



Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Mestrado em Educação

MARIA DO ROSÁRIO GOMES LEAL

**LITERATURA PARA A INFÂNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO: EM ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CONTAGEM-
MG/ BRASIL**

Universidade Fernando Pessoa,
Porto, 2017

Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Maria do Rosário Gomes Leal

**LITERATURA PARA A INFÂNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO: EM ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CONTAGEM-
MG/ BRASIL**

Universidade Fernando Pessoa,
Porto, 2017

© 2017
Maria do Rosário Gomes Leal
TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Maria do Rosário Gomes Leal

**LITERATURA PARA A INFÂNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO: EM ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CONTAGEM-
MG/ BRASIL**

Assinatura: _____

Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação Professora Doutora Ana Paula Antunes Alves.

Universidade Fernando Pessoa,
Porto 2017

RESUMO

O estudo sobre as literaturas para a infância tem sido alvo de vários estudiosos. As escolas públicas brasileiras trabalham com alunos que muitas vezes não tem condições de adquirir literaturas. Perante essa situação, considerou-se pertinente analisar se as literaturas para a infância são trabalhadas com alunos da pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental, em uma escola pública do município de Contagem, estado de Minas Gerais na região Sudeste do Brasil. Os objetivos foram criar expectativas aos professores da pré-escola e dos alunos que se iniciam o processo de alfabetização, quanto ao uso da literatura, perceber como são trabalhadas em sala de aula, propor atividades sugestivas para serem trabalhadas na escola e clarificar a importância da literatura conforme descrição de alguns teóricos. O estudo sustentou-se com enquadramento teórico atualizado. O estudo empírico baseia-se na metodologia qualitativa, com recurso de questionário contendo questões abertas e fechadas aplicadas aos profissionais da educação em escola pública. Usou-se também a estratégia de elaborar atividades de leitura compartilhadas entre docentes e alunos em sala especial, cujo objetivo era observar o interesse de alunos e docentes. Pontua-se que escola e os colaboradores foram identificados por nomes fictícios, nomes de flores. E o resultado das informações foi suficiente para realização do trabalho. Os dados sugerem que as informações obtidas levam à compreensão de que as literaturas são trabalhadas nas séries iniciais do ensino fundamental e pré-escola e existe o empréstimo de livros a todos os alunos, incentivando-os ao hábito da leitura.

Palavras-Chave: Literatura para a Infância. Alfabetização. Letramento. Escola Pública.

ABSTRACT

The study of literatures for childhood has been the target of several scholars. Brazilian public schools work with students who often can not afford to acquire literatures. Considering this situation, it was considered pertinent to analyze if the literatures for the childhood are worked with students of the preschool and initial series of primary education, in a public school of the municipality of Contagem, state of Minas Gerais in the Southeast region of Brazil. The objectives were to create expectations for pre-school teachers and students who begin the literacy process, regarding the use of literature, perceive how they are worked in the classroom, propose suggestive activities to be worked in the school and clarify the importance of Literature as described by some theorists. The study was supported by an updated theoretical framework. The empirical study is based on the qualitative methodology, using a questionnaire containing open and closed questions applied to education professionals in public schools. We also used the strategy of elaborating shared reading activities between teachers and students in a special room, whose objective was to observe the interest of students and teachers. It is noted that school and collaborators were identified by fictitious names, names of flowers. And the result of the information was sufficient to carry out the work. The data suggest that the information obtained leads to the understanding that literatures are worked in the initial grades of elementary and pre-school and there is the loan of books to all the students, encouraging them to the habit of reading.

Keywords: Literature for Childhood. Literacy. Literature. Public school.

DEDICATÓRIA

Dedica-se este trabalho às três pequenas jovens :

Isadora Meurer Zago

Como é gratificante contar com um coração aberto, mesmo que pequeno, tem muito para doar.

Sinto gratidão pelos livros que doou para as crianças da escola pública. Carinhosamente, abriu o coração desde pequena para ajudar a quem precisa.

Sofia Mendonça Campos

Sempre me lembrarei de você que cada dia me faz compreender como a vida é bela.

E você sempre colaborando com outras crianças. Obrigada minha amiga!

Rafaella Arruda Martins

Nenhuma flor nasce no lugar onde Deus não queira, e você nasceu no jardim da solidariedade. A família que nunca mediu esforços em colaborar, para que outros também se sentissem amados lhe recebeu. E eu a recebo em meu coração, como as crianças que foram por você ajudadas se sentem gratificadas.

AGRADECIMENTOS

O meu primeiro agradecimento é a Deus Pai, Jesus meu amigo e ao Espírito Santo pela Graça concedida de poder alcançar mais uma etapa em meus estudos.

Agradeço à Amada professora Doutora Ana Paula Antunes Alves, pela disponibilidade, dedicação, amabilidade, compreensão e incentivo, fundamentais para a concretização deste trabalho.

Agradeço a todos os professores e professoras da Universidade Fernando Pessoa pelos momentos que se dispuseram em ensinar e aos demais funcionários da (U.F.P) que nos receberam de forma carinhosa.

Agradeço a direção, coordenação e docentes da escola onde realizei o estudo empírico, pela colaboração e momentos compartilhados em sala de aula.

Agradeço ao meu esposo Jacinto A. J. Leal, por estar sempre ao meu lado, incentivando-me a não desistir e apoiar-me nos momentos em que quase deixei de acreditar. Obrigada por me fazer acreditar que vale a pena lutar pelos sonhos e por caminhar ao meu lado.

Agradeço aos meus filhos, Rafael Elias e Hortênsia que sempre me compreenderam e me apoiaram.

Aos demais colegas de turma do mestrado e a estimada Doutora Maria Lívía, por tantos carinhos.

A todos, o meu sincero Obrigado!

ÍNDICE

RESUMO	VI
ABSTRACT	VII
DEDICATÓRIA.....	VIII
AGRADECIMENTOS	IX
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XV
INTRODUÇÃO.....	- 1 -
1.1. Tema.....	- 1 -
1.2. Justificativa.....	- 3 -
1.3. Perguntas:	- 4 -
1.3.1. Pergunta geral:.....	- 4 -
1.3.2. Perguntas específicas:	- 4 -
1.4. Tipos de pesquisa e instrumentos utilizados	- 4 -
1.5. Restrições da pesquisa.....	- 5 -
1.6. Síntese dos resultados alcançados	- 6 -
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	- 7 -
CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	- 8 -
1.1 Introdução ao tema “Literatura para infância no processo de alfabetização e letramento”.....	- 8 -
1.2 Breve histórico da literatura para a infância.....	- 9 -
1.3 Relação da literatura para a infância com a Cultura da família Brasileira	- 12 -
1.4 Importância da literatura para a Infância em espaços escolares.....	- 14 -
1.5 Uso da literatura no ensino da língua no processo de Alfabetização	- 17 -
1.6 Conceitos	- 21 -
1.6.1 Como se define a Literatura Infantil ou Literatura para Infância?.....	- 21 -
1.6.2 O que é Educação para a Infância ou Educação Infantil?.....	- 22 -
1.7 Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental.....	- 23 -
1.8 Contribuições da Literatura para crianças na visão de alguns autores.	- 24 -
1.9 Como discernir o letramento?.....	- 25 -
1.10 Como discernir a alfabetização?.....	- 26 -

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	- 28 -
CAPÍTULO II: Estudo empírico	- 29 -
2.1 Objetivos gerais e específicos:	- 29 -
2.1.1 <i>Objetivo geral:</i>	- 29 -
2.1.2 <i>Objetivos Específicos:</i>	- 29 -
2.2 Técnicas utilizadas.....	- 29 -
2.2.1 Escolha da escola.....	- 29 -
2.2.2 <i>Obtenção de informações</i>	- 30 -
2.2.3 <i>Análise dos questionários elaborados</i>	- 31 -
2.2.4 <i>Elaboração da sala de leitura</i>	- 32 -
2.2.4.1 <i>Confecção de materiais utilizados na sala de leitura</i>	- 32 -
2.2.4.2 <i>Escolha das literaturas utilizadas na sala de leitura</i>	- 33 -
2.2.4.3 <i>Catálogo dos livros e sacolas para empréstimos na sala de leitura</i>	- 33 -
2.2.4.4 <i>Controle de empréstimo de livros na sala de leitura</i>	- 33 -
2.2.5 <i>Atividades desenvolvidas na sala de leitura</i>	- 34 -
2.3 Resultados alcançados:	- 34 -
2.3.1 <i>Caracterização da escola e dos alunos e região local</i>	- 34 -
2.3.2 <i>Questionário elaborado que foi entregue aos profissionais da escola Primavera</i>	- 35 -
2.3.3 <i>Respostas obtidas dos profissionais às perguntas do questionário</i>	- 36 -
2.3.4 <i>Processo de estruturação da sala de leitura</i>	- 45 -
2.3.5 <i>Síntese das atividades realizadas na sala de leitura e da participação dos alunos e professores</i>	- 48 -
2.4 Discussão dos resultados:	- 66 -
2.5 Principais destaques de confrontações dos dados com a pergunta de partida e os objetivos:	- 76 -
3. CONCLUSÃO GERAL	- 80 -
4. REFERÊNCIAS	- 84 -

ANEXOS	- 87 -
ANEXO 01 - SOLICITAÇÃO PARA A INVESTIGAÇÃO.....	- 87 -
ANEXO 02 -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	- 88 -
ANEXO 03 -DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO	- 90 -
ANEXO 04 – QUESTIONÁRIO	- 91 -
ANEXO 05 – A SACOLA LITERÁRIA	- 94 -
ANEXO 06 – RELAÇÃO DOS LIVROS USADOS E EMPRESTADOS NA SALA DE LEITURA.....	- 96 -
ANEXO 07 – AVALIAÇÃO DA ESCOLA EM RELAÇÃO A INVESTIGAÇÃO	- 101

-

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Atividade de reconto literário.	- 42 -
Figura 2: Estantes (material: compensado).	- 46 -
Figura 3: Sala da Leitura Prazerosa.	- 47 -
Figura 4: Visita da coordenadora à sala de leitura.....	- 48 -
Figura 5: Crianças lendo os livros escolhidos.	- 51 -
Figura 6: Alunos escolhendo livros	- 53 -
Figura 7: Atividade de colorir.	- 58 -
Figura 8: Criança lendo na sala na hora do intervalo.	- 65 -

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Caracterização dos profissionais	- 37 -
Tabela 2: Perguntas nº3 – “Existe biblioteca na sua escola?” e nº4- “Existe empréstimo de livros para os alunos?”	- 38 -
Tabela 3: Pergunta de nº1. O que é para você “Literatura Infantil”?	- 39 -
Tabela 4: Pergunta de nº 2 “A literatura se faz presente no seu cotidiano? Com que frequência”?	- 40 -
Tabela 5: Pergunta nº5 “Quais os tipos de livros despertam maior interesse em seus alunos”?	- 40 -
Tabela 6: Pergunta Nº 6 “Quando os alunos retiram livros da biblioteca, existe alguma atividade que eles possam fazer sobre o livro”?	- 41 -
Tabela 7: Pergunta nº 7 “Você usa literatura infantil para auxiliar no processo educativo? Explique”	- 42 -
Tabela 8: Pergunta Nº 8 “Para você o que é letramento”?	- 43 -
Tabela 9: Pergunta nº 9 “Para você o que é alfabetização?”	- 44 -
Tabela 10: Pergunta Nº10 “Você vê importância da Literatura infantil no processo de alfabetização e letramento? Percebe a sua contribuição para a formação dos leitores”?	- 45 -

LISTA DE ABREVIATURAS

CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
LDBEN	Leis de Diretrizes e Bases Nacionais
MEC	Ministério da Educação do Brasil
PCN	Parâmetros Curriculares Nacional

INTRODUÇÃO

1.1. Tema

O tema desenvolvido nesta dissertação foi a importância e como é trabalhada a literatura para a infância nos processos de alfabetização e letramento na sala de aula, tendo em vista a educação infantil e o ensino fundamental 1, numa escola pública no município de Contagem, na região sudeste do Brasil, no estado de Minas Gerais.

Quando se fala do processo de alfabetização e letramento, logo, tem-se a ideia de que isto só acontece quando a criança entra na escola. Entretanto, Piaget é lembrado por Cambi que faz uma citação a respeito do desenvolvimento através da assimilação e da acomodação.

“(…) que a mente infantil é caracterizada por uma inteligência, que parte de comportamentos animistas e subjetivistas, mas descobre e se adapta, gradativamente à objetividade e a um uso formal cada vez mais abstrato dos conceitos lógicos, regulando o próprio processo de desenvolvimento através dos princípios biológicos da “assimilação” e da “acomodação”, que ligam estreitamente a mente infantil ao ambiente.” (Cambi, 1999, p. 610).

Pode-se então pensar que a criança deve ter o contato com portadores de textos, dentre eles as literaturas, mesmo antes de sua entrada nos ambientes escolares. Os pais ou pessoas que tem contato com as crianças podem fazer leituras para elas. A leitura de Contos de fadas abre portas para um trabalho mais apurado com as emoções. Quanto maior for o equilíbrio emocional, maior será a força que nos impulsiona para a adaptação e transformação do mundo interior do indivíduo e do mundo a sua volta, permitindo a capacidade de evoluir-se enquanto ser humano. A emoção participa da formação do caráter, ou seja, está presente nos processos de organização e formação da estrutura psicológica fundamental da personalidade. (Vygotsky, 1998).

Tal como é possível observar que quando uma criança interage com os objetos que os pais utilizam para produzir a fala, ou expressão oral na escrita ou vice-versa, leem algo e posteriormente, fazem a representação gráfica novamente em outra forma.

A criança que tem contato com portadores de texto, livros, revistas, calendários, bulas de medicamentos, contas de energia, telefone dentre outros, já estão incutidas no processo educacional. E estes portadores de textos, podem ser trabalhados nas escolas com as crianças no processo de alfabetização e letramento.

No Brasil, o ano de 2006 pautava o início do período de implantação da Lei nº 11. 274 de 06 de fevereiro de 2006, referente à entrada de crianças de seis anos no Ensino Fundamental que, por via da mesma legislação, passou a ser oferecido em nove anos, não mais em oito como anteriormente. Anos mais tarde a Lei nº 12.796/13 de cinco de abril de 2013 determina a matrícula de crianças a partir de quatro anos na pré-escola, também chamada “Educação para crianças” ou Ensino Infantil.

Junto a estas mudanças surge a necessidade de ajuste nas escolas, quanto às mudanças das práticas pedagógicas a serem trabalhadas no processo de alfabetização e letramento, pois antes as crianças não eram obrigadas a frequentar a educação para a infância. Eram colocadas na escola aos sete anos. Apresentavam sérias dificuldades no processo de socialização e alfabetização.

Com a determinação da nova lei, a criança passa a ser inserida aos seis anos, no ensino fundamental, tendo ou não iniciado o processo de educação na pré- escola aos quatro anos. E atualmente, as crianças de quatro e cinco anos são inseridas na Educação Infantil, também denominada de pré-escola. Nesta fase, acontece a socialização da criança com o mundo da escola. A criança passa a ter contato com outras pessoas, com outras crianças, com materiais pedagógicos e literaturas.

Muitas vezes nos lares brasileiros, o hábito da leitura gira em torno dos adultos. Isso se cria uma ansiedade muito significativa nos docentes e porque não dizer que também nos alunos e seus familiares, quando a criança é colocada na escola. As crianças preferem brinquedos às literaturas, e quando as recebem, não veem um significado relevante para as mesmas, que acabam sendo rabiscadas, rasgadas e até mesmo vão para o lixo.

Esse estudo veio abordar por meio das respostas obtidas no questionário de pesquisa de campo, as formas como são trabalhadas as literaturas dentro de escola pública, com alunos acima dos quatro anos.

Dessa forma, o presente estudo teve a finalidade de compreender o processo do uso da literatura dentro da sala de aula para alunos da pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental (1º 2º e 3º anos).

1.2. Justificativa

“O contato com o texto literário deve ocupar um lugar privilegiado, pois é por seu intermédio que se constrói uma efetiva competência linguística e se atinge a dimensão formadora da linguagem concretizada como uma ação catalisadora no processo de construção pelo aluno e de uma relação criativa consigo próprio, com o outro, com o mundo cognoscível e com a própria língua (Fonseca, 2000, p. 45)”.

Visto a importância do texto literário tanto no âmbito educacional, como na vida das pessoas, de modo a alcançar a transformação em uma experiência de autorrevelação ou de uma visão diferenciada ou renovada que auxilia esta pessoa a ordenar seu caos interior, percebe-se então, que a literatura para a infância assume um papel fundamental para o desenvolvimento do aprendizado da criança em processo de alfabetização e letramento.

Portanto, é de extremo valor trabalhos que busquem compreender como a literatura para a infância é trabalhada na sala de aula, principalmente na pré-escola e nas séries iniciais do ensino fundamental. Bem como saber se os docentes, os quais iniciam com os alunos o processo de alfabetização e letramento, têm consciência de sua importância na etapa de alfabetização e letramento e se faz sentido para eles. Além disso, saber o quanto eles a utilizam no processo de ensino e aprendizagem e se conseguem perceber as qualidades fundamentais que essas literaturas trazem para a alfabetização e o letramento.

1.3. Perguntas:

1.3.1. Pergunta geral:

Como é trabalhada a literatura para a infância na sala de aula com alunos da pré-escola e das séries iniciais do ensino fundamental 1?

O Tema abordado sobre Alfabetização e Letramento já nos faz refletir sobre o ponto de vista crítico e analítico de como será o processo e quais recursos serão indispensáveis para a concretização do mesmo, e quando se trata da importância da literatura para o desenvolvimento deste processo, percebe-se que é um nicho a ser trabalhado em sala de aula.

1.3.2. Perguntas específicas:

- a) Será que as literaturas para a infância são utilizadas e adequadas no processo de alfabetização e Letramento?
- b) Será que são levadas em conta as especificidades culturais dos alunos no contexto social?
- c) Será que os docentes reconhecem as literaturas como meios importantes para desenvolvimento da alfabetização?

1.4. Tipos de pesquisa e instrumentos utilizados

O estudo empírico foi promovido por intermédio de uma pesquisa de campo em uma escola pública no Brasil. Aplicou-se a metodologia qualitativa para obtenção das informações, por meio de questionário contendo questões fechadas e questões abertas.

As questões foram intuitivas para determinar as relações existentes entre as variáveis, onde se procurou manter as mesmas perguntas para todos os participantes, sem manipulação das mesmas, sendo que as perguntas obtidas no questionário foram antecipadamente aplicadas em forma de pré-texto e apreciadas por outros professores de outras instituições, dando o aval da clareza das perguntas. Segundo Gil (cit. In Paiva,

2008, p. 81): “as pesquisas descritivas, bem como as exploratórias, são normalmente realizadas por investigadores preocupados com a sua prática do dia a dia”.

Sendo essencialmente exploratória, a investigação permitiu identificar condições que a escola oferece e os comportamentos dos entrevistados em relação ao uso da literatura para a infância, no desenvolvimento do ensino e aprendizagem com alunos de quatro aos oito anos em processo de alfabetização e letramento. Por meios dos dados informados, fez-se uma análise descritiva das respostas, considerou-se a particularidade de cada entrevistado, bem como o nome fictício para identificação dos mesmos, manteve-se a descrição das respostas na íntegra.

Posteriormente, também foi adotada a estratégia de trabalhar com crianças e docentes em sala de leitura, permitindo assim, a absorção de informações dos alunos, a respeito da percepção destes no interesse pela literatura, no manuseio aos livros expostos e dos docentes, a aproximação, a participação na ação conjunta com os alunos com atividades que envolvem a literatura para crianças.

Essa estratégia possibilita identificar a participação do aluno e professor, a interação com as histórias além do incentivo à leitura. Permite a observação da quantidade de livros seriam emprestados após cada atividade desenvolvida.

1.5. Restrições da pesquisa

O estudo teórico permitiu um levantamento sobre a literatura para criança, bem como um breve histórico do seu surgimento e sua adaptação para o Brasil, não se preocupando em enumerar e citar os tipos de literaturas que existem nos acervos ou biblioteca. Não se preocupou em detalhar o processo de alfabetização, nem as comparações com outras instituições. Foi dada ênfase à importância da literatura para criança de uma forma geral, quando trabalhada com crianças de quatro aos oito anos.

O levantamento de informações e estratégias utilizadas para pesquisa aconteceu numa única Instituição pública da rede municipal de ensino do município de Contagem, situada na região sudeste do Brasil, no estado de Minas Gerais. Importa referir que cada

Instituição tem liberdade para desenvolver os seus trabalhos pedagógicos, desde que esteja dentro das normas estabelecidas pela legislação em vigor - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN).

1.6. Síntese dos resultados alcançados

O estudo teórico permitiu absorver informações de vários autores sobre a importância que os livros literários têm e como as histórias contidas nas literaturas para crianças atingem os alunos e seu desenvolvimento para um mundo letrado.

O estudo empírico permitiu conhecer o envolvimento educacional que acontece dentro de uma escola, o trabalho em sala de aula, os projetos que são trabalhados e as dificuldades enfrentadas na comunidade escolar, tanto pelos educadores quanto pelos alunos e seus familiares.

As concepções destas informações, permitiu o interesse maior em explorar esse estudo sobre as literaturas no processo de alfabetização e letramento.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 Introdução ao tema “Literatura para infância no processo de alfabetização e letramento”.

Falar sobre a literatura para a infância no processo de alfabetização e de letramento é particularmente complexo. Trata-se de uma ação que, na contemporaneidade, tem sido objeto de análise e de diversas reflexões as quais resultam em diferentes artigos, sobretudo por ser algo, especificamente na escola, novo.

Esse tema se apresenta diante do docente que, necessitado de preencher a lacuna pouco difundida em sua formação acadêmica, entende a literatura para a infância como imprescindível no despertar do prazer pela leitura e no conhecimento do encantado mundo mágico dos contos de fadas e na inserção no mundo letrado. Esse docente busca por meio de suas próprias experiências e da interação por meio de práticas pedagógicas uma maneira pessoal de trabalhar em sala de aula, utilizando a literatura para a infância como instrumento efetivo na contribuição do processo de alfabetização e de letramento. Ora o docente faz leitura de poemas, ora ele conta histórias, ora distribui fichas com pequenos textos e as afixam nas paredes da sala. Tudo isso para que os alunos interajam ludicamente e tomem gosto pela leitura, além de visualizar letras, sílabas, frases e textos.

O Letramento literário desenvolve valores estéticos. De fato, e conforme Cunha argumenta,

“(…) trabalhar com poemas em sala de aula pode ser um momento de ludismo e de grande prazer tanto para o professor como para seus alunos, além de ser um modo de acabar com os tabus que cercam esse gênero literário e preparar os pequenos leitores para se tornarem grandes consumidores de poesias quando adultos.”, (Cunha, 2012, p. 16).

As diferentes visões da contribuição da literatura para a infância no universo da infância conotam pontos antagônicos, quais sejam: a mediação pelo adulto a fim de estabelecer valores e regras pré-concebidas, conduzindo o universo do maravilhoso, do

belo e poético para a concretude da realidade; a literatura enquanto arte com desígnios e desejos, tal como a criança em sua individualidade poética, sincronizada com as vias da imaginação. Mediante esse assunto, Bettelheim relata que:

“(…) criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor: com isso, torna-se mais capaz de entender os outros e, eventualmente, pode-se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa. Quando as crianças são pequenas, é a literatura que canaliza melhor esse tipo de informação” (Bettelheim, 2016, p. 10).

Torna-se importante evidenciar o papel da pedagogia, estrategicamente utilizando ações que integrem o enfrentamento artístico do literário do repertório para a infância ao desejado desempenho de múltiplas possibilidades de novas descobertas.

Nesse contexto, considera-se a importância da leitura literária sob o ponto de vista da história, do conto, da fantasia, ou seja, o texto em seu próprio universo, no universo do leitor e na produção de novos valores.

1.2 Breve histórico da literatura para a infância

Ao iniciarmos o desenvolvimento deste tema, torna-se interessante sabermos um pouco sobre as Literaturas Infantis, um breve histórico e como foram adaptadas para serem trabalhadas no contexto escolar.

As Literaturas Infantis não são apenas livros destinados ao entretenimento de crianças, pelo contrário, surgiu com o efeito do ato dos adultos contarem histórias ouvidas por seus ascendentes, pais, avós, bisavós. Muitos destes registros orais eram considerados folclóricos, porém, com o passar dos anos foram adaptados para serem explorados pedagogicamente nas escolas. Aguiar (2013, p. 8) relata que nas salas de aulas existe a presença constante de textos impressos e entre eles os literários.

No início, adaptado das obras adultas de sucesso ou resgatado do folclore para os livros, o acervo de literatura logo recebe a companhia de produções especificamente escritas para a infância e se impõe no cenário cultural, social e educativo.

As autoras acima percebem claramente o atrelamento da Literatura Infantil à educação. Fazendo parte de uma educação, os contos de tradição oral do povo da Idade Média eram usados e utilizados como forma de entretenimento dos adultos. Mais tarde é que foram adaptados para as crianças.

Albino (2012) menciona a época em que surge a literatura para a infância e como estas crianças eram consideradas no século XIII dizendo:

A origem da literatura para crianças ocorre no século XVIII. Em substituição aos grandes senhores feudais, a burguesia se afirma como classe social urbana. Nesse período, começa-se a consolidação família e a escola. Para quebrar a unidade do poder dos feudos, o Estado Absolutista volta para um estímulo de um novo modo de vida, mais doméstico e menos participativo publicamente. Esse novo estereótipo familiar representaria o sustentáculo da nova forma governamental, então, a criança é promovida como maior beneficiário dessa estrutura. Vista até o século XVII como adulto em miniatura, a criança, a partir do século XVIII, passa a ter um novo status, (Albino, 2012, p. 2).

A mesma autora descreve que, ao surgir a Escola, a industrialização fez emergir o processo de modernização, e coube à Escola adequar o jovem a esse novo quadro social. As crianças eram habilitadas ao consumismo das obras de imprensa, e a própria escola promovia e estimulava a circulação e o consumo.

Lupion (2011) descreve que os contos de fadas foram inspirados nas fábulas que surgiram na Grécia, iniciadas por Esopo, passando por Fedro em Roma, ganhando o ocidente então com La Fontaine, na França, no século XVIII.

Segundo Radino (2003), os primeiros contos de fadas apareceram provavelmente na Itália em formas manuscritas em meados do século XVI, mas, houve adaptações em diferentes países da Europa. Contudo, Charles Perrault na França (século XVII) e os Irmãos Grimm na Alemanha (século XIX), provavelmente são responsáveis pelas obras mais conhecidas.

Para Cheola (2006), os contos passaram do oral ao escrito até chegarem ao século XIX, aos irmãos Grimm. No percurso, as histórias folclóricas passaram da

tradição oral (meio rural francês) à escrita (seleção de Perrault), depois retomaram a forma oral (narração dos descendentes “huguenotes” na Alemanha), para então, retornar a literatura impressa (coleção dos Grimm). As mudanças de ambientes (das cabanas para os salões da corte) e de suporte (da palavra oral ao texto escrito) acarretaram alterações em sua forma e conteúdo. Perrault acrescentou conclusões morais que não existiam originalmente. Além disso, fez cortes, acréscimos e mudanças de tom.

Lupion (2011) argumenta que com a integração de mão de obra na industrialização, surgem as creches assistencialistas para cuidar dos filhos de mães empregadas e então a escola precisa da literatura para a criança e faz um destaque aos escritores Charles Perrault, Hans Cristian Andersen e os irmãos Grimm.

Alega que eles contribuíram para a consagração de contos que enriqueceram a literatura para a criança, sendo algumas obras em destaque: O gato de botas, O patinho feio, A bela adormecida, e Chapeuzinho vermelho. Faz um relato que no Brasil, a literatura surge entre 1880 e 1920.

Souza (2005) comenta como surgem os contos de fadas com a intuição do divertimento e formação moral,

Os contos de fadas são de origem celta e apareceram inicialmente como poemas. Os contos clássicos infantis tiveram suas origens bem antes da corte do rei Luis XIV, no século XVII na França. No século XVII, destaca-se Charles Perrault, que buscou redescobrir os relatos maravilhosos numa época em que as narrativas maravilhosas entraram em declínio. De início, o autor francês não estava preocupado com as crianças, apenas mais tarde ele pretendeu diverti-las e orientar a formação moral das meninas. Sua primeira seleção de contos é composta de seis contos de fadas e dois contos maravilhosos e recebeu o nome de *Histórias do tempo passado com suas moralidades*: Contos de minha mãe gansa (1697). Os contos incluídos são: A bela Adormecida no Bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Barba Azul, O Gato de Botas, As fadas, A Gata Borracheira, Henrique do Topete e O Pequeno Polegar, (Souza, 2005, p. 211).

Coelho (1987) acrescenta que, no século XIX, a educação passa a ter uma preocupação com a importância da criança e de seus interesses. Surge então, a literatura com caráter recreativo, despertando o interesse da criança, o encantamento maravilhoso, os “felizes para sempre”, finalmente a literatura para crianças.

Zamboni e Fonseca explica o surgimento de outras obras com fundamentos para a alfabetização a partir de maravilhosas obras literárias e muitas com o intuito de encantar, “a obra literária não tem o compromisso de explicar o real, nem de comprovar os acontecimentos. Para interpretá-los, reconstruí-los o autor recorre à imaginação, à criatividade e à ficção. Isso implica um afastamento do real”, (Zamboni e Fonseca, 2010, p. 340).

No Brasil, alguns autores ganharam destaque quanto às literaturas para a infância. Coelho (1987) cita os autores que merecem destaque nesse gênero, que são: Monteiro Lobato e Cecília Meireles.

Segundo Albino (2012) a literatura para criança começou a ser publicada no Brasil em 1808. Houve a necessidade da adaptação para português do Brasil dos textos da literatura para crianças, ficando marcado pelo transplante de temas e de textos europeus adaptados à linguagem brasileira. Enfatiza-se que Monteiro Lobato ganhou destaque. O autor escreveu o primeiro livro para crianças no Brasil no ano de 1921 – *A menina do nariz arrebitado*, que inaugurava uma nova estética de literatura infantil no país. Lobato então se tornou não apenas marco na literatura brasileira, mas sua referência máxima. As obras de Lobato em que conta as histórias do Sítio do Pica-pau Amarelo, mostrando uma linguagem coloquial dos habitantes que moram no sítio ganhou fama.

1.3 Relação da literatura para a infância com a Cultura da família Brasileira

Na cultura brasileira, muitas crianças só têm acesso aos livros quando são matriculadas nas escolas. Por essa razão, sempre se vale das literaturas para a criança para transmitir ensinamentos no âmbito da língua nacional e produção literária. E muitos pais tem preocupação em relação ao que vai ser ensinado à criança.

Atualmente, respeitando a cadeia da leitura, com seus distintos e sucessivos elos, diferentes tipos de textos são disponibilizados para cada faixa etária dos alunos. Vários autores são elencados dentre os melhores da literatura brasileira. Dentre estes, Saraiva et

al. (2006, p. 13) menciona: Ana Maria Machado, Cecília Meireles, Fernanda Lopes de Almeida, Jane Tutikian, Lygia Bojunga, Ruth Rocha, Sérgio Capparelli, Sérgio Faraco e Ziraldo em nível nacional e, ao nível internacional - Frank Baum, Guy de Maupassant, Mark Twain, Mary Shelley e Robert Louis Stevenson.

Mesmo com tantas obras literárias disponíveis no mercado e nas bibliotecas escolares, ainda existe o insucesso educacional do Brasil, e muitas críticas são levantadas a este insucesso. Ele é descrito de uma maneira bem sucinta por Saraiva que descreve da seguinte forma,

Apesar de a maioria da população transferir as causas do insucesso educacional do Brasil aos órgãos que respondem pelas políticas do setor ou à escola, um ensino de qualidade depende de inúmeros atores sociais, e não apenas dos que determinam os rumos da educação ou dos que respondem pelas ações pedagógicas: a indiferença da sociedade quanto à formação dos alunos é uma das causas do insucesso do ensino brasileiro, particularmente no que tange à leitura e à escrita. Assim, embora instâncias específicas sejam responsáveis pelo desempenho dos alunos, a participação da sociedade torna-se benéfica quando atua criticamente, (Saraiva et al., 2006, p. 21).

Mediante essa crítica citada por Saraiva, pode-se pensar num recurso, ou seja, uma forma de dar resposta a esse dilema, promovendo a reflexão crítica sobre circunstâncias históricas, a maneira de pensar, evidenciando a exploração das possibilidades expressivas da língua, instigando a inventividade e aprimorar o domínio linguístico por meio das práticas escolares utilizando a literatura para a infância, sabendo do poder que esta pode exercer quando explorada não somente dentro das escolas, mas dentro dos lares, das igrejas, dos teatros, cinemas e outros locais de convívio da sociedade. Assim, por meio delas também podem ser integradas culturas, aprimoramento do senso estético, indução a reflexões críticas, ou seja, alfabetização e letramento.

Compreende-se que no Brasil há diversas culturas e nenhuma família quer seus filhos entristecidos, portanto o autor Bettelheim pontua que:

A crença prevalecente nos pais é de que a criança deve ser afastada daquilo que mais a perturba: suas angústias amorfas e inomináveis, suas fantasias caóticas, raivosas e mesmo tempo violentas. Muitos pais passam a acreditar que só a realidade consciente ou imagens agradáveis e otimistas deveriam ser apresentadas à criança. Que deveriam “ser exposta somente ao lado agradável das coisas”. O espírito ficaria nutrido, porém a vida real não é só de sorrisos, (Bettelheim, 2016, p. 14).

Segundo Bettelheim (2016, p. 14), muitos pais não estão dispostos a compartilhar a leitura nem contar histórias para seus filhos, deixando essas ações aos educadores escolares, quando os filhos forem matriculados nas escolas. Compreende-se que muitos pais alegam falta de tempo, quando muitas vezes não sabem ler e também não sabem da importância deste ato de leitura com os filhos ainda pequenos.

1.4 Importância da literatura para a Infância em espaços escolares

Ao longo dos anos, escola e literaturas têm sido parceiras. Na escola a criança pode encontrar um espaço para usufruir de uma literatura adequada para sua idade. E os docentes são os mediadores que vão traçar o caminho que a criança irá percorrer. Fazem o papel de atores principais na mediação da criança e os textos propostos, fazendo com que as crianças se tornem críticas diante dos textos.

A escola assume tal importância na formação dos indivíduos. Com base neste argumento, Coelho descreve que:

A escola é hoje um espaço privilegiado em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente condição para a plena realidade do ser, (Coelho, 2000, p. 20).

Em uma didática diferenciada, cabe ao docente disponibilizar literaturas para as crianças. Compreende-se que estas literaturas trazem ilustrações maravilhosas, e quando são bem exploradas, contribui-se para a sensibilização, pois, a imagem domina o espaço

do livro- antes ocupado pela palavra e instaura significado singular a cada leitor. Esse material propõe uma experiência de leitura que transcende os limites da oralidade e da escrita.

A eficácia do planejamento estratégico do docente com as literaturas não apenas proporciona ao leitor uma leitura melhor, mas valoriza a importância da beleza das letras, dos espaços em branco, das cores, da diagramação das páginas e da relação entre texto e imagem, (Oliveira, 2008, p. 20).

Outra prática que pode ser percebida na escola, quando os docentes que atuam com crianças em fase de alfabetização, utilizam-se das literaturas para decoração das salas, colocando as letras do alfabeto junto com ilustrações de personagens das histórias, afixando nos murais, os textos junto aos numerais, textos informativos com ilustrações de personagens, dentre outros.

E estas imagens ajudam na construção do pensamento da criança. Conforme Spengler (2010) ajudam a refletir a compreensão da realidade, estimulando a criança a construir sua própria visão de mundo, e o olhar curioso, aperfeiçoado, possibilita a criança, a interação aos processos de socialização, especialmente em seu desenvolvimento de leitura literária.

Estas estratégias pedagógicas proporcionam as crianças o contato com a arte. A memorização e a construção da linguagem culta. E essa interação artística faz emergir uma intensa relação com o livro e com a literatura. Despertam a curiosidade, estimulando a criatividade, tornam o ambiente alfabetizador mais agradável.

As literaturas podem ser trabalhadas de forma que os alunos percebam as diferenças entre eles, os conflitos e outras problemáticas. Tanto os alunos, quanto a escola de uma forma geral, enfrentam dia a dia a questão do preconceito, que as crianças têm em relação ao outro. É uma situação que precisa ser trabalhada para melhorar o convívio dentro da sala de aula, no ambiente escolar e também na sociedade. Exercendo sua contribuição na formação do indivíduo, a escola pode usufruir de literaturas pela dimensão ampla que exerce em vários aspectos. Dado por exemplo a leitura da história, “Menina Bonita do Laço de Fita”. A autora Ana Maria Machado e a

ilustradora Rosana Faria, conta a história de uma menina pretinha conversando com um coelho. Ele queria saber por que a menina tinha a cor diferente. Então o coelho passa a seguir todos os conselhos para ficar igual à menina. Nessa linha, podem-se compreender os motivos pelos quais as crianças ainda pequenas querem saber o porquê de várias coisas.

Ainda considerando a situação do preconceito, Dória faz um destaque de sua potencialidade como artefato pedagógico antirracista, dizendo:

Nossa postura, a este respeito, é clara: acreditamos que se os livros de literatura enfocando o preconceito fossem adotados desde a pré-escola, esse silêncio sobre o assunto seria imediatamente quebrado, pois a literatura, como poderosa construção simbólica, penetra a consciência do indivíduo, tanto em nível profundo como em nível imediato, possibilitando, por exemplo, a discussão do tema, uma apreensão diferenciada dele, rompendo com as imagens sociais preconcebidas ou estereotipadas, (Dória, 2008, p. 43).

Além do preconceito, muitas crianças perpassam por situações que as colocam em risco. Algumas convivem com pais separados, onde aquele que está com a guarda da criança, também tem que trabalhar e acaba deixando a criança aos cuidados de avós, vizinhos, ou até mesmo, sozinha. Existem situações em que as crianças nem sabem que ficaram órfãs ou que o pai ou mãe está em prisão. Quando chegam à escola, acabam se apegando aos docentes ou não, mostram-se rebeldes, agressivas e apontam dificuldades não só com a socialização, mas com o desenvolvimento da aprendizagem. As literaturas, as histórias ajudam as crianças a reconhecer que estão enfrentando algum tipo de problema.

Dentre estes problemas, os mais percebidos são: o medo, a discriminação, o isolamento, a angústia, a perda, o luto e até mesmo, o bullying. E quando se fala dos contos de fadas, estes, possibilitam a discussão sobre os conflitos humanos. Portas são abertas para determinadas verdades sobre as quais o homem necessita refletir, isto porque são fundamentados em necessidades humanas básicas, como: a autorrealização do indivíduo, o desejo de ser aceito e a luta pela preservação física. As narrativas permitem a transmissão de experiências subjetivas e vivências emocionais delicadas para crianças e por que não dizer, para os adultos, (Coelho, 1991; 2005).

Outra história que chama a atenção das crianças, “João e Maria”. Na atual situação, por que perpassam muitas famílias, o desemprego, a falta de moradia, de alimentos, muitas vezes, deixam as crianças com medo. Medo de serem abandonadas.

Outra situação que as escolas enfrentam é quando recebem crianças oriundas de áreas rurais ou a presença de índios dividindo espaços escolares com crianças não índias. Passam a ser consideradas diferentes. As literaturas usadas pelas crianças que vivem nos centros urbanos são de certa forma, diferentes das literaturas usadas ou apreciadas pelas crianças que convivem ou conviveram em áreas rurais. Pode-se considerar que a história do “Sítio do Pica-pau Amarelo” de Monteiro Lobato, faz mais sentido para as crianças de convívio rural. Enquanto as histórias da “Turma da Mônica” do autor Maurício de Sousa, vem de encontro com as crianças dos ambientes urbanos. Percebe-se que outras problemáticas são apontadas dentro dos espaços escolares, em relação aos conteúdos dos livros didáticos e a disponibilidade de materiais literários para se trabalhar com deficientes auditivos. Silveira faz algumas ressalvas sobre o assunto:

(...) aqui no Brasil tem pouca mídia de surdo, como vídeo de Literatura Infantil e Surda, poesias, livros para educação de surdos, não apenas bibliografia para pesquisa, mas também para escolas, onde estão as crianças surdas, para as quais esses livros são importantes para mostrar a construção identidades. (...) tem pouco material em outras mídias, na Perspectiva Surda, o que dificulta trabalhar com as crianças surdas. (...) há pouco vídeos, como “As Aventuras do Pinóquio em LSB” com Nelson Pimenta. Nas férias escolares, as crianças surdas vão para casa, onde estão suas famílias ouvintes, e como podem continuar sua vivência de Língua de Sinais, Cultura Surda, etc.? Nesse sentido, a mídia pode ajudar, (Silveira, 2006, p. 56).

1.5 Uso da literatura no ensino da língua no processo de Alfabetização

A Literatura para criança no processo de alfabetização e Letramento é um recurso, que possibilita em várias estratégias ser usada pelos docentes, na formação dos alunos de uma forma prazerosa e significativa durante as aulas de alfabetização e nas práticas de letramento. Sua importância é visível no contexto escolar, quando são utilizadas adequadamente.

Cabe, portanto ao professor, promover a leitura para as crianças ainda não dominantes dessa habilidade e incentivar o uso das literaturas por meio de técnicas que se vinculam às práticas alfabetizadoras.

Após uma leitura de um conto de fadas, por exemplo, o professor pode pedir para as crianças narrarem o que entenderam sobre a história. Citar a parte da história mais gostou, qual o personagem aparece em destaque e assim por diante. Também poderá escrever o nome do personagem no quadro, em fichas e entregar para as crianças. Essa prática das fichas é trabalhada com os alunos desde os quatro anos na educação infantil. Nesse processo, Saraiva mostra que:

Atuação do professor é de vital importância, uma vez que dele depende a instauração de nova mentalidade frente ao texto literário que vise à exploração de seu caráter formativo e estético. Critérios que orientam a seleção de textos adequados ao crescimento intelectual e humano dos receptores; métodos aptos a privilegiar o ludismo e os espaços de indeterminações dos textos, bem com atividades incentivadoras de manifestações criativas são essenciais para que o professor legitime o texto literário como fundamento de sua prática alfabetizadora, que é também formadora. (Saraiva, 2009, p. 19).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN nos traz informações sobre a alfabetização e ensino da língua, para o ensino fundamental,

A conquista da escrita alfabética não garante ao aluno a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita. Enfatiza-se ainda que a alfabetização, ou aquisição da escrita alfabética, acontece dentro de um processo mais amplo de aprendizagem da Língua Portuguesa. E o docente assume o papel de professor de Língua Portuguesa, quando atua nas séries iniciais. Quando um aluno dita um texto, ele passa a ser o autor do texto, que criou o discurso, independente de grafá-lo ou não. (PCN, 1997, p. 33 - 35).

Isto pode ser observado na oralidade das crianças, quando faz o reconto de uma história, que foi contada ou que ele mesmo leu. E quando o aluno já reconhece as letras, ou palavras, o docente pode usar o texto contado pelo aluno e juntar sílabas ou letras para formar palavras, a juntar palavras para formar frases e a juntar frases para formar

textos. Essas estratégias são consideradas nas instituições escolares, com as crianças que iniciam sua vida escolar.

Para trabalhar com crianças de quatro a cinco anos, na pré-escola, geralmente os docentes montam atividades de rotina. Conforme Lisboa torna-se fundamental as crianças se sentirem livres e queridas, devendo, portanto, a escola se adaptar o seu ambiente,

“A escola dos pequeninos tem de ser um ambiente livre, onde o princípio pedagógico deve ser o respeito à liberdade e à criatividade as crianças. Nela os pequeninos deve se locomover, ter atividades criativas que permitam sua auto suficiência, e a desobediência e a agressividade não devem ser coibidas e, sim, orientadas, por serem condições necessárias ao sucesso das pessoas”. (Lisboa, 1998, p. 15).

Nas escolas públicas municipais de Contagem, as crianças menores de seis anos frequentam os CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil). E nesses ambientes educacionais, o processo de educação é semelhante.

Antes de serem levadas para a sala de aula, as crianças são recebidas num espaço maior. E ali é que acontece o momento de interação das crianças. Inicia-se na “Hora da Roda”. Nesse momento, as crianças são acolhidas pelos docentes e sentem-se pertencentes a um novo grupo diferente da família. É o momento para organização do trabalho pedagógico e o desenvolvimento das crianças. Nesse espaço, os docentes têm a oportunidade de conhecer o aluno, desenvolver atividades que estimulam a construção do conhecimento, trocando ideias, falando sobre suas vivências, tradições, por meio de brincadeiras, mímicas, músicas, leitura de história. Nesta roda também podem ser discutidas os projetos que estão em desenvolvimentos, tanto nas salas quanto na escola, abrindo espaço para que as crianças possam participar do planejamento diário a ser executado quando adentrarem nas salas.

Considerando o artigo 4º, da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade na qual se encontra inserida. Quando a criança chega à instituição escolar, traz uma história de

vida construída no seio familiar. O que torna necessário assegurar a integração entre família e instituição, o direito a uma formação integral.

Como a instituição escolar tem em sua perspectiva o objetivo de desenvolver algumas competências, como: ampliar as relações sociais na interação com outras crianças e adultos, conhecer o próprio corpo, brincar e expressar das mais variadas formas, utilizar diferentes linguagens para se comunicar, entre outros, torna-se imprescindível que a relação estabelecida dentro da instituição escolar seja de confiança e interação. Onde quem cuida contribui com o desenvolvimento global de quem é cuidado, desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicológico e social.

As literaturas para a infância podem ser usadas pelos docentes como recursos para a interação e aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de expressões. Nas cantigas de rodas, nos conceitos de higiene, no desenvolvimento afetivo, dentre outros. Tomando por exemplo, quando é feita a leitura do livro “Sabe o quanto eu te amo”, fábula narrada entre o coelho pai e o coelho filho, as crianças, se colocam no lugar do coelho filho. Elas também amam seus pais e querem ser amadas por eles.

Geralmente, os docentes dão continuidade aos trabalhos em salas de aula, usando a mesma história contada na hora da roda. Isso permite uma conexão melhor do aluno com o texto, identificando os personagens, as cores, em um simples trabalho de coordenação motora como colorir a ilustração do texto.

Considerando que as crianças que não dominam convencionalmente a leitura, o mediador, o docente pode fazê-la, com frequência, propiciando às crianças oportunidades para que conheçam as características próprias de cada gênero, isto é, identificar se o texto lido é, por exemplo, uma história, um anúncio etc.

São inúmeras as estratégias das quais o docente pode usá-las para favorecer as práticas de leitura. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, algumas condições são consideradas essenciais. Dentre as quais se podem elencar:

Disponer de um acervo em sala com livros e outros materiais, como histórias em quadrinhos, revistas, enciclopédias, jornais etc., classificados e organizados com a ajuda das crianças;

Organizar momentos de leitura livre nos quais o professor também leia para si. Para as crianças é fundamental ter o professor como modelo. O professor que lê histórias, que tem boa e prazerosa relação com a leitura e gosta verdadeiramente de ler, tem um papel fundamental: o de modelo para as crianças;

Possibilitar às crianças a escolha de suas leituras e o contato com os livros, de forma a que possam manuseá-los, por exemplo, nos momentos de atividades diversificadas;

Possibilitar regularmente às crianças o empréstimo de livros para levarem para a casa. Bons textos podem ter o poder de provocar momentos de leitura em casa, junto com os familiares, (Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, 2010, p. 144).

E para favorecer as práticas de escrita, algumas condições são consideradas essenciais conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a saber:

Reconhecer a capacidade das crianças para escrever e dar legitimidade e significação às escritas iniciais, uma vez que estas possuem intenção comunicativa;

Propor atividade de escrita que façam sentido para as crianças, isto é, que elas saibam para que e para quem esteja escrevendo, revestindo a escrita de seu caráter social;

Propor atividade que permitam diversidade de estratégias nas formas de resolução encontradas pelas crianças;

Ajudar as crianças a desenvolverem a habilidade de retornar ao texto escrito__ reler o que está ou foi escrito __ para reelaborá-lo, ou melhor, compreendê-lo. (Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, 2010, p. 150).

1.6 Conceitos

1.6.1 Como se define a Literatura Infantil ou Literatura para Infância?

A Literatura para a infância é uma obra de arte que funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, a realização ou não do ideal. Encantam tantos os pequenos como os adultos, leva o sujeito à descoberta do mundo, por meio imaginário em viagens encantadoras que se fundem da fantasia à realidade. Por meio delas, as pessoas procuram se divertir ou informar ou as duas coisas. A literatura para a infância escrita no final do século XVII e meados do século XVIII tinham como objetivo um caráter

educativo e moralizador. Antes desse período, não tinham literaturas específicas para as crianças. Elas participavam da vida do adulto e de suas literaturas. Cunha descreve que:

A história da literatura infantil tem relativamente poucos capítulos. Começa a delinear-se no início do século XVIII, quando a criança pelo que deveria passa a ser considerado um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta, (Cunha, 1999, p. 22).

Diante o exposto, vale ressaltar que hoje a literatura vem buscando desenvolver os “pequenos saberes”, onde a criança por sua vivência possa organizar esses saberes com o objetivo de ampliá-los. (Faria, 2010).

Nesse ínterim, Faria vem postular que “ao partir dessas vivências narrativas, as crianças podem organizar esses saberes em sistema coerente e ampliá-los, respeitando-se as competências já trazidas por elas antes da alfabetização e as que adquirem na escolarização”. (Faria, 2010, p. 21).

1.6.2 O que é Educação para a Infância ou Educação Infantil?

No Brasil, a Educação infantil foi definida na legislação como a primeira etapa da educação básica. Nesse sentido, as instituições que trabalham com crianças de zero até cinco anos são instituições educativas que têm o papel social de cuidar e educar.

Atualmente, a instituição de educação infantil é reconhecida, tanto nos documentos oficiais quanto pela sociedade, como necessária para a formação da integridade da criança.

Cuidar e educar significa conceber e tratar desses dois aspectos de maneira indissociável, isto é, atuar junto com as crianças considerando tanto as suas necessidades básicas de saúde, higiene, sono, alimentação, proteção, quanto às demais questões relativas à afetividade, sociabilidade e apropriação de conhecimentos sobre o mundo físico e social.

É impossível cuidar de uma criança sem educá-la e vice-versa. A ação deve ser permeada pelo diálogo, pelo afeto e pela crença nas possibilidades da criança, possibilitando o desenvolvimento de sua autoestima e de sua autonomia.

1.7 Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental

A educação está estritamente ligada à sociedade. Sendo assim, o papel da escola é de contribuir junto com as demais instâncias para as transformações sociais necessárias.

Conforme Orientações para Ensino Fundamental de nove anos o Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2010, p. 20) faz uma abordagem junto à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ressaltando que: O ingresso no Ensino Fundamental obrigatório não pode constituir-se em medida meramente administrativa. O cuidado na sequência do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de seis anos de idade implica o conhecimento e a atenção às suas características etárias, sociais e psicológicas. As orientações pedagógicas, por sua vez, estão atentas a essas características para que as crianças sejam respeitadas como sujeitos do aprendizado.

Tendo a educação infantil uma primeira experiência escolar, e como base a construção da autonomia, já tem uma inevitável articulação com ensino fundamental. Quando essa educação infantil acontece no mesmo ambiente com o ensino fundamental, facilita o envolvimento das crianças e educadores em movimentos e manifestações de inserção um com o outro.

E para as crianças que são colocadas no Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI), são proporcionados encontros entre educadores da Educação Infantil e 1º ciclo do Ensino Fundamental para discussão sobre os aspectos específicos das crianças de 05/06 anos e orientações sobre como trabalhar garantindo a continuidade das habilidades em desenvolvimento.

Algumas escolas fazem visitas planejadas das crianças da Educação Infantil à escola de Ensino Fundamental para iniciar a adaptação, conhecer os espaços, profissionais e se apropriarem do ambiente.

1.8 Contribuições da Literatura para crianças na visão de alguns autores.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (2010), atualmente, o que importa é que sejam criadas situações de leituras fundadas na liberdade de escolha, respeitando os alicerces teóricos sólidos sobre o gênero literário em questão, onde a literatura se mostre como uma realidade possível, ativadora da imaginação e do conhecimento do outro e de si mesmo.

Sabe-se que um texto literário tem suas finalidades dentro do âmbito educacional, mas, ele também tem interferência na vida das pessoas e alcança a transformação em uma experiência de auto revelação ou de uma visão diferenciada ou renovada que auxilia esta pessoa a ordenar seu caos interior. Retratando essa situação, Bettelheim (2016, p. 25) diz: “Se gostarmos de ler, os livros enriquecem nossas vidas como nada mais é capaz de fazer. Alguns lançam nova luz sobre problemas que nos exasperam, outros abrem visões do mundo, do homem em geral e- o que é mais importante- de nós mesmos”.

A literatura para a infância pode ter uma atuação no desenvolvimento dos valores estéticos. Esta função estética permite à criança o gozo e o prazer de ler, a fruição do texto, amplia os horizontes, enriquecem as experiências de vida, assumindo a sua contribuição na formação do leitor. (Souza et.al., 2013, p. 80).

Souza ainda descreve que literatura inicia com a criança na palavra, no ritmo e na memória, tornando o leitor um sujeito crítico, reflexivo, capaz de elaborar interpretações, auxilia na construção de símbolos e na convalidação dos sistemas de crenças e valores. Quando usada no caráter formador tornam as crianças apreciadoras da arte literária, possibilitando-a ter uma inter-relação com seu cotidiano. Conforme Cunha,

(...) trabalhar com poemas em sala de aula pode ser um momento lúdico e de grande prazer tanto para professor como para seus alunos, além de ser um modo de acabar com os tabus que cercam

esse gênero literário e preparar os pequenos leitores para se tornarem grandes “Consumidores” de poesia quando adultos, (Cunha, 2012, p. 16).

Nessa linha, a literatura infantil expressa pelos contos de fadas não traz um confronto direto ou aponta como devem ser escolhidas as alternativas, antes Bettelheim (2016, p. 49) faz um relato: “(...) Em vez disso, ajuda as crianças a desenvolverem o desejo de uma consciência mais elevada por intermédio daquilo que está implícito na história. O conto de fadas convence pelo apelo que exerce sobre nossa imaginação e pela consumação atraente dos acontecimentos. que nos seduz”.

1.9 Como discernir o letramento?

O termo letramento, conforme Soares (1997, p. 39) surgiu no discurso de especialistas nas áreas de educação e de linguística a partir da segunda metade dos anos 80, com a necessidade de compreender a presença da escrita no mundo social. Trata-se da versão em português da palavra inglesa *literacy* que vem do latim *littera* (letra) mais o sufixo - *cy*, que “designa condição, qualidade”. Nessa perspectiva, o letramento é o resultado de ensinar as práticas sociais de leitura e de escrita, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Conforme Soares (2004, p. 43), o letramento pode ser compreendido como uso da escrita para se orientar, e esta orientação traz informações necessárias ao indivíduo para se situar em diversas situações: Saber o nome das ruas, ler uma bula de remédio, compreender os códigos de trânsito, orientar-se no mundo através dos atlas e mapas, montar e desmontar objetos, dentre outros. Soares (2004, p. 47) explica: “Letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

Soares (2010, p. 15) evidencia que o letramento traz para o indivíduo consequências sociocultural, ou seja, uma nova condição social e cultural, um novo modo de viver na sociedade e de se inserir na cultura, bem como consequências linguísticas, uma vez que o convívio com a língua escrita influencia o uso da língua

oral, as estruturas linguísticas e o vocabulário, permitindo-lhe participação efetiva nos diferentes usos da escrita no cotidiano e possibilitando novas formas de inserção cultural.

1.10 Como discernir a alfabetização?

Sob o prisma de que evidencia a literatura infantil enquanto meio que legitima o processo de aquisição da leitura e da escrita e sua função em um misto em que coabitam o real e o imaginário, torna-se imprescindível discernir a alfabetização e o letramento.

Ferreiro (2001) em sua concepção de alfabetização se opõe a Soares (2010) quando enfatiza que o processo de alfabetização é restrito, refere-se apenas ao aprender a ler e escrever, a codificar e decodificar os signos linguísticos. Em sua visão, Ferreiro pontua que os conceitos sobre alfabetização e letramento embora distintos constituem-se em elementos complementares.

A alfabetização, em seu sentido próprio, específico, se refere ao processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e de escrita. Nessa perspectiva, alfabetização e letramento são, pois, processos distintos, de natureza essencialmente diferente. Entretanto, eles são interdependentes e mesmo indissociáveis. A alfabetização como aquisição da tecnologia da escrita não precede nem é pré-requisito para o letramento, isto é, para a participação em práticas sociais de escrita, tanto assim que analfabetos podem ter certo nível de letramento. E geralmente o indivíduo não tendo adquirido a tecnologia da escrita, utiliza-se de quem a tem para fazer uso da leitura e da escrita.

Além disso, conforme Soares (2008, p. 92) na concepção psicogenética de alfabetização que vigora atualmente, a tecnologia da escrita é aprendida, não como e concepção anteriores, com textos construídos artificialmente para a aquisição das técnicas de leitura e de escrita, mas através de atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita. A autora Vânia Maria Resende mostra o quanto é importante trabalhar esses dois processos juntos, a alfabetização e o letramento e postula que:

Cumpre-nos, portanto, exaltar a importância de se realizar a alfabetização em consonância com o letramento para que a literatura infantil possa contribuir, muito especialmente, com as crianças e os docentes afetando positivamente a ordem dos sistemas, das mentalidades e os momentos de ser, ver, e estar no mundo, tendo em vista a promoção da condição humana e social, o que fará toda diferença pela vida afora ao sujeito e através de sua participação histórica no conjunto da sociedade, (Resende, 2007, p. 12).

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO II: Estudo empírico

2.1 Objetivos gerais e específicos:

2.1.1 Objetivo geral:

Compreender o processo da utilização da literatura dentro da sala de aula para alunos da pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental (1º 2º e 3º anos).

2.1.2 Objetivos Específicos:

- a) Verificar se a literatura é trabalhada pelos docentes no processo de letramento.
- b) Relatar a forma como são trabalhadas as literaturas para a infância no processo da alfabetização e letramento em sala de aula;
- c) Verificar se há interesse dos alunos pelas literaturas trabalhadas;
- d) Verificar se os docentes que atuam com as turmas de alunos da pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental, compreendem conceitos de letramento e alfabetização e se veem importância da literatura nesses processos;

2.2 Técnicas utilizadas

2.2.1 Escolha da escola

Em conversa informal com uma Coordenadora pedagógica da rede Municipal de ensino do município de Contagem, foi identificada uma escola no município que atende as crianças do ensino pré-escolar e o ensino fundamental.

Mediante a experiência na área educacional pedagógica e social na rede pública de ensino, sugeriu-se que o desenvolvimento do projeto de dissertação poderia ser na escola onde trabalha. Sendo moradora na região próxima da escola, reconhece as dificuldades que tanto os docentes quanto os alunos enfrentam, por ser uma região muito carente. Destaca-se a colaboração da sociedade para suprir algumas necessidades de alunos. Haja vista, toma-se a iniciativa de acatar a sugestão desta Coordenadora para

desenvolver o estudo nesta escola, identificada com o nome fictício de Escola Primavera.

Para realização do estudo, idealizaram-se algumas visitas à escola Primavera e com a permissão da direção houve a entrega dos questionários para serem respondidos pelos funcionários da educação, considerando principalmente, aqueles que trabalham com alunos de quatro aos oito anos.

Após expor-se o objetivo do questionário e deu-se um prazo de duas semanas para obtenção das respostas. Acentua-se a informação da não obrigatoriedade em responder todas as questões e nem a identificação pessoal. Todos os nomes deveriam ser fictícios.

O questionário passou-se pela avaliação da direção e coordenação pedagógica antes da distribuição onde se acerta que cada entrevistado escolhesse o nome de uma flor para sua identificação. O questionário apresenta-se caráter investigativo com duas partes e 16 perguntas no total, para os profissionais que trabalham no segundo turno na escola com alunos de quatro aos oito anos. A primeira parte do questionário dispõe-se questões fechadas para identificar o participante, investigar a formação acadêmica e o tempo de formação do mesmo, bem como averiguar a presença ou ausência do tema Literatura infantil durante a formação do entrevistado e existência de biblioteca na escola bem como empréstimo de livros.

A segunda parte do questionário foi direcionada-se a averiguar a compreensão de conceitos como: literatura infantil, letramento e alfabetização, entre os participantes. Além disso, buscou-se na segunda parte do questionário, reconhecer o grau de importância que era dada a literatura nos processos de letramento e alfabetização.

2.2.2 Obtenção de informações

A fim de se obter informações sobre a escola e os seus profissionais adotou-se duas estratégias. A primeira estratégia consistiu-se na aplicação de um questionário e a segunda foi por meio de diálogos e observações das atividades desenvolvidas pelos

docentes que atuam com alunos de quatro aos doze anos envolvendo-os em uma didática diferenciada dentro da escola. Essa didática consistia-se em atividade de contar e dramatizar histórias com alunos e seus respectivos professores em sala especial, onde as crianças usariam fantasias e acessórios para a caracterização dos personagens durante a dramatização dos textos.

Para estabelecer a primeira estratégia, foram entregues 10 questionários de pesquisa aos profissionais da educação desta escola, os quais trabalham com crianças de quatro aos oito anos e dado um prazo de duas semanas para obtenção das respostas. Após o prazo de duas semanas, os questionários foram recolhidos e somente cinco profissionais se dispuseram a responder.

A segunda estratégia para a obtenção de outras informações por meio das observações ocorreu ao longo de dois meses, quando se desenvolviam atividades de leitura e dramatização de textos, bem como manuseio e empréstimo de livros com alunos de quatro aos oito anos juntamente com seus respectivos professores, nas terças e sextas-feiras das 13 horas, às 17 horas e 20 minutos. O funcionamento da sala de leitura prazerosa acontecia nas terças-feiras e sextas-feiras das 13 horas às 17horas e 20 minutos.

As informações a respeito dos alunos, seus interesses pelos livros, e participações nas atividades desenvolvidas em salas de aula foram gradativamente percebidas durante os meses de fevereiro e março, após o início do ano letivo de 2017.

Ressalta-se que todos os docentes que participaram das atividades desenvolvidas com os alunos na sala de leitura permitiram que suas aulas também fossem assistidas. Além disso, algumas informações sobre o ambiente alfabetizador foram percebidas com essas oportunidades.

2.2.3 Análise dos questionários elaborados

Foram elaboradas tabelas com as respostas obtidas nos questionários, a fim de mostrar o nível de formação dos profissionais que atuam na escola “Primavera”,

descrevendo quais profissionais entrevistados reconhecem a literatura infantil como aspecto importante nos processos de alfabetização e letramento, quantos tiveram a oportunidade de estudar algo relacionado ao tema e a percepção da importância da Literatura para criança no processo de alfabetização e letramento.

2.2.4 Elaboração da sala de leitura

Contando com o apoio da coordenadora educacional foi estruturada uma sala com diversas literaturas, na qual duas vezes por semana, durante dois meses, seriam compartilhadas com os alunos e professores a leitura e a encenação de textos literários, o empréstimo de livros e fantasias aos alunos.

2.2.4.1 Confeção de materiais utilizados na sala de leitura

Todos os materiais de fantasias disponibilizados na sala de leitura utilizados durante as encenações dos textos literários foram confeccionados pela mestrande e outros, como acessórios, doados por colaboradores. Dentre os materiais, elencam-se:

- Fantasias: Vestidos, saias, blusas, shorts, chapéus, tiaras, bolsas, máscaras, gravatas, capas, túnicas;
- Móveis e utensílios: Estantes de madeira, mesa, bancos individuais, almofadas, poltrona, tapete, bonecos, boneca de pano ‘Mascote’, cesto de bambu;
- Materiais pedagógicos: Literaturas infantis, literaturas diversas, revistas, tesouras, lápis de cor, lápis preto, geleia, barbante, caixas plásticas, papel ofício, papel cartão, cartolinas, tesoura, cola, fita crepe;
- Painéis: Janelas improvisadas de isopor, cortinas de tecidos, quadros com estampas de pintura infantil com molduras de madeiras.
- Materiais diversos: Revistas para recortar, roupas, calçados, sacolas de tecido não tecido (TNT).

2.2.4.2 Escolha das literaturas utilizadas na sala de leitura

Foram selecionadas algumas literaturas de fácil acesso aos alunos e professores para a leitura e dramatização, as quais se elencam:

- Chapeuzinho Vermelho (Irmãos Grimm) da Coleção Ciranda Cultural;
- Chapeuzinho Amarelo (Chico Buarque). Editora José Olímpio, 2011;
- Adivinha Quanto Eu Te Amo (Sam Mc Bratney);
- A Bela Adormecida (Irmãos Grimm) da Coleção Clássica para sempre;
- João e Maria (Alfredo C. Machado);
- O Barquinho Amarelo (Iêda Dias da Silva) 35 Edição. 1994;
- A Festa No Céu (Ângela Lago), Editora Melhoramentos. 2005;
- A Bela Borboleta (Ziraldo. Zélio);
- Fábulas (A rã e o boi) e A cigarra e as formigas (Monteiro Lobato) Editora Brasiliense 1970.

2.2.4.3 Catalogação dos livros e sacolas para empréstimos na sala de leitura

Os livros literários disponibilizados para empréstimos foram numerados de 01 a 200 (Anexo I). Considerando-se que algumas literaturas estavam repetidas.

Foram confeccionadas 80 sacolas em material sintético conhecido como tecido não tecido (TNT), na cor amarela, com tamanho de 40 centímetros de largura por 30 centímetros de profundidade, com alça de 50 centímetros de comprimento por dois centímetros de largura.

2.2.4.4 Controle de empréstimo de livros na sala de leitura

Com o auxílio de uma lista com os nomes de todos os alunos que participaram das aulas de leitura, realizava-se o controle dos livros emprestados. Durante o processo de empréstimo, cada aluno podia escolher um livro, de forma a assumir o compromisso de devolvê-lo na próxima aula. No ato da devolução, o aluno podia entregar o livro emprestado à professora regente, à coordenadora ou diretamente na sala de leitura.

Os alunos de outras turmas, os quais não fizeram parte das aulas de leitura, também recebiam livros emprestados durante o período de intervalo, ou antes, do início das aulas de leitura, conforme a permissão da professora regente para sair da sala.

2.2.5 Atividades desenvolvidas na sala de leitura

Durante dois meses, foram realizadas a leitura e dramatização dos textos literários juntamente com as crianças, aplicaram-se atividades de leitura de signos, interpretação das imagens nos quadros, bem como atividades para colorir e interpretar os desenhos.

Além disso, permitiu-se o acesso dos alunos à sala para leitura livre na hora do recreio, o empréstimo de livros e fantasias sob o controle de um registro em um caderno.

Durante as atividades, observava-se e registrava os acontecimentos em cada aula e sobre tais, discutia-se com os docentes presentes.

2.3 Resultados alcançados:

2.3.1 Caracterização da escola e dos alunos e região local

A escola escolhida para realizar o trabalho, pertence à rede pública Municipal de Ensino e atende a educação infantil e o ensino fundamental, com alunos a partir de quatro anos de idade. A escola retratada com o nome fictício de Escola Primavera está localizada no município de Contagem, Minas Gerais, Brasil.

A escola tem funcionamento em dois turnos, sendo que no primeiro turno atende alunos do ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e no turno Vespertino (tarde) atende os alunos da Pré- escola ou educação infantil, alunos de 4 e 5 anos e alunos do Fundamental I, (1º ao 5º ano).

A escola tem salas amplas, bem arejadas, distribuídas em dois pavimentos. No primeiro piso, estudam os alunos de quatro e cinco anos. Para estes alunos são disponibilizadas duas salas exclusivas com mobílias adequadas.

Ainda no primeiro piso, tem a sala dos professores, sala da diretora, sala da coordenadora, biblioteca, secretaria, almoxarifado, refeitório, sanitários para alunos, sanitários para professores, parquinho, pátio de recreação e jardins.

No segundo piso, estão localizadas as salas de aulas compartilhadas entre o ensino fundamental I e II. Na escola tem uma quadra de esporte ampla, coberta, cercada com tela dividindo o espaço de estacionamento de veículos. Ao lado da quadra, tem duas salas. Uma atende aos projetos e na outra são guardados os materiais esportivos.

As residências dos alunos ficam próximas à escola ou em outras localidades na região. Algumas são muito boas e outras são habitações precárias, construídas em terrenos invadidos agrupando-se moradias com várias famílias. Crianças convivendo ao lado de esgotos, e sem alimentações adequadas, deixadas aos cuidados de terceiros para que os pais possam trabalhar.

Percebe-se que a maioria dos alunos apresenta-se na escola usando pelo menos uma peça do uniforme, mas muitos não têm material escolar para iniciar o ano letivo e quando recebem os materiais, acabam perdendo ou chegam ao segundo semestre sem cadernos, lápis, borracha, enfim, necessitam novamente de ajuda para continuar os estudos.

2.3.2 Questionário elaborado que foi entregue aos profissionais da escola Primavera.

O questionário foi elaborado em duas partes, uma contendo questões fechadas e a outra, abertas, além de conter um enunciado direcionado a explicação do mesmo (Anexo IV). As perguntas narradas no questionário foram intencionais, com o objetivo de obter informações sobre os educadores desta escola em relação à compreensão e o uso da literatura para a infância como instrumento importante no processo de alfabetização e letramento.

2.3.3 Respostas obtidas dos profissionais às perguntas do questionário

Ao todo, foram respondidos apenas cinco questionários dos 10 que foram entregues, uma vez que nem todos os docentes que trabalham na Escola Primavera se dispuseram a responder. As respostas obtidas nos questionários foram organizadas em forma de tabelas e copiadas na íntegra, de modo a incluir os possíveis erros ortográficos e de concordância. Além disso, as tabelas foram numeradas conforme a ordem das perguntas em ambas as partes do questionário.

As questões da primeira parte do questionário visavam estabelecer a caracterização dos profissionais, uma vez que foi perguntado a respeito da formação acadêmica, do ano dessa formação, faixa etária, função desempenhada na escola e presença ou ausência do conteúdo de Literatura Infantil na grade curricular.

De acordo com as respostas obtidas para a primeira parte (Tabela 1), percebe-se que todos os profissionais que atuam na escola na função de Coordenação são graduados em pedagogia, apenas uma docente não cursou pedagogia, mas concluiu o curso de Normal Superior e nem todos os docentes têm pós-graduação. Em relação ao ano de formação, observa-se que concluíram a graduação a mais de dez anos e atualmente todos têm mais de trinta anos, o que não significa que atuam na área de educação desde a formação.

Além disso, nem todos os profissionais desta escola tiveram oportunidade de estudar sobre a Literatura infantil ou Literatura para a infância, sendo que alguns relatam que estudaram muito superficialmente, inclusive, profissionais dentre os quais exercem a função de docente.

Tabela 1: Caracterização dos profissionais

Nº das questões Identificação do profissional	Professora Violeta	Professora Lírio	Professora Hortênsia	Professora Gardênia	Professora Margarida
2) Formação acadêmica	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Normal Superior
2) Pós-Graduação	Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental	MBA em Educação Tecnológica	-----	Psicopedagogia	-----
3) Faixa etária	50 a 60	30 a 50	50 a 60	30 a 50	30 50
4) Função	Coordenação	Coordenação	Docente	Coordenação	Docente
5) Ano da formação/ Ano conclusão da pós-graduação	1993/ 2012	2007/ 2010	2006/-----	2000/ 2008	2007/-----
6) Ensino Literatura	Não	Muito superficial	Sim	Sim	Muito superficial

Observação: os nomes Violeta, Lírio, Hortênsia, Gardênia e Margarida são fictícios.

As questões da segunda parte do questionário tiveram como objetivo perceber a compreensão dos conceitos de literatura infantil, letramento e alfabetização por parte dos profissionais da escola, bem como reconhecer a importância dada, pelos mesmos, a literatura nos processos de letramento e alfabetização.

Além disso, buscou-se verificar a percepção dos profissionais acerca da disponibilidade de biblioteca na escola e dos procedimentos adotados quanto ao empréstimo de livros na instituição.

Em relação a esta última análise, todos os profissionais reconheceram que a escola conta com uma biblioteca e faz empréstimo de livros, permitindo inclusive que as crianças menores seis anos tenham acesso aos livros (Tabela 2).

Tabela 2: Perguntas nº3 – “Existe biblioteca na sua escola?” e nº4- “Existe empréstimo de livros para os alunos?”.

Nº das questões Identificação do profissional	Professora Violeta (nome fictício)	Professora Lírio(nome fictício)	Professora Hortênsia (nome fictício)	Professora Gardênia (nome fictício)	Professora Margarida (nome fictício)
3) Biblioteca	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
4) Empréstimo de livros	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
4) Empréstimo de livro p/ aluno de 4 e 5 anos. Educação Infantil.	Sim.Uma vez por semana.	Sim	Sim	Sim	Sim

Em relação à análise da questão um da segunda parte (Tabela 3), a respeito da visão do docente sobre o conceito de Literatura Infantil, percebeu-se que as professoras Lírio e Margarida estudaram muito superficialmente a Literatura durante a formação. Entretanto, é notável o sentido que a literatura infantil tem para elas, uma vez que a primeira reconhece que é uma literatura destinada à criança, enquanto a outra descreve que a literatura é muito importante para a criança. Além disso, a professora Margarida apresenta a visão de que a criança que lê torna-se mais criativa e um leitor mais assíduo e pode se apaixonar pela leitura.

Enquanto isso, a professora Gardênia tem formação em psicopedagogia e demonstra em sua resposta que a literatura infantil “Faz parte do mundo encantado” e “possibilita a interpretação do mundo que nos cerca”. Já a professora Hortênsia, pontua o lado artístico da literatura infantil, ao citar a “Literatura de Cordel”.

Tabela 3: Pergunta de nº1. O que é para você “Literatura Infantil”?

Identificação do profissional Os nomes são fictícios.	Respostas
Professora Violeta	Abertura do universo da leitura
Professora Lírio	Literatura destinada a crianças
Professora Hortênsia	É um conjunto de livros, textos escritos de forma artística e tem vários tipos: Literatura de cordel...
Professora Gardênia	O momento de oportunizar contato com o mundo encantado do faz- de- conta e assim possibilita a interpretação do mundo que nos cerca.
Professora Margarida	Ela é muito importante para a criança se torna criativa e acima de tudo se tornar um leitor ativo e apaixonado pela leitura

A partir das respostas da questão dois (Tabela 4), sobre a presença e a frequência da Literatura infantil no cotidiano dos profissionais, pode-se perceber que a literatura está presente no dia a dia de quase todos os profissionais, visto que um deles não respondeu a questão. Em exemplo, conforme a professora Margarida, a literatura é utilizada como recurso no processo de alfabetização, principalmente por despertar o interesse de ler.

Tabela 4: Pergunta de nº 2 “A literatura se faz presente no seu cotidiano? Com que frequência?”

Identificação do profissional	Respostas
Professora Violeta	Sim/ Diariamente
Professora Lírio	Sim/ Diariamente
Professora Hortênsia	Sim/ Sistemáticamente 1 vez por semana. E de 1 a 2 vez faço leitura ou deixo eles lerem, livre.
Professora Gardênia	Sim
Professora Margarida	Constantemente. Uso a literatura para alfabetizar e principalmente despertar o desejo de ler.

Conforme as respostas a respeito da visão sobre tipos de literaturas mais interessam as crianças, existe o interesse dos alunos pela leitura (Tabela 5). Segundo a professora Hortênsia, os alunos exploram os próprios livros didáticos e isso permite que adquiram conhecimentos.

Tabela 5: Pergunta nº5 “Quais os tipos de livros despertam maior interesse em seus alunos?”

Identificação do profissional	Respostas
Professora Violeta	(4 e 5 anos) Contos de fadas, (6 anos) Fábulas, (10/11 anos) Mistério
Professora Lírio	Contos variados com páginas grandes e gravuras.
Professora Hortênsia	Todos. Eles ao terminarem a atividade, pegam qualquer livro didático (Português, Ciências, até o de matemática) e ficam lendo.
Professora Gardênia	Os livros de Fadas e Bruxas
Professora Margarida	A literatura infantil em geral e as fábulas também.

Das respostas obtidas na questão seis da segunda parte (Tabela 6), relativa à possibilidade de se realizar alguma atividade com o livro literário escolhido pelos alunos, destaca-se a resposta da Professora Hortênsia, já que ela explica que uma vez por semana ela faz a leitura ou deixa os alunos livres para lerem e depois pontua que os alunos usam os livros didáticos e em seguida na mesma questão número seis, diz que: “este ano não”. Nesse caso, leva-se ao entendimento que no plano de aula dessa profissional, não houve oportunidade para os alunos expressarem nada sobre algum livro que tenham levado emprestado para ler.

Mediante as outras respostas, entende-se que algumas profissionais têm liberdade para planejar atividades com os alunos, como por exemplo, o reconto de histórias (Figura 1). Já outros, sinalizam apenas que os alunos têm a oportunidade de participação em certas atividades.

Tabela 6: Pergunta Nº 6 “Quando os alunos retiram livros da biblioteca, existe alguma atividade que eles possam fazer sobre o livro”?

Identificação do profissional	Respostas
Professora Violeta	Sim, No infantil (Reconto), 4º e 5º ano (Ficha leitura)
Professora Lírio	Existe a hora do reconto e dramatização
Professora Hortênsia	Este ano não
Professora Gardênia	Sim, (não descreve)
Professora Margarida	Sim, Eles Têm a oportunidade de fazer recontos orais e também desenhos.

Figura 1: Atividade de reconto literário.



Fonte: Arquivo pessoal.

Ao questionar a respeito do uso da literatura infantil para auxiliar no processo educativo, a Professora Hortênsia explica que já existe uma professora de literatura na escola, logo ela utiliza bem pouco. Em contraste, a Professora Margarida usa do argumento que a interdisciplinaridade da Língua Portuguesa com outras disciplinas pode ser por meio das literaturas (Tabela 7).

Tabela 7: Pergunta nº 7 “Você usa literatura infantil para auxiliar no processo educativo? Explique”.

Identificação do profissional	Respostas
Professora Violeta	Sim, Como estímulo a leitura, despertar para o universo literário.
Professora Lírio	Sim, exploro livros para auxiliar em questões cotidianas, para introduzir um conteúdo.
Professora Hortênsia	Sim, porém este ano foi bem menos, pois temos uma professora de literatura.
Professora Gardênia	Não respondeu

Professora Margarida

Sempre, porque acho que é a melhor forma da criança aprender sem se tornar cansativo e dá margem para trabalhar outros assuntos (interdisciplinar).

Quando foi perguntado a respeito da visão desses profissionais sobre o que é o conceito de “Letramento”, na oitava questão da segunda parte, pode-se notar pela resposta da professora Hortênsia que ela usa a explicação da leitura de mundo (Tabela 8).

A resposta da professora Margarida complementa a resposta da professora Violeta, pois a partir do momento em que são trabalhados vários portadores de textos em sala de aula, as crianças vão distinguindo cada um deles e isso é nada mais que ler além da decodificação, compreender o significado de cada um. E quando isso acontece, percebe-se então a integração da resposta da professora Hortênsia, quando se fala “Leitura de mundo. Uso social da leitura e escrita”.

A professora Lírio descreve com clareza o que entende por alfabetização e letramento, escrevendo: Letramento “é quando a leitura e a escrita fazem parte da vida do estudante com sentido, de acordo com seu contexto”. E quanto à alfabetização pontua-se que “é o aprendizado do alfabeto e de sua utilização, a leitura de códigos para comunicação”.

Tabela 8: Pergunta Nº 8 “Para você o que é letramento”?

Identificação do profissional	Respostas
Professora Violeta	Ler além da decodificação
Professora Lírio	É quando a leitura e a escrita fazem parte da vida do estudante com sentido, de acordo com seu contexto.
Professora Hortênsia	Leitura de mundo. Uso social da leitura e escrita.
Professora Gardênia	Não responde
Professora Margarida	Trabalhar com diferentes portadores de texto para que a criança possa interpretá-los e conhecer sua finalidade no meio social.

Já na análise da questão nove, a respeito da visão dos profissionais sobre o que é o conceito de Alfabetização, percebe-se que a resposta de uma professora entrevistada vai sendo complementada pela resposta da outra, com exceção da professora Gardênia que não respondeu a pergunta. (Tabela 9).

Tabela 9: Pergunta nº 9 “Para você o que é alfabetização?”

Identificação do profissional	Respostas
Professora Violeta	Decodificar.
Professora Lírio	É o aprendizado do alfabeto e de sua utilização, a leitura de códigos para comunicação.
Professora Hortênsia	A decodificação do sistema de leitura e escrita. Aquisição do processo de leitura e escrita.
Professora Gardênia	Não respondeu.
Professora Margarida	É um processo único, onde a criança aprende a ler, interpretar, escrever e produzir (no início produz textos oralmente e através de desenhos).

A análise das respostas da última questão, que é a respeito da visão do profissional sobre a contribuição da literatura para criança no processo de alfabetização e letramento, revela que em maioria, eles dão importância à literatura no processo proposto, visto que a Professora Gardênia não respondeu (Tabela 10).

Tabela 10: Pergunta Nº10 “Você vê importância da Literatura infantil no processo de alfabetização e letramento? Percebe a sua contribuição para a formação dos leitores”?

Identificação do profissional	Respostas
Professora Violeta	Sim, facilita o processo de aprendizagem criar hipóteses.
Professora Lírio	Vejo grande importância da Literatura infantil no processo de alfabetização e letramento justamente por contribuírem na formação de leitores, de pessoas críticas e por ampliarem o conhecimento de palavras e a escrita.
Professora Hortênsia	Sim, É muito fundamental, pois através da literatura, a criança, jovem ou adulto encanta-se e o processo fica mais tranquilo. Mesmo os adultos gostam da Literatura infantil.
Professora Gardênia	Não responde.
Professora Margarida	Sim, Contribui sem sombra de dúvida. Criança ama histórias e com isto ela vai desejar aprender a ler, para ler sozinha. Falo de experiência própria.

2.3.4 Processo de estruturação da sala de leitura

Todo o material utilizado na sala de leitura foi preparado nos meses de dezembro e janeiro, a fim de tê-los prontos até o início do ano letivo em fevereiro.

Na primeira etapa, arrecadaram-se livros, revistas, literaturas infantis novas e usadas, material escolar (lápiz, cola, lápis de cor, cartolinas, tesouras), tecidos, roupas prontas, fantasias, máscaras, perucas, bolsinhas, calçados, dentre outros.

As estantes, quadros de parede com estampa de tecido, mesa e bancos, foram confeccionados na minha residência, pelo colaborador e meu esposo, Jacinto Leal (Figura 2).

Figura 2: Estantes (material: compensado).



Fonte: Arquivo pessoal.

A sala disponibilizada para a realização das atividades de leitura era utilizada para guardar mobílias. O espaçamento interno é de aproximadamente 18 metros quadrados, piso em cerâmica, dois lavabos, parede azulejada, pouca ventilação, iluminação e ventilador de teto. Ao lado tem uma área coberta em piso de cerâmica com a mesma dimensão.

Na segunda etapa, os materiais foram levados para a escola no dia 20 de fevereiro, segunda-feira, e no mesmo dia houve a limpeza e organização da sala e dos objetos ali encontrados, pois além de empoeirados, estavam desorganizados.

Três bancos foram dispostos no fundo da sala, um sobre o outro e os outros três foram dispostos da mesma forma em uma parede lateral, fazendo assim, uma estante em forma de “L”. Outros dois bancos foram usados como assentos para as crianças durante as atividades de leitura.

O lado esquerdo do fundo da sala foi utilizado para colocar as caixas com vestimentas e o suporte com as roupas. A mesinha e a poltrona foram colocadas próximo à entrada e um tapete de tecido algodão foi colocado no centro junto com almofadas.

As literaturas para a infância foram expostas na estante de modo a ficar na altura das crianças. Já nas estantes improvisadas com bancos foram expostos outros livros de

coleções, revistas educativas, revistas para recortar, materiais didáticos. As cortinas improvisadas foram colocadas nas janelas, no fundo da sala e os quadros ficaram sobre as estantes.

A bancada foi higienizada e foi colocado um suporte de filtro com galão de água mineral, com copos descartáveis para uso de todos.

Figura 3: Sala da Leitura Prazerosa.



Fonte: Arquivo pessoal.

A sala ficou pronta para o início das atividades no dia 21 de fevereiro (Figura 3) e foi nomeada como “Sala da Leitura Prazerosa”. Foi visitada em primeira instância pela coordenadora pedagógica (Figura 4), depois por uma professora de educação física, em seguida, pela vice-diretora e diretora. Conforme relata a vice-diretora: “Ficou um sonho”!

Mesmo já tendo o aval da diretora para trabalhar as atividades de leitura compartilhadas com docentes e seus alunos, foi formalizado um requerimento, solicitando a liberação da sala, e esclarecendo sucintamente que, para as atividades a serem trabalhadas com os alunos, seriam usados somente os materiais disponíveis. E que todo o gasto com materiais seria por conta da mestranda, bem como todos os materiais seriam doados para a escola de modo a possibilitar aos docentes, a continuidade do trabalho com os seus alunos, principalmente para incentivo à leitura. Da mesma maneira, a coordenação da escola disponibilizou-se aos pais dos alunos,

bilhetes que explicavam a procedência do material que as crianças levariam para casa e a finalidade do mesmo.

Figura 4: Visita da coordenadora à sala de leitura.



Fonte: Arquivo pessoal

2.3.5 Síntese das atividades realizadas na sala de leitura e da participação dos alunos e professores

Durante a aula, todas as crianças foram envolvidas nas atividades. Os professores regentes puderam acompanhar e também participar com inferência quando necessário. A criança que não queria participar da dramatização das histórias foi respeitada. Esta permanecia na sala apenas como observadora e ouvinte.

Primeiro escolhia-se a história e perguntava-se aos alunos se todos já a conheciam. Depois, os alunos eram separados e imediatamente lhes eram colocadas as vestimentas ou fantasia. As crianças eram escolhidas aleatoriamente para representar os personagens das histórias.

Separavam-se rapidamente os objetos que faziam parte do cenário e então, a história era contada e os personagens entravam em cena. Os demais alunos também se envolviam durante as encenações, ao passo que interrompiam a história, faziam perguntas, e assim, podiam-se realizar inferências, com ajuda ou não do professor regente a respeito da história.

No final do conto, fazia-se novamente a inferência para saber se os alunos entenderam a história e se gostaram. Caso houvesse conflitos ou discussões, resolvia-se através de diálogos. As discussões ocorriam com frequência, pois muitas vezes todos queriam participar ao mesmo tempo da encenação das histórias. Em exemplo, faz-se saber que durante a história “Chapeuzinho Vermelho”, todas as crianças usam chapéus, de modo a incluir todas as crianças no processo de encenação.

Destaca-se que, desse modo, as crianças não ficam apenas como sujeito passivo, elas também participam, envolvem em todas as atividades, pois ajudam a escolher a roupa, organizam os cenários, dão sugestões, ajudam um ao outro sugerindo livro na hora do empréstimo.

No final de cada apresentação, os alunos em ordem de chamada, faziam uma fila e cada um escolhia um livro para levar para casa. A devolução dos livros emprestados acontecia na outra aula para a professora ou para a coordenadora pedagógica.

Trabalharam-se também as atividades de interpretação com desenhos para colorir. Após o término das mesmas, essas eram recolhidas, para análise de registro. Foram realizados 12 encontros, 11 aulas. Abaixo, segue a descrição dos procedimentos adotados em cada aula e encontro, destacando-se alguns dos principais acontecimentos, bem como uma relação da quantidade de livros emprestados.

Aula 1:

- Data: 21/ 02/2017
- Idade dos alunos: 6 a 7 anos
- Professora: “D”
- Horário: Das 13 horas, às 13 horas e 50 minutos, antecedendo a recreação.
- Quantidade de livros/fantasias emprestados: 26 livros/0 fantasias.

Procedimentos:

- Apresentação da sala de leitura e convite às professoras para participar;

- Apresentação da Mascote “Laura”, uma boneca de pano, a qual serve de intervenção para comunicar assuntos de disciplina e uso de materiais;
- Apresentação de materiais da sala e suas devidas finalidades;
- Explicação do incentivo à leitura, uso das vestimentas para a caracterização de personagens e empréstimo de livros e fantasias aos alunos.
- Apresentação de materiais que podem ser usados pelas professoras em salas de aula ou disponibilizados para os alunos para recortar.

Atividades desenvolvidas:

Leitura do Livro “Adivinha Quanto Eu Te Amo” do autor Sam McBratney e ilustrado por Anita Jeram, da Coleção Itaú de livros infantis. Antes da leitura, foram discutidos os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do que eles já sabem sobre histórias infantis, se possuem livros em casa, se costumam tomar emprestados livros na biblioteca, se gostam de ler, e se gostam de teatros e de participar de leituras.

O que se notou foi que alguns alunos estavam distante do conteúdo da história que estava sendo contada. Outros nem se lembravam de ter ouvido histórias ao longo de suas vidas. Alguns alunos relataram não ter acesso aos livros da biblioteca, porém outros dizem ter livros em casa. Uma aluna fez um apelo para deixá-la levar um livro para casa após relatar que não tem condições de comprá-los. Quanto à professora, foi percebida certa empolgação ao ver os livros nas mãos dos alunos.

Iniciou-se à leitura do Livro “Sabe o quanto eu te amo”, do autor Sam McBratney, de modo a aguçar a participação dos alunos com o apoio da Mascote, boneca de pano.

Nessa primeira aula, muitos alunos participaram, mas outros ainda estavam no encantamento com a sala, mantendo os olhos fitados nos livros expostos nas estantes. A professora ficou ouvindo o conto da história e também participou como a personagem “Princesa”.

No final, foi perguntado aos alunos se gostaram da história que foi contada e uma das respostas, relatada por um aluno, chamou a atenção:

“Professora! Não gostei, eu quero é levar livro pra eu ler em casa.”

Dessa forma, permitiu-se que escolhessem um livro e com a ajuda da professora realizou-se o controle dos livros emprestados em um caderno, de modo a colocar o número do livro na frente do nome de cada aluno. Alguns alunos permaneciam sentados desfrutando dos livros escolhidos (Figura 5). Todos agradeceram ao final da aula e se comprometeram entregar os livros na aula seguinte.

Figura 5: Crianças lendo os livros escolhidos.



Fonte: Arquivo pessoal.

Aula 2:

- Data: 21/ 02/2017.
- Idade: 5 a 6 anos
- Professora: “F”
- Horário: Das 14 horas, às 14 horas e 50 minutos, após a recreação.
- Quantidade de livros/fantasias emprestados: Não houve empréstimo.

Procedimentos:

Foram adotados os mesmos procedimentos da Aula 1.

Atividades desenvolvidas:

Foi realizada a leitura e dramatização do Livro “Chapeuzinho Vermelho”, de produção da Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Ltda. Com adaptação de texto de Sueli Brianezi Carvalho e Revisão de Ana Paula Aragão e Ilustrações e projeto gráfico de Index Art & Studio com a nova ortografia da língua portuguesa, para a qual todos os alunos receberam chapéus para usar durante a encenação da história. A professora “F” ajudou a vestir os meninos com as fantasias: Capinhas de príncipes. Durante a dramatização da história, a professora teve facilidade na condução da turma e participava com os alunos. Além do que alguns alunos já estavam familiarizados com livros expostos na sala de leitura.

Para interpretar a personagem “Chapeuzinho” foi escolhida uma menina bem pequena, já o personagem “Lenhador” foi interpretado por um menino mais robusto, enquanto que os personagens da “Mãe” e da “Vovó” foram encenados por outras duas meninas escolhidas aleatoriamente. Além disso, outro garoto, que estava atento o tempo inteiro, foi escolhido para ser o personagem “Lobo-Mau”.

À medida que a história era contada, as crianças, caracterizadas como personagens atuavam, de modo a dialogar naturalmente entre eles de acordo com as instruções que lhes eram dadas. Dado em exemplo, foi pedido ao intérprete do personagem “Lobo-Mau” que se escondesse atrás das roupas de tecido floral, para imitar a floresta, a fim de abordar a personagem “Chapeuzinho” enquanto a mesma estivesse passando próximo dele, como se estivesse no caminho para a casa da “Vovó”. Os demais personagens também atuaram da mesma maneira, realizando a encenação da história que lhes era contada.

Mediante as reações obtidas dos alunos e da professora, teve-se a impressão que todos pareciam se divertir com a história e mostravam-se ansiosos para a continuação das cenas ao longo da leitura do texto.

Ao final, foi questionado aos alunos e a professora se os mesmos gostaram da história e do “Teatro” e todos responderam que gostaram, sendo que, um aluno respondeu que “Foi a melhor aula que já teve”. Já outros alunos queriam saber se teriam mais aulas de leitura naquela sala. Além disso, permitiu-se que os alunos pegassem os

livros nas prateleiras para que pudessem ler ali na sala (Figura 6), uma vez, que não levariam livros naquele dia, para que os outros alunos também pudessem conhecê-los.

Não houve dificuldade na dramatização da história, devido à participação da professora. Foi percebido também que existem crianças, como no caso da menina intérprete do “Chapeuzinho Vermelho”, que não possuem muita noção de história. A turma no geral foi muito interessada, tiveram um bom comportamento e interesse em compartilhar os livros durante a disponibilização dos mesmos.

Figura 6: Alunos escolhendo livros



Fonte: Arquivo pessoal.

Aula 3:

- Data: 24/ 02/2017.
- Idade: 4 a 5 anos
- Professora: “R”
- Horário: Das 13 horas e 15 minutos, às 14 horas e 20 minutos, antes da recreação.
- Atividade: Desfile com fantasias
- Quantidade de livros/fantasias emprestados: 10 livros/26 fantasias

Procedimentos:

- Foram adotados os mesmos procedimentos da Aula 1.

Atividades desenvolvidas:

Como o tema da aula era “Carnaval”, de forma a aproveitar a data próxima do Feriado, foi ofertada aos alunos a ideia de realizar um Desfile de Carnaval com as fantasias, foi criado um Bloco fictício chamado “Bloco da Leitura Prazerosa”.

Desse modo, as crianças foram convidadas a se vestirem com as capas dos príncipes e vestidos de princesas, bem como, todos receberam chapéus para usarem durante o “Desfile de abertura do Carnaval”.

Alguns alunos tiveram resistência em usar as fantasias de certas cores, por motivos culturais “religião”. Dentre as cores, está o preto, vermelho e roxo. Nessa questão, foi observado que a professora não intervia, e as crianças foram respeitadas, permitindo-lhes que escolhessem aos seus próprios gostos.

Todos os alunos foram direcionados até o pátio de entrada da escola e realizou-se o desfile de abertura do carnaval. Além disso, foi trabalhada a lateralidade, pedindo os meninos para segurarem o chapéu com a mão esquerda e para as meninas segurarem o chapéu com a mão direita.

Aproveitando o tempo disponível, as crianças puderam brincar de “Morto-Vivo” e de “Roda”, a fim de despertar a atenção dos alunos. Após a atividade do dia, as crianças devolveram as fantasias, mas algumas as pediram emprestadas para usufruírem nos dias de feriado.

Observação: Nessa aula, foi registrada a presença de alunos de outras turmas que foram pedir fantasias emprestadas e dois alunos levaram 10 livros para ler durante o feriado.

Aula 4:

- Data: 24/ 02/2017.
- Idade: 8 a 12 anos

- Professora: “B”
- Horário: Das 14 horas e 30 minutos, às 16 horas e 50 minutos, após a recreação.
- Quantidade de livros/fantasia emprestados: 16 livros

Procedimentos:

- Foram adotados os mesmos procedimentos da Aula 1.

Atividades desenvolvidas:

Como o tema da aula foi “Carnaval”, os alunos compareceram à sala de leitura, com permissão da Professora regente “D” para pedir emprestadas fantasias que seriam usadas após a recreação das crianças de quatro e cinco anos. As meninas puderam escolher as roupas e acessórios para o cabelo. A troca do vestuário aconteceu na sala de leitura, onde não foi permitido o acesso aos meninos.

Percebeu-se que havia meninas que já estavam fantasiadas e resolveram fazer a troca de suas roupas pelas roupas das princesas. Outras complementaram apenas com acessórios. Uma menina relatou que foi a primeira vez que se sentiu como princesa e que as aulas poderiam ser assim todos os dias, ou seja, explicou que: “é muito prazeroso assistir aula como princesa”.

Após a recreação com o momento de brincadeira de carnaval semelhante às atividades da 3ª aula, as fantasias e acessórios foram devolvidas e levadas para a higienização.

Observação: Nessa aula, registrou-se a presença de alunos de outras turmas que foram pedir fantasias e livros emprestados. Com essa oportunidade, os alunos que não pertenciam à turma em questão, selecionadas para as atividades na sala, foram convidados a participar das atividades na sala de leitura, nos horários livres ou na hora da recreação.

Aula 5:

- Data: 7/03/2017.
- Idade: 5 a 6 anos
- Professora: “RS”
- Horário: Das 13 horas e 10 minutos, às 14 horas, antes da recreação.
- Quantidade de livros/fantasia emprestados: 1 fantasia

Procedimentos:

- Escolha pelos próprios alunos da história a ser contada, uma vez que já tinham participado da aula 2, com o conto do texto “Chapeuzinho Vermelho”.
- Acomodação dos alunos e escolha dos interpretes dos personagens da história que seria contada.

Atividades desenvolvidas:

Foi realizada a leitura e dramatização do Livro “João e Maria”, de adaptação de Alfredo C. Machado e Ilustrações de T. Izawa e S. Hijikata, da editora Record, para a qual foi colocado em um canto da sala um cenário (Janela feita de isopor) da casa dos pais de João e Maria. A outra janela que simbolizava a casa da Bruxa foi colocada próximo à floresta, representada pela cortina de tecido estampado com flores que cobriam as fantasias. Foi usada uma caixa de plástico, transparente, para simbolizar a gaiola onde a bruxa aprisionou o João na história. A menina que representava a personagem da bruxa usou uma máscara, um livro com espelho e uma escova de cabelo.

Os bonecos foram usados para representar João e Maria. Como todos os alunos queriam participar, dois meninos representaram personagens “Lenhadores”. Outro menino representava um “Príncipe” que passeava pela floresta e outro menino e menina representavam o “Pai” e a “Mãe” de “João e Maria”. Mai uma menina foi escolhida para ser a bruxa. As outras crianças eram expectadoras e participavam na organização de cenários.

Dando início a leitura da história, começava-se então a dramatização das partes do texto. Foi percebido que as crianças conseguiam em pouco tempo fazer as

representações, e aguçava a curiosidade dos demais colegas. Percebeu-se também que a professora regente estava empolgada com a participação dos alunos e esporadicamente fotografava a encenação.

Ao finalizar a história, as crianças disseram que gostaram muito e começaram a disputar interesse em participar como personagens das próximas histórias. Um ocorrido distinto dos demais foi quando uma menina disse que a parte que mais gostou foi quando a “Maria”, personagem interpretada por uma aluna, entregou o espelho para a bruxa se olhar, enquanto esta lhe penteava os cabelos. Ao ser questionado o porquê de tal afirmação, a menina alegou que a bruxa também era uma princesa, só que mal cuidada e que houve o encantamento pela própria beleza ao se observar no espelho. Daí percebe-se que essa criança começou a dar continuidade à história usando sua própria imaginação.

Aula 6:

- Data: 10/ 03/2017.
- Idade: 5 a 6 anos
- Professora: “R”
- Horário: Das 14 horas e 50 minutos, às 15 horas e 40 minutos, antes da recreação.
- Quantidade de livros/fantasias emprestados: 39 livros

Procedimentos:

- Atividade de colorir parte do texto do livro “Chapeuzinho Vermelho” e marcar no texto a letra inicial do próprio nome.
- Recontar a história a partir da ilustração fornecida.

Atividades desenvolvidas:

Com a ajuda da professora, as crianças foram colocadas em dupla para se acomodarem no chão de forma a usar o banco como mesa para colorir (Figura 7). Foi

distribuída uma folha para cada dupla, de modo que compartilhassem os lápis de cor e opiniões.

Cada dupla recebeu uma bandeja com lápis de cor. Foi perguntado se eles já conheciam a história de Chapeuzinho Vermelho e todos disseram que sim.

Percebeu-se através dessa atividade que há crianças que não conseguem distinguir bem as cores, uma vez que alguns usaram o lápis marrom para colorir a capa de Chapeuzinho Vermelho, já outros usaram o lápis verde para colorir o rosto de Chapeuzinho e da vovó (Figura 7).

Figura 7: Atividade de colorir.



Fonte: Arquivo pessoal.

Todas as crianças tiveram oportunidade de fazer o reconto, usando a própria folha. E durante o reconto, os mesmos foram percebendo que as cores por elas utilizadas não correspondiam às cores discriminadas na história. Chapeuzinho Vermelho tinha esse nome, pois usava capinha ou chapéu, vermelho e não marrom. Acharam graça na explicação dada pela professora.

Algumas crianças não conseguiram identificar a letra inicial do próprio nome no texto, já outros alunos encontraram as letras e marcaram todas. Isso permite pontuar a percepção de cada criança e facilita o planejamento de outra atividade a ser trabalhada.

Observação: Nessa aula, foi registrada a presença de alunos de outras turmas que foram pedir livros emprestados.

Aula 7:

- Data: 10/ 03/2017.
- Idade: 8 a 12 anos
- Professora: “B”
- Horário: Das 14 horas, às 14 horas e 50 minutos, antes da recreação.
- Quantidade de livros/fantasia emprestados: Não houve empréstimo.

Procedimentos:

- Aula expositiva sobre: Alfabeto e Família das sílabas (B, M, N, G, J).

Atividades desenvolvidas:

Houve uma solicitação da coordenadora pedagógica para comparecer na sala dos alunos de 8 a 12 anos e juntamente com a professora regente dar uma aula expositiva, sobre fonética em alfabetização, pois, os alunos ainda não sabem ler e nem escrever.

Esses mesmos alunos se mostraram muito agitados na sala de leitura, então a aula foi ministrada na sala da professora regente. Dado a iniciar a aula, foi perguntado se já conheciam o alfabeto, eles disseram que sim. O mesmo estava descrito em caixa alta (letra maiúscula) sobre o quadro na frente da sala. Em seguida, os alunos começaram a pronunciar todo o alfabeto, mas não demonstravam reconhecer as letras.

Em vista dessa situação, foi optado por escrever as vogais “A”, “E”, “I”, “O”, “U” no quadro, convidando aluno por aluno para ir ao quadro e identificar as letras. Por conseguinte, as vogais foram unidas, de maneira a formar vocábulos (“AI”, “AU”, “EI”, “EU”, “IA”, “OU”), sempre continuando com o mesmo procedimento de chama-los para reconhecer os vocábulos. Posteriormente, foi escrita a família da letra “B” (“BA”, “BE”, “BI”, “BO”, “BU”), da letra “M” (“MA”, “ME”, “MI”, “MO”, “UM”), da letra “N” (“NA”, “NE”, “NI”, “NO”, “NU”) da letra “G” (“GA”, “GO”, “GU”, “GE”, “GI”, “GU”, “GUA”, “GUE”, “GUI”) e da letra “J” (“JÁ”, “JE”, “JI”, “JO”, “JU”).

Foi citado, para melhor compreensão da fonética dos vocábulos apresentados, que antigamente no Brasil, havia uma marca de caminhão que era conhecido como

FNM, onde se liam FÊ NÊ MÊ. Isso porque existia a fábrica nacional de motores. Daí a sigla FNM. A professora regente complementou ao dizer que o pai dela tinha um caminhão desses.

Em seguida, foi entregue uma atividade para os alunos copiarem o alfabeto, disposto em letras maiúsculas e minúsculas, bem como dividir em sílabas algumas palavras. Mesmo o alfabeto estando tracejados com pontinhos, muitos demonstraram dificuldades para escrever, ou seja, passar o lápis por cima.

Por último, foi realizado um jogo, no qual meninos se organizavam em uma fila separada da fila das meninas. A esses alunos, foram citados alguns vocábulos e cada um tinha que escrever o vocábulo correspondente no quadro. Finalmente, eles conseguiram escrever tudo o que lhes foi ditado e o jogo terminou em empate. A aula foi muito agradável, tanto os alunos quanto a professora demonstraram total satisfação.

Aula 8:

- Data: 14/ 03/2017.
- Idade: 5 a 6 anos
- Professora: “F”
- Horário: Das 13 horas, às 13 horas e 50 minutos, antes da recreação.
- Quantidade de livros/fantasia emprestados: 22 livros

Procedimentos:

- Os alunos da Professora “F” já haviam participado outras vezes das dramatizações, portanto escolheu a História “A Bela Adormecida” da autora Nana Toledo e ilustrado por Jaison Roberto Carvalho do projeto gráfico de Lidiane Caetano da Editora Rideel.
- Uma vez que todos os alunos conheciam os procedimentos, logo, se acomodaram para que fossem escolhidos os personagens.

Atividades desenvolvidas:

Foi realizada a leitura e dramatização do Livro “A Bela Adormecida”, de autoria de Nana Toledo.

Todos queriam participar. Quando viram a máscara da bruxa, a menina escolhida foi colocá-la, e um menino também queria ser bruxo. Dessa forma, foi feita uma inferência dizendo pra ele que na história não tinha bruxo, mas que ele poderia interpretar o personagem “Príncipe”.

Com ajuda da professora regente, foram escolhidas as fantasias e as crianças para interpretarem os personagens. Assim, foi escolhida uma menina para intérprete da “Rainha” mãe da “Bela”, um menino para ser o “Rei” e outra menina para encenar a personagem “Bela” aos 15 anos. Além disso, foram escolhidas outras crianças para interpretar as “Fadas” e essas receberam cada uma, uma tiara, que seria dada como presente na festa do aniversário de “Bela”. Foi usado um rolo de barbante e um lápis para simbolizar o fuso, no qual “Bela” espeta o dedo na história. Além disso, uma boneca Bebê foi usada para simbolizar a personagem “Bela” em seu batizado.

Dado o início da leitura da história, as crianças entraram em cena e já pareciam familiarizados com a história, pois se enquadravam rápidos em suas ações. Até que, um aluno fica meio confuso e pergunta o que é fuso. A história então para. Justamente na hora em que “Bela” precisava espetar o dedo no fuso, dessa forma, aproveitando a oportunidade, ocorreu uma inferência. Foi questionado aos alunos se alguém sabia o que era um fuso. Ninguém soube responder, nem a professora. Um aluno arrisca dizer que era um tear. Então, foi explicado o que era o fuso, o que era a roca e o que era um tear. O momento foi de aprendizado, pois, algumas crianças puderam lembrar que na casa de seus avós tinha coberta de linha, a qual normalmente é produzida em um tear.

A história foi continuada, sem mais interrupções. Entretanto, um fato se fez nota, quando o menino que representava o “Rei” pai de “Bela”, começa a chupar dedo. Notou-se que ele havia retomado a fase oral. Depois, o mesmo menino, disse emocionado que jamais imaginava que pudesse ser um rei.

Aula 9:

- Data: 14/ 03/2017.
- Idade: 5 a 6 anos
- Professora: “F”
- Horário: Das 14 horas e 50 minutos, às 15 horas e 40 minutos, após a recreação.
- Quantidade de livros/fantasias emprestados: 20 livros

Procedimentos:

- As próprias crianças escolheram a história “João e Maria”, uma vez que segundo eles, a turma da Professora “RS”, que já havia dramatizado esse mesmo conto, havia gostado.
- Uma vez que todos os alunos conheciam os procedimentos, logo, se acomodaram para que fossem escolhidos os personagens.

Atividades desenvolvidas:

Foi realizada a leitura e dramatização do Livro “João e Maria”, do autor Alfredo C. Machado. Para tal história, foi solicitada a ajuda dos alunos para montar o cenário, colocando a janela improvisada de isopor para representar a casa dos Pais de João e Maria e a outra janela com cortina escura para representar a casa da bruxa, próxima a floresta. A floresta foi representada pela cortina estampada que cobria as fantasias.

João e Maria foram representados pelos bonecos. E quando uma menina foi escolhida para ser a “Mãe de João e Maria”, ela recusou participar e alegou que a família não deixava. A menina foi respeitada, participando de outras tarefas.

Logo, outra aluna foi escolhida para interpretar a “Mãe” e junto a ela foi escolhida outra menina para ser a “Conselheira da família” e um menino para ser o “Pai de João e Maria”. Uma menina se dispôs a fazer a “Bruxa” e logo foi colocando a máscara. Esta menina foi recolhida e colocada atrás da janela com a cortina escura. Foi

lhe entregue um livro que tinha um espelho e uma escova de cabelo. Outros dois meninos com chapéus seriam os “Lenhadores”. E outro, seria um “Príncipe” passeando na floresta.

Perto da janela da casa da bruxa foi colocada uma caixa de plástico, simbolizando ser a gaiola em que foi colocado o “João”.

Após tudo ajustado, deu-se início a leitura da história e as crianças foram orientadas quanto ao que deveria ser feito. Entretanto, o garoto que representava o “Pai” não queria levar os meninos pra floresta, assim, entra em cena a menina “Conselheira” que tenta convencer a “Mãe”, que não tinha outra opção, a não abandonar as crianças (bonecos).

Após essa cena, ocorreu o seguinte relato de uma das crianças que assistia a dramatização: “Professora, meu pai me abandona em casa à noite e meu irmão bate muito na minha cabeça todo dia”.

A dramatização foi interrompida, e a professora regente pede explicação. Ele continua: “Meu pai fala que vai ao supermercado e a minha cabeça dói todo dia. Meu irmão é deste tamanho”. Faz uma comparação à altura do irmão, levantando o braço. Dá-se uma pausa na história, e o diálogo começa com os alunos. “muitos pais podem estar enfrentando situações difíceis, como desemprego, falta de moradia e às vezes precisam deixar vocês aos cuidados de outras pessoas para trabalhar. Isso não quer dizer que foram abandonados!”

A história continua e ao final, ao serem interrogados se gostaram da história, todos os alunos disseram que sim, inclusive a professora regente, que fotografou cada etapa. Uma menina fala que a parte que mais gostou foi quando o pai de João abriu os braços para receber as crianças no final da história.

Aula 10:

- Data: 17/ 03/2017.
- Idade: 8 a 12 anos
- Professora: “B”
- Horário: Das 13 horas, às 13 horas e 30 minutos, antes da recreação.
- Quantidade de livros/fantasias emprestados: 2 livros

Procedimentos:

- Diálogo com os alunos sobre manuseio de livros e boas maneiras.

Atividades desenvolvidas:

De início, a professora regente não estava acompanhando a turma. Os alunos estavam muito agitados. Queriam tudo ao mesmo tempo, vestir fantasias, ler, brincar com os acessórios.

O intuito era fazer a leitura e a dramatização do livro “Chapeuzinho Amarelo” do autor Chico Buarque, Editora José Olympio, e depois do Chapeuzinho Vermelho de adaptação de texto de Sueli Brianezi Carvalho e fazer as comparações. Não foi possível realizar a atividade.

Assim, a estratégia usada para controlar a turma foi o diálogo e a retirada dos alunos para a área ao lado. Depois, foi dada a permissão para cada aluno entrar e escolher um chapéu para depois retornar a área externa.

Em seguida, foi distribuído um livro para cada aluno e foram trabalhadas as boas maneiras: emprestar o livro para o colega, pedir outro livro, por favor, devolver o livro, esperar a vez de cada um fazer a devolução. Finalizou-se a atividade permitindo que entrassem novamente na sala e olhassem os livros disponíveis nas estantes. Posteriormente, voltaram para a sala de aula, pois a regente acabara de chegar. Observação: Oito alunas apareceram na sala durante o recreio para contar e ler histórias (Figura 8). Usaram o quadro de tecido com o desenho das bailarinas.

Figura 8: Criança lendo na sala na hora do intervalo.



Fonte: Arquivo pessoal.

Aula 11:

- Data: 17/ 03/2017.
- Idade: 8 a 12 anos
- Professora: “B”
- Horário: Das 16 horas, às 17 horas e 20 minutos, após a recreação.
- Quantidade de livros/fantasias emprestados: Não houve empréstimo.

Procedimentos:

- Leitura da história “Barquinho Amarelo” da autora Iêda Dias da Silva, para a turma da professora regente “B”.
- Entrega de atividade de escrita de palavras e divisão silábica.

Atividades desenvolvidas:

Foi pedido permissão à professora regente para que uma história fosse contada aos seus alunos. Ficou esclarecido que os alunos conheceram a sala de leitura e que todos puderam conhecer os livros. Eles apresentam dificuldades para copiar as atividades do quadro. Desse modo, lhes foi entregue algumas folhas xerocadas, contendo algumas atividades com famílias silábicas e palavras para serem separadas em sílabas. Ressaltando que tais eram para serem feitas em casa.

Após a atividade entregue, foi contada a história do “Barquinho Amarelo”. No final, os alunos disseram que aprenderam muito.

2.4 Discussão dos resultados:

Como percebido através das atividades desenvolvidas com os alunos da escola, existe na comunidade escolar, conflitos que podem ser percebidos no cotidiano, dos alunos. Conforme o Educador, responsável pelo projeto “Defesa pessoal”, os conflitos que mais lhe chama a atenção são os palavrões, a indisciplina na organização de tarefas, a falta de respeito com os educadores, brigas entre alunos com idades diferentes.

Nesse caso, as inferências que os educadores podem fazer são tão importantes, pois, os alunos dividem espaços comuns, por exemplo: o refeitório, o parquinho, a quadra de esportes, a sala de aula, a aula de judô.

As situações conflituosas surgem por motivos de discordância entre tendências ou interesses de alguém. Para resolvê-las ou contorná-las, as pessoas que estão dentro das escolas, precisam saber o que está acontecendo com ambas às partes envolvidas. Geralmente, as crianças são chamadas atenção de uma forma ampla, mas quando, partem para as agressões, são normalmente apartadas e levadas para a sala da coordenação. Os alunos mais novos tendem a agredir verbalmente, com insultos os mais velhos que estão fora de faixa. Como resposta, ou contra-ataque, esses alunos, agredem fisicamente com chutes, pontapés, brigam nos espaços comuns. Principalmente na hora do recreio.

Conforme Antúnez *et al.* (2002, p. 67), não se propõe uma escola repleta de conflitos, ao contrário, os conflitos educacionais surgem e nutrem-se climas contínuos retroalimentados por reações de irritação, por incoerências na definição de conceitos e por inseguranças próprias da improvisação.

As adaptações feitas na escola, nem sempre são as mais satisfatórias, por exemplo, colocar os alunos de discrepantes faixas etárias em uma única turma. Quando eles se misturam na hora do recreio, começa o conflito. Antúnez *et al.* (2002) abordam que considerando a educação como processo mútuo entre os alunos, as instituições e as

peessoas que pretendem educá-lo, quando deparam com o desajuste e surge à tensão, a adaptação deve ser mútua. Ou seja, aluno e escola precisam ser ajustados. A falta de adequação das aprendizagens às etapas, pela inadequação do projeto educacional às características da etapa ou, ainda, por uma inadequada metodologia didática geradora de tensões, podem gerar desajustes e conflitos.

Nos projetos desenvolvidos na escola, como por exemplo, na aula de judô, o educador trabalha com os alunos da melhor forma, compreendendo a disciplina escolar como conjunto de normas que tornam possível a convivência relativa à organização escolar e ao respeito entre todos os seus membros.

Outra situação mencionada foi a de pequenos furtos, dentre eles, de materiais escolares. Nesse caso, o trabalho da escola precisa ser contínuo, a observação de resultados dos trabalhos, das conversas, requer um diálogo com os educadores, com as famílias.

Como sugestão, nas assembleias de classe, o corpo discente tem como base as discussões, onde podem dizer o que pensam e canalizar qualquer tipo de queixa, sendo indispensável à participação de todos os membros da classe, nas discussões, e combatam, democraticamente, atitudes pouco solidárias, de indiferença ou falta de atenção, de valores, já que podem ser provenientes de alunos pouco familiarizados com o diálogo ou com temas poucos discutidos ou escolhidos sem interesse geral (Antúnez *et al.*, 2002, p. 68).

Quanto às inseguranças compartilhadas pelos alunos em relação às problemáticas pelos quais as famílias perpassam, dentre elas, o desemprego, a violência, falta de moradias adequadas, passa a ser uma questão de ordem pública. Mas que reflete dentro dos espaços escolares. Crianças sem uniformes, materiais, mal alimentados, tendem a se comportar de maneira agitada ou de isolamento. O diálogo, então, passa a ser um elemento decisivo e carismático da convivência. Ideias surgem nas escolas, entre os próprios alunos e com apoio da direção e coordenação, podem sim, elaborar formas de angariar recursos para os alunos carentes. Esses recursos podem ser oriundos da própria comunidade escolar ou do apoio de outras pessoas ou entidades.

A outra estratégia para obtenção de informações acerca dos profissionais da escola foi através da aplicação dos questionários. Quanto a estes, estes não ter sido respondidos por todos os funcionários, que atuam na escola, pois, foi um trabalho de pesquisa intencional onde não se obrigou nenhuma resposta. Dado o prazo de duas semanas para que respondessem, ainda houve questões não respondidas, o que não impediu de alcançar as informações almejadas neste trabalho.

De acordo com as respostas obtidas sobre a caracterização dos profissionais que atuam na escola, percebeu-se que todos eles possuem graduação em Pedagogia ou um curso de Normal Superior. Entretanto, nem todos os profissionais, principalmente entre os docentes, relataram ter tido a oportunidade de estudar sobre a Literatura infantil durante a formação acadêmica. Conforme citado em nota por Mügge e Saraiva (2006, p. 25), a deficiência na formação de professores, no que se refere à sua atuação como leitora e ao domínio de conteúdos, de concepções metodológicas e de habilidades didáticas, indispensáveis para lidar com o texto literário, denuncia a precária preparação dos profissionais do magistério, sejam eles oriundos de cursos de nível superior ou de nível médio.

Em relação à visão dos docentes sobre o conceito de Literatura Infantil, nota-se que apesar de certos profissionais terem estudado muito superficialmente a literatura durante a formação acadêmica, esses reconhecem a literatura como sendo importante para a formação criativa da criança. A respeito da formação criativa, Saraiva (2009, p. 19), faz uma ressalva que a literatura induz a reflexão do indivíduo sobre ele mesmo e sobre o mundo em que vive.

Conforme a resposta da professora Gardênia a literatura infantil faz parte do mundo encantado e possibilita a interpretação do mundo que nos cerca. A respeito desse assunto, “o mundo encantado,” o psicanalista Bettelheim faz uma abordagem sobre os contos de fadas, que fazem parte do mundo encantado:

“(…) Lidando com problemas humanos universais, particularmente os que preocupam o pensamento da criança, essas histórias falam ao ego que desabrocha e encorajam o seu desenvolvimento, ao mesmo tempo em que aliviam pressões pré-conscientes e inconscientes. À medida que as histórias de desenrolam, dão crédito consciente e corpo às pressões do id,

mostrando caminhos para satisfazê-las que estão de acordo com as exigências do ego e do superego”, (Bettelheim, 2016, p. 13).

Ainda segundo a professora Gardênia, a literatura infantil possibilita a interpretação do mundo que nos cerca e isso remete uma síntese sobre letramento, pois, a criança que está em processo de alfabetização, ou que ainda não conseguem ler, não está privada de interpretar o que se vê ou ouve, ou seja, essa criança pode fazer a leitura de imagens, signos, e fazer o reconto de uma história que já ouviu ser contada. E quando ela começa a dominar as habilidades da escrita e da leitura, acontece então o letramento. Soma-se a isso que o letramento é considerado por Soares como:

“O resultado de ensinar as práticas sociais de leitura e de escrita, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”. Justifica-se, portanto a resposta da professora Gardênia sobre a literatura infantil, “a interpretação do mundo que nos cerca”, (Soares, 1997, p. 39).

Sinalizado pela professora Hortênsia que a literatura infantil tem o lado artístico, ao citar como exemplo a “Literatura de Cordel” e para uma melhor compreensão das literaturas de cordel, Souza e Feba fazem alguns esclarecimentos sobre esse tipo de literatura ao citar:

“A literatura de cordel tem sua origem relacionada ao hábito de contar histórias, por esse motivo há uma forte presença da oralidade em seus impressos. Antes conhecida como “literatura de folhetos”, a literatura de cordel encontrou seu público consumidor no Nordeste”, Souza e Feba (2013, p. 51).

Quando os profissionais citam que a literatura está presente em seu cotidiano, nos remete a informação de que a literatura está sendo explorada nas salas de aula, e quando o docente tem consciência desse fato é possível perceber a importância que a literatura trás para os alunos, pois a escola o integra à biblioteca, disponibilizando literaturas boas para serem exploradas e também a literatura para seu uso próprio, dado, por exemplo, o livro “Leitura Literária Na Escola, Reflexões e Propostas na Perspectiva do Letramento”, que faz parte do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola-

PNBE do Professor 2013, composto por várias obras de apoio pedagógico distribuído para todas as bibliotecas das escolas.

Além disso, existe na escola o projeto “sacola literária” que estava inativo, mas a partir das ações desenvolvidas na sala de leitura, alguns docentes se dispuseram a ativá-lo (Anexo V). O objetivo do projeto citado era de despertar o gosto pela leitura, desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças. Souza e Feba (2013, p.7), fazem uma abordagem sobre as providências educacionais e didáticas atentas, que as escolas devem tomar, por alargar suas portas acolhendo número agigantado de alunos. Além do mais é percebido que nem todos os alunos que estudam nas escolas públicas têm condições de adquirir livros literários fora do ambiente escolar. Dessa forma, torna-se relevante a continuidade dessa prática tanto para a aprendizagem dos alunos quanto para o desenvolvimento do trabalho docente.

Justificando também o trabalho com a literatura para a infância, aponta-se a esta uma finalidade no processo de alfabetização e letramento à medida que é a partir da literatura que se inicia o ser no universo das palavras, de modo a desenvolver a competência literária através do hábito de leitura. Bem como, possibilita a formação do pensamento crítico (Souza e Feba, 2013).

A respeito do interesse dos alunos pelas literaturas, foi mencionada a resposta de que os alunos exploram os próprios livros didáticos e isso permite que adquiram conhecimentos. Sabendo que esses recursos são utilizados pelos alunos e é um ato percebido pelo docente, tudo indica que há interesse dos alunos pela leitura. O tempo entre uma atividade e outra é preenchido de certa forma com literaturas.

Também é percebido com clareza pelos docentes, o gosto dos alunos, quais livros mais lhe interessam, dentre estas, as fábulas, contos de fadas e mistérios. Sendo assim, os docentes podem usar estratégias diferentes para trabalhar as literaturas, conforme a faixa etária, os gostos e os objetivos de cada atividade proporcionada. Sob essa perspectiva, o autor Bettelheim (2016, p. 11) faz ressalvas a respeito da contribuição de algumas literaturas destinadas às crianças, alertando que algumas

podem ter caráter informativo ou de diversão e outras não tem nada de aproveitamento substancial.

A professora Hortênsia explica em respostas anteriores que uma vez por semana ela faz a leitura ou deixa os alunos livre para lerem e depois pontua que os alunos usam os livros didáticos, porém, logo em seguida, ao ser questionado se trabalha essa literatura em alguma atividade na sala de aula, diz que este ano não. Ela se referia as atividades trabalhadas no ano de 2016. Fazendo comparações com as respostas dos outros profissionais, dá-se a entender que ela faz a leitura e os alunos atuam somente como integrantes passivos. Daí há uma margem de interpretação de que os seus alunos não foram motivados à leitura. Assume-se que eles leram alguma coisa, pois não tinham o que fazer. A esse respeito, sugere-se que deve ser feita uma observação pela coordenadora pedagógica, propondo estratégias de incentivo à leitura que contemplem os alunos sem estímulos antes que esses percam o interesse pela leitura.

Já a professora Lírio, ao permitir que o aluno faça o reconto oral ou na forma de desenho ou dramatização, passa a imagem de que os alunos não agem somente de forma passiva nas salas de aula com as literaturas e a contribuição dos docentes e da escola em ofertar livros da biblioteca aos alunos vem pontuar positivamente o mecanismo da apreciação da arte literária, o que possibilita também uma inter-relação com seu próprio cotidiano. Segundo Souza e Feba (2013), à medida que mais se oferta a literatura aos indivíduos, mais eles possuem a capacidade de interpretação e valorização do texto e dos intertextos.

Um dos docentes também explicou na questão sete que já existe uma professora de literatura na escola e que por isso esse mesmo docente utiliza bem pouco a literatura infantil para auxiliar no processo educativo. O fato de existir uma professora de literatura na escola, não justifica que o docente em regência de turma não precise trabalhar com esse recurso. Pelo contrário, sugere-se que pode haver uma sincronia do conteúdo que está sendo ensinado com a literatura explorada pelo professor de literatura. Basta ter uma relação harmoniosa entre os docentes, para que a língua portuguesa possa ser trabalhada juntamente com a literatura, pois a Língua e a Literatura

possuem uma parceria ao se tratar de ensino no nível fundamental (Mügge e Saraiva 2006, p. 45).

O “reconto” citado por outros docentes é uma prática usada na Educação Infantil e no ensino fundamental com alunos que ouviram ou leram alguma coisa. Não se predispõe a objeção de lerem somente os livros literários, podem-se usar outros portadores de textos, por exemplo, receitas culinárias. O reconto é a capacidade de o aluno interpretar o que foi por ele memorizado e compreendido, além do mais, o texto literário deve ocupar um lugar privilegiado nas atividades pedagógicas, uma vez que por seu intermédio que se alcança a competência linguística (Fonseca, 2000, p. 45).

Ao serem questionados sobre o conceito de Letramento na oitava questão, um dos profissionais se refere à leitura de mundo, a qual é o uso social da leitura e escrita. A respeito desse assunto, o letramento pode ser compreendido de modo diferente da alfabetização, porém esses dois processos não podem ser dissociado (Soares, 2010).

Ao se perguntar a respeito do conceito de alfabetização na questão nove, a professora Violeta, quando fala que alfabetização é “decodificar” também fala que: “a alfabetização, em seu sentido próprio, específico, se refere ao processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e de escrita”. Porém, existe uma preocupação no que diz respeito à compreensão do que se lê ou do que se escreve. A polêmica de que no Brasil existem muitos analfabetos funcionais que são aqueles indivíduos que apenas decodificam os textos, mas não conseguem interpretá-los. Isso acontece em todos os níveis de ensino e nos faz pensar o porquê acontece na atualidade, com tantos recursos e docentes capacitados.

Já a professora Margarida traz à lembrança que a criança em processo de alfabetização, perpassa por fases de desenvolvimento ao dizer que esta é um processo único na qual se aprende a ler, interpretar e produzir textos, mesmo que por outros meios que não escritos. A garatuja é a forma de expressão da criança, é o registro por meio de desenhos.

Conforme PCN (Parâmetros Nacionais Curriculares) no que diz respeito aos objetivos do Ensino Fundamental, de 1^a a 4^a série, enfatiza-se que é preciso ler, mesmo antes de dominar o alfabeto:

A tradição ensina: alfabetizar é tratar da linguagem escrita e lecionar Português é treinar os alunos a representar graficamente a fala pela combinação das letras do alfabeto. Na verdade é muito mais do que isso. Falar e escutar, além de ler e escrever, são ações que permitem produzir e compreender textos. Cabe à escola desenvolver também a linguagem oral de seus alunos. Aprende-se a falar fora dos bancos da escola, mas na sala de aula é possível mostrar as falas mais adequadas e eficientes nas diferentes situações cotidianas, (PCN, 2008).

A respeito da visão sobre a contribuição da literatura para o processo de alfabetização e letramento da criança, foi respondido pela professora Lírio que esta vê grande importância da literatura infantil para ambos os processos, uma vez que podem contribuir na formação de leitores e ampliar o vocabulário dos indivíduos, o que torna tais leitores pessoas críticas. Sobre isso, citado nos PCN, a linguagem escrita ler e escrever são atividades que se complementam:

Os bons leitores têm grandes chances de escrever bem, já que a leitura fornece a matéria prima para a escrita. Quem lê mais dispõe de um vocabulário mais rico e compreende melhor a estrutura gramatical e as normas ortográficas da Língua Portuguesa. Quanto mais variados, interessantes e divertidos forem os textos que você apresentar as crianças, maior será a chance delas se tornarem leitoras hábeis. Se na sala de aula só entrarem aqueles textos escritos explicitamente para ensinar a ler, que despertam pouca atenção nos alunos, eles se desinteressarão da leitura e terão dificuldades em aprender, (PCN, 2008).

Já a professora Hortênsia fala do encantamento tanto de crianças quanto dos adultos a respeito da literatura, com isso, pode-se perceber a contribuição das literaturas no despertar do interesse dos alunos, por trazerem de forma artística as ilustrações dos textos, letras diferenciadas para dar início aos textos, induzindo e aguçando a criança a leitura para ter respostas condizentes.

Em sincronia com a resposta da Professora Margarida, quando pontua que “a criança ama histórias e com isto ela vai desejar aprender a ler , para ler sozinha”. Conforme (Souza et.al., 2013, p. 135) descreve que o papel daquele que trabalha com

educação é fomentar todas as experiências e possibilidades de visão de arte e de mundo. Se o texto for narrativo, é plausível ainda permitir que a criança descubra todos os seus elementos estruturais, como personagens, espaço, tempo entre outros.

Sendo assim, justificam-se práticas pedagógicas que incentivam os alunos à leitura, sabendo que para compreender as nuances das narrativas, o leitor lança mão de todo o seu conhecimento prévio, advindo de suas experiências anteriores perante diversos livros. Percebe-se então a importância que as literaturas trazem para os alunos no processo de alfabetização e letramento. Além disso, pode-se considerar quanto maior a exposição a diferentes literaturas, mais facilitada torna-se a compreensão das mesmas (Kleiman, 2009, p. 20).

A respeito da abordagem pedagógica de realizar as atividades na sala de leitura durante dois dias na semana, bem como através a análise das respostas dos profissionais da escola, pode-se notar que ainda é superficial e escasso é o trabalho com a literatura na escola em questão.

Quando à organização das turmas para as atividades na sala de leitura contava-se com a colaboração da Coordenadora pedagógica em avisar as professoras o horário de cada turma. Os docentes em regência conduziam os alunos e os acompanhavam nas atividades.

Geralmente, os docentes ajudavam na caracterização dos personagens, na entrega de livros e controle, nas inferências necessárias que surgiam na hora do conto e dramatização. Para manter a disciplina e a atenção dos alunos, contou-se com ajuda da Mascote Laura. A estratégia era usar a boneca de pano (Laura), para orientar as crianças sobre as regras de disciplina e chamar-lhes a atenção para as atividades a serem desenvolvidas, ou para resolver algum conflito. Ressalta-se que foram os próprios alunos que escolheram o nome da boneca.

Os alunos não eram obrigados a levar livros, porém, quando tiveram a oportunidade de manuseá-los, muitos queriam levar emprestado, mais de um. Isso foi possibilitado, principalmente na semana de carnaval, com o feriado prolongado ocorreu

o questionamento de um aluno que disse não ter brinquedo e se sentia muito sozinho em casa, pois estava cansado de assistir televisão. Esse mesmo aluno levava de três a cinco livros toda sexta- feira.

Quanto às histórias dramatizadas, também foram os alunos que escolheram. Eram mostrados os livros disponíveis e eles escolhiam. Na encenação da história, todos queriam representar os personagens, mas, estes eram escolhidos aleatoriamente. Algumas fantasias eram compartilhadas por toda a turma, por exemplo: Na Dramatização da história de Chapeuzinho Vermelho, todas as meninas usavam chapéu vermelho e a Chapeuzinho usava uma capinha vermelha. Os meninos usavam chapéus simbolizando os lenhadores e outros caçadores. Isso permitia de certa forma, o aluno ser agente ativo na história e não somente como ouvinte, passivo.

As professoras regentes também se envolviam nas dramatizações. Foi observado que algumas faziam registros fotográficos ou escreviam algumas coisas.

A sala de leitura atendeu as turmas de alunos dos quatro aos sete anos e em especial a turma dos alunos de 8 a 12 anos (fora da faixa etária previamente determinada).

Durante os doze encontros, houve um considerado número de livros emprestados. Para atender a continuidade dos empréstimos, foi sugerido que as regentes levassem as turmas à biblioteca ou pedissem os livros emprestados para eles lerem em sala. Isso, por que a disponibilidade da sala de leitura terminava no fim do mês de março. Muitos alunos queriam a continuidade da sala, relatando que ali a aula era boa, outros alegaram que conseguiram ler depois que receberam algumas atividades para fazer em casa.

Essa estratégia facilitou o contato tanto com os alunos como também com seus professores. E despertou o interesse de alguns professores em reativar o projeto de leitura literária com seus alunos, visto que, nas últimas aulas os alunos estavam portando sacolas verdes e vermelhas, semelhante à da Leitura prazerosa que eram amarelas.

O trabalho com as histórias teve um significado especial, pois, muitas crianças, como disse um professor, ficaram mais comportadas, menos inibidas e participativas. No momento em que aconteciam as dramatizações, o professor usava o espaço ao lado com a turma do judô.

Outra contribuição percebida foi em relação aos alunos de 8 a 12 anos, os quais até pediram para que eu não fosse embora, pois, puderam participar, mesmo não sabendo ler e nem escrever. Aluna “T” da turma de 8 a 12 anos vai à sala no último dia e faz agradecimentos: “Professora Maria, agora já sei ler. Sabe, eu treinei as palavras como você me ensinou, juntando as sílabas”.

Isso trouxe a certeza de que os momentos compartilhados na escola e principalmente na sala de leitura permitiu absorver informações ensejadas para desenvolvimento deste estudo, bem como a contribuição para o desenvolvimento dos alunos e incentivo à leitura e realização de algumas atividades fora dos ambientes escolares.

2.5 Principais destaques de confrontações dos dados com a pergunta de partida e os objetivos:

Através da análise e discussão dos resultados procurou-se compreender as respostas dos entrevistados de modo a responder a perguntas de partida e atingir os objetivos deste estudo.

Deste modo, elaborou-se um resumo dos dados analisados, com o intuito de comprovar de que forma as perguntas de partida obteve respostas e se os objetivos foram cumpridos.

Na primeira análise, conforme tabela 1, procedeu-se à caracterização pessoal dos entrevistados.

A identificação se deu por meio de nome fictício, cujos nomes são de flores, o curso de formação acadêmica, com a especificação de complementação de estudos

acadêmicos, a faixa etária, a função que desempenha na escola, o ano de conclusão da graduação e da pós-graduação, por fim, identificar se durante o curso de formação houve alguma disciplina que abordava a literatura infantil.

A tabela 2 identifica a existência de biblioteca na escola, se permite o empréstimo de livros e se os alunos menores de seis anos são contemplados com o empréstimo.

A tabela 3 remete a narrativa do que seja a literatura infantil para os entrevistados.

A tabela 4, sonda dos entrevistados, se a literatura se faz presente no seu cotidiano e com que frequência.

A tabela 5 identifica os livros que mais despertam interesses nos alunos.

A tabela 6 identifica a explicitação de atividades que permite ao aluno leitor falar sobre o que leu.

Tabela 7 busca informação se os entrevistados usam a literatura infantil para o auxílio educativo.

Tabela 8 faz se o enquadramento quanto à compreensão que os entrevistados têm sobre letramento.

Tabela 9 faz se o enquadramento quanto à compreensão que os entrevistados têm sobre alfabetização.

Tabela 10 capta as informações se os entrevistados vêem importância da literatura no processo de alfabetização e letramento e se percebem sua contribuição para a formação dos leitores.

Por meio das análises das tabelas contendo as respostas, comprovou-se que as entrevistadas observaram e responderam de forma simplificada as perguntas sobre Literatura Infantil, também retratada como literatura para a infância. Tais informações permitiram responder afirmativamente às perguntas de partida que se pontuam:

“Como é trabalhada a literatura na sala de aula com crianças da pré- escola e nas séries iniciais do ensino fundamental?”

Será que as literaturas para a infância são utilizadas e adequadas no processo de alfabetização e letramento?

Será que são levadas em conta as especificidades culturais dos alunos no contexto social?

Será que os docentes reconhecem as literaturas como meios importantes para o desenvolvimento da alfabetização?

Quanto às especificidades culturais dos alunos no contexto social, as informações foram obtidas por meio dos diálogos informais com a coordenadora pedagógica e social da escola e também com o instrutor de Judô que desenvolve o projeto de defesa pessoal nesta e em outras escolas da região, a pedido da secretaria de educação. As informações vieram de encontro para compreender que ação pedagógica desenvolvida na escola, como feira de livros, sacola literária, disponibilidades de diversas literaturas na biblioteca, arrecadações e doações de materiais, já identificam satisfatoriamente que são percebidos os contextos sociais dos alunos e o respeito para com os mesmos.

O confronto das respostas identificadas nas tabelas com os objetivos específicos deste trabalho refletiu-se positivamente, ou seja, foi verificado que a literatura é trabalhada pelos docentes nas salas de aula, como foi citada a forma como são trabalhadas, em leitura livre e nos recontos, também foi identificado o interesse dos alunos quando descreveram os tipos de livros mais gostam e por fim, os docentes que atuam com os alunos da pré-escola e nas séries iniciais do ensino fundamental demonstraram compreensão sobre letramento e alfabetização e descreveram a importância da literatura nesses processos.

Na análise dos resultados gerais sobre comportamentos dos alunos e professoras, durante a estratégia usada com a sala de leitura para obtenção de informações por meio de leitura e dramatização das histórias, compreende-se que o interesse dos alunos e professoras em compartilhar as atividades é mútuo. As professoras participavam das inferências necessárias quando os alunos não compreendiam ou queriam saber algo mais. O interesse dos alunos pela literatura foi compreendido quando estes usufruíram o tempo disponível para a recreação comparecendo à sala de leitura para desfrutar momentos agradáveis com os livros, além dos pedidos de empréstimos. E o interesse das professoras foi além, quando demonstraram a iniciativa de reativar o projeto da sacola literária, onde os alunos levam uma vez por semana um livro para casa e também, na retirada de livros da biblioteca para atividades nas salas.

Outra situação observada na escola é que na sala da educação infantil, com alunos de quatro e cinco anos não tinha um acervo de livros disponíveis. Com o desfecho da sala de leitura, houve o interesse das professoras que atuam com crianças na pré-escola, sobre a aceitação em equipar suas salas com acervo de livros para serem trabalhados com as crianças, ficando assim, como estratégia pedagógica que as literaturas exploradas na sala de leitura fossem automaticamente disponibilizadas em quantidades iguais para cada uma das salas. Considerando que os livros foram colocados nas estantes doadas pelo colaborador Jacinto Leal.

Perante o exposto, pode-se afirmar que apesar do comportamento de alguns entrevistados em não responder algumas questões, não houve comprometimento na objetividade do trabalho.

Assim, é possível concluir que os objetivos do presente trabalho foram cumpridos, na medida em que se confirma que a literatura é trabalhada no processo de alfabetização e letramento na escola Primavera e os profissionais que colaboraram com a pesquisa, bem como os outros profissionais que atuam nesta escola puderam de certa forma visualizar o impacto que a literatura causa nos alunos quando os mesmos se alegravam e pediam para ir para a sala de leitura.

3. CONCLUSÃO GERAL

O trabalho teve como tema “A literatura para a infância no processo de alfabetização e letramento”. As reflexões sobre esta temática e os fatores que proporcionam a promoção dos trabalhos com o uso das literaturas no processo de alfabetização e letramento, dando ênfase a inclusão dos alunos da pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental, foram conduzidas por meio do levantamento das questões de investigação a seguir: Como é trabalhada a literatura na sala de aula com crianças da pré-escola e nas séries iniciais do ensino fundamental? Será que as literaturas são utilizadas e adequadas no processo de alfabetização e letramento? Será que são levadas em conta as especificidades culturais dos alunos no contexto social? Será que os docentes reconhecem as literaturas como meios importantes para o desenvolvimento da alfabetização?

Tomando por base estas referências, foram esboçados os objetivos da investigação e que visam em primeiro lugar compreender como é trabalhada a literatura na sala de aula com alunos da pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental; Em segundo lugar, observar se as literaturas são utilizadas e adequadas no processo de alfabetização e letramento; Verificar se são levadas em conta as especificidades culturais dos alunos no contexto social onde se observa as condições para a aquisição de livros e fornecimento por meio de empréstimos aos alunos considerando os fatores sociais e culturais.

Por meio de análise das respostas das questões explícitas nos questionários, permitiu refletir sobre o uso da literatura nas salas de aula e nos espaços escolares. Esse estudo evidencia a trajetória do educador para dinamizar o processo de alfabetização quando são utilizadas as literaturas como recursos para memorização, visualização, percepção do aluno no meio de um contexto de ensino e aprendizagem e também sobre o incentivo que o educador ou a escola propõe aos alunos para se tornarem leitores.

E quando se fala da literatura em sala e em espaços escolares, Oliveira (2008) considera que a literatura para a infância proporciona uma leitura melhor, enfatizando a beleza das letras, das ilustrações, cores. Permitindo decorações das salas como foi

observado na sala dos alunos de quatro e cinco anos onde as docentes usam letras e ilustrações de personagens, nos textos informativos, afixados nos murais.

Parte-se do pré-suposto que a relação educador/aluno depende de um ambiente propício para desenvolvimento das atividades. Considerando que as atitudes dos educadores contribuirão ou não para um ensino de qualidade. Nisso Coelho (2000) cita que os estudos literários estimulam o exercício da mente, percepção do real em múltiplas significações, convivência do eu em relação ao outro, dinamiza o estudo e conhecimento de língua, da expressão verbal significativa.

Observando as considerações sobre as especificidades culturais dos alunos no contexto social percebe-se que na relação da família brasileira com a literatura, é notória a falta de integração em relação pai/filho desencadeando influência negativa a respeito das atitudes com as crianças, quando muitos pais não compartilham a leitura com os filhos simplesmente por desconhecerem a importância que elas têm para o desenvolvimento das crianças ou por que também não foram alfabetizados. Nisso implica a disposição e responsabilidade que os educadores terão para com seus alunos. Dessa forma torna-se fundamental o conhecimento do educador sobre a importância das literaturas para o desenvolvimento das crianças. Sendo instruídos nessa concepção, podem então desenvolver atividades educativas que alcançarão méritos no desenvolvimento educacional para alfabetização e letramento.

Ensinar seguindo os pressupostos de uma escola pública requer atenção às necessidades, aos interesses, às características e aos estilos de aprendizagem dos alunos. As práticas educativas devem ser flexíveis, notando que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceitas.

Quando se busca compreender se os docentes reconhecem as literaturas como meios importantes para o desenvolvimento da alfabetização foram certificados estas compreensões de uma forma positiva, tanto nas respostas explicitam nos questionários, quanto nas participações em que os educadores proporcionam aos alunos na hora da leitura, no relato das histórias e nas atividades aplicadas em sala de aula como pequenos textos literários para o trabalho de coordenação motora e alfabetização. E

quando o educador permite a expressão do aluno sobre o que leu e compreendeu, ele simplesmente está induzindo o processo de letramento. Neste assunto, Soares (2010) expõe a compreensão da escrita no mundo social, onde demonstra clareza na abordagem de que o letramento não pode ser dissociado da alfabetização, que é a aquisição das técnicas de leitura e escrita.

Quanto aos dados obtidos por meio do questionário permitiu de certa forma perceber os comportamentos das entrevistadas, em consequência das atividades trabalhadas no ano de 2016, porém com o início de outra estratégia que se iniciou em fevereiro de 2017, com o objetivo de obter outras informações, pode se compreender que o objetivo geral do trabalho foi alcançado quando foram criadas as expectativas aos professores de que as literaturas para a infância podem ser usadas no cotidiano do aluno e reconhecendo sua importância no uso das estratégias em sala de aula.

Essas expectativas foram demonstradas com o reinício das atividades do projeto da sacola literária onde alunos levam livros para suas casas nos fins de semana, permitindo assim atividades trabalhadas dentro e fora das salas de aula, além do incentivo à leitura, pontuando que uma quantidade significativa de aproximadamente 135 livros foi emprestada em apenas doze dias.

Outra atividade sugestiva para serem trabalhadas em sala de aula e foi a participação dos alunos caracterizados como personagens das histórias contadas e compartilhadas. Em consequências dessas atividades compartilhadas, foi permitido o acesso às salas de aulas e o reconhecimento do ambiente alfabetizador e a observação de como esses docentes estavam trabalhando as literaturas. Conforme figura 1, mostra um aluno fazendo o reconto da história, *O boi e a rã* de Monteiro Lobato.

Para enfatizar esse estudo, é importante destacar que outros projetos semelhantes já foram trabalhados em escolas públicas brasileiras, e como exemplo, Soares (2001), coordenadora do Projeto Alfalendro, convidou um grupo de 25 professoras de rede municipal de Lagoa Santa, região metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, a participar de um desafio. Ter acesso, durante quatro meses, a variados livros-brinquedo, a fim de observarem-se, por meio destas leituras, novas histórias podiam ser

contadas a partir de livros artesanais feitos pelas professoras em parceria com as crianças. Nas escolas, a repercussão com os livros-brinquedo acontecia e era ouvido: “O corpo todo das crianças se põe a sair do inerte: levanta, puxa, monta, intercede, abaixa, mexe, fala, ri”. A adesão foi grande. Com a criação da oficina, foram produzidos livros diversos: palco ambulante, caixa de jogos, livro cineminha, livro tátil, livro de encaixes, livros objetos lúdicos, livro-brinquedo. O resultado foi de excelência segundo as professoras que participaram do projeto.

Por fim, este estudo alcançou relevância tanto para os entrevistados, bem como para a entrevistadora, no que tange o convívio dentro de uma escola pública com docentes, alunos e comunidade escolar de uma forma geral, foi significativo também para a escola que pode compartilhar seu espaço com trabalho educativo permitindo educar-se. Destaca-se também o ganho pessoal obtido em diferentes âmbitos, a relevância do conhecimento obtido através dos fundamentos teóricos estudados e a busca por novos conhecimentos para aprender e ensinar.

4. REFERÊNCIAS

- Albino, L. C. D. (2012). A literatura infantil no Brasil: origem, tendências e ensino. [Em linha]. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/8682229-A-literatura-infantil-no-brasil-origem-tendencias-e-ensino.html>>. [Consultado em 15/02/2017].
- Antúnez, S. “et alii.” (2002). *Disciplina e convivência na instituição escolar*. Porto Alegre, Artmed.
- Bettelheim, B. (2016). *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro/São Paulo, Paz e Terra.
- Cheola, M. L. V. B. (2006). Quem conta um conto. In: Carvalho, Maria Angélica Freire de & Rosa Helena Mendonça. *Práticas de leitura e escrita*. Brasília, Ministério da educação, pp.156-161.
- Coelho, N. N. (1987). *O conto de Fadas*. São Paulo, Ática.
- Coelho, N. N. (2000). *Literatura Infantil: teoria análise e didática*. São Paulo, Moderna.
- Cunha, L. (2012). *Poesia para crianças: conceitos, tendências e práticas*. Curitiba, Piá.
- Cunha, M. A. A. (1999). *Literatura infantil: teoria e prática*. São Paulo, Ática.
- Dória, A. S. (2008). *O preconceito em foco: análise de obras literárias infanto-juvenis: reflexões sobre história e cultura*. São Paulo, Paulinas.
- Faria, M. A. (2010). *Como usar a Literatura Infantil na sala de aula*. Belo Horizonte, Editora Contexto.
- Ferreiro, E. (2001). *Cultura escrita e educação*. Porto alegre, Artes Médicas.
- Fonseca, F. I. (2000). Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura. In: *Didática da língua e da literatura* (2000). Actas do V Congresso Internacional de Didática da Língua e da Literatura. Coimbra, Livraria Almedina, pp. 37-45.
- Kleiman, A. (2009). *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas, Pontes.
- Lisboa, A. M. (1998). *O seu filho no dia-a-dia: dicas de um pediatra experiente*. Brasília, Linha Gráfica.
- Lupion, S. L. M. (2011). *A importância da literatura infantil e do letramento no processo de escolarização*. Trabalho de conclusão de curso (Pedagogia) Universidade Estadual de Maringá.

- Ministério da Educação (2010). *Secretaria da Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil/ Secretaria de Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, Brasil.
- Mügge, E. & Saraiva, J.(2006). *Literatura na escola–Propostas para o ensino fundamental*. Porto Alegre, Artmed.
- Oliveira, R. (2008). *Pelos Jardins Boboli: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- PCN (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília, Secretaria de Ensino Fundamental (1997) Brasil.
- Piaget, J. (1969). Psicologia e pedagogia. In: Cambi, Franco (1999). *História da pedagogia*. São Paulo. Fundação Editora da UNESP (FEU), pp. 608 a 617.
- Radino, G. (2003). *Contos de fadas e realidade psíquica: a importância da fantasia no desenvolvimento*. São Paulo: Casa do psicólogo.
- Resende, V. M. (2007). *Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo, Saraiva.
- Saraiva, J. A. (2009). *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre, Artmed.
- Silveira, C. H. (2006). *O currículo de língua de sinais na educação de surdos*. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.
- Soares, M. (1997). *Linguagem e escola uma perspectiva social*. São Paulo, Atica
- Soares, M. (2001). A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: Evangelista, Aracy Alves Martins, Heliana Maria Brina Brandão, and Maria Zélia Versiani Machado. *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte, Autêntica, pp.17-48.
- Soares, M. (2008). *Alfabetização e letramento*. São Paulo, Contexto.
- Soares, M. (2010). Letramento. [Em linha]. Disponível em <<http://slideplayer.com.br/slide/>>. [Consultado em 15/02/2017].
- Soares, M. (2002). Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, v. 23, pp. 143-160.
- Soares, M. (2004). *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. 8. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica.
- Souza, M. T. C. C.(2005). Valorizações afetivas nas representações de contos de fadas: um olhar piagetiano. *Boletim de psicologia*, n.55 n.123, pp. 205-232.

- Souza, R. J. & Feba, B. L. T. (2011). *Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento*. Campinas, Mercado de Letras.
- Spengler, M. L. P. (2010). *Leitura no livro de imagem: um passeio de “ida e volta” pelo livro de Juarez machado*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem. Tubarão, Universidade do Sul de Santa Catarina.
- Vygotsky, L. S. (1934). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Cambi, Franco (1999). *História da pedagogia*. São Paulo. Fundação Editora da UNESP (FEU), pp. 608 a 617.
- Vygotsky, L. S. (1998) *Desenvolvimento Psicológico na Infância*. Tradução Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes.
- Zamboni, E. & Fonseca, S. G. (1988). Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações. *Caderno Cedes*. Campinas, v.30, n.82, pp.339-353.

ANEXOS

ANEXO 01 - SOLICITAÇÃO PARA A INVESTIGAÇÃO



SOLICITAÇÃO PARA A INVESTIGAÇÃO

Ex-ma/Sr. Diretor (a) Marcina Ferreira Mota
E. Municipal Professora Maria de Matos da Silveira

E.M. Prof.ª M. de Matos Silveira
9 Anos
Criação - Lei nº 2089/90
Aut. Port. Nº 020/91 -
Rua Iguaçaba, 225 - Jardim Pérola
Contagem - MG 3352-5225

Assunto: Solicitação de autorização para a investigação na Escola Municipal Professora Maria de Matos da Silveira.

O meu nome é Maria do Rosário Gomes Leal, Graduada em Licenciatura em Pedagogia, encontro-me a frequentar o 2.º ano de Mestrado em Educação na Universidade Fernando Pessoa sob coordenação da Professora Doutora. O segundo ano do mestrado é constituído pela dissertação, sendo que irei desenvolver o seguinte tema **“LITERATURA PARA A INFÂNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: Em uma escola pública do Município de Contagem – MG/Brasil”**, o qual está sob a orientação da Professora Doutora Ana Paula Antunes Alves, da Universidade Fernando Pessoa.

Atendendo a que solicitação da Comissão de Ética da UFP, venho por este meio deste, solicitar a sua autorização para começar o processo investigativo que tem como objetivo, demonstrar que o educador, através da sua vivência e formação é capaz de atrair a atenção do aluno e o seu interesse para o aprendizado, assim como integrá-lo na escola.

Mais informo que guardaremos o sigilo referente a todos os envolvidos na amostra, bem como o respeito à ética que permeia na reunião das informações dadas pela entrevista.

Agradeço desde já a melhor atenção que possa dar a este assunto e encontro-me disponível para prestar os esclarecimentos que entenda necessários, deixando assim o meu contacto telefónico (+55 (31-99750998)).

Os meus melhores cumprimentos, Maria do Rosário Gomes Leal

ANEXO 02 -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar da investigação sobre **“LITERATURA PARA A INFÂNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: Em uma escola pública do Município de Contagem – MG/Brasil”**, de responsabilidade da pesquisadora Maria do Rosário Gomes Leal. O participante foi informado (a) de forma clara e detalhada sobre os objetivos e a justificativa da pesquisa que busca “identificar a formação dos participantes, sua faixa etária, o esclarecimento se na grade curricular da graduação, tiveram oportunidade de estudar sobre as literatura”. A sua participação na pesquisa ocorrerá em encontros semanais, no ano de 2016/2017.

O participante receberá resposta a qualquer dúvida sobre essa investigação, além de outros assuntos relacionados à pesquisa. Também foi lhe informado que a avaliação ocorrerá com a monitorização constante do(s) pesquisador(es), sendo o procedimento interrompido ante qualquer intercorrência adversa. Não haverá nenhum desconforto psicológico ou risco na sua participação na pesquisa.

O participante compreendeu que os benefícios que serão proporcionados à sociedade, e o mesmo terá a garantia de receber todos os esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada à pesquisa e poderá ter acesso aos dados em qualquer etapa do estudo. Também não haverá nenhuma despesa, ficando as custas por conta do (s) pesquisador (es).

Concorda com a divulgação dos dados obtidos durante a pesquisa, bem como entende que não será identificado e que se manterá o caráter sigiloso das informações. Também sabe que os dados obtidos serão arquivados e, futuramente, a pesquisa, se possível, publicada para fornecer aos profissionais os dados mensurados. Sabe que terá total liberdade para retirar o seu consentimento e deixar de participar do estudo a qualquer momento, sem que isso traga prejuízos ou implicações.

Caso tenha dúvidas sobre o comportamento do pesquisador ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considerar

prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, pode entrar em contato com o (a) pesquisadora (Maria do Rosário Gomes Leal – Contato ()).

Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque seu nome no local indicado abaixo.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador (a).

Cidade , _____ de _____ de _____.

Nome legível do participante

Assinatura do(a) participante

Nome legível do pesquisador (a)

Assinatura do pesquisador(a)

ANEXO 03 -DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO



DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

“LITERATURA PARA A INFÂNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: Em uma escola pública do Município de Contagem – MG/Brasil”

Eu, abaixo-assinado (nome completo) _____, compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da sua participação na investigação, que tem como metodologia qualitativa, descritiva com uso de 8 perguntas fechadas e 8 perguntas abertas, que buscará: identificar a formação dos participantes, sua faixa etária, o esclarecimento se na grade curricular da graduação, tiveram oportunidade de estudar sobre as literaturas, o uso destas em sala de aula, bem como a compreensão dos docentes sobre a importância da literatura para alfabetização e letramento, se existe empréstimos de livros e oportunidade para o aluno falar sobre o que leu.

Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória. Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objectivos e os métodos de investigação se pautarão em um Guião de Entrevista que será gravado e transcrito no trabalho científico. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a sua participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registros em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão. Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Data: ____/____/20____

Assinatura do Responsável pelo participante no projecto: _____

O Investigador responsável: Maria do Rosário Gomes Leal.

Nome: _____

Assinatura: _____

ANEXO 04 – QUESTIONÁRIO



O presente questionário tem por finalidade compor um trabalho de pesquisa na área educacional. Portanto solicita-se aos colaboradores a sinceridade nas respostas. Salienta-se que não é necessária a identificação. Será considerada em nomes fictícios (flores). O trabalho será divulgado em dissertação de mestrado em Portugal. Não se torna obrigatório responder todas as questões.

PERGUNTAS

1- Nome fictício (flor) que você escolhe: _____

Exemplo: Professora Violeta.

2- Qual a sua formação? (____) Magistério. (____) Pedagogia. (____) outros.

Especificar pós- graduação: _____

3- Qual a sua faixa etária (idade)? (____) 18 a 30 (____) 30 a 50 (____) acima de 60

4- Função (Cargo) que desempenha na escola: (____) Professor (____) Diretor

(____) Coordenador (____) Supervisor (____) Bibliotecário

5- Qual o ano de sua formação superior? _____

6- Na grade curricular de sua formação ou pós, você teve alguma disciplina que abordava o tema “Literatura Infantil”? (____) sim (____) não (____) muito superficial.

7- Existe biblioteca na sua escola (____) sim (____) não.

8-Existe empréstimo de livros para os alunos incluindo os alunos da pré-escola?

(____) sim (____) não

Podem levar para casa? (____) sim (____) não

QUESTÕES ABERTAS

1-O que é para você Literatura Infantil ou Literatura para a infância?

2-A literatura se faz presente em seu cotidiano? Com que frequência?

3- Quais os tipos de livros despertam maior interesse em seus alunos?

4- Quando seus alunos levam livros para ler, existe oportunidade (atividade) para expressar comentários sobre o que leram?

5- Você usa literatura infantil para auxiliar no processo educativo? Comente.

6- Para você o que é alfabetização?

7- Para você o que é letramento?

8- Você vê importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento?
Acha que essas literaturas contribuem para a formação de leitores.

Obrigada!

ANEXO 05 – A SACOLA LITERÁRIA

Material enviado aos pais sobre a sacola literária:

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

SACOLA LITERÁRIA

PROJETO SACOLA LITERÁRIA

SENHORES PAIS OU RESPONSÁVEIS

O PROJETO SACOLA LITERÁRIA TEM O OBJETIVO DE DESPERTAR O GOSTO PELA LEITURA, DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE E IMAGINAÇÃO DAS CRIANÇAS.

TODA QUART-FEIRA A CRIANÇA LEVARÁ PARA CASA SACOLA LITERÁRIA COM O LIVRO DE LITERATURA E A APOSTILA DE REGISTRO LITERÁRIO.

A SACOLA, O REGISTRO E O LIVRO DEVERÃO RETORNAR PARA A ESCOLA NA SEXTA-FEIRA, QUANDO A CRIANÇA IRÁ FAZER O RECONTO DA HISTÓRIA PARA SEUS COLEGAS.

PEDIMOS A FAMÍLIA QUE AJUDE A CRIANÇA NA REALIZAÇÃO DESSA ATIVIDADE, POIS A LEITURA DE IMAGEM É POSSÍVEL QUE ELA FAÇA, MAS A LEITURA DO TEXTO DEVERÁ SER REALIZADA PELA FAMÍLIA.

APÓS A LEITURA DA HISTÓRIA, A CRIANÇA DEVERÁ REALIZAR O REGISTRO ATRAVÉS DO DESENHO E A FAMÍLIA DEVERÁ RESPONDER O QUESTIONÁRIO.

AGRADECEMOS A FAMÍLIA E CONTAMOS COM A COLABORAÇÃO DE TODOS!

PROFESSORA _____

E EQUIPE DA ESCOLA MUNICIPAL _____

ANEXO 06 – RELAÇÃO DOS LIVROS USADOS E EMPRESTADOS NA SALA DE LEITURA

Livros para a sala de leitura na Escola M. Maria de Matos Silveira.

Livros são numerados facilitando o controle do empréstimo e devolução

Nº	TÍTULO	Nº	TÍTULO
1	MEU PRIMEIRO LIVRO, PARA APRENDER... NÚMEROS E PALAVRAS	31	PROCURANDO NEMO / DORY
2-	O BALÃO MÁGICO	32	CACO MACACO
3	FAUNA DIVERTIDA	33	OS TRÊS PORQUINHOS
4	ESCOLINHA ALFABETO	34	A BELA ADORMECIDA
5	TESOURO DE CONTOS DE FADAS	35	REVISTA TIO PATINHAS Nº 581
6	MORANGUINHO SONHO DE PRINCESAS	36	MEXA-SE POR QUE TANTA COMOÇÃO? ANIMAIS- EM CORES- EM AÇÃO!
7	PROCURANDO NEMO	37	REVISTA CEBOLINHA/ A VOLTA DO CAPITÃO PITOCO
8	AROMAS DA COZINHA	38	REVISTA/UMA AVENTURA NO PARQUE DA MÔNICA
9	A CASA DE MICKEY MOUSE VAMOS COZINHAR	39	O RATINHO, O MORANGO VERMELHO MADURO E O GRANDE URSO ESFOMEADO.
10	OI EU SOU O CHICO BENTO	40	REVISTA TURMA DA MÔNICA CASCÃO, O NOVO DONO DA RUA
11	APRENDA A OBSERVAR EXERCÍCIOS DIVERTIDOS E EDUCATIVOS	41	REVISTA ALMANAQUE DA MAGALI
12	A FESTA NO CÉU/ UM CONTO DE NOSSO FOLCLORE	42	REVISTA MINECOMICS
13	LIVRO DE ATIVIDADES - CIRANDA CULTURAL	43	REVISTA TURMA DA MÔNICA RONALDINHO GAÚCHO
14	TRUQUES DE MÁGICA	44	A AMEAÇA DE ZORK
15	PIRATAS – CAÇA AO TESOURO	45	REVISTA TURMA DA MÔNICA RONALDINHO GAÚCHO
16	ABC... MEUS PRIMEIROS PASSOS NA LEITURA E APRENDIZAGEM	46	CASINHAS E PALACIOS/ BRANCA DE NEVE
17	LINO	47	POESIA NA VARANDA

18	MEU LIVRO DE RECORTES	48	O GUARDA – ROUPAS DO URSINHO
19	HISTÓRIA DE CURITIBA EM QUADRINHOS/PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA 1993	49	REVISTA PATETA/ adubo n° 7
20	SOM O PALHAÇO CANTADOR	50	VIAGENS AVENTUROSAS DE STILTON PELO BRASIL
21	PROCURANDO NEMO / NEMO	51	REVISTA ZÉ CARIOCA AS PRIMEIRAS FÉRIAS DEO MILIONÁRIO
22	ADIVINHA QUANTO EU TE AMO	52	CUIDADO COM A CASA ASSOMBRADA!
23	O REINO DE TÃO DISTANTE/ SHREK PARA SEMPRE	53	REVISTA CHICO BENTO OS ALIENIGENAS DO PLANETA TOMBA
24	POESIA PELA CIDADANIA	54	NO FUNDO DO MAR
25	PROCURANDO NEMO MARLIN	55	DINOSSAUROS
26	FIQUE NA MODA COM ESTELA E KATE	56	REVISTA MINECOMICS A AMEAÇA DE ZORK 2
27	A GUARDA DO LEÃO	57	OI, EU SOU O CASCÃO.
28	O BEM SEMPRE VENCE O MAL / SHREK	58	VAMOS APRENDER DESENHANDO PÁSSAROS
29	NA FAZENDA	59	DINOSSAUROS
30	QUEM ESTÁ ESCONDIDO NA FLORESTA	60	A CASA DE MICKEY MOUSE LIVRO E ÍMÃS FOFINHOS
61	PREPARAR E ASSUSTAR	91	BRINCANDO DE FOLCLORE
62	CLUB PENGUIN A REVISTA CRAQUES DO CP	92	CLUB DO PENGUIN A REVISTA MÃOS À OBRA
63	CLUB DO PENGUIN REVISTA VIAGEM NO TEMPO	93	CLUB DO PENGUIN REVISTA ESPECIAL FÉRIAS
64	CLUB DO PENGUIN A REVISTANOVO ANO, NOVOS DESAFIOS.	94	CLUB DO PENGUIN A REVISTA COMO SE DIVERTIR
65	CLUB DO PENGUINS A REVISTA A VIDA SECRETA DOS PUFFLES	95	REVISTA RECREIO VOCÊ SABE O QUE ESTÁ SENTINDO?
66	REVISTA MUNDO ESTRANHO POKÉMON VOLTA COM TUDO	96	ANIMAIS COLEÇÃO DIVERSÃO LAFONTE-
67	CALOR E FRIO, FRUTOS E FLORES.	97	BRINCANDO NO QUINTAL
68	APRENDENDO SOBRE A NATUREZA LIVROS EDUCATIVOS	98	O PARQUE DE DIVERSÕES MUSICAL DO BARNEI

69	ESCOLINHA NÚMEROS	99	AS CANÇÕES FAVORITAS DE TINKER BELL
70	TRECADÍS	100	OS ANIMAIS DA FAZENDA/ O CAVALO
71	ANIMAIS DA TERRA	101	ARVORE DO CONHECIMENTO DOH VICI
72	O QUE CABE NO MEU MUNDO PRUDÊNCIA	102	- LNDAS BAILARINAS
73	CRIATURAS PRÉ- HISTÓRICAS	103	APRENDENDO INGLES
74	AVENTURAS NA SELVA LER E MONTAR	104	O DIA A DIA NA FAZENDA
75	<u>PIANO DO MICKEY</u>	105	COLORINDO COM DAVI E MIGUEL
76	E O DENTE AINDA DOÍA	106	A PRINCESA E O SAPO
77	O MUNDO INTEIRO	107	RAPUNZEL
78	LER E CRIAR/ DINO MANIA	108	BRANCA DE NEVE
79	O MENINO QUE DESCOBRIU AS PALARAS	109	PRINCESA ESMERALDA E ALADIM
80	COMO DESENHAR MICKEY E SEUS AMIGOS	110	APEQUENA SEREIA
81	DESENHE PARQUE	111	CINDERELA
82	A GUITARRA DO MICKEY	112	A BELA E A FERA
83	A CASA DO MICKEY MOUSE	113	A BELA ADORMECIDA
84	CADERNO DE ASSINATURA EU SOU UMA PRINCESA.	114	DA ROÇA PARA A ESCOLA
85	DORA A AVENTUREIRA ONDE ESTA TICO?	115	LIPE REALIZA UM RESGATE
86	FLAUTA DOCE	116	CUIDADO, SAÚDE EM PERIGO.
87	CAÇA-PALAVRA	117	FOME, SÓ SE FOR DE DIVERSÃO.
88	LIVRO PARA COLORIR	118	DIFERENÇAS SÓ EXISTEM NA NOSSA CABEÇA
89	HORA DO PENICO	119	MAUS- TRATOS SÃO COISAS DE BANDIDO
90	DREAM FOURNAL—DIARIO DAS	120	CORRIDA PARA DIVERSÃO

	PRINCESAS		
121	A PRINCESA E O SAPO	141	A PEQUENA SEREIA
122	DA ROÇA PARA A ESCOLA	142	CINDERELA
123	RAPUNZEL	143	A BELA E A FERA
124	LIPE REALIZA UM RESGATE	144	A BELA ADORMECIDA
125	BRANCA DE NEVE	145	DA ROÇA PARA A ESCOLA
126	CUIDADO, SAÚDE EM PERIGO.	145	LIPE REALIZA UM RESGATE
127	PRINCESA ESMERALDA E ALADIM	147	CUIDADO, SAÚDE EM PERÍGO.
128	FOME, SÓ SE FOR DE DIVERSÃO.	148	FOME, SÓ SE FOR DE DIVERSÃO.
129	A PEQUENA SEREIA	149	A PRINCESA E O SAPO
130	DIFERENÇAS SÓ EXISTEM NA NOSSA CABEÇA	150	RAPUNZEL
131	CINDERELA	151	BRANCA DE NEVE
132	MAUS TRATOS SÃO COISAS DE BANDIDO	152	PRINCESA ESMERALDA E ALADIM
133	A BELA E A FERA	153	A PEQUENA SEREIA
134	CORRIDA PARA DIVERSÃO	154	CINDERELA
135	A BELA ADORMECIDA	155	A BELA E A FERA
136	CANSAÇO NO PARQUE CENTRAL	156	A BELA ADORMECIDA
137	A PRINCESA E O SAPO	157	DA ROÇA PARA A ESCOLA
138	RAPUNZEL	158	LIPE REALIZA UM RESGATE
139	BRANCA DE NEVE	159	CUIDADO, SAÚDE EM PERIGO.
140	PRINCESA ESMERALDA E ALADIM	160	FOME, SÓ SE FOR DE DIVERSÃO.
161	A PEQUENA SEREIA	172	A PEQUENA SEREIA
162	A PRINCESA E O SAPO	173	A PRINCESA E O SAPO
163	RAPUNZEL	174	RAPUNZEL
164	BRANCA DE NEVE	175	BRANCA DE NEVE
165	PRINCESA ESMERALDA E ALADIM	176	PRINCESA ESMERALDA E ALADIM
166	CINDERELA	177	CINDERELA
167 ^a	A BELA E A FERA	178	A BELA E A FERA
168	A BELA ADORMECIDA	179	A BELA ADORMECIDA
169	DA ROÇA PARA A ESCOLA	180	DA ROÇA PARA A ESCOLA
170	LIPE REALIZA UM RESGATE	181	CUIDADO, SAÚDE EM PERIGO.
171	CUIDADO, SAÚDE EM PERIGO.	182	LIPE REALIZA UMRESGAT
183	FOME, SÓ SE FOR DE DIVERSÃO.	192	FOME, SÓ SE FOR DE DIVERSÃO.
184	DIFERENÇAS SÓ EXISTEM NA	193	DIFERENÇAS SÓ EXISTEM NA

	NOSSA CABEÇA		NOSSA CABEÇA
185	MAUS-TRATOSSÃO COISAS DE BANDIDO	194	MAUS-TRATOS SÃO COISAS DE BANDIDO
186	CORRIDA PARA A DIVERSÃO	195	CORRIDA PARA A DIVERSÃO
187	CANSAÇO NO PARQUE CENTRAL	196	CANSAÇO NO PARQUE CENTRAL
188	JOÃO E MARIA	197	JOÃO E O PE DE FEIJÃO
189	A BELA BORBOLETA	198	CHAPEUZINHO AMARELO
190	CHAPEUZINHO VERMELHO	199	A FESTA NO CÉU
191	ADIVINHA QUANTO EU TE AMO	200	RAPUNZEL

ANEXO 07 – AVALIAÇÃO DA ESCOLA EM RELAÇÃO A INVESTIGAÇÃO

Declaração

Avaliação sobre o desenvolvimento do projeto de incentivo à leitura na Educação Infantil e Ensino fundamental na Escola Municipal Professora Maria de Matos Silveira.

Durante os meses de fevereiro, março e abril de 2017 a mestranda Maria do Rosário Gomes Leal desenvolveu uma proposta de incentivo à leitura com as 6 turmas da escola municipal da cidade de Contagem, onde tenho um cargo efetivo de pedagoga há 22 anos.

Acompanhei a montagem da sala, a escolha de material, o bate papo informal com os funcionários e professores, as entrevistas, os questionários e o desenvolvimento do projeto.

Primeiro há que se elogiar a performance da mestranda como contadora de histórias. Havia concorrência entre as turmas para ver quem iria participar naquele dia.

Depois do primeiro contato e da compreensão dos combinados e do funcionamento do espaço era uma luta árdua para explicar porque a turma não iria naquele dia.

Durante o recreio quando percebiam a presença da mestranda fugiam lá para baixo e se deliciavam com o espaço, brincavam de fantasias, faziam leitura deleite, pediam a contação de histórias, manuseavam os livros.

Após a euforia inicial a maioria dos estudantes e crianças verificava para ver quais turmas iriam naquele dia e ansiavam pela troca dos livros emprestados.

Após o desenvolvimento do projeto, a materialidade foi doada para as turmas de Educação Infantil que foram as mais hipnotizadas pelo trabalho.

E após o término da proposta, a sacola literária onde as crianças levam um livro de empréstimo semanalmente e o trocam na semana seguinte, foi retomada e as crianças queriam o acervo vivenciado no projeto.

Foi interessante perceber as crianças contando que já sabiam ler e assumir a pseudoleitura com eficiência, seguindo o exemplo de Rosário para contar para a turma.

Foi muito significativo e até hoje as crianças perguntam quando ela retornará.

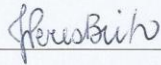
Só de existir uma proposta que se preocupe em pesquisar como re-significar a leitura como um instrumento de prazer e conhecimento já nós deixa felizes enquanto educadoras; a materialidade encheu os olhos das crianças e foi muito importante para colaborar e incentivar.

Rosário

Outro dado significativo foi o olhar da mestrandia com as crianças atenta às suas necessidades e demanda.

Foi muito bom fazer parte deste projeto.

Jacqueline Peres de Brito
Mat.: 15868-2
PEDAGOGA



Jacqueline Peres de Brito./ Escola M.Prof.^a Maria de Matos Silveira.

E.M. Prof.^a M.^a de Matos Silveira
9 Anos
Criação - Lei nº 2089/96
Aut. Port. Nº 020/91
Rua Iguaçuaba, 225 - Jardim Férrola
Contagem - MG 3352-5225

