, era muita concorrência. Iniciei o curso de Administração no IESB e gostei muito. Quando eu estava concluindo o segundo semestre do curso meu pai incentivou que eu e meu irmão, que estava fazendo Direito no CEUB, nos inscrevêssemos no vestibular da UnB. Argumentei que já havia esquecido vários conteúdos do cursinho e que se eu fosse fazer um curso na UnB, qual curso eu escolheria?

Depois de muito conversar eu compreendi que não poderia desistir de tentar ingressar na UnB. Conversei com uma amiga e ela disse que fazia Pedagogia na UnB e que estava gostando muito do curso. Na hora de marcar a opção de curso para o vestibular, lembrei-me de minhas crianças na catequese, de como era prazeroso estar com elas, de como eu tinha facilidade em transmitir os conteúdos e de planejar as aulas. Marquei Pedagogia, meu irmão História e fomos fazer a prova. Dias depois saiu o resultado: passei e o meu irmão também! Ingressamos juntos na UnB. Minha mãe ficou muito contente, meu pai saiu ligando para a família toda para dar a notícia e eu não estava acreditando. Pensei na mudança que minha vida

ia tomar com esse novo curso. Tranquei o curso de Administração e comecei o curso de Pedagogia.

Tudo era novidade para mim. Levei um trote que nunca vou me esquecer: a aluna que se passou por professora na primeira aula que tive na Universidade deixou a turma apavorada. Pensava “Como pode um curso de Pedagogia ter uma professora assim? O que será de mim aqui?”.

Alguns amigos da escola e do grupo jovem da Igreja já estudavam na UnB, eles me ajudaram muito nos primeiros semestres como caloura. Ajudavam-me a encontrar as salas, me apresentaram a UnB como o lugar da troca de saberes e incentivaram o meu progresso.

Desde o começo do curso busquei fazer um elo entre a prática e a teoria, pois já percebia que a parte teórica do curso é bem mais “valorizada” que a parte prática durante a formação. Decidi que faria estágio para unir o que aprendia nas aulas com a prática. Quando estava no quarto semestre passei na seleção para estagiar no Colégio Le Petit Galois. Foi uma experiência muito rica em que pude questionar e adicionar muitos aprendizados em relação ao ambiente escolar.

A cada semestre fui gostando mais do curso. Uma disciplina que me encantou foi *Literatura e Educação*. As aulas da professora Simone Rodrigues me deixavam com vontade de correr para a biblioteca, pegar os livros que ela apresentava e só lê-los. Ela falava com tanto encanto da leitura, do prazer de ler, do mundo a se descobrir (interior e exterior) que me deixava empolgada. Eu ficava mais apaixonada pelo curso e pelos livros.

Esse encanto com os livros literários era algo que estava “dormindo” em mim e que aos poucos estava sendo despertado, pois desde a época da escola não tinha vivenciando momentos prazerosos com os livros literários que eram indicados, cobrados e avaliados pelos professores.

Fiz o Projeto 3, fase 1, em *Lúdico: o encanto no aprender*, com a Professora Carla. Eu aprendi que para a criança “brincar é coisa séria”, o quanto o lúdico é essencial no processo de aprendizagem da criança e que existem inúmeras possibilidades do professor levar o lúdico para a sala de aula.

Ao fazer a disciplina *Processos de Alfabetização* com a professora Maria Alexandra Militão conheci os Direitos do Leitor que o autor Daniel Pennac apresenta no seu livro “Como um romance”. Isso me fez lembrar-me das aulas com a professora Simone, da liberdade de leitura do aluno, do prazer em ler e navegar pelos mundos desconhecidos. Em *Processos de Alfabetização* tive, pela primeira vez em todo o curso, a liberdade de produzir um texto em que pudesse escolher o formato que queria escrever: em poesia, conto, resenha, resumo.

Escrevi o texto “Liberdade para a Leitura e Escrita”, narrando um julgamento em que se decide a liberdade da leitura e da escrita nas escolas, no qual os advogados de defesa e de acusação chamam como testemunhas os autores: Daniel Pennac, Rubem Alves, Paulo Freire e trazem levantamentos que nos fazem refletir sobre essa temática. A professora nos deixou livres para produzir, criar e recriar o que aprendemos com alguns autores que lemos na disciplina. O interessante é que ela não nos “mandava” ler todos os textos da pasta, sugeria que lêssemos aqueles que mais nos chamavam a atenção. Como diz a professora é preciso “saber o sabor e saborear o saber”, assim o aprendizado se torna mais prazeroso e significativo.

Fiz o Projeto 3, fase 2 e 3 e Projeto 4, fase 1 e 2, com a professora Stella Maris Bortoni - Ricardo em *Letramento e Formação de Professores*. Nesses Projetos aprendi sobre o professor como mediador, oferecendo andaimes para o aluno ir evoluindo na compreensão leitora, aprendi sobre a prática reflexiva, o professor pesquisador e como fazer uma pesquisa qualitativa, entre outras coisas. Como o tema literatura infantil no processo de alfabetização já começava a me encantar, fiz o estágio obrigatório de observação e regência com o foco nesse tema em séries iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública de Sobradinho. Tive uma grande surpresa com a realidade de Literatura Infantil dessa escola: muito desvalorizada! E, por isso, me motivei a pesquisar mais sobre esse tema, percebendo que o aluno não pode passar a vida escolar sem ter um contato encantador com os livros literários. E descobrir só na faculdade, se tiver sorte, assim como eu, a riqueza e beleza desses livros tão mágicos e inesquecíveis!

Chego ao final do curso de Pedagogia motivada a levar para o meu trabalho como professora a leitura e a escrita como recurso de expressão pessoal, uma forma do aluno se comunicar com o mundo com autonomia e autoria própria.

PARTE II
MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

No processo de alfabetização-letramento, a criança se apropria da língua escrita por meio da associação entre as letras e os sons produzidos, nos quais desenvolve habilidades de comunicação com o mundo exterior. É importante observar que as práticas pedagógicas de alfabetização devem atender às práticas de letramento, nas quais o aluno não irá apenas dominar o sistema alfabético, mas poderá aplicá-lo no contexto social no qual está inserido (CARVALHO, 2005).

Para favorecer o desenvolvimento da habilidade leitora desse aluno, se faz necessário o contato com textos que estejam próximos da sua realidade e que estimulem a prática da leitura. Nessa perspectiva, a literatura infantil apresenta-se à criança como excelente forma de lhe proporcionar interesse e encanto pelas palavras, texto e contexto. Nas práticas educativas, posturas autoritárias e rígidas em relação à leitura desses textos podem impedir ou dificultar que o jovem leitor conheça o aspecto prazeroso, lúdico e mágico dos textos literários. Em decorrência de tais reflexões, esse trabalho teve início com a seguinte pergunta exploratória: Como os professores podem proporcionar um encontro prazeroso e criativo entre a criança e a palavra escrita no processo de alfabetização/letramento, por meio do livro literário? O papel do professor nesse momento se constitui como um aporte para o êxito desse processo, ao adotar uma metodologia que contemple os interesses literários de seus alunos, apresentando amplo acervo de títulos e com posturas antiautoritárias em relação a leitura, o que é essencial para o desenvolvimento da competência leitora, além de propiciar momentos de estímulo do senso crítico da criança e compreensão do sistema alfabético.

A pesquisa teve como objetivo principal identificar e implementar posturas e práticas pedagógicas que favorecessem a construção de uma relação prazerosa, criativa e autônoma do aluno com a leitura por meio da interação com a literatura infantil.

Os objetivos específicos foram os seguintes:

- Compreender como o livro literário contribui para o desenvolvimento das habilidades do aluno como leitor;
- Identificar a importância de práticas pedagógicas antiautoritárias em relação à leitura;
- Refletir acerca da literatura infantil como recurso pedagógico no ambiente escolar;
- Desenvolver atividades pedagógicas que favoreçam o encontro lúdico e criativo entre alunos e livros literários.

REFERENCIAL TEÓRICO

Capítulo 1

A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DO LEITOR

Para o desenvolvimento da leitura e escrita do aluno que está em processo de alfabetização/letramento, são importantes os estímulos que recebe em casa, na escola e demais lugares de convivência. A atuação da escola, devido ao caráter formal de seu exercício, deve levar em conta os fatores que determinam ou estimulam a expressividade verbal e escrita desse aluno. Nesse contexto, a literatura infantil é um recurso pedagógico lúdico que a escola pode oferecer ao aluno que está em fase de experimentar a potencialidade linguística, descobrindo novos efeitos de sentido da palavra, do texto, do contexto e as diversas possibilidades de criação que mediarão seu conhecimento do mundo. Nesse sentido, neste capítulo vamos analisar as relações entre a literatura infantil, o processo de alfabetização/letramento, os espaços vazios do texto e a aquisição da competência leitora.

1.1 A Literatura no processo de alfabetização - letramento para formação de aprendizes leitores

Inicialmente, para compreender a importância da literatura em séries iniciais, precisamos perguntar: para que alfabetizar e letrar? O que é um leitor? Cademartori (1987) aponta que, se a alfabetização for entendida apenas como o domínio de um código específico, alfabetizar torna-se um ato que se esgota em si. Isso seria o “adestramento” escolar para associar informação intelectual e habilidade manual. Mas, se a alfabetização for vista como formação de um leitor, a preocupação se desloca da aquisição de uma habilidade para a formação do destinatário do processo: o aluno.

Ao pensar nesses dois pontos de vista sobre a alfabetização verifica-se que existe uma diferença de sentidos sobre o domínio do código alfabético: a mecânica da língua escrita *versus* a compreensão e expressão de significados. Ao analisar esses apontamentos, deve-se pensar sobre as concepções e práticas de alfabetização.

Na atualidade, compreende-se que falar de alfabetização necessita-se em falar em

letramento. São fenômenos diferentes, porém complementares. Trata-se de uma nova concepção do aprendizado da língua escrita. O termo *alfabetização* significa a ação de ensinar/aprender a ler e escrever. Ou seja, significa ensinar/aprender o código escrito correspondente ao código oral, habilitando o aluno a decifrá-lo. Nesse sentido, alfabetizar é tornar a pessoa capaz de codificar e decodificar a língua escrita. De acordo com Carvalho (2005), uma pessoa alfabetizada conhece o código alfabético, sabe que sons as letras representam e é capaz de ler palavras e textos simples, mas “não necessariamente é usuário da leitura e da escrita na vida social” (p.66). Já a palavra *letramento* ainda não está dicionarizada por se referir a um fenômeno novo e ser introduzida recentemente na língua portuguesa. Conforme Magda Soares (2001), o termo letramento é uma tradução da palavra inglesa *literacy*, que se refere à condição de ser letrado, de quem não apenas sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita. O indivíduo apropria-se da leitura e da escrita para usá-las nas práticas sociais, utilizando o conhecimento escrito de diversas formas.

Soares (2001) explica que essa inquietação manifestou-se no Brasil ao se questionar se o índice de analfabetismo seria superior ao indicado pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, caso se considere que as pessoas que, apesar de saberem ler e escrever, não conseguem compreender o que lêem e não utilizam esses recursos na sua prática social. Até a década de 40, o formulário do Censo definia o indivíduo como analfabeto ou alfabetizado, perguntando-lhe se sabia assinar seu nome. A partir dessa década, esse formulário passou a apresentar uma preocupação com os usos sociais da escrita ao fazer uma pergunta um pouco diferente: *sabe ler e escrever um bilhete simples?* Esse critério revela outra perspectiva em relação ao alfabetizado, revela uma expectativa de que também seja letrado.

Nessa perspectiva, letramento abrange o simples estado de domínio do código escrito refere-se em fazer o uso competente da leitura e escrita e utilizá-las em práticas sociais e culturais. O indivíduo letrado consegue, então, perceber-se como sujeito histórico, reconhecer o seu lugar no mundo e modificá-lo por meio da linguagem. De acordo com Bortoni-Ricardo (2010, p. 52): “[...] estamos imersos em uma sociedade cada vez mais centrada na escrita. Devido a essa realidade, não é suficiente apenas aprender a ler e a escrever. É preciso que sejam desenvolvidas competências para usar a leitura e a escrita – daí surge o termo 'letramento'.”

Assim surge o conceito de “alfabetizar letrando”. Formar indivíduos capazes de não somente codificar e decodificar letras e sons, mas usar a leitura e a escrita com propriedade

em práticas cotidianas, sociais e culturais. Diante dos desafios que a sociedade apresenta essa é uma necessidade educacional urgente. As exigências sociais como trabalho, comunicação, a busca de conhecimentos e o posicionamento diante da realidade requerem o uso competente da leitura e da escrita. É um processo no qual ocorre a mudança de comportamento diante do universo, que possibilita ao indivíduo integrar-se à sociedade de forma crítica e dinâmica, promovendo-o do ponto de vista social e individual.

Importante perguntar nesse contexto: o que é um leitor?

De acordo com Cademartori (1987), a resposta a essa pergunta está relacionada ao conceito de texto. Ela afirma que leitor e texto ligam-se na medida em que o texto é uma organização simbólica com uma função representativa que se cumpre no leitor. A leitura é atividade produtora de sentido, sem a qual o texto não se efetiva. E conclui que “o leitor realiza o texto e este age sobre ele, modificando-o” (p.82). A leitura é eficaz na medida em que o leitor, a partir dela pode experimentar algo novo. Esse conceito de leitor se apoia na concepção de leitura como agente de mudança, instrumento de reordenação de vivências e estimuladora de senso crítico.

O leitor é ativo, capaz de dar (re) significado para o texto de acordo com suas vivências e entendimento do texto. Cada vez que compreende a importância e necessidade do texto, se faz leitor efetivo, na busca de informações, respostas e questionamentos. Conforme os objetivos do leitor há muitas formas de ler, dependendo da situação, do local, do tempo disponível, do material e interesse. A preparação do aluno para o texto ocorre na proporção em que a educação valoriza e estimula atividades para o desenvolvimento de habilidades leitoras. Algo que deve iniciar desde a educação básica e se estender por todo o percurso escolar. Bortoni-Ricardo (2010, p.53) faz uma importante consideração a esse respeito:

[...] observa-se que é tarefa da escola desenvolver atividades que propiciem que os estudantes progridam em relação ao desenvolvimento de habilidades leitoras ao longo da educação básica. Para tanto, é preciso que as escolas, ao desenvolverem seus projetos pedagógicos, considerem que um trabalho eficiente com leitura requer que sejam exploradas habilidades e competências em determinados níveis, de forma que conforme o aluno progrida na educação básica, essas habilidades e competências possam tornar-se mais complexas.

Quando a autora menciona projetos pedagógicos que considerem um trabalho eficiente com leitura, podemos pensar na participação da literatura infantil no processo de alfabetização-letramento. Este tipo de leitura se refere ao texto criativo que tem como característica fundamental a surpresa. A poesia e a narrativa oferecem à criança a

oportunidade de experimentar a potencialidade linguística. Segundo Cademartori (1987) o papel da literatura nos primeiros anos é fundamental para que se processe uma relação ativa entre falante e língua. O livro e a leitura são apresentados à criança respectivamente como o suporte e ação do conhecimento que legitima o esforço para tornar-se alfabetizado.

A literatura infantil apresenta-se como expressividade da língua por meio da qual ocorre uma interação afetiva e intelectual. Trata-se de uma experiência com a expressividade da língua. Ricardo Azevedo (2008) afirma que esse tipo de texto tem várias possibilidades de criação: pode inventar palavras; transgredir as normas oficiais da Língua; criar ritmos inesperados; explorar sonoridade entre palavras; brincar com trocadilhos e sentidos duplos; recorrer a metáforas e ironias. Por meio das histórias infantis é possível ao leitor ir a lugares desconhecidos, sem que para isso seja necessário sair lugar em que está e emocionar-se com as histórias lidas, e fazer dos personagens seus amigos.

1.2 A literatura e os “espaços vazios” do texto

“A obra literária envolve lacunas que são automaticamente preenchidas pelo leitor de acordo com as suas expectativas.” Lia Albino

Os livros infantis devem atender aos interesses da infância. É evidente que, dependendo das circunstâncias que cercam o leitor, tais como suas características individuais, escolaridade, região, estímulos recebidos, acesso ou não aos livros, ambiente familiar, tipos de personalidade, existam diferenças de interesses e compreensão. A formação do leitor consiste na construção da sua relação com o texto e no caso dos livros literários ele tem acesso ao mundo do livro, no qual estabelece uma referência com a realidade em que está inserido, compartilha sucessos e dificuldades, construindo o conhecimento de si e do ambiente no qual vive. Não representa a simples recepção de certa mensagem, mas uma vivência particular com o mundo criado através do imaginário.

Ricardo Azevedo (2009) escritor de livros infantis, em sua biografia presente no seu site, ao falar do livro literário o considera como um convite a um mergulho em uma nova paisagem, uma viagem em lugares e sentimentos que ajudam o leitor a compreender melhor a vida. Ao final de seu relato faz um interessante paradoxo entre a mentira e a verdade presentes nesse tipo de texto:

O livro é um lugar de papel e dentro dele existe sempre uma paisagem. O leitor abre o livro, vai lendo, lendo e, quando vê, já está mergulhado na paisagem. Pensando bem, ler é como viajar para outro universo sem sair de casa. Caminhando dentro do livro, o leitor vai conhecer personagens e lugares, participar de aventuras, desvendar segredos, ficar encantado, entrar em contato com opiniões diferentes das suas, sentir medo, acreditar em sonhos, chorar, dar gargalhadas, querer fugir e, às vezes, até sentir vontade de dar um beijinho na princesa. Tudo é mentira. Ao mesmo tempo, tudo é verdade, tanto que após a viagem, que alguns chamam leitura, o leitor, se tiver sorte, pode ficar compreendendo um pouco melhor sua própria vida, as outras pessoas e as coisas do mundo.

Ao ler esse trecho podemos pensar: *Como tudo pode ser mentira e, ao mesmo tempo, tudo é verdade? Como o texto literário pode apresentar esse paradoxo para o leitor?* Para entender essa dualidade é preciso compreender que o livro literário é uma história inventada, uma criação, uma fantasia. É algo que não existe, mas que leva o leitor a vivenciar, sentir e experimentar o que está lendo, a interagir com o personagem, a querer entender o que está acontecendo e o que pode acontecer, a ficar ansioso, pensativo, feliz, triste ou insatisfeito, tudo passa a ser sentido, passa a ser uma realidade, uma experiência de encontro. Ao terminar de ler, o leitor volta para o “mundo real” diferente, com novas descobertas. A ficção, nesse sentido, pela linguagem simbólica, sugere uma visão de mundo que ocupa as lacunas presentes na experiência existencial do leitor com o qual compartilha sucessos e dificuldades. Acontece a transformação na forma de pensar sobre a própria vida, sobre si e o outro. Refere-se a uma mudança do leitor em relação ao mundo exterior e ao mundo interior, lugares em que as relações e emoções vão se construindo, ganhando sentido e valor. Nessa formação, o livro amplia as possibilidades de conhecimento e percepções.

Percebe-se que a literatura oferece encontros com o mundo exterior e interior de forma única e pessoal. Abramovich (1985, p.58), ao relatar a importância do aluno conhecer e explorar o espaço físico escolar no qual convive diariamente, a sala de aula, ou seja, o ambiente externo, faz referência aos espaços internos que também devem ser conhecidos:

A descoberta dos espaços internos pode ser uma andança muito rica, significativa, densa, importante no caminho da conquista da própria identidade... E a descoberta do mundo e da interação de cada um nele se faz é andando, fazendo, olhando, mexendo, incorporando, alterando, saltando obstáculos, cheirando, saboreando, sendo... Vendo livros (bonitos ou feios, não importa). Importa é estar sempre lidando com objetos diferentes, para ir formando seus próprios critérios do que agrada ou desagradam... É estar com a porteira aberta para que cada um siga o seu próprio caminho... É colocar (ou não) a curiosidade em ação!

Em vista dessa riqueza a se descobrir interiormente, a cada indivíduo deve ser dada a oportunidade de experimentar e viver sensações, questionamentos, ideias e vontades que não se esgotam ou se traduzem em algo físico, concreto. Mas que podem ser estimuladas e proporcionadas na medida em que se conhecem novas realidades e criações. O livro literário vai ao encontro desse estímulo por apresentar como característica a surpresa, o inesperado e o encontro entre leitor e personagem.

A criança, no processo de conhecimento de si e do outro, pode com o texto literário estabelecer uma interação receptiva e subjetiva. O discurso poético e a ficção presentes no texto literário permitem a interpretação pessoal, a intuição e fantasia. Não existe a intenção didática de levar a um determinado conhecimento, mas de suscitar diferentes interpretações e ensinar a pensar e ver com os olhos da imaginação. Ricardo Azevedo (2004) afirma que quanto mais interpretações um texto literário oferecer, maior será a sua qualidade, pois deve atender à plurissignificação e conotação. Percebe-se que o leitor, pela autonomia de significação das palavras e do texto, pode adotar uma postura pessoal e interativa com o mesmo.

Outra importante participação da literatura na formação do indivíduo é a possibilidade de tratar de assuntos que um livro didático ou o professor não conseguem simplesmente ensinar, temas como: morte, amor, dor, medo, felicidade, angústia, solidão, sonhos, desejos, vontades. São temas que apenas podem ser compartilhados e sentidos, vivenciados e compreendidos a partir das experiências de cada um. Os livros literários conseguem tratar esses assuntos por meio de histórias e personagens que ilustram e vivenciam essas temáticas. Azevedo (IBIDEM, p. 4) afirma:

Por meio de uma história inventada e de personagens que nunca existiram, é possível levantar e discutir, de modo prazeroso e lúdico, assuntos humanos relevantes, muitos deles, aliás, geralmente evitados pelo discurso didático-informativo – e mesmo pela ciência – justamente por serem considerados subjetivos, ambíguos e imensuráveis.

Assim, o livro contribui para a educação da sensibilidade, de assuntos que não podem ser anulados ou esquecidos no processo de formação, mas incluídos e apresentados como forma de contribuir para o crescimento pessoal e coletivo. A criança ao encontrar essas temáticas nos livros literários pode identificar-se com o texto, mostrando que o assunto dessa leitura pode estar indo ao encontro de muitos de seus vazios e fantasias. O afeto, apreciação e releitura dos livros nos quais o leitor gosta e/ou se identifica é uma característica marcante da relação que se estabelece entre ele e o texto, entre ele e o que o marcou na história. A

valorização e o interesse pelo livro passa pela afeição e consideração do leitor sobre a história. Góis (1984, p.25) afirma que “[...] interessante é saber que as crianças voltam aos livros de que gostam. Mas mesmo relendo, já mais amadurecida, essa experiência será única. Assim, ela deverá entrar em contato com assuntos que só conheceria através dos livros.”

Para esse encontro entre leitor e texto literário, entre a vontade e a curiosidade é importante que o professor ofereça um contato inicial, um contato prazeroso e instigante. É preciso despertar desde o início, no processo de alfabetização-letramento, para essa leitura que vai ao encontro da curiosidade, aos espaços vazios do leitor que está em formação. A escolha é de cada professor, com sua turma de alunos, permitindo ou impedindo que cada um seja autor de sua própria educação.

1.3 – A aquisição da competência leitora e a autonomia do aluno

“[...] as leituras proveitosas não são aquelas impostas, mas as que proporcionam distração e prazer, sendo o gosto o fator determinante do que a criança vai ler.” Lia Albino

O gosto é o determinante na leitura de livros literários. Para que a leitura seja prazerosa, não pode haver imposição. Ao aluno deve ser dada a possibilidade de escolher o que quer ler, principalmente, por estar em formação como leitor. Esse processo pode ser prejudicado caso a leitura seja apresentada como algo mecânico e sem significado. Não se ensina a gostar de ler por imposição, segundo Daniel Pennac (2008, p.13) “o verbo ler não suporta o imperativo. Aversão que partilha com alguns outros: o verbo 'amar'... o verbo 'sonhar'...”

Ocorre, dessa forma, a necessidade de emancipação do aluno para escolher aquilo que ele quer ler e estimular o senso crítico. De acordo com a formação o gosto, o livro literário pode proporcionar tanto a vontade de lê-lo como de não querer lê-lo. O professor desempenha papel fundamental para o êxito desse processo, ao adotar uma metodologia que abrange os interesses literários de seus alunos, apresentando amplo acervo de títulos e com posturas antiautoritárias em relação a leitura. Desse modo, a postura pedagógica em relação aos livros literários deve ser estimuladora e dialógica com os alunos. O professor deve buscar uma comunicação efetiva de compartilhar e conhecer os gostos de seus alunos: é importante que eles possam manifestar o interesse e a vontade do que gostam e do que não gostam de ler. Paulo Freire (1996, p.46) faz uma importante observação no que diz respeito à atividade pedagógica nesse sentido: “uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é

propiciar condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se.” A formação como leitor está na possibilidade de assumir-se, de se tornar criador e sujeito da aprendizagem. O texto tem sentido e importância quando corresponde à vontade do leitor.

Para melhor compreender a autonomia conferida ao aluno na leitura, Pennac (2008, p.126) apresenta os direitos do leitor, nos quais se pode verificar a importância da liberdade no ato de ler para todos, inclusive para os iniciantes do mundo letrado:

Em matéria de leitura, nós, os 'leitores' nos concedemos todos os direitos, a começar pelos que recusamos a essa gente jovem que pretendemos iniciar na leitura: 1. O direito de não ler. 2. O direito de pular páginas. 3. O direito de não terminar um livro. 4. O direito de reler. 5. O direito de ler qualquer coisa. 6. O direito ao bovarismo (doença textualmente transmissível). 7. O direito de ler em qualquer lugar. 8. O direito de ler uma frase aqui e outra ali. 9. O direito de ler em voz alta. 10. O direito de calar.

Pode-se observar o estímulo à leitura seletiva nos direitos declarados por Daniel Pennac. Essa é a estratégia do leitor que não tem a intenção de ler tudo, ele lê o que julga importante, refere-se à uma postura em relação à leitura literária formar o leitor como argumentador interessado no universo da obra e personagem. De acordo com Ana Maria Machado (2002, p. 15) “ninguém deve ser obrigado a ler nada. Ler é um direito de cada cidadão, não é um dever”. Mesmo que o educador acredite que o livro é bom e deve ser aceito e apreciado pelo aluno, ele não pode obrigá-lo a ler, como uma imposição. Aos alunos é importante espaço e liberdade para se expressarem e fazerem as suas escolhas.

Abramovich (1985, p.42) faz uma importante consideração no sentido do professor se colocar como uma pessoa também em mudança para que o aluno sintam-se à vontade e acolhido em suas indagações:

Postura de educador? Dentro e fora da sala de aula, seria essa.... Se permitir deixar de ser ‘a medida de todas as coisas’, perder essa mania de querer ser o detentor de todo o saber e poder do mundo, saber se colocar como uma pessoa também em mudança (e estar se modificando sempre) para que o aluno (tenha a idade que tiver) possa crescer, questionar, propor junto, repropor o desinteressante, se modificar e modificar a gente, nesta busca mútua e paralela.

Com essa postura, o professor tem a sensibilidade para ouvir, conversar e partilhar interesses, questionamentos e curiosidade com os alunos. Homogeneizar e padronizar a leitura são ações que dificultam a possibilidade de expressão pessoal, a chance de explorar outras alternativas e o encantamento na leitura. Na rotina escolar é importante que exista espaço para a troca de experiências com a leitura: saber se o aluno gostou ou não do que foi contado, se

concordou ou não. Segundo Abramovich (2001), o professor pode perceber se o aluno ficou envolvido, querendo ler de novo algumas partes, um capítulo especial ou o livro todo, ou saber que detestou e não quer mais nenhuma aproximação com aquela história que achou chata, boba, sem graça, ter opinião própria, ir formulando os próprios critérios, começar a amar um autor, um gênero, uma ideia, um assunto.

O professor pode, assim, desenvolver o potencial crítico dos alunos, permitindo-os pensar, duvidar, perguntar, questionar, querer saber mais ou perceber que podem mudar de opinião. Com o pensamento crítico eles podem desenvolver a competência leitora, na busca de informações que satisfaçam as suas necessidades. Os livros literários, nessa partilha de saberes, se apresentam como recursos lúdicos na aprendizagem do mundo e na formação do leitor com autonomia, um leitor que estabelece uma relação interativa com a leitura, participativa e prazerosa. O estímulo à leitura, com ludicidade e encanto, ao contrário da imposição e obrigação, apresenta os livros literários como objetos vivos e recheados de novidades, despertando a vontade de ler, reler e (re) contar para os outros.

Capítulo 2

A ESCOLA E A LITERATURA INFANTIL

Ao perceber a colaboração dos livros literários para a formação do leitor competente, é importante pensar nas práticas da escola em relação à utilização desse recurso pedagógico. Os professores com atividades prazerosas podem proporcionar uma boa receptividade dos livros literários por parte dos alunos. Aqui, também, é relevante destacar no espaço escolar a presença da biblioteca. Esse é o local da escola aonde os jovens leitores vão para, entre outras atividades, ter contato com um número maior de livros, lê-los, relê-los, fazer empréstimo. Esse capítulo aborda algumas atividades pedagógicas lúdicas como caminho para apresentar e desenvolver o interesse pelos livros literários e a biblioteca como local da escola privilegiado para o leitor ampliar o acesso e interesse por esses livros.

2.1 Atividades pedagógicas com os livros literários

“A literatura deve entrar no mundo da criança como entra uma brincadeira”

Maria Amélia Pereira, 2008.

Os livros literários, como vimos, são instrumentos que auxiliam na aprendizagem da língua escrita, na compreensão da linguagem, uso e significação das palavras, sonoridade, organização das frases e ideias entre outros aspectos constituintes da linguagem. Mas ao utilizá-los com os alunos, em primeiro lugar, é importante que o educador explore a dimensão lúdica, ou seja, o aspecto prazeroso, literário e mágico dos textos. Nesse momento, a brincadeira realizada antes, durante ou após uma leitura de textos literários é uma excelente forma de convidar a criança para ficarem livres para ensaiar novas combinações de ideias, de comportamentos e expressões, desenvolverem iniciativa, imaginação e interesse. Cória-Sabini (2004, p. 27-28) ao falar de jogos e brincadeiras e o desenvolvimento da criança, afirma que:

[...]quando as crianças brincam, observa-se a satisfação que elas experimentam ao participar das atividades. Sinais de alegria, risos, certa excitação são componentes desse prazer. [...] A criança consegue conjugar seu mundo de fantasia com a realidade, transitando, livremente, de uma situação a outra.

Práticas pedagógicas lúdicas são um bom começo para iniciar o aluno no universo

literário, favorecendo a participação ativa do aluno ao realizar com a turma atividades como: a contação de história, a dramatização, o faz-de-conta, a caracterização de personagens, a invenção de um final diferente, por exemplo, sem o medo do erro, onde tudo é possível. Ao propor atividades lúdicas com o livro literário, a criança exercita a ação de leitura, sem obrigação, imposição. Ela sente-se envolvida e comprometida com o que está fazendo, encontra soluções possíveis e confortáveis para lidar com situações problema.

Dohme (2009) afirma que as atividades lúdicas podem apresentar aos alunos diversas situações, as quais os ajudam a conhecer suas habilidades, limitações e exercitar o diálogo. Oferece a eles uma ação não passiva: ultrapassando a realidade de ficar apenas sentado escutando, implica em mobilização e ação. Eles podem construir, descobrir, pesquisar, avaliar, comparar, ousar, testar, aventurar, etc. Essas ações podem levar a descortinar uma visão mais ampla daquilo que experimentam. São atividades que, unidas ao mundo mágico dos livros, favorecem o desenvolvimento do aprendizado, da criatividade e imaginação.

A criatividade da criança estimulada pela brincadeira, reconhecida e apoiada por parte dos adultos, pais e professores, favorece a condição para o bom desenvolvimento da autoestima positiva, aumento da autodeterminação e autoconfiança.

Essas atividades lúdicas podem despertar o interesse para a leitura da obra. Destaca-se aqui, a contação de história como um momento lúdico e prazeroso na sala de aula. Para essa atividade é necessário preparação e desenvolvimento de algumas habilidades por parte do educador. Para atrair o jovem leitor, Garcez (2008) aponta algumas dicas, entre elas pode-se destacar: fazer da “Hora do conto” um momento mágico e desejado pelas crianças, escolher cuidadosamente a história; consultar o quadro de interesses; preparar as crianças motivando-as com uma conversa introdutória; mostrar o livro, falar do autor, do ilustrador, da editora, da coleção; ler ou contar de memória com expressividade; intercalar, quando for o caso, com cantigas; prender a atenção usando um tom de voz agradável; diferenciar a voz dos personagens; criar um suspense com a voz; intercalar a história com perguntas para que as crianças elaborem hipóteses sobre como continua e termina a história; mostrar as gravuras dos livros ou acompanhar a leitura com fantoches, slides, ilustrações avulsas; ao final deixar um momento para conversar acerca da experiência, estimular os comentários, deixar que as crianças falem de suas emoções.

Observa-se que a interação entre a história e seus ouvintes é constantemente estimulada pelo contador. Cria-se uma atmosfera de magia e liberdade. O educador não tem a intenção de “ensinar” a história, apenas deseja contá-la, partilhá-la. Pennac (2008, p.16-18), em seu livro “Como um romance”, coloca o relato dos pais que se transformaram, nos

primeiros tempos de vida do pequeno filho, em competentes contadores de histórias:

Nós não havíamos pensado, logo no começo, em impor a ele a leitura como dever. Havíamos pensado, a princípio, apenas no seu prazer. [...] para ele, nos transformamos em contador de histórias. Desde o seu desabrochar para a linguagem, nós lhe contamos histórias. E essa era uma aptidão em que nos desconhecíamos. O prazer dele nos inspirava. A felicidade dele nos dava fôlego. Para ele, multiplicávamos os personagens, encadeávamos os episódios, refinávamos as armadilhas [...] nos transformávamos em romancista. [...] éramos o livro. [...] assim era a dupla que formávamos na época, ele leitor, e tão sagaz, e nós o livro, e tão cúmplice! [...] nós abrimos formidavelmente seu apetite de leitor. A tal ponto, lembramos, a tal ponto que ele tinha pressa em aprender a ler!

Percebe-se que a maneira como os pais iam se envolvendo nas histórias e transmitindo os mistérios de forma viva, atrativa e instigante, gerou no filho a vontade e a pressa de aprender a ler. Essa é uma excelente postura para o pedagogo assumir em sua prática, com alunos em processo de alfabetização: estar envolvido com os interesses dos alunos, a necessidade deles em ouvir histórias, gerando neles a vontade de ler! Ler por prazer, para a própria satisfação!

A dramatização da história feita pelos alunos também se refere a uma atividade lúdica de grande atrativo, os envolve na trama e os transporta para o universo mágico. Configura-se como atividade que é fruto de uma solicitação inspirada por uma história. Eles assumem papéis, se caracterizam de acordo os personagens, podem decorar as falas ou recitá-las de acordo com a memória, criar cenário e revelar aptidões pela atmosfera de ludicidade e respeito às diferenças individuais. Importante o professor se posicionar como orientador e colaborador dessa atividade, oferecendo o suporte necessário às potencialidades, ritmos e interesses de seus alunos.

Uma atividade lúdica, entre tantas outras, que também podemos citar aqui, é a brincadeira de inventar um final diferente para a história. Esse tipo de brincadeira suscita a criatividade e pensamento crítico da criança, lhe confere autoria de pensamento e autonomia. Fernandez (2001, p.90) define autoria como “processo e o ato de produção de sentidos e de reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal produção”. Ao dar ao aluno o incentivo de criar um final diferente, o professor está lhe conferindo a possibilidade de autoria; para os alunos de séries iniciais essa atividade pode ser a construção de um texto falado ou escrito por ele com a ajuda do professor; ambas as alternativas utilizam a linguagem para passar a ideia desejada.

Em vista dessas atividades citadas, entre tantas outras possíveis, é importante observar

que o elemento principal para o êxito delas refere-se à sensibilidade do educador para escolhê-las, para que os elementos da história possam ser manipulados pelos alunos e para haver, segundo Dohme (2009, p. 44) “melhor assimilação, maior reflexão, tomada de posições, e se ela se desenvolver em grupo, uma troca de opiniões e impressões.”

O professor, ao contemplar atividades pedagógicas que valorizam a ludicidade desse recurso, tem maiores chances de favorecer o desenvolvimento integral, interesse e curiosidade dos novos leitores para o universo traduzido pelas letras.

Mas, todo esse ambiente lúdico a que nos referimos poderá ser criado, desenvolvido e ampliado também em um espaço próprio da escola no qual os livros ocupem o lugar de amigos, cúmplices e educadores: a biblioteca escolar. Afinal, como esse espaço pode ser pensado, configurado e utilizado nas escolas?

2.2 A biblioteca: um depósito de livros ou lugar de encontro com a leitura?

A biblioteca é um lugar da escola que convida os alunos para a leitura, em que autores e leitores se encontram, conversam no silêncio das palavras escritas; ela suscita um olhar curioso sobre um determinado título da prateleira; é o contexto onde ocorre a escolha dos prediletos e a negação de alguns menos interessantes. Crianças que têm dificuldades em seus lares de adquirir livros, principalmente pela falta de recursos, podem na biblioteca ter a oportunidade de acesso, praticar a leitura e conhecer um mundo mais amplo que os livros oferecem. Abramovich (2001, p. 163) faz uma importante consideração a esse respeito:

“[...] uma biblioteca é um centro de descobertas, de silêncio repousante, de provocação para olhar, mexer e encontrar algo de saboroso ou novidadeiro... de possibilidades de sentar numa mesa e ficar por muito tempo virando páginas e páginas de livros raros, não encontráveis em casa... Um lugar onde se pode folhear qualquer tipo de espécie de livro publicado, brincar com dicionários e buscar palavras novas, imagens em livros de arte ou em revistas ou jornais de antigamente... Enciclopédias que têm verbetes sobre tudo, imensas, que pedem tantas vezes que se leia de pé, tal o tamanho delas. E, sobretudo, possibilidades de encontrar toda espécie de livros que proporcionem encantamento, ludicidade, prazer, descobertas.... Há tantos!!! É só escolher...”

Além de práticas pedagógicas que valorizam o sentido lúdico dos livros literários, a escola demonstra a importância que confere a esses livros no zelo, cuidado e manutenção da biblioteca escolar. É importante que o Planejamento Político Pedagógico contemple o projeto de uma biblioteca na escola. Com criatividade e interesse é possível criá-la, mesmo em um

pequeno espaço físico. Mais que este espaço é necessário a consciência crítica da importância deste ambiente no processo de alfabetização – letramento.

Infelizmente, no Brasil há uma triste realidade em relação à existência desse lugar na escola. A pesquisa intitulada Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) – uma avaliação diagnóstica, realizada no quarto trimestre de 2005, proposta pela Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC), em parceria com a UNESCO, analisou a situação desse ambiente nas escolas. As autoras Jane Paiva, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e Andrea Berenblum, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, realizaram a pesquisa por amostra, em escolas pertencentes a oito Unidades da Federação contempladas com as remessas dos livros integrantes do Programa Nacionais Biblioteca da Escola (PNBE). Na análise da pesquisa fazem o seguinte relato:

Em grande parte das escolas esse dispositivo (espaço da biblioteca escolar) não existe como tal, sendo substituído por salas de leitura, “cantinhos”, etc. O desenho de bibliotecas nos projetos arquitetônicos das escolas é raro, inclusive quando foram projetadas como parte do edifício escolar, e a dinâmica institucional conduz ao “reaproveitamento” das bibliotecas como salas de aula, sempre que a escola pensa em expansão de matrícula. Pensar a biblioteca escolar com características físicas que transcendam a ideia de uma sala com estantes de livros não foi o denominador comum nas escolas visitadas. Pelo contrário, muitas bibliotecas se confundiam com depósitos de livros amontoados sem nenhum critério nem organização e, muitas vezes, se encontraram os livros empacotados em suas embalagens originais. Outras se reduziam a “armariotecas”, os livros se encontravam guardados em armários trancados a chave, não estando disponíveis para consulta de alunos ou professores. Em muitas bibliotecas não existiam registros dos livros em catálogos, o que implicava desconhecimento por parte da comunidade escolar sobre a quantidade e qualidade das obras de que dispunham.

Mas, mesmo que existam esses “descasos” e indiferença em relação à biblioteca escolar, para o professor leitor é fundamental esse espaço na escola. É comprovado que este professor contagiara sua turma com o prazer pela leitura. Quando o Projeto Político Pedagógico contempla essa ideia, os professores, mesmo os que não gostam muito de ler, vão se inserindo no processo e tomando gosto pela leitura. Há um saudável contágio quando os resultados na aprendizagem vão se evidenciando.

Os espaços de coordenação pedagógica devem contemplar reflexões sobre a formação do aluno leitor e o uso da biblioteca como instrumento riquíssimo de descoberta e prazer pelas letras e histórias diversas e, muitas vezes, contagiantes que levam o aluno a desenvolver com muito mais facilidade o processo cognitivo.

Na biblioteca é interessante que se desenvolvam projetos de leitura que atraiam os alunos. É necessário um profissional criativo e dinâmico que valorize e enriqueça este espaço.

Capítulo 3

METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa, este capítulo descreve a sua abordagem epistemológica, o tipo de pesquisa e os instrumentos utilizados para a produção de dados, assim como descreve o contexto em que ela ocorreu. Esse percurso metodológico visou alcançar os objetivos propostos no início do trabalho.

3.1 Caracterização da pesquisa

A abordagem qualitativa norteia a pesquisa desse trabalho, explorando particularmente as técnicas de observação e mediação. A escolha dessa abordagem está no fato de permitir uma relação muito próxima entre o pesquisador e o informante, o que possibilitou informações detalhadas para análises posteriores. Richardson (1999, p.80) afirma que:

[...] os estudos que empregam a metodologia qualitativa ajudam a descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

A investigação que teve como foco compreender como o livro literário contribui para o desenvolvimento das habilidades do aluno como leitor e desenvolver atividades pedagógicas que favoreçam o encontro lúdico e criativo dos alunos com os livros literários. Para tal atividade, a interação e comunicação estabelecida entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados proporcionaram um clima de segurança, interesse e confiança. González Rey (2002) faz uma importante consideração no que se refere à comunicação entre pesquisador e pesquisado para a formação de um cenário de pesquisa que facilita o desenvolvimento dos assuntos que recorrem à expressão dos sujeitos:

Os instrumentos da pesquisa adquirem um sentido interativo. O instrumento não é importante só pelo o que o sujeito responde ou realiza, mas pelas conversações que suscita, pelas expressões do sujeito diante dele, pelas perguntas que formula durante sua execução (...). O clima da pesquisa é um elemento significativo para a implicação dos sujeitos nela. González Rey (2002, p. 56)

Os instrumentos utilizados para a pesquisa foram: oficinas de leitura desenvolvidas com crianças do 1º ano do Ensino Fundamental I em uma escola pública da cidade de Sobradinho, constituindo a produção de dados pelos seguintes meios: observação participante, diário de bordo contendo anotações minhas, trabalhos produzidos pelas crianças e fotografias. E, um questionário aberto aplicado aos professores do 1º ano do Ensino Fundamental I. A observação participante, na qual o observador ocupa física e emocionalmente um lugar no grupo de observação, enriqueceu essa pesquisa por revelar inesperados e surpreendentes resultados. Os nomes de todos os sujeitos que aparecem são fictícios, preservando a sua identidade.

3.2 Contexto da Escola

Fiz a pesquisa em escola pública de Ensino Fundamental I, na cidade de Sobradinho – DF. Os alunos dessa escola são de baixa renda e a grande maioria são moradores de um assentamento localizado perto da escola. Neste assentamento é comum casos de assassinato que muitas vezes as crianças presenciaram, violência doméstica, alcoolismo, desemprego, situação financeira precária, moradias de madeira, a maioria sem nenhum conforto.

Minha mãe é Psicopedagoga nessa escola e trabalha lá há três anos, ela afirmou que eu poderia trazer grandes contribuições para a escola, ao acompanhar meu entusiasmo, motivação, interesse pela literatura infantil e o lúdico no ambiente escolar durante o curso de Pedagogia. Com essa motivação, realizei nessa escola, em 2010, o Projeto 4 – fase 1 e 2 - Letramento e Formação de Professores que compreende estágio e docência.

A primeira vez que visitei a escola, no ano passado, tive a sensação de que não era uma escola de séries iniciais do Ensino Fundamental, um lugar que tem crianças, algo que minha mãe já havia comentado e que a incomoda sempre. A primeira coisa que observei foi a ausência de colorido nas paredes, nos corredores e pátio central, caracterizando um ambiente sério e formal. A segunda coisa muito intrigante que me marcou é o silêncio que predomina em todo o ambiente. Pensei “onde estão as crianças?...”, “será que hoje não está tendo aula?”. Fui de sala em sala ver se existia alguma movimentação e encontrei algumas turmas com a porta fechada, outras com as crianças sentadas copiando as tarefas do quadro, a sala de vídeo com as crianças sentadas em ordem e silenciosas enquanto a professora corrigia alguns cadernos.

Ao caminhar por toda escola não encontrei a biblioteca. Perguntei para a

psicopedagoga “e a biblioteca está trancada?...Posso conhecê-la?...” Ela informou-me que infelizmente, há cerca de cinco anos, antes dela chegar na escola, a biblioteca que existia foi desativada por falta de espaço físico e de um profissional responsável e me apresentou uma pequena sala, ao lado da sua, onde funciona a Equipe de Apoio à Aprendizagem, com uma mesa redonda, um armário de arquivo com quatro gavetas e um pequeno armário de duas portas fechadas que guardava os todos os livros que restaram da antiga biblioteca! Existe o projeto de leitura, no qual cada professor tem uma caixa de livros em sua sala de aula. Isso me deixou muito triste e inquieta. Não compreendi por que a escola ainda não havia providenciado uma biblioteca e como os alunos iriam se interessar em ler, ver, pegar, fazer empréstimos de livros e ter um espaço para leitura e estudo dentro da escola, com o acesso apenas a uma reduzida caixa de livros, sendo que são alunos de baixa renda e quase não tem contatos com livros em casa.

Uma escola em que não existe biblioteca! Triste realidade da escola pública brasileira. Como foi dito anteriormente, para grande parte das escolas públicas de nosso país esse espaço não existe. São reduzidos a depósitos de livros, sem organização, sem catalogação, ou seja, sem o devido cuidado, utilização e zelo. Podemos perguntar: *Que prioridade a leitura, o prazer de ler e a literatura infantil têm no cenário escolar público brasileiro?* Estão confinados em salas inutilizadas, armários empoeirados, longe dos olhos dos novos leitores que dariam e encontrariam reciprocamente vida e sentido, palavra e ação, sonho e verdade em seus contatos e existência.

Outro fato lamentável nessa escola é a política de retirar o recreio! Sim, o recreio! “*Para onde foi o momento do recreio? Onde estão as brincadeiras? Os momentos de interação?*” Foi o que perguntei para as professoras. Elas me responderam que as crianças estavam brigando muito, se machucando, causando confusão e que eles (professores) estavam cansados de ter que resolver brigas e ter que olhá-los durante o recreio. Vários projetos interventivos foram realizados pela escola na tentativa de manter e melhorar o recreio; após várias ocorrências graves de violências e conflitos o recreio foi retirado e a escola elaborou um projeto de ludoterapia com cinco espaços que devem ser usados diariamente por cada turma em substituição ao recreio: vídeo, quadra, parquinho, sala de computação e brinquedoteca. Os momentos coletivos das crianças são raros e ocorrem apenas na entrada e no pátio para apresentações semanais, cívicas e pedagógicas. Pode-se observar que os momentos em que as turmas estão juntas são poucos. O projeto que substitui o recreio é uma alternativa que retira das crianças um momento maior de interação entre as turmas, a

possibilidade de ampliar o grupo de amigos, a troca de experiências entre as diferentes idades. Abramovich (1985) fala da “hora da liberdade” que o recreio significa o momento de estar fora da sala de aula para fazer a “livre escolha”:

Por que não se lembrar do significado do recreio? A hora de brincar, o momento de estar fora da sala de aula, o tempo de comer, de fofocar, de namorar, de ver gente exibindo suas qualidades e atributos especiais... Enfim a fora da liberdade, da livre escolha... Mesmo que com vigilância da professora de plantão, o momento onde se pode sentar no chão, deitar, se esconder atrás da árvore, ficar conversando na escada, olhando pelo buraco do muro, enfim, sair para fora... E sair para fora como forma de sair dos limites, das regras e leis da escola... Por que outros ensinamentos não são feitos através desta forma de organização espontânea que acontece no recreio? Abramovich (1985, p.65)

As professoras, na maioria, não demonstraram interesse pelo lúdico, a brincadeira livre e espontânea em sala de aula e se revelam inflexíveis quanto ao conteúdo programático. Apenas a professora Paula* durante todo o estágio que realizei no ano passado, proporcionava alguns momentos de brincadeiras para a turma, levando jogos, deixando-os brincar entre si e lendo semanalmente histórias literárias para a turma.

A equipe de apoio juntamente com a coordenação pedagógica dessa escola promove vários momentos de leitura, reflexão, oficinas com os educadores sobre a necessidade do lúdico e da psicomotricidade. A maioria do corpo docente resiste, talvez pelo fato de serem professores no fim de carreira, muitos com problemas de saúde e desmotivados em relação ao lúdico. A maior parte está nessa escola há mais de dez anos; talvez com a rotina das dificuldades e enfrentamentos com poucos retornos estejam desmotivados com novas estratégias e possibilidades de ação.

Ao realizar o estágio em 2010, por três meses, fiz observação em turmas de primeiro ano e durante esse tempo verifiquei que a literatura infantil tem um espaço muito reduzido ou quase inexistente na prática pedagógica da escola em geral. Fiz docência nas turmas em que observei, na qual elaborei um planejamento de aula que contemplasse o objetivo de apresentar o livro literário com atividades lúdicas, permitindo aos alunos que contassem as histórias que leram, demonstrando compreensão do texto. Pedi aos professores que fizessem uma avaliação desses momentos de docência e fiquei feliz ao ouvir da professora Paula*: *“As crianças aceitaram de forma contagiante tudo o que foi proposto. O objetivo foi alcançado com sucesso. Parabéns pelo seu desempenho. Os meus alunos vibraram.”*

Após terminar o Projeto 4, incomodada com a ausência de cor, barulho, livro, ação, brincadeira nesse ambiente escolar, fiquei motivada em realizar a pesquisa desse trabalho de conclusão de curso com a finalidade voltar à escola para levar às crianças, de primeiro ano, uma pequena dose de alegria, magia e encanto: apresentar-lhes, com brincadeiras e uma pitada de curiosidade, o livro literário por meio de oficinas.

3.3 A realidade dos alunos

Para realizar a pesquisa desse trabalho final, escolhi fazer as oficinas com crianças de primeiro ano, da turma da professora Paula¹, em vista da sua flexibilidade e interesse pelo trabalho lúdico com livros literários. A turma é composta de 28 alunos. Conversamos e achamos interessante fazer as oficinas com os alunos que apresentavam baixo rendimento na sala de aula. A Psicopedagoga sugeriu fazer com as crianças da turma da Paula que foram encaminhadas para o acompanhamento e diagnóstico psicopedagógico; assim eu poderia ajudá-las a desenvolverem o estímulo e prazer na leitura.

Com essa pesquisa, deparei-me com um excelente desafio e missão: proporcionar momentos lúdicos e prazerosos em uma escola que pouco valoriza o brincar, com alunos acompanhados pela equipe de apoio. Ao total, foram seis crianças que participaram das oficinas, todas com idade de 6 anos. A maioria dessas crianças foram encaminhadas à equipe pela dificuldade de aprendizagem devido a conflitos familiares e sociais sérios, como violência doméstica e desemprego. Os principais relatos da professora sobre esses alunos são de apatia, insegurança, retração, choro fácil, antipatia com a leitura, evitando-a e timidez para se expressar.

É importante lembrar que constitui um desafio para a equipe de apoio continuamente sensibilizar, formar e promover estratégias para o corpo docente, levando-o a uma nova postura pedagógica para que a escola seja atraente, visto que talvez seja um dos melhores espaços para o desenvolvimento sócio-afetivo-cognitivo daquelas crianças e por isso precisa ser prazeroso.

Em vista da realidade desses alunos, as oficinas realizadas foram uma oportunidade de desenvolver um trabalho direcionado para essas crianças que em sala de aula pouco se

1 Nome fictício

expressavam e ficavam no cantinho. Pensando nelas e na colaboração do livro literário como um recurso pedagógico lúdico, busquei elaborar momentos de interação, socialização e atividades lúdicas como formas de contribuir para a expressividade, espontaneidade, interesse, motivação e desenvolvimento nas habilidades leitora desses alunos.

3.4 Oficinas

O principal objetivo dessas oficinas foi desenvolver atividades pedagógicas que favorecessem o encontro lúdico e criativo entre alunos e livros literários. Utilizei os seguintes instrumentos para a coleta de dados: diário de bordo, gravações e fotografias. As oficinas foram organizadas da seguinte forma:

1ª Oficina - EU IMAGINO ESSA HISTÓRIA COM UM FINAL DIFERENTE!

OBJETIVO GERAL:

Estimular o interesse, a expressão pessoal e a criatividade dos alunos a partir de uma história infantil conhecida.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desenvolver o interesse pela história literária;
- Trabalhar a ludicidade, imaginação e enredo da história através da encenação;
- Proporcionar interação, participação e colaboração com o trabalho em grupo;
- Estimular a expressão e criação pessoal mediante a possibilidade de inventar um final diferente para a história lida;

ATIVIDADES

- 1- Apresentação – cada um diz o seu nome, quantos anos tem, o que mais gosta de fazer em casa e na escola;
- 2- Contação da história “Os três Porquinhos”, da Coleção Disney Stars, em roda;
- 3- Em grupo encenar a história com a utilização de materiais lúdicos – caracterização com fantoches, luvas;
- 4- Diálogo – na perspectiva de pensar e apresentar um final diferente para a história;
- 5- Produção de desenho para representar a parte que mais gostou da história.

MATERIAIS

- Livro “Os três Porquinhos”
- Objetos para a caracterização dos personagens: fantoches dos porquinhos e luvas de lobo mau;
- Folhas A4
- Lápis, canetinha, giz de cera.

2ª Oficina - QUEM TEM MEDO DE QUÊ?

OBJETIVO GERAL:

Desenvolver o enfrentamento dos medos com soluções criativas, estimuladas pelo livro literário;

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Proporcionar a expressão pessoal na busca de identificar e nomear os medos que sentem;
- Trabalhar a representação dos medos através do objeto físico – Caixa do Medo;
- Proporcionar a identificação com a história e personagem literário que encontra soluções para acabar com os medos;
- Estimular o enfrentamento dos medos com o poder de transformá-los pelo poder da imaginação!

ATIVIDADES

- 1- Diálogo sobre os medos – cada um apresenta os medos que tem.
- 2- Apresentação da Caixa do Medo, na qual cada um irá escrever em um papel os medos que tem e colocar na caixa que em seguida é fechada.
- 3- Contação da história “Quem tem medo de quê?” da autora Ruth Rocha, em roda.
- 3- Em grupo conversar sobre como a personagem resolveu os seus medos e a partir disso pensar em como resolver os medos que depositaram na Caixa do Medo, abrindo a caixa e dando uma solução para cada um deles: cada um fala a solução/transformação do medo e troca o papel - com o nome do medo- na caixa por uma pedrinha vermelha indicando que ele foi transformado em outra coisa;
- 4- Produção de texto e desenho para representar a transformação do medo em algo.

MATERIAIS

- Caixa com tranca, na qual está escrito o nome MEDO;
- Tiras de papel e pedrinhas vermelhas;
- Livro “Quem tem medo de quê?” de Ruth Rocha;
- Folhas A4
- Giz de cera;

3ª Oficina - EU SOU ESSE PERSONAGEM

OBJETIVO GERAL:

Proporcionar a identificação com os personagens das histórias literárias;

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Estimular a leitura na busca de identificação com personagens literários;
- Desenvolver a representação lúdica pela caracterização dos personagens;
- Favorecer a expressão pessoal com a apresentação do personagem;

ATIVIDADES

- 1- Leitura livre de livros literários, presentes na sala, na busca de encontrar um personagem que apresente a resposta “O que quero ser?”
- 2- Caracterização do personagem com o auxílio de objetos imaginativos – panos, colares, óculos, etc.
- 3 - Apresentação para o grupo do personagem escolhido – história e características;
- 4- Produção do desenho com representação do personagem em tamanho “real” dos alunos no papel pardo;

MATERIAIS

- Livros literários;
- Objetos ilustrativos para encenação- panos, colares, óculos
- Papéis pardos
- Canetinha, lápis de cor, giz de cera e tesoura.

4ª Oficina - “CARO AUTOR, EU LI A SUA HISTÓRIA”

OBJETIVO GERAL:

Compreender que a leitura é uma interação com a história e o seu autor

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desenvolver o interesse e curiosidade pela construção da história literária e seu autor;
- Estimular a livre expressão oral e a comunicação escrita;
- Proporcionar interação, participação e colaboração no trabalho grupal;
- Desenvolver a autoria e o protagonismo por meio da comunicação digital;

ATIVIDADES

- 1- Apresentação do autor Ricardo Azevedo: vida, atividades, o que gosta de fazer (sugestão: vídeo)
- 2- Leitura do livro “Livro de Papel” do autor Ricardo Azevedo
- 3- Diálogo - cada um fala o que achou da história: interessante, chata, (em que parte?) o que mais gostou, o que não gostou.
- 4 - Brincadeira: cada um é um reporter e pode entrevistar o autor, gravando as perguntas que gostaria de fazer, com ideias e sugestões para o autor.
- 5- Ouvindo o que eles gravaram escrevo em uma folha as perguntas e eles as digitam no computador.

MATERIAIS

- Foto do autor e história, vídeo
- Livro literário “Livro de Papel” de Ricardo Azevedo.
- filmadora e gravador
- Computadores

Capítulo 4

REFLEXÕES ACERCA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REFERENTES À UTILIZAÇÃO DE LIVROS LITERÁRIOS

O local da escola em que aconteceram as oficinas foi a pequena sala em que se encontra um armário que guarda os livros restantes da desativada biblioteca. Nessa sala há algumas prateleiras vazias, uma mesa redonda e um armário de arquivo. A escolha desse local deveu-se ao fato de estar disponível para utilização e pela presença dos livros literários guardados no armário. Para a realização das oficinas, preparei essa sala, deixando-a atraente e acolhedora: levei um grande tapete colorido, brinquedos, tirei os livros literários do armário e os distribuí nas prateleiras vazias da sala, e na mesa coloquei lápis de cor, giz de cera e folhas brancas.

De acordo com Lameirão (2007) assim como os ninhos da natureza, desde os mimosos ninhos dos pequenos pássaros, feitos com delicadeza e maciez, até os ninhais, grandes amontoados de gravetos, todos eles são moradas indispensáveis aos filhotes recém-nascidos, assim também a tarefa do educador consiste em criar um espaço aconchegante para a criança. Toda atividade precisa de espaço e é o educador quem deve selecionar o melhor local e cuidar dele ativamente. Porém, segundo Lameirão (IBIDEM) não é suficiente o local estar organizado, limpo e atraente, é preciso que seja caloroso, acolhedor: “O calor nos parece o elemento mais decisivo para que o ambiente possibilite a atividade da criança; ele é o elemento que transforma as intenções humanas em ações no mundo”, o calor que a autora cita se refere ao calor dos relacionamentos, entusiasmo, uma forma de calor que só pode ser gerada no interior do ser humano que se expressa em ideais compartilhados e valorizados.

As crianças que participaram das oficinas foram alunos do primeiro ano, escolhidos pela professora regente e estavam em acompanhamento pelo Serviço de Apoio à Aprendizagem, por apresentarem baixo rendimento escolar. Essa escolha, como mencionado anteriormente, foi uma forma de contribuir para o avanço e desenvolvimento na aprendizagem desses alunos, incentivando-os à leitura e expressão pessoal. Durante o caminhar das oficinas o grupo de crianças foi se modificando, alguns por motivo de falta e outros por estarem de mudança do local de moradia e precisarem ser matriculados em outra escola.

Descrevo, nesse capítulo, os registros que fiz durante as oficinas, utilizando o diário de bordo como principal suporte, acerca das atividades realizadas com as crianças e as minhas

reflexões em diálogo com autores que falam sobre essa temática.

4.1 - 1º Encontro: “Imagino essa história com um final diferente”

Nesse primeiro dia de oficina, depois de preparar a “sala de leitura” para receber as crianças, fui à turma da professora Paula buscar as quatro crianças escolhidas por ela para participarem das oficinas, as quais formariam um grupo permanente, segundo a minha proposta. As crianças escolhidas foram Leandro*, Maria Júlia*, Joane* e Pedro*¹.

Ao entrarem na sala de leitura, vendo o tapete no chão, os brinquedos, livros, a primeira reação das crianças foi tirar os sapatos. Achei muito interessante essa atitude por demonstrar que eles se sentiram à vontade no ambiente. A ação dos alunos de tirar os sapatos ao entrar na sala revelou que o ambiente expressou o caráter convidativo e confortável para o momento da leitura, eles sentiram-se à vontade na sala. Garcez (2008) afirma que é importante assegurar um ambiente tranquilo para a leitura, proporcionar um espaço físico adequado com esteiras, almofadas, tapetes, redes e cadeiras mais confortáveis, por exemplo; lugares abertos, à sombra de uma árvore ou em uma varanda também são ótimos locais para apreciar a leitura. Segundo a autora, a leitura em um ambiente assim pode ser muito mais prazerosa do que na carteira da sala de aula. Dessa maneira, o professor pode pensar em outros espaços na escola que sejam utilizados como lugares de leitura.

Chamei as crianças para fazermos uma roda para eu ler uma história para eles. As meninas pegaram as bonecas que estavam na sala e foram se sentar na roda. Leandro não quis sentar na roda, disse que não gostava disso, deixei ele se sentar onde quisesse e ele escolheu sentar em uma cadeira. Quando mostrei a capa do livro perguntei se eles já conheciam alguns aqueles personagens. As meninas responderam positivamente, mas os meninos não. Li o título “Os três porquinhos” e Maria Júlia começou a dizer que eles iriam construir uma casa de tijolo e que se salvariam do lobo. Afirmei que é mais ou menos isso que acontece na história e que iríamos ler para vermos o final. Ao iniciar a leitura, Leandro imediatamente saiu da cadeira, pediu licença para os colegas e se sentou ao meu lado, para ouvir a história e ver as figuras. Todos acompanharam a leitura. Perguntei se gostaram e disseram que sim.

A atividade seguinte foi encenar a história. Falei que iríamos fazer uma brincadeira

1 Nomes fictícios.

muito legal e antes disso precisaríamos decidir qual deles faria algo diferente na encenação, tirando no “zerinho ou um”. O interessante foi tirar o zero ou o um, eles não têm costume de fazê-lo, colocavam três, dois, cinco. Expliquei que só pode ser zero ou um e depois de várias tentativas e eles rindo uns dos outros pelos números que colocavam, entenderam que só pode ser zero ou um. A escolhida foi a menor do grupo, Joana, ela seria o lobo mau. Pode-se observar o quanto foi significativo a escolha no “zerinho ou um” para saber qual deles representaria o lobo mau na história; a menor da sala teve a sorte de ganhar, representando a força de uma simples brincadeira que a escolheu e elegeu como a mais “forte” e perigosa dos personagens.

Mostrei os fantoches de porquinhos e as luvas de lobo que poderíamos usar para fazer a encenação. Leandro sugeriu que pudéssemos fazer as orelhinhas de porquinhos para que eles usassem na cabeça durante a encenação. Apoiei a sua ideia e entreguei folhas e canetinhas para que desenhassem as suas orelhinhas; todos desenharam e recortaram. Colei essas orelhinhas em um barbante e o amarrei na cabeça de cada um, de modo que ficaram bem firmes e ilustrativas da identidade dos porquinhos. Aqui posso ressaltar que a iniciativa e participação ativa do aluno deve ser valorizada pelo educador, favorecendo a autoestima, o reconhecimento e valorização da sua produção.

Antes de iniciar a encenação perguntei se eles queriam ir fazendo a história de acordo com o que se lembravam do livro ou se queriam que eu fosse contando, pediram que eu contasse. O primeiro porquinho entrou em cena, Leandro. Falei que ele iria construir sua casa de palha e que juntou a palha da floresta para construí-la; nesse momento Leandro pegou alguns balões que estavam em cima da mesa e disse que seria a palha, colocou-os ao seu redor e afirmou que sua casa estava pronta. Essa atitude do aluno mostrou a sua representação do simbólico no ato de brincar, uma forma de organizar o seu conhecimento do mundo. Continuei a história, contando que o Lobo Mau se aproximava. Joana, dramatizando o Lobo Mau, representou a sensação de cheiro de porquinho e pediu que abrisse a porta. Como o porquinho não abriu a porta o lobo resolveu assoprar: Joana enchia o peito e a bochecha de ar e assoprava com força, até que “destruiu” a casinha. Leandro saiu disparado para fora da sala e Joana saiu atrás para pegá-lo.

O segundo porquinho, Maria Júlia, estava terminando sua casinha de madeira, pegou os sapatos que estavam no chão e disse que seria a madeira. Essa ação também demonstra o simbolismo do objeto representado. Continuei a história dizendo que se aproximou o seu irmão correndo, avisando que o lobo estava atrás dele. Entraram na casinha e novamente o

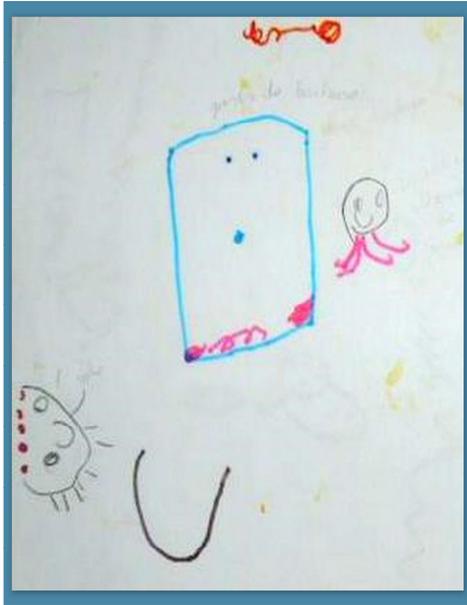
lobo assoprou, assoprou e... a casa desmanchou. Correram para debaixo da mesa e disseram que lá era a casa de tijolo.

O terceiro porquinho, Pedro, aceitou a ideia de sua casa ser debaixo da mesa e entrou lá embaixo. O lobo se aproximou e os porquinhos cantaram “ *Quem tem medo do lobo mau, lobo mau, lobo mau... Quem tem medo do lobo mau, lobo mau, lobo mau...*” O lobo ficou com raiva, assoprou, mas não adiantou, resolveu derrubar a porta, porém não conseguiu. E os porquinhos continuavam cantando. Até que o lobo resolveu entrar pela chaminé. Joana subiu em cima de uma cadeira próxima à mesa e estava já subindo na mesa. Achei perigoso subir na mesa e pedi que ela ficasse apenas em cima da cadeira. Afirmei que o lobo estava entrando pela chaminé e que já estava conseguindo entrar. Os porquinhos pegaram uma panela de água quente, isto é, as crianças pegaram uma caixa representando a panela e a colocaram debaixo da chaminé, ou seja, debaixo da cadeira, para que o lobo não entrasse. O lobo queimou a pontinha do rabo e saiu correndo e nunca mais voltou, os três porquinhos a partir desse dia foram morar juntos na casinha de tijolo, concluí.

Nesse momento, observam-se algumas das contribuições que a atividade de dramatização trouxe para esses alunos. Foi uma oportunidade de crescimento pessoal para essas crianças, elas vivenciaram um relacionamento saudável entre o individual e o coletivo, importante para o convívio social, compreensão dos direitos e deveres, respeito às diferenças entre outras. Favoreceu a desinibição e construção da autoestima.

Após terminar a encenação, perguntei se eles tinham alguma ideia para um final diferente para essa história, eles deram as seguintes alternativas: o lobo poderia ter se queimando todo na água quente; que o banheiro pegasse fogo e o lobo se queimasse todinho lá dentro; que um gato poderia ter pego o lobo; e que o lobo fugiria de carro.

Pedi então que fizessem um desenho para a história lida. Uma folha branca A4 foi distribuída para cada um. Eles fizeram os seguintes desenhos 1, 2, 3 e 4:



Desenho 1: criadora Maria Júlia. Um sol à esquerda, a porta de um banheiro que está pegando fogo, ao centro, e um “cavalo que está vendo tudo pela janela” (Maria Júlia) à direita.



Desenho 2: criadora Joana. Ao centro, a figura de uma menina com as luvas de lobo mau, o sol, borboleta, coração, flor e grama.



Desenho 3: criador Leandro. Dois porquinhos que “estão fugindo do lobo mal” (Leandro) entre outros elementos.



Desenho 4: criador Pedro. O lobo mau na parte superior, uma estrada na cor amarela e três círculos juntos que representam “o carro que o lobo vai fugir” (Pedro)

Pode-se observar no desenho 1 que Maria Júlia apresentou uma das alternativas apresentadas por eles anteriormente para um final diferente da história que é o banheiro pegando fogo e também fez a inclusão de um novo personagem : o cavalo na janela. Percebe-se no desenho 2 que Joana se inseriu como participante da história. O lobo que ela desenha representa si mesma, demonstra como ela se apropriou em seu imaginário do papel de lobo mau encenado na história. No desenho, Pedro no desenho 4 utiliza, assim como Maria Júlia, uma das alternativas apresentadas de um final diferente para a história que é a possibilidade do lobo fugir de carro.

Ao refletir as experiências que as crianças tiveram nesta oficina, a liberdade de brincar, se expressar, interagir, conhecer e criar entre muitas outras que estão gravadas na memória de cada um, pode-se afirmar que basta o educador oferecer os meios e as oportunidades para que esse momento aconteça. Carvalho (2005, p. 52) faz uma importante consideração sobre isso:

Se lhe forem dadas as oportunidades e os meios, crianças de qualquer condição social serão capazes de desenhar, dramatizar, modelar, ler, escrever e contar, tanto quanto foram capazes de aprender a falar e a brincar. Sua grande dificuldade na escola é não terem condições sociais e materiais para desenvolver suas capacidades.

O livro, a história dos Três Porquinhos ganhou um novo significado para essas crianças. pois a representaram na dramatização e a modificaram no desenho com criatividade e expressividade.

4.2 - 2º Encontro: “Quem tem medo de quê?”

Ao chegar à sala de aula dos alunos para buscá-los para a oficina, a professora me informou que o Leandro e o Pedro não tinham ido às aulas durante a semana, por estarem de mudança do local que moram. Considerado local de risco, o governo estava removendo algumas famílias de suas moradias no assentamento – casas construídas com barracos e algumas construídas de lona – com a solução de pagar aluguel para essas famílias em cidades como Planaltina de Goiás e Fercal. Conversei com ela acerca da possibilidade de voltar outro dia, mas ela disse que as crianças já estavam com grande expectativa da minha volta, então combinamos de incluir outros dois alunos que também eram atendidos pelo Serviço de Apoio

e Orientação Escolar: Paulo* e Beatriz*¹.

Inicialmente, o sentimento de “estar à vontade” na sala de leitura se repetiu: ao chegarem já tiraram os sapatos e se sentaram no tapete. Mostrei a capa do livro que leríamos juntos: “Quem tem medo de quê?” de Ruth Rocha, e perguntei se eles identificavam alguma letra no título da história. Identificaram as letras M, O, C “Essa letra M aqui é de Maiara” (Joana). Ao ler o título do livro, perguntei sobre o que o livro iria falar, responderam: “da bruxa”; responderam isso devido à ilustração de uma bruxinha na capa. Falei que seria sobre o medo, e perguntei: *de quê que vocês têm medo?* Responderam que têm medo da bruxa, de escuro, de lobisomem, de lobo, de ficar sozinhos, de cobra e aranha.

Apresentei então a “Caixa do Medo”, com a palavra MEDO escrita em caixa alta na tampa e perguntei se eles conseguiam ler o que estava escrito ali; disseram que estava escrito “bruxa”; falei para lermos juntos a palavra que estava escrita ali, mostrei a letra M e a letra E, falei que M com E forma o som ME e todos responderam em coro: “MEDO”. Falei: “isso mesmo, esse é o D e esse o O, forma DO. MEDO”. Quando fui abrir a caixa para mostrar o que tinha dentro, eles disseram que estavam com medo de ver e se afastaram. Acharam que ali dentro eu havia colocado algo que lhes causasse medo.

Mostrei que dentro dela havia papeizinhos, nos quais eles escreveriam os nomes dos medos que eles tinham expressado anteriormente e depois os colocariam dentro da caixa do medo. Os medos que eles escreveram foram: bruxa, cobra, lobisomem, escuro. Tudo com a escrita deles, como estão em processo de alfabetização, colocaram letras de forma aleatória e unidas em pequenas unidades, representando o nome dos seus medos. Após colocarem os papéis na caixa, fechei-a e disse que ela ficaria fechadinha enquanto leríamos o livro. Eles disseram que estavam com medo da caixa e se afastaram dela, sentando juntinhos próximos de mim. Percebi que o objeto (caixa) representava como uma ficção e condensação do medo que sentiam. Dohme (2009, p. 134) faz a seguinte consideração: “a vivência em atividades de fantasia permite que as crianças participem de situações fictícias com interesse e como se estivessem vivendo-as na realidade, desta forma são feitas assimilações e tomadas posturas que serão úteis em situações analógicas à vida real.”

Li a história para eles, na qual a bruxinha é a personagem principal, em cada página ela fala dos seus medos e na página seguinte descreve como resolve esses medos. Eis um pequeno trecho, em formato adaptado para essa página, do medo de vampiro e piolho:

1 Nomes fictícios.

“O medo maior que eu tenho,
o que me causa pavor,
é de pensar em vampiro.
Vampiro me causa horror!

Vampiro não me dá medo...
Acho que eu nunca senti...
Tenho medo do que existe,
e não do que eu nunca vi.

Mas existe uma coisinha...
Eu de medo até me encolho!
Eu tenho medo danado
mas é de pegar piolho.

Piolho é um bichinho à-toa...
Não complica nossa vida.
É coisa que a gente cura
Com sabão e inseticida!”

(“Quem tem medo de quê?” de Ruth Rocha, p. 10-13)

Após terminar de ler o livro, informei que pela imaginação todos nós temos o poder de solucionar e transformar os medos que temos em qualquer coisa que queremos. Pedi que cada aluno sugerisse uma transformação/solução para os medos depositados anteriormente na caixa. As alternativas apresentadas foram:

Para o medo de BRUXA:

- fazer uma máscara de bicho e assustá-la;
- uma menina pega uma roupa de lobisomem e assusta;
- pega uma panela quente põe debaixo da chaminé e queima a “bundinha” dela e ela corre (observa-se que essa alternativa que o aluno apresentou, refere-se à uma situação conhecida no encontro anterior, com a história dos Três Porquinhos);
- fura ela com agulha;
- corta as unhas dela,
- tira o chapéu, ajeita o cabelo dela e ela fica boa.

Para o medo de COBRA:

- colocar ela fora de casa e trancar a porta;
- cortá-la ao meio;
- queimá-la;
- jogá-la fora;
- tira o veneno dela e ela não faz mal.

Para o medo de LOBISOMEN:

- cortar/raspar o pêlo dele todo e deixá-lo pelado;
- cortar as unhas dele.

E, por fim, para o medo de ESCURO:

- acender a luz.

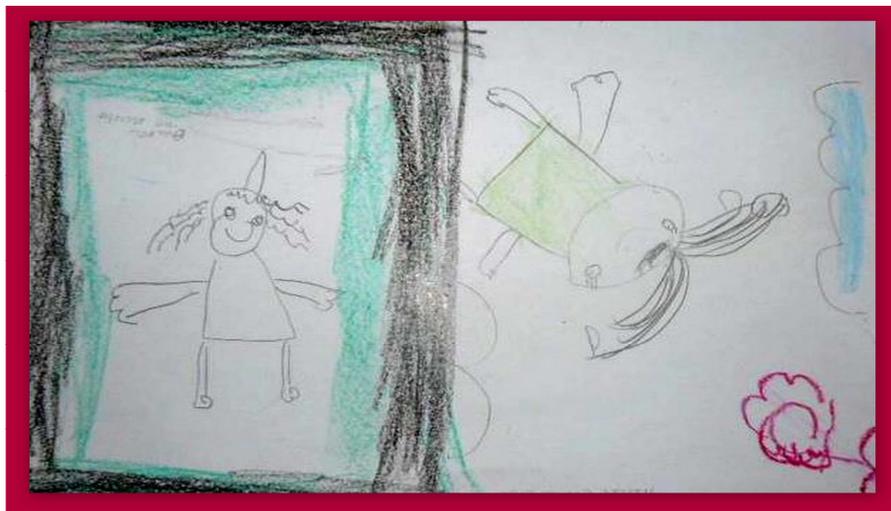
Assim que cada aluno falava da transformação de cada um de seus medos eu fui retirando o papel da caixa em que eles estavam escritos e entregando para eles rasgarem. Ao final, fomos para a mesa, entreguei uma folha A4 dividida no meio com uma linha. Expliquei que eles iriam desenhar em uma metade da folha o medo e na outra metade a transformação/solução desse medo. Os desenhos produzidos foram os seguintes:



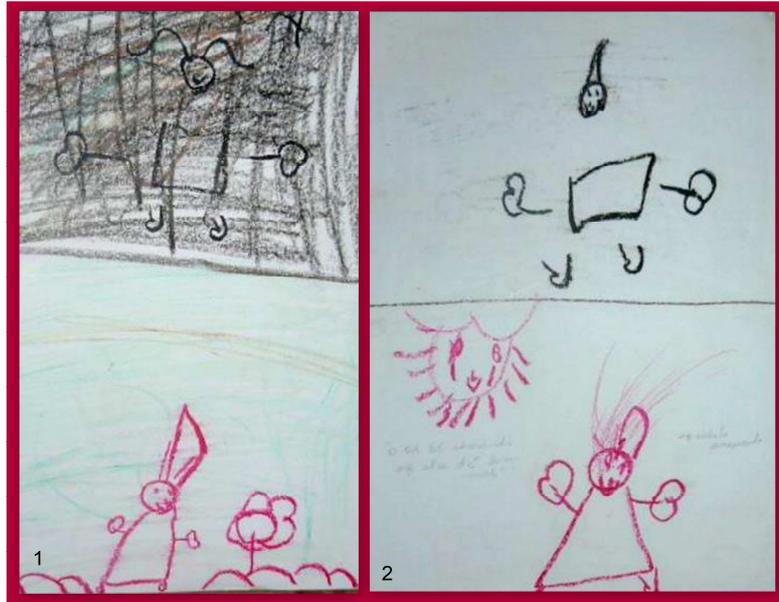
Desenho 1: criadora Beatriz. À esquerda uma bruxa e um lobisomem e, à direita uma Cinderela.



Desenho 2: criador Paulo. Na parte superior a gravura de uma princesa e em baixo “uma bruxa na floresta” (Paulo).



Desenho 3: criadora Maria Júlia. À esquerda uma bruxa dentro de um quarto escuro, fechado e à direita uma princesa em um local aberto e ensolarado.



Desenho 4: criadora Joana1. na parte superior uma bruxa em local escuro e na parte inferior uma princesa em local claro e aberto. - 2. na parte superior uma bruxa partida em vários pedaços e em baixo a bruxa muito nervosa “que está até descabelada” (Joana) e o sol chorando, “ele está chorando pela maldade da bruxa” (Joana).

Percebe-se nos desenhos que as crianças têm uma forma pessoal de desenhar os seus medos, mas predomina o uso da cor escura, como o preto, para retratar o lado em que está representado o medo; e cores vivas, como o vermelho, e o colorido para o lado em que está representado a transformação/solução do medo. Nos desenhos: 5, 6, 7 e 8 há a presença da bruxa. A personagem da história que é uma bruxinha teve uma elevada influência para a criação do desenho.

A possibilidade de transformar o medo, solucionando-o, permite às crianças que pensem, aprendam a ir além do estabelecido, formulem hipóteses e superem uma atitude passiva diante do que existe ou dos acontecimentos. A história que foi lida contribuiu para introduzi-los em uma atmosfera de ludicidade, em que os medos existem, mas dependem de como lidamos com eles.

As histórias permitem construir um elo entre o fictício e o mundo real, entre eu e os outros, eu e as coisas e, entre as coisas verdadeiras e inventadas. Bettelheim (1998, p.14) afirma que “a criança necessita muito particularmente que lhe sejam dadas sugestões em forma simbólica sobre a forma como ela pode lidar com estas questões (bem e mal) e crescer a salvo para a maturidade”.

4.3 - 3º Encontro - Eu sou esse personagem

Nessa oficina participaram: Maria Júlia, Beatriz, Paulo e Joana. Para começar, propôs que pegassem os livros sobre as prateleiras e mesa, dessem uma olhada e lessem o que achassem interessante. Informei que buscassem encontrar nos livros algum personagem com quem eles se identificam, que eles gostariam de ser e caso solicitassem eu poderia ler para eles os livros que quisessem.

Após olharem os livros, lerem e escolherem os personagens, expliquei que cada um iria se caracterizar, se vestir de acordo com o personagem escolhido. Mostrei os panos, luvas, óculos e colares que trouxe para se caracterizarem. As escolhas ficaram da seguinte forma:

Aluno	Personagem	Livro
Paulo	-Construtor -	“Construindo um sonho” de Marcelo Xavier.
Maria Júlia	- Bela -	“A Bela e a Fera” da Coleção Paraíso da Criança.
Beatriz	-Princesa -	“O Rei Sapo” de Jacob Grim
Joana	- Alice -	“Alice no país das maravilhas” de Lewis Carroll.

Ao terminarem de se caracterizar me perguntaram se teria um espelho para que pudessem se ver; trouxe um espelho e eles ficaram eufóricos com as roupas, riram bastante. Busquei um som portátil, coloquei uma música animada e eles começaram a dançar, foi uma grande festa. Aproveitei a animação deles e propus que fizéssemos um desfile de cada personagem. Nesse momento, ao convidá-los a fazer um desfile, ocorreu uma improvisação minha para trabalhar com a euforia dos alunos, conduzindo-a na direção de atividade proposta; as roupas, o som, o ambiente de animação caracterizavam um clima de festa e magia. Essa postura é importante na prática educativa, o educador deve estar atento às melhores condições e oportunidades de enriquecer as experiências dos alunos.

Paulo pediu para ser o primeiro, em seguida foram Maria Júlia, Beatriz e Joana, na ordem. Tirei fotos enquanto desfilavam e a cada um, ao terminar de passar na “passarela”, pedi que apresentasse o livro do qual escolheu o personagem e falasse porque escolheu ser aquele personagem. Paulo disse que gostou porque o construtor fez uma casa bonita, mostrou a casa do livro e disse que quer uma casa assim. Maria Júlia afirmou que gostou porque a Bela ajuda a Fera, se casam e ele se torna um príncipe. Beatriz disse que gostaria de ser a Princesa, mas que não iria beijar o sapo e Joana afirmou que escolheu porque gostou da Alice.

Quando o desfile e as apresentações terminaram entreguei folhas de papel pardo e

expliquei que nessas folhas iríamos desenhar os personagens em tamanho “real”, utilizando o próprio corpo deles como molde para o desenho. Eles se deitaram sobre o papel pardo e eu contornei com a canetinha o formato do corpo deles, fazendo um molde que eles pintaram de acordo com os personagens de que se caracterizaram.



Foto 1. Desenho do corpo/personagem no papel pardo

A professora já havia relatado que o Paulo não gosta de pintar, recortar, fazer esses tipos de atividades. Quando lhe entreguei o papel pardo, ele recebeu com muita euforia, mas quando começou a pintar viu que daria muito “trabalho”, disse que não iria conseguir terminar. Nesse momento ofereci a minha ajuda e lhe falei que terminaríamos juntos. Ele gostou e pintou o seu desenho comigo até o final. Dohme (2009, p.114) fala sobre as limitações dos alunos que o educador precisa conhecer para ajudá-los a superar:

Elas (limitações) não podem ser consideradas obstáculos que rotulam ou coíbem o desenvolvimento em uma determinada área por toda vida. Elas também precisam ser trabalhadas para serem conhecidas e tomadas na sua real dimensão. Muitas vezes elas podem não ser da forma que se apresentam à primeira vista e podem ser superadas, minimizadas ou substituídas por outras formas incentivadas por desafios apresentados.

Ao terminarem de pintar, pedi que escrevessem o nome deles e do personagem escolhido, para identificar o desenho de cada um. Paulo resolveu olhar no livro como se escreve o nome do personagem que ele escolheu: construtor. Ele pediu para eu ler o que estava escrito no título do livro “Construindo um sonho”, ele disse que queria copiar isso no papel pardo no seu trabalho. Maria Júlia resolveu fazer o mesmo.

Nessa oficina destacou-se a autonomia conferida aos alunos, para escolherem os seus personagens, se caracterizarem de acordo como preferiram e fazerem um desenho de acordo com a visão de si e do personagem. Uma importante consideração sobre a autonomia faz Dohme (IBIDEM) quando ressalta a participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem:

(Em atividades lúdicas) A criança e seus parceiros participarão espontaneamente, exercendo o seu poder de escolha quanto ao destino que dará para o tempo. O desenrolar da brincadeira seguirá regras que ela consentir ou que foram negociadas livremente entre os seus pares. E a sua participação estará condicionada às suas habilidades, astúcia e planejamento em usá-las, em total liberdade, sem influências. As lições que a criança retira do resultado a farão tirar conclusões e reposicionamentos provavelmente de forma solitária e mesmo que em conjunto com o seu grupo, com total independência. (p. 111)

Nessa oficina, criatividade e arte se uniram ao mundo da fantasia e os alunos revelaram seus gostos, preferências e habilidades. Tudo com o apoio do livro literário, por meio de atividades prazerosas e “convidativas”.

4.4 - 4º Encontro – “Caro autor, eu li a sua história”

Neste dia, participaram os alunos Paulo, Pedro, Beatriz e Maria Júlia. No começo, cedi os minutos iniciais para deixá-los à vontade para ler os livros da sala, folheá-los, ver as gravuras e conversarem. Após 25 min os chamei para sentar em roda no tapete e alguns deles vieram se sentar trazendo os livros de que gostaram e pediram para eu ler para eles. Li dois livros, ressaltando no início o nome do autor, ilustrador e editora. Ao terminar de lê-los disse que iria lhes apresentar um autor muito legal que escreve livros bem divertidos. Mostrei a foto

de Ricardo Azevedo, autor de livros infantis, falei sobre sua vida e paixão pelos livros. Depois de apresentá-lo mostrei o livro dele chamado “Livro de Papel”. Nesse livro, o autor brinca com os diversos tipos de papel que existem: papel carta, bilhete de entrada, dinheiro, fotografia, guardanapo, lenço de papel, papel de bala, papel higiênico, entre outros, e faz algumas adivinhas com dicas para o leitor adivinhar um tipo de papel. Nesse momento eles ficaram animadíssimos em participar.

Após terminar de ler o livro com eles, mostrei no computador – laptop que levei - um vídeo em que o autor fala de si, de como começou a gostar de livros e como se tornou autor de livros infantis. As crianças gostaram, Maria Júlia me perguntou: “Ele está falando com a gente? Ele está nos vendo?” Expliquei que não e que aquele era um vídeo que foi gravado há certo tempo. Falei para eles que seria interessante que Ricardo Azevedo também nos visse por uma gravação feita por nós e enviássemos para ele assistir. Disse que brincaríamos de fazer reportagem, em que um de cada vez poderia filmar e depois ser repórter, revezando entre eles.

Eles gostaram da ideia e no “zerinho ou um”, e assim decidimos quem iria começar. Eles ficaram um pouco inibidos diante da câmera para falar, usaram frases curtas e ditas bem rápido para sair de frente da câmera, acredito que a falta de costume – algo que a maioria de nós possui – de ser gravados os deixou um pouco tímidos. Entre algumas coisas, disseram no momento da brincadeira que gostaram do livro, que havia o papel higiênico que não queria ser usado, do avião de papel. Como tudo era uma brincadeira, deixei que a gravação ficasse a cargo deles mesmos. Como eles mesmos filmaram, as gravações ficaram um pouco cortadas, sem muito foco, mas de alguma forma está registrado.

Ao final, passei as gravações no computador e eles ficaram admirados em se ver na tela. O tempo acabou e não dava mais para propor a atividade na qual escutaríamos a gravação e redigirmos de forma escrita as mensagens e perguntas que eles queriam fazer para o autor e enviá-las por e-mail. Infelizmente, não tivemos a oportunidade de realizar essa última atividade. Amanda Franco de Souza, formada no curso de Pedagogia na Faculdade de Educação, no segundo semestre de 2010, em seu Trabalho de Conclusão de Curso com o tema “Contribuição da Literatura Infantil no processo de alfabetização e letramento”, ao se referir a atividades como esta, afirma:

Atividades como essas são extremamente enriquecedoras, pois no momento em que a criança dita para outra pessoa escrever elas percebem como a linguagem oral se transforma na linguagem escrita e dependendo do texto que se desenvolve (carta, bilhete, música, piada, etc.) a criança compreende a importância de saber ler e escrever e passa a desejar ainda mais o domínio desse “ato mágico”, afinal como pode alguém passar para o papel aquilo que está no pensamento? (p. 31)

Essa oficina levou as crianças a perceberem que os autores de livros literários são pessoas comuns e que, assim como elas, gostam da fantasia e do mundo imaginário. Isso as leva a perceber que para ser um autor de livros basta querer, basta tentar!

Outra grande contribuição que essa oficina proporcionou foi mostrar a tecnologia Internet como meio que facilita a comunicação, podendo se comunicar e conversar com pessoas distantes. Foi uma grande novidade para eles saber que podem conversar com o autor Ricardo de Azevedo, por meio de uma gravação. O uso da filmadora e o papel de repórter os transportaram para o mundo da brincadeira, no qual eles foram os protagonistas da produção.

Mostrar ao aluno as possibilidades de ação, criação e invenção é abrir portas para o mundo!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho permitiu refletir a utilização do livro literário como recurso pedagógico no processo de alfabetização-letramento, em séries iniciais. Os objetivos elaborados na fase inicial foram contemplados ao longo dos capítulos e pela pesquisa realizada. A formação e elaboração de cada parte ajudou a perceber como o livro literário contribui para o desenvolvimento das habilidades do aluno como leitor, a identificar a importância de práticas pedagógicas antiautoritárias em relação à leitura; a refletir acerca da literatura infantil como recurso pedagógico no ambiente escolar e desenvolver atividades pedagógicas que favoreçam o encontro lúdico e criativo entre alunos e livros literários.

Ao estudar a parte teórica e desenvolver a pesquisa foi possível identificar e implementar posturas e práticas pedagógicas que favorecem a construção de uma relação prazerosa, criativa e autônoma do aluno com a leitura por meio da interação com a literatura infantil. Durante a produção da parte teórica e da pesquisa, tive a oportunidade de articular a teoria e a prática do objeto de estudo proposto.

A realidade da escola em que foi realizada a pesquisa me deixou incomodada devido a ausência de colorido, do “barulho pedagógico”, do recreio e da biblioteca. A presença desses elementos é um fator que pode proporcionar aos alunos um ambiente escolar atraente, dinâmico e integrador. Ao conhecer essa realidade me senti mais motivada a prosseguir e realizar a pesquisa, levando aos alunos práticas e posturas pedagógicas lúdicas que os aproximassem dos livros literários. A ludicidade e participação ativa das crianças foram elementos fundamentais para o planejamento e desenvolvimento das oficinas. Durante a pesquisa, o encantamento e alegria dos alunos que participaram mostraram-se, ao meu ver, como resultados de ações pedagógicas novas, envolventes e significativas. As atividades desenvolvidas, de alguma forma, os inseriram no mundo mágico da palavra e do livro literário.

A análise realizada neste trabalho permite perceber que atividades pedagógicas lúdicas com o livro literário apresentam-se como um interessante caminho para introduzir os alunos nesse gênero textual, caracterizam-se por atividades que proporcionam leitura prazerosa para criança e facilita o desenvolvimento intelectual, emocional, a interação interpessoal, oferecendo a possibilidade de (re)significações da leitura e compreensão do eu enquanto leitor.

Tentei providenciar as devidas autorizações com os pais e responsáveis para a

publicação neste trabalho das produções e fotografias dos alunos que participaram da pesquisa, mas não consegui pela dificuldade em encontrá-los, isso implicou na não publicação de expressivas fotos do trabalho realizado.

É importante ressaltar que todas as crianças que participaram desse projeto foram alunos com dificuldades de aprendizagem acompanhadas pelo Serviço de Apoio e Orientação Escolar da escola. Foi satisfatório presenciar a motivação e melhora da autoestima desses alunos durante as oficinas.

Ao finalizar esse trabalho, tenho como meta voltar à escola para apresentar à equipe de profissionais as atividades desenvolvidas nesta pesquisa, na expectativa de conscientização em relação às possibilidades de utilização do livro literário como recurso pedagógico para contribuir no desenvolvimento e formação leitora de seus alunos.

Concluo o presente trabalho realizado por conseguir atingir os objetivos propostos e poder, mesmo que por alguns instantes, fazer o diferencial na vida daquelas crianças que tanto precisam de apoio, estímulo e determinação pedagógica para desenvolverem habilidades e competência leitora. Feliz por acender neles uma pequena chama para o mundo literário e mágico das palavras.

PARTE III
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

PERSPECTIVA DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Ao iniciar o curso de Pedagogia desconhecia muitas das possibilidades de atuação do pedagogo no mercado de trabalho. Achava que apenas poderia atuar em escolas ou empresas. Mas, mesmo assim, já sabia que queria contribuir para o aprendizado, desenvolvimento e formação das pessoas.

Durante o curso pude conhecer as outras áreas em que o pedagogo pode atuar, mas o desejo de atuar em sala de aula sempre foi mais forte. Gosto da interação com as crianças, de trabalhar com elas, de ver os rostinhos ansiosos por novidade, da alegria e inquietação que transmitem pela novidade, do prazer da descoberta e poder, também, aprender muito com elas!

Ao finalizar o Curso de Pedagogia, sinto-me motivada a trabalhar nos próximos anos em escola particular ou pública, em séries iniciais, e desenvolver um bom trabalho. Quero levar às crianças, por meio de uma prática lúdica, vivências prazerosas e motivadoras para o seu desenvolvimento e aprendizado. Acredito que a escola deve ser um lugar em que a criança sintase acolhida, respeitada e valorizada e a postura do educador tem muita influencia nesse processo.

Continuarei estudando para os concursos públicos, com a finalidade de atuar na Secretaria de Educação, primeiramente, ou em algum órgão em que eu possa contribuir como Pedagoga.

Pretendo iniciar uma Pós-Graduação, de preferência na Universidade de Brasília, em área ainda indefinida: Alfabetização, Literatura, Lúdico, Audiovisuais ou Artes. Todas essas áreas me interessam e despertam certa vontade de conhecê-las mais. E depois fazer um Doutorado.

Tenho o sonho de montar uma escola “alternativa”, na qual os alunos possam desenvolver suas habilidades artísticas e esportivas. Mas ainda não está bem claro como seria o seu funcionamento. Assim, termino o registro das minhas perspectivas profissionais em vista de que são projetos e sonhos, apenas o amanhã vai dizer o caminho que construirei!

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil** – Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 2001.

_____. **Quem educa quem?** São Paulo: Summus, 1985.

ALBINO, Lia Cupertino Duarte. **A literatura infantil no Brasil: origem, tendências e ensino.** Disponível em <http://www.litteratu.com/literatura_infantil.pdf>. Acesso em 29 jun. 2011.

AZEVEDO, Ricardo. **Biografia.** Disponível em <<http://www.ricardoazevedo.com.br/biografia.htm>> Acesso em 06 jul. 2011.

_____. **Formação de leitores e razões para a Literatura.** Artigo publicado em SOUZA, Renata Junqueira de. (org.) Caminhos para a formação do leitor. São Paulo: DCL, 2004.

_____. **Livro de Papel.** Ilustrações de Ricardo Azevedo. São Paulo: Editora o Brasil, 2001.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação.** Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada.** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salet Flôres. **Formação do professor como agente letrado.** São Paulo: Contexto, 2010.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é Literatura Infantil.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas.** São Paulo: Ática, 1997. 136p

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida; LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e brincadeiras na educação Infantil.** Campinas: Papyrus, 2004

DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação**: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FERNANDEZ, Alícia. **O saber em jogo**: a psicopedagogia possibilitando autorias de pensamento. Porto Alegre: Editora ARTMED, 2001.

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

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Ler=Muito Prazer**: orientações para o trabalho com a formação de leitores e com a literatura infanto-juvenil. Brasília: Conhecimento, 2008.

GÓIS, Lúcia Pimentel. **Introdução à Literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1984.

GRIMM, Jacob. **O Rei Sapo**. Ilustração de Cláudia Scatamacchia. Porto Alegre: Kuarup, 1991.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro, Objetiva, 2002.

LAMEIRÃO, Luiza Helena. **Criança brincado! Quem a educa?** São Paulo: Editora João de Barro, 2007.

PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andréa. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): uma avaliação diagnóstica**. Pro-Posições, Campinas, v. 20, n. 1, abr. 2009. Disponível em <http://homolog.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072009000100010&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 29 jun. 2011.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

RICHARDSON, Roberto Jerry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

REY, González. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Thomson/Pioneira, 2002.

ROCHA, Ruth. **Quem tem medo de quê?** Ilustrações Mariana Massarani. 2. ed. São Paulo: Global, 2003.

RODRIGUES, M.A.M. **Subjetivação da escrita:** um desafio psicológico na formação de professores para início de escolarização. Brasília: Universidade de Brasília, Tese de Doutorado, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOUSA, Amanda Franco de. **Contribuição da Literatura Infantil no Processo de Alfabetização e Letramento.** Trabalho Final de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2010.

XAVIER, Marcelo. **Construindo um sonho.** Belo Horizonte: RHJ, 1996.