

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

JANILZA DIAS MOREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS/ES**

**SÃO MATEUS-ES
2019**

JANILZA DIAS MOREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Senso em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré para a obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Área de concentração: Educação e Inovação

Orientadora: Professora Mestre Luana Frigulha Guisso

SÃO MATEUS-ES
2019

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

M838c

Moreira, Janilza Dias.

Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES / Janilza Dias Moreira – São Mateus - ES, 2019.

136 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2019.

Orientação: prof^a. Ma. Luana Frigulha Guisso.

1. Contação de histórias. 2. Leitura. 3. Alfabetização. 4. Ludicidade. I. Guisso, Luana Frigulha. II. Título.

CDD: 372.6

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

JANILZA DIAS MOREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO
DE SÃO MATEUS/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 03 de dezembro de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA



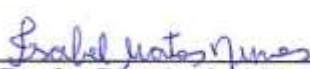
Profa. Me. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Lillian Pittol Firme de Oliveira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Isabel Matos Nunes
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

“Contar uma história é dar um presente de amor.”

Lewis Carrol

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

A Deus acima de todas as coisas, pois sem Ele nada teria sentido em minha vida. Em tudo te dou graças, pois sei que o Senhor está comigo.

Ao meu amado esposo Railton Moraes Mendes pela força e por acreditar em mim e na capacidade que Deus me deu.

À minha filha Luana Dias Mendes, que sempre me ajudou e foi companheira em todos os momentos dessa jornada.

Aos meus amores, Caio Dias Mendes, Sarah Passamani e Lucas Lírio, vocês são meu suporte, família linda que Deus me deu.

À professora Luana Frigulha Guisso, orientadora que foi direcionada por Deus, pois nos momentos em que eu estava desanimada e sem direção, sempre tinha uma palavra de ânimo e motivação.

Aos professores do Mestrado da Faculdade Vale do Cricaré, que proporcionaram aulas maravilhosas que me ajudaram e aprimoraram meus conhecimentos.

Aos meus colegas de classe, companheiros de jornada, sempre juntos nos fracassos e sucessos.

RESUMO

A presente pesquisa tem como foco principal a contação de histórias como ferramenta para a ação educativa nas turmas de alfabetização, sendo que a pesquisadora há mais de uma década conta histórias nas escolas municipais e percebendo que o professor, na maioria das vezes, fica preso somente aos livros didáticos, percebeu-se que é necessário que este busque inovar e trazer a leitura de maneira lúdica e prazerosa, a fim de fomentar e motivar o gosto pela leitura. A partir do objetivo geral compreender a contribuição da contação de histórias no contexto escolar para o processo de alfabetização dos alunos de 1º e 2º anos de duas escolas do município de São Mateus e sendo realizada com os estudantes em fase inicial de alfabetização. Trata-se de um estudo de caso e a abordagem adotada é do tipo qualitativa. A pesquisa ocorreu através de observações em sala de aula, entrevistas com alunos e professores, bem como a aplicação de um questionário semiestruturado com 23 pedagogos que atuam em diversas escolas do município. Essa interação pode e deve acontecer a partir da contação de histórias inserida, nas práticas cotidianas das escolas municipais. Uma vez que ao contar histórias se abre um leque para vários outros conhecimentos e principalmente para a alfabetização nessa fase inicial. Os resultados mostram que quando a escola possui uma prática de leitura/contação, com ambientes propícios e com um acervo literário, a alfabetização acontece naturalmente, os alunos apresentam uma oralidade desenvolvida e sentem prazer em ler. No entanto, mesmo a escola não possuindo uma biblioteca, o professor como mediador, é capaz de com poucos recursos transformar o ambiente escolar em um ambiente lúdico e literário.

Palavras chave: Contação de histórias. Leitura. Alfabetização. Ludicidade.

ABSTRACT

This research has as its main focus the storytelling as a tool for educational action in literacy classes, considering that the researcher for over a decade has told stories in municipal schools and found out that the teacher, in most cases, gets stuck only to textbooks, and realized that it is necessary to innovate and bring reading in a playful and pleasant way, in order to foster and motivate the taste for reading. As the general objective the research to understand the contribution of storytelling in the school context to the literacy process of students of 1st and 2nd years of two schools in the city of São Mateus and being carried out with students in the early stages of literacy. This is a study which approach adopted is qualitative. The research took place through observations in the classroom, interviews with students and teachers, as well as the application of a semi-structured questionnaire with 23 educators who work in several schools in the city. This interaction can and should happen from the storytelling inserted in the daily practices of municipal schools. Since storytelling opens up a range of other knowledge and especially literacy in this early stage. The results show that when the school has a reading / counting practice, with favorable environments and a literary collection, literacy happens naturally, the students have a developed orality and enjoy reading. However, even if the school does not have a library, the teacher as a mediator is able to turn the school environment into a playful and literary environment.

Keywords: Storytelling. Reading. Literacy. Playfulness

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIED	Laboratório de Informática Educacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PMSM	Prefeitura Municipal de São Mateus
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLD	Programa Nacional de Livro Didático
PNE	Plano Nacional de Educação
SIMAD	Sistema de Controle de Materiais Didáticos
SME	Secretaria Municipal de Educação

LISTAGEM DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas	83
Gráfico 2	Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas	84
Gráfico 3	Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas	85
Gráfico 4	Respostas dos alunos da duas escolas pesquisadas	86
Gráfico 5	Respostas dos alunos escola 1	87
Gráfico 6	Respostas dos alunos da escola 2	88
Gráfico 7	Respostas dos alunos da escola 1	89
Gráfico 8	Respostas da escola 2.....	88
Gráfico 9	Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas	91
Gráfico 10	Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas	92
Gráfico 11	Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas	93
Gráfico 12	Respostas dos alunos da escola 1	94
Gráfico 13	Respostas dos alunos da escola2	95
Gráfico 14	Respostas dos alunos da escola 1	96
Gráfico 15	Respostas dos alunos da escola2	98
Gráfico 16	Respostas dos alunos das escolas 1, 2 e pedagogos	100
Gráfico 17	Respostas dos alunos da escola 1	102
Gráfico 18	Respostas dos alunos da escola 2	103

LISTAGEM DE FIGURAS

Figura 1	Resultados e Metas do IDEB	37
Figura 2	Sala de aula com ambiente alfabetizador	56
Figura 3	Amostra do 1º Diagnóstico	57
Figura 4	Amostra do 2º Diagnóstico	57
Figura 5	Amostra do 1º Diagnóstico	58
Figura 6	Amostra do 2º Diagnóstico	58
Figura 7	Espaço físico da turma B	58
Figura 8	Espaço físico da turma B	58
Figura 9	Atividade desenvolvida na biblioteca escolar da turma B.....	59
Figura 10	Atividade desenvolvida na na biblioteca na turma B	59
Figura 11	Amostra do 1º Diagnóstico B.....	60
Figura 12	Amostra do Diagnóstico B.....	60
Figura 13	Amostra do 1º Diagnóstico	60
Figura 14	Amostra do 2º Diagnóstico	60
Figura 15	Espaço Físico da turma C	61
Figura 16	Espaço Físico da turma C	61
Figura 17	Amostras do 1º diagnóstico.....	62
Figura 18	Amostras do 2º diagnóstico.....	62
Figura 19	Amostras do 1º diagnóstico.....	62
Figura 20	Amostras do 2º diagnóstico.....	62
Figura 21	Espaço Físico da turma B	63
Figura 22	Espaço Físico da turma B	63
Figura 23	Amostras do 1º diagnóstico.....	64
Figura 24	Amostras do 2º diagnóstico.....	64
Figura 25	Amostras do 1º diagnóstico.....	64
Figura 26	Amostras do 2º diagnóstico.....	64
Figura 27	Leitura em grupo da turma E.....	65
Figura 28	Cantinho de leitura da turma E.....	65
Figura 29	Amostras do 1º diagnóstico.....	66
Figura 30	Amostras do 2º diagnóstico.....	66
Figura 31	Amostras do 1º diagnóstico.....	66

Figura 32	Amostras do 2º diagnóstico.....	66
Figura 33	Resultado do PAEBES.....	68
Figura 34	Resultado do PAEBES.....	69
Figura 35	Turma A desenvolvendo atividade	70
Figura 36	Parede da sala de aula	70
Figura 37	Diagnóstico de março.....	71
Figura 38	Diagnóstico de dezembro.....	71
Figura 39	Diagnóstico de março.....	71
Figura 40	Diagnóstico de dezembro.....	71
Figura 41	Atividade com alfabeto móvel	72
Figura 42	Sala de aula da turma B.....	72
Figura 43	Amostras do 1º diagnóstico.....	74
Figura 44	Amostras do 2º diagnóstico.....	74
Figura 45	Alunos da turma C.....	76
Figura 46	Ilustrações da turma C	76
Figura 47	Amostras do 1º diagnóstico.....	75
Figura 48	Amostras do 2º diagnóstico.....	76
Figura 49	Amostras do 1º diagnóstico.....	76
Figura 50	Amostras do 2º diagnóstico.....	76
Figura 51	Sala de aula da turma B.....	76
Figura 52	Amostras do 1º diagnóstico.....	77
Figura 53	Amostras do 2º diagnóstico.....	76
Figura 54	Amostras do 1º diagnóstico.....	76
Figura 55	Amostras do 2º diagnóstico.....	76
Figura 56	Recorte do diagnóstico de leitura e escrita da SME.....	78
Figura 57	Resultados do PAEBES da escola 2.....	79
Figura 58	Resultados do 2º anos do PAEBES da escola 2.....	80
Figura 59	Biblioteca da escola 2	99
Figura 60	Pesquisadora contando história da escola 2.....	107
Figura 61	Pesquisadora contando história no pátio da escola 2	108

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 REFERÊNCIAL TEÓRICO	24
2.1 O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO	26
2.1.1 Aspectos gerais da Alfabetização	30
2.2 A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS.....	37
2.2.1 A contação de histórias como estratégia docente no processo de ensino-aprendizagem:	40
2.2.1.1 Contando e encantando, iniciando com a escolha da história.....	40
2.2.1.2 A escolha do local e os recursos escolhidos para a hora do conto	42
2.2.1.3 A conversa antes e depois do conto	44
2.2.1.4 A diversidade presente nos contos literários	46
2.2.2 A importância do ato de ler e a formação do leitor	47
2.2.3 A Biblioteca escolar e sua importância para a formação do leitor	48
3 PERCURSO METODOLÓGICO	50
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	50
3.2 O LÓCUS DA PESQUISA.....	51
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA	52
3.4 INSTRUMENTOS E A COLETA DE DADOS	52
3.5 OS PASSOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS.....	54
4 RESULTADOS	55
4.1 MOMENTO DE OBSERVAÇÃO.....	55
4.1.1 Análise das observações da escola 1	55
4.1.2 Análise das observações da escola 2	70
4.1.3 Análise comparativa das duas escolas pesquisadas	81
4.2 ANÁLISE E DISCUSSÕES	82
4.2.1 O poder transformador do livro	82
4.2.2 A criança e o contato com a biblioteca	96
4.2.3 Formação Continuada em contação de história: experiências e vivências nas séries iniciais	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	113
APÊNDICES	118

APRESENTAÇÃO

Convite
Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.
Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.
As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.
como a água do rio
que é água sempre nova.
como cada dia
que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?
(José Paulo Paes)

A escolha dessa poesia para iniciar a minha apresentação expressa toda a ludicidade que sempre esteve presente no meu dia a dia, o qual me tornou uma apaixonada pela magia que está presente nos momentos de contação de histórias.

Nasci na década de 1970 em uma família grande e muito amorosa, porém com muita dificuldade econômica, nessa época o conceito de infância era muito diferente dos dias atuais. Meus pais não tinham tempo de dar atenção cantando músicas, nem contando histórias para os filhos. Numa família com nove filhos era necessário trabalhar muito para não faltar o alimento, mas recordo-me de raras vezes visitar meus avós no interior de Minas Gerais, lugar rico em cultura e com pessoas que tinham tempo de sobra para jogar conversa fora. Meu avô era meu ídolo, homem sábio, que me contava várias histórias de lobisomem, fantasmas, da 2ª Guerra Mundial, recitava poesias e cantava músicas que guardo até hoje na memória. Quando fiz sete anos ingressei no 1º ano primário, nessa época as crianças não estudavam no Jardim de Infância, lembro-me da D.^a Terezinha, minha primeira professora, como ela era linda e inteligente. Nos primeiros dias de aula, após aprendermos nosso nome, ela começou a contar-nos a história dos Três Porquinhos, a cada semana ela apresentava um personagem e fazíamos atividades muito tradicionais, diga-se de passagem, mas, eu não queria faltar aula para não perder a outra parte da história. Em três meses eu estava alfabetizada e escrevendo

letra manuscrita. Acredito que esse episódio tenha marcado minha história, tornando-se a primeira motivação de minha trajetória como contadora de histórias.

O tempo passou e aos 14 anos, comecei a dar aula no Jardim de Infância, onde lia e contava as histórias que ainda povoavam a minha memória. No 2º grau adorava ler “O Escaravelho do Diabo” que é um clássico da literatura infanto-juvenil do Brasil, escrito pela mineira Lúcia Machado de Almeida, “O Cortiço” de Aluísio Azevedo, os romances de Júlia, Bianca, Sabrina, etc., que me fascinavam e me faziam sonhar com meu príncipe. Também lia fotonovelas e estas eram mais preciosas quando eram coloridas. A partir de então, eu já sabia que optaria pelo magistério, em um colégio de freiras em Belo Horizonte, onde aprendi tudo que sei hoje sobre ser professora.

Aos 21 anos, já casada, me mudei para São Mateus e decidi ser mãe, motivo pelo qual abandonei a sala de aula, mas não as histórias, que contava para minha filha todas as noites para dormir desde os primeiros meses de vida. Em 2000, retomei minha carreira de professora e de promotora da leitura, três anos depois ingressei nesta Instituição de Ensino, na primeira turma de Normal Superior de São Mateus. O meu interesse por esse tema aumentou quando fazia a minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, sobre “A importância da leitura”. Ocasão na qual fomos orientadas a realizar um momento de leitura em um bairro muito carente da nossa periferia, quando contei histórias utilizando fantoches e vi aqueles olhinhos brilhando e tão atentos, percebi que deveria me dedicar totalmente aquele tipo de trabalho. Fiz um curso de contação de histórias com Fabiano Moraes (contador de histórias) e há 10 anos conto histórias e incentivo à leitura em diversas situações neste e em outros municípios.

1 INTRODUÇÃO

As discussões acerca das possibilidades de formação de leitores e conseqüentemente melhoria da alfabetização dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental através da contação de histórias e leitura de textos em sala de aula, vislumbra o que essa pesquisa pretende abarcar, uma vez que o autor do poema José Paulo Paes citado na apresentação, propõe brincar com as palavras como se brinca com os brinquedos, portanto estar na escola deve ser um momento prazeroso em que, curioso, o aluno busca significados naquilo que ele traz de bagagem do seu cotidiano infantil.

Segundo Vygotsky (1993) a melhor maneira para que uma criança aprenda a ler e escrever é usufruindo o brincar e da ludicidade dos jogos, pois estes fazem parte do cotidiano do educando. Dentre estes, estão às histórias que são usadas como jogos simbólicos. Esses devem ser explorados na escola como recursos pedagógicos para apropriação da alfabetização, pois desenvolvem as habilidades através das regras e resolução de problemas quando atuam na zona de desenvolvimento proximal.

Quanto mais se brinca com as palavras mais novas ficam e brincar com elas nada mais é do que mostrar a ludicidade dos livros contando ou lendo uma bela história para os alunos. E o convite “Vamos brincar de poesia?” nada mais é do que o professor, como mediador dessa proposta, convidando os alunos a fazerem parte desse mundo de encantamento. Abramovich (2004, p. 18) sugere que:

[...] para contar histórias – seja qual for – é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes... Se capta o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção ... Ou se brinca com a melodia dos versos, com o acerto das rimas, com o jogo das palavras... Contar histórias é uma arte.

É evidente que caberá a cada professor um esforço de proporcionar momentos de contação de histórias com desenvoltura, atraindo os pequenos ouvintes, que acompanharão a história lida ou contada pelo professor com olhares atentos, tentando entender todo o enredo, as entonações, as pausas. Esse professor emprestará sua voz ao texto, fazendo com que os pequenos utilizem a imaginação para entrar na história. Quanto mais cedo for oportunizado esse contato da criança

com o livro e conseqüentemente com os textos literários, maiores serão as chances de essa criança adquirir gosto pela leitura e conseqüentemente ter sucesso no processo de alfabetização.

Desde os nossos antepassados a transmissão cultural através das histórias já estava presente para preservar a cultura de um povo, como faziam os homens das cavernas com as pinturas rupestres. Muito tempo depois, nas pequenas aldeias eram contadas histórias com a finalidade de ditar regras e moral para aquelas comunidades. Segundo Lajolo e Zilberman (1985) no início a literatura não era destinada à infância, como as Fábulas de La Fontaine, entre os anos de 1668 a 1694, como assinala Dieter Richter (1977 apud ZILBERMAN, 2003, p.36):

Na sociedade antiga, não havia a "infância": nenhum espaço separado do "mundo adulto". As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções, etc., tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, nos cantos e nos jogos.

Porém as obras destinadas ao público infantil podem ser marcadas com a pesquisa e adaptação dos contos de fadas por Perrault, entre os anos de 1628 e 1703. Em 1812 os irmãos Grimm publicam a coleção de contos de fadas definindo - se assim os tipos de livros que agradam aos pequenos leitores com histórias fantásticas, depois aparecem os escritores: Andersen, Lewis Carrol com Alice no país das maravilhas (1863) e Collodi com Pinóquio (1883), assim, por volta do século XIX, a literatura se torna voltada especificamente para crianças e com foco no seu desenvolvimento.

A relação entre literatura e ensino, começa quando a história passa a ser utilizada para ditar normas e condutas e formação do caráter das crianças e também com o objetivo explícito de instruir, sendo que nos dias atuais percebe-se ainda a contação de histórias apenas como uma ferramenta para resolver algum conflito na sala de aula. No Brasil, a literatura infantil pode ser marcada com o livro de Andersen "O Patinho Feio", no século XX. Em 1921, surgiu Monteiro Lobato, com seu livro "Narizinho Arrebitado". Mais adiante, muitos outros escreveram literaturas que até hoje cativam milhares de crianças, despertando o gosto e o prazer de ler (CADEMARTORI, 1994). Daí em diante a literatura deu um salto com obras para

atender a necessidade de cunho pedagógico que a escola almejava como afirma Gregorim (2011, p.17)

Desse modo, mais precisamente após a década de setenta, encontra-se uma produção literária/artística para as crianças que não nasce apenas da necessidade de se transformar em recurso pedagógico, mas cujas principais funções são o lúdico, o catártico e o libertador, além do pragmático e do cognitivo.

Desde essas primeiras histórias que eram permeadas de magia, se fazia presente os contadores de histórias, emprestando sua alma e voz à literatura, passando desde os contos populares em forma de Contos de Fadas ou Fantásticos, Mitos¹, Lendas e até os contos literários nos dias atuais.

O narrador expressa a própria essência da narrativa, quando através dessa comunica, interpreta, produz cultura e transfere toda a sua emoção para cada enredo lido, entretanto, a gama de livros que temos atualmente destinados ao público infantil não se traduz em qualidade de leitura, tão pouco em enredos apropriados para a contação de histórias, sendo assim, cabe ao narrador escolher texto de acordo com o público ouvinte.

Essa pesquisa se deu a partir de observações feitas pela pesquisadora após algumas apresentações em Bienais, feiras de livros, escolas em vários municípios de norte a sul do Espírito Santo, ministrando oficinas para mais de 200 professores do município de São Mateus e apesar de tantos trabalhos desenvolvidos no município ao longo da carreira acadêmica, ora trabalhando nas turmas de alfabetização na sala de aula, ora como técnica na Secretaria Municipal de Educação, percebeu-se que grande parte dos alunos não tem prazer na leitura e conseqüentemente apresentam dificuldades na escrita e na interpretação de modo geral. Nesse sentido entende-se que a grande dialética se dá quando os professores que atuam nas escolas, desde a educação infantil até o ensino fundamental I, afirmam que desenvolvem projetos de incentivo à leitura, ainda assim, muitos são os casos de crianças que ao final do 2º ano, não se interessam pela leitura, dando início a um processo de exclusão por parte da comunidade escolar. Percebe-se

¹ Lendas - é uma narrativa fantasiosa transmitida pela tradição oral através dos tempos. De caráter fantástico e/ou fictício.

Mitos são histórias fantásticas, geralmente com figuras sobrenaturais como deuses.

então, que há uma incoerência, pois por um lado as escolas elaboram projetos de incentivo, por outro os alunos leem cada vez menos. Fato esse que justifica a importância dessa pesquisa.

Quando se pensa na criança e na sua relação com os livros, percebe-se o quão importante é fomentar o gosto pela leitura desde muito cedo. O professor a partir do dialogismo, antes e depois das histórias, possibilita que vivências de mundo sejam trazidas por essas para as rodas de conversas, de maneira a transformar estes saberes populares em novos conhecimentos. O núcleo do processo passa a ser a funcionalidade da linguagem, o discurso e as condições de produção, o que para Vygotsky (2003) ressalta a importância entre a interação social e a informação linguística para a construção do conhecimento, assim, cresce a importância do professor como alguém que interage com os alunos por meio da linguagem. Cabe ao professor contar e ler histórias para os pequenos, explorando as narrativas, ouvindo as opiniões dos alunos, ficando atentos às suas preferências. Daí ao final do 2º ano, essas crianças terão propriedade para escolher os livros que mais lhes atraem, ficando mais autônomas no momento da leitura, bem como deverão ter apropriação da alfabetização mínima, sendo capazes de ler e compreender pequenos textos.

Ao pesquisar a contação de histórias nessas escolas do município de São Mateus, pretende-se investigar se essa contribui para que a criança se torne leitora e conseqüentemente a partir da ludicidade que envolve esse momento, tenha prazer em frequentar a escola. Nessa perspectiva a contação e a leitura de textos da literatura se faz fundamental, pois se entende que a afetividade presente no espaço escolar faz com que a criança sinta vontade de estar neste ambiente, de aprender coisas novas e participar ativamente das atividades em grupo, respeitando o colega e contribuindo através da relação com seus pares para o seu desenvolvimento integral.

A contação de histórias é uma prática que carece de preparação para que tenha significado para a criança, além da escolha da história de acordo com o momento e faixa etária, a memorização, os recursos que serão utilizados, o olhar, os gestos, a voz, os sentimentos despertados, faz deste momento e de sua ludicidade, uma

estratégia para que a escola se torne um ambiente mais prazeroso. Quando a criança se interessa pela leitura, sua imaginação é estimulada bem como o pensamento criativo, isso se dá na interação com o narrador e com os colegas, no seu esforço de ouvir e recontar as histórias. Cabe ao professor ser um mediador nas turmas de alfabetização do Ensino Fundamental. Tendo como primazia o desenvolvimento do pensamento letrado dos alunos, detectando se há a compreensão leitora e a construção de sentidos, tornando a leitura não apenas fonte de prazer, mas, também um suporte para desenvolvimento da oralidade e ampliação do repertório utilizado pelos alunos na sistematização dos seus conhecimentos e até mesmo no processo de alfabetização.

Contudo, a figura do narrador está desaparecendo, como já reconhecia Walter Benjamin (1994), quando nos diz que essa figura está cada vez mais rara, as pessoas ficam embaraçadas quando convocadas para narrar algo em público, segundo ele, é como se perdêssemos a capacidade de fazer um intercâmbio de experiências, e a razão para tal acontecimento são as escassas oportunidades de narrar os nossos experimentos.

Portanto, cabe ao professor-contador propor aos alunos através das narrativas adentrar nas histórias e nesse mundo da imaginação que gera reflexões e possíveis soluções para os conflitos permeados no cotidiano infantil e vivenciados pelos alunos-ouvintes. Por meio dessas narrativas, a criança vislumbrava maneiras de lidar com seus medos, suas falhas, assim como de resolver as questões que se colocavam como obstáculos para seu desenvolvimento como afirma Bettelheim, (1978, p, 20):

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções: estar harmonizadas com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam...

Escutar histórias é o início da aprendizagem para ser um bom leitor, abrindo caminho para que este ouvinte possa fazer suas próprias descobertas e adquirir assim conhecimento de mundo. A cada livro aberto, a cada história contada, os olhos fixos dos pequenos nas palavras, nos gestos e nos movimentos corporais

carregados de emoção e de verdades emprestados pelo contador ao autor daquela obra, promove motivação para que após aquele momento, os alunos se sintam incentivados a buscar novamente sentir aquela sensação de prazer e busque por aquelas leituras na biblioteca ou no cantinho de leitura da sala de aula. Segundo Lajolo (2002, p. 7): “quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela”.

O incentivo ou estímulo é a peça-chave para formar leitores não somente para aprender conteúdos sistematizados, mas também para despertar o prazer de ler por deleite, como afirma Coelho (2000, p. 15) “É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e dos jovens”.

Mediante essas reflexões, essa pesquisa se fez necessária a fim de observar se a contação de histórias contribui na formação de leitores nas séries iniciais, mais especificamente no 2º ano do Ensino Fundamental², quando utilizada como estratégia para trabalhar aspectos ligados ao incentivo à leitura e ao desenvolvimento da oralidade dos alunos no processo de alfabetização.

Portanto a presente pesquisa pretende responder o seguinte questionamento: **De que maneira a contação de história contribui para o processo de alfabetização?**

Sabendo que a leitura é parte fundamental para o processo de alfabetização e que a contação de histórias pode ser uma ferramenta para que o educando adquira esse gosto pela leitura, a presente pesquisa tem como objetivo geral compreender a contribuição da contação de histórias no contexto escolar para o processo de alfabetização dos alunos de 1º e 2º anos de duas escolas do município de São Mateus.

² O destaque dado ao 2º ano do Ensino Fundamental ao longo do texto, em consonância com os encaminhamentos da BNCC, que considera esse ano como decisivo na consolidação do processo de alfabetização.

Como objetivos específicos a pesquisa pretende:

- Investigar se a contação de histórias está presente no cotidiano escolar, das turmas observadas e, qual é a sua contribuição no processo ensino aprendizagem
- Observar se nas escolas pesquisadas existe um ambiente literário e lúdico para as turmas de alfabetização;
- Propor à Secretaria Municipal de Educação do Município uma formação continuada em Contação de histórias a partir das obras recebidas do Acervo do PNLD Literário 2018, distribuído pelo MEC ao Ensino Fundamental anos iniciais.

Refletir acerca dessas questões e observá-las através da análise de diagnóstico de leitura e entrevistas com o objetivo de entender como esse processo se desenvolveu durante o ano letivo, bem como seus entraves e avanços é a proposta de trabalho dessa pesquisa que foi aqui organizada em cinco capítulos.

O primeiro capítulo aborda a alfabetização, seus conceitos e aspectos gerais no cenário brasileiro e municipal. O segundo capítulo apresenta a temática da pesquisa de investigação onde aborda a importância da contação de histórias e a origem da literatura infantil trazendo a leitura, a contação de histórias e a relação dessas com o ambiente escolar, bem como sua importância para a promoção da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental, dando ênfase a importância da biblioteca no ambiente escolar. O terceiro capítulo apresenta a metodologia de Estudo de Caso, que está atrelado à perspectiva Vygostiana sócio-histórica e dialógica e a caracterização do campo de investigação, bem como dos sujeitos que participaram da pesquisa. O quarto capítulo, apresenta as análises e discussões acerca das observações e entrevistas e resultados. No quinto capítulo serão apresentadas as considerações finais.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

A presente pesquisa inicia-se explanando sobre a importância da contação de histórias, sobre o seu poder de apenas nesse momento de ludicidade, abarcar tantos conhecimentos, que muitas vezes os professores, por desconhecer as potencialidades da mesma, não dão a mesma a devida importância, Kleiman (1993) mostrou claramente como a leitura foi aplicada pelos educadores em sala de aula, e como foi vista pelos alunos do ensino fundamental: “A leitura é vista pelo corpo discente como algo “massacrante”, imposta pelos mestres.” Pois esta não é aplicada com a ludicidade que necessita e sim como pretexto para tarefas sem significação para as crianças, sem que estas usem a imaginação, o conhecimento de mundo e o raciocínio. Nesse caso, o autor também fica negligenciado uma vez que as intenções deste ao escrever o texto que é foi criado para que os leitores sejam livres para que possam tirar suas próprias conclusões e também que possam viajar no enredo deste.

Segundo Abramovich (1993), “o ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo. Afinal, tudo pode nascer dum texto!”

Portanto, o poder das histórias está para além da sala de aula, pois a criança adquire um conhecimento de mundo e trazendo à tona sentimentos e possibilidades de soluções de várias questões do seu cotidiano. Para Bruno Bettelheim (2004, p, 20):

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança.

Então, a contação ou a leitura é uma forma de permitir à criança poder afirmar-se e definir-se, progressivamente, com a ajuda dos outros. Essa interação é imprescindível, pois segundo Vygotsky o desenvolvimento mental é marcado pela interiorização das funções psicológicas. O que a criança interioriza são os modos históricos e culturalmente organizados de operar com as informações do meio que está inserida. Se essa criança biologicamente tem maturidade para aprender é de suma importância que o professor possa lançar um olhar sobre as experiências

proporcionadas a essa criança com o mundo externo (escola, família, comunidade), isso servirá de base para ressignificar suas experiências, constituindo assim o seu modo de pensar e agir.

A linguagem tem sua importância nesse processo, pois ainda segundo Vygotsky a linguagem materializa as significações construídas no processo social e histórico. Uma vez que as crianças são interlocutoras e participantes ativas nesse processo, o professor deve dar importância à oralidade, a leitura e ao dialogismo nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo o mesmo um mediador da aprendizagem, deve dar voz e vez a essa criança. Segundo Bakhtin (2003, p.413) “Não há uma palavra que seja a primeira ou a última e não há limites para o conceito dialógico.” Despertar esse dialogismo é tarefa primordial dos professores de tais modalidades, ampliando as experiências de cultura social e escrita dos alunos, através da oferta e da disponibilidade de momentos onde a leitura possa fazer parte da rotina dessa criança.

A sala de aula é o lugar mais oportuno para esse contato da criança com a cultura literária aconteça, como afirma Regina Zilberman (2003, p. 16): “[...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, [...]” Quando pensamos em leitura de textos literários e contar histórias dos mesmos em sala de aula, é preciso entender que esta inicia pela leitura de mundo que a criança já traz consigo e perpassa pela leitura de diferentes suportes e gêneros textuais que circulam na sociedade, fazendo sentido para aquele que ouve e interpreta essas histórias, transformando essas em experiências literárias que se tornarão aprendizagem significativa no contexto da alfabetização sócio crítica construtiva. Como afirma Nelly Novaes Coelho (2000, p. 15, 16):

A escola é hoje, o espaço privilegiado, em que deverão ser lançados às bases para formação do indivíduo. É, nesse espaço que privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam significados, a consciência do eu em relação ao outro, a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente.

Azevedo (2004), afirma que para se formar leitores é necessário estabelecer uma interação entre quem lê e quem escuta baseada no prazer, na identificação com o

texto, no interesse e na liberdade do leitor em interpretar o texto de acordo com suas experiências. Essa conexão no momento da leitura torna a mesma significativa para quem escuta e para quem lê. Não basta ler ou simplesmente contar história, esse momento deve ser planejado para que tenha significado e que cumpra o seu papel na formação de um leitor efetivo, segundo Coelho (1989), as histórias podem ser contadas ou lidas utilizando recursos variados que atraem a atenção dos pequenos como: o livro, gravuras, flanelógrafo, desenhos, dramatizações, teatro de bonecos, dentre muitos outros. Porém não basta ter os recursos, a voz é um fator fundamental para que este momento seja exitoso como afirma Renata Junqueira (2009). Ao contar ou ler histórias, o professor utiliza-se de voz clara, cuja intensidade depende da própria história e do lugar onde é contada. A duração da narrativa é flexível e depende do envolvimento das crianças e, também, da idade delas.

2.1 O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO

O próprio conceito de alfabetização foi se modificando com o passar do tempo, quando ainda na década de 40 remetia à pessoas que soubessem escrever o próprio nome e que declarassem saber ler e escrever, na década de 50, alfabetizado era o cidadão que sabia ler e escrever um simples bilhete, até os dias de hoje onde alfabetizado significa além de ler e escrever, fazer uso social desta nas diferentes situações do cotidiano, como afirma Soares 2003:

A partir do conceito de alfabetizado, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do Censo de 1950 até o momento atual [...]do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita.

Quando se menciona o termo alfabetização refere-se principalmente a leitura e escrita, ultimamente muito se tem estudado sobre esse termo com a finalidade de entender o processo psíquico que uma criança passa para estar alfabetizada. Nos anos de 1980, Jean Piaget trouxe estudos sobre a psicologia psicogenética onde apresentava as visões comportamentais, maturacionais do desenvolvimento e as dimensões interacionais, destacando o papel da cognição. Em seus estudos o mesmo buscava traços comuns a todos os indivíduos no desenvolvimento da

inteligência destacando para tanto a importância do ambiente físico e social tendo um papel facilitador.

Dando continuidade a pesquisa de Piaget, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1993), pesquisaram sobre a aquisição da leitura e da escrita e que esses conhecimentos são construídos a partir da interação do sujeito sobre o objeto; portanto a criança aprende não por memorização ou repetição, mas por construção de raciocínio lógico. Então no processo evolutivo de aprendizagem a partir da teoria da psicogênese da língua escrita, a criança vai construindo gradativamente a partir de diferentes níveis e hipóteses sobre a escrita onde a princípio não há um paralelo entre a fala e a escrita (fonetização)³ até que haja a construção da representação entre essas. A criança passa, portanto, por níveis de conceitualização revelada pelas hipóteses definidas como: pré-silábicas, silábicas, silábica-alfabética, alfabética e alfabético-ortográfico, como afirma Zoe e Libânio (2009).

De acordo com Lemle (1987, p.41): “Ler e escrever significa o domínio da “mecânica” da língua escrita; nessa perspectiva, alfabetizar significa a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever e decodificar a língua escrita em língua oral (ler)).” Portanto ler e escrever perpassa também pelo domínio mecânico da leitura e da escrita.

O termo Alfabetização, segundo Soares (2007), etimologicamente, significa: levar à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar a ler e a escrever. Alfabetização é a aquisição do código alfabético e ortográfico, através do desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita. A alfabetização é compreendida como uma etapa da aprendizagem em que o indivíduo se torna habilitado a ler e escrever de forma apropriada, ao mesmo tempo, serve com o um código de comunicação para ser utilizada em seu meio.

Assim, segundo Soares (2004), o conceito de alfabetização foi ampliado para letramento e este entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais;

³ Capacidade linguística de analisar os sons das palavras.

alfabetização e letramento – Segundo a autora enquanto a alfabetização se refere apenas a pessoas que decodificam os signos linguísticos e não compreendem o que leram e nem fazem uso dessa leitura, o letramento não acontece separadamente: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. Para Santos e Albuquerque (2008, p.98) “Alfabetizar letrando é, portanto, oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita nas quais o aprendiz tenha acesso aos textos e a situações sociais de uso deles, mas que seja levado a construir a compreensão acerca do funcionamento da escrita alfabética.”

Portanto alfabetizar letrando vai para além dos códigos e garante uma aprendizagem significativa como afirma Soares (2004, p. 12)

Segundo Soares 1998, uma pessoa não precisa necessariamente ser letrada para ser alfabetizado, um adulto pode ser analfabeto, porém fazer uso das práticas sociais de leitura e escrita, mesmo que feita por outrem. Este sujeito se torna letrado como afirma a autora,

[...] um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser um analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a esse adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estrutura próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixadas em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança ainda é ‘analfabeta’ porque ainda não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada. (SOARES, 1998 p.14)

Ainda segundo Soares (2003), a origem da importância da leitura/escrita e a necessidade de habilidades pra esse uso com competência, estão ligadas à aprendizagem inicial da escrita e do questionamento do próprio conceito de

alfabetização. Portanto, a preocupação com o próprio conceito de alfabetização foi uma oportunidade de buscar desenvolver as habilidades de leitura e escrita.

Para Val (2006), alfabetização é um processo indispensável de aquisição no processo de escrita, na apropriação das concepções alfabéticas, e ortográfica que propiciam a emancipação de leitura e escrita dos alunos. Esse processo acontece nos primeiros anos do Ensino Fundamental I e envolve diversas atividades que vão muito além daquelas simplesmente ligadas ao alfabeto, como: às junções de sílabas, formação de palavras e de coordenação motora.

Para que a alfabetização aconteça e seja consolidada ainda nos primeiros anos do Ensino Fundamental, cabe ao professor como mediador do conhecimento, provocar a curiosidade em seus alunos com atividades que fazem parte do contexto social que estes estão inseridos e que, portanto, tenham um significado para os mesmos, fazendo com que os alunos possam ser desafiados a analisar, comparar, elaborar hipóteses e conseqüentemente este aprendizado se dará de maneira reflexiva. A partir de todas essas atividades, o educando já começa a dar os primeiros passos no universo da leitura. Segundo Ferreiro e Teberosky, (1999, p.37). “Ler não equivale a decodificar as grafias em sons e que, portanto, a leitura não pode ser reduzida a puro decifrado”. Em concordância com Soares as autoras defendem uma alfabetização para além da definição de códigos e símbolos gráficos.

Outro ponto importante que deve ser levado em consideração é o poder de socialização que a alfabetização possibilita ao indivíduo, além de facilitar o acesso a bens culturais que é um direito de todos. Ao falar de leitura e escrita, não é possível deixar de dialogar sobre a ampliação desse conceito de alfabetização que vai muito além do termo letramento, perpassando pela discursividade e o próprio contexto cultural que esta criança está inserida. Smolka (1989, p. 63) relata que “[...] a alfabetização é um processo discursivo: a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura; aprende a falar, a dizer o que quer pela escrita.” Portanto esse conceito de alfabetização que compreende a leitura como construção de sentido, vem sendo estudado nas últimas três décadas se colocando em oposição ao conceito de alfabetização mais tradicional (alfabético, silábico e fônico).

Nesse contexto o próprio conceito de alfabetização se amplia no intuito de abranger a formação da consciência crítica e discursiva, como afirma Gontijo (2005, p. 66) “[...] a formação da consciência crítica, as capacidades de produção de textos orais e escritos, de leitura e dos conhecimentos sobre o sistema de escrita da língua portuguesa, incluindo a compreensão das relações entre sons e letras e letras e sons.” A alfabetização não está desassociada das práticas de leitura e escrita que estão em circulação na sociedade. Para Smolka 1988, não basta a alfabetização e letramento, pois essa prática faltava sentido (interação e interlocução) entre alunos-professor/aluno-aluno e contexto social.

O que a análise dessas instâncias começa a nos apontar é a dimensão interdiscursiva, a importância da relação dialógica do trabalho simbólico da escritura. É a emergência da escritura como prática discursiva. Enquanto internaliza a “dialogia” falando com os outros, a criança vai também elaborando a escrita como uma forma de diálogo (Smolka,1998, p.74).

A alfabetização é um processo que aconteça a partir da mediação e da interação entre os sujeitos: Segundo Goulart, Gontijo e Ferreira (2017, orgs), o conceito é construído a partir do sujeito ativo e do objeto a ser conhecido, o qual serve de ocasião para que o conhecimento se desenvolva. Portanto para as autoras o importante não são os métodos para alfabetizar e sim se a atividade é significativa para o sujeito que aprende.

2.1.1 Aspectos gerais da Alfabetização no Brasil

A alfabetização no Brasil se encontra em um quadro agravante, mesmo com políticas públicas voltadas para erradicar o analfabetismo, ainda existe uma grande parcela de brasileiros que nunca frequentaram a escola e outra grande parcela que apesar de ter frequentado ou estar frequentando a escola, ainda não dominam a leitura e a escrita, na melhor das hipóteses são chamados analfabetos funcionais; o que acontece hoje, é uma consequência da nossa história e dos poucos incentivos para tal. A preocupação com a alfabetização e a tentativa de alfabetizar a população com a criação de escolas primárias começou a ganhar forças principalmente a partir da Proclamação da República. Segundo o IBGE (2010, s/p), “[...] é considerada analfabeta a pessoa que declara não saber ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhece. Aquela que apreendeu a ler e escrever, mas esqueceu, e a que apenas assina o próprio nome é, também, considerada analfabeta.”

Nessa perspectiva havia no Brasil grandes expectativas em relação à industrialização e urbanização, sendo que o modelo de sociedade capitalista necessita de um tipo de trabalhador específico, desta forma caberia a escola o papel de formar o indivíduo capaz de dominar a linguagem, o cálculo, ter noções de ciências e desenvolver habilidades para estabelecer relações sociais. A alfabetização se confundiu com a disputa pelos melhores métodos de alfabetizar, sempre na tentativa de inserir o indivíduo no mundo letrado. Sperrhake, Traversini appud Ferraro (2009, p. 21) apontam que “nem o analfabetismo se reduz a simples ausência de alfabetização ou a mero desconhecimento da técnica de ler, escrever e contar, nem a alfabetização se limitam a aprendizagem e domínio da técnica de ler, escrever e contar”

Começa então uma grande preocupação de acabar com o analfabetismo, ou até mesmo surge o termo “erradicação” do mesmo como afirma Freire (2001, p. 15);

A concepção, na melhor das hipóteses, ingênua do analfabetismo o encara ora como uma “erva daninha” – daí a expressão corrente: “erradicação do analfabetismo” –, ora como uma “enfermidade” que passa de um a outro, quase por contágio, ora como uma “chaga” deprimente a ser “curada” e cujos índices, estampados nas estatísticas de organismos internacionais, dizem mal dos níveis de “civilização” de certas sociedades. Mais ainda, o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua ou astuta, como a manifestação da “incapacidade” do povo, de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbial preguiça”.

Na segunda metade do século XIX, a escola de modo geral era precária e os materiais existentes para a iniciação da leitura e escrita eram as chamadas “cartas do ABC” onde o método era o marcha sintética (iniciando com a memorização da letra, depois fazia a junção e formava a sílaba, a palavra e depois o texto), a escrita também partia do mesmo princípio restringindo a caligrafia e ortografia através da cópia, ditados e formação de frases, iniciando a aprendizagem pela letra manuscrita com seu desenho correto, como constata Mortatti (1999, p. 5):

Em decorrência das precárias condições de funcionamento, nesse tipo de escola o ensino dependia muito mais do empenho de professor e alunos para subsistir. E o material de que se dispunha para o ensino da leitura era também precário, embora, na segunda metade do século XIX, houvesse aqui algum material impresso sob a forma de livros para fins de ensino de leitura, editados ou produzidos na Europa. Habitualmente, porém, iniciava-se o ensino da leitura com as chamadas “cartas de ABC” e depois se liam e se copiavam documentos manuscritos.

No ano de 1880, o “método João de Deus”, passou a ser amplamente divulgado segundo Mortatti este método era baseado no ensino primeiro da palavra e depois de analisá-la, partia-se para os valores fonéticos das letras, esse método também era conhecido como “método da palavração”.

No início do século XX, o método analítico era o predominante, este consistia que o ensino deveria partir do todo para as partes menores do texto, surgindo nessa época o uso das “cartilhas” para a alfabetização, utilizando historietas ou pequenos textos utilizados como pretexto para ensinar a ler e escrever. O ensino, portanto, passou a ser uma questão de ordem didática e este era subordinado a questões psicológicas dos alunos.

Segundo Rios e Libânia (2009), na década de 80, os estudos realizados na Argentina e no México pelas pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky, sobre a psicogênese da língua escrita, trouxeram um novo olhar sobre o processo de alfabetização, uma vez que nos estudos a aquisição da língua escrita não se reduz a um conjunto de técnicas perceptivas e motoras como era proposto nos métodos tradicionais acima descritos, mas em uma aquisição conceitual. Os estudos baseavam-se na teoria piagetiana, onde o conhecimento é adquirido a partir da ação do sujeito sobre o objeto construindo um raciocínio lógico e não a partir de repetições ou memorizações. Este processo passa por níveis conceituais revelando as hipóteses que a criança se encontra, como apresentam Rios e Libânia (2009, p. 35):

A caracterização de cada nível é definida como:

- Hipótese pré-silábica- registros aleatórios sem conexão entre o fonema e o grafema, e sem consciência fonológica.
- Hipótese silábica- com correspondência quantitativa de grafema em relação a uma análise sonora (fonema), que leva a criança a descobrir a sílaba: cada sílaba corresponde a um grafema.
- Hipótese silábica alfabética- é uma hipótese intermediária em que a criança já começa a perceber uma correspondência qualitativa. A criança entra em conflito cognitivo com a hipótese qualitativa.
- Hipótese alfabética- já ocorre a correspondência entre a hipótese de escrita e a convenção.
- Hipótese alfabético-ortográfica- é uma hipótese intermediária em que a criança vai se deparar com as convenções. Nesse momento, o ambiente alfabetizador irá promover situações para a aquisição da língua escrita de maneira convencional.
- Hipótese ortográfica- aquisição e compreensão das regras ortográficas da língua.

Apesar das fases de escrita ser bem distintas, uma criança pode estar em uma hipótese e mesclar com a anterior ou posterior, nesse momento a interação entre professor aluno é fundamental para que a criança avance na aprendizagem.

Segundo Mortatti, apud Gontijo, no Espírito Santo, o ensino da leitura e da escrita, sempre teve a escola como o ambiente onde essas competências poderiam ser alcançadas. Nessa perspectiva, a concepção de alfabetização se restringe à melhor maneira de adquiri-las, alguns defendem que as unidades mínimas da língua como ponto de partida do processo de alfabetização é a forma mais apropriada, e outros consideram que as unidades com significado devem ser o ponto de partida. Entretanto, ambas as posições se baseiam na mesma concepção de alfabetização e, portanto, não abrem mão de seu caráter específico, ou seja, ensino dos aspectos fonético-fonológicos.

No município de São Mateus, a alfabetização tem sido tema de debates, formações e ações com a finalidade de diminuir o número de analfabetos neste. São Mateus é um dos maiores municípios em extensão territorial do Espírito Santo, com uma área total de 2338,726 km², segundo dados constando no PME. Este faz divisa com os municípios de Jaguaré, Pinheiros, Nova Venécia, Vila Valério, Pinheiros, Conceição da Barra e Linhares.

No município, o Ensino Fundamental de 9(nove) anos, começou a ser implementado no ano de 2005. Portanto, a criança que até essa data com 6 anos era matriculada na Educação Infantil, fica obrigatória a inserção da mesma no Ensino Fundamental, antecipando a alfabetização desta, no entanto não houve uma preparação prévia para receber esses alunos respeitando esse período tão importante da infância Para Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009), chamam a atenção para uma infância onde a criança não fica presa a idade cronológica, a mesma experimenta experiências cotidianas de aprendizagem na escola e na vida, desta maneira as autoras nos mostram que a escola de Ensino Fundamental não está preparada para promover as experiências que são tão primordiais na infância. Estas entendem que:

A infância, nesse sentido, é aquela que propicia devires, um vir-a-ser, que nada tem a ver com um futuro, com um amanhã ou com uma cronologia temporalmente marcada, mas com aquilo que somos capazes de inventar como experimentação de 26 outras coisas e outros mundos. A infância, em

suas experimentações, está associada à criação, trabalha dentro de mais de um regime de tempo, o que está dado, que lhe é dado a conhecer, linear ou circular, com um tempo mais estendido, generoso - um tempo do acontecer e da invenção (ABRAMOWICZ, LEVCOVITZ E RODRIGUES, 2009, p.180).

Ao iniciar o processo de alfabetização a criança precisa aprender pré-requisitos para corroborar com a sistematização da leitura propriamente dita como afirma Freire (2003), quando menciona que as crianças precisam consolidar a aprendizagem do alfabeto, aprender a realizar a junção de letras, formar palavras e em última instância construir um texto. Esta habilidade é de suma importância para o desenvolvimento do educando na comunidade e escolar e na vida social por isso, esta deve ser ampliada através da oferta de diversos gêneros textuais que circulam na sociedade. A leitura, como lembra Freire (2003) deve fazer parte do cotidiano dos alunos, ao longo de todo o ano letivo, por isso, é fundamental que o professor organize momentos de leitura livre, para os alunos e para si mesmo, criando uma rotina capaz de lhes permitir a possibilidade de realizarem trocas, discussões sobre os textos e histórias, onde uns possam aprender com os outros como afirma Abramovich (1997, p.23):

Quando a criança sabe ler é diferente sua relação com as histórias, porém continua sentindo enorme prazer em ouvi-las. Todas as habilidades cognitivas necessárias para interpretá-las, dependem de como elas ouvem. Isso estimula o pensar, o desenhar, o escrever, ao criar, o recriar. Num mundo hoje, onde as informações estão tão prontas, se a criança não tiver a oportunidade de suscitar seu imaginário, poderá no futuro, ser um indivíduo sem criatividade, sem sensibilidade para compreender a sua própria realidade.

As atividades de leitura devem ser vistas com o mesmo grau de importância que as demais, fazendo parte do processo avaliativo e do crescimento pessoal e intelectual do educando que precisa contar com momentos de dedicação tanto na escola quanto em sua casa como afirmam Bettelheim e Zelan (1984, p. 49- 50):

O que se precisa para que uma criança fique ávida por aprender a ler não é o conhecimento sobre a utilidade prática da leitura, mas uma viva fé de que, sendo capaz de ler, se lhe abrirá um mundo de experiências maravilhosas, permitindo-lhe se livrar da sua ignorância, compreender o mundo e tornar-se senhora do seu próprio destino. Pois é a fé que mobiliza nossa imaginação e nos dá forças para empreender as tarefas mais difíceis. [...] a aprendizagem de leitura deve dar a criança o sentimento de que através dela um novo mundo se lhe abrirá perante sua mente e sua imaginação [...]. A satisfação de aprender a ler é um processo que atrai os aspectos mais elevados e mais originários da mente envolvendo simultaneamente o id, o ego e o superego, toda a nossa personalidade.

Ainda segundo os autores supracitados acima para que uma criança se interesse pela leitura, o professor deverá mostrar-lhe o mundo maravilhoso que se abrirá com o poder da leitura e da tomada de decisão do que ler e do momento que escolherá para ler, tornando-se dona do seu destino.

Considerando essa importância da leitura a de se firmar que o ato de ler faz com que a mente se mantenha ávida e fértil, possibilitando ao sujeito embrenhar-se no imaginário, no mundo lúdico e mágico impregnado de arte e razão. No entanto quando se analisa o PME (Plano Municipal de Educação), percebe-se que o analfabetismo em São Mateus, seguindo os dados nacionais, é de 12,58% segundo o IBGE de 2010. Quando os dados como o IDEB do município são analisados percebe-se que além das avaliações externas, estes dados são baseados na aprovação escolar obtidas no censo escolar, cuja a meta era de 4,9 em 2013, entretanto a nota do município alcançou apenas 4,3 ficando abaixo do esperado. A meta do município é alcançar nota 6 até 2021, sendo que em 2015 a nota do município foi de 5,2, em 2017 foi de 5,4 e para 2019 a meta é de alcançar 5,7.

Quando são analisadas as avaliações do PAEBES 2018, onde ao final do 1º ano a proficiência média de toda a rede municipal é de 607,7 sendo que em 2014, essa proficiência era de 605,4. Nota-se que mesmo com o investimento em formações e bonificações de 10% para o professor alfabetizador do 1º e 2º ano como conta no Plano de Cargos e salários da Educação, ainda estamos a passos lentos de um ensino de qualidade como prevê o MEC. Portanto, é possível comprovar o quanto o processo de alfabetização está aquém do almejado pelos órgãos públicos.

Segundo os dados do IDEB, o município está longe de alcançar os índices desejados uma vez que a medida que se passam os anos o número de alunos com insuficiência na leitura e escrita aumentam ao invés de diminuir, sendo que pela meta do município até o final da vigência que é de 2025, não deveria existir nenhum aluno que não esteja alfabetizado, conforme quadro abaixo:

Quadro 1- INDICADOES: A - Estudantes com proficiência insuficiente em Leitura (nível 1 da escala de proficiência)

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Meta Prevista	-	7,01%	10,48%	9,17%	7,86%	6,55%	5,24%	3,93%	2,62%	1,31%	0%
Meta Executada	17,5%	14,5%	15,0%	18,9%	21,7%	-	-	-	-	-	-

Fonte: PME São Mateus

Analisando os dados acima apresentados, percebe-se que em leitura o ano de 2016, foi o ano que apresentou níveis mais baixos de insuficiência na leitura, seguindo a tabela, comprova-se que as estratégias desenvolvidas pelo município não deram resultado, uma vez que no ano de 2018 a meta prevista era de 9,17% e o número de alunos que ao final do 3º ano deste mesmo ano, apresentavam uma insuficiência no desenvolvimento cognitivo era muito grande, num total de 18,9%. Ao invés de estar diminuindo a quantidade de analfabetismo no município, este vem aumentando a cada ano.

Quadro 2- INDICADOES: B - Estudantes com proficiência insuficiente em Escrita (níveis 1, 2 e 3 da escala de proficiência)

ANO	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Meta Prevista	-	14,7%	15,2%	13,3%	11,4%	9,5%	7,6%	5,7%	3,8%	1,9%	0%
Meta Executada	27,3%	26,4%	27,7%	23,7%	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: PME São Mateus

Assim como a leitura, a escrita também segundo os dados do PAEBES, no município está longe de alcançar a proficiência de alfabetização almejada. No ano de 2018, a meta federal era que apenas 13,3 dos alunos estivessem nos níveis 1,2 e 3. Os estudantes, que apresentam proficiência entre 125 e 175 pontos, localizam informações em textos curtos, de gênero familiar e com poucas informações, identificam o tema de um texto desde que esse venha indicado no título, ou seja o aluno ainda está aquém de ser considerado alfabetizado.

A meta 8.1 do Plano Municipal de Educação diz que cabe ao município ações para promoção e formação de leitores competentes em todas as etapas do ensino, nos anos iniciais essas ações são primordiais.

[...] promover em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da leitura, a formação de leitores e leitoras e a capacitação de professores e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras, da leitura, de acordo com as especificidades das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem (BRASIL,,s/p).

Ao analisar os índices do IDEB- Resultados e Metas do 5º ano percebe-se que nessas avaliações externas o município está com um índice geral dentro da meta para o ano de 2017, a próxima meta é de 5,8 para o ano de 2019.

Figura 1- Resultados e Metas do IDEB

IDEB - Resultados e Metas																
Parâmetros da Pesquisa																
Resultado:	Município				UF:	ES										
Município:	SÃO MATEUS				Nível de ensino:	Municipal										
Série / Ano:	4ª série / 5º ano															
4ª série / 5º ano																
	Ideb Observado							Metas Projetadas								
Município	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
São Mateus	3.9	4.2	4.5	5.1	5.4	5.6	5.5	3.9	4.3	4.7	4.9	5.2	5.5	5.8	6.1	

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado>

Portanto, apesar da meta não está longe de ser alcançada, para que o município alcance a meta almejada pelo PME até 2021 que é o IDEB 6, cabe à toda a rede municipal elaborar ações como consta no artigo 2º, inciso I, como uma das diretrizes do PME a erradicação do analfabetismo, no IV, traz como meta a melhoria da qualidade da educação.

2.2 A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Para sustentação dessa pesquisa usaremos como referencial teórico autores que compartilham o mesmo ideal da importância da contação e da leitura de textos literários na formação de leitores críticos e com capacidade de dialogar sobre o que leu ou ouviu, muitos destes já mencionados anteriormente.

Ao contar uma história podem-se humanizar as relações e formar laços isso é comprovado com a presença das narrativas em toda a história da humanidade, caracterizando a busca de conhecimento e interação por meio da linguagem bem como a transmissão de conhecimentos. A partir de uma narrativa contada com desenvoltura esta pode estimular a imaginação, a fantasia e desenvolver o interesse pela leitura. Para Coelho (1997 p.12), a narrativa acalma, prende a atenção e concentração, a criança torna-se mais sociável e educada, além de resolver vários problemas psicológicos “[...] a história é importante alimento da imaginação. Permite a auto-identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança [...]”.

Ainda em consonância com Coelho, ao escutar as histórias as crianças conseguem lidar com os problemas que as afligem como constata Bettelheim (1985, p.74)

Escutando repetidamente um conto de fadas e sendo dado tempo e oportunidade para demorar-se nele, uma criança é capaz de aproveitar integralmente o que a estória tem a lhe oferecer com respeito à compreensão de si mesma e de sua experiência do mundo. Só então as associações livres da criança com a estória fornecem-lhe o significado mais pessoal, e assim ajudam – na a lidar com problemas que a primem.

Esse momento tão prazeroso para a criança, torna-se mais significativo quando a mesma ao final da história opina, compara, relata, opõe-se, dialoga com a história tanto a partir das ilustrações quanto do próprio texto. Segundo o psicólogo Bruno Bettlheim (1980), para que uma história prenda a atenção das crianças, essa história deve não somente entretê-las, mas despertar a curiosidade. Porém para enriquecer a vida destes, deve estimular-lhes a imaginação, ajudando desenvolver seu intelecto e tornar claras suas aspirações.

Abramovich (2003) enfatiza o quão importante é que se contem histórias para as crianças, pois ao ouvir e comentá-las, essas ações poderão formar um bom leitor com conhecimento de mundo. Segundo a mesma, a contação de histórias tem importante papel no desenvolvimento intelectual dos pequenos. Quando a criança se interessa pela leitura, sua imaginação é estimulada, ela torna-se mais comunicativa na interação com o narrador e com seus ao esforçar-se para recontar as histórias ouvidas. A criança que houve histórias todos os dias, através da contação, se concentra mais sobre o enredo entendendo melhor a narrativa uma vez que predomina o discurso direto. Contudo, é imprescindível mostrar o livro para as

crianças após uma contação, ou intercalar momentos em que as histórias são lidas, para que elas percebam que aquela narrativa saiu de dentro de um livro e que este possui um autor, estimulando e despertando seu interesse para buscar novas histórias e novos livros.

Nos últimos anos muito tem se discutido sobre a formação de leitor, esse tema tem ganhado um significativo espaço no campo pedagógico. Cada vez mais, vemos que muitos alunos cumprem suas tarefas educacionais corriqueiras sem nenhuma motivação e interesse. E isto, quase sempre, é resultado de uma falta de sintonia entre o real interesse que eles manifestam e aquilo que lhes é ofertado na escola como tarefa obrigatória e sistemática, sem que os alunos possam expressar suas opiniões e críticas. Essa prática tão comumente vista nas escolas, não contribui para esse leitor que desejamos e que em muitos projetos que são executados nas escolas, não é formado. Ricardo Azevedo (2001) diz que leitor é simplesmente uma pessoa que sabe usufruir dos diferentes tipos de livros, literaturas, científicos, artístico, didático-informativo, religioso, técnico, entre outros, sabendo diferenciá-los, usando-os em benefício próprio seja por necessidade ou mesmo por simples prazer em ler.

Para crianças iniciantes na leitura, a ludicidade presente na maneira de apresentar esse mundo escrito, fará com que estas percebam a leitura e a escrita como algo natural como o próprio ato de brincar e que já estava presente no seu cotidiano como: músicas, parlendas, histórias cantadas, poesias, músicas, danças, desenhos, filmes, histórias imagéticas. Daí a importância de que o professor conte para as crianças não somente histórias de livros. Mas a sua própria história de vida bem como incentivar que os alunos também contem suas histórias, dando oportunidade para estes expor o que compreenderam, fazendo relação com o cotidiano.

O professor sendo mediador entre o livro e o leitor, além de oportunizar que o livro fique em lugar de fácil acesso para a criança, ao escolher uma história para contar deve levar em conta alguns aspectos relevantes como afirma Coelho (1986, p. 13).

Podemos perceber que se a criança tiver um contato com a literatura infantil desde os seus primeiros anos de vida, criar, desenvolver o gosto pela leitura, ela deixará de ser tão egocêntrica, de querer tudo para si. Nem toda história, vem no livro pronto para ser contada. É preciso fazer uma seleção

e levar em conta, em outros fatores, o ponto de vista literário, o interesse do ouvinte, sua faixa etária, suas condições sócio-econômicas. Se a história não despertar a sensibilidade, a emoção nos ouvintes não será ouvida com sucesso e atenção.

Portanto ao preparar este momento de leitura ou contação de histórias, o professor deve estar atento à aspectos importantes para que este momento seja significativo e desperte emoções nos ouvintes, para tal este deve levar em conta a faixa etária do público ouvinte para escolher obras que sejam adequadas.

Radino (2003) aborda que o conto e o mito têm o final diferente, pois nos contos o final é caracterizado feliz, os personagens terminam bem, é um final alegre. E nos mitos acontece final triste e muitas vezes difícil para a criança compreender e amadurecer o que é passado, pois podem ser distantes da realidade vivida pela criança.

2.2.1 A contação de histórias como estratégia docente no processo de ensino-aprendizagem:

Pensar a contação de histórias como estratégia docente, é alargar as possibilidades que ela envolve para além do prazer/deleite, utilizando esse momento mágico para que os alunos possam apropriar-se de conhecimentos que servem de base para o processo de alfabetização. Essa prática pode tornar significativas as atividades cotidianas das séries iniciais.

2.2.1.1 Contando e encantando, iniciando com a escolha da história

Para que esse momento seja realmente lúdico e significativo para a criança o professor-contador deverá preparar com antecedência planejando a história que será contada, o local em que esse momento acontecerá, os recursos que serão utilizados para tal. “Zilberman (1998, p. 85),” enfatiza que “[...] o esforço da obra infantil para se converter em arte é o que pode afastá-la tanto da inclinação pedagógica quanto da trivialização da existência e do rebaixamento do estilo, o que ocorre em grande parte das produções voltadas ao consumo imediato”. Cabe ao professor leitor/contador de histórias, a missão de afastar a obra literária de valores pedagógicos e morais que afastam o leitor do objetivo máximo do livro que é o de

formar leitores independentes, críticos reflexivos, com autonomia de escolha e consciência do prazer que o texto pode proporcioná-lo.

Ao contar uma história as experiências vão além do imaginário, estas se correlacionam com a vida real. Como constata Rodrigues (2005, p. 4):

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real.

Esse momento faz toda a diferença para que os ouvintes se sintam inseridos na história. É fundamental que o professor conheça muito bem a história escolhida para contar, antes de emocionar o público a mesma deve tocar o coração do contador. Segundo Abramovich (1989) contar histórias é uma arte, que não pode ser feita de qualquer jeito, pegando qualquer livro, sem nenhum preparo. Uma história bem contada além de encantar, leva o ouvinte a um nível de emoção e ludicidade muito importante para o desenvolvimento do leitor, como enfatiza Busatto (2007, p.58):

[...]pensar o imaginário como um vasto campo de possibilidades, que proporciona, entre tantas coisas, a compreensão e aceitação de diferentes níveis de percepção da realidade, abrindo-se para um sistema participativo, plural, sensível e passível de outras lógicas

É fundamental conhecer a história, percebendo a intenção do autor ao escrever a mesma. Como afirma Fabiano Moraes (2012 p.34) “O atributo tudo saber sobre a história reúne a possibilidade de o narrador saber a história do início ao fim, de conhecer os desejos e limitações de cada personagem... requer um largo estudo sobre o conto escolhido”. Depois de memorizada a história, é importante contá-la (ensaiando) antes de contar para o público como ressalta Moraes (2012, p.77) “Após a memorização, ela deve ser ensaiada várias vezes de maneira que se imprima expressão às palavras, aos olhares e aos gestos.”

Quando se escolhe uma história é preciso que o contador saiba quais histórias contar para a faixa etária dos ouvintes e este momento quando bem planejado, é capaz de atingir emoções e despertar as mais diversas emoções aos ouvintes. A

história tem o poder de entrar na mente e no coração simultaneamente, despertando sensações diversas; pois segundo Abramovich (1997, p.37):

Chegaram ao seu coração e à sua mente, na medida exata do seu entendimento, de sua capacidade emocional, porque continham esse elemento que a fascinava, despertava o seu interesse e curiosidade, isto é, o encantamento, o fantástico, o maravilhoso, o faz de conta.

Quando a história escolhida está de acordo com a faixa etária, possui elementos que atrai atenção dos alunos com aspectos que desperte o interesse destes e que tem relação com aspectos da vida cotidiana dos alunos, é impossível não atingir a emoção e o entendimento, causando curiosidade pelo desfecho desta.

2.2.1.2 A escolha do local e os recursos escolhidos para a hora do conto

Depois da escolha da história, o local também fará um diferencial neste momento, pois dependendo dos estímulos externos (barulho, pessoas movimentando, espaço muito amplo...) poderá distrair o pequeno ouvinte fazendo com que o mesmo se distraia e não interaja com o narrador. O cantinho de leitura preparado na sala de aula pode ser um espaço bem aconchegante para este momento, que também pode acontecer na biblioteca da escola.

O lugar escolhido para a hora do conto pode ser simples, mas precisa ser um lugar agradável, com boa iluminação, livre de barulhos, incômodos e pessoas passando, sol em excesso ou lugar muito frio. Pode ser ao ar livre ou em locais fechados, porém é necessário que o ouvinte esteja assentado confortavelmente, caso esteja no chão, que tenha um tapete ou colchonete para que possa ficar um tempo sem desconforto.

Escolher os recursos para cada contação faz com que a criança perceba que há uma preparação por parte do contador. A expressão corporal do contador também é um recurso muito importante, uma vez que o corpo, os gestos, as mãos e os olhos falam. Nesse sentido, podemos refletir sobre as palavras de Busatto (2003, p. 82):

Importa se contamos para instruir ou divertir, para curar, salvar ou embalar. O que não podemos esquecer é que temos nas mãos, ou melhor, na voz, um produto oriundo do imaginário dos nossos ancestrais e, se queremos

nos apropriar dele para encantar, é necessário a consciência de que “o amor à palavra é uma virtude; seu uso, uma alegria.

Dentre estes recursos a voz do contador é um dos mais importantes recursos para atrair a atenção dos ouvintes para a narrativa, dependendo do clímax da história, a voz deverá ser intensificada, o ritmo e a intensidade para dar mais ênfase ao momento do conto durante a narrativa, têm de se tomar o máximo cuidado com os vícios de linguagem, pois segundo Tahan 1996, a narrativa pode ficar entrecortada por expressões viciadas, repetitivas e incômodas.

Além disso, deve-se evitar cacofonias, a voz deve ser clara e audível, pois essa é de extrema importância para o narrador, como enfatiza Brito (2003, p. 162)

Narrando a história com voz clara e limpa, valorizando cada parte por meio de mudanças de entonação: usando a voz em seu registro mais grave ou mais agudo, dependendo da situação, com maior ou menor intensidade, variando a velocidade da narrativa ou das palavras etc. Esses aspectos enriquecem a interpretação e chamam a atenção dos bebês e crianças para a diversidade sonora e expressiva, assim como para a riqueza de possibilidades de exploração a voz.

Outro recurso que o contador poderá utilizar é o livro, pois este traz a narrativa na íntegra e muitas vezes este possui imagens que faz com que o ouvinte entenda melhor o enredo da história. De acordo com Coelho (1991), existem textos que indispensavelmente requerem a apresentação do livro, pois a ilustração o complementa, mostrando-se tão rica quanto o texto.

No entanto, caso as ilustrações sejam pequenas ou até mesmo graficamente sem resoluções, o professor poderá ampliá-las e utilizar como cartazes principalmente quando o público tem faixa etária mais nova, como lembra Coelho (1991) onde a mesma afirma que as gravuras favorecem, sobretudo, as crianças pequenas, e permitem que observem detalhes que possam contribuir para a organização do seu pensamento, facilitando, mais tarde a identificação da ideia central, dos fatos principais ou secundários.

Além dos recursos mencionados acima, ainda existe uma gama de recursos lúdico-pedagógicos onde o professor que deseja fazer um momento encantador para as crianças poderá fazer uso, como: caracterizações (fantasias, acessórios, pinturas pelo corpo), fantoches, dedochê, palitochê, flanelógrafo, avental (roupão onde as

gravuras são fixadas com velcro), livros em papel, imagens, fotografias, livros-brinquedos (pop-up ou 3D) e instrumentos musicais. Para Tahan (1957 p.126):

A apresentação da história pode ser feita de várias formas, de acordo com os artifícios ou recursos empregados pelo narrador” [...]História em meiguice; História em simples narrativa; História lida; História com interferência; História com gravura; 17 História com cantos; História com mágicas; História semidramatizada; História com sombrinhas; História com flanelógrafo; História em teatrinhos de varas; História desenhada; História em colaboração; Histórias com ruídos e vozes; Histórias com jogos e problemas; Histórias com marionetes; História em quadrinhos.

Quanto mais recursos o professor utilizar na hora de contar histórias, mais interesse despertará nos ouvintes, pois esse momento será de surpresa e novidade, propondo um momento de prazer ao ler e interagir com a história, dessa maneira o ouvinte assimilará de forma sólida e efetiva.

2.2.1.3 A conversa antes e depois do conto

Antes de começar a contar história ou mesmo ler para os alunos convém conversar com estes sobre o momento a seguir, gerando uma expectativa sobre a história, vale a pena levantar questionamentos sobre o autor, o título, as imagens contidas na capa do livro, fazendo indagações sobre as antecipações de sentido sobre a narrativa que será contada. Bem como é fundamental conversar sobre o pós conto, deixando os pequenos colocarem suas descobertas e colocações sobre os acontecimentos que ocorreram na narrativa, durante este tempo as crianças vão compreendendo o enredo com a colaboração dos colegas como afirma Sisto (2005, p. 28):

Quando se conta uma história, começa-se a abrir espaço para o pensamento mágico. A palavra com seu poder de evocar imagens vai instaurando uma ordem mágico-poética, que resulta do gesto sonoro e do gesto corporal, embalados por uma emissão emocional...é ele o elo da comunicação.

Não basta apenas encantar os alunos com enredo do conto, para que haja uma compreensão deste de forma holística a conversa pós conto é fundamental, é a partir da conversa que aqueles alunos que ainda não compreenderam o enredo ou o tema do texto o compreendem e despertam o interesse pela história em questão e sentem-se estimulados a ler outras histórias. É no momento do diálogo que o ouvinte faz um paralelo entre a história e acontecimentos da vida real, torcendo pelo

mocinho e se identificando com os conflitos da história, o ouvinte na maioria das vezes se realiza quando o vilão se dá mal e com isso compreende que na vida real o bem deveria vencer sempre.

A criança quando antes ou após o conto é disposta em círculo para promoção do diálogo sobre a história a ser ouvida, esta protagoniza a própria aprendizagem fazendo inferências sobre o livro e respeitando os seus pares e sendo respeitados os turnos de fala como afirma Brasil (2006, p. 39):

No Círculo de Cultura trabalha-se com relações entre pares, em círculo, olho no olho, partilhando e contrapondo entendimentos, compreensões diferentes numa construção coletiva de soluções. Superam-se e evitam-se as relações de “ensinamento”, que fazem com que no grupo um fale e os outros ouçam submissamente. No Círculo de Cultura todos aprendem e ensinam. Esta metodologia exige respeito e reconhecimento da contribuição do outro e dialogicidade.

Daí esse momento torna-se significativo para o ouvinte; pois esse adquire uma postura de protagonista daquele momento, aprendendo e ensinando o outro e elaborando suas próprias conclusões. É fundamental dar voz e vez a criança e considerar suas colocações através de questionamentos que a fazem estruturar seu pensamento. Para Freire (1983, p. 43):

Não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não organizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são falsos “seres para si”.

É fundamental vivenciar o diálogo na sua forma mais simples e descomprometida de falsas verdades. Ouvir o outro é se importar com suas críticas e a partir destas ampliar o conhecimento de mundo e aprender a respeitar a divergência de opiniões sobre um mesmo fato ou história. Cada criança é um ser pensante e diferente de acordo com a cultura a que a mesma está inserida terá uma visão sobre o que está sendo debatido.

2.2.1.4 A diversidade presente nos contos literários

Falar de diversidade com os pequenos é de suma importância, uma vez que os mesmos chegam à escola impregnada de preconceitos oriundos das famílias e do meio social que estes vivem. Não é raro acontecer casos de bullying durante as séries iniciais do Ensino Fundamental, portanto trazer histórias que contextualizem esses temas é de fato necessário para que a temática possa ser dialogada em roda de conversas, oportunizando os alunos que se sentem constrangidos com algumas situações possam expor seus sentimentos. Foi reconhecendo a necessidade de uma educação multicultural, que o MEC lançou os PCNs. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1988, p. 15):

[...] a temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal.

Dentre tantas histórias existentes na literatura, onde o professor contador de histórias pode explorar toda dimensão de diversidade presente nestes, partindo da oralidade e perpassando por jogos de palavras, atividades de compreensão e interpretação destes textos, promovendo um paralelo entre o que o autor escreveu e o que acontece na vida cotidiana destes, pode-se citar: O menino Nito: então homem chora ou não? Autora Sonia Rosa, Zeropeia (Herbert de Souza), Minha família é colorida (Georgina Martin), O cabelo de Lelê (Valéria Belém), Cada Um Com Seu Jeito, Cada Jeito É De Um! (Lucimar Rosa Dias).

Não se pode contar somente um tipo de história, uma vez que as crianças possuem diferenças de temperamento, atitudes, credo religioso, gênero, etnia, características físicas, habilidades e de conhecimentos, por isso, deve-se criar situações de aprendizagem em que a questão da diversidade seja abordada nessas instituições (BRASIL,1998).Sendo assim uma forma de humanizar as relações havendo o multiculturalismo rompendo com visões eurocêntricas e inserindo o educando no mundo da leitura é a utilização de histórias com a maior diversidade cultural possível, dando prioridade às histórias que tem relação com a sociedade que os ouvintes estão inseridos, com isso os mesmos sentir-se-ão inseridos e com

pertencimento aquele momento como afirma Cavalleiro (2001, p.07)“[...] Se desejamos uma sociedade com justiça social, é imperativo transformarmos nossas escolas em um território de equidade e respeito; um espaço adequado à formação de cidadãos.”As histórias são uma forma de respeitar o multiculturalismo presente nas salas de aula e de dar voz e vez aos educandos, tornando estes momentos significativos e contextualizados com o modo de vida de cada um, com isso contribui-se para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, onde os ouvintes experimentem situações que haja resolução de impasses, respeito mútuo.

2.2.2 A importância do ato de ler e a formação do leitor

É certo que o papel do professor na formação do leitor nos anos iniciais é de suma importância, assim como a família tem a devida importância, porém hoje ambas estão enfrentando dificuldade para fomentar esse gosto nos futuros leitores, ora por falta de recursos para adquirir os livros de qualidade, ora por falta de preparação ou de motivação dos professores. Ainda existem muitas escolas que não possuem um espaço propício destinado à leitura como uma biblioteca. Quanto às famílias, estas estão transferindo para a escola a responsabilidade de estimular o pequeno leitor. Nesse aspecto a alfabetização se mistura com o incentivo à leitura, conforme constata Paulo Freire, (1986, p. 11) afirma que o ato de ler é:

[...] processo que envolve uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na descodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

A leitura é imbuída de política, uma vez que esta promove a libertação do sujeito e o torna crítico e autônomo como assinala Lajolo (1996, p. 28):

A leitura é, fundamentalmente, processo político. Aqueles que formam leitores – alfabetizadores, professores, bibliotecários – desempenham um papel político que poderá estar ou não comprometido com a transformação social, conforme estejam ou não conscientes da força de reprodução e, ao mesmo tempo, do espaço de contradição presentes nas condições sociais da leitura, e tenham ou não assumido a luta contra àquela e a ocupação deste como possibilidade de conscientização e questionamento da realidade em que o leitor se insere.

Já Geraldi (1996) afirma que uma pessoa que aprende a ler amplia suas possibilidades de comunicação com indivíduos que este jamais encontraria pela

frente, podendo assim interagir com elas, compreendendo-as, criticando e avaliando seus modos de compreender o mundo, isto é ler. Portanto o sucesso na vida e na escola depende desse processo. Muitas vezes o professor não dá a devida importância para esse momento que deveria estar repleto de encantamento, disponibilizando para estes poucos minutos como afirma Cagliari (2002, p.173):

A leitura não pode ser uma atividade secundária na sala de aula ou na vida, uma atividade para qual a professora e a escola não dediquem mais que uns míseros minutos, na ânsia de retornar aos problemas de escrita, julgados mais importantes. Há um descaso enorme pela leitura, pelos textos, pela programação dessa atividade na escola, no entanto, a leitura deveria ser a maior herança legada pela escola aos alunos, pois ela, e não a escrita, será a fonte perene de educação, com ou sem escola.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a leitura propicia uma ampla gama de conhecimentos e abordagens que o aluno vai adquirindo à medida que este vai se tornando um leitor competente:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (BRASIL, 1997, p. 69).

Para esse momento tão singular e repleto de sentimentos e emoções, o professor pode propor estratégias de leitura para desenvolver o hábito de ler todos os dias. Como leitura circular, leitura em voz alta, leitura silenciosa, leitura em dupla, dentre tantas possibilidades.

2.2.3 A Biblioteca escolar e sua importância para a formação do leitor

A existência de uma biblioteca equipada com acervos de qualidade literária é fundamental para a formação de leitores conscientes e críticos. A biblioteca não pode ser um depósito de livros que não estão sendo utilizados pelos alunos. Como afirma Amato e Garcia (1998, p. 13): “A biblioteca é vista muitas vezes como um lugar em que são armazenados livros para leitura; um lugar destinado a alunos considerados indisciplinados, ou ainda, de disseminação da informação.” Cagliari (2002) salienta que muitos diretores utilizam a biblioteca como museu, sendo raras às visitas feitas a mesma pelos alunos, contudo, a biblioteca de uma escola tem que ser mais dinâmica possível, pois, é de fato um complemento necessário, indispensável à formação dos alunos, tanto quanto as aulas e os professores.

Uma escola que investe em uma biblioteca e em bibliotecários, ou até mesmo assistentes de biblioteca, que têm uma preocupação de promover técnicas e metodologias de incentivo à leitura, colabora com o ensino da leitura e agrega um sentido muito mais amplo a essa atividade, como desenvolver o gosto de ler de forma autônoma. Campelo (2016 p.23) diz que “A escola que pretende investir na leitura como ato verdadeiramente cultural não pode ignorar a importância de uma biblioteca aberta, interativa, espaço livre para expressão genuína da criança e do jovem.”

Ao analisar os PCN (Parâmetro Nacional Curricular), percebe-se que o mesmo aborda que a biblioteca deverá ser espaço de diversidade cultural, contudo as bibliotecas de um modo geral estão com acervos malconservados, obras que não atraem em nada os possíveis leitores. Uma biblioteca deve ser composta por um acervo com várias fontes de informações onde o aluno se sinta inserido em um mundo letrado, com diversos suportes textuais de diferentes gêneros e que estes sejam atrativos mantendo uma conservação adequada.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo faz-se uma explanação sobre o percurso metodológico que a pesquisa perpassou pela caracterização, o lócus, os sujeitos que fizeram parte da pesquisa, os instrumentos e a coleta de dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa teve a adoção de uma metodologia de pesquisa qualitativa, de campo, que aconteceu em duas Instituições Públicas de Ensino do Município de São Mateus e a coleta de dados na Secretaria Municipal de Educação.

Segundo Sarmiento (2003, p. 138), em consonância com Yin (2001, p. 13), o estudo de caso pode ser definido como “[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real de vida, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são absolutamente evidentes”. Consideramos interessante esse desenho metodológico por nos permitir desenvolver, conforme apontam Lüdke e André (1986, p. 18), uma investigação em uma situação real, observando dados descritivos em um plano aberto e flexível focalizando “[...] a realidade de forma complexa e contextualizada” (p.18).

Um outro ponto importante no processo de escolha do estudo de caso para delinear esta pesquisa foi o fato de que esse método dispõe de tipos de coleta de dados que foram necessários ao processo. São eles: a observação, a entrevista e a análise documental conforme postulam Lüdke e André (1986). Por meio desses instrumentos e assumindo efetivamente a nossa função de pesquisador, neste processo, desejou-se, como aconselhou Sarmiento (2003, p. 155), “[...] observar, escutar e sentir [...], interrogar e recolher opiniões dos que agem [...]” no contexto da pesquisa, bem como “[...] examinar os documentos e artefatos produzidos pela e na ação [...]” de todos sujeitos pertencentes à comunidade escolar, local da pesquisa.

Mediante essas colocações, entende-se que investigar um documento ou um conjunto deles é também procurar compreender os discursos que perpassam o objeto de estudo pesquisado. Tais discursos não são neutros ou indiferentes ao

contexto de produção, pois expressam concepções que o fundamentam, marcam posições sobre a forma de concebê-los. Por essa razão, não é possível considerá-los como uma coisa e, portanto, portadora de verdades absolutas.

Para o embasamento teórico deste estudo foram realizadas leituras acerca do tema, conhecendo os principais autores evidenciados nas temáticas de incentivo à leitura e contação de histórias.

3.2 O LÓCUS DA PESQUISA

A partir da proposta de observar duas escolas do município de São Mateus, a escolha se deu considerando o fato de estarem localizadas em bairros próximos e atenderem alguns alunos de uma mesma comunidade, dessa maneira os sujeitos da pesquisa teriam realidades próximas, mesmo estudando em escolas diferentes.

A Escola 1 atende ao público de vários bairros no seu entorno, as famílias em sua maioria possuem um poder sócio econômico de classe média-baixa, porém acompanham os estudantes até a escola. A escola não possui uma infraestrutura adequada, pois o prédio é muito antigo e há muito tempo não passa por reforma. No prédio funcionam 11 turmas de 1º ao 5º ano, com um total de 270 alunos. Todas as turmas lotadas e ainda tem alunos em fila de espera para estudar na escola. O prédio ainda é composto por uma sala pequena, destinado a secretaria escolar, uma sala minúscula onde fica a diretora e pedagogo, uma sala de coordenação, cozinha, banheiros femininos e masculinos para os alunos e um banheiro para funcionários, uma sala para Atendimento Educacional Especializado⁴, um quiosque no fundo da escola, uma pequena área coberta para ser usada como refeitório, uma biblioteca e um pátio pequeno ao lado das salas com um parquinho. As turmas observadas nos turnos matutino e vespertino são: 3 turmas de 1º anos totalizando 50 alunos e 2 turmas de 2º anos contendo ao todo 48 alunos. Uma das salas que atende ao 1º ano fica no antigo LIED e não possui estrutura física adequada para sala de aula, pois seu acesso é por dentro da biblioteca e a mesma é muito pequena.

⁴ O Atendimento Educacional Especializado - AEE é um serviço especializado oferecido aos estudantes público alvo da Educação Especial, no contra turno de sua matrícula regular e está previsto no Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2017.

A escola 2 tem um prédio estruturado com bastante espaço físico. No horário matutino a unidade escolar atende aos alunos de 6º aos 9º anos e uma turma de 5º ano; no horário vespertino atende a turmas de 1º ao 5º ano, totalizando cerca de 250 alunos. A escola conta com 11 salas de aula, sala de professores, coordenação, sala de supervisão, sala de diretor, biblioteca, LIED, cozinha, refeitório, banheiros para alunos e para professores (masculino e feminino), quadra poliesportiva coberta e um pátio grande.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

O grupo amostral dessa pesquisa é composto por 8 professores de 1º e 2º anos de 2 escolas de ensino fundamental da rede municipal de ensino de São Mateus/ES, 132 alunos matriculados em turmas de 1º e 2º anos e um grupo de 23 pedagogos que trabalham em diversas escolas do ensino fundamental da área urbana do município.

3.4 INSTRUMENTOS E A COLETA DE DADOS

A coleta de dados proposto nessa pesquisa se deu no mês de novembro e dezembro de 2018 e a mesma se deu no desenrolar de alguns procedimentos:

Foram observadas as propostas metodológicas escolhidas pelas professoras das escolas durante uma semana nos dois turnos, com o objetivo de averiguar como acontece o incentivo à leitura, como é o momento pré e pós conto e ainda de que maneira essas propostas colaboram para o processo de alfabetização. Essa constatação ocorreu durante a avaliação do desenvolvimento cognitivo dos alunos que procedeu com a aplicação de diagnóstico de leitura onde cada aluno foi convidado a fazer a leitura de um livro ou um trecho do mesmo. Durante esse momento cada aluno produziu uma amostra de escrita a partir de imagem sugestiva para produção de palavras e ou frases. Terminado essa etapa foi aplicado um questionário contendo 10 perguntas abertas para cada aluno e posteriormente aos respectivos professores das turmas, essas foram respondidas via entrevista gravada. Durante o período de observação foi analisado como se constitui o cantinho de leitura e o acesso à biblioteca por estes alunos. Através desses instrumentos, pretendeu-se responder aos seguintes questionamentos: Nas escolas

que foram observadas percebeu-se a contribuição da contação de histórias e leitura no processo ensino aprendizagem? Qual é a importância da leitura ou contação de histórias para alfabetização? Como ocorre esse momento e qual é o papel do professor e da comunidade escolar para incentivar a leitura? A contação de histórias ou leitura acontece em quais espaços? Como ela se dá? A família tem alguma influência nesse processo de aprendizagem? Para alcançar e responder a estes e outros questionamentos a pesquisa se deu através de:

- Levantamento bibliográfico de instrumentos de coleta de leitura e escrita feito pela SME no início do ano letivo referente a leitura e escrita.
- Visita as escolas municipais de ensino de São Mateus que fazem parte da pesquisa.
- Aplicação de entrevistas aos professores de 1º e 2º anos das escolas municipais com o objetivo de verificar as metodologias que envolvem a leitura e conseqüentemente a alfabetização dos alunos do ensino fundamental das escolas observadas.
- Aplicação de questionário aos pedagogos que atuam nas escolas urbanas do município de São Mateus com perguntas 10 perguntas fechadas sobre a contação de história e sua contribuição.
- Análise da sala de aula e/ou a biblioteca escolar, se na sala tem ambiente alfabetizador, se trabalha com projeto de leitura extensiva às famílias e como são exploradas as leituras nas atividades proposta aos alunos.
- Análise dos diagnósticos e resultados das avaliações externas aplicadas nas turmas observadas.

Após realizar a coleta dos dados e de observação, iniciou-se a fase de análise e organização do material coletado. Depois da organização dos dados coletados ocorreu a interpretação dos mesmos e a redação da pesquisa.

Os meios de coleta de dados foram estruturados por meio de entrevistas individuais e gravações. Os resultados dessa coleta de dados foram analisados para posteriormente tomada de decisão.

Portanto ao realizar essa pesquisa, pretendeu-se mostrar a realidade da leitura nas escolas pesquisadas, como a equipe escolar conduz o processo de alfabetização e quais os impactos do não uso de estratégias e metodologias desenvolvidas pelas escolas.

3.5 OS PASSOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Essa pesquisa se trata de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, com os dados coletados pode se identificar as contribuições da leitura e/ou contação de histórias realizadas em sala de aula e/ou em espaços na biblioteca. A análise se dá a partir da coleta de dados do discurso direto dos professores e alunos, da observação feita em sala de aula e da análise de diagnósticos produzidos pela SME e coletados pela pesquisadora durante as observações.

Cada entrevista respondida recebeu um marcador individual, sequencial, da seguinte forma: para alunos: A1, A2, A3..., A 132. Para professor será usado P1, P2, P3....P8. Essa atribuição de marcador é apenas para criar uma organização a fim de facilitar o tratamento dos dados. Após a etapa inicial concluída, as respostas dos alunos foram tabuladas, sendo que foi resguardado a identidade dos alunos. Somente os alunos de 1º ano, foi preservado o nome inicial e colocado uma tarja no sobrenome, uma vez que este aluno esse foi um conteúdo avaliado nessa etapa do diagnóstico e o mesmo é fundamental para a pesquisa.

Para os questionamentos feitos aos pedagogos, as perguntas foram fechadas e sem identificação (cujas respostas foram objetivas dentro de um rol de alternativas apresentadas) foi feita a contabilização das respostas e construídos gráficos (gráficos de setores ou de barra) para as sínteses dos dados e relações dos quantitativos obtidos. Para cada questão aberta foi feita uma classificação de grupos de respostas conforme recorrência onde se tornou possível captar padrões de respostas onde se priorizou as citações mais frequentes. A partir dessa classificação, foi feita a contabilização das respostas para as sínteses dos dados. Esses dados foram agrupados em indicadores que emergiram das respostas dos professores e que forneceu sessões de discussão.

4 RESULTADOS

Os resultados da pesquisa foram divididos em duas seções. A primeira congrega três sub-seções: a primeira traz o relato da observação acontecida durante uma semana nos horários matutinos e vespertinos na escola 1, como também as análises das notas de leitura e escrita do 1º e do 2º ano do PAEBES e os diagnósticos de leitura e escrita feitos no início (março) e no final do ano, fazendo um comparativo entre ambos; A segunda descreve a observação acontecida no horário vespertino em duas turmas de 1º anos e duas turmas de 2º anos do ensino fundamental na escola 2, também foram analisadas as notas do PAEBES de leitura e escrita e os diagnósticos realizados em março pela SME e em dezembro pela pesquisadora e, a terceira traz uma comparação entre esses dados de ambas as escolas. A segunda seção é o espaço destinado a análise dos questionários aplicados ao longo da pesquisa com estudantes, professores e pedagogos.

4.1 MOMENTO DE OBSERVAÇÃO

A partir daqui será tratado todos os aspectos da observação realizada, tanto no âmbito escolar, quanto no que tange à documentação analisada. Para uma melhor compreensão do leitor, como destacado acima, segue: Análises da escola 1, da escola 2 e subseqüentemente uma análise comparada entre as duas escolas.

4.1.1 Análise das observações da escola 1

A pesquisa foi iniciada na escola 1, onde a pesquisadora foi recebida pela pedagoga e diretora que após receberem o encaminhamento, direcionaram-na para as salas de aula, uma vez que já haviam conversado com os professores antecipadamente.

Em um primeiro momento percebe-se um desconforto por parte da professora que explicou para a turma que era uma pesquisa de mestrado e que os alunos deveriam se comportar normalmente. A observação relatada aqui seguirá uma ordem de turma A, B, C referindo-se aos 1ºs anos, turmas D e E serão dos 2ºs anos.

Na turma A, estavam presentes 16 alunos, a professora sempre iniciava a aula com uma rodinha de conversa perguntando sobre o final de semana dos alunos, após o relato de cada aluno, ela seguiu observando e perguntando sobre que festa todos comemoram naquela data, a maioria não soube responder, então ela contou a história sobre o Natal (O nascimento de Jesus). Não fez menção a nenhuma literatura sobre Natal, todos se sentaram e iniciaram as atividades estruturadas do PAES. Na sala tem um aluno com diagnóstico de hiperatividade o que dificulta, em alguns momentos, o rendimento da turma. Ao longo da observação não houve nenhum momento voltado para a leitura e/ou contação de histórias.

Figura 2 - Sala de aula com ambiente alfabetizador



Fonte: Arquivo da pesquisadora

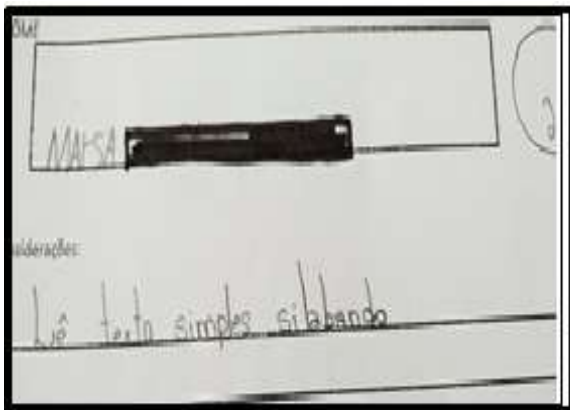
O ambiente da sala da escola 1, conforme apresentada na Figura 2, se constitui um ambiente alfabetizador, pois segundo Carvalho (2005, p.14) “[...] se a alfabetização for conduzida de forma a demonstrar que a leitura e a escrita têm função aqui e agora, e não apenas num futuro distante, é provável que o indivíduo se sinta mais motivado para o esforço que a aprendizagem exige”. Nesta escola, os professores

organizaram um espaço que pode proporcionar e favorecer a alfabetização, sendo que este espaço, além de ser um espaço físico propício com mobiliários adequados à faixa etária dos alunos, este possui cartazes do alfabeto, textos e trabalhos dos alunos expostos, calendário, cantinho de leitura, corroborando com Silva (2013, p,53):

Além dos livros e dos jogos, os docentes utilizam em suas salas de aula recursos como cartazes, que contribuem em atividades envolvendo diferentes tipos de gêneros textuais, como cantigas, lista e receitas. Esses recursos favorecem, também, a reflexão sobre a língua escrita, pois auxiliam o aluno a visualizar os textos, observando as letras, sílabas e palavras que compõem os mesmos.

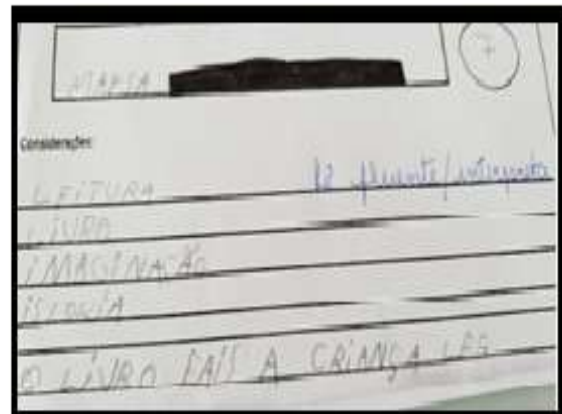
Durante o período de observação, foi realizado com os alunos o diagnóstico de leitura e escrita, a fim de fazer um comparativo do nível de leitura e escrita no início do ano e ao final do ano, com o objetivo de averiguar se a metodologia do professor enquanto contador de histórias proporcionou uma evolução diferenciada na turma.

Figura 3 - Amostra do 1º Diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

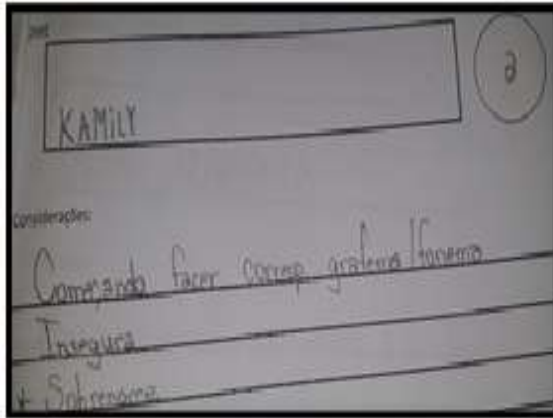
Figura 4 - Amostra do 2º Diagnóstico



Fonte: Arquivos da Autora

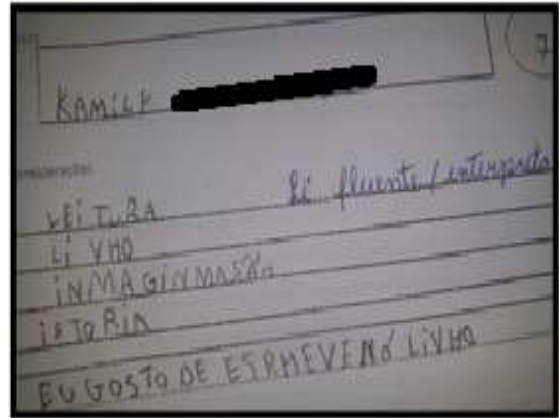
Ao comparar os diagnósticos de março e o do mês de dezembro, observa-se que a aluna evoluiu na leitura, onde a mesma estava silabando e agora lê fluente e interpreta com autonomia. Assim também na representação escrita do número que no segundo diagnóstico está escrito corretamente.

Figura 5 - Amostra do 1º Diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

Figura 6 - Amostra do 2º Diagnóstico



Fonte: Arquivos da Autora

Ao comparar os dois diagnósticos de escrita é possível perceber a evolução dos alunos da turma A da escola 1. A maioria tem uma leitura fluente e interpreta o que lê, quanto ao diagnóstico da aluna escrevia o número relacionado à idade espelhado⁵ e a mesma ainda não sabia escrever o nome completo e estava fazendo relação fonema/ grafema⁶, porém ainda não lia no 1º diagnóstico e no 2º diagnóstico já estavam lendo fluente. Durante a observação da turma B constatou-se que a turma possui uma oralidade desenvolvida e são muito comunicativos.

Figura 7- Espaço físico da turma B



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 8 - Espaço físico da turma B



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Nas figuras 7 e 8 é possível perceber que a sala de aula não possui uma estrutura para atender aos alunos de 1º ano, porém devido ao espaço pequeno, os alunos matriculados nessa turma são poucos, totalizando 16, além de um aluno hiperatitivo

⁵ O espelhamento da escrita ocorre devido à dificuldade que a criança encontra para reverter a ação de escrever, quando escreve em sentido contrário ao que aprendeu.

⁶ Trata-se da relação som/letra, letra/som na escrita.

que por vezes exigia atenção da professora. Todavia a sala de aula possui um ambiente que promove a alfabetização com cartazes do alfabeto, dos numerais, calendário e atividades realizadas pelos alunos. Na sala não possui um cantinho de leitura devido a estar praticamente dentro da biblioteca da escola.

Figura 9 - Atividade na biblioteca da turma B



Fonte: Arquivo da autora

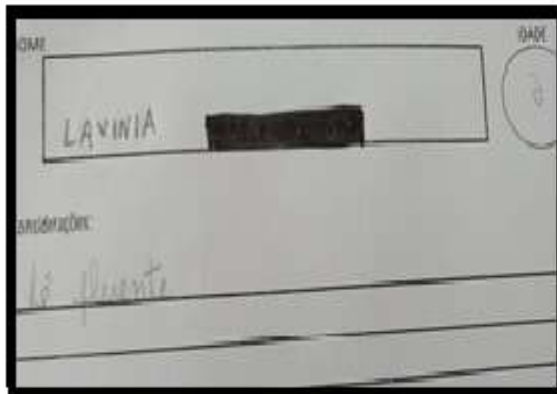
Figura 10 - Atividade na biblioteca da turma B



Fonte: Arquivo da autora

A sala de aula registrada nas figuras 9 e 10, é improvisada, ou seja, utiliza-se um laboratório que era destinado ao LIED, como a sala não possui janelas e o ar condicionado estava quebrado, as três primeiras aulas acontecem na sala de aula e as duas últimas a professora utiliza a biblioteca, uma vez que para entrar na sala passa dentro da biblioteca, isso trouxe um diferencial para essa turma. O interesse pelos livros é nítido e praticamente toda a turma está alfabetizada. Nessa data, a professora iniciou a aula com uma roda e perguntou se os alunos preferiam que ela lesse a história escolhida por ela ou se eles preferiam ler, os mesmos optaram por uma leitura circular, isso atrapalhou o interesse e o entendimento da história, já que nem todos os alunos leem fluente. Ao final, a professora leu a história para que eles observassem a fluência e entendessem o enredo da história. A professora conversou sobre a parte que cada um mais gostou da fábula e propôs que os mesmos a ilustrassem. A empolgação em mostrar o desenho e falar sobre os acontecimentos na história contagiou toda a turma. No decorrer da semana, não foi observada nenhuma outra atividade voltada à leitura de livros ou à contação de histórias.

Figura 11- Amostra do 1º Diag. B



Fonte: Arquivo da SME

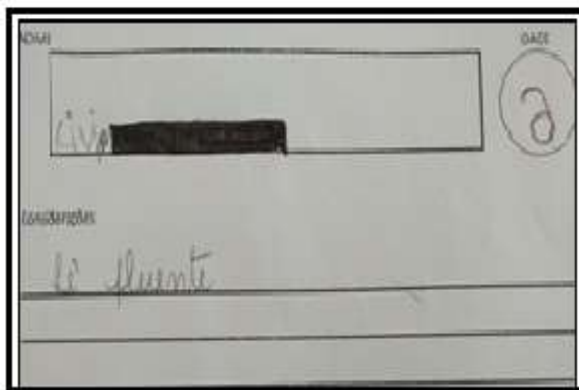
Figura 12 - Amostra do 2º Diag.



Fonte: Arquivo da Autora

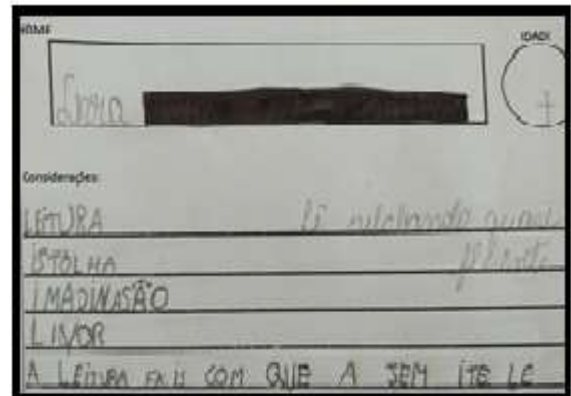
Ao comparar os diagnósticos da aluna nas figuras 11 e 12, no início do ano e ao final do ano, percebe-se a evolução da mesma, que além de estar escrevendo o nome próprio com a letra cursiva, já possui uma escrita alfabética, uma leitura fluente e interpreta o texto lido com autonomia, entendendo todo o enredo escrito pelo autor da obra.

Figura 9 - Amostra do 1ºDiag.



Fonte: Arquivo da Autora

Figura 14 - Amostra do 2º Diag.



Fonte: Arquivo da Autora

A aluna reportada nas imagens 13 e 14, onde foi analisado os dois diagnósticos, inicialmente escrevia segmentado⁷ e depois já utilizava os espaçamentos, a escrita do nome se encontra com a letra cursiva, a escrita de frases e palavras é alfabética, a leitura está em transição do silabando para fluente.

É notável a diferença dessa turma em relação aos outros 1ºs anos, como eles estudam dentro da biblioteca e sempre que terminam as atividades buscam livros, a

⁷ Escrita segmentada é aquela onde o aluno não usa espaço para separar palavras, sem aglutiná-las.

oralidade e o interesse dos mesmos são surpreendentes. Como a leitura tem relação direta com a escrita, no diagnóstico é possível notar a evolução e há de se destacar a construção das frases de toda a turma. No segundo recorte, a aluna ainda escrevia o nome próprio com a escrita segmentada, enquanto as duas no 2º diagnóstico já se apropriaram da escrita da letra cursiva.

A turma C utiliza a mesma sala da turma A, portanto com ambiente alfabetizador e com muitos livros no cantinho de leitura.

Figura 15 - Espaço físico da turma C



Fonte: Arquivo da Autora

Figura 16 - Espaço físico da turma C

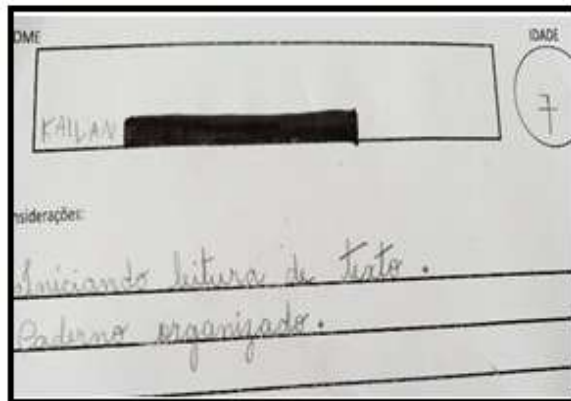


Fonte: Arquivo da Autora

Na turma constam 19 alunos muito comunicativos como apresentam as figuras 15 e 16, a sala de aula é adequada à uma turma de alfabetização, pois tem espaço para que a professora possa organizar o cantinho da leitura e dispor a sala de aula de modo que os alunos possam fazer a roda de conversa, os grupos produtivos e as duplas. Essas metodologias foram observadas na sala de aula. A professora iniciou a aula agrupando os alunos de três em três, cantou uma música do calendário o que parecia ser prática cotidiana; pois a maioria respondeu aos questionamentos sobre o calendário corretamente. Durante aquela semana, os alunos além das atividades do PAES que são textos estruturados numa perspectiva de letramento. A professora estava trabalhando com textos estruturados de acordo com a letra estudada do alfabeto com a finalidade de intensificar a leitura, A mesma alegou que estava no fim do ano e ela sentiu a necessidade de trabalhar de maneira mais tradicional. Durante a semana observada, houve um dia de leitura e ilustração sobre o mesmo.

Durante esse momento, a turma estava concentrada na leitura feita pela professora que leu o texto da Aranha talentosa, um livro pop up⁸, que mostra a história de uma aranha que quer mostrar aos seus amigos que é capaz de tecer tudo aquilo que elas pedem.

Figura 17 - Amostra do 1º diagnóstico

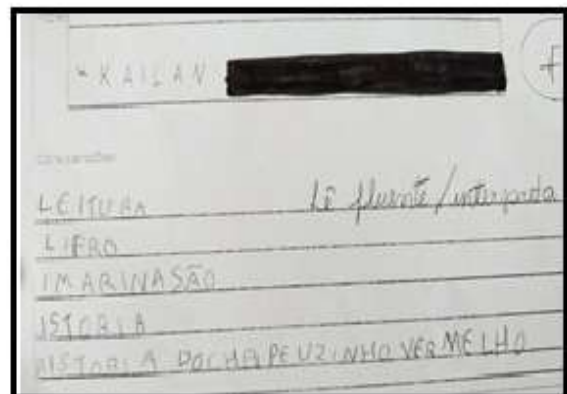


Nome: KAILAN [REDACTED] IDADE: 7

Considerações:
Iniciando leitura de texto.
Bastante organizado.

Fonte: Arquivos da autora

Figura 18 - Amostra do 2º diagnóstico



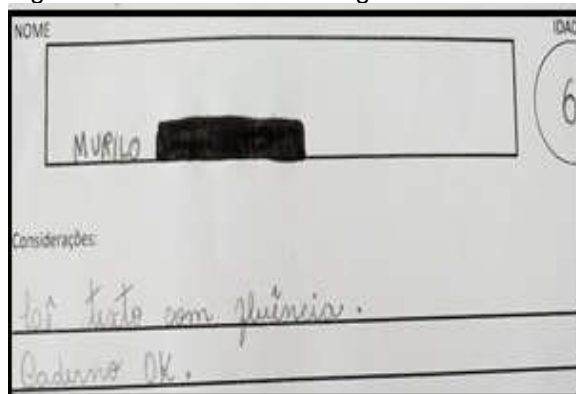
Nome: KAILAN [REDACTED] IDADE: 7

Considerações:
LEITURA lê fluente/interpretado
LIVRO
IMAGINAÇÃO
ISTORIA
GOSTO DA HISTORIA DO PEZINHO VERMELHO

Fonte: Arquivos da autora

O aluno reportado nas figuras 17 e 18, que fez o diagnóstico em março e o repetiu em dezembro, demonstra ter alcançado o nível desejável segundo a BNCC⁹ para o final do 1º ano, esse já escreve quase ortograficamente, lê fluente e interpreta com autonomia.

Figura 19 - Amostra do 1º diagnóstico

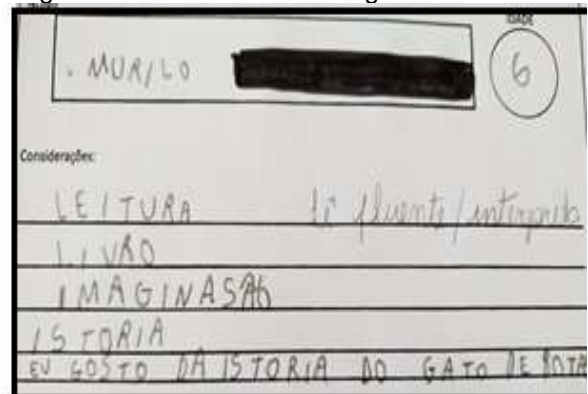


Nome: MURILO [REDACTED] IDADE: 6

Considerações:
Lê texto com fluência.
Bastante OK.

Fonte: Arquivos da SME

Figura 20 - Amostra do 2º diagnóstico



Nome: MURILO [REDACTED] IDADE: 6

Considerações:
LEITURA lê fluente/interpretado
LIVRO
IMAGINAÇÃO
ISTORIA
EU GOSTO DA HISTORIA DO GATO DE PATA

Fonte: Arquivos da autora

O aluno avaliado como conta nas figuras 19 e 20, no diagnóstico inicial e final do ano de 2018, demonstrou ser um aluno leitor, pois ao escrever a frase ao qual

⁸ Pop-up é um termo de origem anglófona que significa, literalmente, “saltar para frente” (PELACHAUD, 2010) aplicando-se àquilo que é projetado para fazer algo saltar subitamente.

⁹ Segundo a BNCC, o aluno deve estar alfabetizado ao final do 2º ano do Ensino Fundamental.

poderia escolher sobre o que escrever, escreveu sobre um livro que disse ter gostado muito de ler. O mesmo já lia fluente, porém no momento do diagnóstico escrevia quase ortograficamente.

Os diagnósticos da turma C também comprovam a evolução dos alunos no período, uma vez que todos os alunos escreveram as palavras ditadas ortograficamente ou de forma alfabética, bem como as frases. No primeiro diagnóstico os alunos ainda não sabiam ler ou ainda estavam iniciando a leitura, já no segundo diagnóstico a maioria estavam com uma leitura fluente.

Na turma D do segundo ano constam matriculados 21 alunos, a turma é participativa, a professora tem um bom controle de sala e questiona as atividades o tempo todo.

Figura 21 - Espaço físico da turma D



Fonte: Arquivos da autora

Figura 22 - Espaço físico da turma D



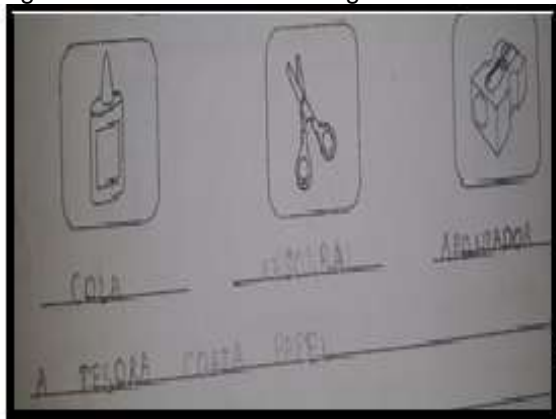
Fonte: Arquivos da autora

O ambiente da sala de aula (Figura 21 e 22), é motivador com atividades expostas construídas pelos alunos. Possui cantinho de leitura e muitos cartazes na parede, onde os mesmos foram confeccionados pelos alunos durante a execução de um projeto sobre alimentação saudável.

Durante a semana, a oralidade era uma constante na sala durante aulas de matemática, história, geografia e português utilizando os textos contidos nos livros didáticos. A professora lia em voz alta e os alunos acompanhavam a leitura, em alguns momentos havia uma pausa para algum questionamento levantado pelos

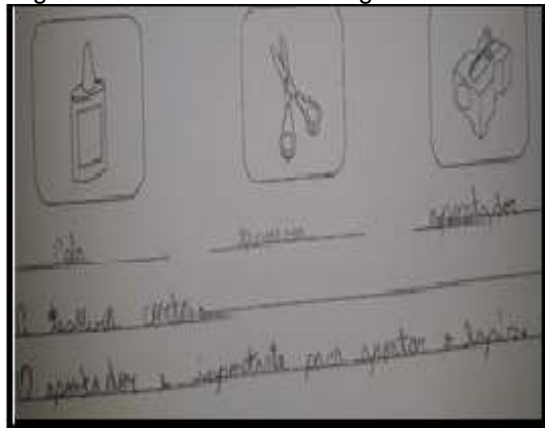
alunos. Não foi presenciada a leitura de nenhuma história de literatura durante a observação.

Figura 23 - Amostra do 1º diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

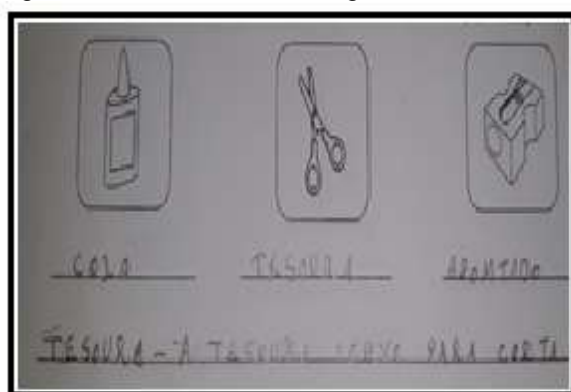
Figura 24 - Amostra do 2º diagnóstico



Fonte: Arquivos da autora

A aluna(figuras 23 e 24) , apresentou uma evolução considerável do diagnóstico inicial e final, a mesma escreve no segundo diagnóstico com letra manuscrita, as frases e palavras com pouquíssimos erros ortográficos.

Figura 25 - Amostra do 1º diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

Figura 26 - Amostra do 2º diagnóstico



Fonte: Arquivos da autora

A aluna 9 (figuras 25 e 26), além de escrever com a letra cursiva(manuscrita), não apresenta nenhum erro ortográfico.

Ao analisar o diagnóstico inicial e final da turma, foi observado uma grande evolução, praticamente toda a turma escreve frases ortograficamente, utilizando a letra cursiva, pontuação e letra maiúscula no início das frases. Os recortes abaixo comprovam a evolução da aprendizagem da turma.

A turma E da escola 1, é bem agitada e muito cheia, possui 27 alunos.

Figura 27 - Leitura em grupo da turma E



Fonte: Arquivos da autora

Figura 28 - Cantinho da leitura da turma E



Fonte: Arquivos da autora

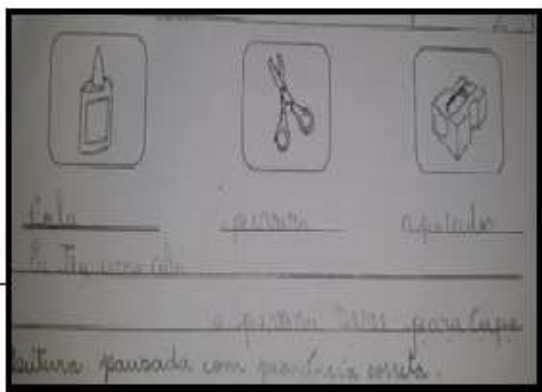
Nas imagens 27 e 28, os alunos estavam lendo um livro em grupo para depois ilustrarem e recontar a história resumidamente. Os livros para essa atividade foram escolhidos no baú de histórias da imagem 21, onde se encontravam vários livros que são destinados à alunos da faixa etária da turma.

Essa turma também é do 2º ano. A sala de aula é muito agradável e com ambiente propício à alfabetização. Em um canto tem um baú cheio de livros que os alunos recorrem quando terminam as atividades.

Toda segunda feira tem uma aula voltada para a leitura, onde a turma de 27 alunos é dividida em grupo de 4 alunos e cada grupo escolhe um livro, todos os componentes do grupo devem ler e depois de ilustrar a história apresentando para o grupo um resumo. Como essa atividade já é uma prática alguns alunos já conseguem expor de forma clara e com sequência de pensamentos a história escolhida. Percebe-se nesta turma que essa prática semanal desenvolveu na maioria da turma uma boa oralidade e coerência na fala e nas produções de textos. De acordo com VYGOSTKI, 2001, p. 22, “A função inicial da linguagem é a comunicativa. A linguagem é, sobretudo, um meio de comunicação social, um meio de expressão e compreensão.”

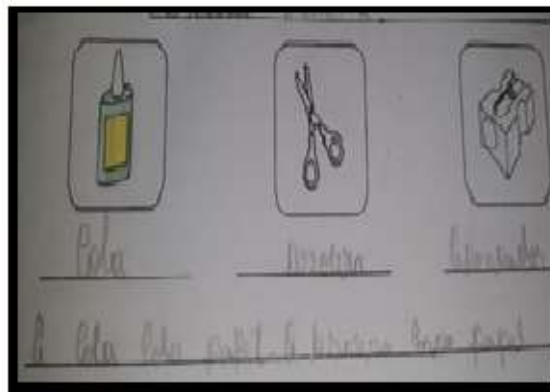
A turma E do 2º ano, as crianças falantes. A professora desenvolve as atividades do livro didático, partindo de uma oralidade bem dinâmica, captando os conhecimentos prévios sobre o assunto. A turma por ser muito comunicativa, fazia questionamentos sobre o tema em questão. Durante os momentos observados não foi lido nenhuma história pela professora e nem feito nenhum trabalho.

Figura 29 - Amostra do 1º diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

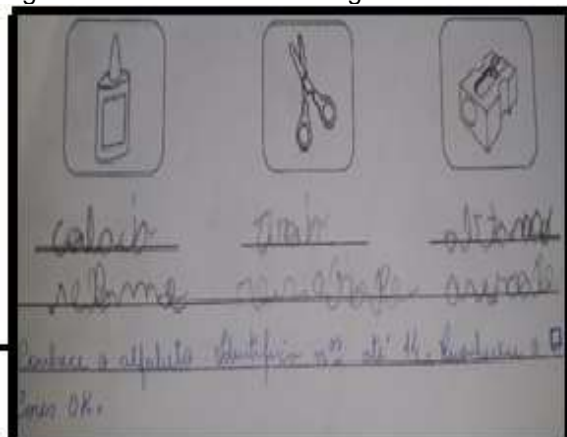
Figura 30 - Amostra do 2º diagnóstico



Fonte: Arquivos da autora

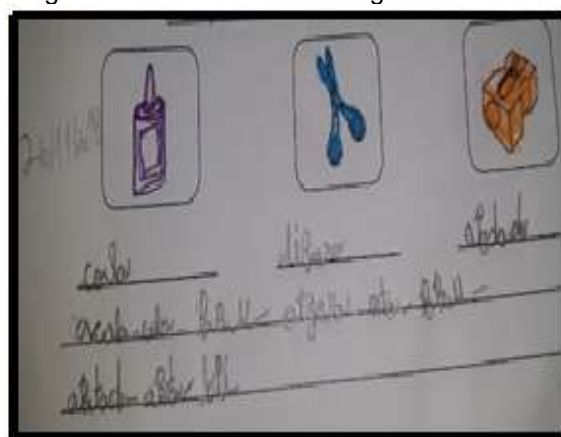
A aluna (figuras 29 e 30), já apresentava uma leitura e escrita satisfatória no 1º diagnóstico a escrita não é ortográfica e há troca de letras(t/p) e (s/v) da palavra tesoura, a aluna além de escrever ortograficamente no segundo diagnóstico, a mesma demonstrou uma evolução na ortografia da palavra “tesoura”, que a mesma escrevia “pevora”, a palavra “ apontador” no segundo diagnóstico está com a grafia correta. A frase escrita está mais elaborada no segundo diagnóstico.

Figura 31 - Amostra do 1º diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

Figura 32 - Amostra do 2º diagnóstico



Fonte: Arquivos da autora

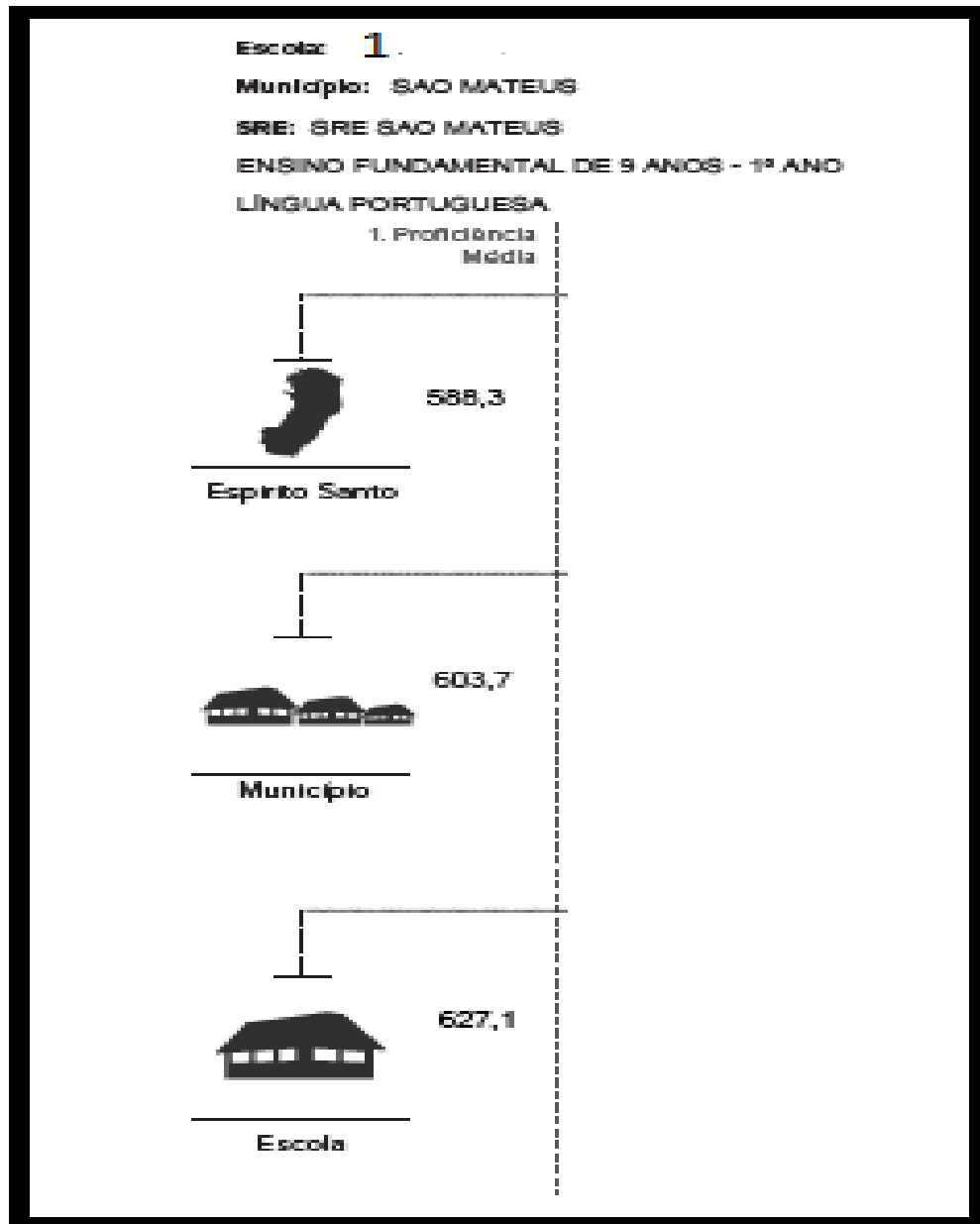
Nas amostras de diagnósticos realizados em março e depois em dezembro, figuras 31 e 32, é possível perceber a evolução na escrita do aluno que apresentou uma evolução significativa na escrita sendo que no 1º diagnóstico o mesmo estava na fase pré-silábica¹⁰ e no 2º evoluiu para a fase alfabética¹¹ já com escrita de frases, além da escrita do nome ortográfico e com letra manuscrita.

Durante as observações, foi constatado pela pesquisadora que os professores de um modo geral não desenvolveram atividades diárias voltadas para a leitura e/ou contação de histórias, porém as atividades e os ambientes literários proporcionam uma alfabetização prioritariamente numa perspectiva construtivista, essas trabalham com a consciência fonológica e com conhecimento das letras que ajudam os alunos a evoluir em suas hipóteses de escrita. A partir daqui, a fim de compreender se os resultados verificados nos diagnósticos e nas observações ultrapassam os muros da escola, faz-se a análise dos resultados do PAEBES 2018 de Língua Portuguesa das respectivas turmas.

¹⁰ Registros aleatórios sem conexão entre o fonema e o grafema, e sem consciência fonológica.

¹¹ já ocorre a correspondência entre a hipótese de escrita e a convenção.

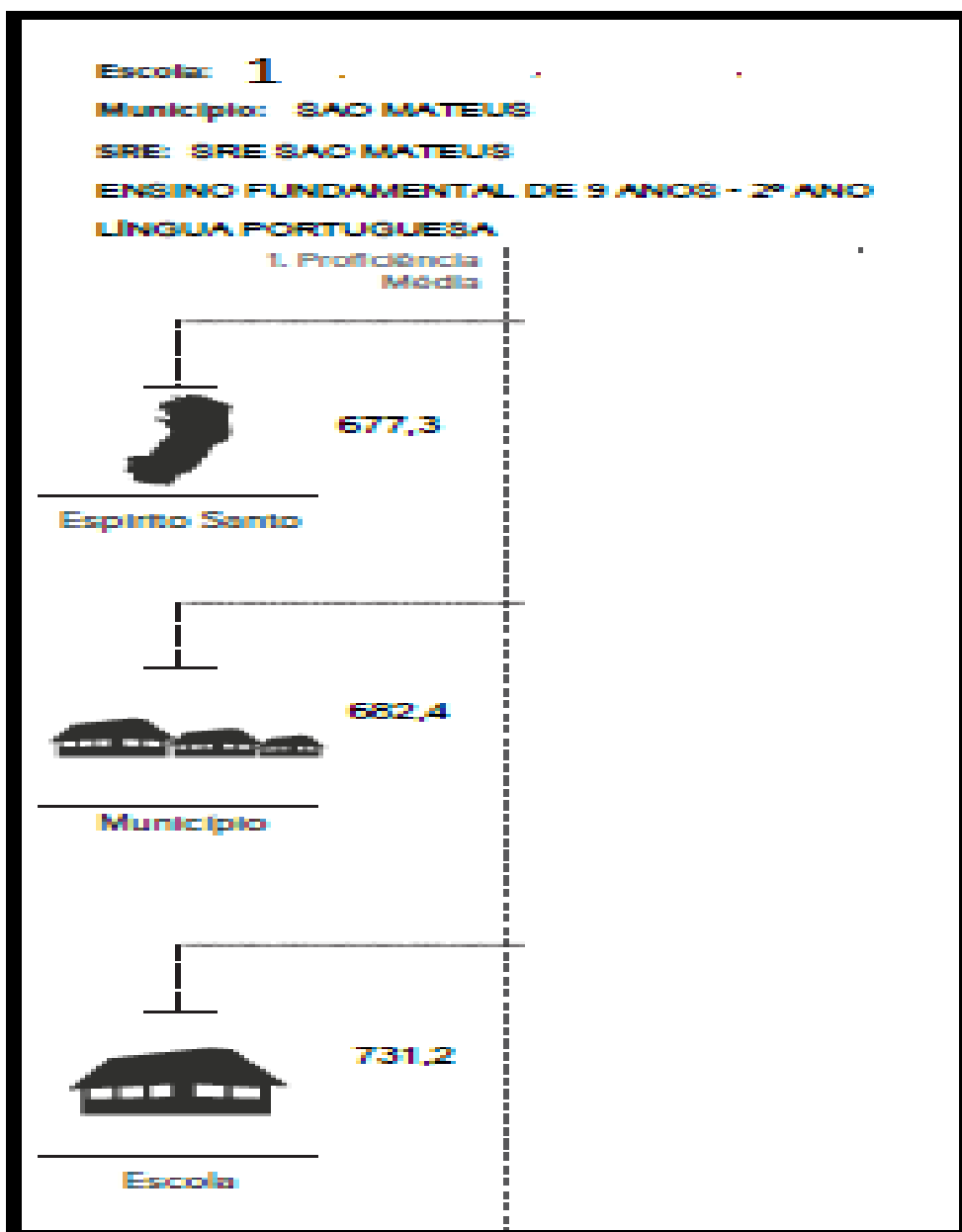
Figura 33 - Resultado do PAEBES



Fonte: Arquivos da SME

Os índices de proficiência do PAEBES, indicam que os primeiros anos dessa escola estão muito acima da média do Espírito Santo e também do município, demonstrando que a maioria dos alunos já apresentavam um nível de alfabetização diferenciado.

Figura 34 - Resultado do PAEBES 2º ANO



Fonte: Arquivos da SME

Verificando a nota do PAEBES de Língua Portuguesa, é possível perceber que a escola alcançou uma nota maior que a nota geral do município e que a nota do estado. Portanto reflete toda a observação das metodologias adotadas pelos professores e na entrevista dos alunos que em sua maioria apresentaram uma oralidade muito desenvolvida.

4.1.2 Análise das observações da escola 2

A observação da escola 2, aconteceu na semana seguinte a da escola 1, a pesquisadora foi recebida pela direção e encaminhada a sala de aula para iniciar a pesquisa e observação. A escola estava de modo geral muito agitada, pois algumas turmas estavam fazendo avaliações de recuperação, outros ensaiando para cantata de Natal e outras turmas fazendo festas de encerramento, uma vez que a pesquisa aconteceu na segunda semana de dezembro de 2018. Com isso, nem todos os alunos participaram da pesquisa.

Figura 35 -Turma A desenvolvendo atividade



Fonte: Arquivos da autora

Figura 36 - Parede da sala de aula



Fonte: Arquivos da autora

A turma A da escola 2, durante a observação percebeu-se que a maioria dos dias observados desenvolveu as atividades em um grande grupo no final da sala (figura 35 e 36), esse tipo de disposição da sala de aula, dificulta o acesso da professora a todos os alunos, principalmente aqueles com maior dificuldade. Nessa semana a frequência permaneceu entre 10 e 13 alunos, sendo que na turma estão matriculados 16 alunos. A turma é muito agitada, a professora tinha dificuldade no controle da turma que discutiam entre eles e saiam da sala sem autorização, a professora se alterava com os mesmos, que não se importavam com as palavras duras da mesma. A sala não possui um ambiente alfabetizador (figura 33), ao contrário, esta tinha cartazes rasgados e mesmo tendo um espaço propício para cantinho de leitura, nada na sala colabora para a formação de leitor. Os alunos em sua maioria moram em um conjunto habitacional doado pelo governo, o material escolar é totalmente precário e desorganizado. Os alunos durante a semana

observada fizeram as atividades com o livro do PAES e pintaram várias imagens relacionadas ao Natal. A leitura durante essa semana foi somente com este livro, onde alguns alunos que já haviam se apropriado da leitura que liam o texto.

Ao analisar os diagnósticos de escrita e leitura dos alunos dessa turma, observa-se que apesar de não haver um trabalho pedagógico efetivo alguns alunos apresentaram evolução.

Figura 37 - Diagnóstico de março

Fonte: Arquivos da SME

Figura 38 - Diagnóstico de dezembro

Fonte: Arquivos da autora

No primeiro diagnóstico (figura 37) a aluna não era alfabetizada, escrevia apenas o 1º nome e não reconhecia todas as cores. No 2º (figura 38) houve uma evolução, pois, a mesma já lê e escreve frases utilizando palavras canônicas e não canônicas¹².

Figura 39 - Diagnóstico de março

Fonte: Arquivos da autora

Figura 40 - Diagnóstico de dezembro

Fonte: Arquivos da autora

¹²canônicas são aquelas formadas por uma consoante e uma vogal (C + V), as não canônicas elas podem ser formadas somente por vogal (V) ou por vogal e consoante (V + C), entre outras opções, tal como acontece com os encontros consonantais.

Nestas amostras de diagnóstico (imagem 39 e 40), observa-se que a aluna apesar de estar na fase silábica com valor sonoro, a mesma não evoluiu ao ponto de ser considerada alfabetizada, a mesma ainda precisa de muita atenção e atividades de acordo com a fase que se encontra.

O reflexo dessa prática pedagógica observada está comprovado no diagnóstico de leitura e escrita realizada pela SME (setor Fundamental 1) no início do ano letivo mais especificamente no mês de março e pela pesquisadora no mês de dezembro. Ao observar e comparar as amostras de escritas e leituras, dos 10 alunos que estavam presentes nos dois momentos avaliativos, somente 3 alunos apresentaram uma evolução significativa isso corresponde a 30%, somente 1 aluno na turma está lendo fluente e o mesmo no 1º diagnóstico já estava fluente. A prática cotidiana da professora, totalmente tradicional em nada ampliou a alfabetização dos alunos, pois segundo FERREIRO e TEBEROSKY, (1999, p.37). “Ler não equivale a decodificar as grafias em sons e que, portanto, a leitura não pode ser reduzida a puro decifrado”. Em concordância com Soares as autoras defendem uma alfabetização para além da definição de códigos e símbolos gráficos.

Na turma B, parece nem fazer parte da mesma comunidade escolar, os alunos são tranquilos e comprometidos com a aprendizagem e moram na grande maioria nos arredores da escola, são acompanhados até a escola por algum familiar.

Figura 41- Sala de aula da turma B



Fonte: Arquivos da autora

Figura 42 - Atividade com alfabeto móvel



Fonte: Arquivos da autora

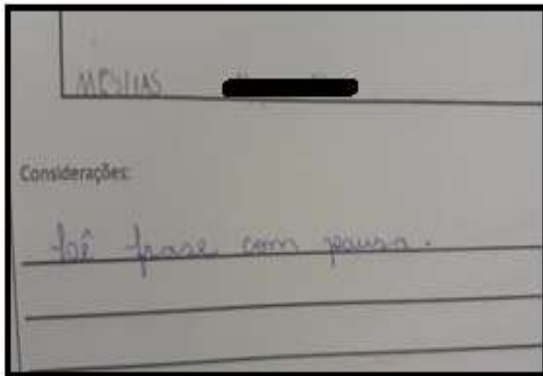
A sala apesar de não possuir boa estrutura física (imagem 41 e 42), pois a mesma não possui uma boa conservação, com isso, a aprendizagem pode ficar comprometida, pois a sala é quente, não possui ventilador e nem cortinas nas janelas, assim como em todas as outras salas de aula da escola. Porém o diferencial nessa turma, é a professora que é bastante dedicada e preocupada com a alfabetização dos alunos, a mesma organizou a sala com alfabeto e calendário colados na parede, apesar dos mesmos encontrarem-se um pouco rasgados, um armário com uma quantidade de pequenos livros (clássicos) e alguns recortes de diversos gêneros textuais (fábulas, história em quadrinhos, pequenas narrativas). Uma vez por semana a professora faz uma roda de conversa e propõe que cada aluno escolha um texto e leve para ler em casa com a família, no outro dia em roda cada aluno faz a leitura e comenta sobre o texto. Todos interagem com o momento demonstrando ser uma prática da professora. Além de ofertar atividades que oportuniza aos alunos desenvolver a oralidade, professora tem o hábito de trabalhar com o alfabeto móvel (figura 39), dando atenção especial àqueles que ainda não se apropriaram da alfabetização, na oportunidade constroem palavras e frases enquanto outros alunos ilustram a história lida por eles.

Nesta turma apesar das poucas estratégias de leitura ofertadas pela professora, já é possível notar uma diferença na alfabetização, bem como na oralidade dos alunos que onde a mesma proporcionou durante a semana observada diálogos e alguns momentos de leitura, pois segundo Soares (2004, p. 12)

Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida o caminho para superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização[...] sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita.

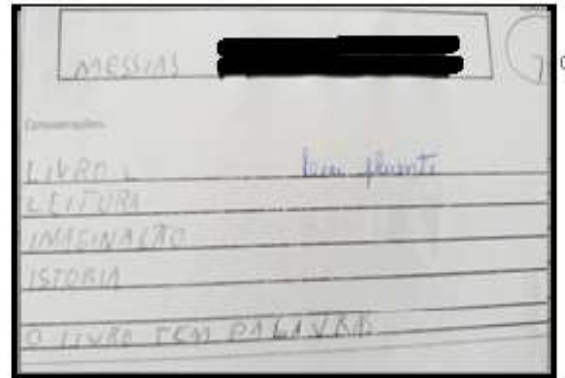
Segundo Soares 2004, a escola precisa propiciar esse acesso ao mundo letrado, uma vez que muitas famílias não têm esse ambiente de acesso à escrita.

Figura 43 - 1º Diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

Figura 44 - 2º Diagnóstico



Fonte: Arquivos da autora

Ao comparar o 1º diagnóstico com o 2º diagnóstico, percebe-se que o aluno teve uma evolução no processo de escrita do nome próprio (imagem 43 e 44), assim também no processo de leitura onde o mesmo lia frases pausadamente e no 2º diagnóstico o aluno já lê textos com fluência¹³. Na escrita, o mesmo se encontra no diagnóstico final no nível alfabético escrevendo com pouquíssimos erros ortográficos.

O reflexo do trabalho efetivado nesta turma está comprovado nos diagnósticos realizados na turma, dos 16 alunos presentes, 13 já possuem uma leitura fluente, o que corresponde a 81% dos alunos.

Figura 45 - Alunos e da turma C



Fonte: Arquivos da autora

Figura 46 - Ilustrações da turma C



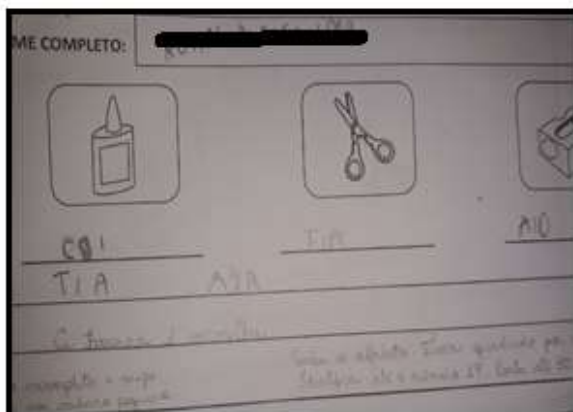
Fonte: Arquivos da autora

¹³ Leitura com fluência é a leitura que pode ser entendida como um conjunto de habilidades que permitem uma **leitura** sem embaraço, sem dificuldades em relação ao texto. Envolve questões tanto ligadas à composição do texto quanto à competência do leitor, isto é, uma boa interação entre esses elementos é que pode garantir que a **leitura** seja **fluente**

A turma **C** que corresponde ao 2º ano, também tem um perfil tranquilo e a professora tem um bom controle da turma que tem matriculado 20 alunos (imagem 45), a sala de aula possui poucos cartazes, um alfabeto e algumas ilustrações feitas pelos alunos coladas na parede (imagem 46), porém não possui nenhum ambiente literário A professora relatou que até construiu alguns cartazes e calendários, mas como no contra turno funciona o Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano), estes alunos rasgam os cartazes e trabalhos produzidos pelos alunos. Durante a semana de observação, os alunos não tiveram nenhum momento de leitura feita pela professora e nem por eles. Utilizaram o livro didático e fizeram avaliações. Porém a professora conduz a aula numa perspectiva de letramento¹⁴com os alunos, traz diversos gêneros textuais sempre com objetivo pedagógico.

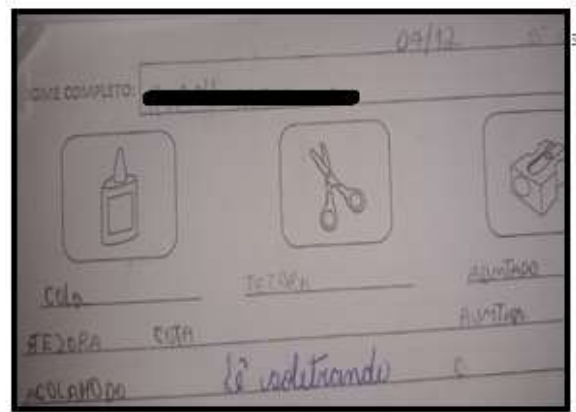
Nesta turma apesar de alguma evolução a maioria dos alunos não permaneceu desde o 1º diagnóstico, muitos foram transferidos devido à rotatividade que normalmente acontece na comunidade, a escola optou por deixar essa rotatividade do 2º ano somente nessa turma durante o ano outros alunos se matricularam. De 25 alunos, somente pode-se fazer um comparativo com 8 alunos, destes 6 apresentaram uma boa evolução, o que corresponde a 81,25%.

Figura 47- 1º Diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

Figura 48 - 2º Diagnóstico



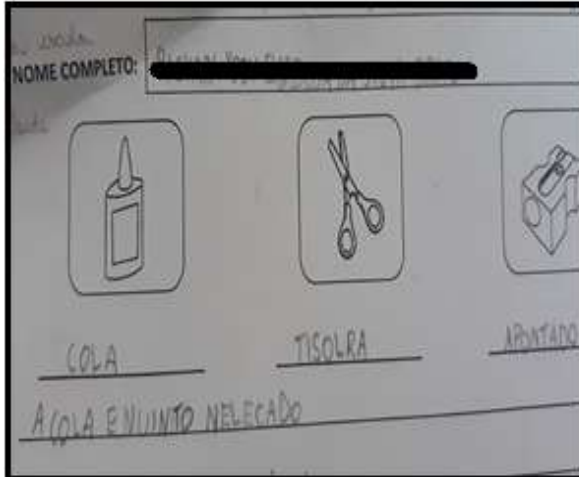
Fonte: Arquivos da autora

O aluno analisado nos diagnósticos (imagem 47 e 48), é possível observar a evolução do aluno onde no 1º diagnóstico o mesmo o mesmo ainda não lia e a

¹⁴ Segundo Kleiman (1995, p. 19): “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”

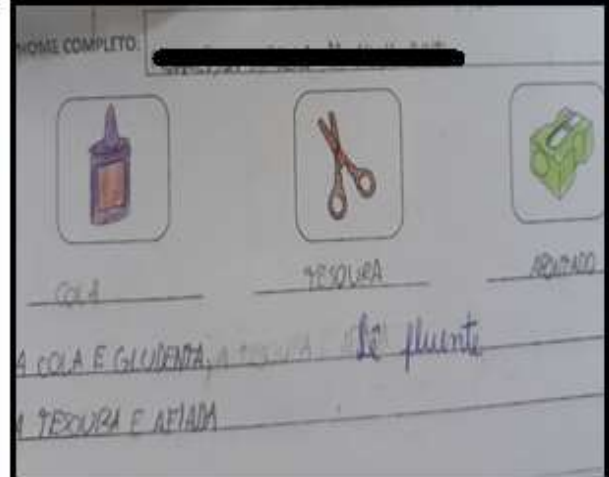
escrita apresentava-se na fase silábica, no segundo diagnóstico o aluno se encontra na escrita na fase silábica alfabética e a leitura do aluno está soletrando.

Figura 49 - 1º diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

Figura 50 - 2º diagnóstico



Fonte: Arquivos da autora

Ao comparar o 1º e o 2º diagnóstico (imagem 49 e 50) nota-se a evolução na escrita da palavra “tesoura” que era escrita com a ortografia errada no 1º diagnóstico e no 2º a palavra está escrita com a ortografia correta, assim também as frases que apresentaram ortografia correta e ampliação do vocabulário na mesma.

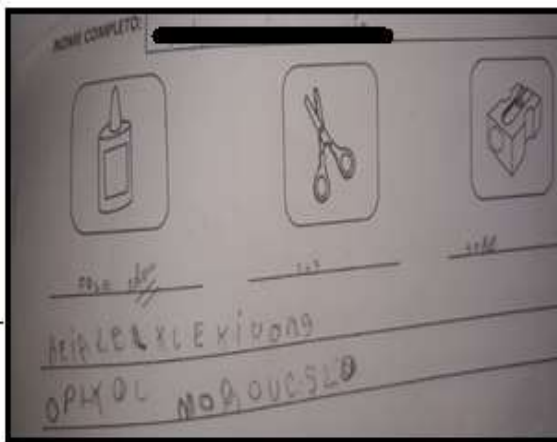
Figura 51 - Sala de aula da turma D, paredes sem cartazes



Fonte: Arquivos da autora

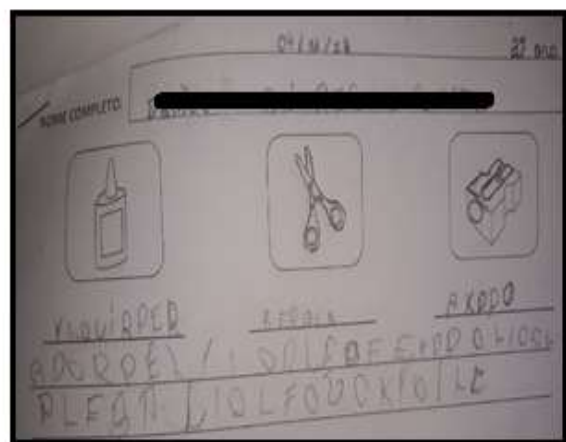
Na turma D também do 2º ano (figura 45), durante a observação notou-se que a turma tem muita dificuldade em leitura, escrita e também na disciplina em sala de aula. A professora demonstra insegurança no controle dos alunos e nas disciplinas lecionadas por ela. A sala de aula não estava adequada à alfabetização. Não tinha cartazes e nem um cantinho pra leitura. O perfil dos alunos é bem semelhante aos da turma A. Durante as observações, não aconteceu nenhuma aula voltada para a leitura ou produção de textos.

Figura 52 - 1º diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

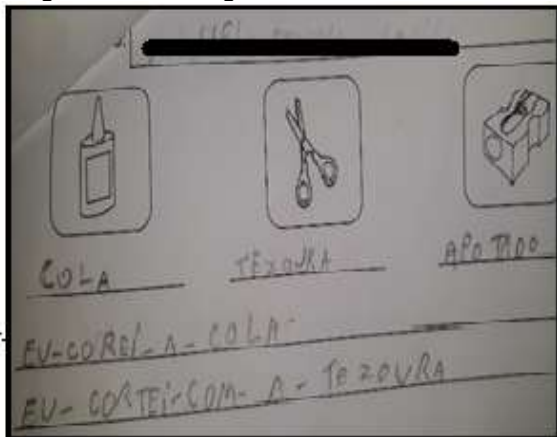
Figura 53 - 2º diagnóstico



Fonte: Arquivos da autora

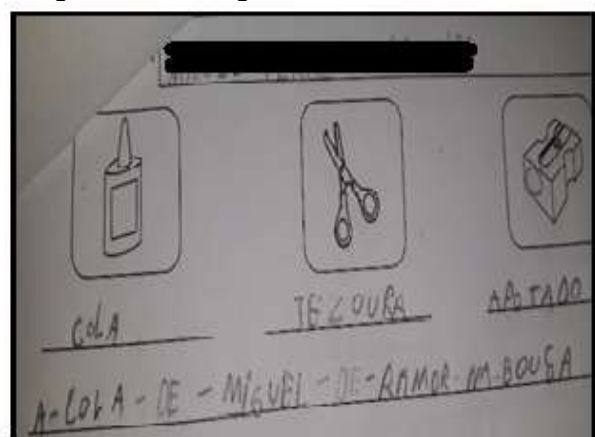
O aluno (imagem 52 e 53) não apresenta nenhum desenvolvimento na escrita e também permanece sem conseguir ler no mês de dezembro, como o 2º ano é um ciclo que se encerrava no 3º ano, esse aluno será aprovado sem o mínimo de condições de acompanhar o currículo da série seguinte.

Figura 54 - 1º diagnóstico



Fonte: Arquivos da SME

Figura 55 - 2º diagnóstico



Fonte: Arquivos da autora

Como é possível comprovar com a amostra de escrita do aluno da turma D (figuras 54 e 55), percebe-se que no 1º diagnóstico apresentou uma escrita silábica¹⁵, sem obter nenhum avanço quando comparado no segundo diagnóstico, o mesmo apesar de apresentar uma escrita alfabética¹⁶ no mês de março, ainda no mês de dezembro percebe-se que a escrita apresenta os mesmos erros como a separação das palavras nas frases e a escrita da palavra “apontador”, em que o aluno não apresentou melhora, assim como a escrita da palavra “tesoura” que permaneceu com a ortografia errada.

Figura 56 - Recorte do diagnóstico de leitura e escrita da SME

Nível de Escrita				Nível de Leitura				
Pré Silábico	Silábico	Silábico Alfabético	Alfabético	Ainda não	Soletrando	X Silabando	Palavra por palavra	Fluente
TURMA C								
	X							
02	07	12	02		04	11	04	
TURMA D								
04	03	08	07	06	-	09	06	04
								X

Fonte: SME

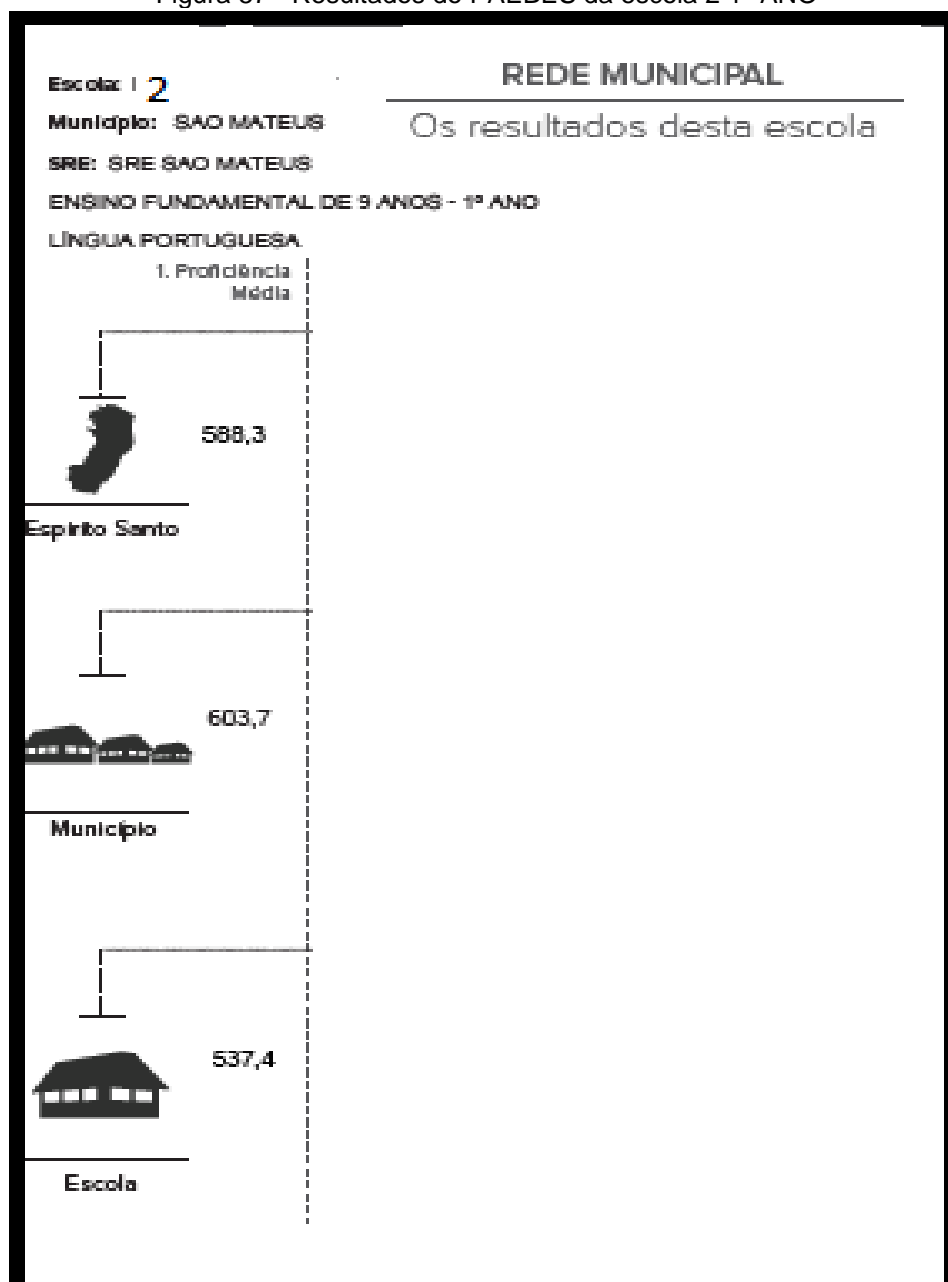
Ao comparar os recortes dos diagnósticos de leitura e escrita das duas salas que estão abaixo, sendo que o primeiro se refere a turma C e o segundo referente a turma D, é possível concluir que na turma C, apenas 2 alunos não estão alfabetizados, enquanto na turma D, 6 alunos ainda não se apropriaram da leitura e

¹⁵Com correspondência quantitativa de grafema em relação a uma análise sonora (fonema), que leva a criança a descobrir a sílaba: cada sílaba corresponde a um grafema.

¹⁶Ocorre a correspondência entre a hipótese de escrita e a convenção.

ainda estão no nível pré silábicos como como apresentam RIOS E LIBÂNIA (2009 p.35)”[...] Hipótese pré-silábica- registros aleatórios sem conexão entre o fonema e o grafema, e sem consciência fonológica.[...]”, isso demonstra que não há uma prática de leitura e contação de histórias em nenhuma das duas salas, porém a turma C, como a professora propõe algumas atividades diferenciadas e estruturas como: leituras circular dos textos do livro, produção de texto a partir de imagem, percebe-se uma pequena evolução na turma. Enquanto na turma D, não foi observado essa estratégia metodológica.

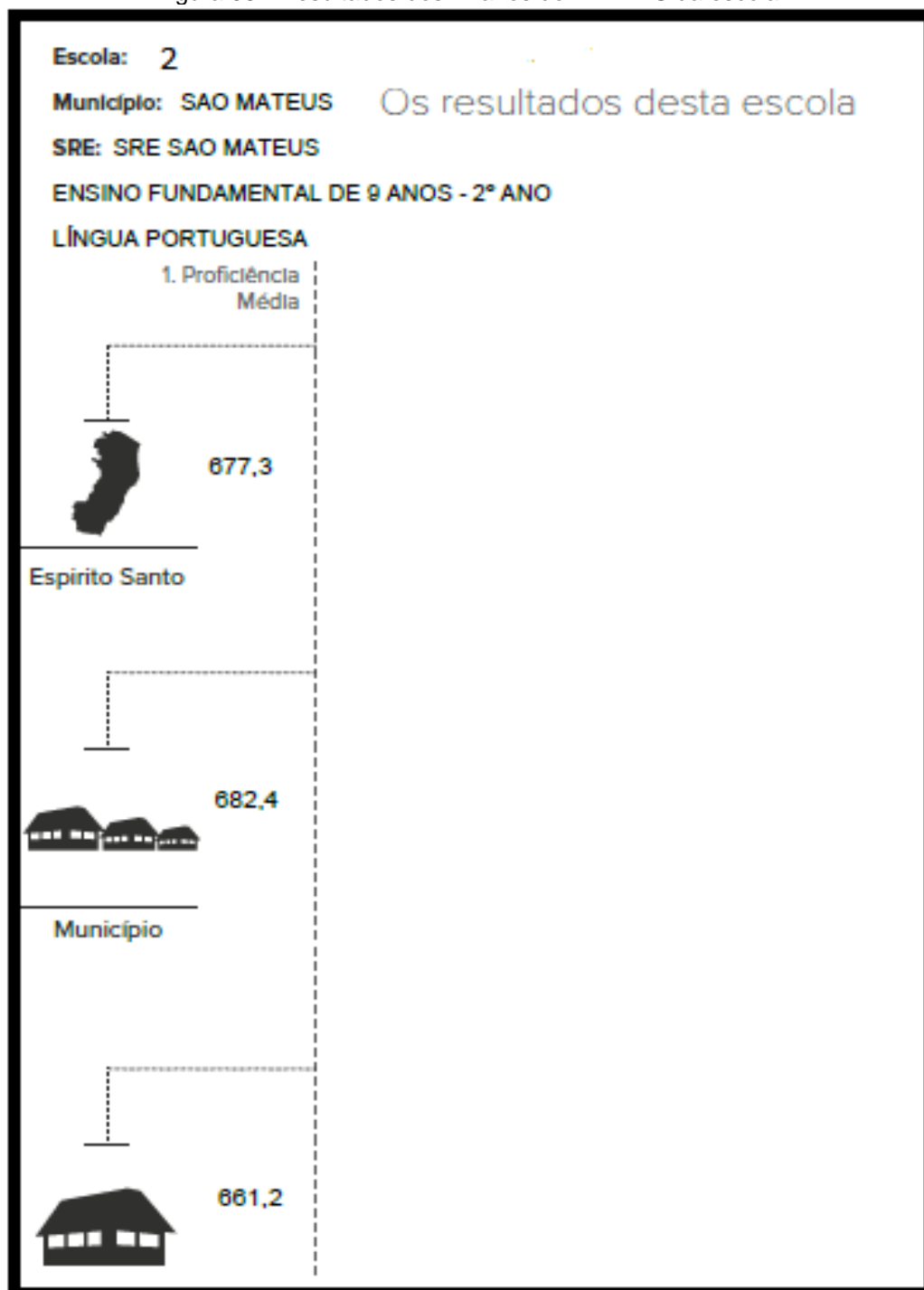
Figura 57 - Resultados do PAEBES da escola 2 1º ANO



Fonte: Arquivos da SME

Ao analisar os dados do PAEBES dos 1º anos da escola 2, percebe-se que a nota da escola é inferior às notas do estado e do município de modo geral. Essa nota mostra o reflexo das práticas pedagógicas adotadas nas salas e observada pela pesquisadora, assim como os diagnósticos coletados na SME no início do ano e realizados pela pesquisadora ao final do ano.

Figura 58 - Resultados dos 2º anos do PAEBES da escola 2



Fonte: Arquivos da SME

Ao analisar os dados do PAEBES dos 2º anos da escola 2, percebe-se que a nota da escola assim como apresentado nos 1º anos, apresenta-se inferior às notas do estado e do município de modo geral. Essa nota também mostra o reflexo das práticas pedagógicas adotadas nas salas e observada pela pesquisadora, assim como os diagnósticos coletados na SME no início do ano e realizados pela pesquisadora ao final do ano.

4.1.3 Análise comparativa das duas escolas pesquisadas

Ao comparar o processo de alfabetização das duas escolas é notório o desenvolvimento dos alunos dos 1º anos e dos 2º anos da escola 1, uma vez que a maioria dos alunos ao final do 2º ano apresentam um nível de leitura e escrita compatíveis com o ano em que estão matriculados. Segundo Cagliari (2009, 1139) “Tudo o que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver”. As atividades de leitura desenvolvidas na escola precisam favorecer o processo ensino aprendizagem, isso é comprovado com os resultados obtidos na escola 1, a comunidade escolar adota práticas que favorecem o aprendizado da própria leitura, onde o professor como leitor mais experiente age como mediador dialogando, interagindo e ampliando os conhecimentos prévios dos alunos. Enquanto na escola 2, apesar de em algumas turmas observar-se uma evolução, isso não interfere nos resultados das avaliações externas (notas do PAEBES 49 e 50), bem como comprovado nos diagnósticos de leitura e escrita e nas observações das práticas cotidianas dos professores da escola.

Outro fato observado ao longo da pesquisa, que não foi dialogado até o momento é a presença/acompanhamento familiar junto aos alunos. Na entrevista feita com os estudantes, uma das perguntas diz respeito à maneira como eles vem para a escola, na escola 1, cerca de 9% vem de transporte escolar, enquanto que na escola 2 esse percentual é de 71%. Nota-se dos dados supracitados que a presença da família na escola 1 é mais efetiva que na segunda pois todos os dias algum responsável está na escola na entrada e/ou na saída o que favorece o diálogo, as devolutivas escolares e o acompanhamento familiar a esses estudantes.

4.2 ANÁLISE E DISCUSSÕES

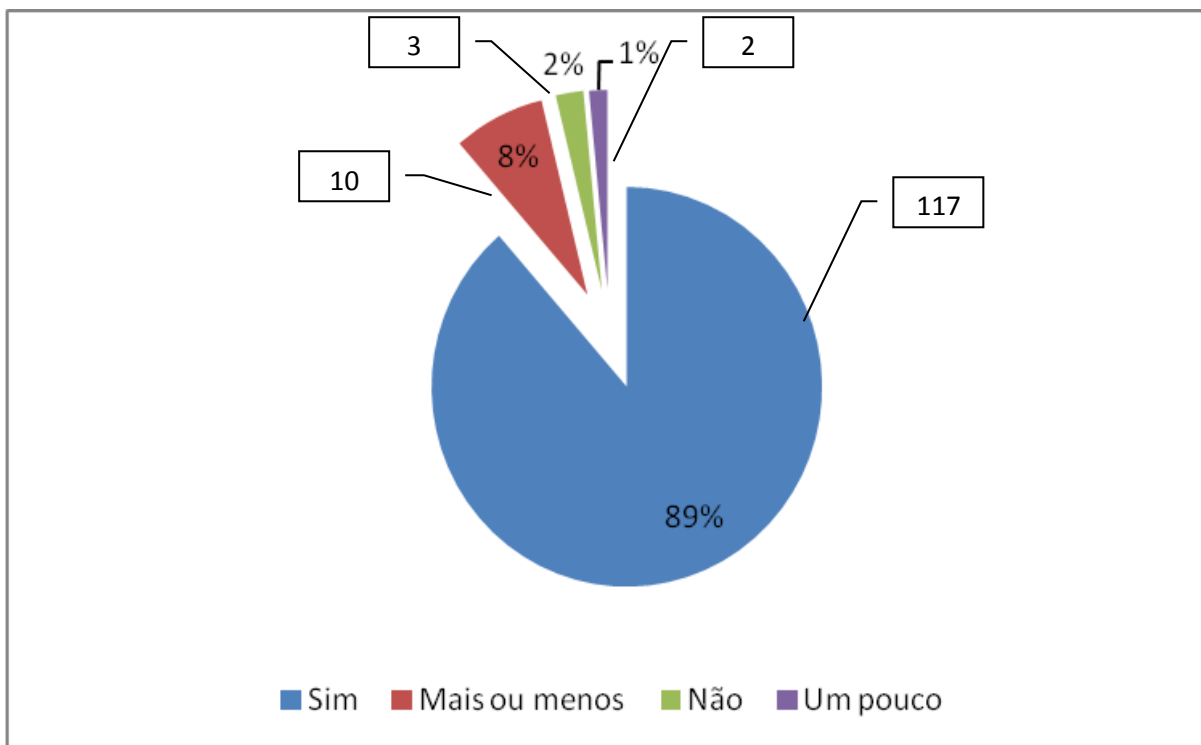
Durante a semana de observação foi feito concomitante uma entrevista com os alunos sobre a leitura e a contação de histórias no cotidiano escolar e familiar. Nas duas escolas escolhidas para a pesquisa 132 alunos responderam aos questionamentos, sendo: da escola **1**, 87 alunos destes 3 turmas de 1º ano e 2 de 2º ano; da escola **2**, 45 alunos, 2 turmas de 1º ano e 2 turmas de 2º ano, fato este justificado por já estar no final do ano letivo e muitos estudantes já não estarem frequentando à escola.

A entrevista aconteceu fora do ambiente da sala de aula, no pátio ou na biblioteca, a fim de proporcionar uma privacidade ao aluno; pois a maioria sentia-se tímido e inseguro. Algumas vezes precisou de uma explicação sobre a pesquisa e sobre as perguntas, uma vez que os mesmos não compreendiam o que estava sendo questionado. Nem todos responderam a todas as dez perguntas da entrevista, pois as vezes não entendiam ou ficavam calados diante da pergunta.

4.2.1 O poder transformador do livro

Diante do questionamento se os mesmos gostavam de livros, os alunos de modo geral disseram gostar muito de livros. (Gráfico 1)

Gráfico 1- Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas

Você gosta de ouvir histórias?

Fonte: contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES

O gráfico 1 demonstra que a maioria dos alunos gostam de livro e identificam o mesmo como objeto de prazer¹⁷, uma vez que algumas crianças disseram que gostam dos livros na mesma intensidade ou mais que um brinquedo. Segundo Vygotsky (2007, p. 109) “[...] a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo”. Para esses alunos o encantamento pelos livros assume tamanha grandeza que estes se traduzem numa ludicidade que só o brinquedo é capaz de abarcar. Nas transcrições das falas abaixo, percebe-se que independente da escola esses alunos correlacionam o livro à ludicidade dos brinquedos.

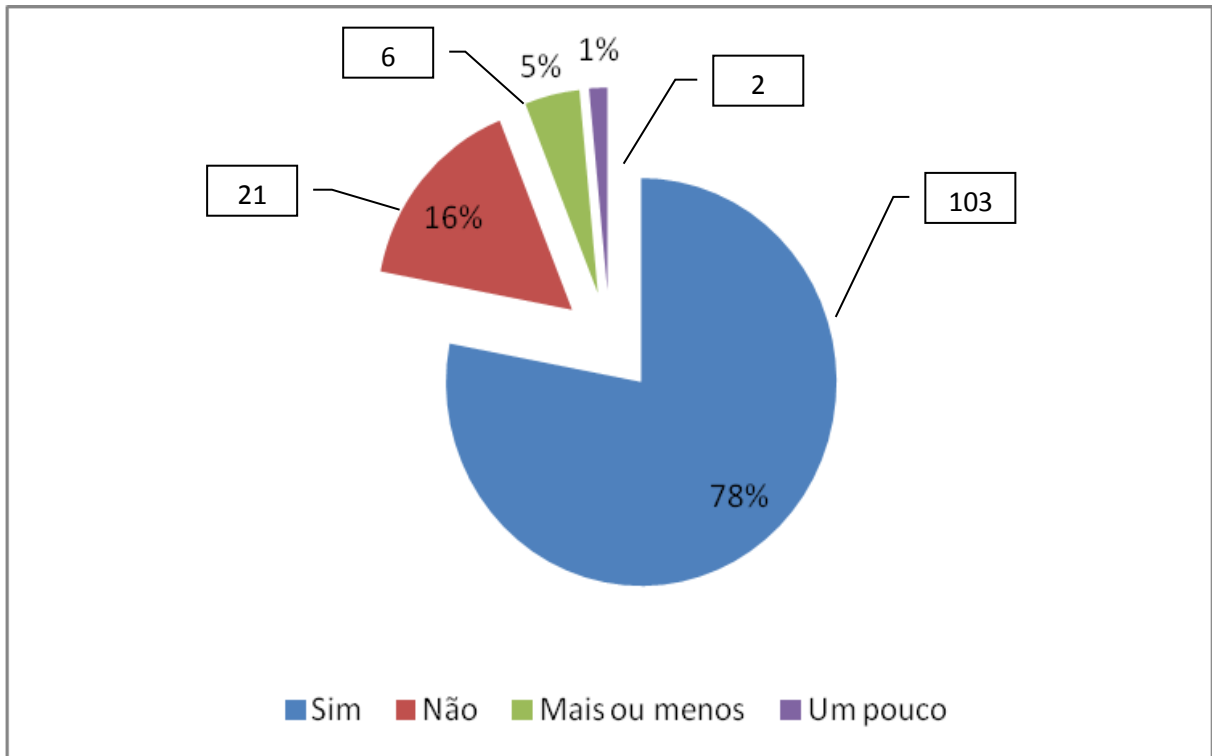
“Gosto muito dos livros, igual brinquedos” (A 54 escola 1)
 “Ah muito, gosto mais que um brinquedo.” (A 64- escola 1)
 “Muito, eu gosto igual um brinquedo.” (A 5 e A 8 escolas 2)
 “Muito, mais que brinquedo.” (A 39 e A 41)

¹⁷ O livro deve estar disponível para o aluno como estaria um brinquedo, se ele não utilizar e não tiver prazer no convívio com o material escrito, não desenvolverá o prazer da leitura.

Ao ser questionado se gosta de ouvir histórias os alunos responderam: (Gráfico 2)

Gráfico 2- Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas (132 alunos)

Você gosta de ouvir histórias?



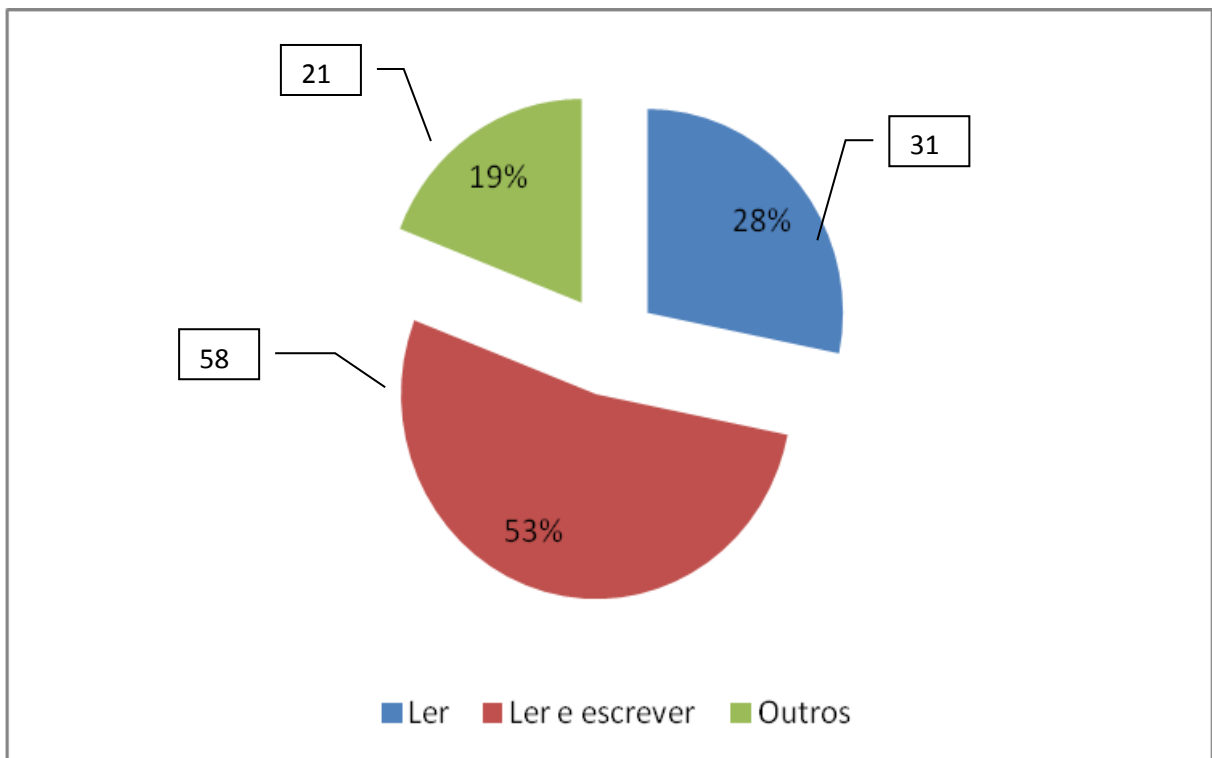
Fonte: contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES

A partir na análise do gráfico 2, percebe-se que a maioria dos alunos gosta de ouvir alguém lendo ou contando histórias para eles. Abramovich (2004) defende muito a prática de contar histórias especialmente durante a alfabetização e com crianças pequenas, afinal essa prática leva ao desenvolvimento de muitas habilidades que só serão possíveis pela interação com a leitura e quando o meio favorece esse desenvolvimento. Se a escola insistir nessa prática, novos e bons leitores poderão ser formados.

Foram surpreendentes as respostas dos alunos quando foi perguntado o que as crianças aprendem com as histórias (Gráfico 3), ficou claro que em ambas as escolas a maioria declarou que aprende a ler, grande parte acrescentou ler e escrever o que corresponde a 80% dos entrevistados. Portanto, o professor que utiliza a contação de histórias alinhado aos conteúdos curriculares, garante aos alunos a oportunidade de alfabetização de uma forma prazerosa. Segundo Busatto

(2003, p. 42), "[...] esse caminho didático permitirá ao aluno valorizar a identidade cultural e respeitar a multiplicidade de culturas e a diversidade inerente a elas". É notório que os alunos desejam a leitura ou contação de histórias presente no cotidiano e que essa prática pedagógica pode propiciar e dinamizar o processo de leitura e escrita, além de como lembrou vários alunos a história tem o poder de tranquilizar, educar, estimula a imaginação, dentre outras como mencionam os alunos abaixo:

Gráfico 3 - Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas (132 alunos)
O que a criança aprende com as histórias?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus

É notório que a maioria dos alunos sabe da importância da leitura e das histórias para o processo ensino aprendizagem, como nota-se no gráfico 3 onde a grande parte (80%) disse que ao ouvir histórias a criança aprende a ler e a escrever.

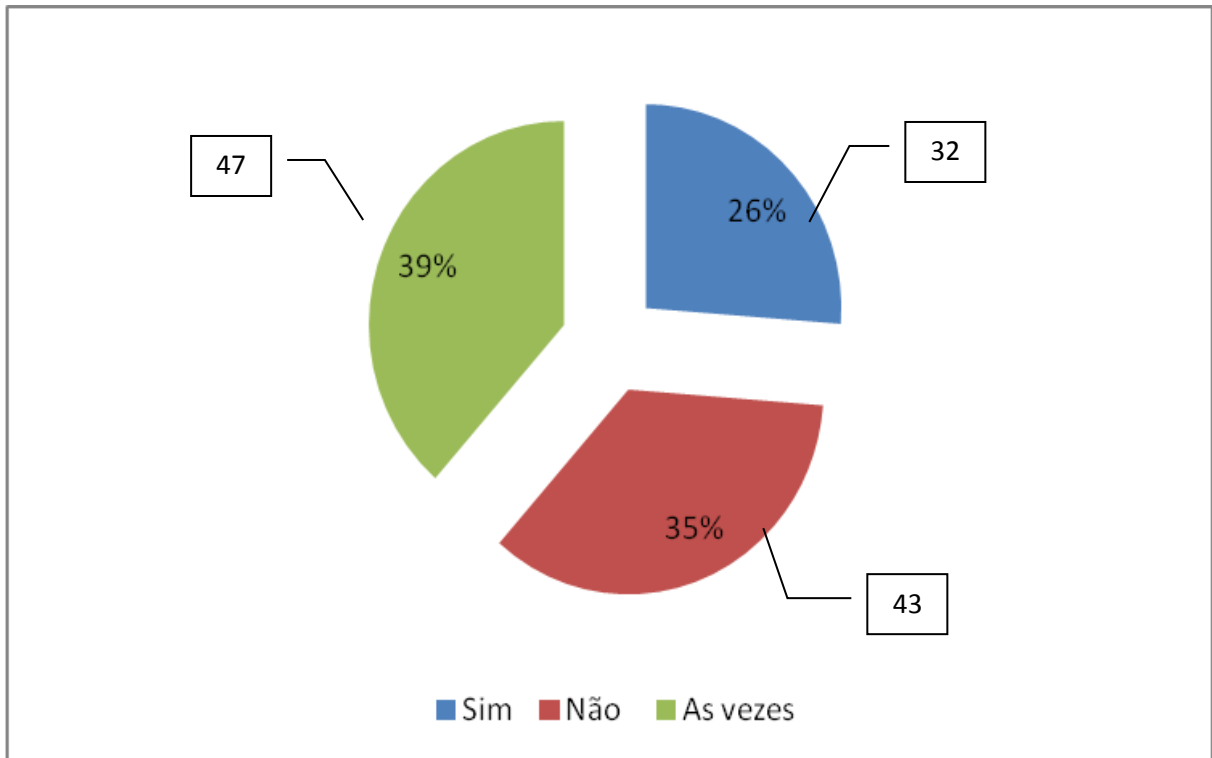
“A história é boa pra ela aprender e crescer com muita inteligência.”

(A 28 escola 1)

“Você vai conseguir ler melhor e você vai ter mais aprendizado com a leitura, tem algumas histórias que tem pessoas educadas que você aprende educação, tem histórias com pessoas maldosas e você aprende que não pode ser maldosa e muitas outras coisa.” (A 51 escola 1)

“A história ensina um bucado de coisa legal pra nós aprender ler.” (A 20 escola 2)

Gráfico 4 – Respostas dos alunos das duas escolas (122 alunos)
Sua professora conta histórias todos os dias?



Fonte: contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES

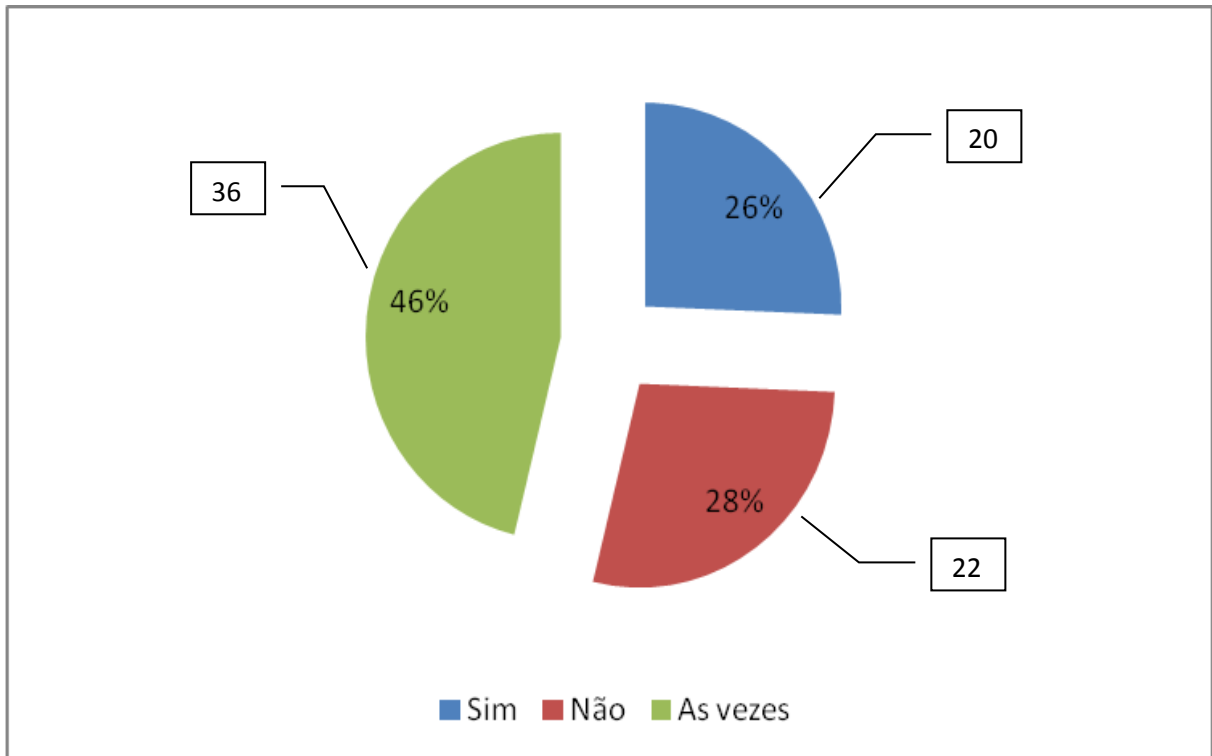
Na quarta pergunta da entrevista, foi questionado aos alunos se a professora contava histórias ou lia todos os dias para os alunos, as respostas foram um pouco diferentes do observado na sala de aula, pois para alguns alunos entenderam a leitura das atividades presentes nos livros didáticos, onde aparecem fragmentos de textos, onde o professor lia a história com pretexto para trabalhar aspectos gramaticais, como leitura diária. Dentre os alunos entrevistados 81(90%) disseram que gostariam de ouvir histórias todos os dias.

“Seria muito mais legal todo mundo ia gostar.” (A9 escola 1)

“Você leu pra mim uma vez, mas a tia nunca leu”. (A9 escola 2)

“Minha professora nunca lê a gente só faz dever e treina” (A 13 escola 2)

Gráfico 5 – Respostas dos alunos escola 1 (78 alunos)
Sua professora conta histórias todos os dias?



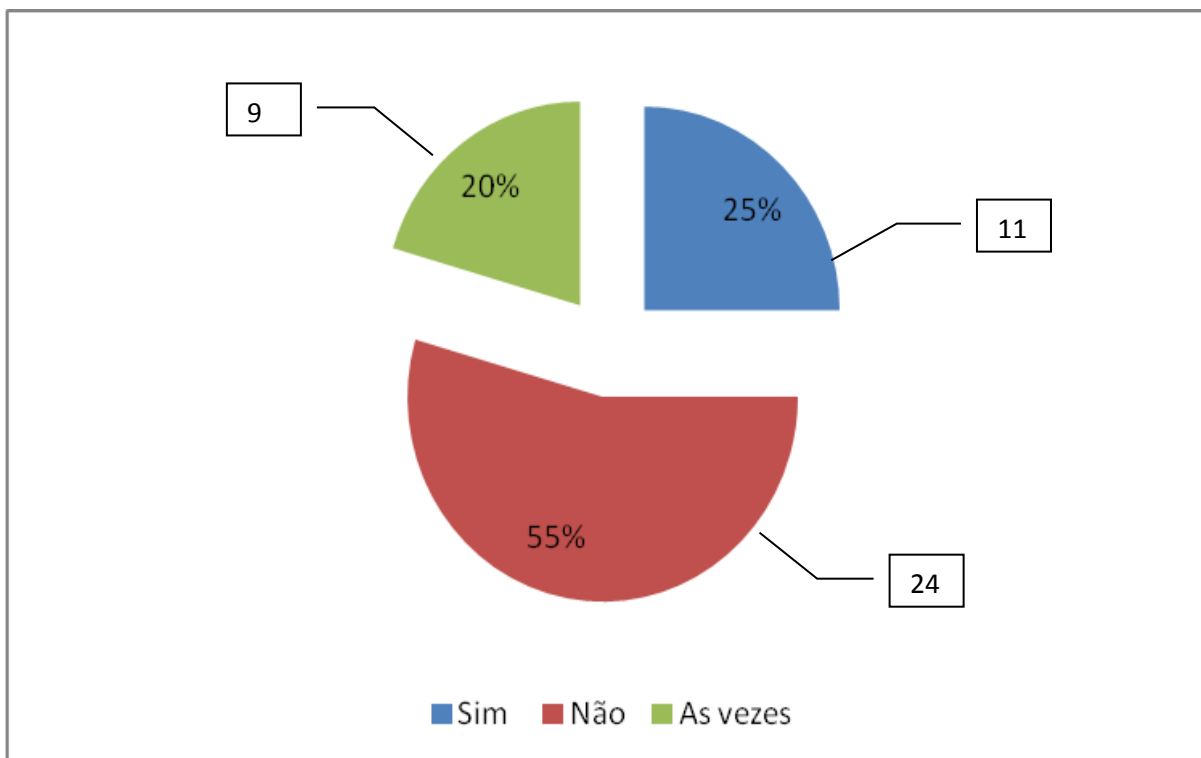
Fonte: contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES

Na escola 1, a maioria dos alunos responderam que as vezes a professora conta histórias para eles. Isso reforça as observações feitas nas salas de aula, onde durante uma semana, em algumas turmas, aconteceu um momento de leitura. É notório que na escola 1 acontecem momentos de leitura/contação de histórias mais vezes em sala de aula. Isso fica claro quando se observa os diagnósticos e as notas do PAEBES onde a escola 1 mostra-se num nível bem acima, corroborando com o que afirma Abramovich (1995, p. 16), “[...]as histórias são importantes para a formação de qualquer criança, é necessário ouvir muitas histórias. Escutá-las, leva o início da aprendizagem para ser um leitor de descobertas e compreensão do mundo”.

“Nem todo dia as vezes”(A 06)

“Nem todo dia, mas ela le”(A 14)

Gráfico 6 - Respostas dos alunos da escola 2 (44 alunos)
Sua professora conta histórias todos os dias?

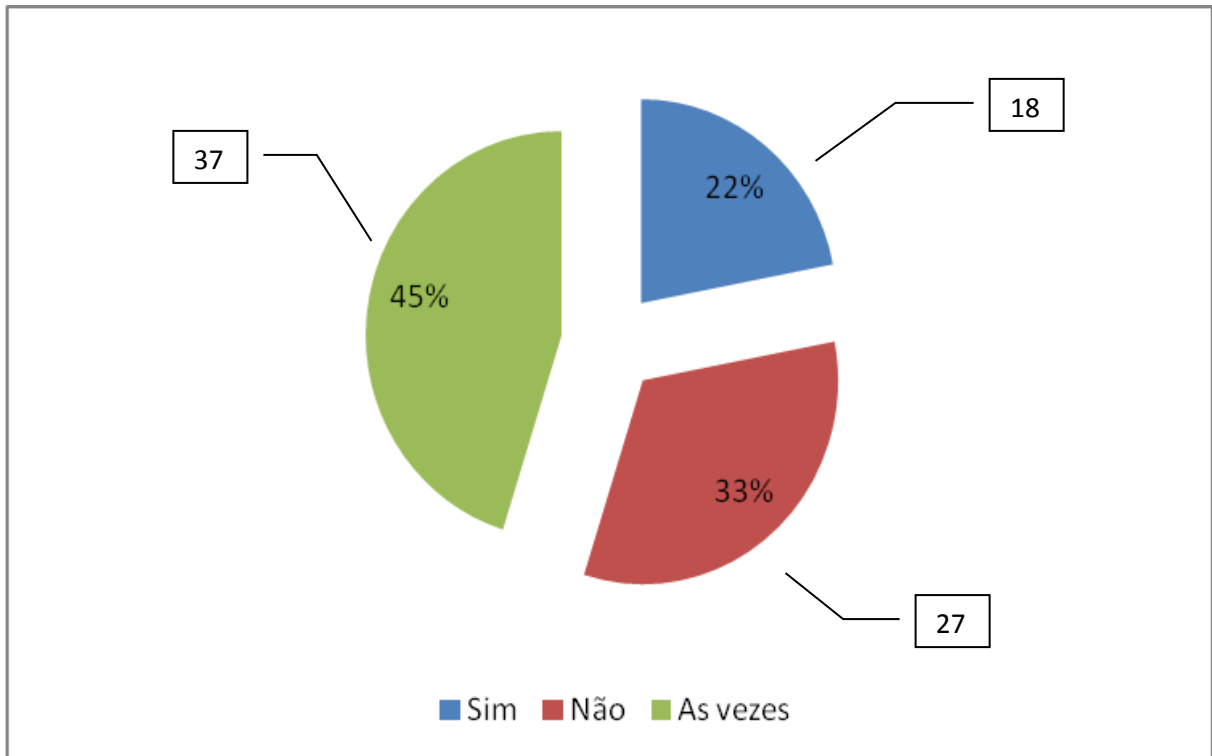


Fonte: contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES

A maioria dos alunos na escola **2**, disse “não”, que a professora não conta e nem lê para a turma. Isso foi nítido durante a observação em sala e nas entrevistas com os alunos, porém difere muito das respostas dadas pelos professores que disseram que planejam e executam a contação de histórias em sala de aula.

“Não é todo o dia. Mas eu queria que fosse todo o dia”. (A 40)
“Não, mas eu gostaria que ela lesse.” (A 41)

Gráfico 7 -Respostas dos alunos da escola 1 (82 alunos)
Na sua casa alguém conta histórias ou lê para você?



Fonte: contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES

A questão que trata sobre a participação da família na hora da leitura em casa, foi feita a seguinte pergunta: Na sua casa alguém lê ou conta histórias para você?

As respostas deixam claro que na escola onde os alunos disseram que em casa os pais leem com eles ou para eles, o desenvolvimento escolar destes alunos é muito maior, como afirma Neta (2014, p.62)

Os pais, ao cooperarem ativamente da vida escolar de seus filhos, estão colaborando para o desenvolvimento e crescimento da aprendizagem, mas quando não há essa colaboração, participação, por parte dos mesmos, o insucesso escolar emerge, o fracasso escolar e o desgaste familiar têm uma relação no processo ensino-aprendizagem.

Na escola 1, a maioria respondeu que de vez em quando acontece um momento literário em casa, onde um membro da família lê um livro ou conta uma história para os pequenos. Como fica constatado nos relatos, mesmo as crianças que a família não sabem ler, sentem-se desejosos por um momento assim.

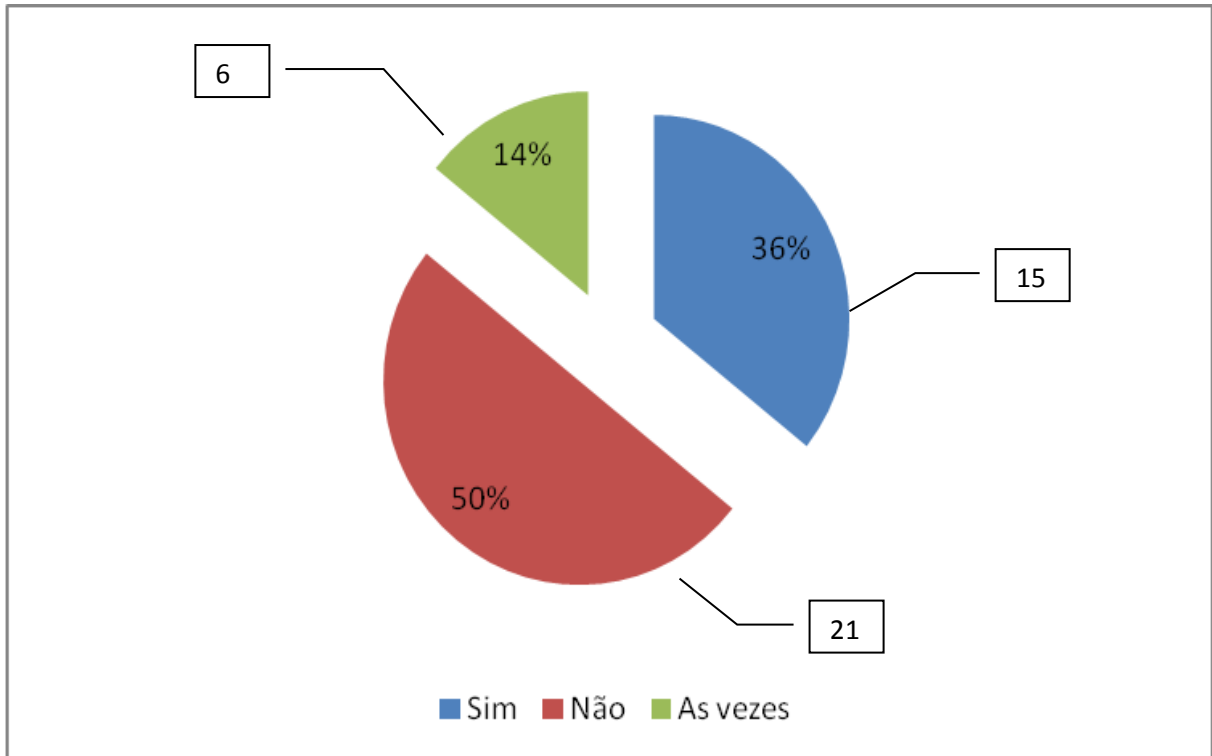
“Não. Mais eu gostaria.” (A 49 escola 1)

“Sim, na minha casa não tem livros mas minha mãe conta histórias muito legais.” (A 40 escola 1)

“Meu pai lia pra mim quando ele pegou férias mas agora eu é que invento histórias.” (A 30)

“Han, han, meu pai ou minha mãe.” (A 50)

Gráfico 8 – Respostas da escola 2 (42 ALUNOS)
Na sua casa alguém conta histórias ou lê para você?



Fonte: contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES

Na escola **2**, a grande maioria disse que ninguém lê ou conta histórias para eles. Dentre os alunos que responderam “sim”, grande parte mencionou outra criança fazendo essa leitura, poucos alunos disseram que o pai ou a mãe tem um momento de incentivo à leitura em casa.

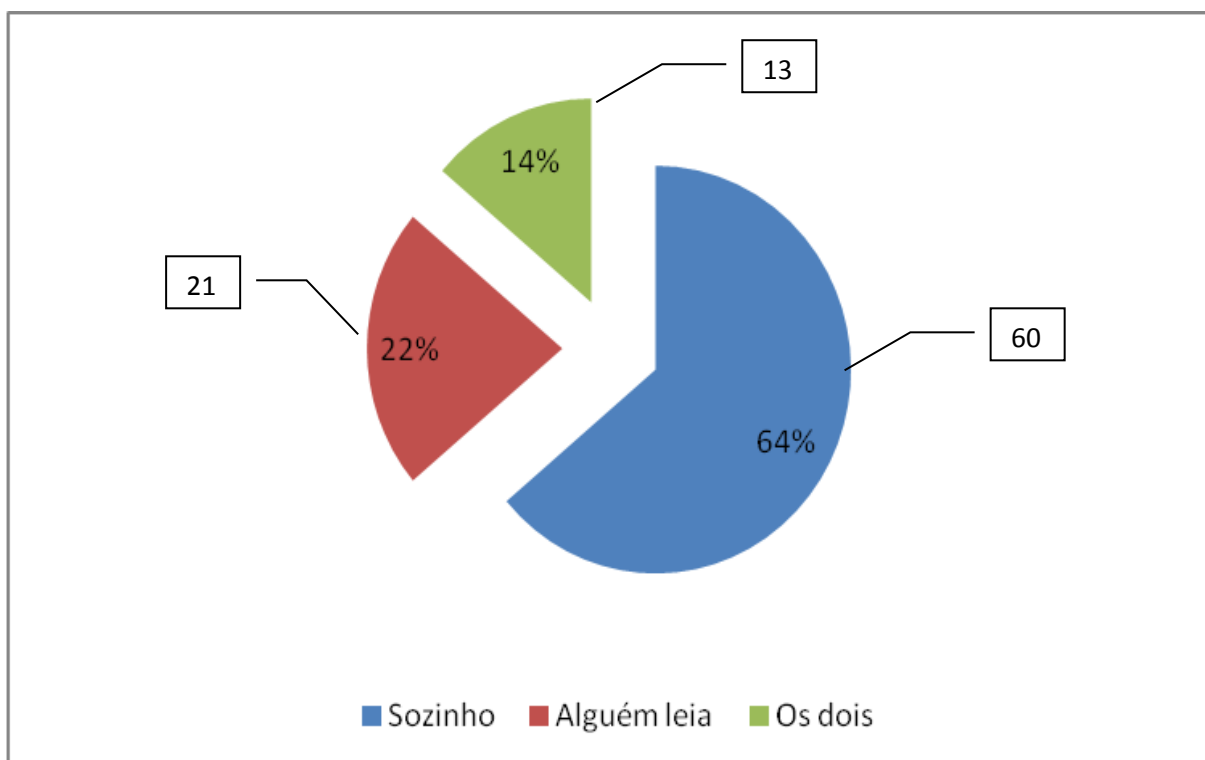
“Minha irmã conta histórias para mim.” (A 36escola 2)

“Minha mãe contava, mais agora eu mesmo conto pra mim.”(A 32escola 2)

“Não eu tenho um baú cheio de livro, mas eu nunca abri aquele baú.” (A 29 escola 2)

“Só quando eu tenho dever de casa.” (A 21escola 2)

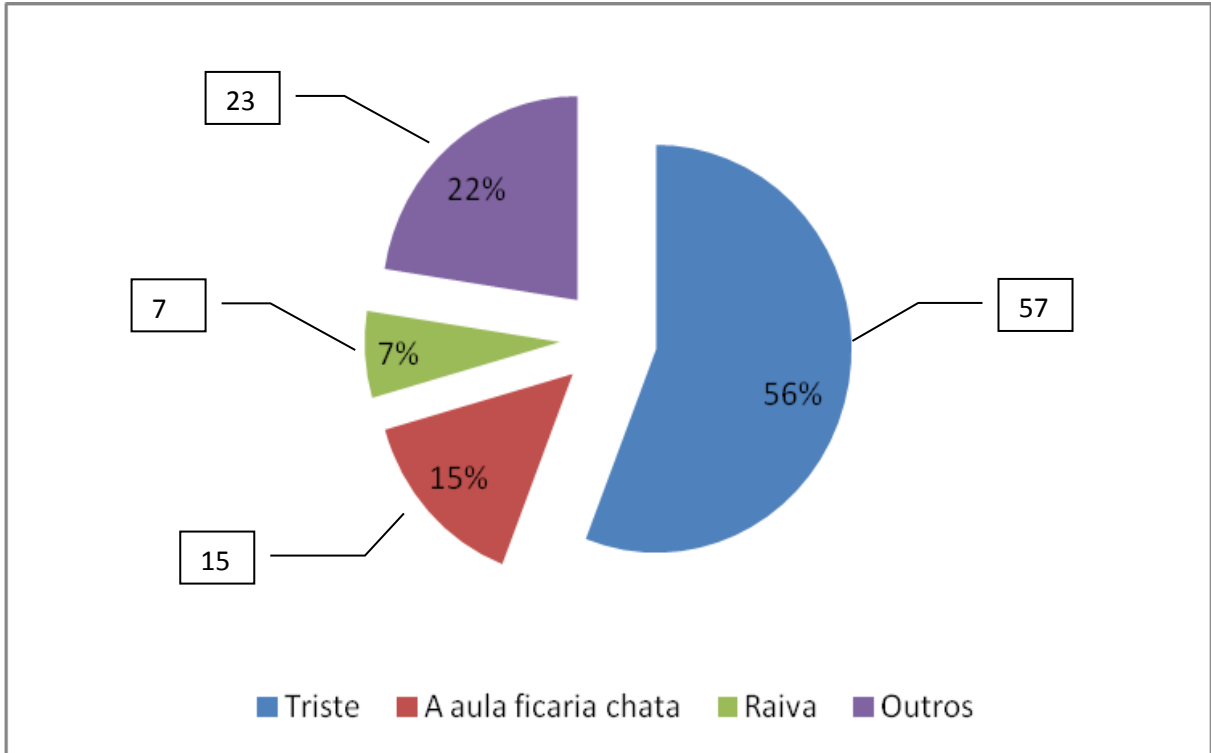
Gráfico 9 - Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas (94 alunos)

Você prefere ler sozinho ou que alguém leia para você?

Fonte: contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus/ES

Quando questionados se preferem ler sozinhos ou ouvir alguém lendo para eles, mais da metade dos alunos que responderam disseram que preferem ler sozinhos, pois assim aprendem a ler mais rápido, isso causa estranheza, uma vez que, se a professora tem uma prática cotidiana de leitura e/ou contação de histórias, o esperado era que os mesmos preferissem que o professor fizesse a leitura, pois como estão em fase de alfabetização a leitura feita por um leitor competente ajuda na compreensão do enredo.

Gráfico 10 - Respostas dos alunos das duas escolas pesquisadas (102 alunos)
Como você se sentiria se a professora dissesse que não iria ler mais nenhum livro?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus

Quando foi perguntado como você se sentiria se a professora dissesse que nunca mais lesse um livro na sala de aula, as respostas foram bem previsíveis, a maioria disse que se sentiria muito triste. Portanto, a importância do professor enquanto modelo de leitor para os alunos é fundamental na alfabetização e na formação de leitor, como afirma Abramovich (2009, p.23): “[...] o escutar pode ser o início da aprendizagem para se tornar leitor”.

Alguns alunos disseram que a aula ficaria chata, isso demonstra a ludicidade e o prazer presente na contação de histórias. Outros disseram que isso já não acontece mesmo, portanto não ligariam. Como são os relatos abaixo:

“A aula ia ficar mais chata.”(A20 escola 2)

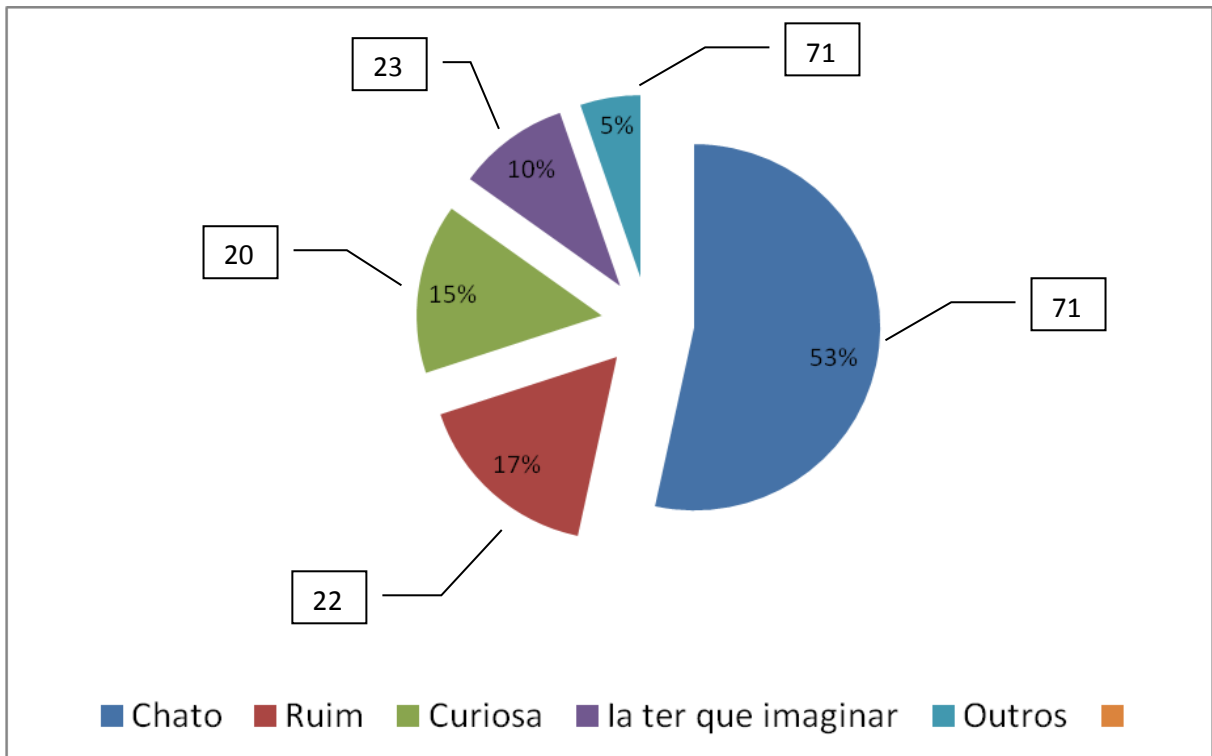
“Eu ia ficar triste”(escola 2)

“Ai como que a gente ia aprender?”(A16 escola 2)

“Ela já não lê.”(A 6 escola 2)

“Eu sentiria entediado”(A 67 escola1)

Gráfico 11 - Respostas dos alunos das duas escolas pesquisada (132 alunos)
O que você acha de alguém contar uma história e não mostrar as imagens pra você?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus

Os relatos refletem o quão importante é que o professor ao contar histórias se preocupar em mostrar as imagens para os ouvintes, essas imagens também devem estar dentre as características dos livros para despertar o interesse por aquele livro lido. Como constata Medel (2012, p. 207): O professor deve escolher um livro que possui ilustração, despertando a curiosidade das crianças, lendo “mostrando, em todo momento, o texto e as ilustrações para os alunos”.

“Isso é ruim, porque a gente não mostra os negócios.”(A 9 escola1)

“Eu ia tá triste, porque não da pra olhar.”(A 20escola1)

“Chato, porque ela não ia mostrar pra gente o que acontece na história.”(A 30 escola2)

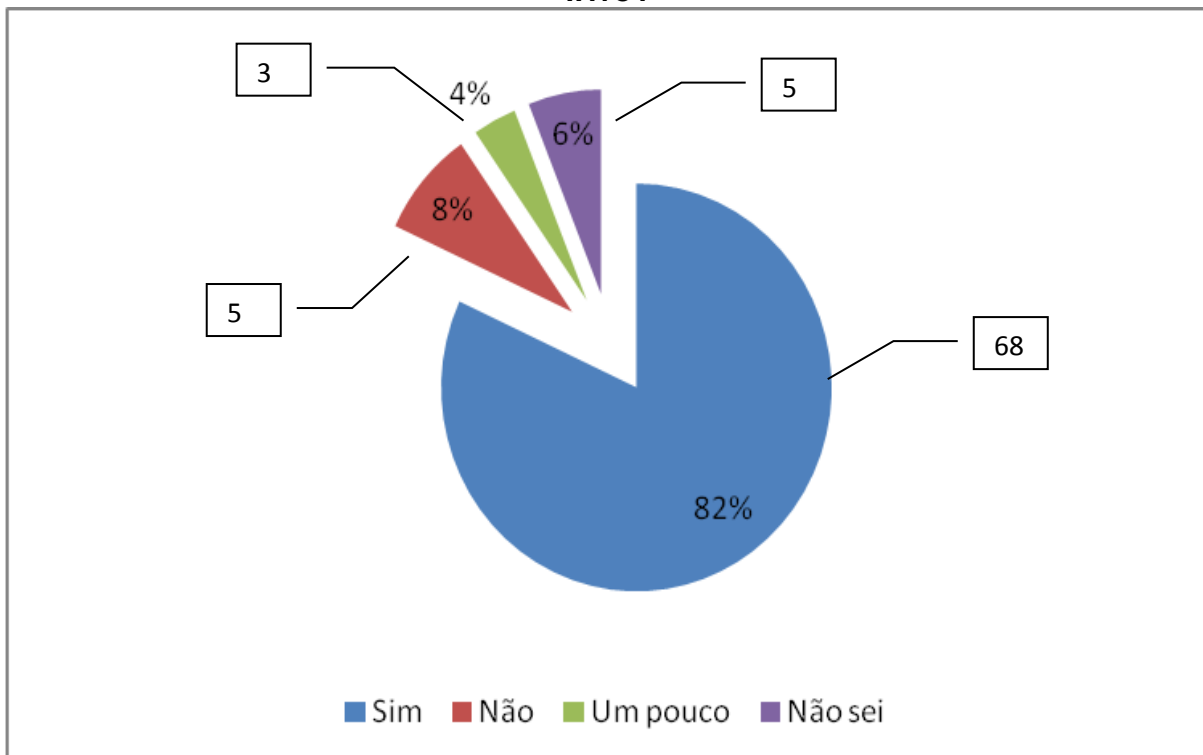
“Chato, quando ela fica virada só pra ela é ruim.”(A 26 escola2)

O professor deve ser o principal modelo de leitor para o aluno, a partir das metodologias adotadas por estes, o aluno pode interessar-se em pegar o livro para ler após a leitura feita pelo professor. De acordo com os PCNs (p. 43).

Formar leitores é algo que requer, portanto, condições favoráveis para a prática de leitura — que não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros e demais

materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura.

Gráfico 12 - Respostas dos alunos da escola 1 (83 alunos)
Quando a professora termina de ler um livro, você sente vontade de ler aquele livro?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus-2018

Nesta escola diante das respostas dos alunos, nas entrevistas, é possível perceber que a grande maioria deseja o livro/contado pelo professor, ou a história que o mesmo tenha feito menção de qual obra literária que estava contando.

“Sim., por causa que eu quero saber como que é mais de perto.”

(A2 escola 1)

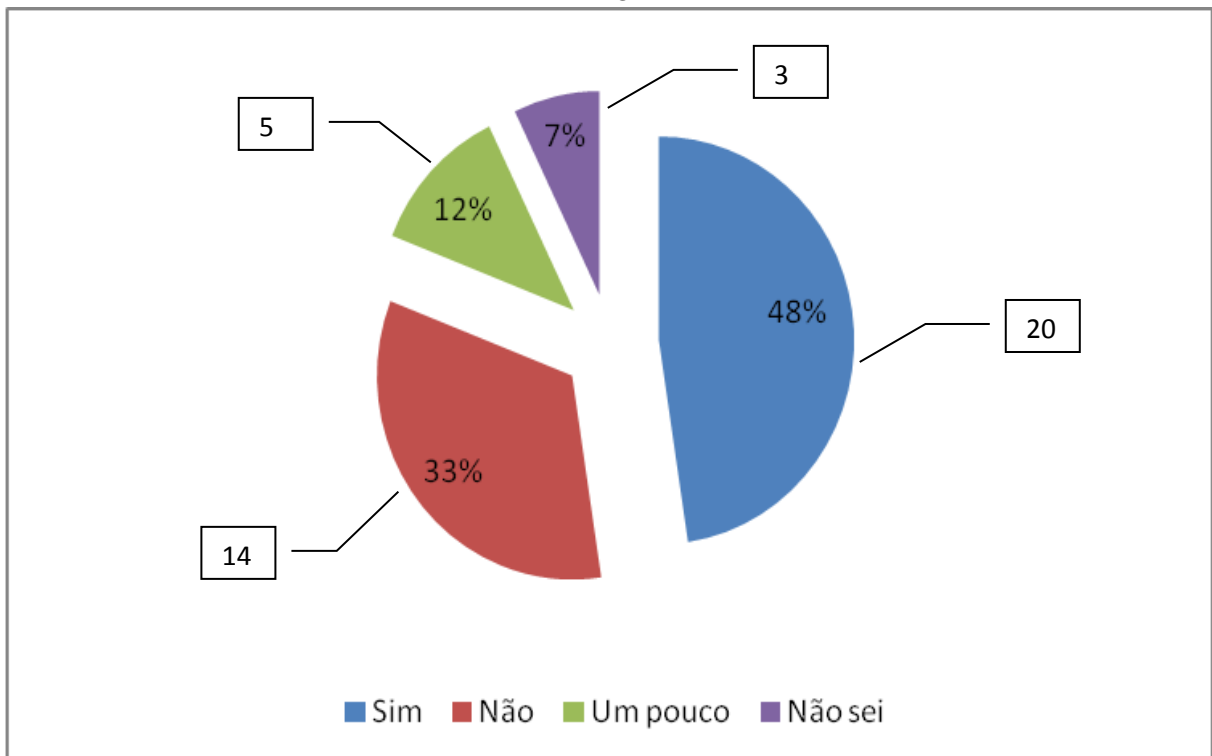
“Sim, porque eu quero ver as coisas mais de perto, ler.”(A 28 escola 1)

“Eu gosto de quando a professora terminar de ler o livro eu ler.”

(A 37 escola 1)

“Sim. Eu fico mais curiosa de ver um livro que eu nunca li.”(A 41 escola 1)

Gráfico 13- Respostas dos alunos da escola 2 (42 alunos)
Quando a professora termina de ler um livro, você sente vontade de ler aquele livro?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus-2018

A maioria dos alunos da escola 2, disseram sentir desejo de ler novamente o livro que a professora acabou de ler. Porém foi surpreendente que grande parte não sente de vontade de pegar o livro para ler, com isso, é possível perceber que não existe uma rotina de leitura para as turmas dessa escola. Ainda segundo Abramovich (2006, p. 22),

“[...] o contador de histórias deve lembrar as crianças que elas poderão ver o livro que foi contado quantas vezes quiserem e que, ao manuseá-lo, poderão retirar elas mesmas o livro da estante, folheando e olhando cada página, ou mesmo pulando algumas para encontrar o momento da história que estava procurando.”

Como pode ser observado nos depoimentos abaixo da escola 2:

“Um pouquinho, porque tem professor que não mostra a imagem, ai eu sou muito curiosa.” (A 16 escola 2)

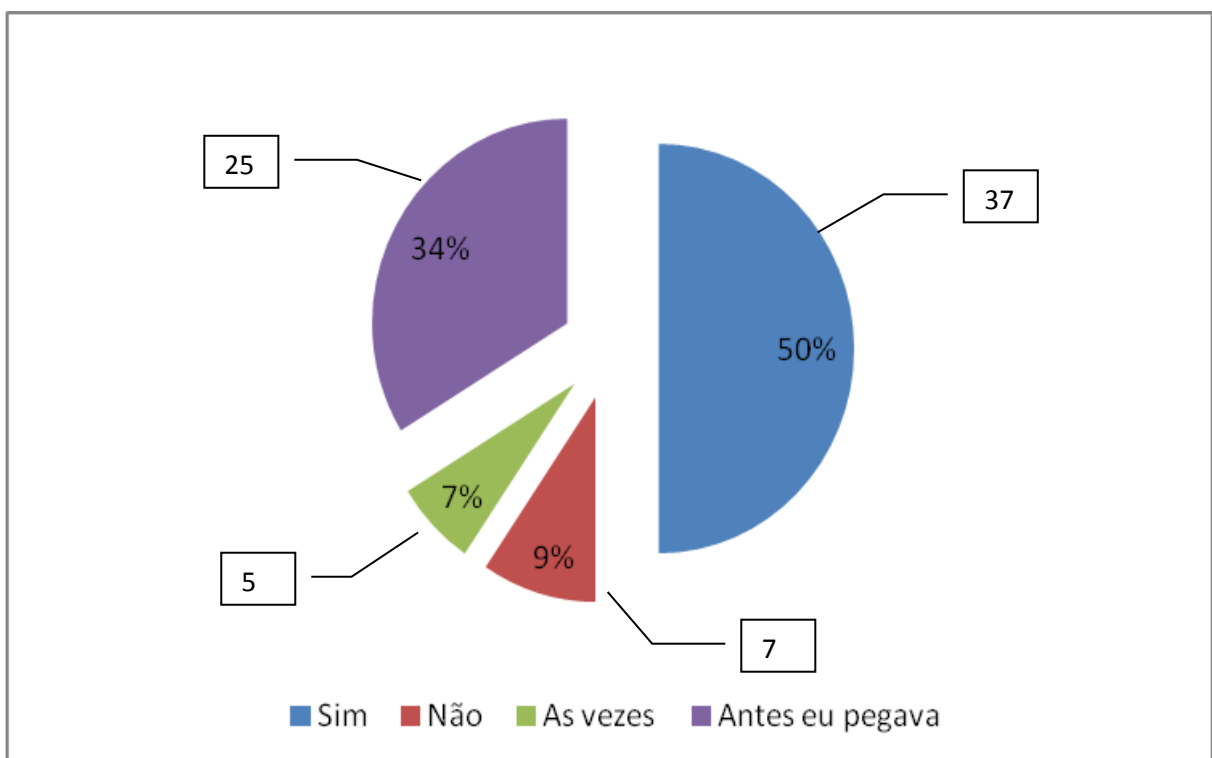
“Não, porque ela (professora) não deixa.” (A21 escola 2)

“Sim, porque eu acho que fico curiosa.” (A 33 escola 2)

4.2.2 A criança e o contato com a biblioteca

A biblioteca na escola 1, refletiu de maneira significativa na formação de leitores, pois funcionava de maneira a fazer parte da rotina escolar com momentos de contação de histórias, de leituras circulares, de ensaios teatrais, de locação de livros. A biblioteca se fazia espaço agradável e prazeroso como é possível perceber nas falas de alguns alunos, que chorosos, lembram-se da bibliotecária que antes com suas práticas tudo era diferente. A bibliotecária na data da observação e das entrevistas estava afastada das suas funções e algumas estagiárias, no decorrer do ano, estiveram realizando esse trabalho na biblioteca, porém, poucos alunos mencionaram suas práticas.

Gráfico 14 - Respostas dos alunos da escola 1 (74 alunos)
Você já levou algum livro da biblioteca para casa?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus

Diante da pergunta: Você já levou algum livro da biblioteca para ler com sua família? O gráfico 14, retrata a importância de uma biblioteca que tenha práticas cotidianas de atividades voltadas ao incentivo à leitura, isso ficou claro quando grande parte dos alunos disseram que levam livros para ler em casa, o que demonstra ainda que

quando questionados se preferem ler sozinhos ou ouvir alguém lendo para eles, de mais da metade dos alunos que responderam disseram que preferem ler sozinhos, pois assim aprendem a ler mais rápido, isso causa estranheza, uma vez que, se a professora tem uma prática cotidiana de leitura e/ou contação de histórias, o esperado era que os mesmos preferissem que o professor fizesse a leitura, pois como estão em fase de alfabetização a leitura feita por um leitor competente ajuda na compreensão do enredo.

Quando foi perguntado como você se sentiria se a professora dissesse que nunca mais iria ler um livro na sala de aula, as respostas foram bem previsíveis, a maioria disse que se sentiria muito triste. Portanto, a importância do professor enquanto modelo de leitor para os alunos é fundamental na alfabetização e na formação de leitor, como afirma Abramovich (2009, p.23): “[...] o escutar pode ser o início da aprendizagem para se tornar leitor” e mesmo a bibliotecária estando de licença, a prática de leitura já estava intrínseca nos alunos de 1º e 2º anos dessa unidade escolar. Muitos alunos mencionaram a falta da bibliotecária, somente 9 alunos disseram não levar livros para ler em casa. Ao ser questionados se levavam livros da biblioteca para ler em casa, muitos reclamaram:

“As vezes, por causa que a tia parou um pouco. Eu fiquei triste porque ela sempre contava história pra nós.” (A 68)

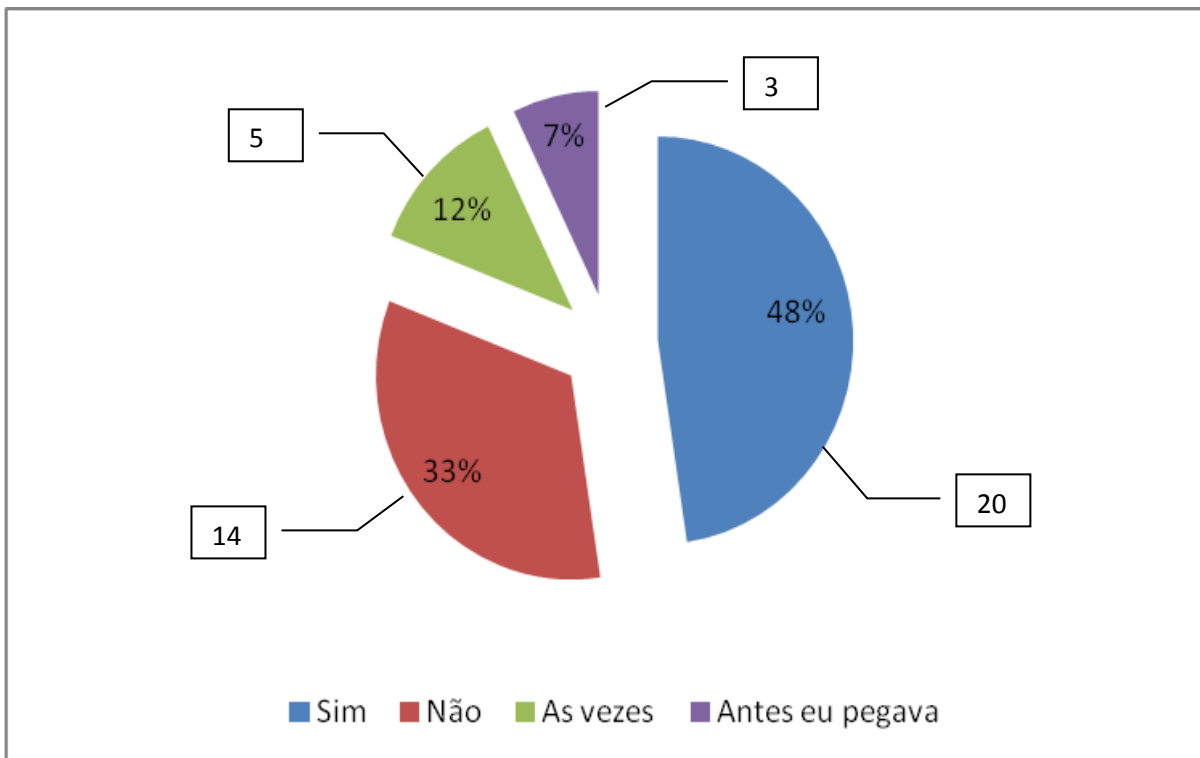
“Sim, mas a tia não tá mais na biblioteca, desde o início do ano, isso é um pouco chato.” (A 57)

“Geralmente eu gostava, quando tia P tava aqui ela vinha toda segunda e cuidava da biblioteca, mas agora a gente não pode nem pegar livro, tá muito chato.” (A 56)

“Antes a gente pegava na sexta e levava na segunda e eu gostava bastante, bastante mesmo, mas agora não tem ninguém na biblioteca mais, aí eu pedi minha mãe para comprar livrinhos ela comprou 8.” (A 51)

Uma biblioteca que funcione efetivamente dentro de uma escola é de suma importância para inserir a família na responsabilidade de incentivar o gosto pela leitura e contribuir com a aprendizagem de seus filhos, como explicita Castro (2008, p. 1): “Existem dois fatores que contribuem para que a criança desperte o gosto pela leitura: curiosidade e exemplo. Neste sentido, o livro deveria ter a importância de uma televisão dentro do lar. Os pais deveriam ler mais para os filhos e para si próprios.” Daí a importância de ter dentro na escola uma biblioteca que proporcione a oportunidade desse momento de leitura em família, através da locação de livros e depois do compartilhamento em roda dessas experiências.

Gráfico 15 - Respostas dos alunos da escola 2 (42 alunos)
Você já levou algum livro da biblioteca para ler em casa?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus

Na escola 2, de acordo com o gráfico 6, é notório a falta de uma bibliotecaria, bem como uma assistente que possa oportunizar às crianças a vivência de momentos de contato com os livros e de poder levar para casa para ler com as famílias.

“Não. A tia nunca deixou. Eu nunca fui na biblioteca mais gostaria de ir.” (A 38)

Na sala não tem livro, só na biblioteca, eu nunca fui na biblioteca, eu gostaria de ir. Só minha tia que deu um pra mim e eu entreguei a ela.” (A 26)

“É aquela que tem um monte de cadeira? Acho que eu nunca fui lá.” (A17)

“Uma vez no primeiro ano e peguei um livro. Acho que duas ou três, mais eu gostaria de ir mais.” (A 44)

Figura 59 - Biblioteca da escola 2



Verifica-se que nessa instituição a biblioteca tornou-se apenas um depósito de livros. A mesma segundo Amato & Garcia (1989) deveria estar a serviço do processo ensino aprendizagem; pois a biblioteca poderia servir de suporte aos vários projetos educacionais, sendo esta parte dinamizadora das ações voltadas para a leitura e conseqüentemente para a formação de leitores.

No questionário semiestruturado aplicado aos 23 pedagogos e nas entrevistas feitas com os professores das turmas onde a pesquisa foi realizada, é possível perceber que todos reconhecem a importância da contação na sala de aula para a alfabetização; ao perguntar para os professores regentes das duas escolas sobre essa contribuição, esses disseram:

Quando o aluno vê o professor lendo ele passa a se encantar pela leitura. (P1 escola1)

Os alunos são nossos imitadores. (P2 escola1)

Aumenta o vocabulário, aumenta a imaginação, a escrita melhora, a pontuação. (P3 escola1)

Quando eles ouvem histórias aumenta o repertório de leitura e desenho. (P4 escola1)

Muito, na educação infantil é como forma de prazer, no fundamental infelizmente é como ponta pé inicial, eu sei que isso não é correto, mas eu faço assim, por exemplo se eu tenho que introduzir o LH eu procuro um personagem com o nome. (P5 escola 1)

Sim, ajuda muito. (P6 escola 2)

É muito grande porque quando o menino lê aumenta o repertório dele para a escrita. (P7 escola 2)

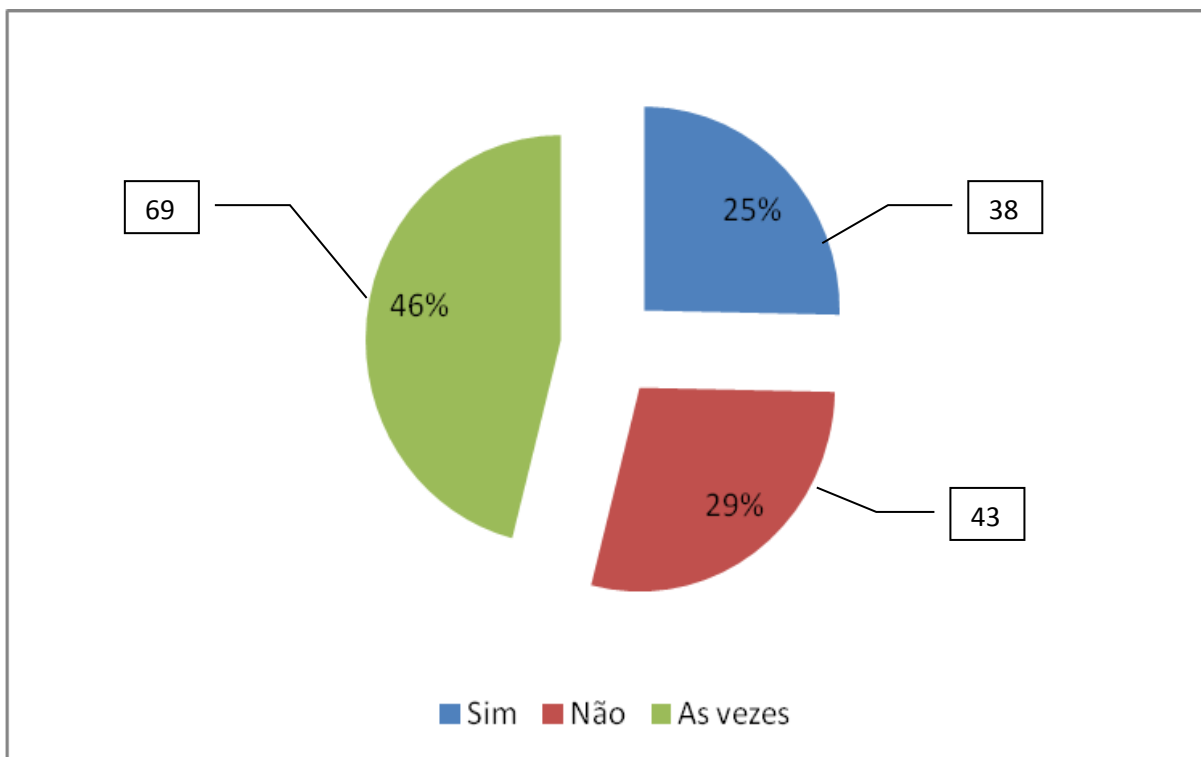
Muito, eu acho que é um norteador um elo entre o conteúdo. (P8 escola 2)

Quando questionado aos pedagogos se na escola onde eles trabalham acontece a contação de histórias nas turmas de 1º e 2º anos, 91% disseram que sim e 9%

disseram que não acontece. Quando a pergunta se refere a frequência com que essa prática acontece, os mesmos responderam:

Gráfico 16 - Respostas dos alunos das escolas¹, professores desta escola e pedagogos da rede municipal (150 pessoas)

Sua professora conta histórias todos os dias?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus

As respostas foram condizentes entre professores e pedagogos, porém quanto ao que os alunos responderam e o que foi observado em sala de aula durante a pesquisa, verificou-se que essa prática não acontece ou não acontece da maneira como deveria acontecer.

Ao serem questionados sobre o planejamento para que essa prática aconteça, dos 23 pedagogos que participaram da pesquisa 18 (78%) disseram que sim, no dia do planejamento e 5 (23%) disseram que quando acontece é sem planejamento. O professor em entrevista também respondeu que no dia do seu planejamento prepara a aula voltada para a leitura, como relataram abaixo:

Sim no planejamento pra conhecer a história antes. (P1 escola1)
Eu planejo e nem sempre tem haver com o conteúdo e as vezes surge alguma situação na sala e ai eu levo uma história de acordo com o tema. (P2 escola1)
No meu planejamento eu já escolho. (P3 escola1)

Sim. (P4 escola1)

Sim Na aula de leitura. (P5 escola2)

Pego alguns livros que acho que é bom. (P6 escola2)

No planejamento eu planejo aquela atividade. (P7 escola2)

Eu planejo porque a história tem de ser contada de acordo com a clientela pra ser mais significativo. (P8 escola2)

Foi perguntado aos pedagogos se os professores utilizam algum recurso para contar histórias, somente 9 (39,1%) disseram que utilizam, 1 (4,3%) disse que isso nunca aconteceu e a grande maioria 13 (56,5%) disseram que não. Ao questionar os professores sobre o recurso utilizado no momento da contação, estes responderam:

“Cartaz e dedoches.” (P1 escola1)

“Não. Não costumo usar.” (P2 escola1)

“Às vezes eu utilizo sim.” (P3 escola1)

“Eu uso muito dedoches, eu tiro xerox do livro e os alunos pintam.” (P4 escola1)

“Já utilizei o fantoche e o dedoche e observei que eles ficam mais interessados, não sei porque eu não faço isso mais vezes, já que é tão baratinho para fazer e a gente se apega muito ao papel.” (P5 escola1)

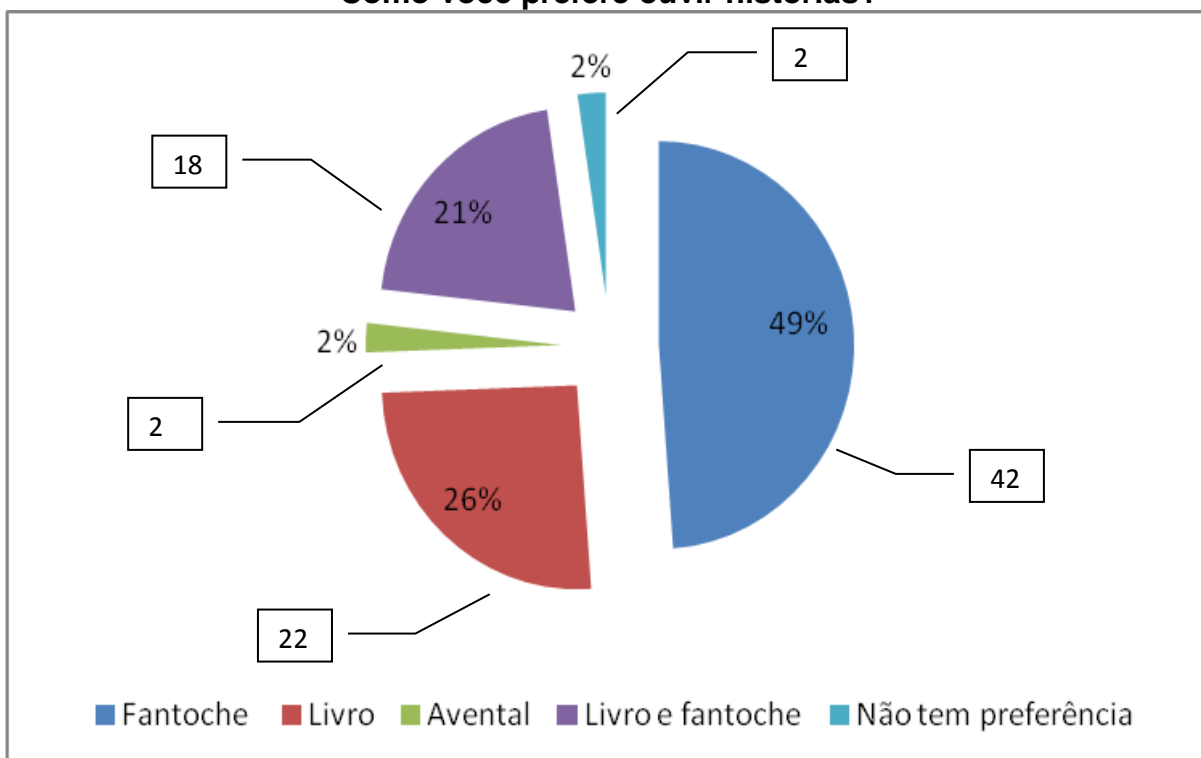
“Sim. Fantochzinho.” (P6 escola2)

“Sim. Eu uso a televisão.” (P7 escola2)

“Sim. Vídeo, fantoche eu não uso muito.” (P8 escola2)

De acordo com as falas das professoras, as mesmas não têm o hábito de utilizar recursos na hora do conto, quando o fazem utilizam televisão como recurso. Por isso ao ser perguntado para as crianças se as mesmas preferem a contação de histórias com livro ou com outro recurso (usou-se como exemplo: fantoche, dedoche, cartazes, avental), muitas preferem com o livro pela falta de hábito da utilização pelo professor de outros recursos.

Gráfico 17 – respostas dos alunos da escola 1 (86 alunos)

Como você prefere ouvir histórias?

Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus

De acordo com o gráfico, é possível observar que os alunos da escola 1, preferem ouvir histórias onde o professor utilize o fantoche. Nessa escola, trabalho de contação e incentivo à leitura era realizado com a assistente de biblioteca e a mesma utilizava vários recursos, a maioria dos alunos preferem ouvir histórias com fantoche. Durante a entrevista demonstraram conhecimento desse recurso, porém muitos alunos ainda preferem o livro; e outros tantos mencionaram que preferem os dois ou tanto faz desde que tenha histórias.

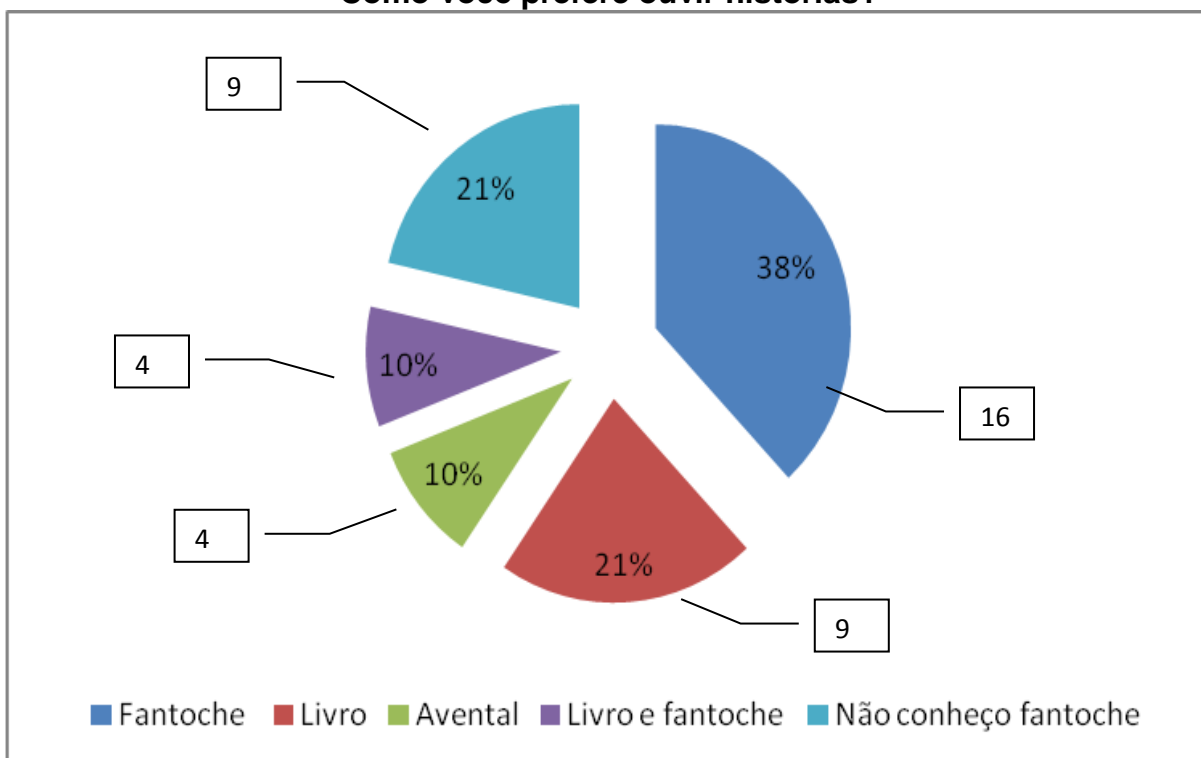
“Fantoche, é porque é bacana, eu gosto é legal.” (A 27)

“com fantoche porque a gente se diverte.” (A32)

“Gosto de fantoche porque é muito divertido.” (A50)

“É mais é mais bacana quando usa alguma coisa.” (A35)

Gráfico 18 – Respostas dos alunos da 2 (42 alunos)
Como você prefere ouvir histórias?



Fonte: Contribuições da contação de histórias no processo de alfabetização em escolas do município de São Mateus

Na escola 2, a maioria dos alunos disse preferir fantoches, ao ser questionados se já tinham visto fantoches, uma grande parte disse desconhecer o mesmo. Isso demonstra que o recurso que a professora utilizava, mesmo que pouco, ainda é o livro. Depois de explicado o que era fantoche muitos disseram então preferir o fantoche.

*“Gosto de fantoche, mas eu nunca vi um a tia nunca trouxe.”
 (A15)*

“Gosto de fantoche. O que é fantoche? É um vídeo? Acho que é melhor o livro.”(A19)

“Com livro. Não conheço fantoche.”(A41)

“Com livro. Eu não sabe o que é fantoche.”(A20)

Na pergunta sobre a existência de biblioteca na escola, 22 (95,6%) dos pedagogos responderam que sim e 1 (4,3%) disse não ter biblioteca; porém ao ser questionado se os alunos locam livros para ler em casa e se havia uma devolutiva dessa leitura através de conversa sobre o texto lido, 16 (69,5%) disseram que sim, 3 (13,04%) disseram que “não” e 4 (17,3%) disseram que raramente as crianças locam livros. Quando foi perguntado aos professores se ele acha que a criança deseja o livro que ele acabou de ler, as respostas foram bem semelhantes às dadas pelos alunos,

todos disseram que sim, que o aluno fica querendo aquele livro lido por ele; com isso fica claro o poder que o professor tem de formar leitor. Como reforça Geraldi (1988, p.80) “Ao ler, o leitor trabalha produzindo significações e é nesse trabalho que ele se constrói como leitor. Suas leituras prévias, sua história de leitor, estão presentes como condição de seu trabalho de leitura e esse trabalho o constitui leitor e assim sucessivamente”.

“Sim, até brigam.” (P1 escola 1)

“Eles ficam brigando querendo pegar o livro.” (P2 escola 1)

“Sim, acho que pra ver a figura.” (P3 escola 1)

“Sim, é que você incentiva tanto que tem crianças que nem sabem ler pegam o livro e ficam fingindo que estão lendo.” (P4 escola 1)

“Sim. Quando eu leio eles ficam incentivados a pegar o livro.” (P5 escola 2)

“Sim, porque a gente faz toda uma entonação, aí eles ficam querendo pegar.” (P6 escola 2)

“Sim, até perder o interesse, mas é o livro do professor, é diferente.” (P7 escola 2)

“Sempre. Dá até briga.” (P8 escola 2)

É notório que a conversa antes e/ou depois da história contada é fundamental para a compreensão de todo o enredo desta. É durante essa conversa que é possível escutar as falas das crianças e as percepções causadas a partir da narrativa. Segundo Silva (2016, P. 101) “Buscamos a construção de um novo olhar escutando nossas crianças, uma escuta atenta, acolhedora e propositora de mudanças, uma escuta responsiva e qualificada por parte do adulto.” Ao perguntar aos professores se os mesmos conversam antes/durante ou depois do momento da contação, todos responderam que conversam e fazem indagações sobre a narrativa.

“Antes, durante e depois quando dou interpretação.” (P1 escola 1)

“Depois que eu leio eu faço reflexão com eles.” (P2 escola 1)

“Às vezes geralmente eu converso antes, aí eu pergunto as palavras que chamaram mais a atenção.” (P3 escola 1)

“Eu converso antes, durante e depois.” (P4 escola 1)

“Sim até durante a história.” (P5 escola 2)

“Assim eu faço a abertura e depois que a gente conversa eu pergunto a parte que mais gostou.” (P6 escola 2)

“Antes para preparar o momento e depois interpretando.” (P7 escola 2)

4.2.3 FORMAÇÃO CONTINUADA EM CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS

Diante das observações ao longo da pesquisa, é fato a falta de preparação dos professores na hora da contação de histórias, uma vez que esse momento não aconteceu durante o período observado, ao fazer um paralelo entre as observações, as entrevistas dos professores e dos alunos, percebe-se que há uma incoerência entre ambas; pois de um lado os alunos dizem que raramente acontece a contação ou leitura pelo professor, enquanto este, diz contar histórias uma vez por semana. Portanto, fica evidente que não há uma preparação para esse momento, onde o professor deveria ter utilizado recursos para que a contação abarcasse toda a dimensão de encantamento e ludicidade a que ela se propõe.

Daí a importância e necessidade de propor uma formação continuada em parceria com a Secretaria Municipal de Educação para 80 professores que atuam em turmas de 1º e 2º anos nas escolas municipais, com o objetivo de desenvolver técnicas de memorização, confecção de recursos que poderão ser utilizados nas salas de aula para proporcionar mais ludicidade à aprendizagem; durante a formação serão estudados artigos que tratam do tema em questão dando fundamentação teórica sobre a importância de trabalhar com essa estratégia nas salas de aula e o poder da contação na contribuição no processo de alfabetização..

No ano de 2018 as escolas e Centros de Educação Infantil tiveram a oportunidade de escolher o acervo literário para suas bibliotecas e cantinhos de leitura; o MEC se propôs a enviar para as escolas um acervo para as salas de aula e para as bibliotecas, porém essa distribuição tem acontecido de maneira muito lenta, uma vez que segundo a distribuição disponibilizada no site via SIMAD (Sistema do Material Didático), poucos livros foram encaminhados às escolas até o ano de 2019, comprometendo o acesso a esse bem cultural que é direito dos estudantes, sendo que até o momento, foram entregues somente os acervos 4 e 5, que são destinados à sala de aula e biblioteca para os 4º e 5º anos. No site do FNDE, estavam claras as turmas que receberiam os acervos, para a creche, pré-escola e do 1º ao 3º ano do ensino fundamental a escolha será de acervos para sala de aula. Já para o 4º e 5º

ano do ensino fundamental e para o ensino médio a escolha será de acervos para a biblioteca e de 02 (dois) livros para cada aluno. Portanto cada escola fez as escolhas das obras que as mesmas desejavam receber e agora aguardam que o SIMAD (Sistema do Material Didático) e realize a entrega para o devido uso nas entidades escolares. A expectativa de receber esse acervo e que cada professor do município possa organizar o ambiente literário assim como o cantinho de leitura é grande; porém depois será necessário oferecer uma formação para uma boa utilização dos livros pelos professores em sala de aula.

A formação continuada tem a pretensão de analisar as obras literárias disponibilizadas pelo MEC e elaborar estratégias para uma melhor utilização desse acervo, conhecendo os enredos e as diversidades textuais, preparando materiais que torne essas leituras mais prazerosas e significativas para os educandos.

Na entrevista com os professores e alunos, ambos demonstram compreender a importância das histórias para o processo de alfabetização, então por que esse momento não acontece de maneira efetiva e eficaz no contexto escolar? A formação continuada pode ser a solução para que esse professor aprenda as técnicas e a fundamentação teórica da importância da contação de histórias, pois segundo Moreira e Candau (2005, p. 23):

É necessário um destaque a necessidade de se pensar uma formação continuada que valorize tanto a prática realizada pelos docentes no cotidiano da escola quanto o conhecimento que provém das pesquisas realizadas na Universidade, de modo a articular teoria e prática na formação e na construção do conhecimento profissional do professor.

Contar uma história com encantamento não pode ser de qualquer maneira, exige preparação, técnica, disposição e criatividade para que esse momento possa fascinar e realmente prender a atenção do público infantil. Para tal, os professores/contadores precisam conhecer as histórias, perceber qual é o clímax e o desfecho da narrativa para que ao contar possa dar ênfase no momento certo. A utilização do corpo também é um recurso imprescindível no momento da contação, apropriando-se dos gestos, da voz e dos olhares para passar toda a emoção contida nas narrativas. Schermack (2012) aborda que as escolhas linguísticas são muito importantes ao contar uma história, aproximando o ouvinte do contador:

Contar uma história é sempre o 'revelar de um segredo'. Os ouvintes ingressam na intimidade do narrador, tornando-se depositários dos mistérios e dos saberes que uma história carrega. Não se trata de um saber informativo apenas, mas poético, na base do simbólico, com uma estética que se concretiza na medida em que a performance se desenvolve. Enquanto o contador ordena as informações, através das escolhas linguísticas que realiza, o interesse do ouvinte vai sendo despertado. O que está sendo dito pelo narrador, de forma gradativa, vai aproximando-o da plateia (SCHERMACK, 2012, p. 05-06).

Durante a semana de observação na escola 2 uma turma se destacou das demais, os alunos muito agitados e todos os professores saíram da sala reclamando da indisciplina dos pequenos. A professora disse que não contava histórias porque os alunos não se concentravam e nem interagiam na hora da leitura. Como uma amostragem, de um momento de contação de histórias e de como os alunos ficam envolvidos e encantados quando essa prática acontece de maneira planejada, foi proporcionado pela pesquisadora uma sessão de contação de histórias quando o período de observações terminou. Todos os alunos foram convidados e a sessão aconteceu no pátio da escola, a turma que segundo os professores não se concentrava, ficou durante sessenta minutos imóvel e encantados assistindo à apresentação

Figura 60 - Pesquisadora/ contadora de histórias na escola 2



Fonte: Acervo da autora

No momento da contação foram usados vários recursos como: fantoches, cartazes, música, pau-de-chuva, sombrinha imagética, dentre outros, que proporcionaram momentos de ludicidade e diversão para os pequenos. Segundo Tahan 1996, as histórias, independentemente da idade, da condição financeira ou do conhecimento prévio dos ouvintes, têm o poder de prender atenção e estimular a leitura.

“A criança e o adulto, o rico e o pobre, o sábio e o ignorante, todos, enfim, ouvem com prazer as histórias – uma vez que essas histórias sejam interessantes, tenham vida e possam cativar a atenção”. A história narrada, lida, filmada ou dramatizada, circula em todos os meridianos, vive em todos os climas, não existe povo algum que não se orgulhe de suas histórias, de suas lendas e seus contos característicos (TAHAN, 1966, p.16).

Para que uma história prenda atenção das crianças, a mesma tem de ser dinâmica e interagir com os pequenos, que viajam nos enredos e mergulham nas tramas, se realizando com os desfechos que os autores escrevem.

Figura 61 - Pesquisadora/contadora de histórias pátio da escola 2-



Fonte: acervo da autora

Durante esse momento, foi possível observar os olhares atentos de todos os alunos, uma vez que este foi estendido para toda a escola. O envolvimento dos alunos foi tamanho, que até aqueles que disseram na entrevista que não gostavam de histórias, ficaram totalmente encantados e viajaram nas narrativas, nas músicas e nas poesias declamadas. Segundo Abramovich (1995), quando uma criança ouve histórias desperta muitas emoções e sentimentos:

[...] 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 quem as ouve - com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar ... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (ABRAMOVICH, 1995, p. 17).

Ao longo da apresentação foram contadas três histórias, a saber: [1] O pássaro sem cor, um conto popular que fala sobre as diferenças e aceitação; [2] Macaco danado de Júlia Donaldson, que em seu enredo a autora traz um diálogo sobre família e sobre afetividade e [3] Zeropeia de Herbert de Souza, que também fala de aceitação e todos ficaram totalmente envolvidos por esse ambiente de encantamento, onde a imaginação fala mais alto que a realidade, onde os sonhos são mais importantes que o momento atual e onde através da fantasia, a criança possa se inspirar no mocinho e na princesa, sair exitosa ao acompanhar durante a narrativa o insucesso do vilão e ao final da trama, ter esperança que o “felizes para sempre” é possível. Essa experiência pode e deve ser constantemente inserida nas práticas cotidianas da escola, no entanto, o professor precisa ser motivado e preparado para desenvolver essas práticas tão simples, mas imbuídas de significados para os pequenos. Essa pesquisa pretende disseminar a importância dessa prática, através dos relatos dos alunos, que cheios de sabedoria, demonstraram toda a imensidão de conhecimentos que estão presentes nos livros. Portanto, uma formação em contação de histórias, em que o formador-pesquisador possa expressar toda a paixão e encantamento pelos livros e assim trazer à tona a capacidade de conhecimento e criatividade dos professores/alfabetizadores do município faz-se extremamente necessário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou investigar a contribuição da contação de histórias para o desenvolvimento da leitura e escrita no processo de alfabetização das crianças de 1º e 2º anos do ensino fundamental. Através da pesquisa, verificou-se que a contação de histórias desenvolve a área intelectual da criança, a imaginação, a oralidade, além de contribuir para ampliar o vocabulário nas atividades relacionadas à escrita (produção de textos) e a resolução de problemas a partir do que lhe é contado ou lido.

Por meio desse trabalho pode-se concluir que, a contação de histórias não é uma prática rotineira nas escolas de São Mateus, quando acontece, a mesma carece de mais planejamento. O acervo literário das escolas é na maioria das vezes precário, assim também os espaços destinados ao incentivo à leitura. Porém, o que de fato faz a diferença para o processo de alfabetização e o desenvolvimento da oralidade dos alunos é a adoção de uma prática de leitura e discursividade nas salas de aula. Pois, ler é uma habilidade muito importante que leva, inevitavelmente, à atividade de expressão oral e escrita. Fica claro que o desenvolvimento das habilidades dos educandos/ouvintes depende da metodologia e das oportunidades ofertadas pelo professor durante as aulas. Mesmo na escola 2, onde a família não tem um acompanhamento diário, incentivando à leitura, na turma em que o professor tem uma prática mínima de promoção da leitura a evolução dos alunos foi notória.

Outra observação fundamental foi o diferencial da escola 1, onde a biblioteca funcionava como espaço propício a formação de leitores, visto que nela percebe-se a partir dos diagnósticos e entrevistas que esse fato, teve muita influência no desenvolvimento das turmas dessa escola e o quanto a falta do profissional que atue na biblioteca está sendo sentida pelos alunos, que saudosos, lembraram-se do ano passado, onde havia a contação de histórias, teatros, leitura circular e empréstimos de livros. Nesse sentido, destaca-se a importância do espaço da biblioteca com um profissional e um acervo literário no ambiente escolar, dessa maneira, é imprescindível que os órgãos públicos se comprometam em possibilitar esses espaços onde se promovam a leitura. Uma vez que muitas são as bibliotecas do

município que acabam por não desenvolver atividades voltadas para a promoção de leitores, ora pela falta de um profissional capacitado, ora pela falta do espaço de biblioteca com um acervo que atenda ao público infantil. Porém, ter esse profissional, não isenta o papel do professor como espelho/modelo de leitor e promotor da leitura. Uma escola onde ambos desempenhem com qualidade suas atribuições, seria o ideal para o desenvolvimento nos educandos das habilidades e competências de leitura, escrita, oralidade e conhecimento de mundo que a BNCC solicita para essa etapa do desenvolvimento do aluno.

A literatura também permite através das rodas de conversas, que os alunos possam discutir valores como o amor ao próximo, família, identidade cultural e autoconhecimento, melhorando os relacionamentos afetivos e interpessoais, além da aprendizagem em diversas disciplinas, pois a leitura é a primícia de muitas outras habilidades escolares.

O ambiente alfabetizador é fundamental para que o processo de aprendizagem aconteça de forma natural, assim como as brincadeiras fazem parte da infância, os livros literários e os textos que circulam no meio social, devem estar no ambiente da sala de aula, uma vez que muitas famílias não têm dimensão dessa importância. Cabe ao professor ofertar um acervo diversificado para os alunos, principalmente no início da alfabetização, para que essa cumpra sua função de imersão do sujeito no mundo da escrita e da leitura e que este possa fazer uso das práticas culturais e sociais vigentes.

Por isso, os educadores precisam compreender a importância da contação de histórias inseridas no cotidiano escolar. Através desse hábito, pode-se desenvolver o gosto pela leitura nos alunos ainda em fase de alfabetização. E esse passará a frequentar a biblioteca levando a leitura também para o ambiente familiar, optando pelo prazer da leitura em detrimento das mídias atuais, que acabam por podar a capacidade imaginária e criativa dos alunos.

A escola deve ser o espaço onde possa ser gerado na criança o desejo e a expectativa do novo, do lúdico, do encantamento e onde as atividades diárias tenham significado, pois estas partem de uma experiência prazerosa com uma história em que o professor, criativo, oportunizou dramatizações, ilustrações,

atividades artísticas, debates e recontos das histórias ouvidas, ampliando assim, a visão de mundo e o desenvolvimento do gosto pela leitura.

Que na sala de aula, se cultive as rodas de histórias e que a cada dia mais professores/ contadores de histórias, possam envolver seus alunos nas tramas e enredos, respeitando as diversidades presentes em bom acervo literário, ampliando assim o conhecimento e a visão cultural presentes nas literaturas, permitindo que os educandos possam expandir suas experiências literárias.

Portanto os objetivos dessa pesquisa foram alcançados, pois se percebeu que a contação de histórias e/ou a leitura diária não estão presentes no cotidiano das salas de aula. Nem todas as escolas possuem uma biblioteca onde se promove a formação do leitor. Os acervos literários e os cantinhos de leitura que deveriam fazer parte de um ambiente alfabetizador, sendo esse fundamental ao processo de alfabetização, não foi averiguado em todas as escolas. Com a finalidade de possibilitar o desenvolvimento de um profissional com perfil criativo e inventivo, essa pesquisa tem por objetivo propor uma formação continuada em Contação de histórias, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação do Município de São Mateus, tendo como público os professores alfabetizadores e que se utilize das obras recebidas do Acervo do PNLD Literário 2018, distribuído pelo MEC e possibilite a construção de materiais diversificados para esse fim.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2009.

_____. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 2004.

_____. **Literatura infantil: gostosuras e bobice**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ABRAMOWICZ, Anete; LEVCOVITZ, Diana; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Infâncias em Educação Infantil**. Revista Pro-Posições, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 179-197, set./dez. 2009

AMATO, Mirian. GARCIA, Neise Aparecida Rodrigues. A Biblioteca na Escola. In: NEY, Alfredina. *et al.* **Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

Azevedo Ricardo: **Formação de leitores e razões para a Literatura**, 2001

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal** (trad. Paulo Bezerra). 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**. São Paulo: Cultrix, 1977.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-222 – (Obras escolhidas; v. 1) BENJAMIN, Walter. O

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

_____. A Psicanálise dos Contos de Fadas. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

_____. & ZELAN, Keren. **Psicanálise da Alfabetização: um estudo psicanalítico do ler e do aprender**. Trad. De José Luiz Caon. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1,a 4.séries)**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.10 v.

_____. Ministério da Educação (1997). **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Disponível em: <www.fnde.gov.br> Acesso em 04 julho.2017

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRITO, T. A. de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BUSATTO, Cléo. **Contar & encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Vozes, 2003

_____. **A arte de contar histórias no século XXI**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.arasiliense, 1994.

- CADERMATORI, L. **O que é literatura infantil?** 6.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CAGLIARI, Luiz Carlos, **Alfabetização e Linguística:** Scipione, 10ª Ed.2002
- CAMPELLO, Bernadete Santos et al. **A Biblioteca escolar:** temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2ª edição, 2016
- CARVALHO, Marlene. **Guia Prático do alfabetizador.** 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- CASTRO, Eline Fernandes de. **A importância da leitura infantil para o desenvolvimento da criança.** Trabalho científico de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Específica em Português) - apresentado à Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, 2008.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Racismo e anti-racismo na educação.** 5.ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História (s) da educação integral. In: **EM ABERTO.** Brasília: Inep, v. 22, n. 80, p. 83 – 96, abr. 2009.
- COELHO, Nelly Novaes, **Literatura Infantil:** Teoria, Análise, Didática. São Paulo:Moderna, 2000.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil:** Teoria e Prática. 18 ed. São Paulo: Ática, 1999.
_____. **Literatura Infantil,** teoria e prática, Ática, 2006, p.22
- FARIA, Inglide Graciele de; FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes; GUIMARÃES, Maria Severina Batista; FALEIRO, Wender. **A influência da contação de histórias na Educação Infantil. Mediação, Pires do Rio - GO,** v. 12, n. 1, p. 30-48, jan.- dez. 2017.ISSN 1980-556X (versão impressa) / ISSN 2447-6978 (versão on-line)
- FERRARO, Alceu Ravanello. **História inacabada do analfabetismo no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2009
- FREIRE, P. **Ação cultural para a prática da liberdade e outros escritos.** 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
_____. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam.** São Paulo, Cortez Ed., 2000
_____. **A importância do ato de ler: em três textos que se completam.** 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986.
- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino:** exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, ALB, 1996.
_____. **A leitura da Sala de Aula as Muitas Faces de um Leitor.** Série ideias n 5- São Paulo: FDE, 1988,79-84.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **Alfabetização**: políticas mundiais e movimentos nacionais. Campinas: Autores Associados, 2014

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura infantil**: múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: 2009.

A história da Educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universalização. 1984 Disponível em <<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longa-jornada-rumo-a-universalizacao-84npcihyra8yys2j8nnqn8d91/>> Acessado em 25 maio 2019

A roda da conversa na educação infantil.2017 <https://unisal.br> > 2017/04 > Dissertação_Regina-Broco-Lima-da-Silva A roda da conversa na educação infantil - unisal

A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil.2106 Disponível em:<http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v6-2016/ARTIGO-ANA-LUCIA-SANCHES.pdf> > Acessado em 03 agosto 2018

Domínio Público. **A Educação no Brasil.** 2004 Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000004.pdf>> Acessado em: 20 jul 2019

Nas arte-manhas do imaginário infantil. 2000 Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005 383 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> José Ricardo Oriá Fernandes MIGUEZ, Fátima. Nas arte-manhas do imaginário infantil. 14. ed. Rio de Janeiro: Zeus, 2000.

_____. **Censo Demográfico 2010**: características da população e dos domicílios – Resultados do universo. 2011. Disponível em:http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/resultados_do_universo.pdf -

JUNQUEIRA,R. Biblioteca escolar: organização e funcionamento. In: SOUZA, Renata Junqueira de. (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Londrina: UEL, 2009.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática.** Campinas: Pontes: Unicamp, 1993.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. 6. ed. São Paulo: Ática, 1984.

_____. **A formação do leitor no Brasil.** São Paulo: Ática, 1996.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador.** São Paulo: Ática, 1987

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MEDEL, Cássia RavenaMulin de A. **Educação Infantil**: da construção do ambiente às práticas pedagógicas. Petrópolis, RG: Vozes, 2012.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura(s):** construindo caminhos. In: Educação como exercício de diversidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005. 476 p. (Coleção Educação para todos; 6).

Mortatti Maria do Rosário Longo/ **Alfabetização no Brasil** : uma história de sua história (org.). – São Paulo : Cultura Acadêmica ; Marília : Oficina Universitária, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização:** São Paulo - 1876/1994. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília, DF: MEC/INEP/COMPED, 2000.

_____. **Uma proposta para o próximo milênio:** o pensamento interacionista sobre alfabetização. Presença pedagógica. Belo Horizonte, v. 5, n. 29, p. 22-27, set./out. 1999.

MORAES, Fabiano: **Contar histórias:** a arte de brincar com as palavras/Fabiano Moraes.- Petrópolis,RJ: Vozes,2012.

NETA , Emília Santana Vieira e Débora Regina Machado Silva - **IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA**, Artigo “Revista interação”, p. 62, 2014

OLIVEIRA, Maria Alexandre de. **Leitura prazer:** interação participativa com a literatura infantil na escola. São Paulo: Paulinas, 1996.

_____. **Alfabetização:** as muitas facetas*Magda Soares-
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>

RIOS, Zoé; LIBÂNIO, Márcia. **Da escola para casa:** alfabetização. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias.** Goiânia, 2005.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 27. Ed. Petropolis: Vozes, 2002.

SCHERMACK, Keila de Quadros. **A contação de histórias como arte performática na era digital:** convivência em mundos de encantamento. 2012. Disponível em: . Acesso em: 20 mai. 2017.

SILVA, Regina Broco Lima da. **A Roda da conversa na educação infantil:** a constituição da criança como sujeito / Regina Broco Lima da Silva. – Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2016

SILVA, Thaise da. **O “discurso renovador da Leitura” e a produção de práticas domésticas de leitura na interação com práticas escolares.** UF Rio Grande do Sul. 2007.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias.** Positivo. 2ª Ed. Curitiba Série: Práticas Educativas, 2005.

SMOLKA, Ana L. B. A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 2008.

SOARES, Magda Becker /**Letramento e alfabetização**: as muitas facetas/Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003

Sperrhake, Renata, **Traversini Clarice**: Os critérios do Censo produzindo estatísticas de alfabetização: gerenciar o risco e inventar pessoas

SMOLKA,A.L.B.**A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas,1988.

TAHAN, Malba. **A arte de ler e contar histórias**. Rio de Janeiro, Conquista, 1957.
_____. **A arte de ler e contar histórias**. 2. ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1961.

TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre, ed. Artes Médicas, 1999. Edição comemorativa 20 anos de publicação. 300p

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. Obras escogidasII. Madrid: Visor, 2001.

YIN. R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. Revista, atualizada e ampliada. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. Literatura Infantil Brasileira: História & Histórias. São Paulo: Ática, 1991.

APÊNDICES



“APÊNDICE A”

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO.
LINHA DE PESQUISA: A EDUCAÇÃO E A INOVAÇÃO.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____

concordo em participar da pesquisa Intitulada: “**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS**” que é objeto de estudo da mestranda Janilza Dias Moreira da Faculdade Vale do Cricaré, sob orientação da Prof^a Doutoranda Luana Frigulha Guisso, do Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação, com o objetivo de compreender a contribuição da contação de histórias no contexto escolar para o processo de alfabetização dos alunos do município de São Mateus.

Assim, tenho conhecimento que:

1. A participação na pesquisa será respondendo à entrevista semiestruturada;
2. As respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o nome em qualquer fase do estudo;
3. O benefício relacionado à sua participação será de contribuir com a pesquisa referente à contação de histórias e suas contribuições.
4. Os resultados da pesquisa serão destinados exclusivamente à elaboração do trabalho de pesquisa e publicações acadêmicas;

5. As respostas dadas por você, ao instrumento de coleta de dados, neste caso o questionário – ficará em arquivo pessoal da pesquisadora por 5 anos e após este período inutilizado;
6. Fica assegurada a possibilidade de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, ou mesmo se recusar a responder perguntas que lhe cause constrangimento, sem nenhum prejuízo à sua pessoa;
7. Fica assegurado uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao participante da pesquisa;
8. Será assegurado esclarecimento de dúvidas quando necessário;
9. Fica esclarecido que não receberá atribuída nenhuma remuneração por participar da pesquisa;
10. Caso haja dúvidas ou necessidade de maiores esclarecimentos é possível entrar em contato pelo telefone: (27) 995159670 ou por e-mail: janilzadiasmoreira@hotmail.com.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente informado(a) e concordo em participar como voluntário(a) da pesquisa descrita acima.

A assinatura a seguir representa o meu aceite em participar do estudo, bem como fica assegurado minha privacidade.

São Mateus/ES, ____ de _____ de 2018.

Janilza Dias Moreira
Pesquisadora

Assinatura do Participante



“APÊNDICE B”

FACULDADE VALE DO CRICARÉ

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO

Professor(a) alfabetizador(a),

Essa pesquisa integra a Dissertação de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação realizada na Faculdade Vale do Cricaré. Suas respostas serão de grande valia e visam unicamente compreender questões relacionadas à contação de histórias nas escolas do município de São Mateus. O nome e local de trabalho não precisam ser revelados e seu sigilo será mantido.

QUESTIONÁRIO – 1

DESTINADO AOS PEDAGOGOS QUE ATUAM NA ZONA URBANA DO MUNICÍPIO

1) A contação de histórias contribui no processo alfabetização?

SIM () NÃO ()

2) Na escola onde você trabalha acontece a contação de histórias nas turmas de 1º e 2º anos?

SIM () NÃO ()

3) Caso aconteça, qual a frequência da mesma?

TODOS OS DIAS () UMA VEZ POR SEMANA () MUITO RARAMENTE ()

4) Existe um planejamento para essa prática?

SIM () NÃO ()

5) Qual é a reação das crianças durante essa prática?

FICAM CONCENTRADAS () DISPERSAS ()

6) Os professores utilizam algum recurso para contar histórias?

SIM () NÃO () RARAMENTE ()

7) Na escola que você trabalha possui biblioteca?

SIM () NÃO ()

8) Caso tenha, os alunos locam livros para ler em casa?

SIM()NÃO () RARAMENTE ()

9) Caso eles levem os livros para casa, ao devolvê-los é realizado alguma atividade sobre essa leitura?

SIM () NÃO () RARAMENTE ()

“APÊNDICE C”**QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES**

- 1-QUANTOS ANOS VOCÊ TEM DE PROFISSÃO?
- 2-QUANTO TEMPO NA ALFABETIZAÇÃO?
- 3-QUAL É A SUA FORMAÇÃO?
- 4-QUAL É A IMPORTANCIA DE LER E CONTAR HISTÓRIAS PARA AS CRIANÇAS?
- 5- VOCÊ ACHA QUE LER HISTÓRIAS OU CONTAR TRAZ ALGUM BENEFÍCIO PARA A ALFABETIZAÇÃO?
- 6-QUAL A FREQUÊNCIA QUE VOCÊ CONTA HISTÓRIAS OU LÊ PARA OS SEUS ALUNOS?
- 7-VOCÊ PLANEJA O MOMENTO DA LEITURA/ CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS?
- 8-QUAL É O CRITÉRIO QUE VOCÊ USA PARA ESCOLHER OS LIVROS OU AS HISTÓRIAS QUE SERÃO CONTADAS?
- 9-VOCÊ USA ALGUM RECURSO?
- 10-VOCÊ PERCEBE SE A CRIANÇA FICA QUERENDO PEGAR O LIVRO QUE VOCÊ ACABOU DE LER?
- 11-VOCÊ CONVERSA COM AS CRIANÇAS ANTES DURANTE OU DEPOIS DA CONTAÇÃO?

“APÊNDICE D”**QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA ENTREVISTA COM OS ALUNOS DE 1º E 2º ANOS DE 2 ESCOLAS**

- 1- VOCÊ GOSTA DE LIVROS?
- 2- VOCÊ GOSTA DE OUVIR HISTÓRIAS?
- 3- VOCÊ ACHA IMPORTANTE LER OU OUVIR HISTÓRIAS?
- 4- O QUE A CRIANÇA APRENDE COM AS HISTÓRIAS?
- 5- SUA PROFESSORA CONTA HISTÓRIAS PARA VC?
- 6- NA SUA CASA ALGUÉM CONTA OU LÊ PARA VC?
- 7- O QUE VOCÊ ACHA DE ALGUÉM CONTAR A HISTÓRIA E NÃO MOSTRAR AS GRAVURAS PARA VOCÊ?
- 8- VOCÊ PREFERE OUVIR HISTÓRIAS COM LIVRO OU COM OUTRO RECURSO (FANTOCHE, DEDOCHE, CARTAZES, AVENTAL DE HISTÓRIAS)?
- 9- COMO VOCÊ SE SENTIRIA SE A PROFESSORA DISSESSE QUE NÃO IRIA LER NENHUM LIVRO MAIS ?
- 10- QUANDO A PROFESSORA TERMINA DE LER UM LIVRO VC SENTE VONTADE DE LER AQUELE LIVRO?
- 11- VOCÊ LEVA LIVRO DA BIBLIOTECA PARA LEVAR PRA CASA PARA LER?

“APÊNDICE E”**PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS.**

JANILZA DIAS MOREIRA

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS NA ESCOLA

SÃO MATEUS (ES),2019

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS NA ESCOLA

Este projeto se destina a Secretaria Municipal de Educação de São Mateus (ES) e tem por finalidade capacitar os professores do Ensino Fundamental I da rede municipal de ensino de São Mateus na arte de contar história e na formação de leitor.

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO	04
2-JUSTIFICATIVA	06
3-OBJETIVOS	07
4-METAS	08
5-PLANO DE TRABALHO	08
6-RECURSOS	09
7-CRONOGRAMA DE ATIVIDADES	10
8-BIBLIOGRAFIA	12

1-INTRODUÇÃO

“Contar uma história é dar um presente de amor”

LEWIS CARROL

No passado as famílias sentavam-se em volta de uma fogueira ou na sala de suas casas para contar causos e histórias que eram passadas através das gerações, com o advento da tecnologia: (rádios, televisores, computadores, celulares, etc), essa prática não é comum nos dias atuais. Porém o prazer e encantamento dos pequenos ao ouvir uma história contada com a arte do narrador/contador, continua a mesma.. E voltar ao passado utilizando a contação de histórias é uma arte como diz Coelho(2000,p.27)”[...]a literatura infantil é antes de tudo, literatura: ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida prática, o imaginário e o real.” sendo assim necessita de técnicas para que a mesma se torne momentos de puro prazer.

Nos dias atuais, a leitura não tem sido a opção de distração das crianças; porém esta tem ganhado cada vez mais conotação ao ser compreendido como um suporte de grande importância na educação.

Como destacou Coelho, não podemos contar histórias apenas por contar, é necessário que se faça um planejamento prévio, preparando os recursos necessários para que este momento seja especial. Ao contarmos uma história deve-se captar o ritmo, brincar-se com a melodia dos versos. (COELHO, 1986, p. 13).

Nem toda história, vem no livro pronto para ser contada. É preciso fazer uma seleção e levar em conta, dentre outros fatores, o ponto de vista literário, o interesse do ouvinte, sua faixa etária, suas condições sócio-econômicas. Se a história não despertar a sensibilidade, a emoção nos ouvintes não será ouvida com sucesso e atenção.

As ilustrações feitas em cartazes complementam as histórias. Essas apresentações, além de incentivarem o gosto pela leitura, contribuem para desenvolver a sequência lógica do pensamento infantil; podemos dispor os cartazes para as crianças os colocar em ordem após a contação, bem como pedir que relate qual é o começo, o meio e o fim da história. Estas atividades dentre tantas outras dão significado para as histórias.

A conversa antes ou depois da história é o momento ideal para atribuir às palavras um significado concreto, real, diminuir preconceitos, idéias falsas. Devendo o professor, durante a roda de conversa, conduzir uma comunidade de investigação em torno da história, descobrindo o que as crianças já sabem sobre o assunto e o que desejam saber; deixando de lado o tom moralizador e se tornando o mediador das relações reflexivas do texto. Além de traduzir-se em um elemento facilitador do processo de socialização, a roda de conversa (ouvir a história, comentar a história, recontar a história, etc.) por intermédio da qual se aprende e compreende-se o senso de coletividade, ouvir o outro, falar, expressar-se. Podemos perceber que se a criança tiver um contato com a literatura desde os seus primeiros anos de vida, ela se tornará efetivamente uma leitora.

Quando o professor entende a importância da literatura e procura leva-la para dentro da sala de aula inserindo-a no seu cotidiano, as aulas se tornam mais prazerosas e oportuniza a criança entrar no mundo da imaginação e da fantasia, refletindo assim na aquisição das habilidades e competências em leitura e escrita, que deverão ser desenvolvidas ao longo do ano letivo.

A Literatura Infantil é de fundamental importância na vida das crianças, pois ela cria um alimento precioso para sua alma. Ela possibilita a criança criar uma expectativa do real, ao se colocarem no lugar do personagem. Nesse momento ela torce pelo mocinho, se identificando com as dificuldades vividas por este e resolvendo muitos problemas psicológicos. Para Bettelheim(1996, p.20),

[...]enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança.

O ato de ler e ouvir histórias é tão vasto, que o ouvinte se torna capaz de fazer uma leitura de mundo, resgatando valores e atitudes que ao ser inserido no texto reflete na própria vivência daquele que escuta a história, ampliando e reformulando seus conceitos e conhecimentos, como contata Abramovich (1995, p.17):

Ler histórias para crianças, sempre, sempre ... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a idéia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de

divertimento ... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras idéias para solucionar questões (como as personagens fizeram ...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos - dum jeito ou de outro - através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo) ... É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança) ... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas ...

JUSTIFICATIVA

A leitura se constitui em um dos meios a formação de uma sociedade consciente, pois a mesma é parte fundamental em qualquer projeto pedagógico, sendo que esta contribui para enriquecer as discussões sobre os problemas linguísticos que se apresentam no decorrer do trabalho. Sendo assim devem ser viabilizados espaços para que as crianças antes mesmo da alfabetização tenham contato com a leitura, uma vez que é notório que muitas crianças não tem esse contato no ambiente familiar.

Decorrente dessa carência, faz-se necessário esta capacitação para professores e bibliotecários, cuja finalidade é provocar uma mudança qualitativa no que se refere a despertar o gosto pela leitura; distribuindo as responsabilidades entre professores, bibliotecários e alunos na execução de projetos que dêem sentido à leitura e que promovam o funcionamento da escola como uma microssociedade de leitores autônomos.

O professor e o bibliotecário que se dispõe a trabalhar nesse espaço educativo deve ser um modelo de leitor, envolvendo-se com o mundo da leitura. Antes de tudo, é preciso gostar de ler e se interessar pela leitura como fonte de prazer. O incentivo a leitura feita para o aluno da educação infantil ao 5º ano, integrado ao processo ensino aprendizagem, favorece o desenvolvimento da consolidação do hábito de ler e do uso freqüente a biblioteca.

Pelo fato das bibliotecas existentes no município apresentarem dificuldades para a realização de atividades pedagógicas no processo de incentivo a leitura, verificou-se a necessidade de criar um projeto de formação para esses profissionais bem como para os professores, no qual o auxiliar de biblioteca e

professores de modo geral desenvolverão ações de motivação na dispersão do lúdico e da alegria do ato de ler, contando histórias com fantoches, cartazes e etc

3- OBJETIVOS

- Desenvolver atividade de incentivo a leitura em sala de aula, bem como incentivar o uso da biblioteca da escola pelos professores
- Diversificar os meios de incentivo a leitura, utilizando sucatas para a confecção de fantoches, cartazes, etc.
- Capacitar o professor do Ensino Fundamental 1 ao 5º ,para que este seja um cooperador junto ao bibliotecário no processo de incentivo a leitura;
- Promover ações pré e pós à hora do conto, transformando este momento numa prática social da leitura, usando-a para a construção de conhecimento;
- Fornecer possibilidades para que o professor use a sua criatividade como forma de incentivar a leitura bem como a frequência à biblioteca, utilizando para tal os acervos oferecidos.

4- METAS

Formar 80 professores para que eles possam desenvolver atividades de incentivo à leitura nas salas de aula e nas bibliotecas.

5- PLANO DE TRABALHO

Serão realizados 6 encontros quinzenais de 4 horas no horário noturno, totalizando 24 horas presenciais e 6 horas para leitura e atividades extra-classe, 10 horas serão destinadas á elaboração e execução de projeto de incentivo à leitura .O andamento dos projetos será acompanhado através de visitas às Escolas, relatórios e troca de experiências dos professores nos encontros e em horários agendados com o professor formador.

Local de realização: auditório da Secretaria Municipal de Educação.

Equipe envolvida: Supervisão pedagógica e Formação Continuada.

Público atendido: 80 professores de 1º ao 5º ano do ensino fundamental que atuam nas escolas municipais.

Duração: Segundo semestre (três meses)

Carga horária para realização: Seis encontros quinzenais de quatro horas de duração totalizando vinte e quatro horas presenciais e seis horas para leitura de apostilas e atividades extraclasse; dez horas que serão distribuídas entre confecção e execução de projeto de incentivo à leitura que será implantado nas escolas, totalizando 40 horas.

6- RECURSOS

Humanos:

- Professor coordenador do curso;

Materiais:

O material para ser utilizado nas oficinas como: xerox, data show, feltros coloridos, cola quente, bastão de cola quente, cola tenaz, papel celulose, tinta guache, lápis de cor, papéis coloridos.

FORMATO: apostilas de artigos e dissertações sobre a importância da contação de histórias e sobre a formação de leitor, dinâmicas, relatos de experiências, apresentação de histórias de diversas formas, construção de materiais (fantoques de sucatas, dedoches, cartazes, etc.)

7- CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

1º Encontro para professores de 1º e 2º anos

- **Conhecimento e integração do grupo-** Dinâmica de grupo: memorização dos nomes de toda a turma e de qualidade começando com a 1ª letra do nome. Cantar e comentar a música “Você é especial” de Aline Barros;
- **Estudo da apostila-** A arte de contar histórias (trabalho em grupo através de debate do texto)
- **Apresentação de slides** (O surgimento da literatura, A literatura atual)
- **Contação da história O chamado de Sosu de MeshackAsare**

- **Confecção do bonequinho preto utilizando materiais alternativos**
- **Atividade extraclasse:** contar a história uma história que trabalhe a diversidade e confeccionar com os alunos alguma atividade voltada ao tema.

2º Encontro -1º e 2º anos

- **Dinâmica de leitura de imagens:** cada participante escolhe a imagem que representa algum acontecimento em sua vida e depois comenta com o grupo;
- **Comentar sobre a apostila** sobre a importância dos projetos e mostrar modelos de projetos além de incentivar cada cursista a estar escrevendo seu projeto;
- **Aula expositiva no Data Show.** A importância da leitura de imagens;
- **Contar a história A história de TAMAR A tartaruga verde do mar (Angelo Machado)**

Escolha de um grupo para contar uma história utilizando livros de história imagética;

- **Confeccionar fantoches (tartaruga) de feltro;**
- **Atividade extraclasse:** montar uma história utilizando cartazes imagéticos;

3º Encontro - 1º e 2º ano

- **Dinâmica:** da história inventada a partir de desenhos e dobraduras confeccionados pelas cursistas;
- **Contação da história:A princesa e o sapo (Socorro Miranda)**
- **Leitura da apostila e debate** (A importância da afetividade);
- **Slides** “O papel dos contos de fadas no imaginário infantil”;
- **Confecção de fantoche com caixa de leite;**
- **Para casa:** contar história com os fantoches confeccionados;

4º Encontro - 1º e 2º anos Dinâmica da aula:

- **Dinâmica do pacote de presente:** preparar um embrulhode presente e cada um deverá entregar para a pessoa segundo a qualidade descrita na dinâmica.
- **Leitura da história: O macaco e a velha (conto popular)**
- **Confeccionar barangandão e bolinha de sabão;**
- **Atividade extraclasse:**Fazer brinquedos utilizando materiais reciclados.;

- **Aula expositiva no Data Show:** A magia no ato de contar histórias;

5º Encontro - 1º e 2º ano

DINÂMICA: Utilizar uma caixa com vários objetos e a medida que tirar o objeto deverá inserir este na história.

- **Contar a história:** o velho, o menino e o burro (Eunice Braido e Dora Dias);
- **Resumo de todo o conteúdo estudado** Aula expositiva no Data Show;
- **Confeccionar o burro** (material a ser utilizado: garrafa pet);

6º Encontro - 1º e 2º ano

Cada cursista deverá em grupo apresentar uma história para os colegas com recurso confeccionado pelo cursista e desenvolvido na sala de aula com os alunos. Apresentar o projeto desenvolvido e aplicado na sala de aula.

Paralelamente aos encontros serão agendados horários de atendimento do participante do curso com o professor formador que acompanhará o desenvolvimento dos cantinhos de leitura, bem como o desenvolvimento e aplicação do projeto de leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABROMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil. Gosturas e Bobices**. São Paulo; Scipione, 1997; 5ª edição; (Pensamento e Ação no Magistério).

ANDRÉ, Tâmara Cardoso. **Literatura Infantil. Práticas Adequadas Ajudam a Despertar o Gosto Pela Leitura**. In: Revista do Professor. Abril a Junho de 2004; nº 78.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil. Teoria, Análise, Didática**. São Paulo; Moderna, 2000; 1ª edição.

COELHO, Betty. **Contar Histórias. Uma Arte Sem Idade**. São Paulo Ática, 1986.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil. Teoria e Prática**. 18ª edição. São Paulo; Ática, 1999. Série Educação.

JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Leitoras**. Porto Alegre; Artes Médicas; 1994.

KIECKHOEFEL, Leomar. **Literatura Infantil e Formação de Leitores**. Disponível em: <http://www.cce.ufsc.br/~neitzel/literinfantil/leomar.htm>. Dados obtidos em 04/03/04.

PALO, Maria Jose. OLIVEIRA, Maria Rosa **D. Literatura Infantil**. Voz de Criança: 2ª edição. São Paulo. Ática Série Princípios 1992.

SAWULSKI, Verena Teresinha. **Fruição e/ou Aprendizagem Através da Literatura Infantil na Escola**. Disponível em: <http://www.cce.ufsc.br/~neitzel/literinfantil/verena.htm>. Dados obtidos em: 04/03/04.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. Campinas, São Paulo; Papyrus, 1996, 2ª edição.

VALDRICH, Esvanete Maria Cardoso. **A Contribuição da Literatura Infantil no Desenvolvimento da Criança**. Disponível em: <http://www.sitedeliteratura.com/infantil/escola.htm>. Dados obtidos em: 22/07/2002.

VIEIRA, Isabel Maria de Carvalho. **O Papel dos Contos de Fadas na Construção do Imaginário Infantil**. In: Revista Criança do Professor de Educação Infantil. Janeiro 2005. Ministério da Educação nº 38.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. São Paulo; Global, 1985.

ZOTZ. In: KIECKHOEFEL, Leomar. **Literatura Infantil e Formação de Leitores**. Disponível em: <http://www.cce.ufsc.br/~neitzel/literinfantil/leomar.htm>. Dados obtidos em 04/03/04.