

**Alini Rosa Bertoldi  
Amanda Costa Camizão  
Daiany Leal da Rosa  
Emanoelle Ferreira**

***LITERATURA NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO: DO DESPERTAR NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL À PRÁTICA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL - UM RELATO DE  
INTERVENÇÃO***

Vitória - ES, Brasil

2012

**Alini Rosa Bertoldi**  
**Amanda Costa Camizão**  
**Daiany Leal da Rosa**  
**Emanoelle Ferreira**

***LITERATURA NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO: DO DESPERTAR NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL À PRÁTICA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL - UM RELATO DE  
INTERVENÇÃO***

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
para obtenção do Grau de Licenciatura em Pe-  
dagogia pela Universidade Federal do Espírito  
Santo.

Orientadora:  
Maria Amélia Dalvi

DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS, CULTURA E EDUCAÇÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Vitória - ES, Brasil

2012

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**CURSO DE PEDAGOGIA**

BERTOLDI, Alini Rosa; CAMIZÃO, Amanda Costa; ROSA, Daiany Leal da; FERREIRA, Emanuelle. LITERATURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: DO DESPERTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL À PRÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL - UM RELATO DE INTERVENÇÃO. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Universidade Federal do Espírito Santo, 2012, 63 p.

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Maria Amélia Dalvi  
Orientadora - DLCE/UFES

---

Prof. Dr. Jair Ronchi Filho  
Membro Titular - DTEPE/UFES

---

Prof.<sup>a</sup> Me. Janaína Antunes  
Membro Titular - Criarte/UFES

# *Resumo*

Este trabalho resulta de um processo de intervenção desenvolvido a partir da disciplina de estágio supervisionado, durante o ano de 2011, tendo em vista proporcionar vivências literárias a crianças matriculadas em uma instituição de educação infantil (grupos 1 a 5) e em uma instituição de ensino fundamental (1º ano). Teve-se em mente abordar a literatura a partir de algumas de suas diversas faces (lúdica, catártica, possibilidade de aprendizagem de conteúdos etc.), e quiçá despertar o gosto pela leitura, auxiliando, ainda, no processo de alfabetização das crianças que vivenciavam esse momento. Usamos como recursos principais livros literários, desde o primeiro ano da educação infantil (grupo 1) até o primeiro ano do ensino fundamental (1º ano). Normalmente encontramos pesquisas que falam desses temas de maneira isolada, pesquisas apenas sobre alfabetização ou apenas sobre literatura, mas neste caso os dois temas se uniram para apontar alternativas nesse processo vivido pela criança. Para tanto, foi realizada uma pesquisa etnográfica, de campo e também bibliográfica, com base nos trabalhos de Carvalho (1989), Ceccantini (2004), Koehler (2011), Magnani (2011), Marques (2009), Oliveira e Gomes (2005), Paiva e Oliveira (2011), Palo (2006), Pires (2009), Rangel (2007), Rocha (2000), Silveira (2010), Simões (2000), Vicente (2011). As intervenções foram feitas em 5 turmas de um Centro de Educação Infantil (CEI), assim como em 1 turma de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), ambas localizadas dentro do campus universitário da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em Goiabeiras, Vitória - ES. Embora a alfabetização aconteça sistematicamente no primeiro ano do ensino fundamental - com crianças de 6 anos do ensino fundamental de 9 anos -, as pesquisas abrangeram também as crianças de 1, 2, 3, 4 e 5 anos da educação infantil até os 6 anos, quando elas estão iniciando na EMEF. O motivo de o trabalho ter sido realizado desta forma foi pensando na importância da familiarização das crianças com textos/gêneros e suportes diversos e, particularmente, com livros (especialmente os de literatura) e na importância de desenvolver o gosto pelas histórias (não apenas pelas letras, mas também pela imaginação, pelo lúdico e pela criação que elas proporcionam), porque acreditamos que são vivências decisivas em relação ao período de alfabetização. Contudo, foi almejado fugir da “pedagogização” do uso dos livros literários (ou seja, despertar o prazer, proporcionando a aprendizagem salutar). O trabalho traz apontamentos e análises críticas das experiências vividas com as crianças dentro da escola, que enriqueceram a aprendizagem delas, assim como a nossa formação.

Palavras chave: Literatura Infantil, livros literários e alfabetização.

# *Agradecimentos*

Agradecemos a Deus a oportunidade de termos nos conhecido e nos reunido para realizarmos essa caminhada que culminou nesse trabalho tão lindo e gratificante para nós. Aos nossos familiares que foram coadjuvantes nesse processo. À professora Maria Amélia que nos aceitou em quarteto e depositou confiança no nosso trabalho, orientando com muita dedicação e respeito as nossas ideias. Ficamos imensamente gratas por ter sido um exemplo de professora para nós. Ao professor Jair Ronchi que de maneira muito carinhosa se dispôs a nos ajudar de forma incondicional abrindo caminhos para que pudéssemos realizar nossa pesquisa. Às escolas Criarte e EMEF UFES por terem nos recebido tão bem. Ao nosso amigo Fabio Louvatti do Carmo pela disponibilidade e suporte técnico em todo processo.

# *Sumário*

**Lista de Figuras**

**Lista de Tabelas**

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| <b>1</b>  | <b>Introdução</b>  | <b>11</b> |
| <b>2</b>  | <b>Referencial teórico-metodológico</b>                                      | <b>15</b> |
| <b>3</b>  | <b>O contexto de atuação: a CRIARTE e a EMEF experimental</b>                | <b>23</b> |
| 3.1       | O Centro de Educação Infantil CRIARTE . . . . .                              | 23        |
| 3.2       | A Escola Municipal de Ensino Fundamental ‘Experimental de Vitória’ . . . . . | 25        |
| <b>4</b>  | <b>O projeto de leitura literária com o grupo 1</b>                          | <b>28</b> |
| <b>5</b>  | <b>O projeto de leitura literária com o grupo 2</b>                          | <b>33</b> |
| <b>6</b>  | <b>O projeto de leitura literária com o grupo 3</b>                          | <b>38</b> |
| <b>7</b>  | <b>O projeto de leitura literária com o grupo 4</b>                          | <b>43</b> |
| <b>8</b>  | <b>O projeto de leitura literária com o grupo 5</b>                          | <b>48</b> |
| <b>9</b>  | <b>O projeto de leitura literária com o 1º ano</b>                           | <b>53</b> |
| <b>10</b> | <b>Considerações finais</b>  | <b>59</b> |
|           | <b>Referências Bibliográficas</b>  | <b>61</b> |

## *Lista de Figuras*

|     |   |    |
|-----|---|----|
| 3.1 | Entrada da CRIARTE . . . . .                                  | 25 |
| 3.2 | Em frente a Escola Experimental . . . . .                     | 27 |
| 3.3 | Um dos pátios da Escola Experimental . . . . .                | 27 |
| 3.4 | Mesmo pátio da figura anterior . . . . .                      | 27 |
| 4.1 | Livro “Tem bicho no circo” (grupo 1) . . . . .                | 30 |
| 4.2 | Criança do grupo 1 se reconhecendo na imagem . . . . .        | 31 |
| 4.3 | Contação coletiva no grupo 1 . . . . .                        | 31 |
| 4.4 | Criança do grupo 1 interagindo com o livro . . . . .          | 31 |
| 4.5 | Contação individual (grupo 1) . . . . .                       | 32 |
| 4.6 | Contação individual (grupo 1) . . . . .                       | 32 |
| 4.7 | Descontração com os livros (grupo 1) . . . . .                | 32 |
| 4.8 | Interação com o livro no grupo 1 . . . . .                    | 32 |
| 5.1 | Livro contado no grupo 3 . . . . .                            | 34 |
| 5.2 | Página do livro ‘A cesta da Dona Maricota’ . . . . .          | 34 |
| 5.3 | Página do livro ‘A cesta da Dona Maricota’ . . . . .          | 34 |
| 5.4 | Página do livro ‘A cesta da Dona Maricota’ . . . . .          | 34 |
| 5.5 | Página do livro ‘A cesta da Dona Maricota’ . . . . .          | 35 |
| 5.6 | Contação coletiva no grupo 2 . . . . .                        | 35 |
| 5.7 | Amanda e Daiany contando história para o<br>grupo 2 . . . . . | 35 |
| 5.8 | Amanda e Daiany contando história para o<br>grupo 2 . . . . . | 35 |

|      |  |    |
|------|--|----|
| 5.9  | Alunos do grupo 2 fazendo atividade . . . . .                                      | 36 |
| 5.10 | Amanda ajudando o grupo 2 nas atividades . . . . .                                 | 36 |
| 5.11 | Daiany ajudando o grupo 2 nas atividades . . . . .                                 | 36 |
| 5.12 | Apresentação de atividade no grupo 2 . . . . .                                     | 36 |
| 5.13 | Amanda mostrando sua atividade para as crianças do grupo 2 . . . . .               | 36 |
| 5.14 | Criança do grupo 2 mostrando o livro ‘A cesta da Dona Maricota’ . . . . .          | 36 |
| 6.1  | Capa do livro ‘As centopéias e seus sapatinhos’ utilizado no projeto com o grupo 3 | 39 |
| 6.2  | Página do livro ‘As centopéias e seus sapatinhos’ . . . . .                        | 39 |
| 6.3  | Página do livro ‘As centopéias e seus sapatinhos’ . . . . .                        | 39 |
| 6.4  | Página do livro ‘As centopéias e seus sapatinhos’ . . . . .                        | 39 |
| 6.5  | Página do livro ‘As centopéias e seus sapatinhos’ . . . . .                        | 39 |
| 6.6  | Contação coletiva no grupo 3 . . . . .   | 40 |
| 6.7  | Contação coletiva no grupo 3 . . . . .   | 40 |
| 6.8  | Contação coletiva no grupo 3 . . . . .   | 40 |
| 6.9  | Contação coletiva no grupo 3 . . . . .   | 41 |
| 6.10 | Contação coletiva no grupo 3 utilizando como recurso o datashow . . . . .          | 41 |
| 6.11 | Mediação do projeto da centopéia com o grupo 3 . . . . .                           | 41 |
| 6.12 | Criança do grupo 3 confeccionando a centopéia . . . . .                            | 41 |
| 6.13 | Mediação na confecção da centopéia . . . . .                                       | 41 |
| 6.14 | Centopéia pronta das crianças do grupo 3 . . . . .                                 | 41 |
| 7.1  | Interação com grupo 4 . . . . .  | 46 |
| 7.2  | Contação coletiva com o grupo 4 . . . . .  | 46 |
| 7.3  | Explicação da atividade com o grupo 4 . . . . .                                    | 46 |
| 7.4  | Contação coletiva com o grupo 4 . . . . .  | 46 |
| 7.5  | Confecção da atividade proposta para o projeto com o grupo 4 . . . . .             | 46 |



|      |   |    |
|------|---|----|
| 7.6  | Confeção da atividade proposta para o projeto com o grupo 4 . . . . .       | 46 |
| 7.7  | Criança do grupo 4 apresentando sua atividade . . . . .                     | 47 |
| 7.8  | Criança do grupo 4 apresentando sua atividade . . . . .                     | 47 |
| 7.9  | Criança do grupo 4 apresentando sua atividade . . . . .                     | 47 |
| 8.1  | Contação coletiva com o grupo 5 . . . . .                                   | 51 |
| 8.2  | Contação coletiva com o grupo 5 . . . . .                                   | 51 |
| 8.3  | Momento de interação com os livros (grupo 5) . . . . .                      | 51 |
| 8.4  | Criança do grupo 5 contando história . . . . .                              | 51 |
| 8.5  | Contação coletiva no grupo 5 . . . . .                                      | 51 |
| 8.6  | Crianças do grupo 5 interagindo com o livro . . . . .                       | 51 |
| 8.7  | Criança do grupo 5 contando história . . . . .                              | 51 |
| 8.8  | Criança do grupo 5 contando história . . . . .                              | 51 |
| 9.1  | História contada no 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Experimental . . | 55 |
| 9.2  | História contada no 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Experimental . . | 55 |
| 9.3  | História contada no 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Experimental . . | 55 |
| 9.4  | Contação de história no 1º ano da Escola Experimental . . . . .             | 56 |
| 9.5  | Atividade proposta para o 1º ano como parte do projeto . . . . .            | 56 |
| 9.6  | Atividade proposta para o 1º ano como parte do projeto . . . . .            | 56 |
| 9.7  | Atividade proposta para o 1º ano como parte do projeto . . . . .            | 56 |
| 9.8  | Atividade proposta para o 1º ano como parte do projeto . . . . .            | 56 |
| 9.9  | Organização do jornal, projeto do 1º ano . . . . .                          | 56 |
| 9.10 | Organização e finalização do jornal, projeto do 1º ano . . . . .            | 56 |
| 9.11 | Organização e finalização do jornal, projeto do 1º ano . . . . .            | 56 |
| 9.12 | Jornais finalizados . . . . .   | 56 |
| 9.13 | Exposição dos jornais na Mostra Cultural da Escola Experimental . . . . .   | 57 |
| 9.14 | Pais apreciando a exposição dos jornais . . . . .                           | 57 |

|   |    |
|---|----|
| 9.15 Pais apreciando a exposição dos jornais . . . . .  | 57 |
| 9.16 Crianças olhando o trabalho na exposição . . . . . | 57 |

## *Lista de Tabelas*

|     |  |    |
|-----|--|----|
| 4.1 | Sequência de dias e histórias - Grupo 1 . . . . .        | 32 |
| 5.1 | Sequência de dias e histórias - Grupo 2 . . . . .        | 37 |
| 6.1 | Sequência de dias e histórias - Grupo 3 . . . . .        | 42 |
| 7.1 | Sequência de dias e histórias - Grupo 4 . . . . .        | 47 |
| 8.1 | Sequência de dias e histórias - Grupo 5 . . . . .        | 52 |
| 9.1 | Sequência de dias e histórias/músicas - 1º ano . . . . . | 58 |

# *1 Introdução*

Neste trabalho iremos expor possibilidades de apresentar a literatura às crianças, de modo que possa despertar o gosto pela leitura. Não temos a intenção de impor um método ou um ponto de vista sobre o tema, mas apresentar uma experiência de intervenção ocorrida no ano de 2011, na educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental, porque, a partir do que vivemos juntamente com as crianças, essa aproximação com as obras literárias pode ser uma alternativa tanto para fomentar o lúdico, quanto para auxiliar o processo de alfabetização das crianças que estão iniciando na educação básica. O possível viés que encontramos é alfabetizá-las a partir da interação com as obras literárias, mediada pelos educadores e também entre os próprios alunos. Esse recurso que nos desafiamos a explorar nos dá a possibilidade de estimular o desenvolvimento, na criança, dos hábitos de leitura, escrita e a familiarização com os livros.

Para tanto, iremos abranger nossas pesquisas desde a educação infantil (1 a 5 anos), com o objetivo de socializar as crianças com as obras literárias, contando histórias, mostrando imagens, explorando a criatividade e a imaginação, até o 1º ano do ensino fundamental de 9 anos (alunos de 6 anos).

Conjugaremos uma pesquisa teórica à uma pesquisa interventiva, pois os dados produzidos para análise foram frutos de nossas experiências no Estágio Supervisionado na Educação Infantil e no desenvolvimento/implementação de projetos no primeiro ano do ensino fundamental, no âmbito do curso de licenciatura em Pedagogia.

Almejamos, com essa pesquisa, apresentar uma alternativa de aprendizagem, que proporcione, ao aluno, uma mudança ao longo de sua vida, em que a leitura e a escrita façam um sentido, para que as mesmas não sejam apenas uma ferramenta a ser usada em sala de aula, mas que sejam práticas sociais efetivas no cotidiano dos sujeitos. Com isso, pretendemos romper essa barreira que existe nas escolas, em que os alunos não relacionam os conhecimentos adquiridos em sua vida prática. Isso faz com que acreditem que as informações aprendidas na escola são apenas para o fim escolar, sem associar a aprendizagem à sua vida social.

Subsidiaremos nossa pesquisa por um referencial teórico-metodológico histórico-cultural.

Acreditamos que tanto a produção quanto a recepção de textos se dão como práticas situadas na história e na sociedade; portanto, para além da materialidade dos textos literários, consideraremos sua apropriação pelas crianças, respeitando as especificidades de sua ação no mundo.

Tivemos o interesse em pesquisar esse tema a partir da situação atual dos alunos em relação à alfabetização e à literatura. A partir de nossas experiências de estágio, pudemos ouvir relatos de professores em relação aos seus alunos, que saem da escola sem terem aprendido a interpretar o que leem e pensamos que uma das causas desse problema seja a dissociação entre alfabetização e literatura.

Acreditamos que, associando a literatura ao processo de alfabetização, estaremos contribuindo para a formação de um cidadão crítico. Como iniciaremos com crianças de um ano, pensamos que despertar para o trabalho com a literatura desde o início da educação institucionalizada é fundamental para que futuramente as crianças tenham interesse em começar a ler e desenvolvam isso durante toda a sua vida.

Esse não é um tema restrito a cada aluno, é um tema de importância social, que tem possibilidade de enriquecer culturalmente cada cidadão, e seu objetivo maior será contribuir para uma educação que permita a formação de sujeitos críticos, a partir do exercício e a prática da leitura.

Dando início à pesquisa no ano de 2011, em razão da disciplina de Estágio Supervisionado na Educação Infantil, como citado (orientado pelo professor Jair Ronchi Filho), fomos encaminhadas à CRIARTE, “Centro de Educação Infantil” da Universidade Federal do Espírito Santo, onde aproveitamos a oportunidade para realizarmos a primeira etapa de produção de dados para a nossa pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Atendendo ao nosso pedido, fomos encaminhadas pela instituição à biblioteca para a realização do projeto. No decorrer do estágio, observamos o cotidiano dos grupos e elaboramos um projeto que foi nomeado “Viva a Biblioteca Viva”. Em seguida, como parte deste projeto, elaboramos, de acordo com a especificidade de cada grupo, atividades de leituras literárias específicas direcionadas às faixas etárias, com o intuito de analisar a relação das crianças com a literatura infantil.

Quando entramos na CRIARTE, percebemos que a biblioteca era um espaço inativo, com o qual as crianças não tinham muito contato. Tendo em vista essa questão, tentamos desenvolver um trabalho que pudesse também aproximar as crianças deste espaço. De acordo com Camargo (2010), “Outro desafio a ser enfrentado, para a concretização da prática social da leitura literária, é o bom funcionamento da biblioteca escolar” (p. 257).

O nome desse projeto, “VIVA A BIBLIOTECA VIVA”, foi escolhido com a intenção de despertar a todos sobre a importância de a biblioteca estar ativa no processo de formação das crianças, pois foi possível perceber que o espaço não era tão explorado quanto poderia.

Quanto ao nome do projeto, o primeiro “VIVA” se refere a uma saudação que damos à biblioteca, pelo fato dela voltar à atividade na escola e também é um convite a todos a participarem desse movimento. O segundo “VIVA” é referente à interação das crianças com a biblioteca e a nossa ação dentro desse espaço, que o tornou efetivamente vivo. Nosso projeto na biblioteca foi dividido em 5 subprojetos referentes a cada grupo, que foram planejados de acordo com a necessidade que percebemos em cada um deles.

Dentro da biblioteca, além de contar histórias, nós cuidamos do espaço, organizamos, catalogamos vários livros e decoramos a sala, pois acreditamos que o espaço arrumado, voltado para um determinado fim, no caso a biblioteca, desperta mais interesse no sujeito, afinal, “A aparência estética promove uma sensação de acolhimento da comunidade escolar, trazendo incentivo para que ela permaneça por mais tempo na biblioteca” (IFLA, 2011, p. 09).

Essas organizações no espaço foram feitas nos momentos em que não estávamos com as crianças. Também usamos esse tempo para a elaboração do nosso planejamento, que apesar do mesmo ser feito previamente, aconteciam algumas mudanças de acordo com o momento. Nossos dias de desenvolvimento do projeto aconteciam duas vezes por semana, sendo assim, encontrávamos cada grupo apenas uma vez nesses dois dias em que íamos à escola.

Nossos objetivos, com este projeto, “Viva a Biblioteca Viva”, e com seu desdobramento, que é este relatório de pesquisa na forma de um Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, eram: proporcionar a familiarização e despertar o interesse das crianças pela literatura, para que, além de facilitar o processo de alfabetização, estas possam se tornar indivíduos mais críticos em relação a sua leitura e sua interpretação de mundo. Abramovich (1995, apud PAIVA e OLIVEIRA 2009, p. 2) “discute como desenvolver, por meio da literatura, o potencial crítico da criança. Argumenta que a partir do contato com um texto literário de qualidade a criança é capaz de pensar, perguntar, questionar, ouvir outras opiniões, debater e reformular seu pensamento”.

O projeto também foi levado para uma turma de 1º ano do ensino fundamental, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Experimental de Vitória, encerrando-se assim o nosso ciclo de intervenção no espaço escolar e de produção/coleta de dados.

Com as experiências vividas na educação infantil e no ensino fundamental, acreditamos que além da criança ser alfabetizada, ela também terá seu senso crítico apurado, assim como sua criatividade despertada; além disso, é importante ressaltar que a criança não será alfabetizada

somente por meio do livro. Este será usado como uma alternativa, um recurso que auxilia no processo, e constitui-se como objetivo da investigação de nosso trabalho.

## 2 *Referencial teórico-metodológico*

Nosso estudo foi uma pesquisa etnográfica qualitativa de cunho sócio-histórico. Oliveira e Gomes (2005) trazem contribuição para a compreensão da metodologia que utilizamos neste trabalho:

A descrição de um trabalho de pesquisa com enfoque etnográfico é como um relato de nossas experiências de vida, sempre um processo muito difícil que requer reflexão, habilidade na descrição e clareza, de tal forma que permita expressar em palavras, acontecimento, comportamentos, processos sociais e contextos, com vivências e experiências do sujeito (p.1).

O foco da nossa pesquisa é experiência vivida com as crianças e não apenas os resultados obtidos com o projeto. Colocada esta questão, aproveitamos os momentos que passamos na escola, com sujeitos de diferentes contextos sociais, acompanhando seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, para que essa realidade pudesse contribuir com nossa pesquisa. Nosso trabalho fará análises dessa convivência “de descrição de determinados aspectos da cultura sem que se faça juízo de valor” (OLIVEIRA e GOMES, 2005, p. 1).

Desta forma, no desenvolvimento de nossa pesquisa, analisamos o contexto escolar das crianças, suas concepções e opiniões, as dependências físicas da escola, para a partir de então elaborar nossas atividades a serem desenvolvidas. Oliveira e Gomes (2005) corroboram com a seguinte informação:

A compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos é outro aspecto importante nesta abordagem. Compreender como as pessoas dão sentido às suas vidas, quais suas expectativas, apreender suas expectativas e elucidar a dinâmica interna das situações; sendo necessário também perceber o que os participantes experimentam como interpretam as suas experiências e o modo como organizam o mundo social em que vivem (p. 2).

Em relação à perspectiva histórico cultural, que entende a criança como um ser histórico e produtor de cultura, Marques et al. (2009), explica que ao penetrar na cultura a criança além de tomar algo dessa cultura assimila e reelabora todo seu curso de desenvolvimento.



Portanto, para compreender o homem é necessária uma análise de sua vida e sua cultura, principalmente de suas particularidades, das formas sociais que participam de sua constituição, e também de sua história, e a partir disso “elaborar categorias explicativas que respondam por suas transformações” (ROCHA, 2000, p. 29).

Planejamos e organizamos nossa pesquisa em três fases. Na primeira escolhemos o tema e definimos o problema de pesquisa, na segunda elaboramos e desenvolvemos o projeto, por fim analisamos os dados obtidos no campo de pesquisa e sistematizamos em forma de relatos.

Partindo de nosso anseio, que era despertar um uso diferenciado dos livros literários no processo de aquisição dos conhecimentos das crianças na educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental, estimulando sua criatividade e ampliação de visão de mundo, pretendemos abordar e dialogar com alguns teóricos para fundamentar nossas ideias iniciais, nos parágrafos seguintes.

Quando nos referimos à incorporação da leitura à alfabetização, não nos remetemos apenas ao processo de apropriação da escrita, também defendemos a apropriação da literatura como recurso ao estímulo à imaginação e à criação, possibilitando leituras ampliadas de mundo por parte das crianças, afinal, “é ouvindo histórias que se pode sentir... e enxergar com os olhos do imaginário... abrir as portas à compreensão do mundo” (ABRAMOVICH apud VICENTE et al., 2011, p. 1).

Para a produção deste trabalho estamos considerando as crianças como produtoras de culturas, como nos apresentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DC-NEI, 2009), as consideramos como sujeitos históricos, construtores de sua própria identidade e de uma identidade coletiva, são sujeitos que brincam, fantasiam, desejam, aprendem, observam, além de experimentarem, questionarem, serem construtores de sentidos da natureza e sociedade, ou seja, as consideramos sujeitos atuantes no meio social.

Antes de iniciarmos nossos embasamentos bibliográficos em defesa de nosso tema, é importante salientar como concebemos a literatura infantil, para que se possa entender o que queremos abordar em nosso trabalho. Paiva e Oliveira (2011, p. 24) nos dizem que “Emprega-se a expressão Literatura Infantil ao conjunto de publicações que em seu conteúdo tenham formas recreativas ou didáticas, ou ambas, e que sejam destinados ao público infantil”; complementamos esta definição dizendo que empregamos o termo “literatura infantil” também ao conjunto de publicações cuja elaboração estética seja evidente, privilegiando o lúdico em detrimento do pragmático. Essa é uma explicação bem objetiva, mas que nos direciona ao caminho que pretendemos percorrer, lembrando que a didática, em nosso trabalho, será uma consequência dos trabalhos realizados com os textos, pois nosso objetivo é usar esse recurso para estímulo ao

lúdico, à imaginação e à criação.

Com nossa pesquisa pretendemos aproximar os sujeitos que estão inseridos nas mais diversas sociedades através da leitura literária, estimulando que eles, ao contrário de reproduzir, possam criar suas próprias escritas, ampliando suas visões e concepções de mundo e não os limitando a uma específica, como acontecia no passado e que deixa vestígios até os dias atuais. No decorrer da história tivemos várias interpretações a respeito do que era a leitura e alfabetização, segundo Roger Chartier (2001), na Inglaterra, a partir do século IX, passando pelos XI, XIII e XIX, nas sociedades tradicionais, a alfabetização poderia ser para habilidades virtuosas e até às mais hesitantes. Primeiro, ela se apresentava na modalidade física do próprio ato léxico, que o leitor se apresentava com habilidades de uma leitura silenciosa e outra que era feita através da oralização, em voz alta ou baixa, essa diferença poderia “ser entendida como um índice das distâncias socioculturais de uma dada sociedade” (p.82). Depois, nas habilidades léxicas no qual a habilidade do leitor era “da leitura habituada, com efeito, aos caracteres romanos [...]; o da escrita, por sua vez, a decifração e a reprodução da letra chanceleresca ou de arte ‘manual’, que é a do escrito manuscrito”(p.85). Ele também relata, em sua obra que, no século XVIII, a leitura se configurava de maneiras distintas e através de descrições de quadros feitos por diferentes pintores, Chartier fala da leitura “[...] dominante, reconhece a leitura como ato do foro privado por excelência, da intimidade subtraída do público [...]” (p.90) nesse momento Chartier descreve que o próprio ato da leitura era como determinante da intimidade do leitor com a mesma e as representações figuradas pelos pintores eram feitas e apresentadas das seguintes formas: leitura ao ar livre, no jardim; leitura em pé; alguns mobiliários também poderiam representar a leitura da intimidade como poltronas, com braços e guarnecida de almofadas ou espreguiçadeiras. Em seguida, relata também, nas mesmas condições de pinturas, a leitura como um “[...] cerimonial coletivo, em uma palavra mediadora é leitora para os iletrados ou mal letrados [...]” (p.90), no qual reunia-se famílias e moradores, do campo, para audição coletiva que, geralmente, era feita das escrituras sagradas. Os livros, apesar de serem pouco usados, sempre se encontravam em mal estado, isso se dava ao fato dos mesmos serem passados como herança. Além das escrituras sagradas, também havia casos que a preferências pelas obras a serem lidas coletivamente falavam da profissão do homem do campo.

Após esse breve levantamento histórico sobre as condições de leitura dos séculos passados e retomando ao nosso trabalho, pensando na possibilidade de abordar a literatura desde o despertar na Educação Infantil até a prática da leitura no primeiro ano do ensino fundamental, tivemos como propósito ir além de justificativas normalmente apresentadas, como a ampliação do vocabulário do aluno e o incremento de recursos na produção de textos. Entendemos que isso é fundamental, mas almejamos principalmente exercitar sua imaginação, pois Simões (2000)

nos diz que “não há necessidade de esperar pela alfabetização formal para que as crianças se envolvam com a leitura de histórias infantis [...]”. Da mesma forma, continua a nos apresentar uma pedagoga da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC):

[...] não haveria aspectos negativos na utilização da literatura no período da alfabetização. Ao contrário, esta deveria ser tomada como mais um instrumento facilitador da aprendizagem, mesmo antes da criança aprender a ler. Ouvir histórias e manusear os livros seria, assim, muito importante para o aprendizado da criança e para o exercício de suas competências imaginativas (ROMANI apud VICENTE et al., 2011, p. 2).

Koehler (2011) ainda complementa essa ideia dizendo:

O papel da obra literária se definiria, então, por sua capacidade de colocar em cena o domínio “do tempo e do desejo”, ou seja, o domínio da imaginação, no campo da comunicação com o leitor. [...] a imaginação, e não a mera informação, pode levar ao conhecimento, pois, resgatada pela ficção literária, ela pode abrir múltiplas possibilidades de caminhos por onde o leitor pode viver experiências que lhe são recusadas em seu cotidiano (p. 05).

A literatura inserida na vida da criança desde pequena representa uma abertura de novas oportunidades de ampliação de visão de mundo para a mesma, a prática da leitura de textos literários como estímulo à imaginação e à criação de novas ideias, sem ser necessariamente como recurso didático, mas como algo que flui com a prática imaginativa durante as histórias, “[...] é uma chave mágica que abre as portas da inteligência e da sensibilidade da criança, para sua formação integral” (CARVALHO, 1989, p. 18). Como consequência de sua formação integral, a criança pode se emancipar como cidadão, ou seja, poderá se libertar de circunstâncias que poderiam aprisioná-la, social, cognitiva ou intelectualmente falando. Carvalho (apud CECCANTINI, 2004), nos afirma isso dizendo que “[...] a fantasia seria um dos elementos do processo de emancipação da criança, resultando a obra literária infanto-juvenil em uma contribuição importante para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional da criança [...]” (p. 98).

Ao pensar a literatura como arte, deixando fluir naturalmente o interesse, a imaginação, o sentido, sem pretensões, há possibilidade de se aprender com prazer e de forma duradoura. Palo (2006) nos afirma que “o uso poético da informação é também pôr em uso uma nova forma da pedagogia que mais aprende do que ensina [...]” (p. 14).

Desse modo, pensamos que a literatura infantil deve fazer parte do desenvolvimento educacional de cada criança, mas sem a “carga” de ter que transmitir a ela conteúdos específicos. Nosso olhar em relação à necessidade de haver histórias e poemas em sala de aula não se associa à necessidade de utilizá-los como ferramenta pedagógica, mas que possam, sim, estimular que as crianças descubram “outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética,

outra ótica... Ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula...” (ABRAMOVICH apud PIRES, 2009, p. 5).

Sabemos que, apesar de não haver uma intencionalidade ou um propósito principal, de alguma forma, através da leitura literária, vários conteúdos serão explorados, mas isso deverá fluir naturalmente, sem que haja a obrigação, “porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática”, continua nos dizendo Abramovich (apud PIRES, 2009, p. 5). Apesar disto, não podemos deixar de levar em consideração que as crianças nesse momento de sua escolarização estão prioritariamente aprendendo a ler, e a priori o professor precisa despertar na criança o prazer da leitura, para que a partir disto outros conhecimentos surjam. A inclusão do aluno no mundo da leitura traz diversas possibilidades para o mesmo, mas é crucial que a escola exerça adequadamente seu papel de mediadora no processo de aprendizagem, para não se tornar um aparelho ditador. E Rangel (2007) diz que:

Se a leitura amplia [...] os horizontes do leitor, fazendo-o refletir sobre a sua inserção no mundo e, ao mesmo tempo, fazendo-o interrogar por que as coisas são do jeito que são ou por que não poderiam ser diferentes, percebo que a escola ora reprime o sentimento, o desejo, porque representam a fantasia, movimento e mudança, ora permite a experiência criadora, porém sempre tutelada pelo professor (p. 112).

As crianças não nascem sabendo ou tendo vontade de ler, isso vai acontecendo de acordo com as vivências delas, o professor tem a possibilidade e a oportunidade apresentá-las ao mundo literário, afinal, “o gosto [...] pela leitura, em particular a da literatura, não é um dado da ‘natureza humana’ imutável e acabado e sua formação tem a ver com as necessidades, com o tempo e com o espaço em que se movimentam as pessoas e os grupos sociais” (MAGNANI, 2011, p. 101). Ao proporcionarmos às crianças a interação, o momento de estarem com os livros, já estamos propiciando um momento importante para seu desenvolvimento, elas criam intimidade com os livros e esses já passam a fazer parte do seu cotidiano, auxiliando desde já uma relação mais íntima com a literatura.

Esse encantamento das histórias literárias, de incentivar o lúdico como recurso para ensinar e estimular a aprendizagem do aluno vem perdendo espaço nas creches, pré-escolas e nas escolas de ensino fundamental. Está se tornando cada vez mais comum a pedagogização das histórias literárias, ou seja, sempre com o objetivo de ensinar uma “moral” para as crianças; infelizmente, uma grande parte da literatura brasileira possui uma intencionalidade pedagógica que foge do ideal artístico da literatura infantil. É comum encontrarmos hoje em dia, escolas que de certa forma, acabam dispensando a literatura, Chartier diz que “A escola se afastou da literatura, principalmente no Brasil, porque está preocupada em oferecer ao maior número

*possível de crianças as habilidades básicas de leitura e escrita*". (2012, p.02), e isso faz com que essa literatura perca sua ação de incitar o aprendizado através do lúdico, sem forçar uma situação, com vias à liberdade de pensamento e imaginação, tirando, com isto, o direito que as crianças têm de sonhar, imaginar e criar, afinal "tirar da criança o encanto da fantasia pela arte, particularmente a arte do desenho, da forma, das cores e a literatura (que representa todas), é sufocar e suprimir toda a riqueza de seu mundo interior" (CARVALHO, 1989, p. 19).

Contudo, percebemos que as crianças têm muito mais a desenvolver do que as disciplinas as limitam a conhecer durante as aulas estritamente pedagógicas. Carvalho (1986, p. 17-18) nos diz, neste contexto, que "as histórias são para as crianças [...] sementes para germinar e frutificar" e não aparecer apenas como mais um momento na escola sem nenhum sentido para suas vidas, como estamos acostumados a ver na realidade educacional. Por isso, a ideia da realização desse trabalho de intervenção que aqui expomos e analisamos surgiu baseada no questionamento necessário desta distorção do uso da literatura na escola, que deixa o caráter lúdico e imaginativo para ter uma "função utilitária pedagógica". Algumas instituições têm abordado a literatura de maneira que ela perca seu encanto, tendo como consequência alunos desinteressados pela prática de ler, "desde os primórdios, a literatura infantil surge como uma forma literária menor, atrelada à função utilitário-pedagógica que faz ser mais pedagogia do que literatura" (PALO; OLIVEIRA, 2006, p. 9).

No decorrer da história da produção das obras literárias infantis, no Brasil, percebemos que há mais de quarenta anos os livros vêm sendo produzidos, privilegiadamente, com finalidade pedagógica, ou seja, com intuito de ensinar com objetivos específicos.

[...] Até a década de 1960, valores como o enaltecimento à pátria, à família, obediência e respeito aos mais velhos, noções de higiene etc. eram intensamente presentes na produção destinada à criança. Após o processo de renovação da literatura para criança, que no Brasil ocorreu a partir dos anos 1970 [...], outros valores emergem, como por exemplo, ser crítico em relação ao modo de ser da classe dominante, ser criativo, ser bastante informado, ser contestador das regras tradicionalmente estabelecidas, entre outros (FERREIRA apud SILVEIRA, 2010, p. 98).

Neste contexto, convive uma literatura mais ousada, do ponto de vista estético-ideológico, com uma literatura doutrinadora, conservadora, na qual a criança é vista como um sujeito passivo às vontades e regras do mundo adulto, que exerce forte influência sobre a mesma. Sua voz não pode ser ouvida porque ela ainda é considerada um infante, ou seja, ser sem voz. Dessa forma, as propostas governamentais e escolares contribuem para afirmar que é necessário produzir um tipo de "literatura realista", para transmitir valores sociais ao público infantil, ao invés de oferecer produtos com real qualidade artística. "Não há possibilidade de respostas alternati-

vas nesse processo educativo autoritário que só admite à criança a função de aprendiz passivo frente à voz todo-poderosa do narrador e de seu enfoque da realidade social” (PALO, 2006, p.10).

Ainda hoje percebemos a renovação da aliança entre a literatura infantil e recurso escolar. Ferreira (apud SILVEIRA, 2010) também afirma que:

[...] mais recentemente, apoiados nas orientações educacionais em nível nacional (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998), alguns livros infantis foram produzidos enfatizando valores como: aceitação à pluralidade cultural, respeito à sexualidade, defesa pelo equilíbrio do ecossistema (p. 99).

Os livros têm se tornado tão objetivos e funcionais que os mesmos devem ser manuseados apenas por adultos, afinal eles saberão explicar e direcionar o texto do livro ao sentido educacional desejado (e, muitas vezes, essas funções são exercidas em subordinação a “guias” e/ou “roteiros de leitura”); isso se mostra nos modelos dos exemplares que encontramos nas bibliotecas das escolas:

[...] encontraremos, ora na 2ª, 3ª ou 4ª capa, ora na orelhas, ora nas páginas finais ou iniciais dos volumes, dedicatórias, bibliografias de autores e ilustradores, notas explicativas sobre algum aspecto abordado ficcionalmente no texto principal, glossários, breves apresentações da série a que o livro pertence ou, ainda, sinopses com tom persuasivo, apresentando a história trazida pela obra. Também é relativamente comum a presença de suplementos encartados para ‘trabalho em sala de aula’ (SILVEIRA et al., 2010, p. 99).

Outro questionamento feito é sobre alguns métodos utilizados para estimular o hábito da leitura, que, muitas vezes, têm o efeito contrário. Citamos, por exemplo, os exercícios cobrados após a leitura dos textos, que muitas vezes fazem o jovem leitor ver o processo de leitura como obrigatório, ou seja, “ler apenas para fazer exercícios”. Assim se perde, desde cedo, o prazer de ler apenas por ler. Nesse contexto, o que se percebe em muitas escolas é que o professor espera que o aluno, após a leitura, apenas reproduza características das obras ou autores lidos, mas não aprofunda o tema, nem tampouco induz a um pensamento mais crítico:

Este panorama sugere uma leitura escolar de caráter enciclopédico, instrutivo, de cunho moral, baseada na transmissão de regras e modelos de comportamento, de uma imagem idealizada de criança, revelando um método de ensinar e não de aprender, tendo como suporte o livro didático. A escola passa a servir aos interesses do Estado, convertendo-se no lugar em que se aprende a ler e no qual habilidades específicas são exigidas (RANGEL, 2007, p. 132).

Além desta questão da funcionalidade dos livros, há também a ideia de que o livro deve ser direcionado à criança apenas de acordo com a faixa etária em que ela se encontra, ou seja, as

obras que devem ser lidas são apenas aquelas direcionadas ao público infantil, que são atraentes aos seus olhos, que são as recomendadas pelos guias e roteiros, mas não se pode desconsiderar a inteligência e a capacidade da criança, em se interessar por obras literárias não-infantis:

[...] Não se trata mais de falar a esta ou àquela faixa etária de público, mas sim de operar com determinadas estruturas de pensamentos - as associações por semelhança - comuns a todo ser humano. [...] é por isso, também, que obras não-elaboradas com a intenção de falar ao público infantil acabaram por atingi-lo (PALO, 2006, p. 12).

Contudo, nosso propósito é explanarmos neste trabalho contribuições de distintas matizes, as quais apontam a literatura como recurso estimulador da imaginação e ampliação de visão de mundo.

### ***3 O contexto de atuação: a CRIARTE e a EMEF experimental***

#### **3.1 O Centro de Educação Infantil CRIARTE**

O Centro de Educação Infantil “Criarte” está localizado na Universidade Federal do Espírito Santo - Campus de Goiabeiras - sendo de responsabilidade do Governo Federal e nesta instituição apenas filhos de pessoas que têm vínculo com universidade podem ser matriculados. A Criarte possui uma estrutura bastante privilegiada, com espaços bem arejados, sua estrutura conta com 5 salas de aula, todas com varandas, uma biblioteca, uma sala de vídeo, uma sala de expressão corporal, 3 banheiros (1 adaptado às crianças contendo chuveiro, trocador e sanitários infantis além dos banheiros para adultos masculino e do feminino), uma cozinha onde é preparada a alimentação das crianças, uma sala de professores, uma sala para coordenação pedagógica e uma secretaria. Há também 2 pátios grandes com brinquedos diversos como escorregadores, balanços, manilhas formando túneis, casinhas de bonecas que os alunos entram para brincar, árvores frutíferas, espaços gramados, caixa de areia, chuveiros e nos dois pátios onde as crianças podem ver a rua, interagindo até mesmo com alguns acontecimentos externos à escola. É importante destacar que a sala de expressão corporal é composta por espelho, que é das dimensões de uma das paredes da sala, uma arara com diversas fantasias para as crianças, módulos de borracha, colchões, baús cheios de brinquedos e a possibilidade de trabalhar com música, teatro, ou seja, com componentes importantes para atividades que estimulem a imaginação das crianças.

No CEI, no turno matutino, as turmas eram divididas em grupos de acordo com a idade das crianças. Em detrimento disto, no grupo 1, estão as crianças de um ano. No período da pesquisa, haviam nove crianças, mas esse número varia muito, principalmente porque essas crianças estão em fase de adaptação na escola; Com isso, elas podem adoecer, sair, depois voltar, assim como no decorrer do ano podem entrar outras crianças. O grupo 2, composto por crianças de dois anos, haviam dezesseis crianças matriculas; no grupo 3, eram dezessete crianças; no grupo 4 havia quinze crianças; e no grupo 5, ou seja, no grupo com crianças de cinco anos, havia quinze



crianças matriculadas.

As crianças que estudam nessa instituição, por serem filhos de alunos e funcionários da universidade, eles têm um conhecimento cultural que não costumamos ver em algumas escolas de periferias. Seus modos de conversar, de expor suas opiniões, de se vestirem, de se comportarem, suas experiências vividas fora da escola, suas oportunidades de acesso a determinados bens, isso pode determinar um pouco a realidade dessas crianças.

A Criarte recebe apoio orçamentário da própria universidade, da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Vitória (SEME/PMV), do Restaurante Universitário e da Associação de Pais, Amigos e Educadores da Criarte. O CEI/CRIARTE, assim como outras instituições, recebe crianças com necessidades especiais, mas não percebemos nenhum Atendimento Educacional Especializado para elas. Há sim estagiários para acompanhar esses alunos, eles valorizam sua socialização com as outras crianças, mas não percebemos um atendimento especializado específico.

A escola tem um diálogo muito constante com os pais, eles são presentes nos conselhos, nas decisões, na elaboração de documentos, participam até, como já foi mencionado anteriormente, como colaboradores financeiros e essa afinidade pode se dar ao fato de todos os pais envolvidos terem vínculo com a universidade, como alunos ou como funcionários, ou seja, além de seus filhos estudarem na mesma escola, eles também fazem parte do mesmo convívio social e a maioria deles se conhece.

A biblioteca desta instituição, local em que ficamos na maior parte do tempo de nossa pesquisa, era uma sala estreita e de pouca ventilação, uma vez que a porta que dava para o solário ficava sempre fechada. Percebia-se que era um espaço que havia sobrado das divisões feitas para as salas de aula. Esse espaço foi recentemente pintado, de cor amarela, contém três estantes, um espelho lateral, um tapete grande e cinco “pufes” coloridos dispostos no chão. Os livros estavam localizados em duas estantes, que eram altas, o que dificultava o manuseio pelos alunos. A pedagoga, junto ao professor orientador do estágio supervisionado, teve a ideia de cortar essas estantes ao meio, para que as mesmas ficassem mais baixas e facilitassem o manuseio dos livros pelas crianças. Esta atitude sinaliza que, possivelmente, até aquele momento havia sido dada pouca importância àquele ambiente, pois foi a partir da nova coordenação pedagógica que teve-se essa ideia de cortar as estantes ao meio.

No fundo da sala ficavam alguns brinquedos e materiais que não estavam sendo utilizados pela escola (caixa de livros para reforma, carrinho de supermercado, cadeira, madeiras grandes cortadas...), parecendo um espaço para depositar entulhos, o que, de certa forma, dificultava ainda mais a permanência e valorização do local. A terceira prateleira não continha livros, nela

ficavam materiais sem uso como: tecidos, atlas, pastas, maquetes, etc. Assim que iniciamos a rotina dos trabalhos nessa sala, a personalizamos com enfeites feitos de materiais gentilmente cedidos pela instituição, foram gravuras coloridas nas paredes, nas prateleiras, com o objetivo de transformar, como necessita uma sala de atividades direcionadas a crianças da educação infantil. Abaixo, apresentamos fotos da entrada da CRIARTE; como pode-se perceber, é uma escola cercada por muito verde, sendo até complicado visualizá-la, pois é rodeada por muitas árvores:



Figura 3.1: Entrada da CRIARTE

## **3.2 A Escola Municipal de Ensino Fundamental ‘Experimental de Vitória’**

A Escola Municipal do Ensino Fundamental, onde desenvolvemos/implementamos o segundo projeto de nossa pesquisa, foi criada em 2 de setembro 1987 para que os alunos de licenciaturas da Universidade Federal do Espírito Santo pudessem realizar seus estágios, por isso é chamada de escola experimental. O início de seu funcionamento foi em fevereiro de 1988, com turmas de 1º, 2º e 3º anos, e a cada ano era implantado um ano letivo. Essa foi uma estratégia adotada para que os alunos que estagiavam nessa escola pudessem ter a complementação de todo o ensino fundamental.

No começo, a escola funcionava em parceria com o município de Vitória. Em 1998 a instituição foi municipalizada, passando a se chamar Escola Municipal de Ensino Fundamental “Experimental de Vitória”, funcionando em convênio com a Universidade Federal do Espírito Santo; atualmente, o único vínculo da unidade com a UFES é a ocupação de seu espaço físico. As vagas são preenchidas por sorteio, aberto à comunidade externa, ou seja, o responsável pelo aluno não precisa ter um vínculo com a universidade como é o caso da “Criarte”. A escola atende a cerca de 500 alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. A escola experimental funciona nos turnos matutino e vespertino, em cada uma de suas turmas estão matriculados 25

alunos, exatamente. Trabalham nesta instituição 20 professores da educação básica que dão aulas para as séries finais do ensino fundamental, cargo conhecido como PEB III, dois deles com mestrado, além desses profissionais há, também, 13 professores da educação básica que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental, com o cargo conhecido como PEB II. Atuam na área pedagógica 4 pedagogas e 3 coordenadoras. Há auxiliares de serviços gerais, que são contratados por empresas terceirizadas, secretários, vigias para controlar a entrada e saída de pessoas no portão, além de outros apoiadores que contribuem para que a escola atenda seus objetivos sociais.

Assim como a Criarte, essa instituição tem espaços privilegiados, a começar pelos arredores da escola, ela é cercada de muito verde, com uma lagoa nas proximidades, tem espaço amplo para diversão das crianças como pátios, brinquedos (escorregadores, casinhas, etc.), mesas de jogar Ping Pong, uma biblioteca ampla, inclusive com um espaço infantil, cheia de clássicos literários direcionados a essas crianças, sala de vídeo, salas de aula bem arejadas, sala de música, sala de artes, quadra para prática dos esportes. É importante mencionar que em nossa permanência lá percebemos que todos esses espaços são frequentados pelos alunos, não são apenas espaços para ficarem trancados como percebemos em alguns lugares que conhecemos durante nossas vivências ao longo da licenciatura. Inclusive os espaços extra-escola, como os campos gramados em torno da lagoa, são visitados pelos alunos durante suas aulas.

Vejamos algumas fotos da EMEF "Experimental de Vitória", em que realizamos nossa segunda etapa dessa pesquisa:



Figura 3.2: Em frente a Escola Experimental



Figura 3.3: Um dos pátios da Escola Experimental



Figura 3.4: Mesmo pátio da figura anterior

## ***4 O projeto de leitura literária com o grupo 1***

O grupo 1 era formado por nove crianças, duas meninas e sete meninos. Este grupo nunca estava completo, a frequência costumava ser no máximo de cinco crianças. Quando iniciamos o projeto, eram duas professoras, depois, na semana seguinte, uma delas foi substituída por outra, pois saiu de licença. Era uma turma muito tranquila, o relacionamento das crianças com as professoras era muito forte, elas eram referência naquele espaço.

Neste grupo, além de contarmos histórias, também ajudávamos em outras atividades. A adaptação das crianças em relação a nossa presença foi mais difícil do que nos outros grupos, devido ao fato de eles ainda serem muito pequenos. Quanto mais nova a criança for, mais profunda deve ser sua relação com o adulto que irá se relacionar com ela e essa relação de afeto pode influenciar de modo bem considerável no processo de formação dos sujeitos. Segundo Marchand (apud SOBRAL 2011, p. 04)

[...] na prática pedagógica, podem surgir entre professor e aluno sentimentos de atração ou repulsão. Essas atitudes sentimentais têm o poder de influenciar a metodologia com risco de alterá-la, provocando, no aluno, rudes transformações afetivas mais ou menos desfavoráveis ao ensino.

Desse modo, em todos os encontros, quando chegávamos à sala, íamos nos envolvendo nas atividades que estavam sendo realizadas por eles e aos poucos encaminhávamos o planejamento a ser desenvolvido no dia. Tínhamos essa iniciativa para que pudesse haver um entrosamento entre nós antes de iniciarmos qualquer atividade planejada. Pelo fator da idade, de adaptação e costume, esse foi um grupo que não teve contato com o espaço da biblioteca, para que não houvesse mais um estranhamento, já que nós também éramos estranhas para eles; esse foi um momento de reconhecimento pessoal e aquisição de confiança e afetividade. Mas, apesar disto, fomos bem recebidas por eles e pelas professoras. Elas, inclusive, nos ajudavam quando precisávamos contar histórias e davam dicas de como fazer, já que elas estavam acostumadas a realizar esse tipo de atividade com as crianças.

Nós idealizávamos, inicialmente, que ao chegarmos à sala de aula juntaríamos o grupo em uma roda e ali seriam desenvolvidas as atividades, mas não foi bem o que aconteceu. Tínhamos esse pensamento devido ao fato de, até esse momento, ainda não haver ocorrido um contato com a educação infantil. Apesar de ter sido uma surpresa, não encaramos isso como um problema ou uma falta de organização das partes, mas como uma oportunidade de aprendizado e experiência, tanto para nós, alunas do curso de Pedagogia, quanto para as crianças.

Pelo fato de estarmos em quatro, nós realizávamos tarefas simultaneamente. Enquanto uma lia um livro para um ou mais alunos, outras estavam realizando essa mesma atividade com outras crianças ou interagindo de outra forma (brincando, ninando, ajudando na higiene...).

Para a realização do projeto, tendo em vista a característica dessa faixa etária (o que significa que não deve ser generalizado)<sup>1</sup>, escolhemos a temática que mais despertou o interesse desse grupo.

Em função disso, escolhemos como tema para trabalhar este subprojeto os “Animais”. No decorrer do estágio, sempre contamos histórias relacionadas a animais e com isso percebemos um maior interesse sobre esse assunto.

Para colocá-lo em prática escolhemos o livro “Tem bicho no circo”, da coleção Bichim, de Ziraldo. Essa é a história de um bichinho da maçã que sempre se deu bem com os animais do circo e brincou muito com eles. Esse bichinho vai se divertir e brincar com os animais do circo. Inicialmente, levamos o livro para a sala, apresentamos e contamos a história para cada um deles, explicamos o que acontecia, chamando a atenção para o que o livro destacava.

A partir de então, pensamos em fazer uma adaptação do livro para as crianças, na qual as incluiríamos no contexto da história, através de suas fotografias. Essas fotografias foram coladas próximas aos animais, como se as crianças assumissem um papel de personagens da história, permitindo que elas se reconhecessem e também aos outros colegas do grupo.

Quando levamos o livro pronto à sala e apresentamos a eles, percebemos a animação, interesse e reconhecimento de si mesmos como participantes da história que tanto apreciavam. Foi um momento muito mágico, do qual nos recordamos com carinho.

O principal objetivo desse projeto, que era despertar o interesse das crianças pelo livro, foi alcançado, porque nós tivemos a sensibilidade de perceber o interesse que partiu das próprias crianças. O projeto foi a finalização de trabalho que aconteceu durante o período de estágio, e obtivemos êxito na realização deste.

---

<sup>1</sup>A educação infantil tem uma identidade própria, constituída a partir das características dos sujeitos aos quais ela se destina - as crianças e sua forma de se relacionar com o mundo e de construir sentido para o que experimentam (BAPTISTA, 2011, p. 2).



Figura 4.1: Livro “Tem bicho no circo” (grupo 1)

Com o desenvolvimento deste projeto no grupo 1, tivemos a oportunidade de estimular nas crianças a construção de vínculos, possibilitando-as inserirem-se cada vez mais nas culturas em que estão imersas, como nos afirma o segundo volume do Referencial Curricular para Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998). Além de termos percebido, também, o estímulo que fizemos, com as atividades, do reconhecimento de seus próprios corpos, suas sensações ao se observarem como sujeitos participantes da história, o relacionamento com outras crianças, seus professores e os demais profissionais, como nós, por exemplo, que éramos consideradas pessoas estranhas para elas.

Bakhtin (1997) traz uma contribuição muito importante a respeito da linguagem, o autor apresenta o conceito de dialética, e sua idéia central se baseia “no eu existir em razão da interação com o outro”. Na dialética para o autor, o eu não apenas nega, mas exige a presença do outro para constituição do eu.

Nesse sentido, entendemos como sendo importante para o desenvolvimento da linguagem, de forma geral, a interação social da criança com os demais indivíduos envolvidos no contexto escolar. Corroboramos com a ideia da necessidade do outro para formação de cada indivíduo, precisamos das vivências que esses relacionamentos nos proporcionam, pois eles acrescentam novas experiências, uma visão de mundo ampliada, fomentando assim uma rica constituição do “eu” de cada criança.

Em todas as classes em que desenvolvemos os subprojetos tivemos a oportunidade promover interação entre as crianças e também conosco. Desde o grupo 1, quando confeccionamos o livro com toda turma inserida dentro da história, a percepção que tivemos quanto a isso, foi que

mesmo sem a linguagem oral desenvolvida, eles expressavam através da linguagem corporal a identificação deles e dos demais colegas dentro do livro.

Identificação essa que vai além de saber que rostos conhecidos estão representados dentro de um livro. Mas cada pessoa dentro daquele contexto traz consigo sentimentos, relacionamentos distintos desenvolvidos de formas diferentes. Sendo eles o de aluno-aluno ou professor-aluno, pois os professores também foram representados dentro da história. Da mesma forma como eles se reconheceram e reconheceram seus colegas dentro do livro, alguns passaram despercebidos, sem atrair a menor atenção.

As professoras tiveram um reconhecimento maior por parte dos alunos, e esse fato não se deu apenas por ser a professora representada naquela foto. A professora tem com eles, principalmente por serem muito pequenos, um relacionamento mais intenso, uma ligação física e sentimental mais profunda. O que fez com que as crianças, assim que visualizaram e reconheceram aquela professora dentro desse contexto, colocassem o dedinho na foto, ou sorrissem.

Pudemos compreender o reconhecimento de cada criança em relação ao outro com olhares diferenciados, o que nos apontou a relevância do relacionamento com o outro, a importância do outro desde a tenra infância. Neste caso essas relações puderam ser analisadas através da literatura, que deu contornos lúdicos a esse estudo.

O nosso projeto nos faz acreditar que influenciaremos positivamente na vida dessas crianças, e se trabalhos como esses forem contínuos, na educação infantil, com certeza, teremos sujeitos bem atuantes e auto-confiantes na sociedade e, claro, mais próximos do livro e da leitura.

Algumas imagens das atividades realizadas com as crianças deste grupo:



Figura 4.2: Criança do grupo 1 se reconhecendo na imagem



Figura 4.3: Contação coletiva no grupo 1



Figura 4.4: Criança do grupo 1 interagindo com o livro

O projeto foi desenvolvido em 3 meses, desde o início de abril de 2011 até junho do mesmo ano. Segue a sequência dos dias e as histórias lidas para as crianças no período em que estivemos com elas:





Figura 4.5: Contaçon individual (grupo 1)



Figura 4.6: Contaçon individual (grupo 1)



Figura 4.7: Descontraçon com os livros (grupo 1)



Figura 4.8: Interaçon com o livro no grupo 1

Tabela 4.1: Sequência de dias e histórias - Grupo 1

| DATA     | LIVRO                 | AUTOR                              | INFORMAÇÕES TÉCNICAS                                     |
|----------|-----------------------|------------------------------------|--|
| 06/04/11 | O ovo azul            | Ângelo Machado                     | Editora Salamandra, 1997, 24 páginas                     |
| 13/04/11 | A formiguinha Falante | Valéria Arrighi                    | Editora DCL, [s.d.], 16 páginas                          |
| 20/04/11 | E não tinha briga não | Marcia Gloria Rodriguez Dominguez; | Brasil Editora, 2008, 16 páginas                         |
|          | Eram dez girinos      | Debbie Tarbett                     | Editora Ciranda Cultural, [s.d.], 24 páginas             |
| 18/05/11 | A cama Da mamãe       | Joi Carlin                         | Editora Moderna / Salamandra, 2007, (2. Ed.), 32 páginas |
| 25/05/11 | Para voar             | Coleção Sabe tudo - Caramelo;      | Sem informações técnicas                                 |
|          | Popi e sua cauda      | Colin Hawkins e Jacqui Hawkins;    | Editora Ediouro, 1995, 24 páginas                        |
| 01/06/11 | O bichinho da maçã    | Zivaldo Alves Pinto                | Editora Melhoramentos, 2001, 32 páginas                  |
| 08/06/11 | Tem bicho No circo    | Zivaldo Alves Pinto                | Editora Melhoramentos, 2010, 24 páginas                  |

## ***5 O projeto de leitura literária com o grupo 2***

O grupo 2 era um grupo pequeno, harmonioso e tranquilo. Nossa presença foi mais bem aceita e, conseqüentemente, as atividades com eles foram mais fáceis de serem realizadas. Nós nos encontrávamos com esse grupo todas as terças-feiras na sala de aula ou no pátio externo e, ao levarmos as crianças para a biblioteca, percebíamos que tinham muito interesse pelas histórias contadas, além de participarem bastante. A maior parte da turma mantinha-se atenta e ao fim da história faziam comentários positivos, relacionando-a com o seu cotidiano.

A ideia para o tema do projeto deste grupo surgiu a partir do momento em que contamos a história *A cesta de dona Maricota*, da autora Tatiana Belinky (2008), que fala sobre uma senhora, a dona Maricota, que vai à feira comprar frutas e legumes frescos. Quando ela chega em casa e vai descansar, é então que as verduras, as frutas e os legumes começam a conversar, competindo e contando vantagem de quem era mais belo, mais saboroso e mais saudável; Mas dona Maricota volta de seu descanso; Esse fato interrompe a conversa entre eles e ela dá destino a cada um daqueles vegetais: as frutas viram compotas e as verduras e legumes se tornam sopas.

A autora dessa história nasceu na Rússia e veio para o Brasil aos 10 anos, ela e sua família vieram fugindo do seu país de origem devido à guerra civil que acontecia naquele momento da história. Seu primeiro livro infantil foi publicado em 1987 e, aos 89 anos, quando ela publicou *A cesta de dona Maricota*, em 2008, continuava escrevendo suas obras à mão, como no início de sua carreira como escritora infanto-juvenil. Esse foi o livro base para o desenvolvimento do projeto com o grupo 2.

O livro narra a história de dona Maricota e dos vegetais em versos rimados. Após escutá-lo, as crianças do grupo 2 demonstraram um interesse mais acentuado, isso se deu, principalmente, porque a professora regente deles já explorava esse assunto, os alimentos (frutas, legumes e verduras). E como esse tema tinha relação com o cotidiano das crianças desta turma, decidimos por utilizá-lo para o desenvolvimento do projeto, uma vez que essa idéia os estimulava e nosso interesse era de que a literatura fosse interessante para esses sujeitos. Inclusive, no decorrer da

contação, as crianças relacionavam as verduras, frutas e legumes que apareciam na história com os alimentos que elas conheciam. A seguir vamos mostrar algumas partes dessa história que trabalhamos com as crianças deste grupo:

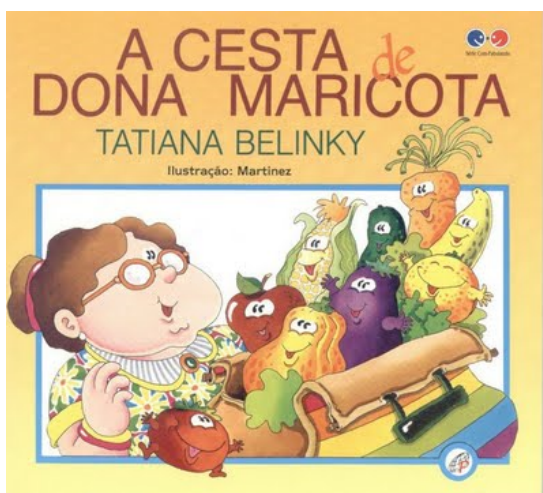


Figura 5.1: Livro contado no grupo 3

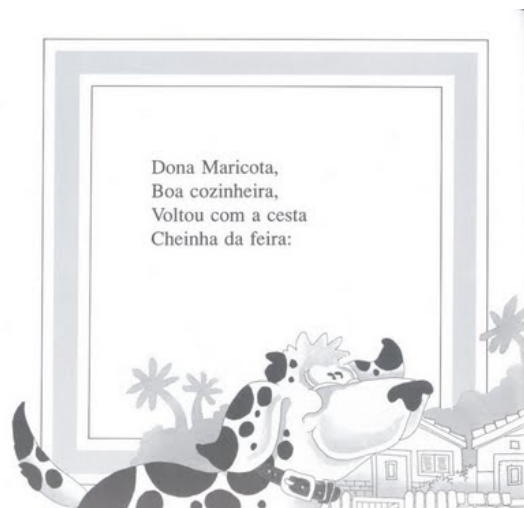


Figura 5.2: Página do livro 'A cesta da Dona Maricota'



Figura 5.3: Página do livro 'A cesta da Dona Maricota'



Figura 5.4: Página do livro 'A cesta da Dona Maricota'

Com o objetivo de aproximar as crianças da história e sabendo da importância da interação para o desenvolvimento da criança, tivemos a idéia de materializar os elementos que estavam contidos na “cesta de dona Maricota”, com isso realizamos um trabalho coletivo com o grupo, que foi o da confecção de fantoches de palito. E Rech (2006) nos afirma essa importância no seguinte trecho:

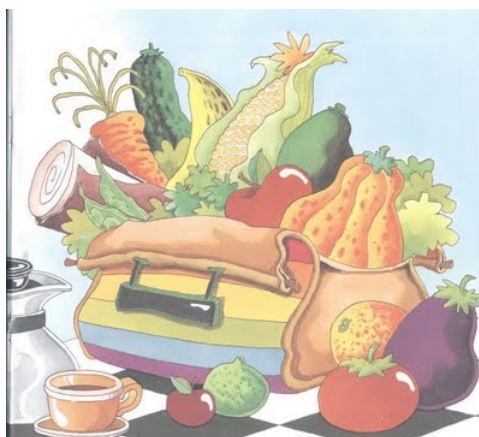


Figura 5.5: Página do livro ‘A cesta da Dona Maricota’

Um verdadeiro encontro entre professoras e criança representa, sempre, um momento de múltiplos fazeres e saberes. Salienta-se que as crianças aprendem interagindo com o seu ambiente e transformado ativamente seus relacionamentos com o mundo das coisas [...]. (p. 76)

O trabalho foi desenvolvido em partes. Primeiro levamos o desenho dessas frutas, verduras e legumes para as crianças poderem colorir. Em seguida, colamos em um papel mais resistente, cortamos e colamos essas figuras no palito de picolé. Dessa forma, a própria história se tornou algo palpável para as crianças e fez com que elas pudessem participar de forma mais efetiva da mesma.

Com este grupo, o relacionamento, a autoconfiança, a opinião, ou seja, a autonomia das crianças foram pontos a serem considerados e trabalhados, quando colocamos em prática o que pretendíamos, todo o esforço resultou num trabalho bem sucedido. As interações das crianças com o livro, a história em versos e as atividades propostas e influenciadas por eles foi primordial para garantir que essas crianças se sintam sujeitos atuantes da sociedade que estão inseridas.

Imagens da realização do projeto com as crianças do grupo 2:



Figura 5.6: Contação coletiva no grupo 2



Figura 5.7: Amanda e Daiany contando história para o grupo 2



Figura 5.8: Amanda e Daiany contando história para o grupo 2



Figura 5.9: Alunos do grupo 2 fazendo atividade



Figura 5.10: Amanda ajudando o grupo 2 nas atividades



Figura 5.11: Daiany ajudando o grupo 2 nas atividades

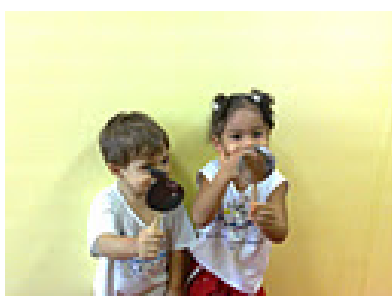


Figura 5.12: Apresentação de atividade no grupo 2



Figura 5.13: Amanda mostrando sua atividade para as crianças do grupo 2



Figura 5.14: Criança do grupo 2 mostrando o livro 'A cesta da Dona Maricota'

Apesar de a história tema do nosso projeto ter sido A cesta de dona Maricota, outras histórias foram contadas para as crianças deste grupo durante nossa permanência na CRIARTE e as relações das mesmas estão no quadro a seguir:

Tabela 5.1: Sequência de dias e histórias - Grupo 2

| <b>DATA</b> | <b>LIVRO</b>                | <b>AUTOR</b>                    | <b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b>                           |
|-------------|-----------------------------|---------------------------------|---|
| 12/04/11    | A menina das borboletas     | Roberto Caldas                  | Editora Paulus, 1990, 24 páginas                      |
| 19/04/11    | Durma bem, Penélope         | Georg Hallensleben              | Editora Cia Das Letrinhas, 2004, 10 páginas           |
|             | Tem um lobo no meu quarto   | Lauren Child                    | Editora Ática, 2007, 20 páginas                       |
| 26/04/11    | Cadê Clarisse?              | Sonia Rosa                      | Editora DCL Difusão Cultural, [s.d.], 18 páginas      |
| 03/05/11    | “Rapunzel”                  | Irmãos Grimm                    | Editora Abril Cultural. Col. Fábulas Encantadas, 1970 |
| 17/05/11    | “Pinóquio”                  | Coleção Clássicos Inesquecíveis | Editora Bicho Esperto, 2010, 16 páginas               |
| 24/05/11    | Zap! Zap!                   | Ziraldo Alves Pinto             | Editora Melhoramentos, 2009, 24 páginas               |
|             | O pintinho quiriquirequi    | Elza Fiúza                      | Moderna Editora, [s.d.], 47 páginas                   |
| 31/05/11    | Cinderela                   | Coleção Clássicos Inesquecíveis | Editora Bicho Esperto, 2010, 16 páginas               |
| 07/06/11    | A cesta da Dona Maricota    | Tatiana Belinky                 | Editora Paulinas, s.d, 21 páginas                     |
| 14/06/11    | Polegarzinha                | Selma Braido                    | Editora FTD, 2006, 16 páginas                         |
| 21/06/11    | Peter Pan                   | James M. Barrie                 | Editora Salamandra, [s.d.], 256 páginas               |
|             | Chiquita, a ratinha vaidosa | Gerusa Rodrigues Pinto          | Editora Fapi, 1996, 12 páginas                        |
|             | A galinha choca             | Eliardo França e Mary França    | Editora Ática, 1999, 16 páginas                       |

## **6 *O projeto de leitura literária com o grupo 3***

A turma do grupo 3 era composta por 13 crianças e apenas uma professora, as crianças eram bastante agitadas e também muito interessadas. A professora não interferia muito na nossa relação com as crianças, mas demonstrava gostar desse momento, estava sempre disposta a nos ajudar. Apesar de ser um grupo que não questionava muito, eles gostavam do momento da história e se envolviam com o que acontecia nela.

No decorrer do trabalho com as crianças na biblioteca, percebemos que este grupo apresentava muita dificuldade de relacionamento interpessoal e dificuldade para lidar com o coletivo. Sempre que chegavam à biblioteca presenciávamos algumas brigas, disputas pela atenção de colegas e de assentos. Tentávamos apaziguar a situação para dar prosseguimento ao projeto, mas as desavenças permaneciam. Devido a essa circunstância, usamos a própria literatura (de certo modo, instrumentalizando-a, confessamos) e o lúdico para podermos trabalhar com este grupo os conceitos de respeito, carinho e união. E sobre este assunto concordamos com Magnani (2011, p. 104), quando diz que o texto literário, “[...] por corresponder a uma necessidade existencial de fantasia, consegue atuar em zonas profundas, propiciando a superação de conflitos internos e mobilizando a imaginação para a superação de problemas de outras ordens”. Para tanto, a história escolhida para o projeto principal com este grupo foi: *As centopéias e seus sapatinhos*, do autor Milton Camargo (2000).

Esta história fala de duas centopéias, mãe e filha, que foram comprar calçados em uma sapataria. Lá uma joaninha era vendedora e a centopéia filha era muito indecisa a respeito dos calçados que levaria; Então a joaninha se cansou muito durante seu trajeto de pegar e guardar os sapatos do estoque para que a centopéia decidisse com qual ficaria. No fim, a mãe centopéia ficou com pena da vendedora joaninha, pagou os calçados que sua filha havia escolhido e foi embora, marcando no dia seguinte voltar para comprar os seus calçados. Quando as duas saíram, a joaninha desmaiou, exausta sobre o monte de sapatos que havia tirado do estoque para que suas clientes escolhessem, a história se encerra com a joaninha desmaiada sobre um monte de

caixas de sapatos. Algumas imagens do livro estão a seguir:

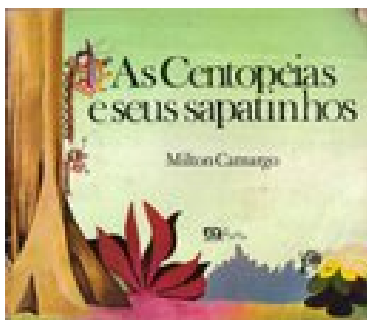


Figura 6.1: Capa do livro 'As centopéias e seus sapatinhos' utilizado no projeto com o grupo 3



Figura 6.2: Página do livro 'As centopéias e seus sapatinhos'

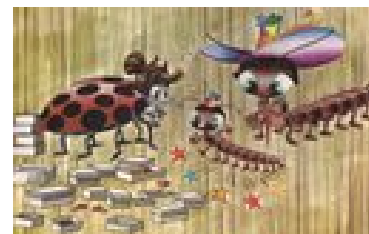


Figura 6.3: Página do livro 'As centopéias e seus sapatinhos'

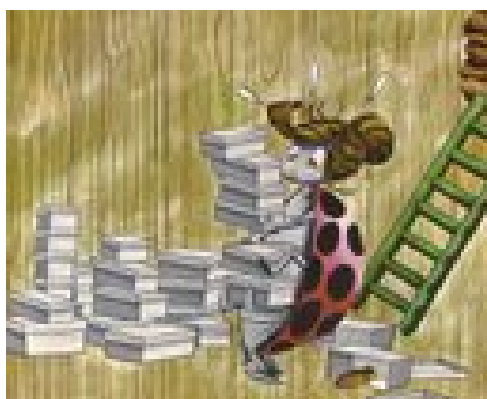


Figura 6.4: Página do livro 'As centopéias e seus sapatinhos'



Figura 6.5: Página do livro 'As centopéias e seus sapatinhos'

Para iniciarmos as realizações das atividades do projeto, primeiro levamos o grupo para a sala de vídeo, que era bem mais espaçosa que a biblioteca e tinha o recurso de que precisávamos, afinal, fomos para esse espaço com o objetivo de contar a história através de data show, ou seja, usando imagens ampliadas. Após contarmos a história, vivenciando o lúdico, o imagético e o prazer da própria narração, reservamos um momento para esclarecer as possíveis dúvidas e explicar o que seria uma centopéia, como seu corpo é articulado e como as articulações se unem para formar o corpo delas. Esse momento foi muito prazeroso porque eles demonstraram muita curiosidade, faziam várias perguntas e se maravilhavam com as novas descobertas. Esta experiência nos leva a perceber as várias possibilidades de temas que podem ser abordados a partir da literatura, Filho (2000) nos fala que

Não existe, portanto, até mesmo na literatura, e muito mais na literatura, um conteúdo descritivo neutro. Todo nosso discurso ou designação emerge sempre de esquemas argumentativos quer ocultos, quer explícitos. Nossa linguagem



oral ou descrita não sonoriza e escreve por si mesma, mas se sustenta a partir dos sentidos auferidos por uma rede de mecanismos discursivos repletos de valores e de crenças. É por isso que a literatura, sem ter a pretensão de nos ensinar alguma coisa, acaba por nos ensinar muito mais. (p. 90)

Podemos “ouvir” nessa argumentação de Filho (2000) um eco da famosa declaração de Roland Barthes, de que “Se, por não sei que excesso de socialismo, ou barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário” (1977, p. 90).

O segundo momento foi de levar as crianças de volta à biblioteca e colocar em prática o projeto, que foi a confecção da “Centopéia da amizade”. Depois da explicação do que seria uma centopéia, nós dissemos à turma que iríamos, juntamente com eles, criar uma centopéia com a nossa “cara”, na qual todos participariam; sugerimos então: “já que vocês agora sabem o que é uma centopéia, que tal construirmos a centopéia do grupo 3, da amizade, hein? Porque, para ela se manter viva, em harmonia, precisa da parceria dos anéis do corpo, né!? Nós podemos criar a centopéia da turma, com a união de todos nós!”. Todos ficaram animados e queriam participar. Então, nós, juntamente com eles, recortamos círculos em EVA coloridos, em seguida colamos as fotografias de cada um em cada círculo, inclusive as nossas. Depois orientamos a cada um que colasse seu círculo na parede, um ao lado do outro. Foi muito divertido porque tivemos que levá-los para que conseguissem colar na altura adequada para que outras pessoas não estragassem, e íamos registrando esse momento através de fotografias. No final, foi prazeroso ver o resultado, havia uma linda e colorida centopéia localizada na parede da biblioteca. Nós tiramos fotos, novamente, dessa vez com todos, cada um embaixo de sua foto correspondente. No fim, todos olhavam admirados o trabalho realizado. Foi realmente muito gratificante.

Imagens do processo da realização das atividades para produção da centopéia:



Figura 6.6: Contação coletiva no grupo 3

Figura 6.7: Contação coletiva no grupo 3

Figura 6.8: Contação coletiva no grupo 3

Durante o trabalho, as crianças interagiram umas com as outras e até se ajudaram para a montagem, pairava um clima de cumplicidade e apoio mútuo. Sabemos que apenas uma



Figura 6.9: Contação coletiva no grupo 3



Figura 6.10: Contação coletiva no grupo 3 utilizando como recurso o datashow



Figura 6.11: Mediação do projeto da centopéia com o grupo 3



Figura 6.12: Criança do grupo 3 confeccionando a centopéia



Figura 6.13: Mediação na confecção da centopéia



Figura 6.14: Centopéia pronta das crianças do grupo 3

atividade não é o bastante para que uma mudança definitiva ocorra de imediato, porém com esse trabalho pudemos mostrar a eles que é possível ter uma boa convivência, além de fazer com que entendessem, também, a importância do outro em nossas vidas. Para um resultado mais duradouro é importante que o professor seja mediador desse processo e que ele propicie, continuamente, situações em que as crianças se reconheçam como grupo, possam se respeitar e ter uma melhor convivência. Rech (2006) reafirma nossa idéia quando diz que:

[...] a ação da professora seria fundamental, [...] tempo para ouvir, tempo para criar, tempo para viver experiências, para, a partir daí, enriquecer a atividade e possibilitar que as crianças pudessem ser as protagonistas desta atividade, ampliando a sua comunicação com o mundo. Proporcionando-lhes não apenas uma sucessão de atividades, mas um verdadeiro diálogo com o mundo. (p. 84)

Enfim, acreditamos que conseguimos alcançar nosso objetivo com esta turma, pois, no decorrer do projeto, conseguimos perceber como a união, a parceria e o entrosamento com os colegas facilitam a aprendizagem. Percebemos também que, através de textos literários, pode-se aprender mais do que o esperado: ler, escrever, interagir com o mundo e viver as experiências e as lições de vida.

Nosso projeto principal foi a confecção da centopéia, devido às especificidades desta turma já mencionadas, mas no decorrer dos meses que ficamos com esse grupo, contamos outras histórias para estimular o lúdico das crianças.

Tabela 6.1: Sequência de dias e histórias - Grupo 3

| <b>DATA</b> | <b>LIVRO</b>  | <b>AUTOR</b>                                 | <b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b>               |
|-------------|---|--|---|
| 30/03/11    | Enquanto seu lobo não vem                               | Edmir Perrotti                               | Editora Paulinas, 1992, 16 páginas        |
| 06/04/11    | Tenho medo, mas dou um jeito                            | Ruth Rocha e Dora Lorah                      | Editora Salamandra, 2009, 24 páginas      |
|             | A casinha de brincar da Ninoca                          | Luci Cousins                                 | Editora Ática, 2008, 10 páginas           |
| 13/04/11    | A menina das borboletas                                 | Roberto Caldas                               | Paulus Editora, 1990, 24 páginas          |
|             | Tem um lobo no meu quarto                               | Lauren Child                                 | Editora Ática, 2007, 20 páginas           |
| 20/04/11    | Eram dez girinos  | Debbie Tarbett                               | Editora Ciranda Cultural, s.d. 24 páginas |
| 18/05/11    | Cinderela   | Coleção Clássicos                            | Editora Bicho Esperto, 2010, 16 páginas   |
|             | Gato Guile e os monstros                                | Inesquecíveis<br>Rocio Martinez              | Editora Callis, 2009, 32 páginas          |
|             | Que bicho será?   | Eliardo França, Mary França                  | Editora Ática, 2000, 16 páginas           |
|             | Lua cheia! os Pingos                                    | Eliardo França, Mary França                  | Editora Ática, 2010, 16 páginas           |
| 25/05/11    | As melhores histórias de todos os tempos - João e Maria | Lídia Chaib, Mônica Rodrigues da Costa       | Editora Publifolha, 2007, 312 páginas     |
| 01/06/11    | Chapeuzinho vermelho                                    | Charles Perrault recontada por João de Barro | Editora Moderna, [s.d.], 48 páginas       |
| 08/06/11    | A centopéia e seus sapatinhos                           | Milton Camargo                               | Editora Ática, 2000, 24 páginas           |
| 15/06/11    | O caso do bolinho                                       | Tatiana Belinsky                             | Editora Moderna, 2004, 32 páginas         |
| 22/06/11    | Pluminha procura amigos                                 | Therezinha Casasanta                         | Editora do Brasil, 1995, 24 páginas       |
|             | O lobo e os sete cabritinhos                            | Irmãos Grimm                                 | Editora Revinter, 1997, 16 páginas        |

## 7 *O projeto de leitura literária com o grupo 4*

O grupo 4 era formado por doze crianças, todas com 4 anos ou que em poucos meses completariam esta idade. A turma possuía na época em que fazíamos a pesquisa uma professora e duas estagiárias da Criarte, uma delas acompanhava integralmente uma criança com Síndrome de Edwards<sup>1</sup>; além dessas, havia mais duas estagiárias cumprindo o estágio supervisionado, que estavam na escola as terças e quartas-feiras.

Os encontros com essa turma aconteciam toda quarta-feira, no horário de 7h50m, e nós íamos ao encontro deles, na sala de aula. A professora normalmente estava concluindo algum exercício, e então eles iam para a biblioteca pouco a pouco. Os que já haviam concluído suas atividades iam conosco, essa chegada deles demorava normalmente entre 5 e 10 minutos, o que atrasava o início das contações de histórias. Esses atrasos dispersavam as crianças, pois não podíamos começar a contação sem a presença de todas, pois prejudicaria o entendimento delas. Contudo, até que conseguíssemos a atenção de todas para a atividade que desenvolveríamos ali, demorava um pouco mais, então, por conta desses acontecimentos, nossos encontros com o grupo 4 foram mais curtos.

Normalmente eles iam à biblioteca acompanhados de duas estagiárias, uma do estágio supervisionado e a outra, da própria instituição, acompanhava a criança com Síndrome de Edwards. Eles gostavam bastante de ouvir clássicos da literatura infantil, principalmente quando havia na história a presença de lobos. Nós percebemos isso logo no início, porque quando chegávamos ao final da contação eles sempre comentavam a presença dos lobos e as suas atitudes; Esses comentários não passavam despercebidos pelos outros colegas, que discutiam em grupo. E, em um dos encontros iniciais, quando questionados por nós a respeito de qual seria o melhor tipo de história, eles disseram: “*histórias com lobos*”. Silva (2011) aborda em sua pesquisa a importância da identificação na seleção dos livros, o autor fez uma pesquisa

---

<sup>1</sup>A Síndrome de Edwards ou trissomia 18 é uma síndrome genética resultante de trissomia do cromossomo. Ela foi descrita inicialmente pelo geneticista britânico John H. Edwards. As principais características da doença são: atraso mental, atraso do crescimento e, por vezes, má formação grave do coração.

com crianças de 2 a 7 anos, trabalhando também literatura, e percebeu que a identificação das crianças com os livros ocorriam porque elas interagiam entre si. E pudemos perceber isso em nossa experiência com esse grupo, falar de lobos com o grupo 4 gerava interesse não apenas de ouvir a história, como também de conversar entre eles e trocar experiências, de suas aflições em relação a esse personagem que gera entre as crianças uma diversidade de sentimentos.

Então, a partir dessa identificação das crianças com as histórias que tinham lobos como personagens, optamos por contar mais histórias de lobos, pois essa era a preferência, tanto de meninos como também das meninas. Vimos nesse momento uma possibilidade no sentido de que, se os lobos traziam diversão, prazer e interesse dentro da literatura, e esse era o nosso objetivo, escolhemos dar ênfase a livros com os lobos em nossos encontros. Nós contamos, dentre várias histórias, “Chapeuzinho Vermelho”, “O lobo e os sete cabritinhos” (ambas na versão dos irmãos Grimm), “Os três porquinhos” (versão da Disney), “A história do lobo de todas as cores” (Meneer Zee), “Tem um lobo no meu quarto” (Lauren Child), entre outras. Mas, apesar de contarmos histórias de lobos, contávamos, além dessas, outros tipos de história, para proporcionar a eles outros tipos de diversão, apresentar outros personagens e dar a oportunidade de eles desenvolverem gosto por outros personagens, aumentando assim o olhar deles para a literatura e suas variadas opções; nós alternávamos entre uma história de lobo e outras do acervo da biblioteca.

As crianças deste grupo eram muito participativas e questionadoras quanto aos acontecimentos das histórias, por diversas vezes éramos interrompidas por elas por questionarem a veracidade dos fatos (o que nos parece um excelente indicativo da formação crítica do grupo), além disso, faziam perguntas que ultrapassavam o que a história tentava transpor, ou seja, as experiências com os textos literários as faziam refletir a respeito das situações de suas vidas. Elas tinham muito interesse em entender como aconteciam as coisas e em alguns momentos elas comparavam os textos à vida delas. Esses questionamentos eram do tipo: “*Isso não acontece comigo*” ou “*Isso não acontece na minha casa*”, ou “*com meu cachorro...*”.

Em algumas situações nós explicávamos que era uma história e que ali as coisas aconteciam de modo diferente, que dentro da história poderiam acontecer coisas que jamais iremos presenciar no nosso dia-a-dia. Em outras situações, algumas crianças que já tinham esse entendimento explicavam, sem que houvesse a necessidade da nossa interferência.

Quando iniciamos o projeto, tínhamos mais dificuldades em organizar nossas apresentações em razão de não estarmos habituadas com o ambiente e com as pessoas daquele espaço; Porém, o que agravou ainda mais essas dificuldades era justamente a chegada gradual das crianças. Mas esses percalços foram sendo resolvidos, porque depois de três semanas já éramos referência,

conhecidas inclusive pelo nome, e vistas como parte da escola, assim como a professora e as estagiárias da Criarte.

A ideia do projeto que desenvolveríamos surgiu a partir da nossa convivência com as crianças. Como era um grupo agitado e questionador, tivemos a ideia de fazer com que eles produzissem e contassem a suas próprias histórias. Então, nós tivemos a ideia de trabalhar com a produção de um livro, uma vez que eles sempre manifestaram muito curiosidade em conhecer e saber mais sobre as histórias que contávamos. E isso era muito bom, porque percebíamos que a turma sempre interagia conosco, pois, muitas vezes interrompiam a história para comentar sobre algum “caso” ocorrido com eles e que tinha a ver com o tema central da história contada. Essa foi a oportunidade deles criarem e contarem as suas próprias histórias, baseando-se nas suas próprias vivências. Simone Lemos (2009) escreveu um artigo onde ela traz a importância da Literatura Infantil no desenvolvimento da criança, a autora acredita que “a atividade de contar e de recontar auxilia a criança a desenvolver e reorganizar seus esquemas e permite que ela construa seus sentidos enquanto expõe e desenvolve habilidades significativas para o seu desenvolvimento”. E esse momento que nós proporcionamos às crianças teve um papel muito importante para elas (e para nós!), que puderam (pudemos) produzir individualmente e tornar essa produção coletiva: privilegiou-se o lúdico e a interação com os colegas, essa prática foi extremamente importante, pois percebemos, como nos afirma Chartier que “a leitura individual está, portanto bem inserida na sequência das práticas articuladas umas com às outras e não é um ato autônomo, que tem a si mesmo como fim” (2001, p.88).

A história individual de cada criança foi basicamente criada e contada através de desenhos, salvo alguns nomes que tivemos que escrever (pois algumas histórias somente seriam contadas na semana seguinte, em que aconteceria o próximo encontro. Afinal, em decorrência do tempo, eles ficariam longe de suas histórias, poderiam se esquecer do que haviam feito, e, como não sabiam escrever, optamos por garantir que alguns personagens fossem marcados por nós, para que dessa forma, os auxiliássemos no caso de esquecerem o que haviam desenhado). Na semana seguinte, entregávamos o material que havia ficado guardado conosco, eles se lembravam ainda do que haviam feito. Depois se sentavam para ouvir a história que cada colega estava contando, este ficava à frente, junto com uma de nós, enquanto a outra registrava esse momento tirando fotos e as demais ficavam sentadas junto às crianças.

Algumas crianças no momento de contar a história se sentiam envergonhadas e não conseguiam falar de frente para os colegas; então, nos ajudávamos, fazendo algumas perguntas, e assim eles iam se soltando e conseguiam ler para os demais a história que eles haviam criado. Com esse projeto, cada criança teve a oportunidade de expressar sua imaginação, além

de colocar em prática a oralidade, pois eles eram os narradores de suas próprias histórias e experimentaram o outro lado, o de autor, criativo, atuante na ludicidade. Tiveram a liberdade de criar e expor seu ponto de vista. Lemos (2009) fala que “Ao mesmo tempo em que a criança se sociabiliza durante as ações que realiza, também vai construindo suas subjetividades e seus significados acerca do mundo em que vive” (p. 02).

Enfim, acreditamos ter alcançado nosso objetivo para com eles, pois cada um contou sua história baseada em seus cotidianos. E nós estabelecemos uma sintonia com as crianças nesse processo criativo, ao estimularmos sua imaginação e permitirmos que a mesma fosse expressada. Rech (2006) confirma nossa ideia: “ao ouvirmos as crianças na expressão de suas múltiplas linguagens, as professoras aprenderiam com elas o diferente, a conceber o imprevisível, a entrar em sintonia com as crianças, com o que pensam, sentem e comunicam.” (p. 83)

Os registros em imagens dos momentos do desenvolvimento do projeto, desde o início, no momento em que nós contávamos, passando pela produção dos livros deles até o último momento quando eles contaram suas próprias histórias, são os seguintes:



Figura 7.1: Interação com grupo 4



Figura 7.2: Contação coletiva com o grupo 4



Figura 7.3: Explicação da atividade com o grupo 4



Figura 7.4: Contação coletiva com o grupo 4



Figura 7.5: Confecção da atividade proposta para o projeto com o grupo 4



Figura 7.6: Confecção da atividade proposta para o projeto com o grupo 4



Figura 7.7: Criança do grupo 4 apresentando sua atividade    Figura 7.8: Criança do grupo 4 apresentando sua atividade    Figura 7.9: Criança do grupo 4 apresentando sua atividade

A sequência das histórias lidas para as crianças desse grupo estão no quadro a seguir:

Tabela 7.1: Sequência de dias e histórias - Grupo 4

| DATA     | LIVRO   | AUTOR   | INFORMAÇÕES TÉCNICAS   |
|----------|---|---|--|
| 06/04/11 | Tenho medo, mas dou um jeito<br>Os três porquinhos            | Ruth Rocha e Dora Lora<br>Disney  | Editora Salamandra, 2009, 24 páginas;<br>Editora Martins Fontes, [s.d.], 32 páginas                            |
| 13/04/11 | A menina das borboletas<br>Tem um lobo no meu quarto          | Roberto Caldas<br>Lauren Child  | Paulus Editora, 1990, 24 páginas<br>Editora Ática, 2007, 20 páginas  |
| 18/05/11 | Que bicho será?<br>Cinderela<br>Os monstros não gostam da lua | Eliardo França, Mary França<br>Coleção Clássicos Inesquecíveis<br>Marjane Satrapi | Editora Ática, 2000, 16 páginas<br>Editora Bicho Esperto, 2010, 16 páginas<br>Editora Biruta, 2009, 32 páginas |
| 25/05/11 | A história dos lobos de todas as cores<br>Qual é?             | Meneer Zee<br>Mônica Versiani Machado   | Editora Biruta, 2009, 32 páginas<br>Editora Dubolsinho, 2005, 24 páginas                                       |
| 08/06/11 | A loja da Dona Raposa<br>O lobo e os sete cabritinhos         | Hardy Guedes<br>Irmãos Grimm  | Editora Scipione, 2005, 24 páginas<br>Editora Revinter, 1997, 16 páginas                                       |
| 22/06/11 | Um cachorrinho para Kakau<br>Chapeuzinho vermelho             | Therezinha Casasanta<br>Charles Perrault recontada por João de Barro              | ND Editora do Brasil, 1996, 24 páginas<br>Editora Moderna, [s.d.], 48 páginas                                  |



## **8 *O projeto de leitura literária com o grupo 5***

Tendo em vista que este é o último ano da educação infantil, com o grupo cinco foi trabalhado o empréstimo de livros, com o intuito de fazer com que as crianças tivessem mais contato com os livros e a biblioteca, assim como mais responsabilidade no cuidado com os mesmos. Além disso, pensava-se em estimular a possibilidade de uma participação maior dos pais/responsáveis na vida escolar de seus filhos, afinal, em casa, ficava a cargo dos responsáveis auxiliarem as crianças nas leituras dos livros tomados de empréstimo na biblioteca. Essa relação é importante, pois permite que a escola consiga uma maior articulação com os pais ou responsáveis das crianças, favorecendo ainda mais o aprendizado destas. E Comer (apud CAVALCANTE, 1984, p. 02) diz que “o envolvimento dos pais na escola mostra aos alunos que o aprendizado formal e o bom desempenho escolar são importantes, resultando em um ambiente escolar positivo, conduzindo ao aprendizado”.

O grupo cinco contava com o número de quatorze crianças que, segundo a professora, eram muito frequentes, só faltavam quando estavam doentes. A turma tinha o apoio de dois profissionais. Recebemos muita ajuda da professora deles, que nos dava direcionamento de como agir em determinadas situações com a turma em relação à disciplina, e até mesmo com ideias de leituras e trabalhos. Como as crianças pegavam os livros da biblioteca para poderem levar para casa, a professora também nos ajudava a recolher os livros que as crianças iam devolvendo durante a semana, para que pudessem ser entregues no dia da semana em que ficávamos com o grupo.

Esse grupo era muito agitado, tínhamos que organizá-los no espaço das atividades, pedir silêncio para poder iniciar a história, e com isso acabávamos “perdendo um pouco de tempo”. Em relação à contação de história; uma ou outra criança, às vezes era mais agitada, gostava de chamar a atenção de uma maneira mais acentuada, o que, sem dúvida, era um desafio aos nossos valores sobre como devem se comportar as crianças e sobre como deve ser o trabalho com a leitura e a literatura. De todo modo, quando a história começava, boa parte se envolvia

e gostava muito de ouvir. Mas quando começamos a contar clássicos da literatura infantil, notamos uma maior receptividade e participação, o que fez com que essas histórias fossem nossos recursos até o final do projeto, nesse caso até os mais dispersos se atentavam às histórias. Pareciam até que estavam dentro do conto e o que estava acontecendo era real, os comentários que eles faziam após a leitura é o que comprovava isso. Perguntavam, por exemplo, se não tinha o risco de o “lobo mal” pegar eles, já que eles estavam dentro de uma sala feita de lajotas (fazendo referência do livro: Os três porquinhos), vibravam quando o “lobo” era pego no final (referência do livro: Chapeuzinho Vermelho), dentre outros questionamentos em relação ao que acontecia durante a contação. De acordo com Filho, “Literatura e/ou arte são revolucionárias e reacionárias, não conseguem ser expressão de um lado só” (2000, p. 89). Histórias que tinham como personagem o “Lobo Mal” eram as preferidas dessa turma, assim como o grupo anterior, e quando este personagem aparecia até mesmo aqueles que “agitavam” ficavam quietos para ouvir.

O projeto que desenvolvemos com o grupo 5 consistia em a criança levar o livro para casa, para que este fosse devolvido na semana seguinte. Nas duas primeiras semanas em que o projeto foi colocado em prática, percebemos a responsabilidade dos alunos em devolver os livros e o interesse em escolhê-los. O interesse principal era estimular a leitura e a oralidade, ao levar para casa elas tinham contato com o livro por um tempo maior, podiam ter uma relação mais próxima. E o envolvimento da família/responsáveis também era importante para propiciar um ambiente de leitura fora da formalidade institucional, para que as crianças percebessem que ler faz parte da vida cotidiana e que não precisam, necessariamente, da escola para que isso ocorra. Segundo Ferreira e Dias (2002, p. 11) “[...] acredita-se que este ensino precisa acontecer em situações contextualizadas e significativas, de modo que o aluno-leitor possa reconhecer a leitura como uma atividade social que permite a sua atuação no cotidiano e sua inserção no mundo letrado”. Ou seja, esta é uma prática que deve ser estimulada de modo que a criança não associe a leitura apenas a uma prática restrita ao ambiente escolar, mas que possa ter o conhecimento de que isso deve ser uma prática social.

No dia da devolução dos livros, pedíamos que eles recontassem as histórias que haviam lido. Essa prática foi importante, pois percebemos, como nos afirma Chartier que “a leitura individual está, portanto bem inserida na sequência das práticas articuladas umas com às outras e não é um ato autônomo, que tem a si mesmo como fim” (2001, p.88).

[...] ao ouvir histórias, a criança vai construindo seu conhecimento da linguagem escrita, que não se limita ao conhecimento das marcas gráficas a produzir ou a interpretar, mas envolve gênero, estrutura textual, funções, formas e recursos linguísticos. Ouvindo histórias, a criança aprende pela experiência a satisfação que uma história provoca; aprende a estrutura da história, passando

a ter consideração pela unidade e sequência do texto; associações convencionais que dirigem as nossas expectativas ao ouvir histórias; o papel esperado de um lobo, de um leão, de uma raposa, de um príncipe; delimitadores iniciais e finais ('era uma vez... e viveram felizes para sempre') e estruturas linguísticas mais elaboradas, típicas da linguagem literária. Aprende pela experiência o som de um texto escrito lido em voz alta (Britton apud KATO, 1997, p. 41).

Como elas ainda não sabiam codificar e decodificar, a história era contada a partir das imagens impressas no livro. Segundo Jouve (2002, p.17), a leitura acontece através de "uma operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos." Percebíamos essa característica na leitura das crianças a respeito dos livros apresentados, mais do que uma leitura decodificada, elas faziam uma leitura visual através de imagens e também da lembrança do que havia sido lido em casa por sua família. Como exemplo, uma criança deste grupo fazia sempre a leitura com muita proximidade do texto original, mas sabíamos que ela ainda não era alfabetizada. Num contexto social, víamos a diferença em sua apresentação, sua mãe era a mais interessada com o empréstimo de livros e sempre solicitava um número maior de empréstimos. O interesse da mãe se refletia no interesse da filha. A menina lia associando imagem e memória daquilo que havia sido lido em sua casa. Essa atitude também nos faz acreditar que a leitura de um mesmo livro feita pela mãe, acontecia mais de uma vez.

A contação era feita de forma tão fidedigna à história que até parecia que estavam decodificando. Inclusive, outras crianças chegavam a nos questionar a respeito, e explicávamos, que o colega estava lendo as imagens e que essa também é uma forma de leitura. A leitura de imagens também é importante nesse processo, pois torna possível ao aluno refletir e também remeter-se a outras informações, o que por sua vez, leva-o do texto não-verbal a outras ideias que o texto léxico não apresenta, complementando o conteúdo da história.

Ao final de nosso projeto, percebemos o quanto a turma amadureceu em relação a respeitar e a ouvir mais, até mesmo em sua organização dentro da biblioteca, assim como o gosto pela leitura e a vontade de ter os livros nas mãos para saber de que história se tratava, as imagens que o livro trazia, dentre outros interesses individuais. As crianças perguntavam se elas não poderiam mais levar os livros para casa, por que elas não queriam ficar sem eles e sem as histórias, o que é uma prova concreta de que nosso trabalho contribuiu para o crescimento das crianças em relação ao interesse pela leitura.

Os profissionais do Centro de Educação Infantil em que realizamos o projeto disseram que dariam continuidade ao projeto, por meio dos próximos estagiários que trabalhariam na biblioteca. Ficamos muito satisfeitas com o resultado, com o acolhimento e apoio que tivemos por parte da pedagoga, da professora e, principalmente, com o carinho que as crianças manifestaram por nós.

Fotos da realização do projeto com as crianças deste grupo:



Figura 8.1: Contação coletiva com o grupo 5



Figura 8.2: Contação coletiva com o grupo 5



Figura 8.3: Momento de interação com os livros (grupo 5)



Figura 8.4: Criança do grupo 5 contando história



Figura 8.5: Contação coletiva no grupo 5



Figura 8.6: Crianças do grupo 5 interagindo com o livro



Figura 8.7: Criança do grupo 5 contando história



Figura 8.8: Criança do grupo 5 contando história

A relação dos livros que lemos com as crianças durante o período que estivemos na escola com elas para realização do projeto é:

Tabela 8.1: Sequência de dias e histórias - Grupo 5

| <b>DATA</b> | <b>LIVRO</b>                                 | <b>AUTOR</b>  | <b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b>  |
|-------------|--|---|--|
| 29/03/11    | Aprendendo com os numerais                   | Naiara Mattar de Araújo                                     | Editora DCL, 2003, 160 páginas   |
| 05/04/11    | Pinóquio                                     | Coleção Clássicos Inesquecíveis                             | Editora Bicho Esperto, 2010, 16 páginas  |
| 12/04/11    | Tem um lobo no meu quarto                    | Lauren Child  | Editora Ática, 2007, 20 páginas  |
| 19/04/11    | Pequeno 1                                    | Ann Rand e Paul Rand  | Editora Cosac & Naify, 2007, 36 páginas  |
| 26/04/11    | Durma bem Penélope                           | Georg Hallensleben  | Editora Cia das Letrinhas, 2004, 10 páginas  |
| 03/05/11    | Os três porquinhos                           | Coleção Clássicos Inesquecíveis                             | Editora Bicho Esperto, 2010, 16 páginas  |
| 17/05/11    | Pele de Asno                                 | Charles Perrault  | Editora Scipione, 1994, 24 páginas.  |
| 24/05/11    | Branca de Neve<br>Chapeuzinho vermelho       | Irmão Grimm<br>Charles Perrault recontada por João de Barro | Editora Record, 1812 - publicação 1972 a 1989, 14 páginas<br>Editora Moderna, [s.d.], 48 páginas   |
| 31/05/11    | A princesa e a ervilha                       | Adaptação do conto de Hans Christian                        | Sem informações técnicas - [on line] disponível em <a href="http://www.microvip.com.br/vipkids/historias/princesa_ervilha.htm">http://www.microvip.com.br/vipkids/historias/princesa_ervilha.htm</a> |
| 07/06/11    | A bela e a fera                              | Coleção Clássicos Inesquecíveis                             | Editora Bicho Esperto, 2010, 16 páginas  |
| 14/06/11    | Polegarzinha                                 | Selma Braido  | Editora FTD, 2006, 16 páginas  |
| 21/06/11    | O barba azul<br>O lobo e os sete cabritinhos | Ruth Rocha<br>Irmãos Grimm                                  | Editora FTD, 2004, 29 páginas<br>Editora Revinter, 1997, 16 páginas  |

## ***9 O projeto de leitura literária com o 1º ano***

Dando continuidade ao nosso objetivo com este trabalho, que se encerra nesta etapa, estendemos nossas pesquisas a uma turma de 1º ano do ensino fundamental de nove anos, ou seja, as crianças tinham 6 anos, em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), a saber, a escola “Experimental de Vitória”, que fica no campus da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em Goiabeiras, Vitória/ES. Realizamos um trabalho que teve uma duração de 8 encontros, além do dia da Mostra Cultural, dois por semana, totalizando 4 semanas, interrompidas por feriados, o que não resultou em 1 mês.

Esse momento da escolarização das crianças é quando começa a alfabetização de maneira mais formal, e foi por isso que estendemos esse trabalho até essa série, para que pudéssemos mostrar a possibilidade de alfabetizar com os livros literários de maneira lúdica e criativa, sem, necessariamente, que os livros tivessem uma finalidade pedagógica ou uma disciplina específica.

Antes de iniciarmos os trabalhos, fomos à escola conhecer as crianças e falar do motivo de nossa presença ali. Dissemos que ficaríamos com eles por um período para contarmos histórias e brincarmos, que estávamos realizando um trabalho para a faculdade e que eles, a partir daquele momento, passariam a fazer parte desse trabalho; ficaram muito entusiasmadas, deram suas opiniões a respeito de livros, o que mais gostavam nas histórias, o que tinham vontade de fazer com as histórias, que gostariam de fazer parte dos livros e essas opiniões geraram a ideia do projeto principal com aquela turma, que foi a produção de um jornal com as atividades produzidas por eles a partir das leituras feitas nos encontros, como se fosse um diário de campo, mas com produções deles. A professora regente ficou muito satisfeita com a ideia, assim como as crianças: em um dos relatos feitos por eles, disseram que eram criadores da história; afinal, o jornal resultaria num livro com atividades produzidas por eles. Os dias de aplicação do projeto eram as segundas-feiras e quartas-feiras do turno matutino.

A professora das crianças foi a principal apoiadora nesse trabalho, nós íamos à escola,

contávamos as histórias, os estimulávamos a produzirem a partir da imaginação e da criatividade, ela encaminhava a conversa a estimular o pensamento crítico deles, puxava a história para outras áreas do conhecimento, assim como durante a semana em suas aulas, quando não estávamos lá, ela alfabetizava com as letras das histórias e com as músicas que cantávamos com eles durante a contação. Foi um trabalho em conjunto com ela e que teve um resultado muito satisfatório tanto para nós, como para a professora, e principalmente para as crianças, que queriam que continuássemos com eles no 2º ano. Esse apoio da professora regente aconteceu desde o nosso primeiro encontro, quando fomos falar a respeito de nossas intenções, isso aconteceu porque ela já trabalhava literatura com as crianças, previamente. Ela é formada em Biblioteconomia, então, também por isso, sabe o valor dos livros na vida das pessoas, principalmente das crianças que ainda estão em processo de formação.

Nesse período do projeto, não nos apegamos apenas aos livros de literatura, também fizemos encenações com cantigas de roda, como “A linda Rosa Juvenil” que relata uma história clássica dos contos de fada, na qual uma rosa (menina) que foi encantada por uma bruxa má adormeceu até que chegou um rei e a tirou do encanto, ou seja, a despertou. Cantamos, também, a música da “barata diz que tem ...”, mas, apesar de termos inovado com relação ao Centro de Educação Infantil, também usamos os clássicos livros literários; foram eles: “Chapeuzinho Vermelho”, “Turma do Chico Bento - Caçando rã”, “Dona Carminha Cebolinha, a consertadora de sonhos”, entre outros. Cada um desses livros e dessas cantigas despertava curiosidades diferentes, mas o que mais despertou a curiosidade foi o livro da “Turma do Chico Bento”. Com essa história, foram 2 encontros para concluirmos as atividades, ela relatava sobre um dia em que o Chico Bento foi caçar rãs, lá ele encontrou o Zé Lelé, e o que era para ser uma caçada tranquila se tornou uma tragédia para o Chico Bento, ele caiu na água, pescou o rabo de uma cobra, tomou uma paulada na cabeça dada pelo Zé Lelé e, por fim, uma coruja caiu na cabeça dele, que ficou muito aborrecido, foi para casa e desistiu de caçar rãs. O que tornou essa história interessante foram as curiosidades despertadas nas crianças, que os levaram a adquirir uma série de conhecimentos a partir de um momento de diversão, que foi contação da história. Descobriram que em alguns lugares a rã é criada para ser consumida por pessoas, perguntaram qual era a diferença da rã para o sapo, produziram duas dobraduras de origami, uma representando um sapo e outra representando as rãs, inclusive com as características que os diferenciavam. Com isso, pudemos perceber que, a partir de uma diversão, do lúdico, de um momento que é destinado à imaginação e à criatividade pode-se aprender muitas coisas. Foi da mesma maneira com as demais histórias, cada uma despertou curiosidades diferentes, como o segredo de saber sonhar, o respeito às diferenças, mas essas aprendizagens foram consequência de um momento lúdico, sem pretensões iniciais, os temas eram direcionados a partir da interação das crianças

com as histórias.

Vejamos algumas imagens dos livros usados nessa etapa da pesquisa:

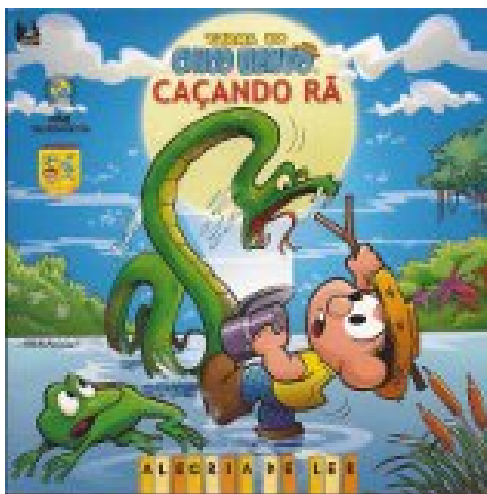


Figura 9.1: História contada no 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Experimental

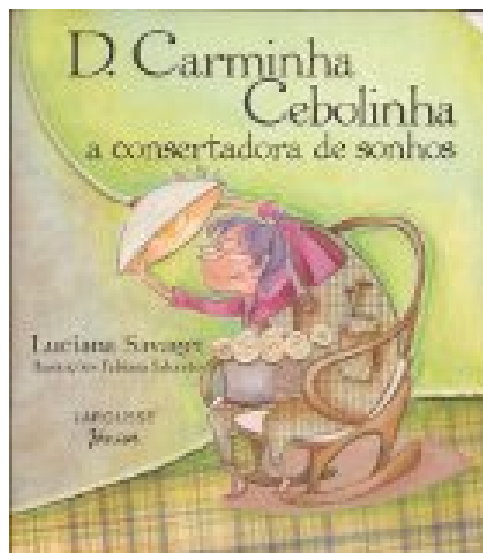


Figura 9.2: História contada no 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Experimental



Figura 9.3: História contada no 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Experimental

O resultado do jornal foi muito bem aceito entre as crianças e a professora, inclusive, ele foi colocado em exposição no dia da mostra cultural da escola e ali todos que visitavam podiam contemplar o resultado do trabalho de nossa pesquisa, principalmente os pais das crianças. Fotos do processo da realização do projeto, desde a leitura dos textos, passando pela realização das atividades até o processo de confecção e a conclusão dos jornais com as crianças:





Figura 9.4: Contação de história no 1º ano da Escola Experimental



Figura 9.5: Atividade proposta para o 1º ano como parte do projeto



Figura 9.6: Atividade proposta para o 1º ano como parte do projeto



Figura 9.7: Atividade proposta para o 1º ano como parte do projeto



Figura 9.8: Atividade proposta para o 1º ano como parte do projeto



Figura 9.9: Organização do jornal, projeto do 1º ano



Figura 9.10: Organização e finalização do jornal, projeto do 1º ano



Figura 9.11: Organização e finalização do jornal, projeto do 1º ano



Figura 9.12: Jornais finalizados

As fotos a seguir foram da apresentação do resultado do nosso projeto na mostra cultural da escola, inclusive com a presença dos pais para contemplar o trabalho das crianças:

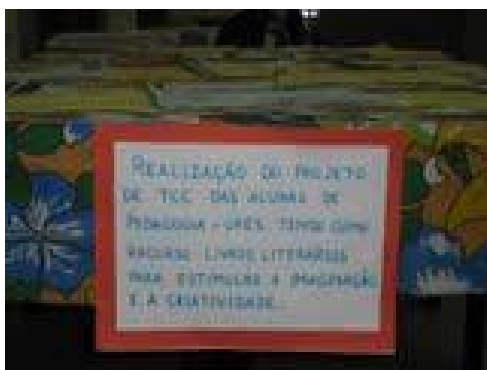


Figura 9.13: Exposição dos jornais na Mostra Cultural da Escola Experimental



Figura 9.14: Pais apreciando a exposição dos jornais



Figura 9.15: Pais apreciando a exposição dos jornais



Figura 9.16: Crianças olhando o trabalho na exposição

As obras lidas para/com as crianças do 1º ano foram as seguintes:

Tabela 9.1: Sequência de dias e histórias/músicas - 1º ano

| <b>DATA</b> | <b>LIVRO/MÚSICA</b>                              | <b>AUTOR</b>                                 | <b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b>                  |
|-------------|--|--|--|
| 23/09/11    | Apresentação                                     |  |  |
| 26/09/11    | A Linda Rosa Juvenil                             |  | Cantiga de Roda                              |
| 28/09/11    | Chapeuzinho vermelho                             | Charles Perrault recontada por João de Barro | Editora Moderna, [s.d.], 48 páginas          |
| 03/10/11    | A barata diz que tem ...                         |  | Cantiga de Roda                              |
| 19/10/11    | Menina bonita do laço de fita                    | Ana Maria Machado                            | Editora Ática, 2010, 24 páginas              |
| 24/10/11    | Turma do Chico Bento - Caçando rã                | Mauricio de Sousa                            | Editora Melhoramentos, 2009, 24 páginas      |
| 26/10/11    | D. Carminha Cebolinha, a conser-tadora de sonhos | Luciana Savaget                              | Editora Larousse do Brasil, 2008, 32 páginas |
| 05/11/11    | Mostra Cultural                                  |  |  |
| 08/11/11    | Encerramento                                     |  |  |

## *10 Considerações finais*

Quando adentramos o universo dos textos infantis para colocar nossos projetos em prática, tínhamos algumas dúvidas, mas um interesse maior em descobrir se era possível e qual a maneira mais adequada de se utilizar textos literários como recurso privilegiado na formação de leitores e, especialmente, no processo de alfabetização.

No decorrer da pesquisa tivemos a confirmação do que acreditávamos quando iniciamos o projeto nas escolas. Percebemos que a literatura tem todas as condições de ser familiarizada e trabalhada desde o primeiro ano da criança, e esta, além de trazer conhecimento, integra as crianças ao lúdico, importante nesse momento da vida desses sujeitos.

O despertar do interesse das crianças, na educação infantil, era evidente; vimos que, nesse momento, elas aprenderam e se desenvolveram, percebemos uma transformação, pois as crianças passaram a apreciar cada vez mais os momentos de contação de histórias na biblioteca, o contato com os livros, na tentativa de lê-los, com as imagens, com a materialidade dos suportes de leitura. Criou-se o hábito de visitar, toda semana, a biblioteca, que se tornou um espaço aberto, alegre, realmente vivo! Mas, além disso, as crianças puderam se descobrir dentro de um mundo lúdico, se reconhecerem dentro das histórias e puderam aproximar ou entender que a literatura faz parte da vida deles. Esse legado deixado por nós nesse curto espaço de tempo pode futuramente privilegiar um interesse por livros e literatura em geral, afinal, em um momento de suas vidas, nesse caso o início, eles tiveram acesso a diversas obras e projetos que tinham o interesse de aproximá-los e estimulá-los ao gosto pelas obras literárias. No primeiro ano do ensino fundamental, essas crianças tinham uma professora que acreditava nesse trabalho, na importância de usar o recurso dos livros em atividades escolares. Então, aquelas crianças já estavam familiarizadas com essa realidade. Portanto, quando adentramos a instituição, fomos recebidas com bastante entusiasmo pela turma, ávida por esse contato direto com os textos literários; dessa forma, o desenvolvimento do nosso projeto em sala foi um sucesso. Criamos, juntamente com a turma, um “jornal”, que continha as atividades de cada um, realizadas a partir de contato com textos literários, nas quais eles podiam se expressar, escrevendo, desenhando, pintando, enfim, praticando a leitura e a escrita e vivenciando sua arte atrelada ao aprendizado.

Como essas crianças já estavam envolvidas mais formalmente no processo da alfabetização, na turma do 1º ano pudemos perceber com mais clareza os resultados da literatura (também) como recurso para o ensino e a aprendizagem, porque apesar de alguns já saberem ou estarem aprendendo a ler, eles ainda estavam na fase da alfabetização, aprendendo e aprimorando o sistema alfabético de leitura e escrita. Nesse caso, vimos claramente como o interesse é importante no desenvolver da aprendizagem, pois, quando chegávamos, eles já sabiam que iriam trabalhar com histórias e músicas e sequer questionavam as atividades para montagem do jornal, exercícios esses que, além de serem guardados como recordação do momento que eles estavam vivendo, associavam a história com a diversão, trazendo a curiosidade, que ia além dos encontros, pois a professora aproveitava dessas nossas atividades para trabalhar em suas aulas e dava continuidade ao projeto.

Foi um momento de enriquecimento cultural e educacional muito importante, tanto para as crianças como para nós, os professores devem levar em consideração que um conteúdo trabalhado nas escolas tem de ser relacionado com interesse, quanto maior o interesse das crianças em conhecer e aprender um tema, mais bem sucedido esse conhecimento ou aprendizagem será. Esse foi o diferencial, pois a literatura tem o privilégio de transportar conhecimento vinculado ao prazer e à diversão, principalmente a literatura infantil. Pudemos constatar que é possível, sim, propiciar que se alfabetize por meio de textos literários, de forma lúdica, inovadora e prazerosa, sem que seja usados como simples pretextos para acrescentar às crianças as unidades menores da língua. E a nossa pesquisa nos possibilitou vivenciar tudo isso, de forma efetiva.

Essas experiências foram muito ricas, pois pudemos colocar em prática e ver se concretizar, de forma positiva, projetos desenvolvidos para o público infantil, de forma tão significativa para as crianças, só nos deixou mais orgulhosas de nossa pesquisa, assim como de nossa profissão, futuras professoras/pedagogas. Acreditamos que essas práticas de leitura literária e de imersão no universo da literatura, dentre tantos outros trabalhos realizados com o intuito de articular leitura, escrita, lúdico, criatividade, criticidade e sala de aula, possam, ao ser articulados em formações continuadas, servir de apoio a profissionais da área, que acreditem que é possível re/inventar formas de sistematizar um aprendizado fundamentado, favorecendo aos alunos, futuros leitores críticos de nossa sociedade.

## *Referências Bibliográficas*

ALMEIDA, Marco Antonio Chaves de. **Projeto de pesquisa: guia prático para monografia**. 4.ed. Rio de Janeiro: WAK, 2007.

BAKHTIN, Mikhail V. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1977.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**: v.2. Ministério da Educação e do Deporto, Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Resolução 05/09 CNE/CEB. 2009.

Resolução 05/09 CNE/CEB. 2009.

CARVALHO, B. V. de. **A literatura infantil**: visão histórica e crítica. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Global, 1989.

CAVALCANTE, Roseli Schultz Chiovitti. 2011. **Colaboração entre pais e escola**: educação abrangente. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v2n2/v2n2a09.pdf>>. Acesso em: 4 Set. 2011.

CECCANTINI, João Luís C.T. (organizador) **Leitura e literatura infanto-juvenil**: memórias de Gramado. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2004.

CHARTIER, Roger (Org., Dir.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CHARTIER, Roger. "Os livros resistirão às tecnologias digitais". Revista Nova Escola. 2007, n. 204 Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos-/roger-chartier-livros-resistirao-tecnologias-digitais-610077.shtml>>. Acesso em: 20 Abr. 2012

FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde; DIAS, Maria das Graças Bompastor Borges . 2012. **A escola e o ensino da literatura**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a05-.pdf>>. Acesso em 13 Jul. 2011

FILHO, Antenor Antônio Gonçalves. **Educação e Literatura**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

IFLA - Federação Internacional das Associações e Instituições Bibliotecárias. **DIRETRIZES DA IFLA / UNESCO PARA A BIBLIOTECA ESCOLAR**. Disponível em: <[http://archive-ifta.org/VII/s11/pubs/SchoolLibraryGuidelines-pt\\_BR.pdf](http://archive-ifta.org/VII/s11/pubs/SchoolLibraryGuidelines-pt_BR.pdf)>.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

KOEHLER, Andressa Dias. 2012. **Literatura e imaginação em espaços escolares:** o ensino da literatura em questão. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_antteriores-/anais16/sem11pdf/sm11ss09\\_01.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antteriores-/anais16/sem11pdf/sm11ss09_01.pdf)>. Acesso em 15 Nov. 2011.

LEMONS, Simone Alves Nepomuceno. 2012. **Linguagem e Infância:** a Literatura Infantil no Processo de Desenvolvimento da Criança Pequena. Revista Científica Aprender, 3. ed. 09/2009. Disponível em: <<http://revista.fundacaoaprender.org.br/index.php?id=129>>. Acesso em 7 Mai. 2011

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti . 2012. **Leitura e formação do gosto.** Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_13\\_p101-106\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_13_p101-106_c.pdf)>. Acesso em 09 Jun. 2011.

MARQUES, Carlos Alberto; MARQUES, Luciana Pacheco (Org.). **Da exclusão à inclusão:** (re)construindo significados à luz dos pensamentos de Vigostsky, Paulo Freire e Michel Foucault. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

MORESI, Eduardo (Org.). **Metodologia de pesquisa.** Disponível em: <<http://www.inf.ufes.br/~pdcosta/ensino/2010-2-metodologia-de-pesquisa/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>>. Acesso em 23 Abr. 2012.

PAIVA Sílvia Cristina Fernandes; OLIVEIRA, Ana Arlinda. **A literatura infantil e o papel da escola na formação do pensar crítico.** Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos-/educere/educere2009/anais/pdf/2648\\_1117.pdf](http://www.pucpr.br/eventos-/educere/educere2009/anais/pdf/2648_1117.pdf)>. Acesso em 16 Jul. 2011.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura Infantil:** voz de criança. São Paulo: Ática, 1986.

PIRES, Suyan Maria Ferreira. **Amor romântico na literatura infantil:** uma questão de gênero. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602009000300007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602009000300007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 4 Ago. 2011.

PRIOLLI, Julia. **O livro é um objeto mágico.** Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/entrevista-tatiana-belinky-402431.shtml>>. Acesso em 6 Jul. 2011.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. **Leitura na escola - espaço para gostar de ler.** 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

RECH, I. P. F. A "hora da atividade" no cotidiano das instituições. In: FILHO, A. J. M.; TRISTÃO, F. C. D.; RECH, I. P. F. e SCHNEIDER, M. L. **Infância plural:** crianças do nosso tempo. Porto Alegre: Mediação, 2006.

ROCHA, Maria Sílvia de Moura Librandi da. **Não brinco mais:** a (des)construção do brincar no cotidiano educacional. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

SILVA, Cleber Fabiano. **A Literatura na educação infantil:** O encontro da criança com o texto. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT10-5823-Int.pdf>>. Acesso em 13 Out. 2011.

SILVEIRA, R. M. H.; BONIN, I. T.; RIPOLL, D. **Ensinando sobre a diferença na literatura para crianças:** paratextos, discurso científico e discurso multicultural. Revista Brasileira de Educação [online]. 2010, vol.15, n.43, pp. 98-108. ISSN 1413-2478.

SIMÕES, Vera Lúcia Blanc. **Literatura infantil:** uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola. São Paulo: Perspec. vol.14 n°.1 São Paulo Jan./Mar. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-8392000000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-8392000000100004&script=sci_arttext)>. Acesso em 05 Nov. 2011.

SIMÕES, Vera Lúcia Blanc. **Histórias infantis e aquisição de escrita.** São Paulo: Perspectiva 2000, vol. 14, n.1, pp. 22-28. ISSN 0102-8839. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000100004&script=sci_arttext)>. Acesso em 27 Abr. 2011.

SOBRAL, Maria de Lourdes . **A influencia da afetividade no ambiente pedagógico.** Disponível em: <<http://www.veterinariosnodiva.com.br/books/afetividade-ambiente-pedagogico.pdf>>. Acesso em 22 Set. 2011.

OLIVEIRA, Sonia Cristina de; GOMES, Cleomar Ferreira. **A abordagem de pesquisa etnográfica:** reflexões e contribuições. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=702>>. Acesso em Mai. 2011.

VICENTE, S. R. S.; MONTEIRO, M. M.; SILVA, R. G. N.; OLIVEIRA, J. L. **Literatura infantil na alfabetização:** um estudo de caso. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem08pdf/sm08ss03\\_08.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem08pdf/sm08ss03_08.pdf)>. Acesso em 31 Mai. 2011.