

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA MULTIMEIOS E INFORMÁTICA EDUCATIVA

LUCIANA MODICA DE CASTRO

**O PEDAGOGO MMIE E A LITERAURA INFANTIL
CONTRIBUIÇÕES POSSÍVEIS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES E
ESCRITORES**

Porto Alegre

2009

LUCIANA MODICA DE CASTRO

**O PEDAGOGO MMIE E A LITERATURA INFANTIL
CONTRIBUIÇÕES POSSÍVEIS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES E
ESCRITORES**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado à Faculdade de Educação da
Pontifícia Universidade Católica do Rio
Grande do Sul, como requisito do grau de
Pedagoga Multimeios e Informática Educativa.

Orientadora: Sônia Bonelli

Porto Alegre

2009

LUCIANA MODICA DE CASTRO

**O PEDAGOGO MMIE E A LITERATURA INFANTIL
CONTRIBUIÇÕES POSSÍVEIS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES E
ESCRITORES**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado à Faculdade de Educação da
Pontifícia Universidade Católica do Rio
Grande do Sul, como requisito para obtenção
do grau de Pedagoga Multimeios e Informática
Educativa.

Aprovada em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Me. Marlene Rozek

Prof^a Dra. Helena Sporleder Côrtes

Prof^a Me. Sônia Maria de Souza Bonelli

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer inicialmente a Deus por ter me dado o dom de viver, poder crescer e me transformar a cada dia em uma pessoa melhor, mais sábia...

Agradeço à minha família, aos meus amigos, aos meus colegas, que sempre estiveram comigo ao longo dessa jornada tão difícil, contudo gratificante. Em especial as amigas Mônica Knopker, pelo incentivo quando eu já estava cansada, Simone Martins, pelas palavras de carinho e horas de “terapia”, Cyntia Córdova, pelo exemplo de profissional, que me mostrou durante o seu fazer pedagógico, que a Literatura Infantil pode ser mágica! Impossível esquecer Patrícia Camillis, coordenadora do Turno Integral do Colégio Marista Assunção, que acreditou em mim desde sempre.

Também agradeço às professoras maravilhosas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, que atuaram ao longo da graduação: Helena Sporleder Cortes pela presença atuante no curso, prof^a Rosane Vargas, pela alegria contagiante, prof^a Marlene Rozek, pelo carinho e graça com que falava dos seus casos psicopedagógicos, o admirável professor da Faculdade de Matemática Nivaldo, que conseguiu me ensinar Estatística, entre outros tantos que poderia listar aqui.

Lembro com carinho especial a professora Gilze Rodrigues, que apoiou meu projeto de pesquisa e me deu estímulos para continuar. A minha maravilhosa orientadora de monografia, prof^a Sônia Bonelli, pela acolhida, pela tranquilidade, presença marcante, e pelas significativas observações feitas ao longo do trabalho e principalmente pelo conhecimento que me ajudou a construir. Sou grata e lembrarei sempre com muito carinho e satisfação!

Se a palavra tivesse sempre
Significado próprio e não pudesse
envolver
a infinita gama de equívocos,
subterfúgios e reticências.
Se as atitudes externas
revelassem os reais sentimentos
internos;
se a sinceridade no sentir,
pensar e agir,
fosse o ornamento precioso do
convívio social,
como seriam diferentes as relações
humanas,
como seria mais alegre, mais
agradável e mais feliz o
contato entre os homens.

Irmão José Otão

RESUMO

A presente monografia fala sobre as possibilidades que o profissional com formação em Pedagogia Multimeios e Informática Educativa tem para poder contribuir de maneira satisfatória com a formação de leitores e escritores no 2º ano do Ensino Fundamental, através da Literatura Infantil. Foi realizado um estudo de caso, em que um projeto de estímulo à leitura foi observado e os resultados obtidos foram apoiados e sustentados por um referencial teórico que possibilitou a compreensão e tornou possível unir o uso dos multimeios e da Informática Educativa, neste processo tão especial e significativo que é a aquisição da lectoescrita

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Leitura. Escrita. Literatura Infantil. Escola. Família

SUMÁRIO

1	CONTEXTUALIZAÇÃO	7
2	REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA NO BRASIL	10
2.2	A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA SEGUNDO EMILIA FERREIRO E ANA TEBEROSKY	16
2.3	FAMÍLIA E ESCOLA: ESPAÇOS PARA VIVENCIAR E DESPERTAR O INTERESSE PELA LEITURA.....	22
2.4	O LIVRO DE LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO MULTIMEIO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	27
2.5	RECURSOS MULTIMEIOS E A INFORMÁTICA EDUCATIVA: POSSIBILIDADES PARA DINAMIZAR O TRABALHO COM A LITERATURA INFANTIL.....	33
3	METODOLOGIA	37
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS:	44
	REFERÊNCIAS	48
	ANEXOS	51

1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A monografia que se apresenta é resultado de um trabalho iniciado no primeiro semestre de 2008 na Faculdade de Educação da PUCRS, configurando a disciplina de Pesquisa em Mídias e Informática Educativa II, orientada pela professora Gilze Rodrigues. Aprimorou-se na disciplina de Monografia II, cujas professoras responsáveis foram Helena Côrtes e Sônia Bonelli.

A Literatura Infantil surge como interesse principal e norte desta pesquisa a partir das vivências que tenho desde 2004, trabalhando com a 2ª série no Colégio Marista Assunção. A cada ano que passa, sinto-me mais desafiada a disseminar a ideia da leitura em meus alunos, tendo em vista que essa é uma habilidade que precisa ser cultivada desde a infância, para que futuramente essas crianças sejam competentes na leitura e na escrita.

Tenho consciência da importância do meu trabalho na vida de cada uma das crianças que por mim passam, e acredito plenamente que, entre tantas habilidades e competências que procuro desenvolver durante um ano letivo, a leitura e a escrita são as mais desafiadoras, porque não se configuram como técnicas que se aprende, mas sim como processos que fazem parte do crescimento e do desenvolvimento humano. São desafiadoras, porque sei que preciso encantar as crianças através de uma prática pedagógica realmente envolvente, dinâmica, criativa, mas, acima de tudo, uma prática pautada no exemplo. Quem não é encantado por algo não será capaz de encantar ninguém.

Venho observando, ao longo dos anos, que, quanto mais estímulos as crianças recebem, quanto mais diferentes as propostas e mais ricos e diversificados os projetos de leitura, mais os alunos conseguem demonstrar o interesse e a vontade de ler, contribuindo para o aprimoramento da leitura oral e silenciosa bem como a interpretação que cada um consegue ter do que foi lido. E com relação a interpretação, penso ser de extrema relevância lembrar que não basta somente decodificar os símbolos. A compreensão do que foi lido é fundamental para dizermos que uma pessoa é um leitor competente.

Durante minha prática profissional, foi e tem sido possível constatar que, a cada proposta desenvolvida, as manifestações de alegria e satisfação que as crianças demonstram, ao se darem conta dos resultados que conseguem obter através das leituras que realizam, são inúmeras. Entre tantas destacaria a motivação

que passam a sentir e que acaba encorajando as crianças a aceitarem os desafios que a leitura muitas vezes apresenta com mais empenho e dedicação. O crescimento torna-se visível em cada um, independente do ritmo e facilidade ou dificuldade encontradas ao longo do processo de aquisição da língua escrita.

Acredito que, quando os professores têm noção do seu papel, enquanto formadores de pessoas que irão compor uma sociedade melhor, e têm consciência da grandiosidade que é a tarefa de educar, sabem exatamente o que precisa ser desenvolvido ao longo dos anos de escolarização. Estará dando ênfase e importância aos aspectos realmente relevantes e pertinentes a cada etapa.

Outro fato fundamental para deixar registrado é a empolgação que as crianças transparecem quando chega o momento da Hora do Conto, ou mesmo quando um livro é oferecido para ser lido em algum momento da tarde. Fico admirada com as faces contentes, esperando para se encantar com mais uma leitura seja ela de qualquer estilo.

Na roda, na Biblioteca, na sala de multimídia, seja o espaço em que for acontecer o momento da leitura, este sempre é muito esperado e curtido pelas crianças. Fantoches, fantasias, apresentações em Power Point... Todo recurso que acrescente colorido, envolvimento e movimento, contribui para que o prazer e o contentamento configurem o momento de ler, de escutar ou mesmo de criar as histórias.

Assim, no meu entendimento, a leitura e conseqüentemente a escrita são competências fundamentais na 2ª série. Desde já posso afirmar que os recursos oferecidos pela Pedagogia Multimeios e Informática Educativa só vêm a contribuir com a performance dos alunos e com o sucesso das práticas pedagógicas diárias que acontecem na escola.

Para dar conta de um tema tão amplo como a Literatura Infantil, foi estabelecido como tema O Pedagogo Multimeios e Informática Educativa e a Literatura Infantil. Devido à amplitude do mesmo, um problema foi elaborado para que o foco da pesquisa fosse determinado. Assim, como questão de pesquisa tenho: De que forma o profissional com formação em Pedagogia Multimeios e Informática Educativa pode contribuir para a formação de leitores e escritores no 2º ano do Ensino Fundamental, através da Literatura Infantil?

Para responder a essa pergunta, outras questões foram elaboradas a fim de estabelecer uma compreensão mais ampla a cerca de situações que estão por trás do fato de ler histórias infantis. As questões são:

1. Como ocorre a construção da leitura e da escrita?
2. Quais os recursos oferecidos pelos multimeios e pela informática educativa que podem servir como mediadores no processo de construção da leitura e da escrita?
3. Como o Pedagogo Multimeios e Informática Educativa pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, através da Literatura Infantil.

As respostas para essas perguntas serão respondidas ao longo da monografia nos capítulos teóricos que desenvolvi ao longo dos semestres já citados anteriormente.

Os objetivos estabelecidos para essa pesquisa são:

- Analisar de que forma ocorre a construção da leitura no 2º ano do EF;
- Refletir sobre os recursos multimeios e informática educativa disponíveis para o desenvolvimento da escrita e da leitura, através da Literatura Infantil;
- Indicar possíveis contribuições que o profissional formado em Pedagogia MMIE¹ pode dar na formação de crianças em fase de desenvolvimento da leitura e da escrita.

¹ Pedagogia Multimeios e Informática Educativa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA NO BRASIL

“Um menino caminha e caminhando chega no muro
E ali logo em frente, a esperar pela gente, o futuro está.
E o futuro é uma astronave que tentamos pilotar,
Não tem tempo nem piedade, nem tem hora de chegar.
Sem pedir licença muda nossa vida, depois convida a rir ou chorar...”

**Toquinho
Aquarela**

No Brasil, o processo de alfabetização tem sido muito discutido. Discussões teóricas e metodológicas são estabelecidas constantemente a fim de revelar as práticas pedagógicas, muitas vezes multifacetadas.

Há algum tempo, o método misto, conhecido pela famosa cartilha da Abelhinha, trabalhava com a base fônica, ou seja, parte do fonema, o som, associado às letras. Esse método entrou de Norte a Sul nas salas de aulas brasileiras por volta dos anos 60. O método fônico enfatizava muito a repetição das sílabas, associadas às formas gráficas, com a intenção de memorização. Junto a essa forma de ensinar a ler e escrever surgia a proposta apresentada por Capovilla, em que a ênfase era na correspondência entre sons e letras, porém o material utilizado não acompanhava histórias pré-definidas. Ainda se observavam palavras pouco conhecidas pelas crianças. O que fica claro em ambos os métodos é que a escrita resumia-se ao aprendizado de letras e sons, sem levar em consideração o complexo sistema cognitivo, social e afetivo que envolve o desafio de ler e escrever. E, paralelo a isso, as pesquisas educacionais vinham apontando para um elevado número de reprovação na 1ª série.

Durante muitos anos a alfabetização foi entendida como aquisição de um código baseado na relação entre fonema e grafema. Em uma sociedade de elevado número de analfabetos e pouca presença de práticas de leitura e escrita, a mera consciência fonológica, que possibilitava aos sujeitos fazer associações de sons e letras para criar palavras e frases, deixava aparentemente claro, a diferença entre alfabetizado e analfabeto.

Paralelo a isso, é que as pesquisas e estudos da psicóloga Emilia Ferreiro, que se baseavam fundamentalmente na teoria de Piaget, começavam a surgir no cenário educacional latino-americano. Suas pesquisas científicas estavam relacionadas a uma nova concepção de linguagem. Tal concepção foi o princípio teórico de diversas propostas metodológicas de ensino para a alfabetização, que vão num sentido oposto aos métodos tradicionais, já que priorizam o trabalho com a escrita na sua real função.

Foi na década de 80 que os resultados da pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita se disseminaram entre os professores, modificando radicalmente a forma de ensinar a ler e a escrever. Nesse momento, surgiram muitas críticas às cartilhas até então utilizadas e houve um abandono considerável das práticas tradicionais. Muitos foram os que defenderam o construtivismo na sua essência, apoiando encaminhamentos que permitiam que a criança descobrisse a escrita de acordo com suas possibilidades, sem o processo seguro e necessário de intervenção pedagógica, acarretando experiências desastrosas. Porém, assim como muitos educadores se mostraram adeptos, outros tantos foram contrários ao construtivismo. Segundo Cagliari (2008, p. 37), “o construtivismo é uma teoria de grande importância histórica, mas tem sido colocada em dúvida a até mesmo negada recentemente”. De acordo com ele, a teoria acaba errando quando realiza a interpretação da escrita das crianças. Mesmo existindo algumas críticas, no Brasil, a teoria construtivista foi um fenômeno que por muitos acabou sendo mal interpretada, acarretando grandes dificuldades de leitura e escrita para muitas crianças e jovens.

O construtivismo baseado nos estudos de Jean Piaget desenvolveu uma excelente base teórica para a compreensão da maneira pela qual as crianças aprendem a língua escrita, porém não foram sugeridas recomendações metodológicas. Assim, coube aos professores conhecerem os fundamentos teóricos do construtivismo e, ao mesmo tempo, tentarem torná-los úteis para a prática. Atividades que envolvessem o nome das crianças, o alfabeto associado aos nomes, uma tolerância maior aos erros dos alunos e a classificação das crianças em fases silábica, silábico-alfabética ou alfabética, ainda é muito pouco para dizer-se um alfabetizador construtivista. Segundo Carvalho (2005, p. 17), “quem se propõe a alfabetizar, baseado ou não no construtivismo, precisa ter algum conhecimento sobre os princípios teórico-metodológicos da alfabetização”. Portanto, não basta utilizar somente atividades como as citadas anteriormente. É preciso ir além.

Os métodos de alfabetização foram os mais diversos possíveis, mas foram classificados em dois grupos. O grupo dos métodos sintéticos são aqueles que partem da letra, da relação letra-som, ou da sílaba, para chegar à palavra. Já o grupo dos métodos analíticos ou globais, também conhecidos como mistos ou ecléticos, tem como ponto de partida unidades maiores da língua, como o conto, a oração ou a frase.

Segundo Smith (1999), pesquisador da leitura a partir da perspectiva psicolinguística, todos os métodos, por mais estapafúrdios que sejam, dão certo com algumas crianças, mas nenhum é eficaz com todas. Desta maneira é possível refletir também o motivo pelo qual o nosso sistema de alfabetização foi tão ineficaz por tanto tempo.

Estão entre os métodos sintéticos presentes na alfabetização brasileira:

- ✓ Soletração;
- ✓ Ba-be-bi-bo-bu: silabação;
- ✓ Métodos fônicos:
 1. Método da Abelhinha;
 2. A casinha feliz.

De acordo com Carvalho (2005, pág 29), “métodos fônicos têm a ver com consciência fonológica porque ressaltam a dimensão sonora da língua, e a capacidade do leitor para decompor os sons que formam as palavras, representados na escrita pelas letras”. Eles enfatizam a decodificação para a posterior aprendizagem do código alfabético, ou seja, enfoca a relação entre letras e sons. Tomam como ponto de partida palavras curtas e simples e, ao contrário dos métodos globais, recomendam o controle sistemático das palavras ensinadas e aprendidas. As cartilhas podem ou não ser usadas pelos professores, mas os fonemas e as letras que os representam são ensinados numa ordem prefixada. A priori, estão mais voltados para a alfabetização que para o letramento”.

Entre os métodos globais estão:

- ✓ Método dos contos;
- ✓ Método ideovisual de Decroly;
- ✓ Método Natural de Freinet;
- ✓ Método Paulo Freire.

O que se percebe claramente é que, tanto nos métodos sintéticos quanto nos métodos globais, a alfabetização é tratada como aprendizagem inicial da leitura e escrita ou ainda como aquisição do código alfabético.

Estamos inseridos em uma sociedade cada vez mais organizada em torno de uma lógica complexa. E, desta forma, isso acabou colaborando para que houvesse o surgimento de maiores e mais variadas práticas de uso da língua escrita. Os estímulos que o mundo letrado proporciona às pessoas são imensos e, portanto, já não basta ter somente a capacidade de desenhar letras ou decifrar o código da leitura. O fato é que a língua escrita acaba assumindo cada vez mais um papel fundamental na vida das pessoas, deixando de ser somente um conhecimento desejável e passando mais do que nunca a ser uma verdadeira condição para a sobrevivência e a conquista da cidadania. Foi no contexto das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que o termo “letramento” surgiu.

Segundo Soares (2003, p.5), “no Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem e frequentemente se confundem”. Ainda conforme afirmação da autora, isso não é bom, pois alfabetizar e letrar, embora interligados, são específicos. Alfabetizar é ensinar o código alfabético, letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da lecto-escrita.

A autora define letramento como [...] “o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. (SOARES, 1998, p. 18).

Portanto, não basta mais somente conhecer o funcionamento do sistema de escrita, mas sim demonstrar práticas sociais letradas. Uma pessoa letrada certamente terá desempenhos consideráveis em atividades de leitura e interpretação, saberá estabelecer relações mais complexas entre os conhecimentos que for construindo ao longo de suas experiências.

Já é evidente a diferença entre os dois termos: alfabetizar e letrar. Mas, ainda é importante diferenciar as práticas escolares de ensino da língua escrita. Refiro-me especificamente a diferença entre a forma como se ensina a ler e escrever, à dimensão social das várias manifestações escritas. Nesse caso falo da maneira como a escrita e a leitura são veiculadas no meio social e da utilização real e

cotidiana de ambas. Para esclarecer melhor essa diferenciação, farei uso das palavras de Kleiman (1995, p. 19), que define o letramento como

“... um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita”.

Ao criar situações nas quais a criança consiga interpretar, divertir-se, sistematizar, confrontar, documentar, e uma série de outras habilidades, nas quais ela coloque em uso sua memória e exercite o uso da escrita, lhe será garantida uma condição diferenciada na sua relação com o mundo. Este estado não é necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código, mas por aquele que o usa de fato na vida cotidiana. Assim, como define Soares, 1998, aprender a ler e a escrever envolve não somente o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las, mas a possibilidade de usar tal conhecimento em benefício da expressão e da comunicação, possíveis, reconhecidas e necessárias em um determinado contexto cultural. Para Soares (*apud* Ribeiro, 2003, p. 91):

“Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se *Letramento* que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos”.

O desafio da escola, portanto, é estabelecer uma diretriz pedagógica, onde o mais importante no trabalho dos professores seja a utilização da “escrita verdadeira” nas diversas atividades pedagógicas. Ou seja, a utilização da escrita, em sala de aula, correspondendo às formas pelas quais ela é utilizada cotidianamente nas práticas sociais, como afirma:

“Nesta perspectiva, assume-se que o ponto de partida e de chegada do processo de alfabetização escolar é o texto: texto falado ou

escrito, caracterizado pela unidade de sentido que se estabelece numa determinada situação discursiva”.(Leite, 2001 p. 25).

Pelo destaque anterior, pode concluir-se que, quanto mais os professores desenvolverem práticas pedagógicas pautadas na construção efetiva da escrita e da leitura, de uma forma mais harmônica dar-se-á o desenvolvimento das crianças, formando assim cidadãos ativos e questionadores. Trabalhando assim, teremos uma sociedade formada por pessoas que lêem, interpretam, raciocinam e refletem a respeito das informações.

A introdução do termo letramento fez com que muitas questões sobre a alfabetização fossem levantadas. Na perspectiva de Paulo Freire (1985), é impossível considerar a utilização social da lectoescrita pelo sujeito que está sendo alfabetizado. Isso não faz sentido, justamente porque, para o autor, a alfabetização é, antes de tudo, a leitura crítica do mundo que dá fundamento à leitura da palavra. A leitura que acontece na escola, por sua vez, dá os elementos para que ocorram reflexões sobre os componentes da leitura do mundo. A alfabetização que ocorre ao longo da formação escolar e acadêmica possibilita a transformação do conhecimento, tornando-o organizado e crítico, instrumentalizando as pessoas para que consigam fazer intervenções mais qualificadas na realidade. Para Freire (1985), o conhecimento, a teoria só ganha legitimidade ao longo de uma prática concreta. O que aprendemos dos livros é só uma leitura da leitura e uma apropriação da expressão de outrem, o mundo visto pelos olhos de outra pessoa.

Complementando as idéias de Freire, é importante ressaltar que a alfabetização é uma construção social, uma porta de entrada para um mundo que exige atuação, compreensão e domínio real da escrita e da leitura. De acordo com Cook-Gumperz (1991 p. 11),

“a alfabetização não é somente a simples capacidade de ler e escrever: possuindo e manejando esta habilidade exercitamos talentos socialmente aprovados e aprováveis. Em outras palavras, a alfabetização é um fenômeno socialmente construído”.

Assim, ensinar a ler e escrever textos diversos em diferentes contextos, com diferentes intenções e com múltiplos destinatários, atualmente, é uma forma de evitar o desajuste entre o que se faz na escola e o que ocorre fora dela. O desafio deve ser aprender a usar a escrita como ferramenta cultural em uma sociedade em

que as pessoas a utilizam, em certas atividades, com determinados fins. E isso sem esquecer que a escola deve educar na leitura crítica da realidade, como nos ensinou Freire.

2.2 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA SEGUNDO EMILIA FERREIRO E ANA TEBEROSKY

“A vida das letras é assim: supõe uma leitura constante do mundo que nos rodeia. E o mundo inclui árvores, amigos, automóveis, cidades, animais, e assim sucessivamente. Tratamos de ler o que acontece em nosso mundo, e o texto sobre a página é apenas uma parte dessa leitura”.

Donald H. Graves

O capítulo anterior trouxe uma síntese importante para lembrar as metodologias usadas para alfabetizar e ainda possibilitou a diferenciação entre os termos alfabetizar e letrar. A idéia do construtivismo também foi tratada já que se apresentou forte na década de 80, concomitante com as demais estratégias de ensinar a ler e escrever. Com isso, tornou-se relevante tratar da construção do conhecimento e da aprendizagem da escrita e da leitura, buscando entendimento na epistemologia genética de Piaget, que foi fundamental para a compreensão de ambos os processos durante as pesquisas realizadas por Emilia Ferreiro.

As autoras da psicogênese, Ferreiro e Teberosky (1999), indicam que as crianças têm ideias, teorias e hipóteses, e as colocam em prova continuamente frente à realidade, e também as confrontam com as idéias do outro. As contribuições trazidas pelas autoras estão estritamente relacionadas com o ensinar e o aprender, ancoradas, sobretudo em Piaget (1975), evidenciam que é através da relação do sujeito epistêmico (alfabetizando) com o objeto do conhecimento (a língua escrita) que o sujeito transforma esse objeto pela assimilação tendo como base seus conhecimentos prévios. Logo em seguida da assimilação do conhecimento, o sujeito é transformado pelo objeto, ocorrendo o que Piaget denominou de acomodação. Isso ocorre justamente por ter ocorrido uma construção de novos conhecimentos e, por conseguinte, uma re-construção de conhecimentos já existentes. Desta forma, toda construção traz consigo uma (re) construção, uma (re) organização interna dos sujeitos envolvidos nessa relação de saberes a serem construídos. Sendo assim, a concepção teórica piagetiana indica que a aquisição do conhecimento está

relacionada com a atividade do sujeito em interação com o objeto do conhecimento. Nesse caso, o objeto cultural que é a escrita torna-se o objeto de conhecimento a ser compreendido. Conforme Ferreiro e Teberosky (1999 p. 11):

“Desde que nascem, os sujeitos são construtores de conhecimento. No esforço de compreender o mundo que os rodeia, levantam problemas muito difíceis e abstratos e tratam, por si próprios, de descobrir respostas para eles. Estão construindo objetos complexos de conhecimento, e o sistema de escrita é um deles”.

Sabe-se que a teoria piagetiana em momento algum tratou especificamente da lectoescrita, no entanto trouxe pontos essenciais para o entendimento de como ocorrem os processos de aprendizagem dos sujeitos. O que encontramos são algumas referências acerca desse tema. Assim, nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), as idéias de Piaget foram tomadas como uma teoria geral dos processos de aquisição de conhecimento. A autora baseou-se nos estudos de Piaget (1975), tendo-os como uma teoria que explica a construção do conhecimento. Fazendo uso dessa teoria em domínios ainda não explorados é que Ferreiro procurou prová-la e validá-la. A teoria de Piaget possibilita introduzir a escrita enquanto objeto de conhecimento, e sujeito da aprendizagem, enquanto sujeito *cognoscente* (aquele que busca adquirir o conhecimento). Conforme Ferreiro e Teberosky (1999), p. 32,

“a epistemologia genética é a única em postular a ação como origem de todo o conhecimento. Desta forma, um sujeito intelectualmente ativo não é aquele que faz muitas coisas. É considerado ativo, o sujeito que é capaz de comparar, ordenar, categorizar, reformular, comprovar, formular hipóteses, reorganizar etc., em ação interiorizada (pensamento)”.

Explorar as noções infantis, por meio do diálogo, em que o experimentador vai formulando hipóteses sobre as razões do pensamento da criança, provocar perguntas e criar situações para testar no exato momento as hipóteses da criança é o que propõe o método de exploração de Piaget (1975), e desta maneira acaba sendo muito produtivo e enriquecedor, pois permite distinguir idéias comuns sustentadas por um elevado número de crianças. Com muito domínio e conhecimento deste método, as pesquisadoras conseguiram explicitar como as

noções de uma criança se modificam até chegar de fato na aquisição ou ainda na reconstrução de um conceito.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) afirmam ser de grande relevância que o professor, principalmente o das séries iniciais, tenha maior conhecimento da psicogênese da língua escrita para entender a forma e o processo pelos quais a criança aprende a ler e a escrever, para detectar e compreender os erros construtivos característicos das fases em que se encontra a criança e para saber desafiar os alunos.

O desenvolvimento da linguagem na criança percorre um processo de aprendizagem que não passa pela aquisição de elementos isolados que irão progressivamente se juntando, mas sim pela aquisição e constituição de sistemas onde as partes vão se definindo em função das mudanças no sistema total. Isso demonstra que os erros construtivos, ou seja, as respostas que se distanciam das respostas corretas, mas que não impedem, e sim permitem e até conduzem o acesso ao acerto, longe de impedir de alcançá-lo, possibilitam inclusive os acertos posteriores. Nesse sentido, Ferreiro e Teberosky afirmam (1999 p. 30)

“Na teoria de Piaget, o conhecimento objetivo aparece como aquisição, e não como um dado inicial. O caminho em direção a este conhecimento objetivo não é linear: não nos aproximamos dele pelo passo a passo, juntando peças de conhecimento umas sobre as outras, mas sim através de grandes reestruturações globais, algumas das quais são “errôneas” (no que se refere ao ponto final), porém “construtivas” (na medida em que permitem aceder a ele). Essa noção de erros construtivos é essencial”.

Na teoria de Piaget (1975), é possível perceber a procura ativa em compreender o mundo que rodeia o sujeito que busca adquirir o conhecimento e, além disso, trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Conforme Ferreiro e Teberosky (1999), esse não é um sujeito que espera de alguém as respostas para suas indagações e inquietações, mas sim um sujeito que aprende fundamentalmente através de suas ações sobre os objetos do mundo e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo em que organiza seu mundo.

Um dos princípios básicos da teoria piagetiana é, segundo Ferreiro (1999), que os estímulos não atuam diretamente, mas sim que são transformados pelos sistemas de assimilação do sujeito. Nesse ato de transformação, o sujeito interpreta

o estímulo e é somente em consequência dessa interpretação que a ação do sujeito se faz compreensível.

Desta forma, um mesmo estímulo não é o mesmo, a menos que os esquemas assimiladores a disposição também o sejam. Desta forma, quem fica no centro do processo é o próprio sujeito da aprendizagem.

Entender a criança e como que ela pensa sobre o objeto a ser aprendido, no caso a língua escrita, potencializa a prática do educador ao contrário do que ocorria quando se pensava que a criança não tinha conhecimento algum sobre o objeto da escrita.

Conhecer a psicogênese e reconhecer o sujeito aprendente como alguém que interage com a língua escrita e tenta desvendá-la aproxima-se de uma alfabetização mais justa, que aposte nas capacidades e nas singularidades de cada criança.

Os estudos de Piaget são de grande relevância nas áreas biológicas, físicas, matemáticas e fisiológicas, mas sua contribuição para a psicologia do desenvolvimento é considerada como uma revolução nesta área. O desenvolvimento cognitivo ganha uma ênfase maior na Teoria Piagetiana, apresentando preocupação com os processos pelos quais o indivíduo desenvolve a inteligência e adquire conhecimentos.

Segundo Piaget, o conhecimento não pode ser concebido como algo pré-determinado pelas estruturas internas do sujeito, nem pelas características do objeto. Todo conhecimento é uma interação entre ambos. As estruturas formam-se mediante uma organização de ações sucessivamente exercidas sobre os objetos (interacionismo).

Para entender como a criança consegue interpretar e produzir escritas muito antes de chegar a escrever ou ler convencionalmente, Ferreiro e Teberosky propuseram situações experimentais e utilizaram o método clínico ou de exploração crítica, própria dos estudos piagetianos. Ferreiro e Teberosky (1999 p. 296) dizem que:

“Foi graças à teoria de Piaget que pudemos tentar uma aproximação diferente a um tema que mereceu uma literatura por demais abundante; foi graças a essa teoria que pudemos descobrir um sujeito que reinventa a escrita para fazê-la sua, um processo de construção efetivo e uma originalidade nas concepções que nós, adultos, ignorávamos”.

Portanto, as contribuições que a psicogênese traz revelam o quanto às práticas pedagógicas podem influenciar na construção verdadeira e significativa do conhecimento pelo sujeito que aprende.

De acordo com as autoras, a criança busca a aprendizagem à medida que constrói o raciocínio lógico. O processo evolutivo de aprender a ler e escrever passa por níveis de conceitualização. Ferreiro e Teberosky (1999) descrevem 5 níveis distintos nos quais as hipóteses são consideradas e analisadas:

Nível 1:

Escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma. A intenção subjetiva do escritor conta mais que as diferenças objetivas no resultado. Podem surgir tentativas de correspondência figurativa entre escrita e o objeto referido. Grafias são variadas e a quantidade das mesmas são constantes. Números e letras se misturam.

Ex: O tamanho da escrita da palavra relaciona-se com o tamanho do objeto.

Para escrever “pato”, a criança usa menos letras do que usaria para escrever “urso”.

Nível 2:

Para poder ler coisas diferentes, isto é, para poder atribuir significados diferentes, deve haver uma diferença objetiva nas escritas. A forma dos grafismos é mais próxima às letras. A quantidade de letras deve ser mínima.

Nível 3:

Este nível está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Cada letra vale por uma sílaba. Ocorre um salto qualitativo com respeito aos níveis procedentes. Ocorre uma superação da correspondência entre forma escrita e a expressão oral atribuída, para passar para uma correspondência entre partes do texto (cada letra) e a criança passa a trabalhar claramente com a hipótese de que a escrita representa partes sonoras da fala. Ocorre conflito cognitivo, em virtude da exigência mínima de caracteres.

Nível 4:

A criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá “mais além” da sílaba, pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de letras. O conflito da quantidade aumenta quando se trata de escrever nomes para os quais as crianças não têm uma imagem estável.

Nível 5:

A escrita alfabética constitui o final desta evolução. Ao chegar a este nível, a criança já frequentou a “barreira do código”, compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever.

Depois de passar pelos níveis apontados pelas autoras, a criança enfrentará as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas com a compreensão do código escrito. Para aprimorar a aquisição da escrita, caberá ao professor dispor de metodologias eficientes e também oferecer aos alunos o maior número de portadores de texto que possam contribuir para o letramento desses sujeitos que já demonstraram ter construído a escrita.

A leitura e a escrita passam por processos distintos e complexos. Professores precisam entender quais são estes processos e de que forma eles se caracterizam, para que assim consigam desenvolver práticas pedagógicas pertinentes às características do grupo de alunos com o qual está trabalhando. Ainda segundo as autoras da psicogênese (1999 p. 281):

“Utilizar a teoria de Piaget num novo campo é uma aventura intelectual apaixonante. Não se trata simplesmente de empregar as provas piagetianas para estabelecer novas correlações, mas sim de utilizar os esquemas assimiladores que a teoria nos permite construir para descobrir novas observáveis. A partir daqui, fica aberta uma nova possibilidade: a de construir uma teoria psicogenética da aquisição da língua escrita”.

A curiosidade e o interesse de compreender como as crianças conseguem se apropriar do conhecimento é algo muito importante e significativo para os educadores que de fato procuram ir além da metodologia de ensino. É fundamental entender a atividade cognitiva como um processo de reconstrução por parte do sujeito, que poderá se apropriar verdadeiramente de um conhecimento quando

compreender seu modo de produção, ou seja, quando o reconstituiu internamente. Desse modo, a pesquisa da psicogênese, que já tem quase duas décadas e meia, revela-se cada vez mais fundamental, significativa e acima de tudo funcional.

2.3 FAMÍLIA E ESCOLA: ESPAÇOS PARA VIVENCIAR E DESPERTAR O INTERESSE PELA LEITURA

Ler é sempre um encontro entre um indivíduo e um texto, e a compreensão é considerada como um processo interativo entre a leitura e o texto.

Gloria Inostronza

Crianças são em sua essência energia e curiosidade. Desta forma, a família e os educadores têm em suas mãos o papel desafiador de canalizar essa energia e desenvolver a criatividade inerente às crianças. Quando falamos em leitura, pressupomos algumas questões como hábito, gosto por ler, ambiente estimulador... enfim, uma série de comportamentos que favoreçam o desenvolvimento pleno desta atividade, que, junto com a escrita, continua sendo uma das tarefas mais importantes e sublimes da escola.

Desde muito cedo, as histórias e narrativas precisam ser contadas aos pequenos para que possam ir simbolizando e alimentando na imaginação suas ideias, expectativas, anseios e todas as sensações que uma bela história contada pode proporcionar. Nenhuma criança é pequena demais para que alguém leia para ela. Criança para quem alguém lê tem mais probabilidade de ler bem, de escrever bem, de falar bem e de se tornar leitora. O ambiente familiar, sendo o primeiro meio social de uma criança, deve, antes de tudo, promover situações de leitura nas quais a criança seja colocada como ouvinte, contadora e até mesmo criadora de histórias. Se for bem verdade que a educação vem de casa, o princípio estimulador da leitura se encontra na família. Pais leitores têm grandes chances de terem filhos leitores, e os não leitores também correm o risco de terem seus filhos da mesma forma. Os pais que lêem para seus filhos são grandes exemplos, e atuam como modelos de leitores e como apoio para leituras. Pais e educadores devem criar as condições de uma co-educação construtiva, em que ambos colaborem para ajudar as crianças a desenvolverem a leitura de maneira plena. Segundo Jolibert (1994 p. 129):

“Pais parceiros não devem transformar os encontros da noite em tarefa-leitura para as crianças e para os pais; pedir para as crianças que decifrem, sílaba por sílaba, um texto-teste cujo sentido não seria outro senão ”mostrar o que sabem fazer” é totalmente desaconselhável e desnecessário”.

O mais importante seria ler com os filhos naturalmente tudo o que faz parte da vida familiar, respondendo necessidades como embalagens de alimentos, nomes de lojas, ruas etc... Isso não isenta, de forma alguma, a tarefa da escola, que vem a regar a semente plantada pela família ou então, plantar novas sementes e fazer com que elas brotem durante a caminhada escolar e perdure pela vida a fora.

Além das leituras, é fundamental que exista diálogo, conversas informais com as crianças. Essas conversas são matéria-prima do que a criança irá aprendendo com a ajuda da família. Mesmo que a criança ainda seja um bebê, é fundamental que os pais leiam para ou com a criança, o que proporcionará um bom hábito. Isso ajuda a construir um vocabulário amplo e também a gostar de ler. Além do mais, o incentivo é peça essencial desse alicerce que a família precisa dar. Outro aspecto relevante é com relação à correção da pronúncia, ao invés de criticar os erros da fala ou da leitura é importante que os pais repitam corretamente para que então as crianças possam aprender. Associar desde muito cedo livros e aprendizagem com a atenção e o carinho dos pais é meio caminho andado para o sucesso escolar.

Os pais têm impacto direto na atitude dos filhos, inclusive com relação à leitura. Portanto, ler com prazer e colaborar para que os filhos encontrem leituras interessantes é um bom começo para a formação inicial dos pequenos leitores. Proporcionar passeios a livrarias e bibliotecas são ações às vezes esquecidas que podem trazer benefícios extraordinários na aprendizagem das crianças. Momentos como esses podem, além de proporcionar enriquecimento cultural para ambos, oportunizar convívio de qualidade. Certamente uma criança inserida em um contexto de letramento e constantemente estimulada em seu núcleo familiar ingressa na escola com grandes vantagens cognitivas.

Ler em casa ou ler na escola não deveria ser uma atividade onde a obrigação, o descontentamento, ou o desprazer fizessem parte. Pelo contrário, ler deve ser acima de qualquer coisa uma tarefa prazerosa. Quando uma criança faz algo motivada pelo interesse e pela alegria, certamente terá resultados cognitivos mais visíveis e verdadeiros.

Para formar crianças leitoras e escritoras, é preciso conceber a aprendizagem como um processo de auto-sócio-contrução², que cada criança realiza com o apoio das demais crianças e adultos que as cercam.

A idéia de apoio pedagógico surge do que (Vigotsky, *apud* Rego, 1995, p. 70) denominou de “zona de desenvolvimento proximal”, ou seja, a diferença entre o que a criança pode fazer por si só e o que ela pode alcançar com a mediação de um adulto ou em colaboração com seus companheiros de maior experiência. O espaço entre o que a criança já sabe e até onde ela pode chegar, esse é o ponto principal. Dentro desta perspectiva, o professor tem uma tarefa importantíssima. No primeiro momento o professor precisa levar em consideração a questão psicossocial. Não existe linguagem que desconsidere esse contexto. Quem produz algo escrito coloca no papel a sua história, expressa os seus próprios sentimentos e destina a sua escrita para alguém que pode receber e decodificar o que a criança quis dizer. Em suma, as influências do contexto no qual a criança se encontra vão ser decisivas, essenciais e porque não dizer determinantes na escolha dos códigos de escrita que ela irá utilizar. “Todo ato de linguagem possui um significado, um contexto, uma função social e se manifesta em textos”. (Muma, *apud* Celis 1998 p. 37). Outro fator a ser considerado é o de que não existe aprendizagem significativa sem atividades que sejam autênticas e que estimulem as crianças a aprenderem e a criarem novas possibilidades. Com relação à produção de textos, é primordial que a criança encontre essas características no que está fazendo, até porque as pessoas escrevem para que alguém leia. Assim, as propostas de escrita precisam ser apreciadas e tratadas com a real significância que têm.

Além do que já foi dito, é pertinente que a as crianças construam uma significação adequada dos fins da leitura, assim como da tarefa de ler. Só então podemos dizer que a leitura fará sentido. Se “a escrita há de ser importante para a vida”, como escreveu Vigotsky, citado por CELIS (1998, p. 63), é necessário que ela expresse real sentido, represente hipóteses e assim como a leitura proceda com significado para as crianças.

Na escola, uma das formas de conquistar os pequenos leitores é transformar o espaço da sala de aula em um lugar onde a leitura permeie as entrelinhas. E não somente a sala, mas a escola como um todo. A própria biblioteca escolar precisa ser

² Expressão usada por Celis no livro aprender a formar crianças leitoras e escritoras.

motivadora suficientemente para atrair as crianças, as famílias, o grupo docente e a comunidade escolar num todo.

Uma sala de aula, quando transformada em um ambiente repleto de portadores de texto, livros, materiais impressos e produções escritas dos alunos, mais estimuladora torna-se e mais eficiente será. Se o convívio com a leitura for significativo, interessante, desafiador, instigador, mais se estará acertando na formação de leitores.

Quando se realiza uma leitura, pressupõe-se que um entendimento acerca do que foi lido tenha se constituído. No entanto esse entendimento vai depender de duas variáveis importantes: a necessidade e o prazer. A motivação é movida por questões pessoais nas quais podemos incluir a necessidade de prazer. Assim, a leitura espontânea é ou não peça fundamental e desencadeadora de inúmeros processos de descobertas e aprendizagens. De acordo com Jolibert (1994, p. 15), “ler é questionar algo escrito como tal a partir de uma expectativa real numa verdadeira situação de vida”. Assim, a leitura não será uma prática isolada, que não envolve as individualidades e os contextos onde cada leitor está inserido.

O ambiente da sala de aula deve proporcionar momentos variados de leituras diárias, em que não somente se decifrem palavras de maneira silenciosa ou oral. Faz-se necessária à intervenção do professor para que as crianças consigam fazer extrair de suas leituras o sentido, a interpretação necessária para que a compreensão do texto se dê. Observando as palavras de Jolibert (1994 p. 14):

“Não se ensina uma criança a ler: é ela quem se ensina a ler com a nossa ajuda (e a de seus colegas e dos diversos instrumentos da aula, mas também a dos pais e de todos os leitores encontrados)”.

Dessa forma, quanto mais variados forem os portadores de texto, mais diversificadas serão as interpretações. Mas, para isso, vale ressaltar que as estratégias utilizadas para obter do aluno essas interpretações podem contribuir para os resultados.

Existem variadas situações de leituras e muitos textos a serem explorados. As pessoas lêem para viver com os outros. Lêem na sala de aula, na escola. Lêem para comunicar-se, para descobrir informações, para brincar, para fazer algo, para construir algo. Lêem para estimular o imaginário, para documentar-se... Enfim, a sociedade está cheia de textos que nos possibilitam interagir com as informações e

com as pessoas. No entanto, a escola tem papel fundamental no que diz respeito a construir sentido aquilo que se lê.

Ferreiro e Teberosky (1999, p.7) destacam:

“A aprendizagem da leitura, entendida como o questionamento a respeito da natureza, da função e do valor desse objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola o imagina, transcorrendo por insuspeitos caminhos”.

As crianças muitas vezes lêem textos e não conseguem entendê-los. A leitura requer mais do que simplesmente ler. É preciso dar sentido, é preciso interpretar, fazer associações com outras leituras.

Ao ler um texto, muitas palavras são decifradas pelas crianças, mas acabam ficando sem sentido. Aí entra o papel do professor, que intervém. O saber das crianças envolve palavras que são conhecidas, palavras que são somente decifradas e palavras que acabam por ser adivinhadas em função do contexto. É importante explorar a diversidade dos conhecimentos das crianças. Ao ler em sala de aula, é preciso verificar as hipóteses que as crianças têm a respeito do texto, observar o significado que cada criança deu a esse texto.

Professores podem melhorar a cada dia o desempenho da leitura em seus alunos. De acordo Com Jolibert (1994), ao adotar práticas diárias em que as crianças sejam expostas a momentos nos quais o ato de ler envolva algumas estratégias como inventar o final da história, utilizar cartazes com palavras escondidas que precisam ser adivinhadas, criar jogos de palavras desconhecidas a partir de um texto lido, fazer associação de palavras a fatos das histórias lidas, enfim... Estas são algumas formas de dinamizar a leitura na sala de aula.

Outra questão relevante é tornar o olhar mais ágil e descontínuo frente a uma leitura. Proporcionar atividades em que seja necessário encontrar rapidamente palavras com alguma dúvida ortográfica, por exemplo, ou contar quantas vezes uma determinada palavra apareceu no texto, são coisas que vão contribuindo para essa competência linguística. Segundo Jolibert (1994, p. 89), “num certo momento revela-se útil praticar alguns exercícios acelerados para tornar mais rápidas e mais operatórias as manipulações de todos os textos”.

O cotidiano escolar pode proporcionar uma grande quantidade de oportunidades de ler e escrever. Na sala de aula, o canto da leitura merece atenção, organização e uma sistematização para que tenha sua finalidade alcançada.

Propor aos alunos entrarem em contato com os livros, apropriando-se dos portadores de texto que lá estão revela um ótimo estímulo na formação destes leitores. E quanto mais opções de leituras, melhor. Não somente as histórias devem fazer parte desse leque de opções. Jornais infantis, revistas em quadrinhos, livros de receitas, catálogos, revistas para recorte, quanto mais opções melhor. Segundo Jolibert (1994p. 96), “o essencial é que o canto de leitura não seja mais um canto aonde se vai quando se terminou a tarefa, mas que seja vivo, familiar, aproveitado e continuamente renovado”. Outro item importante são as atividades desenvolvidas nesse “canto” da sala de aula, o professor deve criar situações onde os textos deste espaço sejam motivo de interação entre os alunos, leituras individuais ou mesmo em grupos, apresentações e exposições do que foi lido. Atividades como estas motivam e encantam as crianças envolvidas e com certeza geram resultados surpreendentes.

Com empenho e interesse por parte dos professores e familiares, certamente as crianças irão apreciar leituras e assim tornar-se-ão leitoras e escritoras competentes.

2.4 O LIVRO DE LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO MULTIMEIO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

“O livro é aquele brinquedo,
por incrível que pareça,
que, entre um mistério e um segredo,
põe ideias na cabeça”.

Maria Dinorah

Sobre a origem da Literatura Infantil:

Foi por volta do século XVIII que a criança começou a ser considerada diferente, com necessidades e características próprias, assim distanciando-se da vida dos adultos e mais velhos e recebendo uma educação especial que as preparasse para a vida adulta. Antes desse tempo, as crianças participavam da vida dos mais velhos e por consequência participavam também da sua literatura. Conforme afirmação de Cademartori (1994, p.23)

... a literatura infantil se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da manipulação da sociedade. Se a dependência infantil e a ausência de um padrão inato de comportamento são questões que se interpenetram, configurando a posição da criança na relação com o adulto, a literatura surge como um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento.

A criança pertencente à nobreza recebia um tipo de orientação e lia geralmente os grandes clássicos, enquanto a criança das classes desprivilegiadas lia ou ouvia as histórias da cavalaria, de aventuras. As lendas e contos folclóricos formavam uma literatura de cordel de grande interesse das classes populares. (CUNHA, 1991).

Sobre o surgimento da literatura infantil, comenta Zilberman:

“A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão”.(1981. p. 15)

Em cada canto do mundo, além de obras literárias universais como as de Perrault e dos Irmãos Grimm, aos poucos vão surgindo outras propostas de obras literárias infantis.

No Brasil, a literatura infantil pode ser marcada com o livro de Andersen *O Patinho Feio*, no século XX. Na fase inicial da literatura em nosso país, Carlos Jansen tem papel importante com seus *Contos seletos das mil e uma noites*, e títulos como *Robison Crusoe* e *As viagens de Gulliver a terras desconhecidas*. Mas, é com Monteiro Lobato que se inicia a verdadeira literatura infantil brasileira, com seu primeiro livro *Narizinho Arrebitado* e, mais adiante, muitos outros que até hoje cativam milhares de crianças, despertando o gosto e o prazer de ler (Cademartori, 1994). Com uma obra diversificada, o autor cria personagens que percorrem e unificam seu universo ficcional (CUNHA 1991). No *Sítio do Pica-pau Amarelo* vivem Dona Benta e Tia Nastácia, as personagens adultas que orientam as crianças Pedrinho e Narizinho e as outras “criaturas”: Emília, Visconde de Sabugosa e os animais como Quindim e Rabicó.

Verifica-se que, nas obras de Lobato, são explorados o folclore e a pura imaginação. Em todas as suas obras é possível verificar a existência de

questionamentos e inquietações intelectuais com relação a preocupações nacionais ou de grandes problemas mundiais. Foi com esse grande escritor de Taubaté que estava se abrindo o caminho para muitos outros escritores de tamanho talento que, sobretudo nos últimos tempos, vêm criando uma respeitável obra endereçada à criança, como por exemplo, Ruth Rocha, Regina Renó, Ricardo Azevedo, Ana Maria Machado, Eva Furnari, entre outros tantos que poderia aqui destacar.

No entanto, são observáveis diferentes tendências na criação literária infantil. O realismo, a fantasia como caminho para o questionamento de problemas sociais, o próprio reaproveitamento do folclore e a exploração de fatos históricos são características predominantes nessas criações. (Cunha 1991).

De qualquer forma, trago as palavras de Carlos Drumond de Andrade:

“O gênero ‘literatura infantil’ tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito adulto? Qual o bom livro para crianças, que não seja lido com interesse pelo homem feito? Qual o livro de viagens ou aventuras, destinado a adultos, que não possa ser dado a crianças, desde que vazado em linguagem simples e isento de matéria de escândalo? Observados alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz”. (1964, p. 591)

As ideias de Drumond deixam explícito que as crianças merecem e precisam de obras literárias de qualidade, bem escritas e que tragam situações onde elas possam se ver, se encontrar e desta forma descobrir novas possibilidades e entendimentos para as situações e os conflitos que muitas vezes aparecem nas histórias e são reais na vida das crianças. É claro que o mercado hoje oferece uma gama indescritível de opções destinadas ao público infantil, porém o mais relevante é que as informações que chegam até as crianças tenham qualidade e coerência.

Os prazeres e encantos existentes nos livros Literatura Infantil:

A literatura infantil é um dos objetos culturais que se oferecem à infância, da mesma forma como as histórias em quadrinhos, os jogos e outros recursos. Hoje em dia, muitas vezes o livro, enquanto objeto, acaba sendo confundido com produtos como CD-ROMs e brinquedos dos mais diferentes tipos. Tal tem sido o investimento que editoras têm feito nessa modalidade de leitura, restando ao leitor fazer validação do real valor literário que as obras estão tendo.

O livro infantil, enquanto modalidade artística, possui as características estéticas que envolvem a literatura de forma geral e o nome infantil não diminui o valor nem representa perda de qualidade. Conforme Zilberman (1981), embora o livro de literatura infantil seja um tipo de texto que traz a peculiaridade de se definir pelo destinatário, a obra tem sua dimensão artística assegurada quando rompe com o normativo, com o pedagógico, enfim, com o ponto de vista adulto e, através de um exercício de qualidade com a linguagem, leva o leitor a uma abrangente compreensão da existência.

Sendo a sala de aula espaço onde a leitura acontece de forma organizada e planejada, pode e deve tornar-se também espaço de crítica, onde professores e alunos possam estabelecer preferências e delimitar conceitos do que é bom e do que não é quando se lê um livro.

A aprovação da criança é um detalhe fundamental no momento de formação de leitores. Porém, nem todos os livros são do agrado dos leitores iniciantes e desta forma, a criança pode preferir obras que não foram escritas para ela. Algumas trazem um linguajar muito rebuscado ou ainda com tom moralizador. Também algumas obras pecam nas imagens, que, por vezes, não chamam a atenção das crianças. No entanto, algumas histórias se dirigem ao receptor e agregam novos aspectos do conhecimento, satisfazendo a necessidade de experiência do leitor e ampliando seu campo imaginativo. Essas serão as histórias aprovadas pela criança e as que recebem título de Literatura Infantil com êxito.

Um olhar importante sobre a Literatura Infantil é o apresentado por Bettelheim (1980) quando, a partir de um estudo sobre os contos de fadas, afirma que a obra infantil é aquela que, enquanto diverte a criança, oferece esclarecimento sobre ela mesma, favorecendo o desenvolvimento da sua personalidade. Desta forma, o livro para os pequenos traz muitos significados em níveis e contextos diferentes, contribuindo de forma significativa para com a existência da criança. Quando esta lê, ela se vê representada no texto simbolicamente por conflitos, que enfrenta em seu cotidiano e encontra soluções, porque a história traz um final feliz. Assim, ao ler um conto de fadas, a criança percebe que a vida tem seus problemas, mas tudo pode ser resolvido.

Seja lá qual for o conceito que os professores tenham acerca da literatura infantil, o mais relevante nessa situação é ter sempre o parâmetro da identificação do leitor com o texto que lê. Se a criança está lendo algo que lhe dá prazer e onde

ela consegue estabelecer relações consigo mesma, todas as características da obra infantil se mostram funcionais.

Ainda refletindo sobre essas peculiaridades, precisamos ter em mente que, embora o texto seja consumido pela criança, é o adulto, na maioria das vezes, que elabora a obra que vai ser destinada à infância. Nesse caso, é importante pensar sob que ponto de vista o autor se dirige às crianças. Monteiro Lobato foi o primeiro autor da literatura brasileira que deu voz às crianças através das personagens, reproduzindo o universo imaginativo delas. Com suas obras ele mostrou que a Literatura Infantil assegura o status de produção artística quando se vincula ao interesse e à realidade do pequeno leitor (CUNHA, 1991). Entretanto, os autores de obras infantis precisam compreender que não é o bastante falar sobre a criança a partir de sua posição de adulto. É preciso mais do que isso. É necessário colocar-se ao lado do leitor, ver o mundo através de seus olhos e ajudar a ampliar esse olhar nas mais diferentes direções.

Muito se fala em descobrir leitores na escola, mas isso não é verdade. Os leitores sempre estiveram lá. O que deve existir é a ação direta de professores, bibliotecários, fazendo esforço para compreender o desenvolvimento da aprendizagem da criança, para que ela venha a se tornar um leitor competente.

A psicologia explica bem isso. Vigotsky (*apud* REGO1995) dizia que o que facilita o desenvolvimento do pensamento e da atenção é o processo de interação social. Ouvindo novas palavras é que a criança poderá se apropriar delas e construir um vocabulário mais amplo e desenvolver seu pensamento. É importante que a criança tenha estímulos para desenvolver sua linguagem, alimentar seus pensamentos e sua imaginação. A leitura contribui para o desenvolvimento psicológico dela, pois o leitor está em situação de diálogo com alguém, principalmente com o adulto que faz muitas vezes papel de narrador.

Conforme Aguiar e Bordini (1993), o contato com a literatura é fundamental para que o desenvolvimento da personalidade, no que diz respeito ao crescimento intelectual e afetivo da criança, seja o mais harmônico e equilibrado possível.

O livro de literatura infantil pode ser o instrumento para outras aprendizagens importantes e significativas, portanto tem papel fundamental nos processos de aprendizagem. Como afirma Abramovich (1997, pág. 17):

“É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em que as ouve com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas faz (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!”

Ler para as crianças é poder provocar nelas uma série de situações vividas por personagens e de certa forma solucionar questões, responder perguntas e gerar conflitos. A escola e os professores precisam se dar conta de quão relevante é o ato de ler, pois assim é possível esclarecer melhor as próprias dificuldades das crianças e encontrar caminhos para a resolução das mesmas.

Mas a leitura na escola envolve outras coisas além da contação. O trabalho crítico e a apreciação das leituras realizadas pelas crianças são muito importantes e merecem atenção especial. Quando a criança lê, ela também desenvolve todo um potencial crítico, onde ela mesma pensa, duvida, se pergunta, questiona... Professores devem organizar em seus horários semanais um tempo para que essa troca entre os alunos aconteça, para que cada um possa expor o que achou, emitir sua opinião e falar sobre a leitura, ao invés de entregar fichas onde as crianças respondem a questões desinteressantes e que não expressam nenhuma forma de entendimento e gosto pela leitura realizada.

A leitura do livro infantil não pode ser um faz-de-conta que se leu (no entanto o faz de conta também é importante!). A função primordial desta na escola seria formar leitores inquietos, críticos, perspicazes, capazes de receber tudo o que uma história boa traz, ou que saibam por que não apreciaram ou se identificaram com a história. Literatura é arte, é prazer e bom seria se a escola conseguisse estimular esse lado, afinal de contas Literatura é também apreciar, e isso inclui criticar... e a crítica por sua vez, relaciona-se diretamente com a faixa etária das crianças envolvidas.

Na concepção de Aguiar e Bordini (1993, P. 14),

“a obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor. Assim, não é um mero reflexo na mente, que se traduz em palavras, mas o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora. Essa interação

se processa através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada...”

Conforme Abramovich (1997), se ler for mais uma lição de casa, a gente bem sabe no que é que dá... Cobrança nunca foi passaporte ou aval para vontade, descoberta ou para o crescimento de ninguém... Portanto, façamos com que as crianças leiam por prazer, por alegria, e desta forma descubram quão mágica e construtiva pode ser a leitura em suas vidas.

Quando a criança interage com a obra literária é que verificamos a riqueza dos aspectos formativos nela apresentados de maneira fantástica, lúdica e simbólica. A intensificação dessa interação, através de procedimentos pedagógicos adequados, leva a criança a uma compreensão ampla do texto e a entendimento muito mais abrangente do contexto. Uma verdadeira obra literária de qualidade é aquela em que a realidade é mostrada de forma nova e criativa, e é possível que o leitor descubra o que está nas entrelinhas do texto.

2.5 RECURSOS MULTIMEIOS E A INFORMÁTICA EDUCATIVA: POSSIBILIDADES PARA DINAMIZAR O TRABALHO COM A LITERATURA INFANTIL

Ao longo dos capítulos desta monografia, foi sendo possível considerar que a Literatura Infantil tem grande relevância no aprimoramento da escrita e da leitura das crianças em fase inicial de escolarização. Se forem levados em conta as possibilidades oferecidas pelos Multimeios e também pela Informática Educativa, serão somados muitos pontos a favor do desenvolvimento das crianças.

É facilmente constatado que as crianças se interessam muito pelo colorido, pelos sons e pelas imagens que podemos gerar através de recursos como vídeos, apresentações em multimídia, teatros de fantoches, painéis cheios de detalhes e informações preciosas. Além disso, contamos também com os recursos da Internet, o próprio Blog, utilizado em uma das etapas do estudo de caso aqui considerado, tem grande funcionalidade com as crianças envolvidas no processo de leitura e escrita.

É na escola que podemos promover e experimentar situações desafiadoras que envolvam o presente e o futuro, situações reais e imaginárias. É na escola que podemos promover desenvolvimento integral da criança através da união do

conteúdo escolar com a vivência em outros espaços de aprendizagem. Ao promover registros *on-line* e o contato com a percepção de outros colegas, fica mais fácil construir, aos poucos suas próprias linguagens e a por consequência a autonomia na criação escrita.

Desta forma, não podemos mais conceber salas de aulas onde a prática pedagógica predominante se baseie em cópias exaustivas do quadro, sem conexão alguma com a realidade dos alunos. É preciso que os professores repensem o seu papel e se coloquem à frente para conhecer e utilizar novas ferramentas e recursos para que a educação aconteça de uma maneira mais inovadora e motivadora. De acordo com Moran (2007, p. 167):

“A educação tem que surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo o momento. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas. O conhecimento se constrói a partir de constantes desafios, de atividades significativas, que excitam a curiosidade, a imaginação e a criatividade”.

Levando em consideração as ideias de Moran, me parecem fundamentais e urgentes para transformar o ensino. Utilizar com planejamento e intencionalidade os recursos que a escola obtém através da participação efetiva do profissional com formação em Multimeios e Informática Educativa.

A informática educativa vem possibilitando muitos ganhos pedagógicos, mas para isso, é preciso que as atividades sejam pensadas e realizadas fundamentas no processo de desenvolvimento do conhecimento. Conforme Valente (1999 p. 21):

“A inovação pedagógica consiste na implantação do construtivismo sociointeracionista, ou seja, a construção do conhecimento pelo aluno mediado por um educador. Porém, se o educador dispuser dos recursos da Informática, terá muito mais chance de entender os processos mentais, os conceitos e as estratégias utilizadas pelo aluno, e com essas informações, poderá intervir e colaborar de modo mais efetivo nesse processo de construção do conhecimento”.

Assim, podemos pensar que, ao utilizar ferramentas computacionais, o professor pode acompanhar mais objetivamente como o pensamento do aluno está se desenvolvendo, quais são suas ideias e seus conhecimentos. Pode, também, mediar o processo obtendo maior êxito, provocando algumas reflexões e mudando positivamente a maneira como os alunos estão organizando as suas ideias. Ao

propor postagens em um Blog, após a realização de leituras direcionadas a partir de um projeto amplo e sistemático, é possível propor aos alunos que criem diferentes fins para as histórias lidas, que inventem novos personagens, novos títulos, enfim... que criem em cima do que foi lido. Com estratégias criativas e dinâmicas, se torna fácil motivar e despertar o interesse das crianças. Professores que propõem estratégias variadas utilizando os recursos tecnológicos têm grandes chances de obter sucesso na formação de pequenos leitores.

A escola precisa aproveitar todos os recursos que tiver disponibilidade para oportunizar a criação de desafios. Tecnologia e recursos multimeios só vêm a contribuir com a valorização do ensino, a construção do saber e a formação dos alunos que por ela passarem. A informática tem otimizado o tempo e a busca pelas informações se tornou mais rápida. Desta forma potencializa a rede de significados que as crianças vão construindo. As ferramentas digitais têm facilitado uma nova forma de pensar a leitura e a escrita, modificando estratégias pedagógicas, possibilitando redefinir a concepção de educar.

Ensinar passa a trazer em sua essência, o encanto da possibilidade:

- Fazer uso da palavra, de passar da posição de objeto para sujeito da ação;
- Romper com os programas definidos *a priori* num movimento de abertura das rígidas grades curriculares;
- Apropriar-se das ferramentas computacionais para conquistar o poder de expressar-se, comunicar-se, projetar-se, num processo permanentemente de exposição ao outro.

Inventar novas maneiras de encontrar sua voz. (DIMENSTEIN, 1999, apud CONFORTO 2002, p. 39)

Parece-me que é disto que a escola atual precisa: rever ações e promover mudanças, não só na forma de ensinar, mas também na forma de dinamizar os processos.

Outro fator importante é poder surpreender-se. Os professores não devem temer ou subestimar as possibilidades que as crianças trazem e na forma como conseguem demonstrar suas descobertas e conhecimentos. Se dermos a eles oportunidades reais de revelarem o quanto são capazes, certamente poderemos nos surpreender, e isso não é nada mau!

O professor precisa, ainda, refletir sobre o que entende por educação, por aprendizagem, com qual teoria concorda e que tipo de pessoa está ajudando a formar. Chalita (2003, P.261) diz:

“É preciso que se comece a questionar o tipo de aluno que a escola quer formar para que se decidam em conjunto as habilidades que precisam ser trabalhadas. Se assim não for, será como uma casa sem planta, um amontoado de gente ajuntando tijolo e cimento sem saber o que fazer. O aluno tem de ser amado. sim, respeitado, valorizado”.

Se o professor entender a importância do seu papel na vida de cada indivíduo que por ele passar e se der o merecido valor a sua tarefa, certamente estará contribuindo para a formação de uma sociedade melhor. Para Maturana, (1999 *apud* Moraes, 2004 p. 67),

“educar é configurar um espaço de convivência, é criar circunstâncias que permitam o enriquecimento da capacidade de ação e reflexão do ser aprendente. É criar condições de formação do ser humano para que se desenvolva em parceria com os outros seres para que aprenda a viver/ conviver e afrontar o seu próprio destino, cumprindo a finalidade de sua existência.”

Assim, o professor tem em suas mãos a grande tarefa da transformação.

Ainda considerando o papel do professor, é importante ressaltar que os recursos utilizados para que os processos educativos ocorram satisfatoriamente, dependem muito dos objetivos que foram estabelecidos a cerca de uma determinada atividade ou recurso. Conforme Paulo Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Assim, não basta ter as ferramentas, mas fundamentalmente como utilizá-las pedagogicamente, eis a função dos Pedagogos MMIE³.

³ Pedagogia Multimeios e Informática Educativa.

3 METODOLOGIA

De acordo com os objetivos estabelecidos nesta monografia, foi possível caracterizá-la como exploratória. Desta forma, foi possível estabelecer maior familiaridade com o problema levantado com a pretensão de torná-lo mais explícito. Conforme Gil (2009), pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Esta monografia envolveu levantamentos bibliográficos e análise de um instrumento que estimulou e facilitou a compreensão do problema pesquisado.

Também foi analisada a partir de um modelo conceitual que possibilitou o confronto entre os fatos empíricos e a visão teórica. Sendo assim, com base nos procedimentos técnicos, foi classificada como um estudo de caso, que é descrito por GIL (2009), como um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. No caso deste trabalho de conclusão, o estudo de caso teve dois propósitos específicos: explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos e também preservar o caráter unitário do objeto estudado.

Ao delinear o estudo de caso, foram estabelecidas algumas etapas importantes sugeridas pelo autor já referido. Inicialmente foi formulado o problema da pesquisa e em seguida foi definida a unidade-caso, classificada como estudo de caso coletivo, já que o propósito foi estudar a característica de uma determinada população. De acordo com Gil (2009, p. 139) “a população é selecionada porque se acredita que, por meio dela, torna-se possível aprimorar o conhecimento acerca do universo, a que pertencem”. Assim, foi escolhido um projeto de duas etapas no qual participaram 21 crianças com algumas contribuições significativas de suas famílias. A utilização de múltiplos casos proporciona evidências de contextos diferenciados, o que proporciona à pesquisa uma maior qualidade. Além disso, foi feita uma espécie de protocolo, no qual Gil recomenda que seja feita uma breve descrição da pesquisa e do instrumento de coleta de dados. Esta foi feita a partir de um modelo de ficha que compunha um bloco e que, ao longo do projeto, foi sendo respondido pelos envolvidos na pesquisa.

A análise de dados na natureza metodológica escolhida para esta pesquisa apresenta carência de sistematização. Todavia, de acordo com Gil, (2009, p. 141), “é natural admitir que a análise dos dados seja de natureza predominantemente

qualitativa”. A pesquisa descreverá uma pequena amostra sem fazer generalizações, até porque esta não é possível nem interessante expressá-la em números. A coleta de dados foi retirada do ambiente natural e o pesquisador atuou como instrumento-chave neste processo. O mais relevante nessa interpretação e análise de dados é que seja preservada a totalidade da unidade social.

Estudo de Caso:

O presente estudo de caso envolveu a observação e a análise dos dados obtidos através do material elaborado e enviado para as famílias da turma 122 da 2ª série do Colégio Marista Assunção. Foram 21 alunos envolvidos no trabalho, juntamente com o apoio e a contribuição das famílias.

Conte uma história...Uma proposta para pais e filhos

O projeto **Conte uma História** foi uma proposta que consistiu basicamente no estímulo à leitura. A cada dia da semana, uma criança da turma levava para casa uma sacola com livros da coleção da sala de aula e tinha a tarefa de ler para os pais ou os pais lerem para o (a) filho (a) um dos títulos enviados. Na sacola foram algumas opções para que a criança pudesse escolher o que pretendia ler ou escutar. Junto com os livros, a família recebeu um “bloco” com folhas padronizadas no qual tinham de responder as seguintes questões:

1. Quem participou da leitura? (Lendo, ouvindo, ajudando...)
2. A experiência foi relevante? Justifique a sua resposta.
3. Na sua família, o ato de ler é uma prática cotidiana?

Sim () Não ()

4. Quais tipos de leituras sua família costuma realizar?

Dentre os objetivos da proposta estavam:

- Desenvolver e aprimorar a leitura oral;
- Reconhecer aspectos que caracterizam cada tipo de texto;
- Despertar a criatividade para (posteriormente) criar histórias individuais;
- Formar crianças leitoras;
- Expressar opinião;
- Emitir conclusão e verbalizar questões dos textos lidos;
- Trabalhar com a crítica ao texto.

O desenvolvimento da leitura é fundamental para que as crianças consigam de fato construir suas aprendizagens, desenvolver o pensamento crítico e formar a identidade. Desta forma, nada melhor do que disponibilizar sempre recursos literários, sejam eles hipertextuais com o auxílio da Internet ou mesmo com o bom e usado livro. E conforme Corso (2006, p. 368):

"Histórias não garantem a felicidade nem o sucesso na vida, mas ajudam. Elas são como exemplos, metáforas que ilustram diferentes modos de pensar e viver a realidade e, quanto mais variadas e extraordinárias forem as situações que elas contam, mais se ampliará a gama de abordagens possíveis para os problemas que nos afligem. Um grande acervo de narrativas é como uma boa caixa de ferramentas, na qual sempre temos o instrumento certo para a operação necessária, pois determinados consertos ou instalações só poderão ser realizados se tivermos a broca, o alicate ou a chave de fenda adequados. Além disso, com essas ferramentas podemos também criar, construir e transformar os objetos e os lugares."

Acreditando nessa proposta, os alunos foram sendo acompanhados durante os meses de março e abril, e, ao longo dos dias, foi possível perceber o interesse e a empolgação das crianças ao contarem o que haviam lido.

O momento de compartilhar o que tinha sido lido em casa acontecia sempre no começo da aula, no momento da rodinha. A criança responsável pela sacola mostrava o livro que havia escolhido e contava para todos como tinha sido em casa. Quem havia lido, qual a parte de que mais gostou e em alguns momentos podia até ler o poema que mais agradou, quando o livro escolhido era de poesias. Enquanto a criança falava da sua experiência a turma ia fazendo algumas colocações do tipo: "Eu também li esse livro", ou ainda "Não vejo a hora de ser sorteado para ler esse também". Nessa empolgação é que acontecia a partilha da leitura. Quando a criança era mais tímida, a professora ia estimulando a participação com algumas perguntas ou até mesmo solicitando que mostrasse a sua folha do bloco para vermos o desenho feito. Assim que acabava a exploração, era realizado o sorteio do próximo aluno responsável que levaria a sacola naquele dia. O projeto ocorreu diariamente durante o seu desenvolvimento. Quando o responsável faltava na aula no outro dia, a turma reclamava, falava que naquele dia não haveria sacola porque o fulano não foi à aula e desta forma nosso cronograma atrasaria. Mas o pior era quando o aluno responsável esquecia a sacola em casa... aí sim a criançada reclamava na hora da roda. Isso ocorreu duas vezes durante o projeto e nesses dois casos tanto a

professora quanto os colegas retomavam as combinações estabelecidas para essa atividade e procuravam conhecer as justificativas dadas para o esquecimento. Quando era compreensível, faziam um novo acordo para que a sacola fosse devolvida na tarde seguinte. No fim das contas, conseguiam resolver tudo tranquilamente. Mas a turma gostava muito quando chegava o sorteio de sexta-feira, porque o “sortudo” ficaria o fim de semana inteiro com todos os livros da sacola e desta forma poderia ler todos os títulos e escolher o melhor deles para registrar. No fim do projeto, foi feito um gráfico apontando o título preferido da sacola, o ganhador foi o livro de poesias *É tudo invenção* do autor Ricardo Azevedo. O momento foi aproveitado para uma reflexão, para saber por que esse teria sido o mais lido nessa turma. A resposta que mais apareceu para justificar a escolha foi porque as poesias eram engraçadas.

Análise das questões enviadas juntos com a sacola:

Com relação à pergunta 1, que era “Quem participou da leitura?”(lendo, ouvindo, ajudando...) A maioria das respostas envolvia a família toda. Pais, mães e irmãos participaram da atividade em casa. Alguns alunos com maior dificuldade para ler, dividiram a leitura com os pais. Aqueles que liam perfeitamente e com desenvoltura liam sozinhos para a pequena “plateia” que prestava atenção. Esse dado importante de família participando e estimulando a leitura dos filhos foi facilmente verificado na pesquisa realizada e escrita no capítulo 3, onde foi possível perceber que parte do interesse da criança vem do estímulo familiar. Também foi evidenciado o que Jolibert (1994) dizia sobre o momento da leitura em casa como algo prazeroso e agradável. Quando os pais se tornam parceiros no processo de aprender sem “forçar a barra”, tudo fica mais fácil e as coisas transcorrem tranquilamente, tudo ao seu tempo e com o melhor resultado possível.

A pergunta 2 versava sobre “A experiência foi relevante? Justifique sua resposta”. Todas as 21 respostas consideraram a experiência relevante e importante. Entre as justificativas dadas pelos familiares das crianças, é pertinente ressaltar algumas das respostas obtidas: as famílias têm o hábito de ler para os filhos (todos juntos); outras tiveram a oportunidade de reunir os membros para uma atividade conjunta, ou ainda porque puderam se dividir para ler, cada um leu um pouquinho, porque a atividade funcionou como um incentivo para o desenvolvimento da leitura oral, porque foi possível escolher uma leitura da sacola com a família, porque fizeram a descoberta de novos saberes, porque o momento foi agradável,

divertido e de equipe. Mais uma vez foi constatado o quanto é válido e fundamental que os estímulos sejam dados inicialmente em casa com o acompanhamento dos pais. Quem tem bons exemplos certamente reproduzirá os mesmos exemplos. O diálogo estabelecido em casa, a presença, a parada especial para realizar uma leitura e tudo mais que envolve esse momento é a matéria-prima essencial para tudo o que a criança vai aprendendo ao longo de sua caminhada escolar e também na sua vida.

A pergunta 3 questionava se o ato de ler era prática cotidiana da família. As respostas foram 100% positivas. Isso revela um alicerce intelectual importante pra as construções cognitivas das crianças envolvidas no projeto.

Por fim, a pergunta 4 queria revelar quais as leituras mais comuns na família. Nas respostas dadas foi possível conhecer e ordenar o que as famílias têm costume de ler e o que as crianças estão acostumadas a ver circular em casa. Por ordem de interesse temos: 1º lugar, os jornais que circulam na cidade; 2º lugar, livros infantis; 3º lugar, revistas (único título citado Revista "Recreio"), 4º lugar, Gibis; e por fim, em 5º lugar, foram apontadas as leituras de artigos e *sítes* na Internet. Isso revela que, quanto maior a gama de portadores de texto, melhor será a produção escrita que a criança irá conseguir fazer. Os materiais escritos precisam ser ricos e diversificados. Assim, como é importante ter contato com a Literatura Infantil, é preciso também conhecer a linguagem usada em uma notícia de jornal, numa revista em quadrinhos, no horóscopo da revista ou ainda no hipertexto presente na Internet, que se modifica e se atualiza a cada instante. Portanto, parece-me imprescindível que essa amplitude de portadores de texto esteja aos olhos e ao alcance das crianças também no contexto familiar, para que posteriormente, em sala de aula, elas já tenham conhecimentos prévios que contribuam para o crescimento intelectual e o aprimoramento da produção escrita dessas crianças.

Analisando as respostas encontradas nas páginas do bloco de registros, ficou evidenciado o quanto a família exerce um papel importante no processo de aquisição e principalmente de aprimoramento da lecto-escrita. Os capítulos anteriores explicam muito bem a importância da escola também nesse processo, agregando a ele os recursos existentes na Informática Educativa e ainda dos tantos recursos multimeios presentes nas escolas.

O projeto agora está em sua fase posterior que é o *Contando Histórias* através do uso de um Blog. A primeira experiência foi usar essa ferramenta com as

histórias da Hora do Conto, quando a professora leu o livro *A Verdadeira História da Chapeuzinho Vermelho*, mostrou a capa e pediu que as crianças me contassem qual história elas conheciam da Chapeuzinho. Em seguida, com auxílio dos fantoches da história, concluíram que todos nós conhecíamos a mesma história, mas ela teria uma outra versão! A professora contou a história e eles adoraram. O livro é muito lindo, tem movimento, cores e uma série de diferenciais que chamam a atenção das crianças. Esse livro também trazia diferentes portadores de texto como um bilhete do Lobo, um convite da Chapeuzinho, um cardápio diferente e um jornal. Começou, então, um estímulo para a escrita através do uso destes diferentes portadores de texto. O bilhete do Lobo estava escrito com vários erros de ortografia, já que ele não era bom nisso e foi logo pedir ajuda para sua amiga Chapeuzinho. Então, foi lançada a proposta de correção de forma coletiva usando o Blog na lousa interativa. Todos foram para o Laboratório de Informática, que também tem a lousa eletrônica, e, com a ajuda da professora de informática, foi mostrado o que era um *Blog* e para que servia. Havia lá o bilhete com as palavras erradas do Lobo e aos poucos foram identificando estes erros. Em seguida começaram a ser corrigidos pelos alunos em uma nova postagem. Como foi notório o interesse e a motivação para a atividade, a professora resolveu ampliar um pouco esse uso, e, assim, a mesma turma observada neste estudo de caso tem agora uma seleção com 26 títulos de Literatura Infantil, que estão presentes na sala de aula e que passam de aluno para aluno uma vez por semana como num rodízio de leituras.

A cada semana, uma proposta é lançada no *Blog* para que sejam feitas as devidas postagens. Atividades como criar um novo final para ao livro lido, ou descrever o personagem preferido, incluir personagens na história, alterar o título justificando o motivo tem sido algumas das propostas oferecidas aos alunos. O interesse demonstrado pela turma é constante ao longo da realização do projeto.

Além disso, as crianças têm também a possibilidade de emitir suas opiniões acerca da leitura realizada na semana, assim como fazer indicações aos colegas, justificando o motivo pelo qual um aluno poderia gostar de fazer a mesma leitura na próxima semana.

Assim como as crianças se envolveram no trabalho, foi percebido que as famílias também curtiram muito. A professora tem recebido alguns recados que a deixam feliz pelo retorno positivo que tem vindo. Também ocorre na escola uma espécie de “ranking” de leituras da Biblioteca e, quando soube que a turma

observada no estudo de caso foi a que mais tinha alunos leitores no mês de junho, houve um sentimento de contentamento e admiração por parte da professora. Além de ler o livro da biblioteca semanal, eles fazem parte deste projeto da sala de aula e do laboratório, ou seja, eles estão sendo estimulados ao máximo e os resultados estão aparecendo. E o melhor de tudo é que estão lendo com compreensão e entendimento. O trabalho com o Blog requer atenção das professoras, e, para facilitar a organização, a turma é dividida em dois grupos que vão até a informática em momentos diferentes para realizar a atividade. Assim é possível observar atentamente como eles realizam a tarefa da semana e também se conseguiram entender bem o que leram. Quando a criança não consegue dar conta da leitura, combinamos mais uma semana com o mesmo título para que ela consiga fazer a atividade.

Como Pedagoga MMIE⁴ atuando na sala de aula, a professora percebeu quão valiosa foi a sua formação, a qual possibilitou ampliar os horizontes e em muitos momentos ousar nas propostas pedagógicas do cotidiano. Um novo olhar para uma nova forma de educar. É possível que seja por aí mesmo que a mudança educacional deva ocorrer.

⁴ Multimeios e Informática Educativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A monografia apresentada é o resultado de um desejo muito particular de entender como cada criança consegue, ao longo dos anos iniciais que envolvem a alfabetização, construir a lectoescrita. Associado a essa vontade, uni o meu apreço pela Literatura, em especial a Infantil, que é tão rica e interessante, e aos poucos fui conseguindo construir um apanhado teórico que contemplava as minhas expectativas e anseios.

Impossível escrever sobre algum tema que fuja ao interesse de quem escreve. Eu, nesse caso, além de ter vontade de conhecer mais, tenho a vantagem e o prazer de estar atuando junto ao público a que foi destinada esta monografia.

Ao iniciar o meu estudo de caso, elaborei questões de pesquisa que aos poucos foram sendo respondidas e compreendidas e, o que é melhor, consegui fazer uma espécie de retrospectiva sobre a forma como se alfabetizava no Brasil durante muitas décadas e também como foi que surgiu a ideia do letramento, que na minha concepção é muito mais funcional e relevante do que simplesmente alfabetizar. Numa perspectiva mais atual, é imprescindível que os sujeitos que estão no 2º ano do Ensino Fundamental sejam estimulados a ler, escrever e produzir com compreensão, com autonomia e principalmente com intencionalidade. Ensinar a decodificar o código escrito já não serve mais, aliás, nunca serviu. Muitos adultos das gerações passadas, apesar de serem alfabetizados, não dominam plenamente a leitura e a escrita e isso é uma falha do ensino. Cabe aos professores de hoje plantar sementes que podem em um futuro muito breve brotar com força e ousadia. Porém, é preciso cultivar, regar com carinho e amor diariamente. Com a leitura é assim. Se houver persistência e empenho, as crianças vão gostar e certamente irão desejar seguir o mesmo exemplo dos professores que forem bons exemplos.

Ruben Alves, em seu livro *Educação dos Sentidos*, fala sobre duas caixas que as pessoas precisam ter na vida. Uma delas é a caixa de ferramentas e a outra a caixa de brinquedos. A caixa de ferramentas contém todas as coisas que ela irá precisar para solucionar os seus problemas, consertar os objetos, os conhecimentos que precisa ter para aplicar nas ocasiões necessárias etc..., já a caixa de brinquedos é aquela que contém tudo aquilo que nos faz mais felizes, que nos dá prazer e que, de certa forma, nos emociona. Nessa caixa estão as músicas que nos fazem dançar, os livros que nos fazem sonhar, os brinquedos nos que nos possibilitam imaginar...

Acredito que, a Literatura Infantil está dentro da caixa de brinquedos que cada pessoa tem consigo. E isso mostra o quanto é importante que os professores e familiares estimulem a leitura, a escuta das narrativas.

Ser Pedagoga Multimeios fora de um laboratório me deu forças e coragem para ousar. Acredito que na sala de aula, diariamente minha responsabilidade é enorme e o objetivo de desenvolver as potencialidades de cada um ao máximo se torna tarefa ainda mais intensa quando é possível agregar os recursos multimeios e ainda os da informática para enriquecer e dinamizar os processos da sala de aula. Por esse motivo, fui buscar alguns recursos que pudessem dinamizar as propostas envolvendo a Literatura Infantil. Os multimeios estão a favor de qualquer proposta criativa que tenha intencionalidade. Basta que os professores conheçam as possibilidades que existem em recursos como a tv, os vídeos, as revistas e os jornais e porque não dizer os fantoches, as fantasias, os livros e tantos outros. A Informática Educativa, então, nem se fala! Se há um espaço amplo para criação e invenção, é a Informática. Com auxílio de *softwares* podemos criar atividades, jogos e uma série de interação para os alunos. A Internet também é ferramenta valiosa quando aproveitada devidamente. O próprio *Blog*, tratado na metodologia, existe na Internet para criação gratuita. A manutenção e a sistematização são de responsabilidade do usuário. Se formos trabalhando com as crianças desde cedo sobre as ferramentas existentes e o objetivo de usá-las, certamente eles estarão, dentro de uma sociedade do conhecimento e da tecnologia, aptos para usarem os recursos de forma proveitosa e responsável.

O referencial teórico descrito neste trabalho confirmou e sustentou de forma excepcional a minha convicção. Foi possível analisar como é que as crianças conseguem se apropriar da leitura e da escrita através dos estudos da psicogênese e também como enriquecer e estimular as criações através dos projetos desenvolvidos por Jolibert (1994). O estudo de caso descrito e analisado anteriormente provou quão importantes são a família, a escola e os recursos dinâmicos no processo de aquisição da escrita e da leitura. Isso deixou evidente quão importante é a parceria entre as duas instituições para que as crianças cresçam e aprendam cada vez mais,

As questões de pesquisa formam respondidas integralmente ao longo do texto e o problema levantado no início do trabalho igualmente esclarecido. Existem

variadas formas de estar atuando como PMMIE⁵ e contribuir para a formação de leitores e escritores, especialmente no 2º ano do Fundamental. No estudo de caso apresentado, foi possível apontar contribuições possíveis de desenvolver a leitura e a escrita através do uso da Literatura Infantil. Tanto na proposta finalizada e analisada quanto na segunda parte do projeto que continua em andamento, é facilmente verificado que o pedagogo com formação em Multimeios e Informática Educativa tem plenas condições de dinamizar o trabalho com as histórias infantis. Porém é imprescindível que esse profissional tenha conhecimentos teóricos que lhe possibilitem compreender como a aquisição da lectoescrita ocorre e também como é que ocorre a aprendizagem. Caso contrário, estaria sendo feito um planejamento empírico sem sustentação e talvez com resultados aquém do esperado ou do possível de ser alcançado.

A Literatura Infantil tem uma infinidade de títulos que podem contribuir para que sejam alcançadas metas no desenvolvimento da aquisição da leitura e o aprimoramento da escrita, porém elas trazem também aspectos de excelência, que são os ensinamentos éticos, os valores, os princípios... Quantas são as crianças, e por que não dizer os adultos, que se identificam com personagens que passam por situações similares e que, ao longo da história, buscam e encontram soluções facilmente aplicáveis a nossas vidas? As histórias infantis contribuem significativamente com o desenvolvimento da autonomia e a formação moral das crianças. O imaginário dos pequenos se abastece consideravelmente ao ter contato com histórias, com os traços de personalidade dos personagens, com os cenários provenientes da ficção... Isso tudo aparece nas posteriores elaborações que a criança vai fazendo ao longo da vida. Bettelheim (*apud* Corso, 2009, p.178), diz que “a criança necessita muito particularmente que lhe sejam dadas sugestões em forma simbólica sobre a forma como ela pode lidar com os problemas existenciais e crescer a salvo pela maturidade”. Eis as histórias infantis mais uma vez colaborando com o desenvolvimento saudável das crianças.

Acredito sinceramente que, ao se trabalhar com os multimeios e com as ferramentas da informática, só temos a acrescentar no desenvolvimento das crianças envolvidas nos processo de ensino e aprendizagem. A Literatura Infantil por

⁵ Pedagogo Multimeios e Informática Educativa.

si só é infinita, mágica e muito rica. Se o trabalho com ela obtiver um “plus pedagógico” então... Certamente o sucesso será alcançado!

Ter conseguido delinear essa monografia, da forma como eu fiz do começo ao fim, foi uma vitória e uma satisfação enorme. Escrever sobre algo que me interessa e que faz os meus olhos brilharem diariamente é algo muito prazeroso. Tenho absoluta certeza de que, com esse trabalho, estarei deixando a minha contribuição para que outros profissionais com formação em PMMIE⁶ possam vislumbrar novas possibilidades em campos até então não pisados. Vale a pena tentar! E quem conseguir caminhar nessa direção certamente terá plantado muitas sementes nos corações e nas mentes de muitas crianças e jovens.

⁶ Pedagogia Multimeios e Informática Educativa.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fany. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

AGUIAR, V.T. & BORDINI, M.G. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2.ed. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1993.

ANDRADE. Carlos Drumond de. **Literatura Infantil**. In. **Confissões de Minas**. Rio de Janeiro, Aguilar, 1964.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1980.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil?** 6.ed. São Paulo : Brasiliense, 1994.

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

CELIS, Gloria Instronza. **Aprender a formar crianças leitoras e escritoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia do amor**. São Paulo: Gente, 2003.

COOK-GUMPEREZ, Jenny. **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

CORSO, Diana Lichtenstein. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil, Teoria e Prática**. São Paulo: Ática, 1991

DIMENSTEIN, Gilberto. **Educar é ensinar o encanto da possibilidade**. Citado por CONFORTO 2002, p. 39 em CADERNO MARISTA DE EDUCAÇÃO. Porto Alegre, 2002. Anual.

FERREIRO, Emilia e Ana Teberosky. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

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

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1988.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2009.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KLEIMAN, Ângela (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

LEITE, S. A. S. (org.) **Alfabetização e letramento – contribuições para as práticas pedagógicas**. Campinas, Komedi/Arte Escrita, 2001.

MORAES, MariaCândida, Saturnino de la Torre. **Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORAN , José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá** .São Paulo: Papirus, 2007, p. 167-169

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

REGO, Teresa Cristina. **Vigostky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

RIBEIRO, V. M. (org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SMITH, Frank. **Leituras significativas**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TFOUNI, L.V **Letramento e alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1995.

REVISTA APENDIZAGEM. Curitiba. Editora Melo, 2008.Bimestral.

VALENTE, Jose Armando. **Informática na educação: uma questão técnica ou pedagógica?** Revista Pátio, Porto Alegre, 1999.p.21-23.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. Porto Alegre, Global, 1981.

ANEXOS

Modelo de ficha do bloco de registro usado no estudo de caso:

Título do Livro: _____ Autor (a): _____ Editora: _____ Número de páginas: _____
--

A família pode refletir sobre estas questões e completar com suas ideias:

Quem participou da leitura? (Lendo, ouvindo, ajudando...)

A experiência foi relevante? Justifique a sua resposta.

Na sua família, o ato de ler é uma prática cotidiana?

Sim () Não ()

Quais tipos de leituras sua família costuma realizar?

Qual foi a parte desta história que você mais se identificou? Escreva ou desenhe! E se preferir faça as duas coisas!

Se seu filho (a) leu essa história, como vocês percebem a fluência na leitura:

Aprendizagem desenvolvida () Aprendizagem em desenvolvimento ()

Dificuldade na aprendizagem ()