



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ROSA SUZANA ALVES DE BRITO

**LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA
ESCRITA**

MAMANGUAPE/PB

2013

ROSA SUZANA ALVES DE BRITO

**LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA
ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso- Monografia,
apresentado ao Curso de Pedagogia do Campus-
IV da UFPB, como parte de requisito para a
obtenção de título de graduação em Pedagogia.
Orient. Prof.^a Dr^a. Daniela Maria Segabinazi.

MAMANGUAPE/PB

2013

B862l Brito, Rosa Suzana Alves de.

Literatura infantil no processo de aquisição da leitura e da escrita. – Mamanguape: [s.n.], 2013.
143 f. : il.–

Orientadora: Prof.^a Dr^a. Daniela Maria Segabinazi.

Monografia (Graduação) – UFPB/CCAIE.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Literatura infantil.

UFPB/BS-CCAIE

CDU: 372.41(043.2)

ROSA SUZANA ALVES DE BRITO

**LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA
ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia, apresentado ao Curso de Pedagogia do Campus-IV da UFPB, como parte do requisito para a obtenção de título de graduação em Pedagogia.

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Daniela Maria Segabinazi - UFPB - Orientadora

Prof^a. Ms. Aurília Coutinho Andrade

Prof^a. Dr^a. Francisca Terezinha O. Alves

Mamanguape, 22 de março de 2013

Dedico...

À minha família, meu noivo e meus amigos, pelo apoio, motivação e compreensão nos momentos difíceis.

Agradecimentos

A Deus autor da minha, que me dá força, coragem e discernimento para trilhar por caminhos difíceis sem desistir.

A minha mãe **Rizelda Alves** e o meu Pai **Severino Pedro**, pelo amor, carinho e dedicação com que me educaram, vocês são tudo em minha vida.

A minha irmã **Suely Alves**, pelo apoio e carinho nos momentos mais difíceis da minha vida.

Ao meu noivo **José Wilton**, pelo apoio, segurança e compreensão que me deste em todos os momentos.

A minha orientadora Prof^a Dr^a **Daniela Segabinazi**, mulher forte e determinada, pela paciência, carinho, responsabilidade e comprometimento durante as orientações.

As queridas amigas e companheiras de todos os momentos **Fernanda Maria, Rafaela Souza, Josélia Oliveira, Martinelle Gomes**, que me apoiaram durante a construção deste trabalho, obrigada por existirem em minha vida, que Deus conserve sempre a nossa amizade.

Ao meu querido amigo **Severino do Ramo**, pelo carinho, atenção e disponibilidade durante a elaboração deste trabalho.

A todos os professores que contribuíram para minha formação, em especial aos professores do curso de pedagogia que sempre me estimularam a vencer meus próprios limites, obrigada.

A todos os meus alunos (meus anjinhos), por terem me permitido momentos maravilhosos de socialização do conhecimento.

A todas as pessoas que participaram deste momento de concretização de um sonho.

Muito obrigada!

“A prática da leitura literária não só possibilita às crianças uma alternativa de lazer e prazer, mas também torna o mundo e a vida mais compreensíveis para elas, além de permitir o desenvolvimento de habilidades de compreensão, interpretação e construção de sentido de textos”. (MAGDA SOARES, s/d, p. 13).

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Frente da escola.....	51
Figura 02: Sala de aula.....	52
Figura 03: Sala de aula.....	53
Figura 04: ilustração o telefone , de Eva Furnari.....	56
Figura 05: Capa do livro O peru de Peruca , de Sônia Junqueira.....	62
Figura 06: Capa do livro Chá das dez , de Celso Sisto.....	67
Figura 07: Capa do livro Construindo um sonho , de Sônia Junqueira.....	70
Figura 08: Capa do livro O cachorro O menino , de Simone Bibian.....	71
Figura 09: Capa do livro Inventa desventura , de Marta Lagarta.....	73
Figura 10: Capa do livro Dentro da Casa tem... , de Márcia Alevi e Marilena Saito.....	74
Figura 11: Capa do livro Margarida Friorenta , de Fernanda Lopes de Almeida.	74
Figura 12: Capa do livro A barba do tio Alonso , de Emma King-Farlow.....	75
Figura 13: Capa do livro Trava-Língua Quebra Queixo Rema-Rema Remelexo , de Almir Correia.....	77
Figura 14: Capa do livro Que bicho será que botou o ovo? , de Angelo Machado.....	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Atividade avaliativa diagnóstica de leitura e escrita.....	57
Quadro 2: 1º Atividade do projeto de leitura e escrita.....	62
Quadro 3: Resultado da 1º atividade.....	64
Quadro 4: 3º Atividade do projeto de leitura e escrita.....	68
Quadro 5: Resultado da 3º atividade.....	69
Quadro 6: 4º Atividade do projeto de leitura e escrita.....	70
Quadro 7: 10º Atividade do projeto de leitura e escrita.....	78
Quadro 8: Resultado da 10º atividade.....	79

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar e compreender as contribuições da literatura infantil no processo de aquisição da leitura e da escrita nos anos iniciais. A pesquisa é resultado de uma pesquisa qualitativa, estudo de caso, realizada em uma escola privada do município de Itapororoca, Paraíba. Inicialmente este estudo se constitui de um referencial teórico que versa sobre a literatura infantil, sua origem, suas características e sua importância; e depois sobre os métodos de alfabetização, os níveis de escrita da criança e os conceitos de alfabetização, letramento, letramento literário e sugestões de prática de leitura com livros de literatura infantil. Assim, tomando-se como base os conceitos de alfabetização, letramento e letramento literário, foi aplicado um projeto de leitura com livros de literatura infantil em uma turma do 1^a ano do ensino fundamental. Os resultados mostraram que a literatura infantil é pouco utilizada nas ações pedagógicas dos professores da educação infantil, e isto faz com que as crianças cheguem ao 1^o ano com muitas dificuldades de compreensão e de domínio das habilidades de leitura e escrita; entretanto, foi possível perceber que a literatura infantil permite que o pequeno leitor participe de experiências de vida através da representação do mundo, fazendo assim uma relação entre o real e o imaginário. Desta forma, a literatura infantil aguça na criança a criação, a fruição e a imaginação, sendo ideal para formação de uma nova mentalidade e para constituição de um leitor fluente crítico e reflexivo contribuindo de forma única na aquisição da leitura e da escrita. Nesse sentido, urge a efetivação de práticas de leitura e da inserção de livros de literatura infantil na educação infantil e nos anos iniciais, pois a literatura infantil na sua dimensão social, provoca e enriquece o conhecimento do leitor.

Palavras-chave: Alfabetização, letramento, literatura Infantil, letramento literário.

ABSTRACT

The current research aimed to investigate and understand the contributions of children's literature in the process of reading and writing acquisition in the initial years. The search results from a qualitative research, case study, performed in a private school in the city of Itapororoca, Paraíba. Initially this study is constituted from a theoretical referential that deals about children's literature, its origin, its features, and its importance; and then about the alphabetization methods, the child's written levels, and the concepts of alphabetization, literacy, literacy literacy and suggestions for reading practice with books of children's literature. Thus, based on these concepts, was applied a reading project with books of children's literature in a class of 1st year of the elementary school. The results showed that children's literature is not widely used in pedagogical actions of teachers from childhood education, and this make the children begin the 1st year with many difficulties of understand and mastery of the skills of reading and writing; however, was possible to see that the children's literature allows the young reader to participate in life experiences through the world representation, doing so a connection between the real and the imaginary. Thus, the children's literature sharpens in the child the creation, the fruition and the imagination, being deal for formation of a new mentality and for constitution of a fluent reader, critical and reflective, contributing in a unique way in the acquisition of reading and writing. In this sense, urges the effectuation of reading practices and of the insertion of children's literature books in childhood education and in the initial years, because the children's literature in its social dimension, provokes and enriches the reader knowledge.

Keywords: Alphabetization, literacy, children's literature, literacy literacy.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. LITERATURA INFANTIL E ESCOLA.....	16
2.1 Origem e características da Literatura Infantil.....	20
2.2 Importância da Literatura Infantil.....	25
3. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO.....	30
3.1 Alfabetização e Letramento.....	30
3.1.1 Alfabetização.....	34
3.1.2 Letramento	35
3.2 Letramento Literário.....	38
3.3 Prática de Letramento na alfabetização.....	43
4. LER E ESCREVER LITERATURA NA ESCOLA	48
4.1 Aspectos formais da pesquisa.....	50
4.1.1 O local: descrição da escola.....	50
4.1.1.1 Nossa sala de aula: espaço da pesquisa.....	51
4.1.1.2 Nossos alunos: sujeitos da pesquisa.....	53
4.1.2 Observações, coleta e análise dos dados.....	54
4.2.1 O projeto de leitura: atividades de intervenção.....	61
4.2 Observações, coleta e análise dos dados.....	54
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
6. REFERÊNCIAS	83
7. ANEXOS.....	88
7.1 Anexo I: Projeto de Leitura.....	88
7.2 Anexo II: Atividade avaliativa diagnóstica.....	104
7.3 Anexo III: Recontação do livro: chá das dez.....	120
7.4 Anexo IV: Construção do texto coletivo.....	132
7.5 Anexo V: 10 ^o atividade do projeto.....	134

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa versa sobre a Literatura Infantil no processo de alfabetização, levando em consideração que a Literatura é de suma importância na formação do indivíduo, na constituição do leitor e no desenvolvimento da aprendizagem durante a infância. Portanto, veremos como a literatura infantil pode contribuir no processo de aquisição da leitura e da escrita de crianças que estão sendo alfabetizadas.

Considerando a importância da literatura, ressalta-se que quando falamos em literatura infantil no processo de alfabetização, não estamos falando em utilizá-la apenas como aparato para alfabetização e sim como instrumento de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Segundo Rego “Na literatura as palavras funcionam como matéria-prima da criação artística nos seus mais diferentes gêneros (1995, p.10)”; neste sentido, compreende-se que a literatura amplia o conhecimento de mundo das crianças e que nesta fase de alfabetização pode facilitar o processo de aquisição da leitura e da escrita, pois a mesma não fica restrita apenas a codificação e decodificação de palavras soltas e descontextualizadas, que não possuem sentido algum para as crianças, como é feito na utilização das cartilhas que ainda são utilizadas para alfabetizar as crianças.

A literatura em sua essência é instrumento motivador e desafiador, sendo capaz de transformar um indivíduo em sujeito ativo, reflexivo e que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo quando necessário, por isso a literatura desempenha uma de função social.

Para Caldin:

A função social da literatura é facilitar ao homem compreender – e, assim, emancipar-se - dos dogmas que a sociedade lhe impõe. E isso é possível pela reflexão crítica e pelo questionamento proporcionado pela leitura. Se a sociedade buscar a formação de um novo homem, terá que se concentrar na infância para atingir esse objetivo. (2003, p. 5).

Desta forma, quanto mais cedo os livros de Literatura Infantil forem inseridos no cotidiano das crianças, maiores são as chances das crianças desenvolverem o gosto pela leitura.

Ler literatura é, uma prática que precisa ser aprendida e a escola deve encontrar meios para que esta prática se efetive. Neste sentido, o professor assume uma tarefa de suma importância, ele deve mediar o conhecimento através de atividades que agucem no pequeno leitor o gosto pela leitura.

Arena reforça este papel de mediador que tem o professor:

Nessas relações entre o gênero literário e o pequeno leitor, destaca-se o processo de atribuição de sentidos, considerado a pedra de toque do ato de ler. Materializado e inscrito em seu suporte, o gênero chega às mãos do leitor pela mediação do outro. O mediador espera que a obra possa manter uma relação dialógica histórica e cultural com o leitor. Acima de tudo, o ato de aprender a ler literatura, de construir sentidos pelos enunciados verbais escritos, é, ao mesmo tempo, desafiante, estruturante, constituinte, mas mutante, estabilizante, todavia, instabilizante, no processo de apropriação da cultura, do literário e da língua como traço cultural. (2010, p. 17).

Assim, a formação de leitores se faz de maneira indissociável com as práticas pedagógicas estabelecidas pela escola e é este processo de formação do leitor, que através da leitura literária, desenvolve-se o letramento literário.

Para Rildo Cosson o letramento literário possui uma configuração especial:

É o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. (2007, p. 12).

Na formação do ser, na constituição do leitor e na constituição de todos que estão envolvidos no processo de aprendizagem, o letramento literário é indispensável. De acordo Rildo Cosson:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (2007, p. 30).

Diante das considerações acima, pode-se dizer que o contato com o texto literário contribui de forma única na formação do cidadão e na constituição do leitor crítico e consciente dos seus direitos e deveres diante da sociedade, tendo em vista que o texto literário convida o pequeno leitor a participar de um processo interativo de construção e reconstrução do conhecimento.

Refletindo sobre as possibilidades de ampliação do conhecimento através da literatura infantil buscamos como objetivo geral nesta pesquisa monográfica construir a compreensão de como a literatura infantil pode contribuir no processo de aquisição da leitura e da escrita, na sala de aula nos anos iniciais. Temos ainda como objetivos específicos para esta pesquisa: mostrar que ler e escrever são atividades funcionais que servem a propósitos específicos de comunicação; Compreender o sistema de escrita; Mostrar que a língua que se encontra nos textos escritos tem características diferentes da que usamos para conversar; Fazer com que as crianças leiam e compreendam os textos; Incentivar os alunos a criarem seus próprios textos; Estimular o hábito da leitura; Desenvolver habilidades para leitura de imagens e facilitar o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem das crianças.

Neste sentido, a pesquisa partiu da aplicação de projeto de leitura a alunos do 1º ano do Centro educacional Mundo Infantil, de Itapororoca- PB. Durante a execução do projeto de leitura, realizamos observações e coletamos dados para posteriormente analisá-los. Assim os dados obtidos nesta pesquisa foram coletados a partir das atividades propostas aos alunos e da observação, tornando-se nosso principal objeto de análise e estudo.

Entretanto, antes da análise dos dados coletados no projeto de leitura, desenvolvemos dois capítulos teóricos que subsidiam nossa investigação e os elementos para discutir os resultados. Desse modo, no primeiro capítulo apresentamos uma fundamentação teórica, sobre a origem da literatura infantil, a importância da literatura infantil, e as características da literatura infantil; buscamos neste primeiro capítulo um diálogo, com diversos autores que tratam de conceitos relacionados a esta pesquisa, dos quais posso citar: Adreana Peruzzo (2011), Alice Faria (2004), Célia de J. Santos (2009), Clarice Fortkamp Caldim (2003), Lajolo (2008), Maria H. Z. Frantz (1998), Nely Novaes Coelho (2000), Paulo Bragatto Filho (1995), Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa

(1997), Rildo Cosson (2006), Regina Zilberman (1987) e Eloisa B. G. de Siqueira (2008).

No segundo capítulo apresentamos uma discussão teórica sobre os métodos de alfabetização, os níveis de escrita da criança, os conceitos de alfabetização, os conceitos de letramento e o letramento literário; alguns autores que embasam esta escrita são: Cecília Goulart (2007), Emilia Ferreiro (2011), Lena Lois (2010), Rosário L. Mortatti (2011), Rosilene de Fátima K. da Silveira (2008), Rildo Cosson (2009) e Sergio R. Costa (2000), Magda Soares (s/d). Trago, ainda, neste segundo capítulo propostas de letramento literário na alfabetização utilizando livros de literatura infantil dos autores: Choyun-Jeong, Lenice Gomes e Arlene Holanda, Ivan Zigg, Márcia Alevi, Roberto Caldas e Simone Bibian.

O terceiro e, último, capítulo é constituído da estrutura da pesquisa, dos objetivos, dos instrumentos utilizados, das atividades realizadas com as crianças, dos resultados e das análises das atividades, após a aplicação do projeto de leitura com as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, do Centro Educacional Mundo Infantil. Durante as análises fui teorizando os resultados para que ficassem claro como aconteceu o desenvolvimento dos alunos.

Enfim esta pesquisa monográfica investiga as contribuições da literatura infantil no processo de aquisição da leitura e da escrita nos anos iniciais.

2 LITERATURA INFANTIL E ESCOLA

Literatura é uma linguagem específica capaz de atuar sobre as mentes e proporcionar ao homem à oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida. Da mesma forma, podemos dizer que a literatura infantil, em sua essência, possui a mesma natureza, entretanto, alguns autores afirmam que a sua diferença reside no seu destinatário, isto é, o seu leitor / receptor: a criança.

Segundo Coelho:

A literatura infantil é antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização... (2000, p. 27).

A literatura infantil permite que o pequeno leitor participe de experiências de vida através da representação do mundo, ao fazer uma relação entre o maravilhoso e o real. Através da literatura é possível: aprender, refletir, questionar, comparar, investigar, imaginar, emocionar, divertir, transformar, viver, amadurecer, desenvolver a sensibilidade estética e a expressão linguística, adquirir cultura, diferentes visões de mundo e etc. (BRAGATTO FILHO, 1995).

Desta forma, a literatura aguça na criança a imaginação, a criação e a fruição, ou seja, ela é o agente ideal para a formação de uma nova mentalidade, pois abre um leque de possibilidades para que a criança amplie seus conhecimentos e desenvolva suas habilidades cognitivas ao fazer uma ponte entre o real e o imaginário.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa:

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais (ou mesmo não verbais conforme algumas manifestações da poesia contemporânea). (BRASIL 1997, p. 29)

Nesse sentido, a literatura infantil se articula entre o real e a fantasia. A fantasia proposta no texto literário media a realidade vivenciada na sociedade e no mundo. De acordo com Rildo Cosson, podemos afirmar que:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. (...) A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. (2006, p. 17).

Ao provocar no leitor essas possibilidades de encontro e reencontro consigo e com o mundo, a literatura passa a ocupar um espaço fundamental na vida das pessoas, especialmente, das crianças, que, ainda, encontram-se em fase de iniciação literária. Aliás, ainda, conforme Rildo Cosson, “é por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial na escola” (2006, p. 17).

Ao ler um texto literário à criança não está apenas decifrando um código, ela está buscando sentido das palavras, aventurando-se na leitura, percebendo a realidade que a cerca, absorvendo conhecimento e transformando-o constantemente, pois o texto literário é polissêmico, sua leitura provoca no leitor inúmeras reações (FARIA 2004). Por isso, o leitor amplia seu conhecimento, e também transforma-o continuamente, tornado-se um leitor analítico e crítico capaz de compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade.

Todas essas afirmações deixam claro que a literatura é fonte primordial para uma ação formativa, bem como apresentam a importância de realizar o letramento literário nas escolas como uma prática social, que busque aproximar às crianças as obras literárias que circulam ou podem circular em seu meio, como as narrativas orais dos contos e poesias folclóricas tão bem aceitas no meio infantil.

No entanto, para o adequado desenvolvimento da formação do leitor e sua relação com a literatura, é necessário que seja levado em consideração às diversas

etapas do desenvolvimento psicológico e cognitivo infantil e juvenil. Estas etapas podem ser divididas da seguinte maneira: pré-leitor, leitor iniciante, o leitor em processo, o leitor fluente, o leitor crítico (COELHO, 2000):

O *pré-leitor*. Categoria inicial que abrange duas fases: Primeira infância e segunda infância.

Primeira infância (dos 15/17 meses aos 3 anos). Nesta fase a criança começa a reconhecer as coisas que estão a sua volta através do contato afetivo e pelo tato; ainda, nesta fase, a criança começa se apropriar da linguagem e nomear as coisas que estão ao seu redor. É importante que nesta fase um adulto estimule a leitura da criança colocando entre seus brinquedos gravuras e ilustrações feitas com material agradável ao tato, permitindo assim que a criança sinta prazer e vontade de manuseá-los.

Segunda infância (a partir dos 2/3 anos), início da fase egocêntrica. É também onde a criança começa conhecer de forma mais intensa o mundo que está a sua volta e o da linguagem. Para esta fase é importante que seja trabalhado atividades lúdicas e os livros devem possuir muitas imagens, sem textos escritos ou com textos pequenos, deve predominar as ilustrações. A graça, o humor e o mistério são algumas características indispensáveis para um bom texto, pois são capazes de atrair o leitor da segunda infância. É importante que a criança tenha contato com livros para que perceba que faz parte de um mundo fascinante, onde a fantasia se apresenta por meio das palavras e das ilustrações presentes nos livros de literatura infantil.

O *leitor iniciante* (a partir dos 6/7anos). Nessa fase a criança já conhece o alfabeto e as sílabas e começa o processo de aquisição da leitura. Esta fase é de suma importância, por isso é necessário que a criança tenha um adulto que seja um agente estimulador da leitura, este agente pode ser os pais e o professor. Para que a criança comece a desenvolver habilidades de leitor, nesta fase ela deve ser incentivada a decodificar os sinais gráficos que lhe proporcionará apropriar-se da escrita, nesse sentido é importante também que a criança tenha acesso a livros de literatura infantil e a momentos prazerosos de leitura em lugares agradáveis, onde a criança sinta prazer em ler e seja estimulado a ser um leitor fluente.

Os livros adequados a essa fase devem possuir um texto simples com início meio e fim e as imagens devem predominar sobre o texto. O humor, a graça e a comicidade são importantes atrativos para o leitor iniciante.

Ressaltamos que é nesta fase que se encontram as crianças que são o público alvo desta pesquisa, sendo que elas possuem a faixa etária entre 5 e 6 anos, porém todas estão iniciando o processo de aquisição da leitura e da escrita. Desta maneira, esta pesquisa dará ênfase a esta fase da criança, de *leitor iniciante*, para que seja possível compreender melhor o desenvolvimento cognitivo de cada criança observada e, assim, perceber como a literatura infantil age no processo de aquisição da leitura e da escrita das mesmas, corroborando ou não com as afirmações até aqui realizadas e investigadas.

O *leitor em processo* (a partir dos 8/9 anos) é a fase em que a criança já adquiriu os mecanismos da leitura e, por isso, passa a ler com facilidade. Seu pensamento lógico se organiza de forma concreta e consegue resolver situações mentais. Os livros adequados para esta fase são aqueles com textos escritos com frases curtas e simples e deve possuir imagens, estas imagens por sua vez devem manter um diálogo com o texto.

O *leitor fluente* (a partir dos 10/11 anos) está na fase de consolidação dos mecanismos da leitura. Sua capacidade de concentração aumenta e isto permite que ele consiga compreender e aprofundar seu conhecimento através do mundo que está expresso no livro. Nos livros indicados para esta fase já não é mais necessário as imagens com a mesma intensidade das fases anteriores, apenas algumas de cunho atrativo, pois o texto já possui seu valor individual.

O *leitor crítico* (a partir dos 12/13 anos) é aquela criança que já possui total domínio da leitura e da linguagem escrita. É capaz de refletir de forma mais intensa e desenvolve o pensamento crítico e reflexivo em relação aos valores e conceitos sobre o mundo. Podemos dizer que esta fase completa os processos de leitura que devem ser objetivados para a formação de leitores competentes no mundo contemporâneo em que vivemos, pois encerra com uma competência fundamental a ser exercida pelo jovem leitor, isto é, posicionar-se diante das situações problemas

que a vida lhe oferece e, principalmente, saber atuar e resolver os desafios apresentados a ele.

Como é possível observar, através destas etapas, as crianças passam por fases de aquisição e consolidação da competência de leitura, estimuladas, primordialmente, na escola. Também vimos que para essas etapas, a literatura infantil apresenta livros específicos e adequados para cada fase, contribuindo significativamente na formação desses leitores, inclusive, oportunizando uma gama bem variada de gêneros e temas que encantam a criança e a aproximam ao universo literário.

Desta forma, cabe ao agente estimulador, no processo da aquisição da leitura (especialmente o professor) da criança, ficar atento na escolha dos livros, isto é, nos critérios de seleção das obras que atendam os interesses infantis, para que o desenvolvimento cognitivo da criança, em cada uma dessas fases, seja respeitado; além disso, para que o interesse e o hábito de ler se desenvolva e perdure a vida inteira, tornando a criança em jovem leitor fluente e crítico, capaz de fazer a relação entre o texto lido e a sociedade na qual ele está inserido.

Portanto, a literatura infantil, através da leitura, é de essencial importância para a educação na formação das crianças, pois ela age como agente transformador e mediador do conhecimento, e isto é possível perceber a partir do momento que ela permite que o leitor construa e reconstrua seus conceitos, tornando-se um cidadão reflexivo e atuante que é o que se almeja hoje na sociedade. Para os PCNs de língua portuguesa (1997) o texto literário deve ser trabalhado diariamente nas atividades pedagógicas apresentadas pelos professores às crianças, visto que a literatura é uma forma específica de conhecimento.

2.1 Origem e características da Literatura Infantil

A literatura infantil tem suas origens bastante remotas; ainda, na antiguidade, já foram identificadas as células embrionárias das narrativas e poesias que hoje encontramos circulando em meio escolares ou até mesmo nas verbalizações orais das crianças. Entretanto, os contos populares somente foram resgatados e

registrados para ficar na história, na Europa dos séculos XVII e XIX. Foram pioneiros desse registro os franceses Charles Perrault e La Fontaine, e, posteriormente os célebres e reconhecidos Irmãos Grimm, na Alemanha romântica, do século XIX. Todavia, foi na Dinamarca que, um grande contista e compilador de histórias orais marcou definitivamente o gênero como literatura infantil, o escritor Hans Cristian Andersen; no início do século XIX, mostrou à sociedade suas criações literárias direcionadas ao público infantil, evidenciando as preocupações com o pequeno leitor de “O patinho feio”, por exemplo, e, trouxe ao público uma verdadeira compreensão desse universo, a infância.

No Brasil, a história da literatura infantil é bem mais recente; data apenas do século XIX, em que encontramos alguns especialistas escrevendo esta literatura popular (FARIA, 2004) ou uma literatura totalmente engajada com um direcionamento pedagógico e escolar, sem características ou preocupações estéticas. Somente, nos anos 20, do século XX, que aparecerá um escritor e, principalmente, uma obra literária genuinamente compromissada com a infância e suas especificidades, isto é, a literatura infantil brasileira passa a surgir em um cenário importante quando Monteiro Lobato publica “**A menina do Narizinho Arrebitado**”, em 1921, e, com isso, nos presenteia com o sítio do Pica-Pau Amarelo, uma caracterização do que é escrever para crianças.

Assim, além das origens autorais e dos gêneros que introduzem a literatura infantil, podemos afirmar que está surge como reflexo de algumas transformações sociais e históricas que povoaram a humanidade desde a antiguidade, porém desde suas origens tem em sua essência a reflexão como eixo principal. Por isso, é importante ressaltar que a literatura direcionada para o público infantil e adulto era exatamente igual em suas origens; não era levado em consideração a faixa etária ou as etapas de maturação psicológica. Segundo Zilberman:

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, estimulando assim, o afeto entre seus membros. (1987, p. 13).

De acordo com a afirmação de Zilberman, é possível perceber que antes desse novo modelo de família burguesa, a criança era vista como um adulto em miniatura; participava de atividades direcionadas aos adultos sem que houvesse nenhuma diferenciação e recebia cuidados que não eram adequados para a sua idade. Apenas com o surgimento da burguesia e a reorganização do modelo familiar é que surge um olhar diferenciado para a criança e, então, a partir deste momento acontecem mudanças significativas no relacionamento criança/ adulto e tudo que é direcionado a criança passa a possuir novas características e especificidades que as distinguem das dos adultos. Tendo estas mudanças como ponto de partida surge, afinal, um novo modelo de literatura, na qual nomeamos como literatura infantil, uma literatura voltada para as crianças, que respeita o seu desenvolvimento psicológico e que possui características adequadas ao universo infantil.

No início do século XIX, prevalecia uma literatura infantil altamente moralista que tinha como única finalidade passar para as crianças e jovens, através de textos literários, valores morais e éticos estabelecidos pela sociedade, com intuito de moldar a criança de acordo com os valores da sociedade vigente; segundo Caldin (2003, p.4) “Nos seus primórdios a literatura tem função formadora: apresenta modelos de comportamento que facilitam a integração da criança na sociedade”.

De acordo com Alice Faria as narrativas moralizantes possuem a seguinte estrutura:

- a) Equilíbrio: reproduz a ordem adulta da sociedade, com normas rígidas de comportamento.
- b) Problema: dá-se com o rompimento dessas normas.
- c) Desenvolvimento: o sujeito sofre as conseqüências do rompimento das normas (doenças, privações, medo etc.)
- d) Desenlace: o equilíbrio é restabelecido (o sujeito se arrepende e aceita a norma ou é castigado).(2004, p. 25).

Hoje a literatura infantil é bastante ampla e abrange diferentes gêneros literários que varia entre tradicionais e modernos. Os textos literários tradicionais são moralistas e os modernos abordam a vida cotidiana da criança, desde fatos simples até temas sociais, existenciais, religiosos e éticos.

Para Nelly Novaes Coelho é possível distinguir o texto tradicional e o novo por que eles possuem as seguintes características:

O Tradicional	O Novo
1Espírito individualista	1Espírito solidário
2Obediência absoluta à Autoridade	2Questionamento da Autoridade
3Sistema social fundado na valorização do ter e do parecer , acima do ser	3Sistema social fundado na valorização do fazer como manifestação autêntica do ser
4Moral dogmática	4Moral da responsabilidade ética
5Sociedade sexófoba	5Sociedade desexófila
6 Reverência pelo passado	6 Redescoberta e reinvenção do passado
7Concepção de vida fundada na visão transcendental da condição humana	7Concepção de vida fundada na visão cósmica/ existencial/ mutante da condição humana
8Racionalismo	8Intuicionismo fenomenológico
9Racismo	9 Anti-racismo
10ª criança: “adulto em miniatura”	10A criança: ser-em-formação (“mutantes” do novo milênio)

(2009, p. 19)

Ao observarmos estas características do texto literário tradicional e novo podemos compreender melhor as mudanças pela qual passou a literatura infantil e de como os valores, os conceitos e os pensamentos de cada sociedade estão explícitos nos textos literários, que mostram as informações e a realidade histórica e social de cada época.

Como dissemos anteriormente, no Brasil, quem abre as portas para essa nova literatura(moderna) é Monteiro Lobato, que segundo Siqueira:

[...] é um visionário que acreditou no livro como meio eficaz de modificar a percepção do leitor iniciante. Ele possibilitou à criança as possibilidades para imaginar, criar e recriar, sem o medo da opressão. Em suas obras este autor sempre deixa um espaço para a interlocução com seu destinatário, estimulando a formação da consciência crítica. (2008, p. 66 e 67).

Monteiro Lobato destaca-se com a publicação, em 1921, de sua grande obra “**A menina do narizinho arrebitado**”, que se tornou um sucesso nacional para as crianças e, sem dúvida, o crescimento das vendas deste livro ocorreu devido à

maneira como o autor fazia referência à realidade comum e familiar da criança, através das narrativas do livro, onde ele misturava o imaginário com o cotidiano real.

Lobato acreditava que os pequenos leitores eram capazes de adquirir o senso crítico através de palavras simples, que eram facilmente compreendidas pela criança. Por isso, usando uma linguagem criativa e instigante, para que o pequeno leitor compreendesse melhor, o autor rompe com o padrão tradicional culto e introduz a oralidade na fala dos personagens e do narrador, o que permitiu que o leitor se emocionasse durante a leitura de suas histórias e se sentisse motivado a ler outras histórias (SANTOS, 2009).

Sendo assim, aos poucos, os livros deixam de ter apenas um caráter moralista (narrativas tradicionais) e passam a ter um caráter emancipatório (narrativas modernas) que possibilita o leitor ampliar seus conhecimentos através da imaginação, criação e reconstrução do conhecimento.

As narrativas literárias, por sua vez têm como função facilitar o homem a compreender o meio que o cerca e assim emancipa-se dos dogmas que a sociedade lhe impõe e isto é possível através da reflexão proporcionada pelas leituras; literatura, portanto, torna-se, uma experimentação para o mundo.

Reiteramos nesse momento que a literatura infantil assume o papel de desenvolver nas crianças o senso crítico e analítico, tornando-a mais consciente, competente, com sensibilidade e imaginação. A partir dessa premissa a literatura tem dimensão social, provoca e enriquece o conhecimento do leitor, contribuindo de forma ímpar na formação da criança.

O contato da criança com bons textos literários que envolvem o leitor prazerosamente permite que a criança desenvolva sua imaginação e facilite a sua expressão de ideias e sua expressão corporal. Desse modo, no âmbito da educação, não há como negar a relevância do estudo e da escolarização da obra literária, isto é, é inevitável que a literatura infantil torne-se um saber escolar, que organizado em práticas pedagógicas adequadas pode ser uma grande aliada para a superação de conflitos pessoais e sociais da humanidade, além de auxiliar no processo de letramento de nossas crianças.

2.2 Importância da Literatura infantil na Escola

A leitura é essencial na construção dos conhecimentos e para o desenvolvimento intelectual, ético e estético do ser humano. De acordo com Caldin “pessoas afeitas à leitura, aptas a penetrar horizontes veiculados em textos mais críticos, são pessoas capazes de melhor desempenho em suas atividades e apresentam melhor aptidão para o enfrentamento dos problemas sociais.” (2003, p. 10). Assim sendo, o leitor amplia suas possibilidades e aptidões em relação a sua inserção na sociedade que a cada dia que passa tornar-se cada vez mais exigente e seletiva.

A escola precisa considerar a importância da leitura na vida dos sujeitos e, para isso, é necessário que os professores, primeiramente, sejam leitores. Os professores precisam considerar as discussões mais recentes a respeito do conceito e das metodologias sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita na infância, para que, afinal, possam colaborar e mediar à formação de leitores competentes e críticos em nossa sociedade. Nesse sentido, são vários os teóricos que podem orientar o trabalho do professor, mas, com certeza, a leitura dos próprios documentos, orientadores de políticas a respeito da alfabetização e do letramento na educação brasileira, poderia ser um avanço nas práticas educativas em nossas salas de aula, nos anos iniciais.

Por exemplo, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa “a escola deve propiciar condições necessárias para que seja adquirida a prática de leitura” (BRASIL, 1997, p. 43). Inclusive, o documento disponibiliza ao professor as seguintes orientações, como:

- ✓Um ambiente adequado com vários livros para a criança possa manuseá-los como, por exemplo, uma biblioteca ou cantinho de leitura onde a criança tenha acesso a diferentes tipos de livros.

- ✓Ter acervo de livros e outros materiais de leitura que possam ser colocados na sala de aula.

- ✓Organizar momentos de leitura e planejar atividades diárias em que a leitura seja tão importante quanto as demais atividades propostas.

✓Estimular os alunos a escolherem suas leituras.

✓Emprestar os livros da escola aos alunos para que eles possam levar para casa e fazer suas leituras em outro ambiente que não seja a escola, além de envolver a família no processo de aquisição da leitura.

✓Construir junto com todos que formam o corpo docente da escola uma política de formação de leitores, é importante que durante esta construção, todos possam dar sugestões de como se desenvolver uma prática constante de leitura, para que desta forma seja possível se efetivar esta prática por todos na escola.

Além disso, há outras orientações a respeito de atividades e metodologias de ensino, bem como os objetivos que devem ser alcançados a partir dessas propostas. Ressaltamos que nos parâmetros curriculares a leitura deve ser uma atividade permanente, diária e deve ser proposta com regularidade no planejamento do professor, inclusive o documento destaca a importância de projetos de leitura nas escolas, indicando a leitura de obras literárias como atividade qualificada na formação de leitores competentes.

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (BRASIL,1997, p. 29).

Também, podemos observar a importância da leitura literária no processo de aquisição da leitura, ao ler um dos objetivos do PCN de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, que diz que o aluno deve ser capaz de: “valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;” (BRASIL, 1997, p.33), ou seja, a literatura permite que o aluno amplie seus conhecimentos através da leitura de seus textos.

Assim, a literatura infantil se faz indispensável na escola, e a escola, em contrapartida, é o local perfeito para se trabalhar com literatura infantil, pois ela é o espaço ideal para serem lançados projetos e desafios que abrirão caminho para novas aprendizagens, principalmente, porque, de acordo com Maria Helena Z.

Frantz, criança e literatura infantil gozam e compartilham da mesma natureza, isto é, “ambas são lúdicas, mágicas e questionadoras – e essas afinidades fazem com que seja a literatura infantil o mais poderoso aliado do professor e da criança pela vida afora, na busca da compreensão do mundo e do ser humano” (1998, p.16).

Segundo Lajolo a leitura literária também é indispensável na vida das pessoas e no âmbito escolar porque,

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer, plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (2008, p.106, apud, PAIVA e OLIVEIRA, 2010, p.23).

Desta maneira, a literatura na escola é ferramenta fundamental na constituição de um leitor, pois ela abre caminho para o exercício da compreensão e passa a ser o ponto de partida para a leitura de outros textos, variando os gêneros e temas de leitura. Neste caso, a literatura infantil também permite ao seu leitor que ele conheça a diversidades culturais e sociais que ele ainda não conhece e amplie seu conhecimento ao absorver através do texto literário informações e características de uma determinada cultura que para ele até então era desconhecida.

Torna-se imprescindível que a escola haja como agente estimulador e formador de leitores, pois “A leitura deve ser vista como um instrumento que leva transformação da cultura alienante e instrumento à serviço da cidadania” (PERUZZO 2011, p. 96) e para que este instrumento haja de maneira positiva a escola deve ser organizar para preparar um ambiente ou momentos onde a criança possa manusear livros infantis e ter acesso a diferentes tipos de narrativas literárias.

Ainda, Cantarelli; Cardoso e Simionni salientam:

O estudo literário transmitido na escola é, de maneira geral, e em comparação com qualquer outro, o mais completo no estímulo do exercício da mente, na percepção do real, na consciência do mundo, no próprio estudo e conhecimento da língua e expressão verbal. (s/d, p. 2 e 3).

De acordo com os autores, a escola ao propor o ensino de literatura está mediando o mais completo e amplo dos conhecimentos, pois está trabalhando com uma educação capaz de emancipar seus alunos e de transformar a sociedade, através da percepção do real, da consciência do mundo e do estudo e conhecimento da língua oral e escrita.

A literatura desempenha uma função social, pois utiliza a linguagem como meio específico de transmitir a comunicação e oportunizar a criação. Desta maneira, a leitura literária se configura como um meio de aquisição do conhecimento do que se passa ao seu redor, portanto, é um ato social, pois amplia a visão de mundo do leitor e o permite compreender de maneira mais clara e objetiva os fatos que o cerca, possibilitando assim ao leitor ter uma visão crítica e reflexiva. Sendo assim, o leitor literário não apenas decodifica as palavras, ele as compreende, interpreta e organiza suas ideias fazendo referência a tudo que leu.

Para isso, frisamos o compromisso do professor, que deve assumir o papel de agente estimulador e facilitador no processo de aprendizagem da leitura e criar situações em que o aluno tenha contato com o texto escrito; portanto, o professor deve utilizar em sua práxis metodologias de ensino que mediam o acesso ao conhecimento e ao mundo da cultura através da literatura infantil.

Dentro deste contexto educacional, o corpo docente da escola com auxílio da literatura infantil tem como função mediar o conhecimento, tendo a leitura como atividade social e reflexiva capaz de gerar uma mudança coletiva na sociedade. Este processo de mediação do conhecimento e de formação do leitor na escola se faz indispensável para todas as crianças, mas principalmente, para aquelas crianças que não tem contato com o texto escrito e que as pessoas com as quais convive também não possui o hábito de ler, situação vivida pela maioria das crianças que estudam em escola pública, pois para estas crianças a escola é o único lugar onde ela vai encontrar um ambiente capaz de torná-la um leitor que consegue compreender o que lê. No entanto, é importante ressaltar que o leitor competente, intelectualmente e eticamente mais humanizado só se constitui mediante a prática constante da leitura de diferentes textos.

Podemos, então, compreender que a escola que objetiva a formação do leitor literário, deve ter como princípio o ensino de literatura, sobretudo através de leituras prazerosas onde o aluno sinta-se motivado a ler e envolvido pelas leituras. A leitura prazerosa não exclui o processo de aquisição do conhecimento, pelo contrário, o leitor é estimulado à curiosidade e absorve novas informações, construindo assim novos conhecimentos. É importante também que a escola priorize a qualidade do material que as crianças vão utilizar e a formação dos professores mediadores do conhecimento da leitura literária, pois a leitura, o conhecimento e cultura estão interligados formando um conjunto indissociável que contribui de forma única na formação do cidadão leitor.

Sendo assim, o contato da criança com o livro deve começar desde muito cedo, não é necessário que esse contato aconteça apenas quando a criança entra no sistema educacional ou quando “já sabe ler”. Por isso, trataremos a seguir da literatura no processo de letramento e alfabetização, tendo em vista que a literatura permite que a criança vá mais além do que apenas desenvolver habilidades de codificação e decodificação, ampliando a aprendizagem da leitura e da escrita através de textos literários que facilitam o processo de aquisição da leitura e da escrita, ao mesmo tempo em que faz uma ponte entre o real e o imaginário.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO

3.1 Alfabetização e letramento

A alfabetização passou por diferentes estudos durante sua trajetória histórica, no entanto, o conceito de alfabetização se identificou com o ensino-aprendizado da leitura e da escrita, ou seja, codificar os sons da fala e decodificar os sinais gráficos. Porém, sabemos que,

[...] tanto o processo da leitura quanto o da escrita envolvem muito mais que a compreensão do princípio alfabético, que estabelece a correspondência entre grafemas e fonemas. Ler e escrever são processos complexos – o segundo ainda mais complexo que o primeiro –, que exigem conhecimentos de natureza sintática, semântica e pragmático-cultural, que o leitor vai adquirindo à medida que amplia o seu léxico ortográfico, nos estágios subsequentes à fase de alfabetização. (BORTONI, 2006, p. 204)

No que diz respeito à pesquisa, se enfatizou o estudo do ensino tendo como foco o método e assim foi possível perceber que na alfabetização predominava dois métodos bem distintos: o sintético e o analítico. Os métodos sintéticos partem de elementos mínimos, as letras ou fonemas para maiores, sílabas/palavras/frases, desta forma o ensino da leitura e da escrita deveria iniciado com:

[...] a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras. (MORTATTI, 2006, p. 5).

Os métodos analíticos entendem a leitura como um ato global, que deve iniciar com unidades significativas para a criança, partindo do todo até chegar a um elemento menor. Mas, “[...] diferentes se foram tornando os modos de processuação do método, dependendo do que seus defensores consideravam o “todo”: a palavra, ou a sentença, ou a “historieta”.” (MORTATTI, 2006, p.7).

A partir do início década de 1980, o conceito de alfabetização começou a se ampliar tendo em vista as contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que

desenvolveram trabalhos em que buscavam compreender a aquisição da linguagem oral e escrita da criança; estes trabalhos tiveram como base a teoria de Piaget.

Para Emília Ferreira (2011) durante o processo de alfabetização é imprescindível que se leve em consideração as concepções da criança a respeito do sistema de escrita, pois a criança não se depara com a linguagem escrita no primeiro dia de escola. Quando a criança chega à escola (às vezes mais, às vezes menos) já teve contato com muita escrita e já consegue dominar um vocabulário específico da comunidade na qual está inserida, por isso “Uma criança que entra para a escola pela primeira vez [...] já trilhou um longo caminho linguístico, já provou no dia-a-dia um conhecimento e uma habilidade linguística muito desenvolvidos” (CAGLIARI, 1992, p.19). Sendo assim, o professor deve levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos uma vez que,

A criança que se inicia na alfabetização já é um falante capaz de entender e falar a língua portuguesa com desembaraço e precisão nas circunstâncias de sua vida em que precisa usar a linguagem. Mas não sabe escrever nem ler. Esses são usos novos da linguagem para ela, e é sobre tudo isso o que ela espera da escola. (CAGLIARI, 1992, p. 29).

A escola deve, portanto oferecer mecanismos para que os alunos se apropriem do conhecimento, sempre respeitando os conhecimentos que eles trazem.

Do ponto de vista construtivista, a escrita infantil segue uma linha evolutiva e durante esta evolução pode ser distinguidos três períodos, dos quais cabem múltiplas subdivisões:

- Distinção entre o modo de representação icônico e não icônico;
- A construção de formas de diferenciação (controle progressivo das variações sobre os eixos qualitativo e quantitativo);
- A fonetização da escrita (que se inicia com um período silábico e culmina no período alfabético). (FERREIRO, 2011, p. 22)

No primeiro período a criança consegue as duas distinções básicas que subsidiarão as construções posteriores: as marcas gráficas figurativas e as não figurativas, a distinção entre desenhar e escrever (ao desenhar se está no domínio do icônico, ao escrever se está fora do icônico).

O segundo período é caracterizado pela diferenciação, no primeiro momento a criança começa a notar que além dos desenhos existem as letras e os números. No início usam os números e as letras indistintamente, mas posteriormente percebem que são necessários determinados signos, que não são os desenhos, nem os números para escrever. No passo seguinte as crianças exploram critérios que lhes permitem, algumas vezes, variações sobre o eixo quantitativo e qualitativo.

[...] eixo quantitativo (variar a quantidade de letras de uma escrita para outra, para obter escritas diferentes), e às vezes, sobre o eixo qualitativo (variar o repertório de letras que se utiliza de uma escrita para outra; variar a posição das mesmas letras sem modificar a quantidade). A coordenação dos dois modos de diferenciação (quantitativos e qualitativos) é tão difícil aqui como em qualquer outro domínio da atividade cognitiva. (FERREIRO, 2011, p. 23-27).

Nos dois primeiros períodos a criança acredita que a forma de escrever é regida por princípios ideográficos, ela ainda não percebe semelhanças ou diferenças entre o escrito e os significantes sonoros, é a atenção às propriedades sonoras que permite a criança entrar no período de fonetização da escrita.

De acordo com Emília Ferreiro:

A criança começa por descobrir que as partes da escrita (suas letras) podem corresponder a outras tantas partes da palavra escrita (suas sílabas). Sobre o eixo quantitativo, isto se exprime na descoberta de que a quantidade de letras com que vai se escrever uma palavra pode ter correspondência com a quantidade de partes que se reconhece na emissão oral. Essas “partes” da palavra são inicialmente as suas sílabas. Inicia-se assim o período silábico, que evolui até chegar a uma exigência rigorosa: uma sílaba por letra, sem omitir sílabas e sem repetir letras. (2011, p. 27).

O período silábico é muito importante e imprescindível para o desenvolvimento da criança, pois nele há situações de contradição, que permite a criança avançar cada vez mais no processo de aquisição da escrita, como por exemplo: a contradição entre a quantidade mínima de letras que uma escrita deve possuir; as partes sonoras semelhantes entre as palavras e etc; essas contradições se tornam conflitos que progressivamente vão desestabilizando a hipótese silábica. Ao se desestabilizar a hipótese silábica inicia-se então o período silábico-alfabético, que é a transição entre o período silábico e o período alfabético; Emília Ferreiro enfatiza isso ao afirmar que “O período silábico-alfabético marca a transição entre os

esquemas prévios em via de serem abandonados e os esquemas futuros em vias de serem construídos.” (2011, p. 29).

E, por último, o período alfabético “Quando a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como uma unidade, mas que ela é por sua vez, reanalisável em elementos menores” (FERREIRO, 2011, p. 29). Neste período a criança já consegue escrever todas as letras de uma palavra, no entanto, aparecem novos problemas de escrita como, por exemplo, os problemas ortográficos.

Diante dos resultados destes estudos a alfabetização não se limita apenas a codificação e decodificação, ela é bem mais ampla e se caracteriza “como um processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação” (BRASIL. Pró-Letramento, 2008, p. 10). Portanto, é importante que haja algumas mudanças nas práticas pedagógicas durante o processo de alfabetização, para que desta maneira seja possível se obter resultados satisfatórios.

É necessário mudar a própria concepção do objeto, para que se entenda por que a alfabetização implica em um trabalho conceitual, que em certo sentido é similar ao caso da matemática. A criança pode recitar o abecedário, tanto como recitar a série dos números. Contudo, isso não basta para chegar a noção de número, nem basta para entender o que está escrito e qual a sua relação com a língua oral. A modificação do objeto conceitual é imprescindível. (FERREIRO, 2001, p. 22).

Sendo assim, progressivamente, o termo alfabetizar passou a designar não apenas o processo de ensinar e aprender de forma codificada e decodificada, mas também compreender, interpretar, estabelecer relações e, desta forma, perceber que a palavra escrita é capaz de expressar ideias e sentimentos, tornando-se de suma importância no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Diante deste novo modelo, isto é, da nova forma de compreender a alfabetização, surge o termo “Letramento”; porém, a “Alfabetização” e o “Letramento” trazem conceitos bem distintos e muitas discussões estão atreladas a eles, por isso é importante observar como alguns autores conceituam estes dois termos para melhor compreendê-los.

3.1.1 Alfabetização

Historicamente, o conceito de alfabetizar se identificou ao ensino-aprendizado da “tecnologia da escrita”, ou seja, alfabetizar resumia-se apenas a “decodificar os sinais gráficos, transformando-os em “sons”, e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos.” (BRASIL. Pró-Letramento, 2008, p.10). Portanto, até os anos 1980 a alfabetização limitava-se apenas a ler e escrever palavras

[...] primeiro, era preciso aprender a *ler*, para só depois *ler*. Embora pareça uma afirmação contraditória, acreditava-se que a criança não podia *ler* antes que soubesse ler: não podia “ler de verdade” antes que fosse capaz de “decodificar” a língua escrita, aprendida em “textos” construídos não *para ler*, mas para ensinar a ler (SOARES, s/d, p.14).

Nestes textos as palavras eram intencionalmente selecionadas para decomposição em sílabas e fonemas. A criança não tinha acesso a livros, a gibis ou a qualquer tipo de material escrito que não fossem os selecionados, sem antes passar pelo processo de codificação e decodificação das palavras.

Nesse sentido, dentro deste contexto histórico, a alfabetização estava vinculada a uma concepção de,

[...] aprendizagem inicial da leitura e da escrita tinha como foco fazer o aluno chegar ao reconhecimento das palavras garantindo-lhe o domínio das correspondências fonográficas. No máximo, buscou-se assegurar, de acordo com algumas abordagens, que este saber se desenvolvesse num universo de palavras que fossem significativas para o aluno no seu meio cultural, como nas famosas cartilhas regionais. Mas de uma maneira geral, tratava-se de uma visão comportamental da aprendizagem que era considerada de natureza cumulativa, baseada na cópia, na repetição e no reforço. A grande ênfase era nas associações e na memorização das correspondências fonográficas, pois se desconhecia a importância de a criança desenvolver a sua compreensão do funcionamento do sistema de escrita alfabética e de saber usá-lo desde o início em situações reais de comunicação. (REGO, s/d, p. 1).

Lena Lois enfatiza isso quando afirma que alfabetizar “era tornar o estudante apto a decifrar e decodificar o signo escrito e ter fluência sobre ele”. (2010, p.17). O indivíduo apenas lê e escreve, não utiliza estas habilidades na sociedade em suas práticas cotidianas e a escola tornava a leitura uma mera repetição técnica. Ainda, segundo Lena Lois,

O texto, em sua totalidade e contextualidade, se perdia para dar lugar a um objeto passivo e sem nenhum tipo de diálogo com o “leitor em formação”. Ele estava ali para ser fragmentado, desconstruído e para treinar o estudante em seu aprendizado de regras gramaticais. [...] A compreensão e interpretação do texto, por sua vez, possuía o limite das palavras do autor. (2010, p. 17 e 18).

Os textos lidos pelo aluno alfabetizado, neste contexto educacional de alfabetização, serviam apenas para que o aluno fizesse uma leitura mecânica e memorizada, em que não se tinha como objetivo a formação de um leitor pensante, capaz de fazer reflexões sobre o meio que o cerca.

De acordo com Leda Verdiani Tfouni, o termo alfabetização:

[...] refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, e as chamadas práticas de linguagem. Isto é levado a efeito, em geral, através do processo de escolarização, e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. (1988, p. 9).

Assim, entendemos que a alfabetização era compreendida como um processo de decifração da leitura e aquisição da escrita. Nestes termos, ratificamos que a alfabetização resumia-se apenas decodificação e codificação das palavras sem levar em consideração que para ser tornar um sujeito reflexivo e ativo na sociedade é necessário utilizar as habilidades da leitura e da escrita em suas práticas sociais.

Então, somente a partir dos anos de 1980 começaram a surgir novos questionamentos sobre as concepções da alfabetização, baseadas em resultados de pesquisas na área da psicologia cognitiva e da psicolinguística; com estes resultados aumentou a “necessidade de se compreender o funcionamento dos sistemas alfabéticos de escrita e de se saber utilizá-lo em situações reais de comunicação escrita, prevenindo-se desde o início da alfabetização o chamado analfabetismo funcional.” (REGO, s/d, p. 2).

Desta forma, surgem novas propostas de a alfabetização e a ideia de que o foco principal da alfabetização era fazer o aluno reconhecer as palavras aos poucos foi sendo desconstruída, pois o indivíduo, além de saber ler e escrever, precisava também saber fazer uso da leitura e da escrita.

3.1.2 Letramento

De acordo com Ministério da Educação, no fascículo Pró-letramento, o letramento pode ser definido da seguinte forma:

Letramento é pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. Como são muito variados os usos sociais da escrita e as competências a eles associadas (de ler um bilhete simples a escrever um romance), é frequente levar em consideração *níveis de letramento* (dos mais elementares aos mais complexos). (2008, p. 11).

O letramento é a ação de ensinar e aprender e colocar em prática as habilidades de um leitor que consegue refletir e pensar diante de situações problemas postas pela sociedade e que é capaz de agir de maneira coerente e participativa.

Portanto,

Com essa nova concepção, a linguagem passa a ser vista como um lugar de interação humana, na qual os usuários são sujeitos que ocupam lugares sociais, de acordo com suas formações ideológicas, conhecimento de mundo e crenças, e a língua torna-se instrumento de interação social, que não existe por si mesma, mas em virtude do uso para fim de interação entre os seres humanos, não sendo mais um objeto descontextualizado que não apresenta relação entre os seus constituintes e os seus significados, ou seja, entre a língua e o seu uso. (VIEIRA, 2011, p.6).

Desta forma, o letramento amplia o conceito de alfabetização, pois atribui significados ao uso da língua e da construção da escrita nas ações cotidianas da vida do sujeito.

Para Costa o termo letramento pode interpenetrar-se com a concepção Paulo freiriana de alfabetização no sentido de auxiliar no desenvolvimento de “uma consciência crítica e reflexiva do sujeito, para que ele possa ter acesso à cultura e se liberte como cidadão”. (2000, p.15). Ou seja, um processo ou prática social de democratizar o saber.

Silveira (2008) define de maneira simplificada que a alfabetização seria apenas a aprendizagem técnica do código escrito e o letramento como a utilização

da competência de ler e escrever para comunicar-se no meio social no qual o indivíduo está inserido.

Ao observar estes conceitos é importante frisar que o letramento e a alfabetização devem ser vistos de maneira indissociáveis na prática pedagógica, pois a alfabetização deve ser pensada na perspectiva do letramento de maneira que os dois se complementem entre si, para que desta forma seja possível ampliar os conhecimentos das crianças, pois só alfabetizar já não basta.

Para Mortatti:

De fato, ainda é preciso aprender a ler e escrever, mas a alfabetização, entendida como aquisição de habilidades de mera decodificação e codificação da linguagem escrita e as correspondentes dicotomias analfabetismo x alfabetização e analfabeto x alfabetizado não bastam... mais. É preciso, hoje, também saber utilizar a leitura e a escrita de acordo com as contínuas exigências sociais, e esse algo mais é o que se vem designando de "letramento". (2004, p. 34):

Desta forma, para Mortatti (2004) a alfabetização precisa ampliar o conhecimento e não apenas se restringir a ler ou escrever palavras ou frases soltas descontextualizadas com a vida do aluno.

O professor que tem como objetivo formar o cidadão letrado deve assumir uma nova postura e levar em consideração os vários aspectos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, dentre eles e que é possível destacar agora é que o aprendizado da criança tem início antes mesmo dela começar a frequentar a escola, e, por isso, o professor deve considerar os conhecimentos que o aluno traz consigo quando vai para escola, uma vez que a criança é um ser ativo pronto para aprender através de inúmeras propostas pedagógicas que podem ser preparadas pelo professor. Neste caso, o professor vem ser o mediador do conhecimento que prepara o aluno para se tornar um indivíduo que possui várias habilidades e que é capaz de atuar na sociedade onde a leitura e a escrita é imprescindível.

Assim, ao ressaltarmos a importância do letramento para a formação do cidadão e suas concepções, passamos a abordar como o letramento se apresentado contexto da literatura e torna-se fundamental no processo de formação de leitores na

escola, como contribuinte na alfabetização das crianças da educação infantil e dos anos iniciais.

3.2 Letramento Literário

Incentivar e efetivar o hábito da leitura nos anos iniciais é de fundamental importância no processo de alfabetização, pois é por meio da leitura que na criança se desenvolve a capacidade de explorar o mundo e de posicionar-se em relação a si e a sociedade. Trabalhar a leitura literária na escola é essencial para desenvolver o letramento literário. A literatura “é reflexo da realidade, é recriação da realidade, é criação da supra-realidade; expressa a realidade que o escritor tem da realidade” Oliveira (s/d), assim, a literatura contribui e facilita para que o professor desenvolva atividades lúdicas que permitam que os alunos reflitam sobre a sua realidade e para que as leituras realizadas por eles ampliem seus conhecimentos e o reconstruam frequentemente. Torna-se, desta maneira, de suma importância para escola o letramento literário, tendo em vista que o processo de alfabetização e conjuntamente a leitura do texto literário, contribuam para o desenvolvimento do aluno, auxiliando-o no alcance da maturidade como leitor.

Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) definem letramento literário como “processo de apropriação da literatura como construção literária dos sentidos.” Para os autores o letramento literário é um processo que acontece de forma contínua e permanente e que se intercala entre a escola e o meio social. Os autores afirmam, ainda, que:

[...] considerar o letramento literário um processo significa tomá-lo como um estado permanente de transformação, uma ação continuada, e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco. Também deve ficar claro que o letramento literário não começa nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa. Depois, trata-se de apropriação, isto é, um ato de tornar próprio, de incorporar e com isso transformar aquilo que se recebe, no caso, a literatura. [...] Por fim, trata-se da apropriação da literatura não apenas como um conjunto de textos, consagrados ou não, mas também como um repertório cultural que proporciona uma forma singular – literária – de construção de sentidos. (apud, MACHADO, 2011, p. 26).

O letramento literário contribui para a formação do indivíduo e, conseqüentemente, para a formação da sociedade, pois através do texto literário é possível estabelecer relações entre o texto e a realidade do leitor, que está em constante processo de construção e reconstrução do saber, tornando o mundo mais compreensível.

Cecília Goulart ao falar sobre letramento literário, afirma que:

Podemos pensar sobre o letramento literário no sentido de que a literatura nos letra e nos liberta, apresentando-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras, porque nos textos literários pulsam forças que mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano; a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem ser outros. O outro nos diz a respeito de nós mesmos – é na relação com o outro que temos oportunidade de saber de nós mesmos de uma forma diversa daquela que nos é apresentada apenas pelo viés do nosso olhar. (apud, MACHADO, 2011, p. 29-30)

O letramento literário amplia o desenvolvimento do leitor no sentido de que ele compreenda os relacionamentos humanos, sendo fundamental na constituição do leitor, na formação do ser e de todos que estão inseridos no processo de aprendizagem, por isso, subsidia o aluno para que ele consiga fazer mais que uma simples leitura de um texto, posicionando-se diante dele e fazendo uma reflexão crítica, bem como questionamentos sobre a obra literária em um diálogo constante com o texto, e, por isto, torna-se imprescindível no processo educativo.

É importante salientar que o letramento literário deve ser trabalhado no interior da escola afim de que a literatura seja uma experiência vivida pelos alunos, porém a literatura não deve deixar de possuir em sua essência a humanização e o prazer do leitor.

Lena Lois afirma que:

Não há nada de errado em utilizar textos de literatura quando tratamos do estudo da língua portuguesa; seria incoerente pensar assim, quando reconhecemos na literatura uma especial manifestação da língua. A ressalva está na tendência a sua pura escolarização. Dar utilidade para o texto literário antes de permitir o encontro do estudante com a arte, é sabotar o leitor e desconsiderar o papel humanizador que a escola precisa ter. (2010, p. 35).

Quando Lena Lois aborda a questão da utilização dos textos literários fica claro que eles devem ser utilizados na escola, portanto a escolarização da literatura é inevitável, porém não deve ser feita de maneira inadequada afastando o leitor de práticas sociais de leituras, sendo utilizada como uma técnica ou desenvolvendo a aversão a leitura.

A escolarização da literatura deve permitir o diálogo com a subjetividade, o acesso ao saber literário no ambiente escolar, estimulando o leitor à apropriação de diferentes pontos de vista. A escola deve oferecer aos alunos um ambiente de letramento literário, pois neste ambiente tem início à formação do leitor dentro de uma comunidade de leitores, que se expressa, dialoga, expõe suas ideias, compreende o que lê, faz críticas aos textos lidos e que é conduzido mais eficazmente às práticas de leituras em um contexto social.

Ler literatura é uma atividade que precisa ser aprendida. A escola por sua vez deve encontrar meios para que essa prática se efetive, pois a maneira como essa prática se faz fora da escola está intimamente relacionada pela forma como aprendemos a ler e interpretar os textos literários.

Sendo o letramento literário importante para o desenvolvimento do leitor, é possível encontrar uma grande variedade de livros de literatura infantil que podem ser trabalhados diariamente na escola, e que facilitam o letramento das crianças que estão em formação, dentre estes livros podemos exemplificar:

Inventa- desventa, de Marta Lagarta, com imagens de Guto Lins; nesta obra o texto apresenta um menino em seu quarto e as coisas que ele inventa montando e desmontando seus brinquedos, as imagens possuem cores fortes e alegres e o livro incentiva o leitor a inventar e usar toda sua criatividade. O professor pode utilizar esta obra para fazer uma leitura prazerosa em que criança pode ser estimulada a usar toda sua imaginação ao inventar coisas diferentes.

A E I O U de Angela Lago e Zoé Rios, com ilustrações de Angela Lago. Neste livro os autores fazem alguns questionamentos e mostram algumas palavras que mudam completamente o seu sentido ao ser trocada uma vogal. Esta obra contribui para que o leitor iniciante se aproprie cada vez mais da linguagem escrita e consiga fazer uma relação entre as informações presentes no texto e o meio que o cerca.

Chá das Dez, de Celso Sisto, com ilustrações de Duke, é um livro que conta a história de dez amigas velhinhas que adoram tomar chá todos os dias, mas que por alguns motivos a cada dia uma não vai tomar chá, até que não vai nenhuma, mas na semana seguinte o mesmo grupo de dez todas juntas outra vez, para tomar chá. Esta obra pode ser utilizada como fonte de prazer e informação, onde o professor pode trabalhar os números, tendo em vista que durante toda narrativa do texto o livro apresenta números, que podem auxiliar no processo de apresentação dos números para as crianças.

O jogo do contrário, de Jandira Masur, com ilustrações de Michele Lacocca. Neste livro o personagem principal Manequinho fala sobre as coisas simples que acontecem de dia e de noite e faz questionamentos sobre como ele acha que as coisas acontecem de dia e que de noite são ao contrário, na imaginação de Manequinho a escola vira brincadeira, o almoço só tem sobremesa e no zoológico os animais são bem diferentes. Nesta narrativa o professor pode trabalhar instigando o aluno a refletir sobre tudo que ele vê e como ele acha que deveria ser, usando sua criatividade e imaginação, pode ainda criar uma situação onde o aluno pode expor o que ele acha que deve ser ao contrário, o que ele acredita que deveria ser diferente, e motivá-lo a refletir sobre o que é certo e o que é errado na sociedade.

A menina e o tambor, de Sonia Junqueira, com ilustrações de Mariângela Haddad. Este é um livro de imagens em que uma menina passa por várias pessoas que estão muito ocupadas e aborrecidas e não se preocupam umas com as outras e isso começa incomodá-la; por isso ela resolve fazer boas ações para deixar essas pessoas felizes, mas não dá certo, até que ela resolve tocar um tambor que envolve todos com sua música e, assim, consegue deixar feliz todas as pessoas que escutam a sua música. Com este livro de imagens o professor pode explorar a interpretação de cada leitor e ampliar as possibilidades de estabelecimento de relações e construções de sentidos, pode ainda fazer uma ponte entre a leitura do livro e o comportamento diário das pessoas que os leitores conhecem, articulando sempre a leitura com realidade presente na vida dos leitores.

Estes são apenas alguns exemplos de livros e autores de literatura infantil que contribuem na formação do cidadão através do letramento literário, mas existem outros autores que possuem obras muito interessantes e que podem colaborar neste

processo de aquisição do conhecimento, tais como: **Brincando nas Nuvens**, de Nye Ribeiro; **Um gato chamado gatinho**, de Ferreira Gullar; **A barba do Tio Alonso**, de Emma King-Farlow; **História de lobos de todas as cores**, de Meneer Zee; **Fuzuê**, de Maria Elisa Alves; **Marcelo, marmelo, martelo**, de Ruth Rocha; **Lua no Brejo com novas trovas**, de Elias José; **A princesa está chegando!**, de YuYeong-So; **Que bicho será que botou o ovo?**, de Angelo Machado; **Cinco Ovelhinhas**, de Andrés Guerrero, e etc.

Como é possível perceber existe um rico acervo bibliográfico que pode auxiliar o professor no processo de letramento literário. Sobretudo por que os livros citados fazem parte do acervo do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) e podem ser encontrados nas escolas da rede municipal de ensino, pois foram enviados pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de garantir aos alunos, professores e todos os profissionais da educação o acesso à cultura e a informação através da leitura literária, afinal o letramento literário possui uma postura formativa diante do processo de aquisição da leitura, da escrita e da consolidação do leitor fluente, crítico e reflexivo.

Durante este processo, em que a criança torna-se aos poucos um leitor fluente e envolvido pela literatura, o professor tem um papel fundamental. Segundo Mirian Machado:

O professor tem uma tarefa de suma importância nessa apropriação. É ele, mais experiente em relação à produção cultural da sociedade, que deverá propiciar condições para que a obra seja explorada ao máximo, em todas as suas potencialidades. (2011, p. 28).

Ao professor cabe então criar situações para que haja o encontro do aluno com a literatura, pois ele é o mediador no processo de formação deste leitor e “cada novo leitor, formado consciente, sinaliza para o desenvolvimento de mais um cidadão” (LOIS, 2010, p. 65). É indispensável também que o professor seja leitor e que goste de ler, incentivando a prática da leitura constantemente aos seus alunos, é necessário que o professor dialogue com a leitura como quem dialoga com a arte, buscando nela sua capacidade de contemplar e refletir, e que neste processo de troca de conhecimento entre professor/aluno/leitura haja uma comunicação mais preocupada com o prazer da leitura do texto (LOIS, 2010).

A literatura no processo de aquisição da leitura e da escrita contribui de forma ímpar, pois o texto literário promove muitas perguntas e diversos caminhos que podem ser trilhados a partir da interpretação de cada leitor, desta forma o letramento literário vem subsidiar o aluno na apropriação do conhecimento, para que ele consiga fazer o uso da leitura e da escrita em suas práticas sociais de forma lógica e reflexiva, exercendo assim a sua cidadania.

Para que o letramento literário seja algo que permeia a vida do aluno tornando-o um cidadão, é necessário que o aluno esteja envolvido por práticas pedagógicas que o estimulem a se tornar um leitor fluente, crítico e reflexivo; que descreva no livro algo envolvente, capaz de induzir sentimentos, emoções especiais, valores culturais, sociais e morais, onde ele se diverte e faz relações entre acontecimentos vividos por ele ou pelo grupo que está a sua volta.

Segundo Lena Lois:

O livro nos mostra realidades que, embora sejam ficções, falam de raízes muito humanas, por isso nos projetamos nos personagens e sofremos junto com eles. [...] Escolher a literatura é se permitir a todo tipo de sentimento. (2010, p. 62).

Ou seja, a escola deve aperfeiçoar suas metodologias de ensino para que o livro possa envolver o leitor e assim contribuir na sua formação estabelecendo uma troca de informações entre o leitor e o livro. O texto é responsável por uma mobilização criadora onde o processo de criação caminhará paralelo a leitura.

Leitor e texto caminham passo a passo, pois à medida que o leitor compreende o texto, muda de ideia e sem dúvida ele consegue organizar seu pensamento e alinhar sua crítica sobre o que está lendo (LOIS, 2011). Isso confirma que, na relação texto/leitor, há uma harmonia, pois o texto possui uma linha condutora que guiará o leitor, mas também provocará uma desorganização, ou seja, um vazio que se preencherá de acordo com a necessidade humana de cada leitor.

3.3 Práticas de Letramento Literário na Alfabetização

Tendo em vista a importância do letramento literário na alfabetização é importante vermos neste momento algumas práticas que devem ser utilizadas em sala de aula para que este letramento aconteça de maneira correta, sem ser

utilizada apenas como mera técnica onde o importante é apenas extrair do texto literário o estudo de conteúdos da língua portuguesa.

Como já vimos no capítulo anterior, os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa fazem algumas orientações para que o professor concretize em sala de aula a prática da leitura; vejamos agora algumas sugestões de atividades com livros de literatura infantil que podem ser realizadas com as crianças para que se realize a prática de incentivo a leitura da literatura no ambiente escolar.

É importante salientar que cada atividade proposta aqui está levando em consideração o desenvolvimento psicológico e cognitivo do leitor e que estas são sugestões que podem ser adaptadas pelos professores, tendo em vista que cada turma possui peculiaridades diferentes; assim o professor deve observar as características de cada uma ao realizar as atividades de leitura e que o livro de literatura infantil possui um leque de possibilidades que podem ser exploradas de variadas formas.

1º Atividade

Leitura do livro: **Dentro da casa tem...**, de Márcia Alevi. Após a leitura o professor pode solicitar aos alunos que escrevam uma lista de coisas que existe, dentro de outros ambientes, como por exemplo, dentro do super mercado, de um banco, de uma loja e etc., o importante é que nesta atividade a criança seja motivada a escrever superando suas limitações e exercitando o código escrito. Esta atividade já pode ser feita com o leitor iniciante (a partir dos 6/7anos), pois ele está descobrindo a escrita das palavras.

2º Atividade

Leitura do livro: **Segredo**, de Ivan Zigg. Antes da leitura do livro o professor pode fazer a dinâmica telefone sem fio, onde alguém conta algo para uma criança e depois esta criança irá contar para o colega que irá contar para outro colega até que todas as crianças saibam o que foi dito à primeira criança. Após a dinâmica o professor pode fazer uma roda de conversa com os alunos perguntando o que eles acharam da dinâmica e, em seguida, fazer a leitura do livro **Segredo**. Depois o professor pode solicitar aos alunos que escrevam o que é um segredo para eles,

incentivando a leitura e a reflexão do aluno a partir da dinâmica e do texto lido. Esta atividade pode ser realizada pelo leitor iniciante (a partir dos 6/7anos), e leitor em processo (a partir do 8/9 anos) e também pelo leitor fluente (a partir do 10/11 anos), o que vai mudar para cada fase é o que o professor vai observar do texto produzido pelo aluno, levando em consideração o seu nível de leitura e as suas dificuldades de escrita e compreensão do texto.

3º Atividade

Leitura do livro: **O menino o cachorro**, de Simone Bibian. Após a leitura deste livro o professor pode confeccionar com os alunos origamis de cachorro. Esta atividade pode ser feita pelo leitor iniciante (a partir dos 6/7anos), o leitor em processo (a partir do 8/9 anos), o leitor fluente (a partir do 10/11 anos) e também pelo leitor crítico (a partir dos 12/13 anos), com ela o professor pode estimular o desenvolvimento da criatividade do leitor.

4º Atividade

Leitura do livro: **O duelo danado de Dandão e Dedé cantoria em trava-línguas**, de Lenice Gomes e Arlene Holanda. Antes da leitura do livro, pode-se ouvir a música “O rico e o pobre,” de Caju e castanha ou qualquer outra música de cantadores de viola e, em seguida, fazer a leitura do livro. Depois de ouvir a música e a leitura do livro o professor pode fazer uma roda de conversa para saber o que os alunos acharam do livro e da música que acabaram de ouvir e, em seguida, pode solicitar que os alunos façam uma pesquisa para saber quais estados brasileiros podemos encontrar os cantadores de viola. Esta atividade pode ser realizada pelo leitor em processo (a partir do 8/9 anos), pelo leitor fluente (a partir do 10/11 anos) e pelo leitor crítico (a partir dos 12/13 anos).

5º Atividade

Leitura do livro: **Fugindo das garras do gato** de Choiyun-Jeog. Após a leitura do livro o professor pode construir com os alunos diferentes tipos de gráficos, coletivo e individual, para que a partir daí os alunos consigam fazer corretamente a leitura de um gráfico. Além desta atividade o professor pode estimular os alunos a refletir sobre outras possíveis soluções que poderiam ser encontradas para

solucionar o problema que existe na narrativa do livro. O professor pode fazer as duas atividades ou apenas uma, deve-se apenas respeitar o ritmo de cada turma e o seu ritmo de conhecimento. As duas atividades podem ser realizadas pelo leitor em processo (a partir do 8/9 anos), pelo leitor fluente (a partir do 10/11 anos) e pelo leitor crítico (a partir dos 12/13 anos) e a segunda atividade pode se desenvolvida pelo leitor iniciante (a partir dos 6/7anos).

6º Atividade

Leitura do livro: **A menina das Borboletas** de Roberto Caldas. Este é um livro de imagem, e o professor pode propor fazer uma leitura coletiva das imagens instigando o leitor a todo o momento para que ele compreenda as imagens e orientando para que ele consiga fazer a leitura das imagens em uma sequência lógica. Após fazer esta leitura coletiva o professor pode solicitar que o aluno escreva a história do livro ou não precisa fazer mais nada, pois a partir do momento que o leitor consegue ler as imagens e as compreende de forma lógica isso já demonstra que ele desenvolveu a capacidade de observação, análise, comparação, classificação, levantamento de hipóteses, síntese e raciocínio, tendo em vista que um livro de imagens exige muita atenção do leitor para entender o desenrolar da história, suas sequências e cenas. As atividades com livros de imagens podem ser realizadas pelo leitor iniciante (a partir dos 6/7anos), o leitor em processo (a partir do 8/9 anos), o leitor fluente (a partir do 10/11 anos) e também pelo leitor crítico (a partir dos 12/13 anos), o que importa é que o professor selecione os livros de imagens adequados a cada uma dessas fases.

Vimos, portanto, alguns exemplos de livros de literatura infantil e atividades que podem ser trabalhadas com estes livros, no entanto, é imprescindível ressaltar que há uma grande diversidade de livros e atividades que podem ser trabalhadas rotineiramente para desenvolver o letramento literário na criança e que é papel do professor ser mediador deste conhecimento através das leituras literárias na escola.

As atividades propostas a partir da realização da leitura de um livro são importantes, porém é necessário que paralelo a estas atividades o leitor faça leituras apenas por prazer, onde não haja a necessidade de fazer nenhuma atividade e que a leitura seja apenas um estímulo para novas leituras. Desta maneira tem que haver

um cuidado para que a leitura não seja colocada de forma a se tornar uma obrigação onde o aluno logo após uma leitura tem que fazer uma atividade.

Tendo em vista a importância do letramento literário na escola, veremos agora os resultados do estudo de caso que foi realizado na sala do 1º ano do ensino fundamental, do Centro Educacional Mundo Infantil, Itapororoca - PB.

4 LER E ESCREVER LITERATURA NA ESCOLA

Neste capítulo, apresentamos como foi estruturada a pesquisa e os resultados obtidos. Descrevemos os objetivos de estudo, bem como os instrumentos utilizados para atingi-los.

Deste modo, o estudo consistiu em verificar e analisar, a partir de um projeto de leitura de literatura infantil (em anexo) e da observação de um estudo de caso, como a literatura infantil contribui no processo de aquisição da leitura e da escrita no processo de alfabetização.

Para atingir os objetivos deste estudo de caso, foi aplicado um projeto de leitura e realizada a observação das aulas, com registros da pesquisadora. O projeto foi aplicado em uma turma multi-seriada, com os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, da rede privada de ensino da cidade de Itapororoca/PB. A turma é composta por 26 alunos, sendo 15 alunos do 1º ano do ensino fundamental e 11 do Pré-II, da Educação Infantil, com a faixa etária entre 5 e 6 anos. A escolha da turma deve-se ao fato de que é o primeiro ano formal do ciclo de alfabetização, alvo do estudo que nos interessava investigar.

O projeto de leitura a partir da literatura infantil foi escolhido como instrumento para compor o corpus da pesquisa, além de favorecer os fundamentos para um trabalho interdisciplinar. Assim, atrelado a literatura infantil, o projeto de trabalho estabelece uma relação entre o ensino e aprendizagem dos alunos de maneira dinâmica, lúdica, reflexiva e sistematizada.

Segundo Maria Carmem Barbosa: “Todo projeto é processo criativo dos alunos e professores, possibilitando o estabelecimento de ricas relações entre o ensino e aprendizagem, que certamente não passa por super posição de atividades.”(2008, p. 53). Desta forma, pode-se compreender que o trabalho com projeto permite que o docente trabalhe interdisciplinarmente, no entanto, é imprescindível afirmar que o projeto quando direcionado ao trabalho literário torna-se ainda mais importante, pois o projeto de leitura com livros de literatura infantil proporciona uma diversidade de situações propícias para a leitura e para o registro de experiências através da escrita, ou seja, a vivência da escrita como prática tornando-se assim um projeto de letramento.

Para Maria Silvia Martins:

O trabalho com projetos possui relevância pedagógica [...] pois eles fornecem a moldura vital para que desabroche a expressividade infantil, em contraste com a moldura domesticadora e artificial predominante na escola tradicional. Nesse contexto, a criança é chamada a cooperar, a dialogar, a participar das decisões e, com isso, a linguagem se manifesta em íntima relação com a construção de sua personalidade e com a identificação de seu papel na comunidade a que pertence. Linguagem e exercício de papéis sociais passam a ser atividades de íntimo contato, que se complementa: é desenvolvendo-se como elemento de um grupo social que a criança aprimora, progressivamente, sua linguagem. (2008, p. 29).

Dessa forma, trabalhar com projetos abre um leque de possibilidades que permitem que o professor explore diversas disciplinas e facilite o processo de aquisição do conhecimento dos alunos.

Durante a aplicação do projeto no Centro Educacional Mundo infantil, foi possível acompanhar o processo de aprendizagem e de transformação cognitiva e afetiva pelo qual as crianças passam. Paralelo a aplicação do projeto, foi realizada observações, com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento cognitivo de cada criança após a realização de cada atividade do projeto e assim obter informações indispensáveis para o desenvolvimento desta pesquisa.

A observação, segundo Lüdke e André permite

que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (1986, p. 26, pud, MACHADO, 2011, p. 41)

A observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo em que revela as particularidades de cada criança, permitindo assim que seja possível acompanhar os processos de desenvolvimento e obtendo informações sobre as experiências das crianças (RCNEI, 2002). Por isso, as observações foram de suma importância durante toda pesquisa, pois permitiram que pudéssemos acompanhar cada aluno nos seus avanços e desafios de aprendizagem.

O registro das observações foi feito através de anotações escritas, com indicação do dia e da hora, o local da observação e o seu período de duração, feitos em um caderno próprio para facilitar as consultas.

4.1 Aspectos formais da pesquisa

4.1.1 O local: descrição da escola

Dois fatores foram de suma importância na escolha desta turma. O primeiro é o fato de a escola ser reconhecida pela qualidade do trabalho desenvolvido e por seu compromisso voltado para uma educação pautada na cidadania e na igualdade.

O outro fator é que atuo como docente nesta escola e pude observar a turma em análise antes mesmo da aplicação do projeto de leitura, tendo todo apoio da direção da escola para execução do projeto e para pesquisa que propúnhamos.

A escola possui o total de 165 alunos, matriculados em quatro turmas da Educação Infantil e seis turmas do Ensino Fundamental. Como já ressaltamos, anteriormente, a aplicação deste projeto com os alunos do 1º ano resulta da compreensão de que eles estão na fase inicial da leitura sistematizada pela escola, isto é, já estão desenvolvendo habilidades de pré-leitores a leitores iniciantes e, assim, podíamos observar, através da aplicação do projeto, como a literatura infantil atua e contribui significativamente neste processo de aquisição da leitura.

A estrutura física da escola (fig. 01) compreende uma fachada externa no formato de uma casa comum, o que a diferencia é o portão vermelho, o janelão amarelo, os desenhos na parede. Quando entramos na escola ficamos em um ambiente semelhante a um terraço de uma casa, porém possui cadeiras de madeiras coloridas e do lado esquerdo tem escrito a seguinte frase “Educando com amor”; no lado direito tem um mural com a foto do melhor aluno de cada sala em cada bimestre e de frente está escrito “educando com amor”.



Fig. 01: Frente da escola
Arquivo: pessoal

A escola possui 5 salas de aula, sendo 2 pequenas, 2 médias e 1 grande; 4 salas de aula são decoradas com desenhos e possuem murais com os nomes dos aniversariantes; ainda conta com 1 secretaria pequena, 3 banheiros, 1 feminino, 1 masculino e o outro para os funcionários; é importante salientar que os banheiros são adequados para as crianças pequenas. Também abriga 1 almoxarifado, onde fica guardado todo material escolar e alguns livros, 1 cantina e 1 pátio. A escola não possui biblioteca, no entanto, disponibiliza alguns livros para que os professores utilizem em sua própria sala de aula, neste caso cada professor planeja e adapta sua sala de aula para fazer momentos de leitura com seus alunos.

Durante o turno matutino a escola tem turmas da Educação Infantil e as turmas do 1º e 2º ano, do Ensino Fundamental; no turno vespertino as turmas do 3º ao 7º ano do Ensino Fundamental.

A escola possui 20 funcionários, sendo 17 professores, 1 diretora, 1 vice-diretora e 1 servente.

4.1.1.1 A sala de aula: espaço da pesquisa

A sala de aula (fig. 02) onde o projeto foi aplicado é grande, com 3 janelões e um quadro branco. Acima do quadro está afixado o alfabeto maiúsculo. Na parede

do lado direito temos o mapa do Brasil que destaca as regiões brasileiras. O mobiliário é composto por mesas retangulares com pernas de madeira e tampo de madeira, as cadeiras também são de madeira. Há duas prateleiras na parede dos fundos, em que são colocadas as lancheiras dos alunos e duas prateleiras do lado direito onde são colocados os cadernos e caixas coloridas decoradas com desenhos de animais marinhos feitos com e.v.a; dentro das caixas tem os lápis, as tesouras, as colas, os gizos de cera, as tintas guaches, os pinceis e os brinquedos educativos das crianças. Do lado esquerdo da sala tem um mural com a figura do Pernalonga bebê segurando três balões, dentro do primeiro balão a palavra nome, do segundo a palavra mês e do terceiro a palavra aniversariante. Há também dois ventiladores de parede.



Fig. 02: Sala de aula (onde fica as duas turmas juntas 1º ano e pré II)
Arquivo: Pessoal

Na maioria das vezes, a disposição das cadeiras é o formato de círculo, do lado direito ficam os alunos do 1º ano e do lado esquerdo ficam os alunos do pré II. Ao lado do quadro, do lado direito, a mesa do professor do mesmo material da mesa dos alunos, sendo maior, e a cadeira do professor e a cadeira da auxiliar.

Algumas vezes, para realização de atividades específicas do projeto de leitura as duas turmas eram separadas; a turma do 1º ano ficava com a professora

regente e, em outra sala de aula, que durante o turno matutino não havia aula, a turma do Pré II ficava com a professora auxiliar.

Esta sala em que os alunos do 1º ano ficam algumas vezes (fig. 03) é pequena, com apenas um janelão e um quadro branco. As paredes tinham apenas alguns cartazes com atividades elaboradas pela turma da tarde, e não possuía desenhos. Mesas retangulares com pernas de ferro e tampo de fórmica branca com uma tábua na parte de baixo. As cadeiras também têm as pernas de ferro e o assento e encosto de fórmica branco.

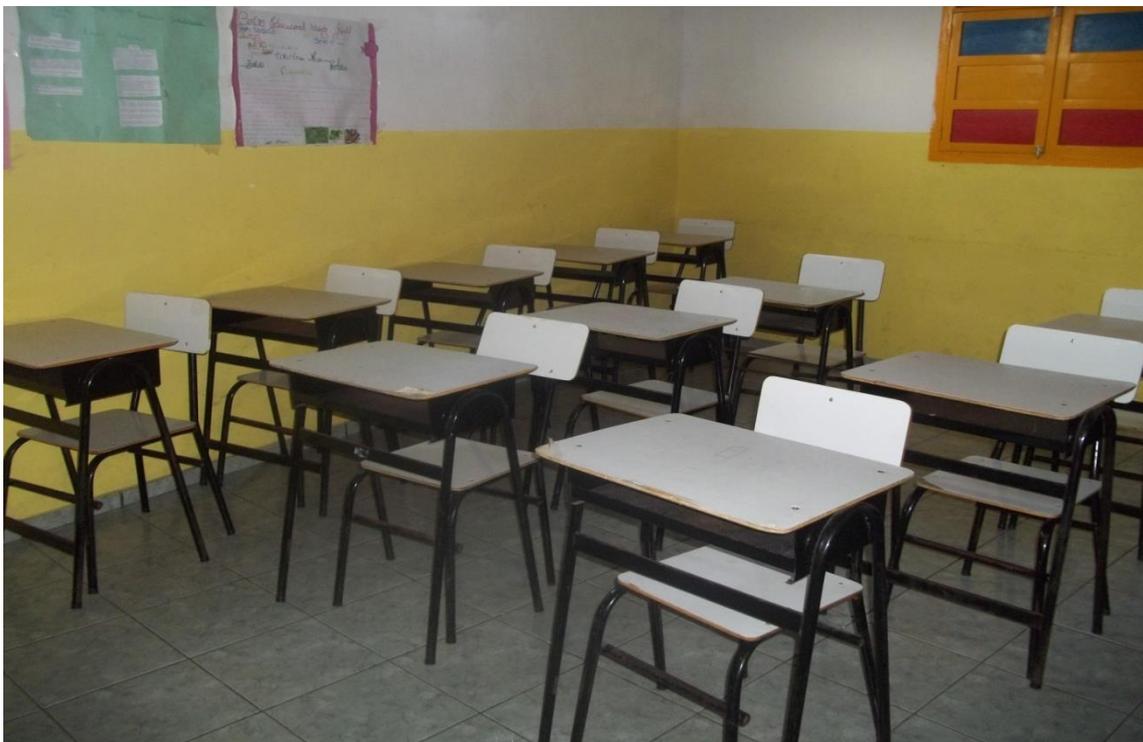


Fig. 03: Sala de aula (onde fica apenas a turma 1º ano)
Arquivo: Pessoal

4.1.2 Nossos alunos: sujeitos da pesquisa

A turma é formada por 26 crianças, sendo 11 do pré II, da educação infantil, e 15 do 1º ano, do ensino fundamental. O projeto foi aplicado apenas com a turma do 1º ano, pois esta turma estava na fase inicial do processo de aquisição da leitura e da escrita, isto é, compreendida como a turma de alfabetização, apesar de notadamente sabermos que é apenas o início sistematizado do ciclo de alfabetização.

Para garantir o sigilo e, em consonância com um trabalho ético, os alunos serão nomeados como **A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, e A15**, significando apenas a ordem em que foram realizadas as atividades do projeto e as observações, não contendo, portanto, a nomenclatura utilizada e nenhum juízo de valor.

Os alunos tinham na ocasião da pesquisa as seguintes idades: **A1** tinha 6 anos e 10 meses, **A2** 5 anos e 5 meses, **A3** 5 anos e 11 meses, **A4** 5 anos e 6 meses, **A5** 6 anos, **A6** 6 anos e 4 meses, **A7** 6 anos e 1 mês, **A8** 6 anos e 1 mês, **A9** 6 anos e um mês, **A10** 5 anos e 3 meses, **A11** 5 anos e um mês, **A12** 6 anos e um mês, **A13** 6 anos e nove meses, **A14** 5 anos e 7 meses, **A15** 5 anos e dez meses.

4.2 Observações, coleta e análise dos dados

As observações e as coletas de dados tiveram início no dia 02 de março de 2012 e findaram no dia 15 de junho do mesmo ano.

Antes de começar a aplicação do projeto na escola, foi realizada uma avaliação diagnóstica para conhecermos o nível de desenvolvimento da leitura e da escrita de cada aluno. Para que esta avaliação acontecesse foi necessário que, paralelo as aulas, as crianças tivessem contato com o texto literário (as crianças não tinham contato com o texto literário rotineiramente antes da proposta desta pesquisa). Desta maneira, as observações e os resultados obtidos em uma mesma atividade foram recolhidos em dias diferentes devido ao pouco tempo que foi disponibilizado para aplicar as atividades propostas.

Para análise dos dados, foi necessária uma revisão de literatura a fim de aprofundarmos os estudos sobre o nosso objeto de estudo e melhor compreendermos o desenvolvimento cognitivo das crianças; foi necessário, ainda, aproveitar todo material coletado.

Para analisar as atividades propostas os critérios de análise partiram do nível de compreensão oral, de expressão oral, a participação durante a atividade, o grau de domínio do sistema alfabético, a coerência narrativa e sua fidelidade ao argumento original, o grau atual de domínio que a criança alcança nas habilidades

de leitura e escrita, a capacidade da criança para identificar e ordenar as imagens do conto, a lembrança dos nomes dos personagens e de expressões típicas do conto, ou seja, resumidamente utilizamos os seguintes critérios para analisar os dados coletados:

- ✓ Compreensão do conto;
- ✓ Explicação (expressão oral);
- ✓ Participação;
- ✓ Identificação das imagens;
- ✓ Ordenação temporal;
- ✓ Lembrança dos nomes dos personagens;
- ✓ Expressões textuais;
- ✓ Níveis de escrita: pré-silábico, silábico, silábico/alfabético, alfabético;
- ✓ Lembrança completa da lista dos nomes dos personagens da narração;
- ✓ Confusões ou imprecisões sobre os nomes dos personagens da narração;
- ✓ Fórmulas de início/final;
- ✓ Coerência narrativa;
- ✓ Fidelidade ao texto original;
- ✓ Referências as ações fundamentais da narração (compreensão global);
- ✓ Referências aos elementos fundamentais da narração;

É importante ressaltar que os critérios de avaliação citados anteriormente foram utilizados para analisar atividades específicas, isto é, para cada atividade foram selecionados alguns critérios para observação. Por fim, salientamos que nossas análises serão descritas em quadros demonstrativos para melhor visualizar os resultados apresentados pelos alunos e também para evidenciarmos mais claramente nossas interpretações e análises a partir dos critérios já mencionados.

Assim, antes de aplicar as atividades do projeto coletamos alguns dados para diagnosticarmos o desenvolvimento inicial de leitura e escrita das crianças ao chegarem ao primeiro ano, do ensino fundamental. Por isso aplicamos, inicialmente,

uma atividade como avaliação diagnóstica, que teve início dia 02 de março de 2012 e só foi concluída no dia 02 de abril, pois cada criança fez a sua própria leitura das imagens da história *O Telefone* (fig. 04) do livro **A bruxinha atrapalhada**, de Eva Furnari.

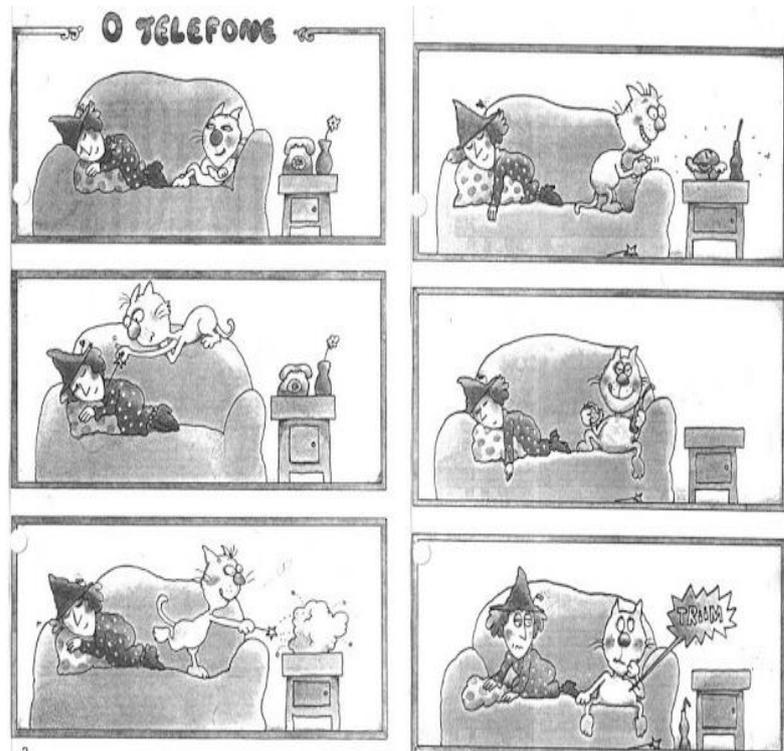


Fig. 04: *O telefone*, de Eva Furnari

A história foi apresentada individualmente a cada criança e, em seguida, foi solicitado que a criança contasse o que ela estava vendo e escrevesse o que tinha visto. Ao propor esta atividade entendemos que a sequência de figuras de uma narração permite aprender características da narração e facilita a aprendizagem da escrita, tendo em vista que a criança interpreta as imagens sequenciadas e, posteriormente, consegue ordená-las, o que vai configurando noções de tempo, espaço, sequência narrativa, coesão e coerência na organização de textos, sejam eles orais ou escritos.

Vejamos como cada criança fez a leitura e como escreveu sobre as imagens (em anexo II):

Quadro 1- Atividade avaliativa diagnóstica de leitura e escrita

Sujeito	Leitura	Escrita
A1	Conseguiu contar a história em uma sequência lógica e identificou os personagens e os objetos das imagens.	Escreveu: A buSatavaddoqumnuSacsitaucuquic uaRaRia – leu: A bruxa estava dormindo comendo sanduíche tomando o suco encheu a barriga.
A2	Não conseguiu contar a história, disse apenas o nome de alguns objetos, por exemplo: telefone, flor, sofá e etc.	Escreveu: bit - leu: telefone uuo a- leu gato aitber - leu: moço dormindo
A3	Não conseguiu fazer uma leitura correta das imagens, mas identificou os personagens e disse frases soltas para cada imagem.	Escreveu: o drae - leu: O gato rasgou a roupa da bruxa.
A4	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse apenas frases soltas para cada imagem e alguns dos objetos não conseguiu identificar.	Escreveu: uauiuacuTaTeaauuuau - leu: Bruxa dormindo. O gato tava pegando uma chupeta para furar ela.
A5	Conseguiu contar a história em uma sequência lógica e identificou os personagens e objetos das imagens.	Escreveu: lauiaoua o – leu: estava dormindo com o gato. O gato fez desaparece o telefone e comeu tudo, ela se acordou e ele se fez de santinho para ela não brigar com ele.
A6	Não conseguiu identificar os personagens nem os objetos das imagens e criou uma história para cada imagem.	Escreveu: eioiueuuuauiu – leu: Eles estão dormindo e o celular tocou e eles vão para o banheiro.
	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse	Escreveu: Airsauexo – leu: letras

A7	apenas frases soltas para cada imagem e identificou os personagens e objetos das imagens.	
A8	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse apenas frases soltas e descontextualizadas para cada imagem e não conseguiu identificar todos os objetos e fez confusão entre os personagens.	Escreveu: Mae ei u Dan – leu: A bruxa ta dormindo. O martelo batendo no homem.
A9	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse apenas frases soltas e descontextualizadas com as ilustrações.	Escreveu: Fa- e leu: o gato quebrou a garrafa. Depois escreveu: ba-la- não soube dizer o que tinha escrito.
A10	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse apenas frases soltas para cada imagem só identificou um dos personagens e alguns objetos das imagens.	Escreveu: unimimudetado. U caxorrodetado. U nimudexado. U nimidexa. Unimidexado. U nimimude. U nimimualevatado. – leu: O menino e o cachorro deitado. O menino deitado e o cachorro sentado. O menino dormindo e o cachorro em pé. O menino dormindo e o cachorro em pé também.
A11	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse frases isoladas para cada	Escreveu: o caucadominofiucataacoaadaddufu – e leu: o estava dormindo e cachorro

	imagem e não identificou os personagens.	estava dormindo e ficou acordado depois o cachorro furou o homem.
A12	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse apenas frases soltas para cada imagem e identificou os personagens e objetos das imagens.	Escreveu: Gato bruja u Gato cecodado. —leu: O gato e a bruxa. O gato acordado.
A13	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse frases soltas para cada imagem e só identificou um dos personagens.	Disse que não sabia escrever, mas fez nchied - Não soube ler.
A14	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse frases soltas para cada imagem e identificou os personagens e os objetos das imagens.	Escreveu: auaiauaudio. – leu: A bruxa e o gato dormindo.
A15	Não conseguiu contar a história em uma sequência lógica, disse frases soltas para cada imagem e só identificou um dos personagens.	Escreveu: urudubuabucepeuSaudaubuceboab ucabudeacibalaHa. – leu: Ele dormindo mais a mulher. O jarro caindo da mulher e ele foi pegar ele estava com fome.

Fonte: Atividade realizada com os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental no período de 02 de março a 02 de abril/2012.

Em relação à leitura que os alunos fizeram das imagens, foi possível perceber que 87% das crianças não conseguiram narrar a história em uma sequência lógica,

ordenada conforme as cenas, disseram apenas frases soltas e, em alguns casos, descontextualizadas em relação às imagens, como mostra o gráfico abaixo:



Podemos, talvez, atribuir este fato ao método tradicional de ensino pelo qual as crianças passaram na educação infantil, em que a língua escrita é apresentada inicialmente à criança como um código descontextualizado, em que as convenções da escrita são primeiramente dominadas pela criança para, posteriormente, conhecer e reconhecer seu valor de uso em práticas sociais de letramento; inclusive, Rego afirma que:

As crianças despendem boa parte do tempo nas classes de pré-escolar modelando massas, recortando papéis, ligando pontos, reconhecendo semelhanças e diferenças entre figuras, discriminando sons, trabalhando, enfim, os movimentos das mãos e as habilidades discriminatórias consideradas essenciais no processo de alfabetização. (1995, p. 15).

Desse modo, entendemos também que a educação infantil que estas crianças frequentaram está basicamente voltada para a preparação da alfabetização e que se organizava em torno das seguintes aptidões: coordenação motora, discriminação perceptual e linguagem oral, desconhecendo o universo literário, pois estas crianças não tinham contato com o texto literário.

No que diz respeito ao que as crianças escreveram pode-se notar que estão em diferentes níveis de escrita e que há também reflexos do método de ensino sintético, totalmente fragmentado, em que as crianças só têm contato com textos

como “papai viu a pipa”, “A babá e boa”, que tem como finalidade apenas o êxito no processo de decodificação, evitando as correspondências grafônicas que ainda não foram ensinadas às crianças (REGO, 1995). Sendo assim, as crianças ficam limitadas no que se refere à leitura e a escrita sem nenhuma possibilidade de extrapolar os padrões silábicos até então aprendidos.

Após a coleta destes dados foi iniciada a aplicação do projeto de leitura e escrita. Vejamos a seguir os objetivos, a descrição e os resultados obtidos em cada atividade.

4.2.1 O projeto de leitura: atividades de intervenção

1º Atividade

Nesta atividade tínhamos como objetivos estimular a leitura e a compreensão do texto e trabalhar com a leitura de imagens.

Metodologia utilizada: No início da aula foi feito um círculo e mostramos o livro **O Peru de Peruca**(fig.05), de Sonia Junqueira, para as crianças. Em seguida fizemos questionamentos a respeito da obra: o que vocês acham que vai falar o livro? Vocês já viram esse animal que está na capa deste livro? e etc. Após a atividade de motivação, começamos a leitura do livro e, na sequência, fizemos uma roda de conversa para saber o que as crianças acharam do livro (durante a conversa as crianças manusearam o livro individualmente para poder ver melhor as ilustrações do livro).

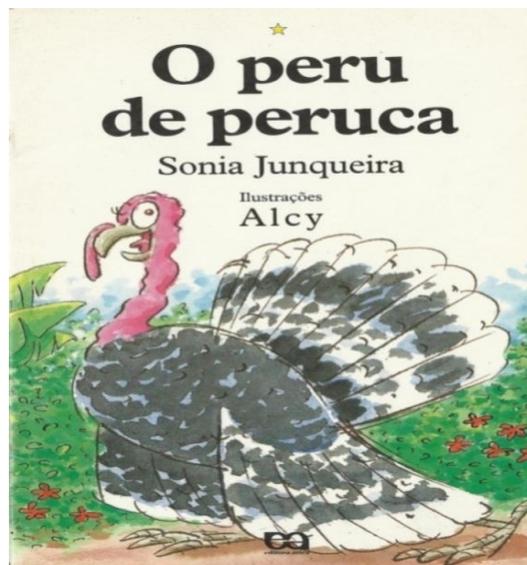


Fig. 05: Capa do livro **O peru de peruca**, de Sônia Junqueira

Depois da roda de conversa pedimos para que os alunos (individualmente) escrevessem o nome dos personagens do livro, formando uma lista de palavras. Quando todos escreveram, solicitamos que cada criança falasse como escreveu o nome dos personagens e colocamos da mesma maneira no quadro e corrigimos coletivamente, fazendo assim com que o aluno refletisse sobre como escreveu e a maneira correta de escrever. Destacamos, entretanto, que as crianças não se lembraram do nome de todos os personagens do livro **O Peru de Peruca**, por isso foi necessário ler o livro duas vezes. Assim, os resultados da atividade se encontram apresentados nos quadros abaixo; o primeiro corresponde a escrita dos alunos e o segundo a nossa análise avaliativa do desenvolvimento da escrita desses alunos:

Quadro 2 - 1º Atividade do Projeto de leitura e escrita

ESCRITA DA LISTA DOS PERSONAGENS DA HISTÓRIA: O PERU DE PERUCA				
Alunos:	Personagens / Escrita dos alunos			
	Ari	Mara	Xerife	Vera
A1	Ai	AA	Eife	Ea
A2	l	A	le	AA
A3	l	A	Ee	A
A4	l	AA	E	Ea
A5	Ai	AA	Eie	Ea
A6	l	A	le	AA
A7	l	A	Eii	A
A8	l	AA	li	A
A9	Ai	Maa	Eife	Vea
A10	Ari	Maa	Xeie	Vea
A11	Ai	AA	Eie	Ea
A12	Ai	AA	Eie	Vea
A13	Mha	Mic	Miceh	A
A14	Ai	AA	Eii	Ea
A15	l	A	l	A

Quadro 3 – Resultado da 1º Atividade do Projeto de leitura e escrita

ESCRITA DA LISTA DOS PERSONAGENS DA HISTÓRIA: O PERU DE PERUCA							
Alunos	Níveis de Escrita				Disposição gráfica da lista	Lembrança lista completa de nomes	Confusões ou imprecisões sobre os nomes
	Pré-Silábico	Silábico	Silábico/Alfabético	Alfabético			
A1		X					X
A2	X						X
A3	X						X
A4	X						X
A5		X					X
A6	X						X
A7	X						X
A8	X						X
A9		X					X
A10		X					X
A11		X					X
A12		X					X
A13	X						X
A14		X					X
A15	X						X

Após a atividade foi possível perceber que 53% das crianças estão no nível de escrita pré-silábico, como mostra o gráfico a seguir:



No entanto, é importante salientar que estas crianças não utilizam mais rabiscos ou desenhos para representar a escrita da palavra; já há um considerável avanço, pois elas já compreendem que a palavra escrita representa o nome da coisa a que se refere e não a coisa diretamente. Ainda, neste nível, mesmo após tomar consciência de que se escreve com letras, os alunos grafam um número de letras indiscriminadamente, sem antecipar quantos e quais caracteres precisará usar para registrar palavras, como vimos na escrita dos nomes dos personagens do livro **o peru de peruca**.

Grossi sintetiza o nível pré-silábico como:

[...] caminhada em dois grandes trilhos paralelos: um deles é o reconhecimento de que letras desempenham um papel na escrita e outro na compreensão ampla da vinculação do discurso oral com o texto escrito. A didática do nível pré-silábico visa, entre outras coisas, a que a criança distinga imagem de texto, letras de números, e que estabeleça macro- vinculações do que se pensa com o que se escreve, superando critérios do pensamento intuitivo. (1985, p. 15).

Nesse sentido, a criança avança progressivamente e caminha para o nível silábico e, neste momento, há um conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras exigida para que a escrita possa ser lida.

Para Santamaria, Leitão e Assencio-Ferreira (2004), o nível silábico:

[...] consiste na organização de uma hipótese central: a criança compreende que para ler “coisas” diferentes, deve escrevê-las de formas diferentes; há uma maior preocupação em fazer

correspondência com o número de letras e o número de sílabas. Podemos evidenciar nesta fase os grafismos mais definidos, mais próximos ao das letras. Nesta etapa a criança cria uma representação silábica contendo ou não valor sonoro convencional, fonetização da escrita.(2004, p. 237)

Nesta fase surge o conhecimento entre a fala e a escrita, sendo assim observamos que 47% das crianças já estão no nível silábico, pois começaram a grafar uma letra para cada sílaba; por exemplo, a **A12** escreve a palavra **Xerife** da seguinte maneira: **ei**e, apresentando a escrita silábica, isto é, a unidade de som que se percebe é a sílaba e cada sílaba é representada por uma letra ou um grafema.

2ª Atividade

Objetivo específico: Desenvolver a criatividade dos alunos.

Metodologia utilizada: Iniciamos colocando a música: “*Peru*” de Vinicius de Moraes, para que os alunos realizassem a audição e a apreciação musical; em seguida confeccionamos perucas junto com as crianças.

Durante esta atividade foi possível trabalhar os aspectos lúdicos proporcionados pela literatura e sua interface com a música de Vinicius de Moraes, estimulando a leitura com prazer, o prazer da leitura e o prazer da arte.

Os resultados obtidos foram excelentes, pois as crianças se divertiram muito ao ouvir a música de Vinicius de Moraes e ao confeccionar as perucas, portanto, o texto literário lido na atividade anterior atrelado a esta atividade conseguiu atingir uma de suas intenções que é produzir prazer.

De acordo com Curto (2000) o prazer, que justifica a literatura, deve ser vivido em aula por isso o professor deve propor atividades de leitura com textos literários que facilitem a criança sentir prazer ao ler os textos literários e elaborá-los e, assim ampliar a sua linguagem oral e escrita.

3ª atividade

Nesta atividade os objetivos específicos foram incentivar a leitura e trabalhar a expressão oral.

Metodologia utilizada: Organizamos a sala para torná-la um ambiente agradável e acolhedor e colocamos vários livros para que os alunos escolhessem e manuseassem os livros que eles quisessem. Depois pedimos para que os alunos escolhessem um livro para eu contar a história. As crianças escolheram o livro: **Chá das Dez**, de Celso Sisto.

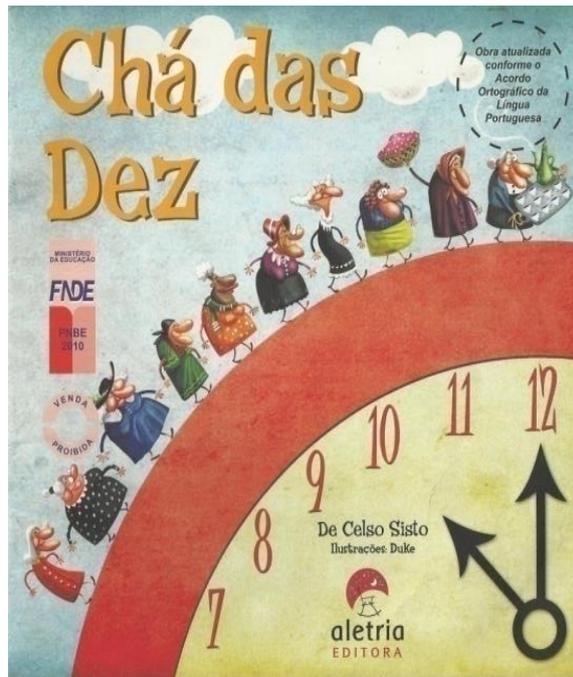


Fig. 06: Capa do livro **Chá das Dez**, de Celso Sisto.

Como atividade para casa, solicitamos que as crianças recontassem a história ouvida na sala de aula para seus pais e com ajuda deles escrevessem a história novamente (em anexo III).

Ao propor esta atividade, de reconstrução da narrativa, entendemos que reconstrução de uma narração trata-se de mais um passo no processo de aprendizagem das crianças, uma vez que o texto é lido e as crianças são capazes de reconstruí-lo.

Para Curto, Morillo e Teixidó:

A reconstrução não é somente um resumo do argumento, do conteúdo ou da narração. Na reconstrução interessa, além da fidelidade ao argumento, a utilização dos elementos lingüísticos próprios do conto e da narração. [...]

Ao recompor um texto, não se limitam a imitar: trazem suas próprias ideias acerca de como se constrói o texto e sobre o conteúdo. Daí surge o debate e a aprendizagem compartilhada: sobre a estrutura do conto ou texto, o esquema narrativo, a lógica do texto, a inserção de frases ou elementos característicos. (2000, p. 128)

Desta forma, ao recontar e reconstruir uma narrativa a criança se apropria de elementos fundamentais que estão presentes em uma narrativa, assimilando características do texto escrito e ampliando o seu conhecimento.

Quadro 4 - 3º atividade

RECONTAÇÃO DO LIVRO: CHÁ DAS DEZ	
Alunos:	Resultado
A1	Não conseguiu recontar a história, lembrou apenas da vovó e da viagem.
A2	Conseguiu recontar uma pequena parte da narrativa do livro.
A3	Não conseguiu recontar a história.
A4	Conseguiu recontar a história (lembrou de muitos detalhes presentes na narrativa).
A5	Não fez a atividade.
A6	Não fez a atividade.
A7	Criou outra história utilizando os personagens do livro.
A8	Não fez a atividade.
A9	Conseguiu recontar a história (lembrou de muitos detalhes presentes na narrativa).
A10	Não fez a atividade.
A11	Conseguiu recontar parte da história (lembrou de muitos detalhes presentes na narrativa e criou coisas que não estavam no texto).
A12	Criou outra história utilizando os personagens do livro.
A13	Conseguiu recontar uma pequena parte da narrativa do livro.
A14	Conseguiu recontar a história (confundiu o título do livro e disse que se chamava chá das três e meia).
A15	Conseguiu recontar a história (lembrou de muitos detalhes presentes na narrativa).

Nesta análise, quando afirmamos que a criança conseguiu recontar a história não é que ela conseguiu fazer uma narração contendo todos os detalhes presentes no livro, mas sim aquelas que conseguiram compreender e narrar uma quantidade considerável de informações que estavam presentes no livro. Assim, para analisar esta atividade levamos em consideração os seguintes aspectos:

Quadro 5- Resultado da 3ª atividade

RECONTAÇÃO DO LIVRO: CHÁ DAS DEZ							
Alunos	Compreensão do conto	Ordenação temporal	Expressões textuais	Formulas inicial	Coerência narrativa	Elementos fundamentais da narração	Fidelidade ao texto original
A1							
A2	X		X		X		
A3							
A4	X		X		X		
A5							
A6							
A7							
A8							
A9	X		X		X		
A10							
A11	X		X		X		
A12			X		X		
A13	X		X		X		
A14	X		X		X		
A15	X		X		X		

Diante destes resultados concluímos que algumas crianças ainda não se apropriaram de elementos fundamentais para a reconstrução do texto, pois as crianças não conseguiram ser fieis as fórmulas principais do texto original e em muitos casos não conseguiram ordenar nem serem coerentes na escrita do texto.

Atribuímos este fato ao pouco contato das crianças com o texto literário e com atividades semelhantes a essa que propomos.

4º Atividade

Para esta atividade os objetivos foram os seguintes: estimular a leitura de imagens e desenvolver a oralidade e a escrita.

Metodologia utilizada: Mostramos as imagens do livro: **Construindo um sonho** de Marcelo Xavier.

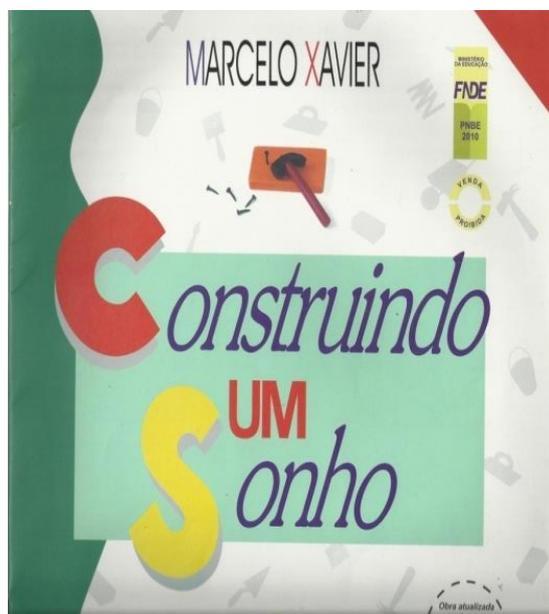


Fig. 07: Capa do livro **Construindo um sonho**, de Marcelo Xavier.

Enquanto mostrávamos às imagens do livro às crianças, as incentivávamos para que elas narrassem à história do livro de forma coerente, interligando as imagens, e, em seguida, eu escrevia no quadro o que elas diziam.

Durante a execução desta atividade constatamos que as crianças ainda não conseguem narrar uma história de forma seqüenciada; mesmo sendo estimuladas a contar uma história elas só conseguiram formular uma frase para cada ilustração. As crianças narraram às ilustrações (em anexoIV) da seguinte maneira:

Quadro 6- 4º Atividade

Construção coletiva do texto
<p>O homem construindo uma casa. O homem colocando as telhas. O homem colocando as portas. O homem pintando a casa. O homem regando plantas, plantando as flores e fazendo a cerca. A casa no ar.</p>

Durante a leitura das imagens algumas crianças não conseguiram compreender as imagens e fizeram uma interpretação equivocada do que estava exposto, neste momento houve algumas discussões entre as crianças, pois as que compreenderam questionavam as que não entenderam e em alguns momentos eu tive que intervir.

Essa maneira fragmentada com que as crianças leram as ilustrações é reflexo do método de ensino pelo qual elas estão sendo alfabetizadas e pela educação infantil na qual foram inseridas.

5º Atividade

Os objetivos específicos para esta atividade foram: estimular a leitura, a criatividade e trabalhar a escrita.

Metodologia utilizada: fizemos a leitura do livro: **O cachorro o menino**, de Simone Bibian

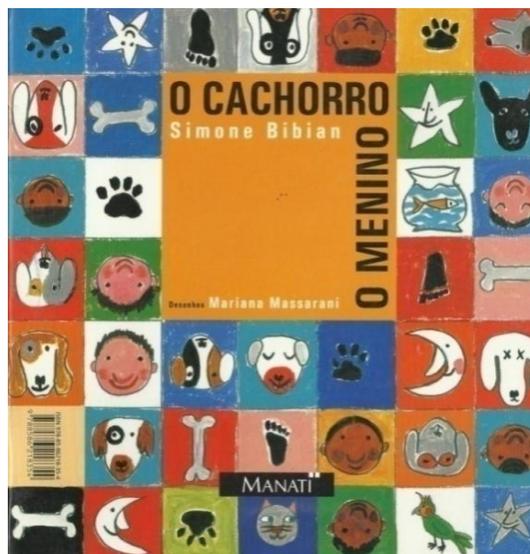


Fig. 08: Capa do livro **O cachorro o menino**, de Simone Bibian

Após a leitura do livro confeccionamos origamis de cachorros. Depois dos origamis confeccionados solicitamos que as crianças escrevessem um nome para seu cachorro. O momento em que as crianças foram nomear os origamis foi bastante complexo, pois as crianças escolheram nomes extremamente difíceis de escrever e como a confecção de origamis levou muito tempo para ser concretizada, e havia um tempo limitado para executar as atividades de leitura com as crianças do 1º ano, não houve o tempo necessário para escrever junto com os alunos todos os nomes escolhidos por eles na lousa. Desta forma não foi possível concluir a atividade da maneira que ela tinha sido planejada.

No entanto, mesmo não concluindo toda atividade as crianças gostaram muito da história e ficaram muito felizes com os cachorros de origamis confeccionados por eles.

Segundo Bernardinelli e Carvalho:

Ao propormos atividades lúdicas que possam estimular a participação das crianças, estamos convidando-as a aprender brincando e, desta forma, também estimulando a imaginação e a concentração. E é através da literatura infantil que a criança vai identificando-se com o personagem e através da história pode sentir emoções importantes, como a raiva a tristeza, o medo, a alegria, a insegurança a tranquilidade e assim a história também auxilia a criança a esclarecer e a lidar com suas angústias, como a morte, a perda, o preconceito. (2011, p.5/7)

Esta relação lúdica e prazerosa da criança com a obra literária também amplia a possibilidades de formamos um leitor, pois na exploração na fantasia e da imaginação que se instiga a criatividade e fortalece a interação entre texto e leitor.

6º Atividade

Para esta atividade os objetivos foram: estimular a leitura, mostrar a biblioteca municipal e ajudar as crianças na compreensão de textos literários.

Nesta atividade a nossa proposta foi levar as crianças para conhecer a biblioteca Municipal de Itapororoca. Na biblioteca as crianças manusearam diversos livros de diferentes autores, pois acreditamos que é extremamente importante que o livro seja tocado pela criança, folheado, de forma que tenha um contato mais íntimo com o objeto do seu interesse. A partir daí, ela começa uma história de leitura que

leva ao gosto por livros, percebendo-os como parte de um mundo fascinante, onde a fantasia apresenta-se por meio de palavras e desenhos.

Depois de algum tempo lemos para elas o livro: **Inventa desventura**, de Marta Lagarta.

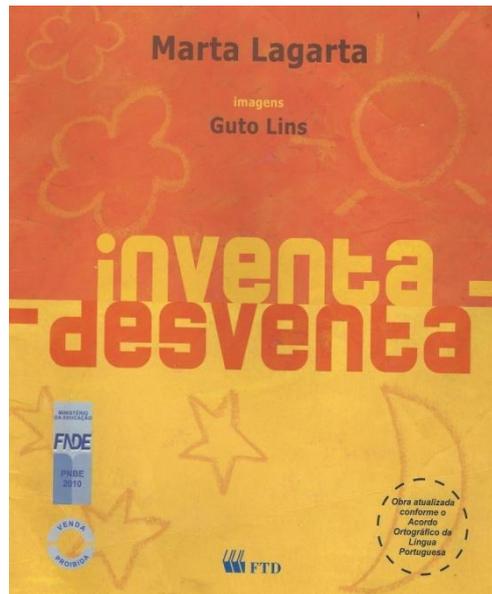


Fig. 09: Capa do livro **Inventa desventura**, de Marta Lagarta.

Após contar a história do livro, voltamos para escola e ao chegar solicitei que as crianças desenhassem o que elas mais gostaram da história e que inventassem algumas coisas bem diferentes usando toda sua criatividade.

Apenas três crianças não desenharam coisas referentes à narrativa do livro, as demais fizeram ilustrações muito bonitas e criaram desenhos bem diferentes. Diante das ilustrações e dos desenhos criados pelas crianças, consideramos um avanço extremamente positivo, pois as crianças conseguiram compreender a essência do texto lido, e isto, atribuímos ao contato rotineiro que estas crianças estão tendo com o texto literário.

7º Atividade

Nesta atividade tínhamos como objetivos: desenvolver a expressão oral, trabalhar a leitura, motivar a família das crianças a participarem do processo de alfabetização a partir da leitura de livros de literatura.

Metodologia: Colocamos na sala muitos livros de literatura infantil para que as crianças manuseassem.

Em seguida as crianças escolheram os livros: **Dentro da casa tem...**, de Márcia Alevi e Marilena Saito; **A margarida friorenta**, de Fernanda Lopes de Almeida e a **A barba do tio Alonso**, de Emma King-Farlow, para que eu lesse.

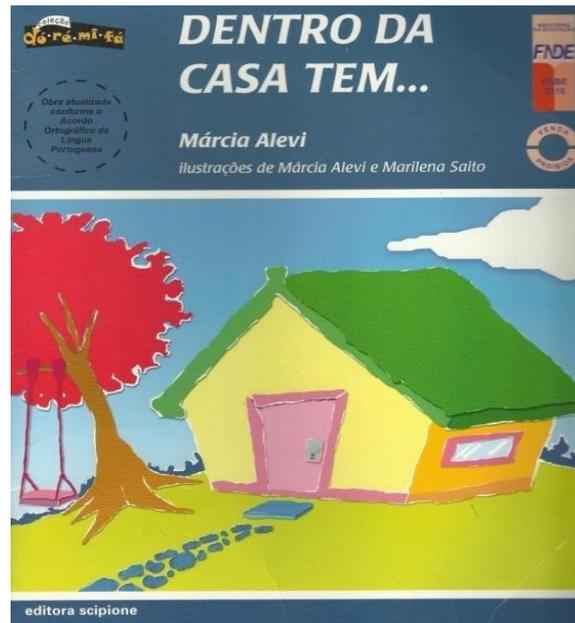


Fig. 10 Capa do livro **Dentro da Casa Tem...** de Márcia Alevie Marilena Saito.



Fig. 11: Capa do livro **A Margarida friorenta** de Fernanda Lopes de Almeida

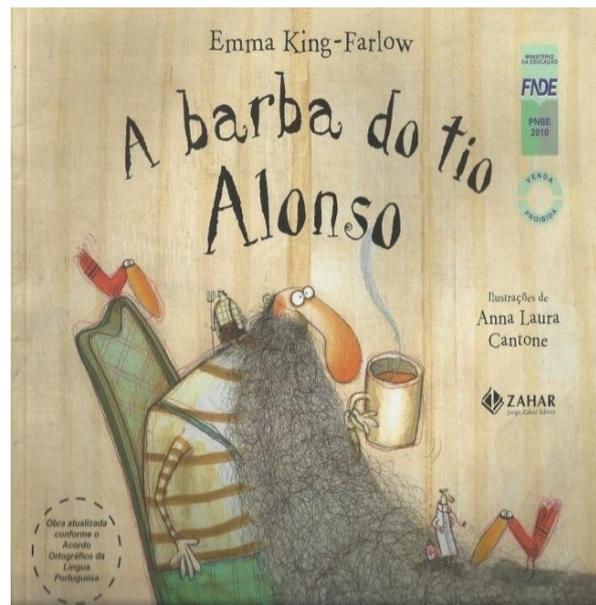


Fig. 12: Capa do livro **A barba do tio Alonso** de Emma King-Farlow.

Após a leitura destes livros cada criança escolheu um livro para levar para casa. O contato constante da criança com materiais de leitura é necessário para que assim desperte o gosto pelo hábito de ler e não para que a leitura se torne algo que se faz esporadicamente.

De acordo com Peruzzo:

Ouvir muitas e muitas histórias é importante para se integrar num mundo de descobertas e de compreensão do mundo. Ouvindo histórias pode-se também sentir emoções importantes, como a raiva, a tristeza, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade. Enfim, ouvir narrativas é uma provocação para mergulhar profundamente em sentimentos, memórias e imaginações. As histórias podem fazer a criança ver o que antes não via, sentir o que não sentia e criar o que antes não criava. O mundo pode se tornar outro, com mais significados e mais compreensões. (2011, p. 98).

Desta forma entendemos que quando contamos histórias para as crianças estamos trabalhando intensamente com a sua imaginação, pois é através da leitura que se pode descobrir outras épocas, outros lugares, outros modos de ser e de agir e, conseqüentemente, estamos construindo as noções de linearidade e coerência narrativa como o início e os finais de histórias; as referências aos elementos fundamentais da narração como a fidelidade ao texto e a sequência de apresentação do tempo, espaço e personagens, além de estimularmos ao processo de leitura interpretativa.

8º Atividade

Objetivos para esta atividade: desenvolver a oralidade e trabalhar a compreensão de texto.

Metodologia utilizada: solicitamos que as crianças recontassem a história dos livros que levaram para casa, mas as crianças não conseguiram recontar e isto foi atribuído a alguns motivos dos quais podemos destacar: ninguém contou a história (porque não houve tempo), “*não lembro*”. Sendo assim a atividade não pode ser concluída.

Portanto, concluímos que alguns pais ainda não compreendem importância do contato da criança com o texto literário, pois neste dia em que as crianças levaram os livros, também levaram atividades para casa e as atividades foram realizadas, mas alguns não leram os livros, e isto demonstra que a leitura dos livros é algo que não possui tanta relevância para alguns pais. Em relação às crianças que ouviram as histórias em casa e não conseguiram recontar de forma coerente ou não se lembraram da narrativa, atribuímos este fato ao pouco contato que estas crianças tiveram com textos literários durante todo período que estavam na educação infantil e que é necessário que estas crianças permaneçam tendo atividades de leitura com textos literários, afim de que consigam recontar uma narrativa com os elementos necessários para que ela seja compreendida.

Ao propor esta atividade, em que as crianças ouvem e depois recontam as histórias acreditamos que para que a prática da leitura se efetive e necessário que o aluno escute constantemente histórias literárias e que os livros devem ser materiais comuns na vida da criança.

9º Atividade

Objetivos: mostrar os diferentes tipos de textos literários, estimular a leitura, trabalhar a compreensão do texto.

Metodologia utilizada: foi feita a leitura do livro: **Trava-língua Quebra-queixo Rema-rema remelexo**, de Almir Correia.

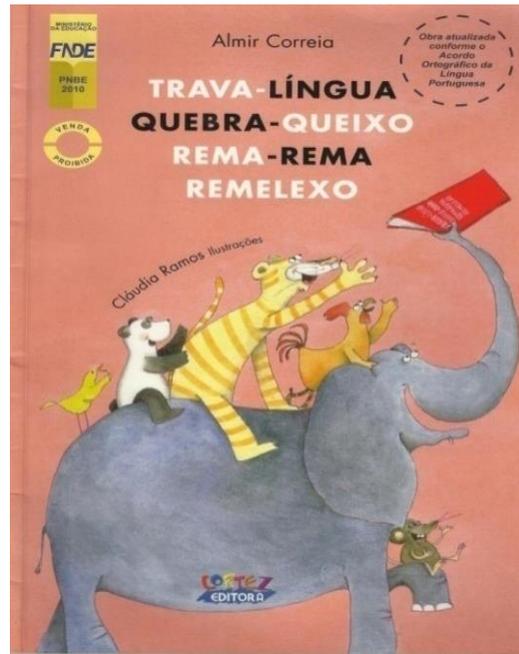


Fig. 13: Capa do livro
Trava-Língua Quebra-Queixo Rema-Rema Remelexo,
de Almir Correia

Ao propor esta atividade entendemos que é de suma importância para a criança manter o contato com diferentes tipos de textos literários, pois o texto literário é “constituído pela plurissignificação, se distancia do texto didático-informativo, possibilitando que diferentes leitores cheguem a diferentes interpretações”. (SILVEIRA, 2008, p. 32). Estas interpretações, associada à imaginação da criança se transforma em um momento único de criação e ampliação do conhecimento, onde a criança é capaz de expressar tudo o que sabe, sente e pensa através de desenhos criados por ela.

A proposta inicial era para as crianças ilustrarem os poemas do livro e confeccionar um livro, mas o tempo que nós tínhamos não foi suficiente, por isso não foi possível ilustrar todos os poemas e confeccionar o livro. Não demos continuidade na aula seguinte, pois as crianças levaram seus desenhos para casa e não trouxeram, desta forma passamos para a 10ª atividade.

10ª Atividade

Objetivos desta atividade: trabalhar a oralidade e desenvolver a escrita.

Metodologia utilizada: Fizemos a leitura do livro: **Que bicho será que botou o ovo?**, de Angelo Machado. Durante a leitura do livro questionamos as crianças sobre que bicho eles achavam que botou o ovo? E pedimos para que eles desenhassem o bicho que eles achavam que estava dentro do ovo, após todas as crianças terem terminado o desenho eu terminei de contar a história e acabei com o mistério do livro. Em seguida pedimos para que as crianças escrevessem o que eles achavam que aconteceu para que o ovo fosse deixado ali sozinho (em anexo V).

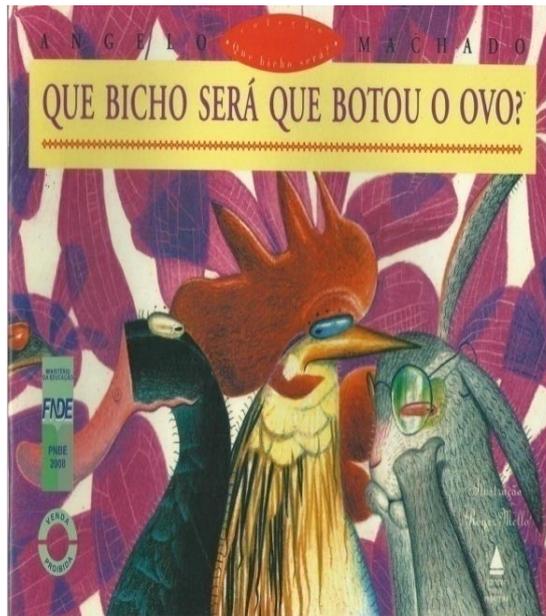


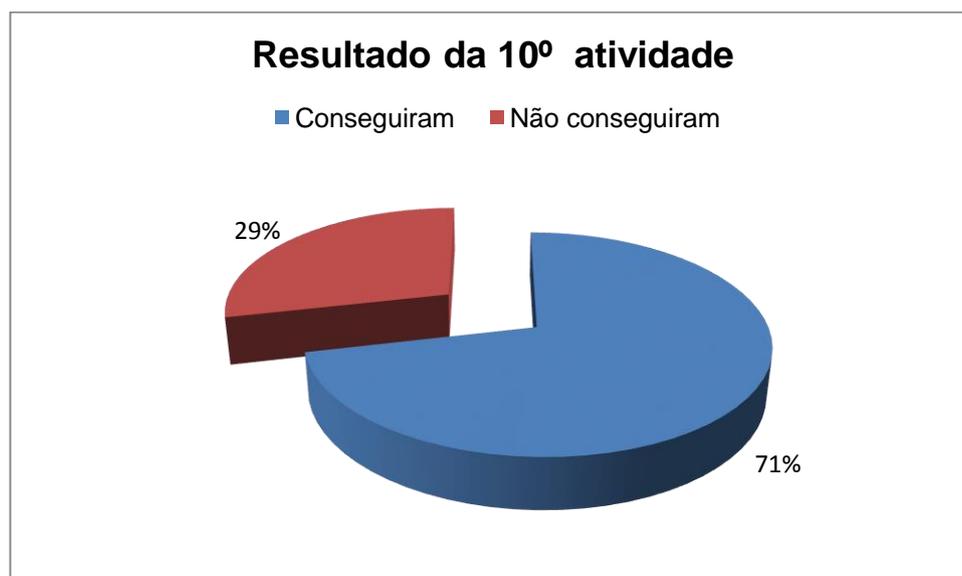
Fig. 14: Capa do livro **Que bicho será que botou o ovo?** de Angelo Machado.

Quadro 7- 10^o Atividade

Resultado da Atividade		
Alunos	Escrita dos alunos	Leitura da escrita do aluno
A1	Porque ela tem muito ovo	Porque ela tem muito ovo.
A2	ffacarétehScina	Jacaré pegadinha.
A3	Não quis fazer a atividade (disse que não sabia)	
A4	1 ananarigacareganmhauõfopoQe é Qeria	A mamãe jacaré deixou o ovo porque não queria.
A5	eporq Que i a não Qe mas i e po	É porque ela não quer mais e

	ela jatrimitu	porque ela já tem muito.
A6	1 q ammõ	Porque a mamãe não queria.
A7	Ovuetioue	O ovo é de quem?
A8	Não fez a atividade (Faltou)	
A9	Porque eu acho quia mamãe gacaredeichou ovo porque ela Não gosta dele	Porque eu acho que a mamãe jacaré deixou o ovo porque ela não gosta dele.
A10	gua pata Porgue ela já tinA nuto ovo	Porque ela já tinha muito ovo.
A11	E porqueqrela não que cuida	E porque não queria cuidar.
A12	porQueelateimmuito ovo	Porque ela tem muito ovo.
A13	Não quis fazer a atividade (disse que não sabia)	
A14	Poqe é lafoeboiadasomida	Porque ela foi buscar comida.
A15	Poq ela tei muito	Porque ela tem muito.

Observamos que 71% das crianças conseguiram compreender a narrativa do texto e que já conseguem formular hipóteses sobre o que aconteceu para que o jacaré fêmeo deixasse o ovo sozinho. Como podemos observar no gráfico abaixo:



Assim, concluímos que estes resultados são satisfatórios, pois houve um avanço considerável no desenvolvimento cognitivo das crianças. Já no que se refere ao desenvolvimento da escrita dos alunos vejamos os resultados:

Quadro - Resultado da 10ª atividade

Níveis de escrita				
Alunos	Pré-Silábico	Silábico	Silábico/ Alfabético	Alfabético
A1			X	
A2		X	X	
A3				
A4			X	
A5			X	
A6	X			
A7		X		
A8				
A9				X
A10			X	
A11				
A12			X	
A13			X	
A14			X	
A15			X	

Ao observar os resultados da atividade escrita percebemos que o avanço das crianças foi ainda maior, tendo em vista a primeira avaliação de escrita que propomos (ver quadro 03). Apenas uma criança permanece no nível de escrita pré-silábico e isto pode ser atribuído a baixa frequência escolar desta criança; enquanto que encontramos outra criança já no nível de escrita alfabético.

Observamos ainda que nove crianças já estão no nível silábico/alfabético. De acordo Santamaria, Leitão e Assencio-Ferreira o nível silábico/alfabético:

[...] é marcado pelo período em que a criança descobre que a sílaba não é mais considerada como uma unidade, mas pode ser segmentada em unidades menores, onde uma letra não substitui uma sílaba e que também não pode acrescentar letras a estas, porém o fonema não corresponde necessariamente ao grafema correspondente. (2004, p. 238).

Portanto, diante dos resultados das atividades de leitura e escrita que propomos, observamos progressivamente o avanço das crianças e como a literatura infantil auxiliou neste processo de aquisição de leitura e da escrita, no entanto, é importante ressaltar que este é um processo que deve ser contínuo e que apenas dez atividades são insuficientes para que uma criança seja alfabetizada e letrada. Por isso, acreditamos que as atividades de leitura devem ser diárias, pois se bem planejadas favorecem o desenvolvimento de estratégias de leitura que sirvam de apoio à compreensão dos sentidos de um texto. Neste caso, nada melhor do que a leitura de obras literárias como parte da rotina da escola, afinal esse contato constante permite a formação de um leitor mais autônomo, familiarizado com a escrita e motivado ao prazer da aventura de descortinar novas histórias e conhecer novos autores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na construção deste trabalho surgiram muitas inquietações no que diz respeito o uso da literatura infantil durante o processo da aquisição da leitura e da escrita. Buscamos embasamento teórico como subsídio para encontrar as respostas que se faziam necessárias para a conclusão deste trabalho e para compreender melhor os resultados obtidos nas atividades do projeto de leitura realizado com a turma do 1º ano do ensino fundamental realizado numa escola privada da cidade de Itapororoca.

Antes de realizar o projeto de leitura aplicamos uma atividade diagnóstica, que por sua vez, foi muito importante para que conhecêssemos o desenvolvimento cognitivo de cada criança, nesta atividade foi possível perceber que a maioria das crianças não conseguia ordenar e ler uma história de imagens de forma sequenciada, a leitura que eles fizeram das imagens nesta atividade se resumiu apenas a frases soltas e isoladas totalmente fragmentadas. Por isso, já na atividade diagnóstica começamos a perceber as dificuldades que seriam apresentadas pelas crianças na execução do projeto.

No período em que executávamos o projeto de leitura nos deparamos com situações que definiam claramente o método de ensino pelo qual as crianças estavam sendo alfabetizadas e as dificuldades encontradas por elas no processo de aquisição da leitura e da escrita, sendo assim os nossos objetivos específicos neste projeto se propuseram a todo o momento a estimular o hábito da leitura, a aquisição da escrita, a facilitar o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem das crianças, utilizando livros de literatura infantil, pois entendemos que o texto literário é polissêmico e por isso, pode contribuir em vários aspectos no desenvolvimento cognitivo de seu leitor.

No início da aplicação do projeto as crianças apresentaram uma série de dificuldades na realização das atividades que propomos e infelizmente não conseguimos atingir todos os nossos objetivos, no entanto, no decorrer das atividades que propúnhamos e do contato com texto literário, as crianças conseguiram avançar significativamente e se desenvolver intelectualmente, e isto, nós podemos perceber ao observar os resultados da primeira e da última atividade do projeto de leitura.

Neste sentido, podemos afirmar que alcançamos o objetivo geral do nosso trabalho, pois percebemos claramente que o contato com o texto literário através do projeto de leitura que aplicamos foi de suma importância no processo de construção e reconstrução do conhecimento das crianças, pois a literatura ampliou os seus conhecimentos e deu subsídios para que elas se apropriassem dos mecanismos da leitura e da escrita.

Como vimos, na atividade diagnóstica, 8 crianças estavam no nível de escrita pré-silábico e 7 no silábico, e na última atividade do projeto apenas 1 criança estar no pré-silábico, 2 estavam no silábico, 9 estavam no silábico-alfabético e 1 já estava no alfabético, estes dados vem reiterar o que havíamos afirmado anteriormente, que a literatura foi fundamental no processo de apropriação da leitura e da escrita das crianças do 1º ano.

Portanto, a literatura se mostrou um excelente instrumento de ensino e por isso, as crianças devem ter contato com o texto literário rotineiramente, pois a literatura contribui de forma impar no processo de aquisição da leitura e da escrita nos anos iniciais.

Registrar os resultados das atividades no projeto de leitura, realizadas pelas crianças, sua maneira de pensar, suas interpretações, seu raciocínio lógico e seu desenvolvimento cognitivo se constituiu numa oportunidade única de reflexão sobre o ato de ler e escrever e atribuir significados, ao uso da escrita e da leitura.

Percebemos que as crianças que participaram desta pesquisa já possuíam um acervo pessoal e que conseguiam compartilhá-lo, porém urge que a escola crie um ambiente onde à narração de textos literários e o contanto rotineiro das crianças com os livros de literatura seja efetivado, pois isto amplia o acervo pessoal de histórias, poesias etc., pelos quais as crianças começam a perceber e se apropriar dos diferentes modelos de escrita.

Portanto, é de fundamental importância que as escolas compreendam que o texto literário é indispensável na constituição do leitor crítico e reflexivo e que é necessário que seja efetivado na rotina diária das escolas a leitura de textos

literários, pois a leitura destes textos além de ser um ato prazeroso permite que o leitor interaja com diferentes livros, que aprenda com eles, que interrogue e critique, ampliando e reconstruindo o seu conhecimento.

Sendo assim, entendemos que a literatura Infantil se apresenta como uma opção pedagógica que facilita e amplia o processo de ensino e aprendizagem da criança, uma vez que é capaz de contribuir na constituição do leitor. Na alfabetização a literatura infantil desempenha múltiplos papéis, dos quais podemos destacar a construção e reconstrução do conhecimento que acontece a partir das leituras dos textos literários.

Pudemos perceber ao concluir o projeto de leitura, que as crianças que participaram do projeto em sua maioria tiveram o avanço progressivo e extremamente positivo, no entanto, apenas a aplicação deste projeto foi insuficiente para se obter resultados maiores, pois as crianças a todo o momento mostraram nas atividades propostas o reflexo de uma alfabetização fragmentada, onde era utilizada apenas a codificação e a decodificação de palavras soltas e descontextualizadas.

Assim, a pesquisa mostrou que as crianças estão sendo alfabetizados através de palavras soltas e descontextualizadas que não possuem significado algum para elas. Neste sentido entendemos também que muitas vezes o trabalho dos docentes se constitui apenas, da codificação e decodificação das palavras e a utilização do texto literário é feita esporadicamente e algumas vezes com o pretexto de alfabetizar.

Ao analisar as atividades e confrontar com os estudos teóricos que fizemos durante a elaboração deste trabalho, concluímos que os avanços obtidos podem ser atribuídos ao contato com os textos literários que as crianças passaram a ter durante a aplicação do projeto e que o letramento literário se colocado em prática desde a educação infantil, proporciona a criança uma formação enriquecedora, pois o letramento literário vai além de uma simples leitura ele fornece instrumentos necessários para conhecer e articular a linguagem com o mundo, muitas vezes através da fantasia e do imaginário. Por isso é imprescindível que as crianças sejam alfabetizadas de forma que se apropriem dos mecanismos da linguagem e também assimilem a leitura de textos literários, usando a língua no seu contexto social.

Desta forma finalizo esta pesquisa monográfica enfatizando que a literatura infantil contribui de forma única no processo de alfabetização e letramento e também na formação e vida das pessoas, pois a leitura literária é um instrumento que levar o sujeito a reflexão e a participação na sociedade, pois ajudar os sujeitos se tornarem verdadeiros leitores e não apenas decodificadores de signos e reconhecedores de códigos.

6 REFERÊNCIAS

ALEVI, Márcia. **Dentro da casa tem....** São Paulo: Scipione, 2002.

ARENA, D. B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, R. J. (etall.) **Ler e Compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2010.

BARBOSA, Maria Carmem. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artemed, 2008.

BERNARDINELLI, Laura Lima. CARVALHO, Vanderleia Macena Gonçalves de. A importância da Literatura Infantil. **III Encontro Científico e Simpósio de Educação UNISALESIANO**.2012. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/simposio2011/publicado/artigo0132.pdf>> Acesso em: 04 de out. 2012.

BIBIAN, Simone. **O menino, o cachorro**. Rio de Janeiro: Manati, 2006. 36 p., il. Color.

BORTONI, Stella Maris. **Métodos de Alfabetização e consciência fonológica**: o tratamento de regras de variação e mudança. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 9, n. 18, p. 201-220, 1º sem. 2006.

BRAGATO FILHO, Paulo. **Pela Leitura Literária na Escola de 1º Grau**. São Paulo: Ática S.A, 1995.

BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação Fundamental. **Referencial curricular Nacional para Educação Infantil**. V. 1. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. **Pró-letramento**: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf>. Acesso em: 10 out. 2012.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 1992.

CALDAS, Roberto. **A menina das borboletas**. São Paulo: Paulus, 1990.

CALDIN, Clarice Fortkamp. A função social da leitura da literatura infantil. **Revista científica da América Latina y El Caribe**. N. 15. Universidade de Santa Catarina: 2003. Disponível em <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14701505>>. Acesso em: 15 de set. 2012.

CANTARELLI, Ana Paula; CARDOSO, Evandra Oliveira; SIMIONI, Ronan. **Literatura Infantil: instrumento educacional**. Disponível em: <<http://www.unifra.br/eventos/jornadaeducacao2006/2006/pdf/artigos/pedagogia/LITERATURA%20INFANTIL.pdf>>. Acesso em: 29 abril de 2012.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

COSTA, Sérgio Roberto. **Interação e letramento escolar: uma (re)leitura à luz vygotskiana e bakhtiniana**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000. Musa Editora, São Paulo.

CURTO. Luís Maruny. MORILLO. Maribel Ministrál. TEIXIDÓ. Manuel Miraller. **Escrever e ler: Materiais e recursos para a sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FARIA, Alice Maria. **Como usar a literatura Infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. Ijuí (RS): UNIJUI, 1998.

FURNARI, Eva. A bruxinha atrapalhada. In:_____ **O telefone**. Disponível em <<http://coisasolds.blogspot.com.br/2011/11/bruxinha-atrapalhada.html>>. Acesso em: 16 de Set. 2012.

GOMES, Lenice; HOLANDA, Arlene. **Duelo danado de Dandão e Dedé**: Cantoria em trava-línguas. São Paulo: Elementar, 2009.

GROSSI, E. P. **Alfabetização em classes populares**: didática do nível pré-silábico. São Paulo: SE/CENP, 1985.

LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor**: Leitura e literatura na sala de aula. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MACHADO, Mirian Raquel Piazzini. **Alfabetização e Letramento Literário no 2º ano do Ensino Fundamental de Nove Anos**: Funções e Usos da Literatura Infantil. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP). Presidente Prudente: 2011. Disponível em: <http://www4.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/2011/diss_miriam.pdf>. Acesso em: 16 de Set. 2012.

MARTINS, Maria Sílvia. **Oralidade, escrita e papéis sociais na infância**. Campinas: Mercado das letras, 2008.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Brasília, 2006.

OLIVEIRA, Maria Beatriz Vilela de. **Literatura e alfabetização**: Algumas relações. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/7749/4881>>. Acesso em: 10 Set. 2012.

PAIVA, Sílvia Cristina Fernandes; OLIVEIRA, Ana Arlinda. **A Literatura Infantil no Processo de Formação do Leitor**. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, v. 4, n. 7, p. 22-36, 2010.

PERUZZO, Adreana. A importância da literatura infantil na formação de leitores. **Cadernos do CNLF**, v. XV, n. 5, t. 1. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_1/08.pdf>. Acesso em: 18 de Set. 2012.

REGO. Lúcia Lins Browne. **Literatura Infantil**: Uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola. 2. ed. São Paulo: FTD, 1995.

REGO. Lúcia Lins Browne. **Alfabetização e Letramento**: refletindo sobre as atuais controvérsias. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alfbsem.pdf>>. Acesso em: 15 de Ago. 2012.

SANTAMARIA. Viviane Laure; LEITÃO, Patrícia Barros; ASSENCIO-FERREIRA, Vicente José. A consciência fonológica no processo de Alfabetização. **Revista CEFAC**, São Paulo, v.6, n.3, p.237-41, 2004. Disponível em: <<http://www.cefac.br/revista/revista63/Artigo%201.pdf>>. Acesso em: 13 de Out. 2012.

SANTOS, Célia de Jesus. **A Contribuição da Literatura Infantil na Formação do Pré-Leitor do Centro Municipal de Educação Infantil Dr. Álvaro da Franca Rocha**. Monografia (graduação em Pedagogia com Habilitação em Educação Infantil) Salvador: 2009. Disponível em: <<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-CELIA-DE-JESUS-SANTOS.pdf>>. Acesso em: 10 de Ago. 2012

SOARES, Magda. Alfabetização e Literatura. **Revista educação**: Guia da alfabetização. n. 2. São Paulo: ed. Segmento.

SILVEIRA, Rosilene De Fátima Koscianski da. **A Contribuição da Literatura no Processo de Alfabetização e Letramento**: Uma Reflexão Mediada Pelo Olhar Da Criança. Dissertação (Mestrado em educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC). Criciúma: 2008. Disponível em: <<http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000035/000035A2.%20Rosilene.pdf>>. Acesso em: 10 de Ago. 2012.

SIQUEIRA, Eloisa Barroso Gomes de. **Informação, imaginário e conhecimento na literatura infantil**: da educação moralizante à formação da consciência do mundo. Caderno Discente do Instituto Superior de Educação – Ano 2, n. 2. Aparecida de Goiânia: 2008.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso.** Campinas, SP: Pontes,1988.

VIEIRA, Raquel Peixoto Ferreira. **O processo de aquisição da escrita pela criança na escola.** IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011.

Disponível

em:<http://www.cepel.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/lingua_portuguesa/co/335-731-1SM.pdf>. Acesso em 15 de out. 2012.

YUN-JEONG, Choi; SUN-YEONG, Kim. **Fugindo das garras do gato.** 2ª ed. São Paulo: Callis, 2009. 35 p., il.

ZIGG, Ivan. **Segredo.** Rio de Janeiro: Rocco, 2007. 21 p., il.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 6ª Ed.1P87.

Anexo I

Literatura Infantil no processo de alfabetização “Estudo de caso”

Apresentação

Ciente das dificuldades de aprendizagem encontradas no processo de alfabetização das crianças aplicarei o presente projeto na turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Centro Educacional Mundo Infantil.

O projeto tem como tema Literatura infantil no processo de alfabetização tendo em vista que a literatura infantil utilizada nas propostas pedagógicas representa um espaço de criação, fruição, construção e reconstrução do conhecimento. Segundo Rego (1995, p.10) “Na literatura as palavras funcionam como matéria-prima da criação artística nos seus mais diferentes gêneros.” Neste sentido compreende-se que a literatura amplia o conhecimento de mundo das crianças e que nesta fase de alfabetização ela pode facilitar o processo de aquisição da leitura e da escrita, pois a mesma não fica restrita apenas a codificação e decodificação de palavras soltas e descontextualizadas que não possuem sentido algum para as crianças como é feito na utilização das cartilhas que ainda são utilizadas para alfabetizar as crianças.

Desta forma este projeto utilizará a Literatura Infantil como uma abordagem sócio-funcional no processo de alfabetização das crianças do 1º ano da escola supra-citada.

Justificativa

Com base nas observações realizadas na turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Centro Educacional Mundo Infantil, foi possível perceber que as crianças do 1º ano possuem muitas dificuldades na aquisição da leitura e da escrita e que o livro didático adotado pela escola utilizado para alfabetização dessas crianças tem o mesmo modelo das antigas cartilhas, onde as crianças são alfabetizadas através de palavras soltas que não possuem sentido algum para as crianças. No entanto sabendo que a literatura Infantil pode facilitar o processo de aquisição da leitura e da escrita e que também é capaz de contribuir na formação destas crianças, tornado-as um sujeito reflexivo e capaz de agir na sociedade na qual está inserido o presente projeto utilizará a Literatura Infantil como agente facilitador da aprendizagem no processo de alfabetização.

Objetivos:**Geral:**

- ✓ Utilizar a literatura infantil como agente facilitador da aprendizagem no processo de alfabetização dos alunos do 1º ano da Escola Centro Educacional Mundo Infantil.

✓ Específicos:

- ✓ Mostrar que ler e escrever são atividades funcionais que servem a propósitos específicos de comunicação;
- ✓ Compreender o sistema de escrita;
- ✓ Mostrar que a língua que se encontra nos textos escritos tem características diferentes da que usamos para conversar;
- ✓ Fazer com que as crianças leiam e compreendam os textos;
- ✓ Incentivar os alunos a criarem seus próprios textos;
- ✓ Estimular o hábito da leitura;
- ✓ Desenvolver habilidades para leitura de imagens;
- ✓ Facilitar o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem das crianças.

Recursos utilizados

Para melhor desenvolver as atividades que propostas neste projeto para as crianças do 1º ano utilizarei:

- ✓ Livros de Literatura Infantil;
- ✓ Caderno;
- ✓ Lápis grafite;
- ✓ Borracha;
- ✓ Caneta;
- ✓ Quadro branco;
- ✓ Boné;
- ✓ Cola quente;
- ✓ Lã;
- ✓ Aparelho de som;
- ✓ Fita decorativa;
- ✓ Giz de cera;
- ✓ Lápis hidrocor;

Avaliação

Durante toda aplicação deste projeto avaliarei cada criança individualmente, através da observação e do desempenho de cada criança nas atividades propostas, a partir das observações farei análises dos avanços obtidos por cada criança. Neste projeto a avaliação será uma ponte entre a construção e reconstrução do conhecimento, pois farei as intervenções necessárias, partindo das dificuldades de cada aluno.

Cronograma

Atividades	Março	Abril	Maiο
Coleta de dados/ observação e diagnóstico	X	X	
Intervenção pedagógica Atividades de leitura e escrita	X	X	X
Avaliação diagnóstica sobre o processo de aquisição de leitura e escrita			X
Análise dos resultados do projeto de intervenção			X

ATIVIDADES

1º ATIVIDADE

Objetivos específicos:

Estimular a leitura e a compreensão do texto;
Trabalhar com a leitura de imagens.

Conteúdo:

Leitura.

Metodologia:

No início da aula faremos um círculo e eu mostrarei o livro para as crianças, em seguida farei questionamentos do tipo: o que vocês acham que vai falar o livro? Vocês já viram esse animal que está na capa deste livro? E etc. em seguida começarei a leitura do livro: **O Peru de Peruca** de Sonia Junqueira, após a leitura do livro faremos uma roda de conversa para saber o que as crianças acharam do livro (durante a conversa as crianças manusearam o livro individualmente para poder ver melhor as ilustrações do livro), depois da roda de conversa pedirei para que os alunos (individualmente) escrevam o nome dos personagens do livro, quando todos tiverem escrito eu solicitarei que cada criança diga como escreveu o nome dos personagens e eu irei colocar da mesma maneira no quadro e corrigirei coletivamente, fazendo assim com que o aluno reflita sobre como escreveu e a maneira correta de escrever.

Recursos:

Caderno, lápis grafite, borracha, livro, caneta e quadro branco.

Avaliação:

Através da participação do aluno e da escrita do nome dos personagens do livro.

2º ATIVIDADE**Objetivos específicos:**

Desenvolver a criatividade dos alunos.

Conteúdo:

Leitura;

Artes.

Metodologia:

Iniciarei a aula com a música: “Peru” de Vinícius de Moraes, em seguida confeccionaremos perucas para todas as crianças.

Recursos:

Boné, cola quente, lã e aparelho de som.

Avaliação:

Observação e participação do aluno na confecção das perucas.

3º ATIVIDADE

Objetivos específicos:

Incentivar a leitura;
Trabalhar a expressão oral.

Conteúdo:

Leitura.

Metodologia:

Organizar a sala para torná-la um ambiente agradável e acolhedor e colocar vários livros para que os alunos escolham e manuseie os livros que eles quiserem. Depois pedirei para que os alunos escolham um livro para eu contar a história. Como atividade para casa solicitarei que as crianças recontem a história ouvida na sala de aula para seus pais e com ajuda dele escrevam a história novamente.

Recursos:

Livros de literatura.

Avaliação:

Através dos textos produzidos pelos alunos com a ajuda dos pais.

4º Atividade

Objetivos específicos:

Estimular a leitura de imagens;
Desenvolver a oralidade e a escrita.

Conteúdo:

Leitura e escrita.

Metodologia:

Começarei a aula mostrando as imagens do livro: **Construindo um sonho** de Marcelo Xavier e orientando as crianças na leitura das imagens ao fazer questionamentos sobre o que cada imagem mostra, em seguida escreverei no quadro a história contada pelas crianças e solicitarei que elas escrevam a história produzida coletivamente em seu caderno.

Recursos:

Livro, quadro branco, caneta, caderno, lápis e borracha.

Avaliação:

Participação do aluno na construção do texto coletivo.

5º ATIVIDADE

Objetivos específicos:

Estimular a leitura e a criatividade;
Trabalhar a escrita.

Conteúdo:

Leitura.

Metodologia:

Leitura do livro: **o menino o cachorro o cachorro o menino**, de Simone Bibian, após a leitura do livro confeccionaremos origamis de cachorro. Depois que todas as crianças tiverem confeccionado o seu cachorro pedirei que cada aluno escolha um nome para seu cachorro e escreveremos coletivamente o nome de todos os cachorros escolhidos pela turma.

Recursos:

Lápis, borracha, caderno, quadro branco e caneta.

Avaliação:

Através da participação e do interesse de cada aluno durante a leitura do livro, a confecção dos cachorros de origamis e da escolha de nomes para os cachorros.

6º ATIVIDADE

Objetivos:

Estimular a leitura;
Mostrar a biblioteca Municipal;
Compreender textos.

Conteúdo:

Leitura.

Metodologia:

Faremos uma visita à biblioteca Municipal de Itapororoca. Na biblioteca mostrarei aos alunos diversos livros com diferentes autores e os incentivarei a ler, depois pedirei que os alunos escolham um livro para que eu leia para eles, na volta à sala de aula solicitarei que os alunos desenhem o que mais gostaram da história, quando todos terminarem de desenhar um por um irá apresentar o seu desenho para os colegas.

Recursos:

Livros de literatura, papel ofício, giz de cera e lápis hidrocor.

Avaliação:

Através do interesse do aluno na contação de história e dos desenhos produzidos por eles.

7º ATIVIDADE

Objetivos específicos:

Trabalhar a leitura;

Desenvolver a expressão oral;

Motivar a família das crianças a participarem do processo de alfabetização a partir da leitura de livros de literatura.

Conteúdo:

Leitura.

Metodologia:

Colocar na sala muitos livros e deixar as crianças manusear os livros e observar as imagens, depois contarei algumas histórias e pedirei para que eles escolham um livro para levar para casa e pedir para que alguém de sua casa conte a história para eles.

Recursos:

Livros de literatura.

Avaliação:

Através do interesse dos alunos na leitura dos livros.

8º ATIVIDADE

Objetivos específicos:

Desenvolver a oralidade;
Trabalhar a compreensão de texto;

Conteúdo:

Leitura.

Metodologia:

Solicitarei que as crianças recontem as histórias dos livros que eles levaram para casa, depois que todas as crianças recontarem as histórias (as que conseguirem) faremos uma roda de conversa para saber qual das histórias eles mais gostaram e pedirei que eles desenhem.

Recursos:

Livros de literatura, papel ofício e giz de cera.

Avaliação:

Através da recontação das histórias que eles ouviram.

9º ATIVIDADE

Objetivos específicos:

Mostrar os diferentes tipos de textos literários;

Estimular a leitura;

Trabalhar a compreensão de texto.

Conteúdo:

Leitura.

Metodologia:

Farei a leitura do livro **Trava-Língua Quebra-Queixo Rema-Rema Remelexo**, de Almir Correia, depois cada criança construirá um livro com ilustrações para cada poema lido.

Recursos:

Papel ofício, giz de cera, lápis hidrocor e fita decorativa.

Avaliação:

Através da observação e da confecção do livro com ilustrações feitas pelos alunos.

10º ATIVIDADE

Objetivos específicos:

Trabalhar a oralidade;

Desenvolver a escrita.

Conteúdo:

Leitura.

Metodologia:

Iniciarei a aula lendo o livro: **Que bicho será que botou o ovo?**, de Angelo Machado, antes de terminar a história questionarei as crianças sobre que bicho será que tem dentro do ovo? E pedirei que eles desenhem o bicho eles acham que está dentro do ovo, após todas as crianças terminarem os desenhos terminarei a história e acabarei com o mistério do livro, em seguida solicitarei para que os alunos escrevam o que eles acham que aconteceu para que o ovo fosse deixado ali sozinho.

Recursos:

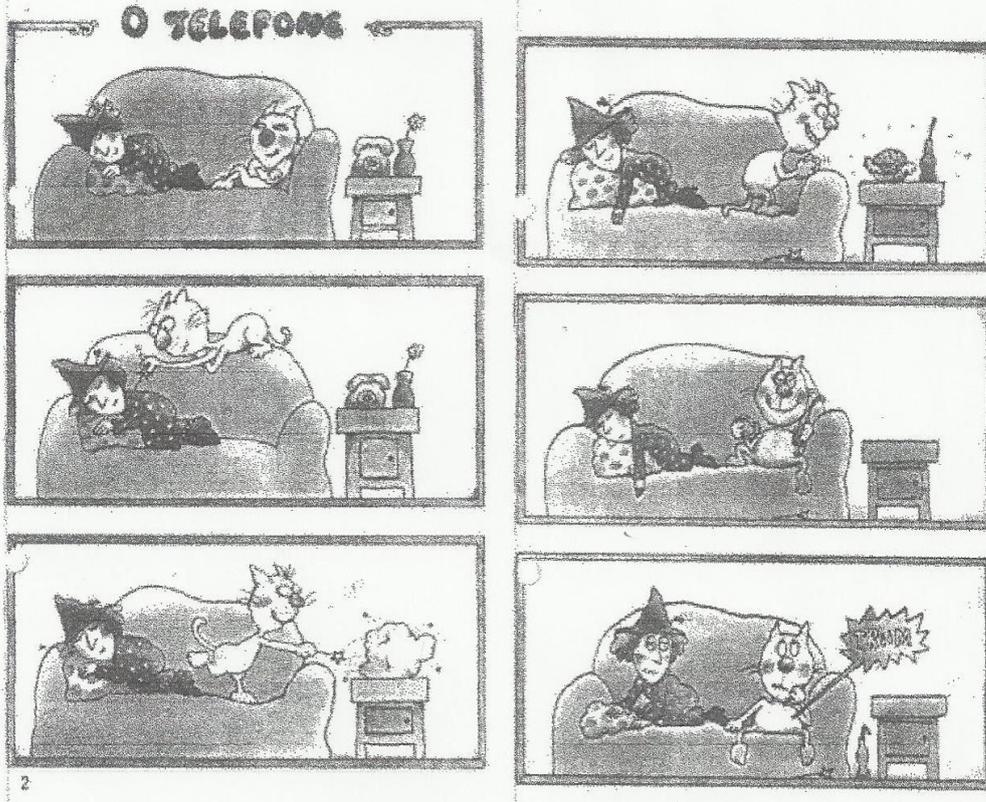
Papel ofício, giz de cera, lápis hidrocor, lápis grafite e borracha.

Avaliação:

Através do texto produzido pelos alunos narrando o que eles acham que aconteceu para que o ovo fosse deixado lá sozinho, da observação e da participação individual de cada aluno.

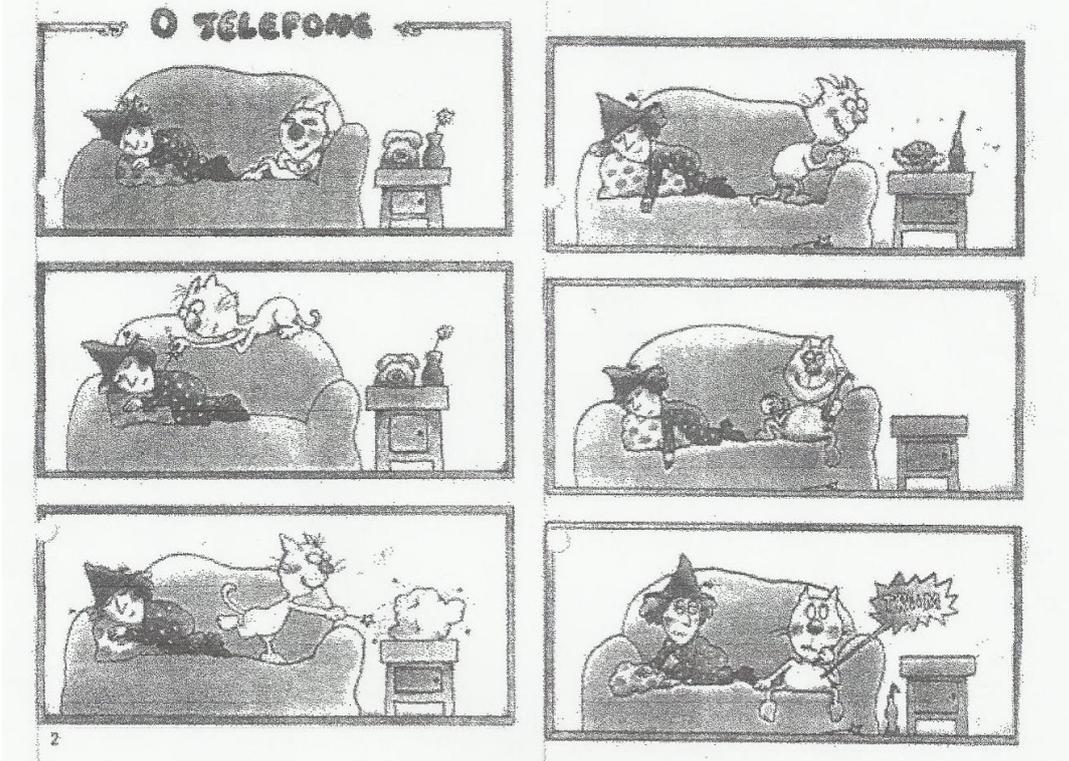
Anexos II

A 1



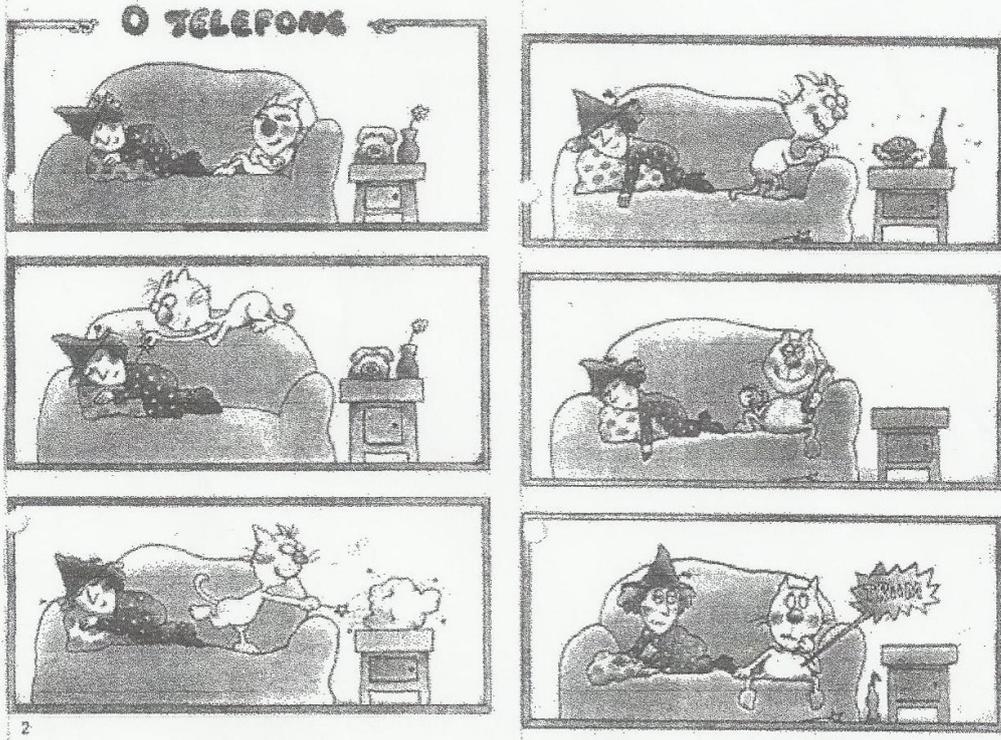
A Busa Tava do Zumbi
 Sacou tancauca
 ucaBria

A2



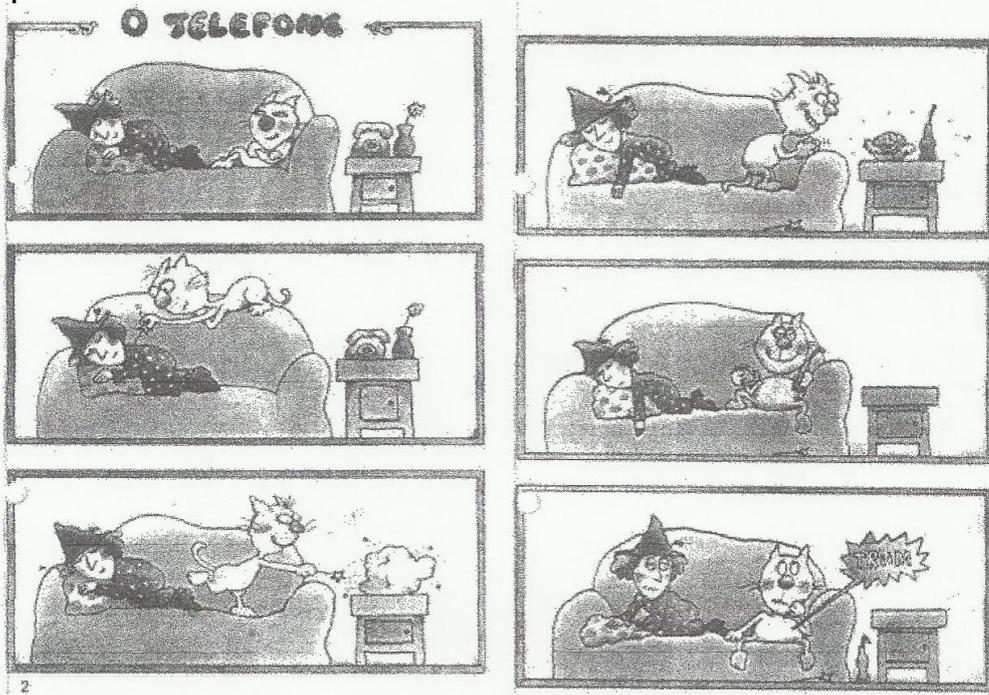
bit → Telefone
mad → gato
saber → meco dormindo

A 3



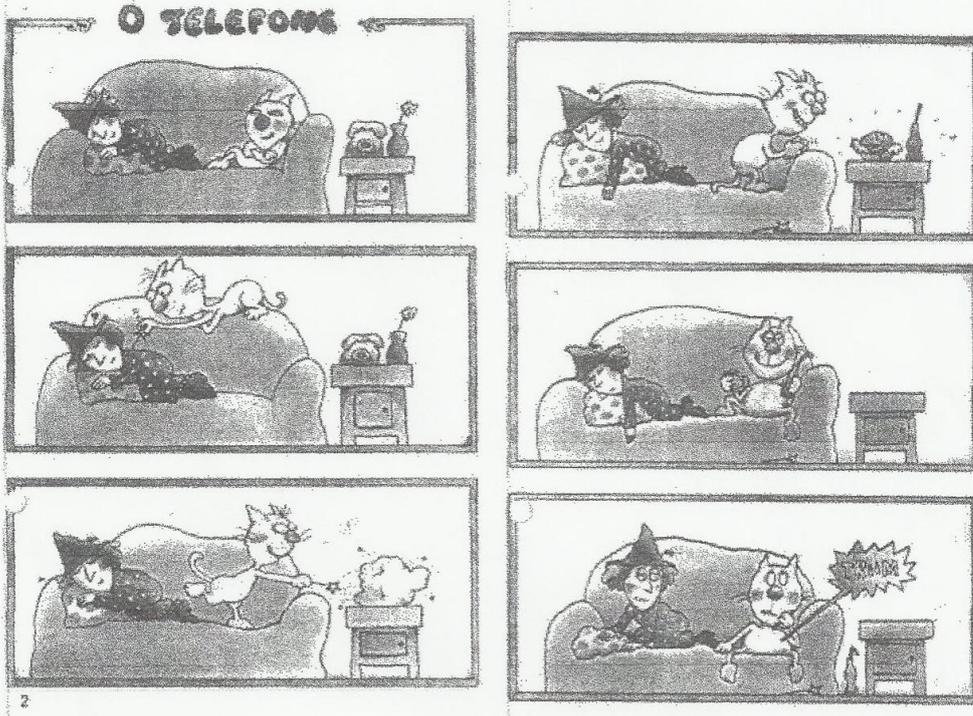
e dove

A 4



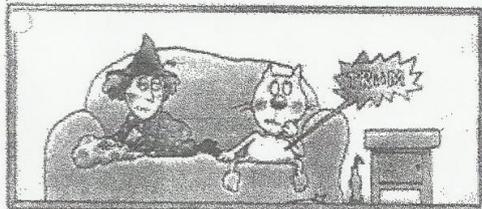
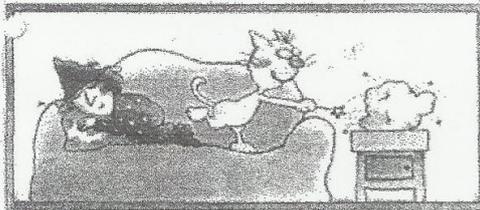
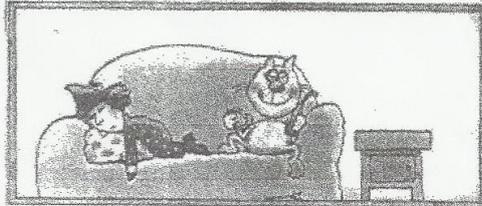
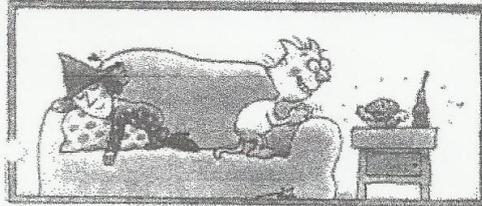
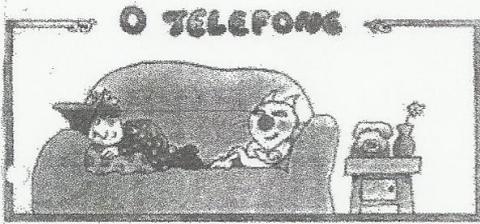
na linha do telefone
o telefone

A5



laniaatuausa

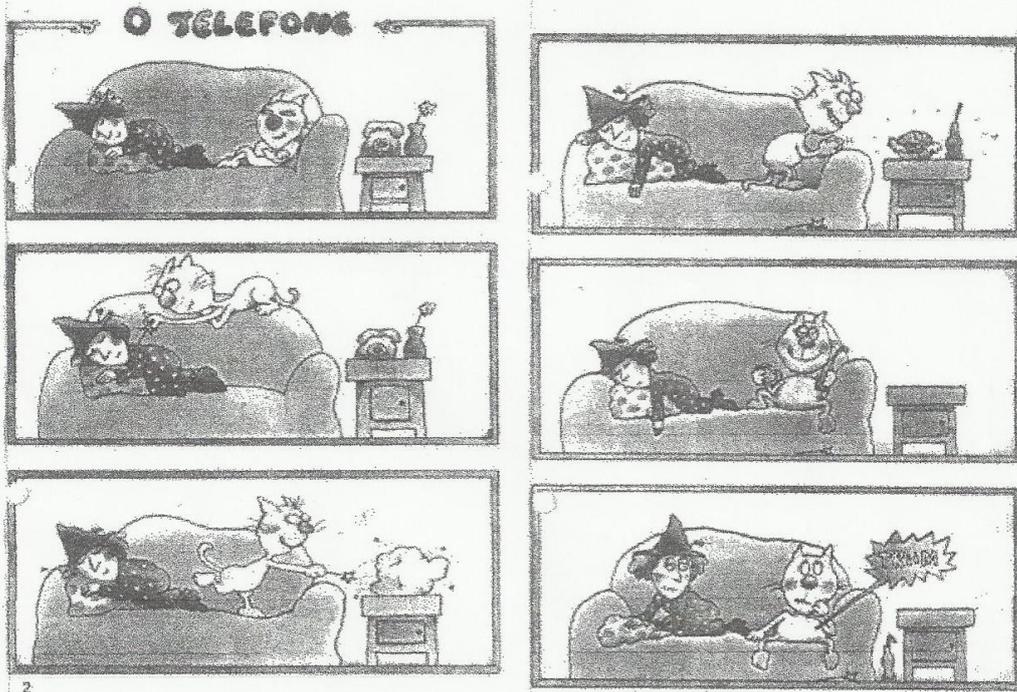
A6



2

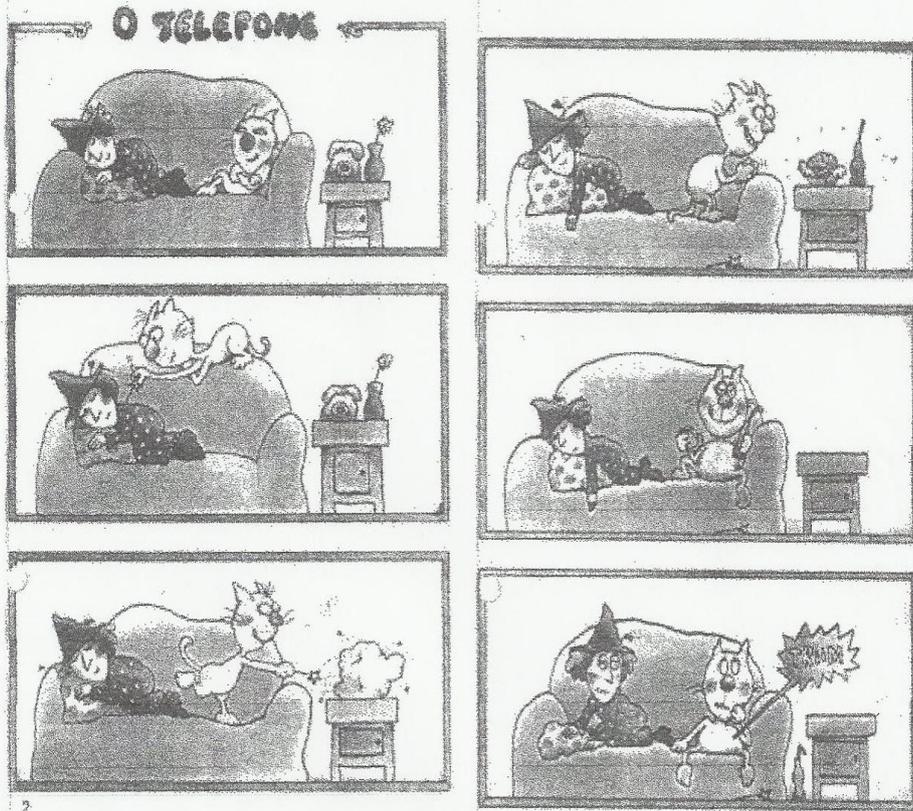
o telefonu
m

A7



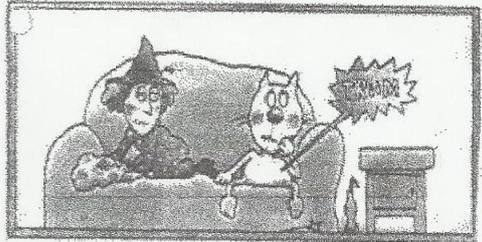
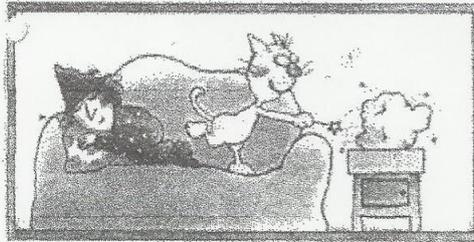
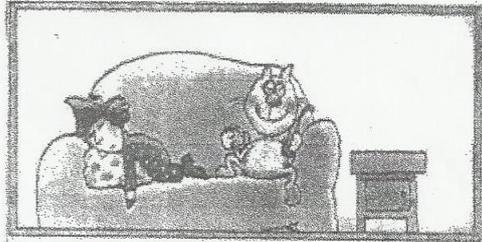
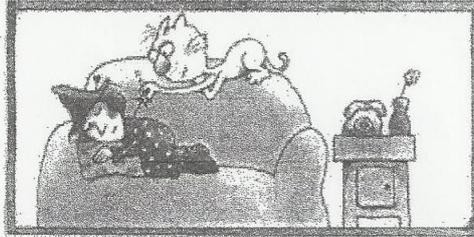
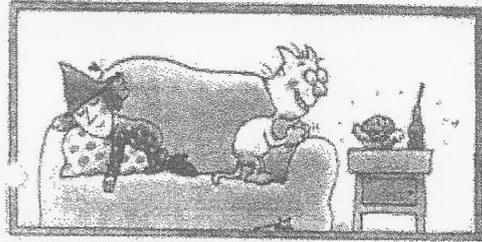
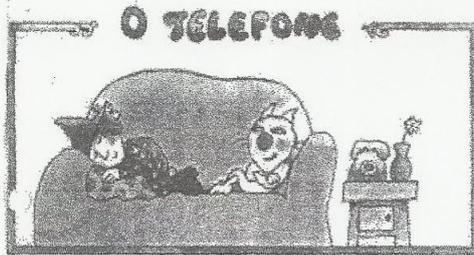
A lobo e o

A 8



M O 2 4 A M P A M

A 9

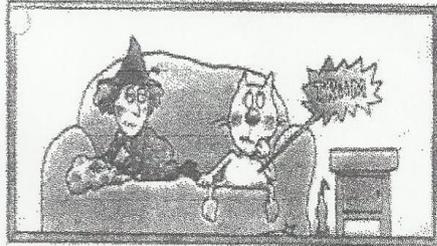
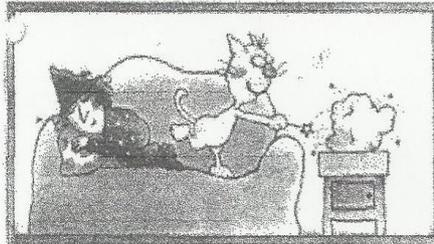
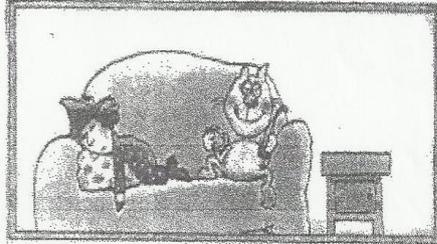
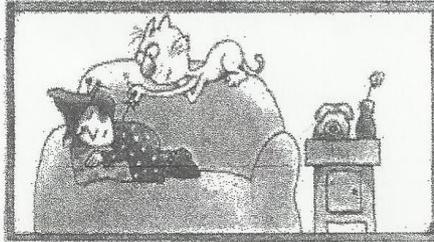
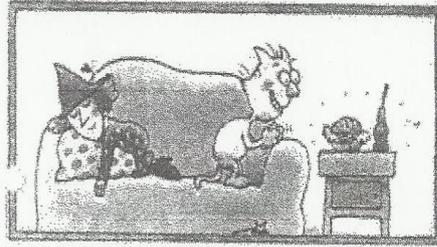


2

o gato fa

o gatto fa quel suono.

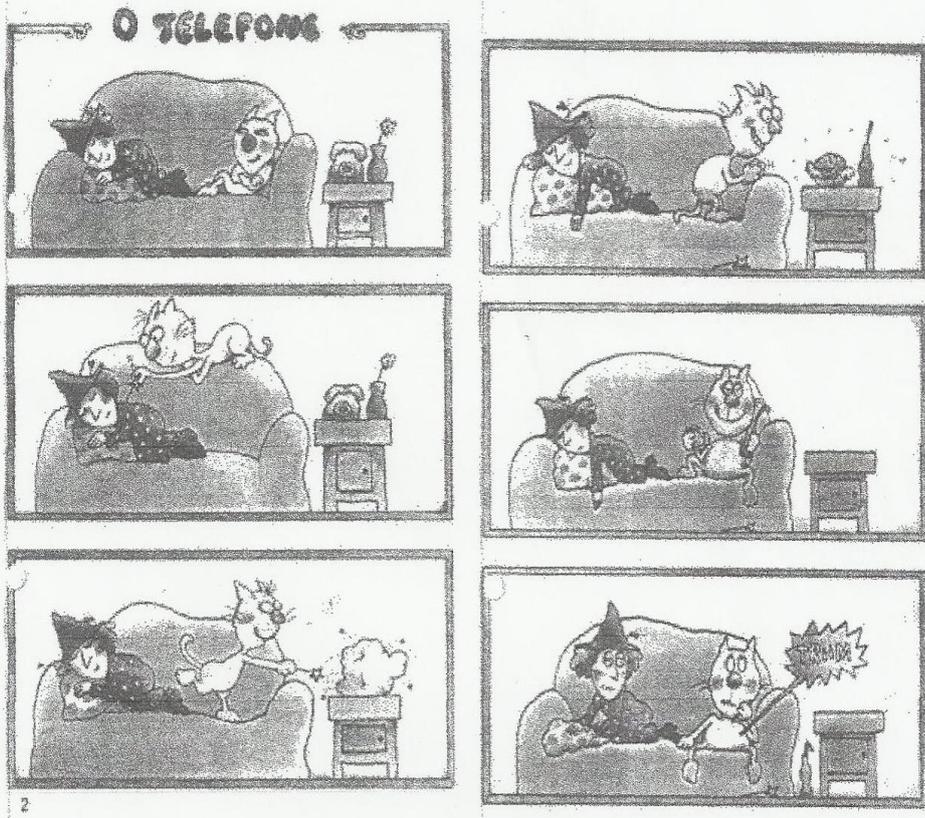
A 10



2

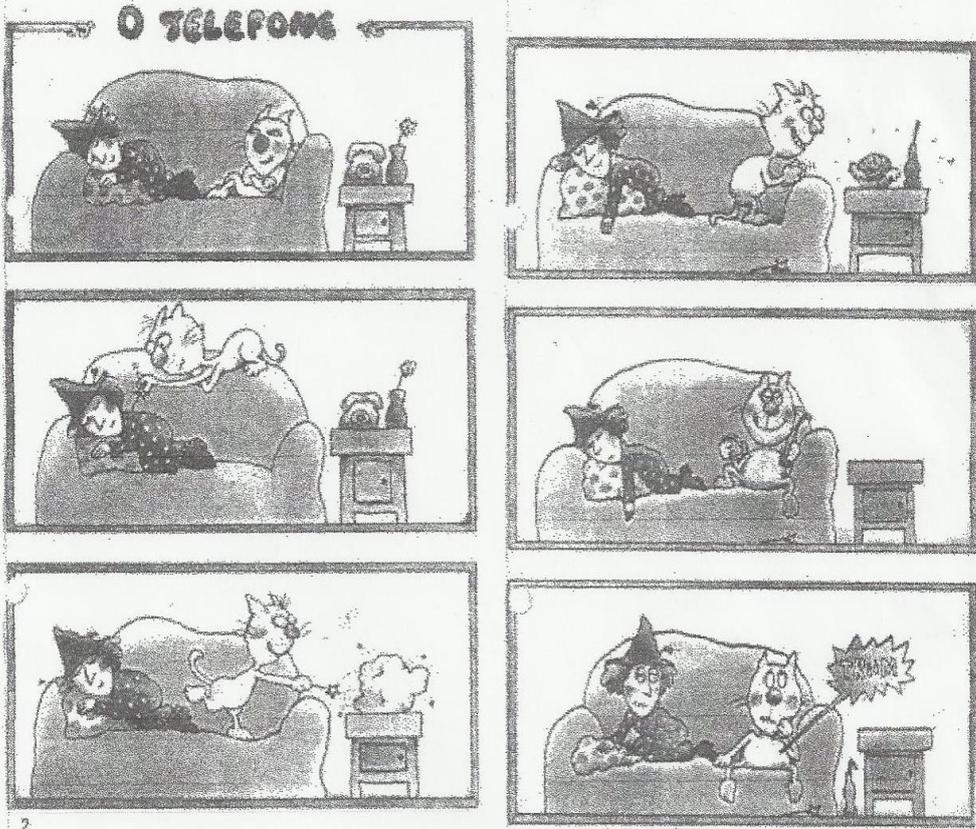
um mimmo de ta do
 uca x o r u t o de ta do
 umi m u d e x a de
 umi m i d e x a
 u m i m u d e x a d e
 u m i m m u d e
 u m i m a l m u a l e v a t o r

A 11



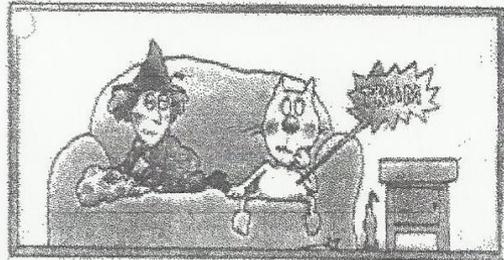
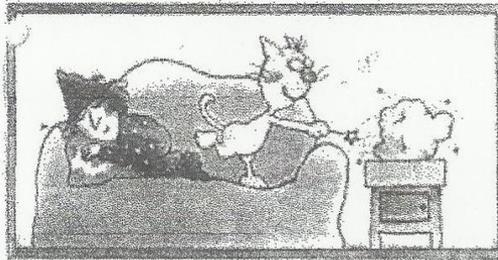
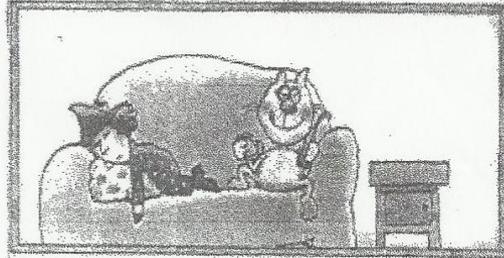
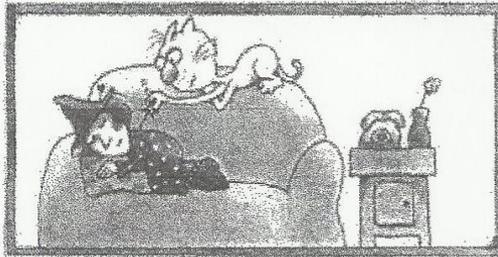
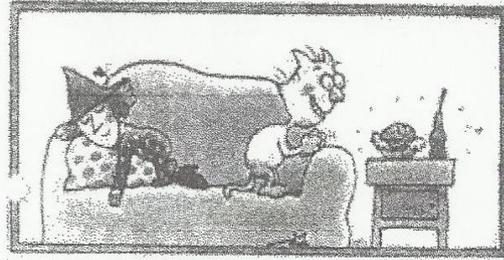
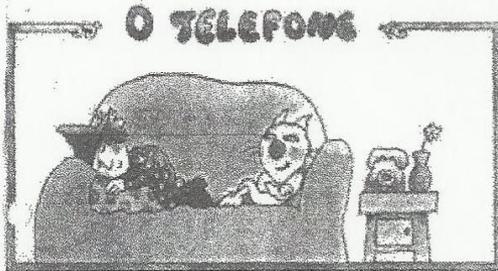
o pauca do mine ki uota a cada
da ki tu

A 12



Go to the phone

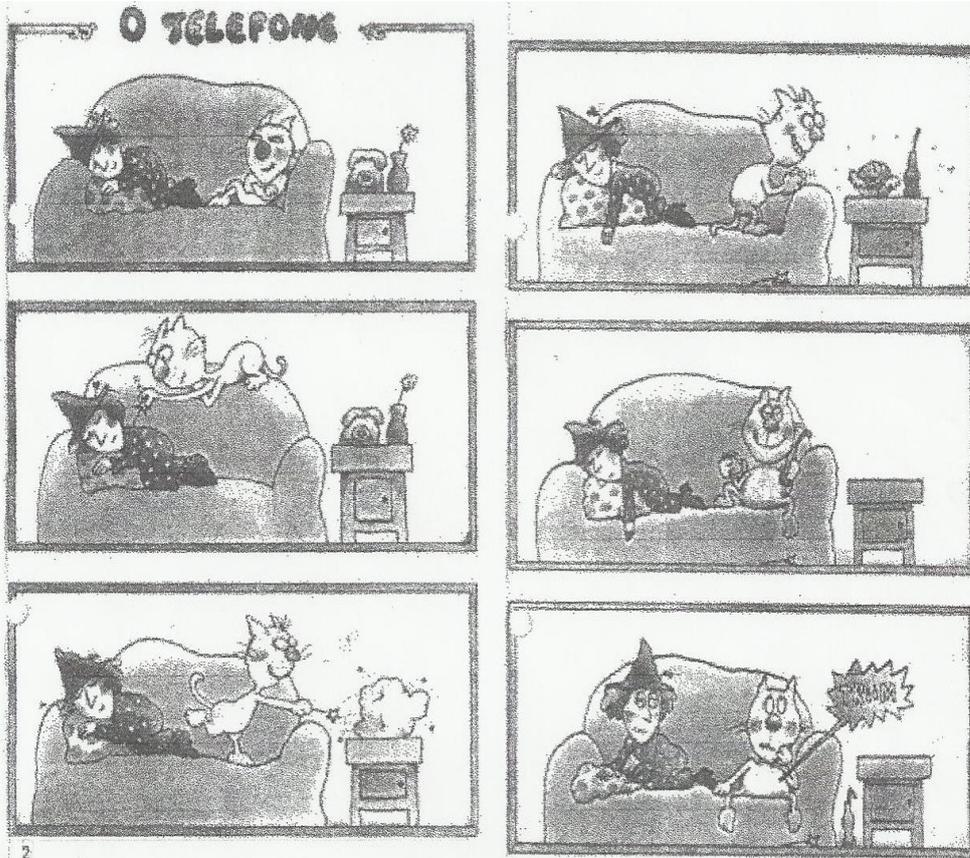
A 13



2

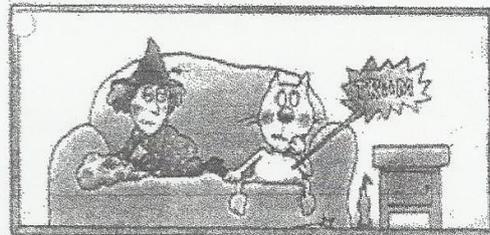
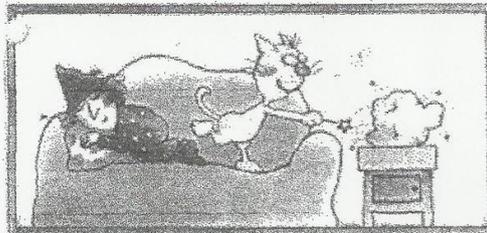
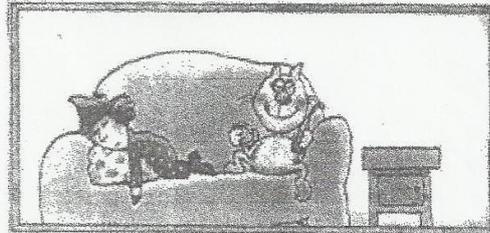
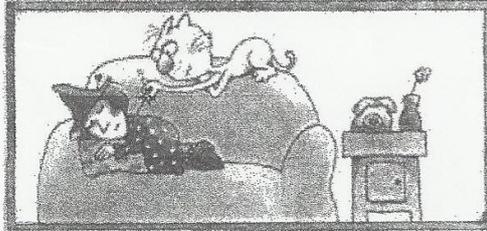
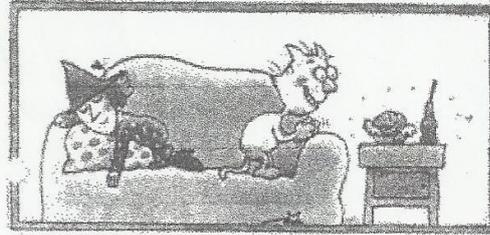
mailed

A14



va bruta gato dormindo
Bom dia

A15



2

Uma duvida se o preso mata ou não
se o preso se suicida ou não

Anexo III

A1

1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

A vovo Fimha das de f
uma vovo Fimha viajou, a b

A 2

1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

O chá das dez
Era uma vez dez
velhinhas que tinham
a costume de tomar chá
todos os dias.
E elas gostava muito
de conversar e tomar
o chá das dez.

A7

1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

Em um belo dia
 de velhinhas marcaram
 para em uma bela
 tarde tomariam chá
 e comer biscoitos, uma
 delas chamava-se
 Suelia e a mãe
 animada e quem
 marcava todos os
 encontros entre elas.

A 9

1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

chá das Deiz

Deiz velhinha pediu
 aos magimbu. Uma vez
 vezou com avulso,
 uma vez no oleo.
 Todas velhinhas tem
 pendinhos para o chá
 normal.

Uma delas deixou
 cai a dentadura e uma
 ficou doente não
 pode levar nenhum
 pedacinho de
 limão.

A 11

1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

Era uma vez dez velhinhas
uma via a mão) uma perdeu
a denta dura) outra
cartão. O dedo) uma ta-
mãu. Por uma dormiu)
outra teve gelato) todas
te ma va m chá pe r humado.

A 12

1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

Após dez relembranças
do 3º aniversário os alunos
reuniram para
tomar um chá de
avó e se divertiram
e comer sorvete
umas para as outras.

A 13

- 1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

o chá das dez
 a
 uma criança obteve
 uma placa na mão
 mãe e pai e
 uma placa na mão
 mãe e pai sete
 uma perdeu a
 dentadura so-
 nham eles

A 14

1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

O Chada o 3:30
 e eram sete velhinhas
 uma via para o bem a via
 uma caiu na rua
 uma deu a dentadura
 uma foi do 1-min
 uma ficou com febre
 uma foi para a mãe
 no seu melom
 e out na foi da ra a
 cama

A 15

1. Com ajuda da mamãe ou do papai escreva a história que você ouviu hoje na escola.

As dez velhinhas perfumadinhas.
Uma foi atirada e ficaram nove.

uma ficou de cama e ficaram oito.

uma velhinha cortou o dedo e ficaram sete.

uma velhinha foi dormir mais cedo e ficaram seis.

uma velhinha caiu na rua e perdeu a dentadura e ficaram cinco.

Anexo IV

Construindo um sarkho

Thomem construindo uma
Casa

Thomem colando as
telhas

Thomem colando as
Portas.

Thomem pintando a
Casa.

Thomem regando
plantas, plantando as
sementes e fazendo a colheita.
A casa no ar.

Anexo V

A1

Pongmala tenimuito 000

A2

Op
Poa Cate Ialndama

A4

1 a manari facare lambe uito pde
é aevia



A5

2 pgn q me l a nãõ a masie p
da totsimtm

A6

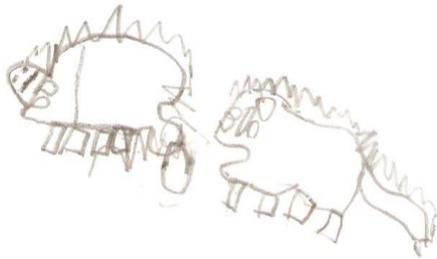
I gram NO^{\sim}

A8

θ Vant/NO

A 9

Porque em a che gnd amamãstica
 pe de i che m ovo por que e sa
 Não sousta de le



A 10

Gua Pata

Por que ele ja tem A mulo e vo

A 11

E Parque que chama Zucuí da

A 12

Parque Simão Jorge

A 14

Pela é la Pallassia
 Bemiba



A 15

Paq elatei' munto