

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

LUCILENE EMIDIO

**ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM
LITERATURA INFANTIL**

**SÃO MATEUS – ES
2019**

LUCILENE EMIDIO

ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM
LITERATURA INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Ciência, Tecnologia e Educação, Nível de Mestrado Profissional, com área de Concentração em “Educação”, como requisito para titulação de Mestre na Faculdade Vale do Cricaré.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ivana E. P. De Oliveira.

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

E53a

Emidio, Lucilene.

Alfabetização por meio das estratégias de leitura com literatura infantil / Lucilene Emidio – São Mateus - ES, 2019.

101 f.: il.

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

Orientação: prof^a. Dr^a. Ivana Esteves Passos de Oliveira.

1. Estratégia de leitura. 2. Literatura infantil. 3. Letramento literário. 4. Práticas pedagógicas. 5. Vila Velha - ES. I. Oliveira, Ivana Esteves Passos de. II. Título.

CDD: 372.41

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

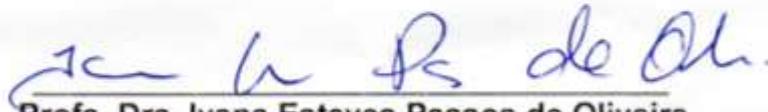
LUCILENE EMIDIO DOMINGOS

**ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA
COM LITERATURA INFANTIL**

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 a Educação e a Inovação.

Aprovada em 12 de abril de 2019.

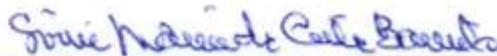
COMISSÃO EXAMINADORA



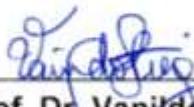
Prof. Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dra. Sônia Maria da Costa Barreto
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Vanildo Stieg
Universidade do Espírito Santo (IFES)

Dedico, particularmente e de forma especial, aos meus professores que, desde a primeira infância de estudos muito colaboraram com o seu conhecimento e orientação, oferecendo parte de seu tempo para orientações que subsidiaram a realização deste trabalho.

A Deus e a minha amada mãe, apoio incondicional, meu porto seguro. A você meu eterno agradecimento.

Aos meus filhos, Giulya, Ramyres e Gabriel, que toleraram minha ausência nas muitas horas dedicadas ao estudo.

Ao meu sobrinho irmão Samuel Nascimento em todos os momentos em que lhe pedi ajuda sempre esteve disponível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me sustentou em todos os momentos.

Aos meus amados pais Joaquim Emidio (in memoriam) e Geralda da Costa Emidio se não fosse suas orações e seu amor, carinhos e cuidados para comigo jamais teria chegado tão longe, exemplos maiores eu não podia ter, o incentivo que vocês me proporcionaram permitiram minha conquista.

Aos meus filhos Giulya Rita Emidio Domingos, Ramyres Emidio Teixeira e Gabriel Adriane Emidio Domingos, pelo apoio e compreensão da minha ausência.

A minha orientadora, Prof^a Dr^a Ivana E. P. De Oliveira, um carinho especial a você que me acolheu como orientanda e me introduziu no fabuloso mundo da literatura infantil. Obrigada por acreditar em mim e por fazer parte da minha formação.

Se estudar, para nós, não fosse quase sempre um fardo; se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir; se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices mais reveladores da qualidade de nossa educação. Este é um esforço que deve começar na Escola Infantil, intensificar-se no período de alfabetização e continuar sem jamais parar. (FREIRE, 2000, p.37).

RESUMO

A presente pesquisa tem sua origem nos desafios experimentados como professora de alfabetização e na tarefa de formar leitores, o que motivou a busca de soluções por meio de estudos e de investigações. Tendo como ideia, que a leitura é um processo um tanto complexo a ser desenvolvido e não pode ser reduzido à mera decodificação de textos, mas sim, levar os alunos a serem investigadores e letrados. Em face a essa constatação adveio o interesse em desenvolver uma prática de professora/mediadora/multiplicadora, envolvendo as estratégias de leitura com livros infantis de um autor capixaba, na premissa de suscitar a apreciação literária com os alunos, do nível 1 da Educação Infantil de uma escola particular de Vila Velha/ES, na qual a pesquisadora atua em sala de aula, como alfabetizadora. A metodologia utilizada no estudo, foi a da pesquisa-ação, contemplando as Oficinas de Estratégias de Leitura com a Literatura Infantil, direcionadas aos alunos mencionados, sob a tutela dessa investigadora, em que consolidou-se uma experiência significativa de letramento literário, explicitado no estudo de caso. Dentre os teóricos que nos embasaram, têm como destaque Coelho, 2010, Souza, 2012, Junqueira, 2012, Solé, 1998 e Zilberman, 2003 e outros autores que refletem a literatura infantil, a compreensão e a autonomia leitora, resultando em fruição. Os resultados na compreensão das estratégias proporcionaram formas que levaram os alunos a se tornarem leitores, nos ajudando no processo de alfabetização.

Palavras-chave: Estratégia de Leitura; Literatura Infantil; letramento literário.

ABSTRACT

This research has its origins in the challenges experienced as a literacy teacher and in the task of training readers, which motivated the search for solutions through studies and research. Having as a goal, that reading is a rather complex process to be developed and can not be reduced to the mere decoding of texts, but rather, to lead students to be researchers and scholars. In the face of this finding came the interest in developing a practice of teacher / mediator / multiplier, involving the strategies of reading with children's books of a Capixaba author, on the premise of arousing the literary appreciation with students, level 1 of Early Childhood Education a private school in Vila Velha / ES, in which the researcher works in the classroom, as a literacy teacher. The methodology used in the study was that of the action research, contemplating the workshops of Reading Strategies with Children's Literature, directed to the students mentioned, under the tutelage of this researcher, in which an unusual experience of literary literacy was consolidated, in the case study. Coelho, 2010, Souza, 2012, Junqueira, 2012, Solé, 1998 and Zilberman, 2003 and other authors who reflect the children's literature, the understanding and the autonomy of the reader, result in fruition. The results in understanding the strategies provided ways that led students to become readers, helping us in the literacy process.

Keywords: Reading Strategy; Children's literature; literary literacy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB	Câmara de Educação Básica
CEVV	Centro Educacional Para a Vida
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização Profissional da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PCNs	Parâmetro Curriculares Nacionais
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SESC	Serviço Social do Comercio
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Votação e resultado.....	57
Quadro 2 - Resultado da nossa pesquisa e elaboração das atividades	58
Quadro 3 - Organizador para conhecimento prévio sobre o que já conhecemos sobre o gato	61
Quadro 4 - Hipóteses de evolução dos alunos nível 1 (4 e 5 anos) no ano 2017.....	64
Quadro 5 - Hipóteses de evolução dos alunos nível 1 (4 e 5 anos) no ano 2017.....	65

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO	20
2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL.....	22
3 OS MÉTODOS TRADICIONAIS DA ALFABETIZAÇÃO	28
3.1 UMA ANÁLISE DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	31
4 BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTIL	36
4.1 A LITERATURA INFANTIL EM SALA DE AULA	40
5 LETRAMENTO LITERÁRIO	44
5.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL COM LITERATURA INFANTIL	45
5.2 PROFESSOR MEDIADOR DE LEITURA.....	48
6 ESTUDO DE CASO	52
6.1 ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	56
6.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DO DESEMPENHO DOS ALUNOS NO DECORRER DAS OFICINAS	63
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA	73
ANEXOS	75

1 INTRODUÇÃO

A prática habitual de professora mediadora de leitura na Educação Básica e nas séries iniciais do ensino fundamental, entrelaçada com as teorias apreendidas no âmbito do mestrado, suscitaram nessa pesquisadora a reflexão acerca do uso da leitura em sala de aula na Educação Infantil, visando o processo de alfabetização. A inquietação desencadeou uma premissa de análise crítica dos procedimentos de ensino de literatura na sala de aula, de professores alfabetizadores, que parecem desconsiderar a relevância de oferecer uma literatura de qualidade aos seus alunos, a fim de oportunizar lhes, além da decodificação, a fruição para a conquista da autonomia leitora.

Nossa vivência como professora nos permite pensar que muitos dos colegas - professores na Educação Infantil – não reconhecem o seu papel de mediadores de leitura. A articulação entre Literatura Infantil e alfabetização há muito tempo vem sendo evidenciada como uma ação necessária à prática docente para assegurar que seus alunos se tornem leitores e escritores. Cabe ao docente, aportar na sala de aula as práticas sociais de uso da leitura e escrita no processo de alfabetização diariamente. E, desse modo, buscar resgatar o leitor muitas vezes esquecido em programas pré-determinados pela escola

O desafio no qual esse estudo se inscreve é o de expor maneiras de reafirmar práticas pedagógicas que estimulem, por meio do diálogo professor-aluno, a degustação do livro literário a fim de oferecer um manual de práticas ativas de mediação de leitura literária. Pretende-se notabilizar que o professor/mediador de leitura é capaz de promover o processo de alfabetização de forma mais efetiva, a fim de sinalizar aos seus alunos a possibilidade de serem hábeis não só na leitura, como na escrita. Considera-se para tanto que o professor/mediador proporcione aos estudantes um ensino que ofereça um ambiente lúdico, o qual desperte a imaginação, a criatividade e o espírito de curiosidade no enlace com o livro literário.

Ao se trabalhar o imaginário das crianças na Educação Infantil, delineia-se um caminho de percurso por lugares inimagináveis, propiciando-se o desvelar de um

mundo fantasioso, onde os pequenos leitores tendem a buscar significados para si e o mundo que os cercam. Segundo Souza e Bortolanza,

A presença da literatura na vida da criança, por meio de seu principal suporte, o livro, cumpre uma função humanizadora insubstituível e indispensável para o desenvolvimento integral da sua personalidade. [...]. Ela compreende o escrito pela familiaridade que cria com esses contextos, ainda que não esteja alfabetizada (SOUZA e BORTOLANZA, apud, SOUZA e LIMA, 2012).

A educação no Brasil há décadas vem apresentando inúmeras dificuldades na implantação de um método de aprendizagem que seja eficiente e traga eficácia ao processo de ensino de literatura. Isto, para qualquer indivíduo que se proponha a aprender e com maior complexidade ainda para aqueles que se propõem a ensinar.

A aplicação da metodologia das Estratégias de Leitura com livros de Literatura Infantil, a proposta dessa investigação, revelou-se uma oportunidade de gerar pertencimento, facilitando o acesso ao exercício dos conhecimentos prévios e das conexões entre o mundo concreto e sensível, por meio da aquisição da leitura verbal e não-verbal. Na prática, o letramento literário por meio dessa metodologia, tem propiciado às crianças reproduzirem cenas de seu cotidiano e desenvolverem sua imaginação, por meio de processos dialógicos com o livro. Segundo Cosson, letramento literário é uma forma de apropriar-se do literário, e “uma vez que a literatura é essencialmente palavra [...]” (COSSON, 2014 a, p.85). Assim significa estar inserido em um processo educativo específico e dominar as etapas desse processo.

A partir das ideias apresentadas, percebeu-se que a introdução da leitura literária desde cedo, já na Educação Infantil, efetiva a oportunidade de a criança ser empoderada como leitora assídua e com autonomia para expandir seu processo de aprendizagem. Em face a isso, torna-se possível às crianças, por meio do incentivo do professor/mediador, praticar a observação, a reflexão, o ouvir, a dar e aceitar opiniões, e articular seu saber com as informações que o livro lhe propiciou. A literatura tem sido desde sempre um elemento de aquisição de informação e de compreensão de histórias de vida de outras pessoas. Fisher reflete que,

A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-

la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade (FISHER, apud SOUZA E LIMA, 2012 p.106).

Consolidando-se que a literatura oportuniza a interação do indivíduo com o seu cotidiano, por meio de acesso aos códigos comuns, essa pesquisa ainda traz a concepção de que a leitura é capaz de propiciar uma interação de maior proximidade, suscitando familiaridade e interação, tendo em vista que os conhecimentos prévios serão mais passíveis de serem explorados quando a leitura.

Ao acessar as conexões texto-leitor, texto-mundo e texto-texto, e ainda mais no processo de visualização, se dá a remissão dos espaços representados no livro, por meio de ilustrações e citações, a lugares familiares, e experimentados no mundo real. Invariavelmente as obras literárias regionais apresentam imagens já conhecidas da cidade e de lugares que fazem parte do imaginário dos leitores. São códigos já vinculados à memória da criança. Através do trabalho com livros produzidos na sua região, as crianças realizaram conexões com seu contexto e estabeleceram uma relação próxima também com o autor das obras, trabalhadas permitindo um melhor entendimento, e facilitando a apropriação das histórias.

Para o desenvolvimento da investigação usou-se a metodologia da pesquisa-ação, com o desenvolvimento de Oficinas de Estratégias de Leitura com a Literatura Infantil regional em sala de aula, no intuito de possibilitar, por meio do trabalho do professor/mediador e mediante as estratégias, a contribuição para um maior desenvolvimento da autonomia leitora da criança e o estímulo ao gosto e a apreciação pelos livros na Educação Infantil.

A investigação se deu a partir de práticas de leitura em sala de aula, observando-se a importância do ensino de estratégias metacognitivas de leitura, no ensino na Educação Infantil, em um ambiente escolar, utilizando-se algumas obras literárias de um escritor e ilustrador de Literatura Infantil, onde se buscou evidenciar como o uso das estratégias, somada à possibilidade de entrelace com a literatura regional ser capaz de suscitar na criança uma melhor apreensão e empatia com o livro e a literatura, tendo em vista a familiaridade e a proximidade implícitas.

Experimentar o trabalho em sala de aula com as estratégias de leitura, utilizando-se a Literatura Infantil, contribuiu no processo de alfabetização e desenvolvimento das crianças da Educação Infantil, sobretudo, mediante o estímulo ao fato de que estas poderão reproduzir e vivenciar histórias que se relacionam com o seu contexto, por meio da fantasia e da ludicidade.

Atualmente o percentual de analfabetismo da população brasileira passa de 11 milhões quando se comparado na década de 60 segundo o IBGE, onde o fracasso escolar atingia uma grande parte das crianças em idade escolar pois o acesso à educação não era para todos. Se não fossem de classe média ou alta, as crianças eram tratadas como não ensináveis. Isso ficou mais evidente com o aumento do acesso ao ensino para as classes populares e pela migração da classe média para as instituições particulares. Essa separação pode ser notada até hoje, menos do que antes.

O surgimento da Literatura Infantil iniciou-se na forma da oralidade focando principalmente nos contos, lendas, mitos tendo ênfase no folclore. Já no século XVII os valores infantis na sociedade tornaram-se corporativos, sendo contados em narrativas para as crianças como meras expectadoras.

A grande mudança foi no início dos anos 1980, quando Emília Ferreiro descobriu e publicou os dados de uma pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita, a origem e o desenvolvimento dos processos mentais, psicológicos da língua escrita. A discussão não era mais sobre métodos infalíveis para todas as crianças ou qual era o método bom para os ricos e qual o bom para os pobres. O sistema de ensino, consistia em ensinar a ler e escrever, mas não conseguiram obter o êxito esperado.

Em face à difusão da Literatura Infantil no Brasil, observou-se a necessidade do desenvolvimento da infância, propiciando-se o contato cada vez maior das crianças com os livros de Literatura Infantil considerando-os imprescindíveis para a sua evolução na leitura e na escrita facilitando assim o processo de alfabetização. Em face a essas observações adveio a necessidade de se avançar na busca de livros para promoção do encantamento. O uso das Estratégias de Leitura com Literatura Infantil, possibilita às crianças estabelecerem uma ligação entre o mundo imaginário

e o mundo real, ao que denomina-se conexão, esta acessada por meio de conhecimentos prévios, que são ativados pelo professor/mediador, ao qual cabe o desempenho da função de incentivador e estimulador da prática das conexões e das inferências, encaminhamento que visa suscitar o desenvolvimento de hábitos de leitura desde a infância. Para Vygotsky:

[...] A imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica. Nesse sentido, necessariamente, tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia. [...]. Podemos dizer que todos os objetos da vida cotidiana, sem excluir os mais simples e comuns, são imaginação cristalizada[...] (VYGOTSKY, 2009, p. 14-15,)

No trabalho com as Estratégias de Leitura com a Literatura Infantil, o professor assume o papel de mediador da leitura. A literatura na Educação Infantil vem tomando uma nova perspectiva para os professores. Atualmente muitos profissionais da Educação Infantil não tem um olhar atento para essa modalidade de ensino por meio da literatura. Atualmente observa-se uma prática dos educadores em promoverem a aprendizagem por meio de métodos repetitivos e tradicionais sem se arriscar em uma nova ferramenta. Desta forma quando o educador assume o seu papel de mediar o aprendizado as crianças têm muito mais oportunidades de desenvolver suas habilidades de leitor. VALIENGO e SOUZA afirma que:

A aquisição da linguagem, como forma cultural de conduta, primeiro a oral, depois a escrita, provoca um grande salto qualitativo no desenvolvimento das funções psíquicas na criança, pois exerce a função de instrumento de mediação psicológica. Nessa dinâmica, o ensino e a aprendizagem exercem um papel fundamental na formação da humanidade do homem, visto que a mediação permite provocar, intencionalmente, transformações promotoras de desenvolvimento. [...]. As relações humanas, sociais, históricas e culturais geram formas específicas de conduta entre elas a Atividade consciente, que liga o indivíduo ao seu contexto, transformando-o e a si mesmo por meio de signos como instrumentos de mediação (VALIENGO e SOUZA, apud GIROTTO e SOUZA, 2016, p. 110-111).

Quando o professor da Educação Infantil implementa a meta de levar os alunos para o mundo da leitura, ele está não só sedimentando um caminho para a formação de futuros leitores autônomos e empoderados, mas também consubstanciando a que estes indivíduos possam se constituir como escritores. Possibilidade que é ativada com a presença do autor nas escolas, ou seja, com a proximidade do autor do leitor, o que se torna algo mais palpável, quando se trabalha com a literatura regional. É sempre de fundamental importância a articulação diária com a leitura, na perspectiva

de que os alunos possam se tornar conhecedores das diferentes concepções que esta propicia.

É crucial que as Literaturas Infantis ganhem um espaço de destaque a percepção no cotidiano das salas de aula da Educação Infantil, pois quando inicia-se o processo de alfabetização dos alunos fica mais produtivo o trabalho e amplia-se o resultado obtido com essa modalidade artística.

As primeiras experiências exigem a mediação do adulto que lê para o pequeno, oportuniza situações para a criança realizar atividades com o livro, as quais inicialmente passam pelos órgãos do sentido, como olhar, agarrar, apalpar, cheirar, levar o livro à boca, ouvir seus sons. Poder-se-ia afirmar que a pré-história de leitura da criança começa nos primeiros meses de vida e será decisiva para a aprendizagem da língua escrita na idade escolar (SOUZA e BORTOLANZA, apud SOUZA e LIMA, p. 77).

Percebe-se que quando a leitura é suscitada nas crianças de forma significativa, os resultados são amplificados. Visto que a leitura é uma ferramenta que estimula o intelecto humano. Quando incentivamos as crianças a ler, abrimos um caminho de possibilidades para levá-las a terem um futuro interesse em se tornarem leitores, consumidores e protagonistas de um processo de escrita de livros.

Portanto, ao se trabalhar em sala de aula com livros infantis no caminho do conhecimento, da conexão, discutindo-se e debatendo-se seus conteúdos, estamos formando cidadãos no uso de suas autonomias e capacidades criativas.

E no caso específico desse estudo, em que o trabalho se deu com os livros paradidáticos “O Mosquitão Malvadão e a Gatinha Dengosa”, “O Gato Verde”, “O Gato Verde e a Lixeira da Lagoa” e “Uma casinha lá do alto”, do autor Ilvan Filho, sendo este um escritor regional, percebeu-se que o processo de alfabetização dos alunos ficou mais produtivo, sobretudo pelo fato de esse escritor ser também o ilustrador da obra. Nesse caso, a exploração da obra pelo viés da linguagem não-verbal, propiciou o desenvolvimento do trabalho com a estratégia de leitura da visualização, estabelecendo-se uma vinculação ainda maior com a narrativa.

Esse estudo apresenta evidências mais contundentes em relação a uma necessidade de mudança de postura do professor/mediador, a de que ele precisa ser mais do que mediador, faz-se necessário que o professor em sala de aula, seja

um multiplicador a formar outros multiplicadores de leitura. Ele multiplica uma causa, uma ideia a qual traz introjetada em si. Ele deixa de ser um mero repetidor. Essa teoria do professor/mediador/multiplicador, a disseminar como um apaixonado das práticas de leitura literária, desvelada em Versiani, Yunes e Carvalho, propiciaram o interrogar da *práxis* de diversos professores.

A partir daí surgiu a ideia de desenvolver uma prática de professora/mediadora/multiplicadora, envolvendo as estratégias de leitura com livros infantis de um autor capixaba, para despertar a apreciação literária com os alunos, do nível 1 da Educação Infantil de uma escola particular de Vila Velha, na qual essa pesquisadora atua em sala de aula, como alfabetizadora. Por meio das Oficinas de Estratégias de Leitura com a Literatura Infantil do Espírito Santo, direcionadas aos alunos mencionados, sob a tutela dessa pesquisadora, consolidou-se uma experiência significativa de letramento literário, explicitado na pesquisa-ação Há 12 anos como professora alfabetizadora, atuando como professora/mediadora de leitura, a autora desse estudo já desenvolvia uma metodologia singular, o qual compartilha espontaneamente com colegas professores da Educação Infantil.

A partir desse estudo, foi estruturado um Manual de sequência das nossas atividades sobre Boas Práticas de Leitura Literária na Educação Básica, o mesmo vem nos orientando no uso das estratégias de compreensão leitora na escola estudada, sendo também um encaminhamento para conscientizar outros docentes, a se tornarem multiplicadores de leitura literária, e assim, além de transformar seus alunos em leitores autônomos, poder concorrer na transformação da sociedade.

O presente estudo se delineou, primeiramente na consubstanciação teórica dos processos de alfabetização, em Emília Ferreiro (1989). Por muitas décadas o cenário educacional no campo da alfabetização teve suas práticas consolidadas em concepções teóricas tradicionalista/comportamentalista onde as únicas reocupações se concentravam em métodos de ensinar a língua escrita como um código a ser transmitido e decodificado de forma repetitiva. Não se entendia a alfabetização como um processo de construção dos sujeitos que aprendem em situações contínua e que se solidifica no decorrer de um caminho construído por sim próprio, ou seja, o

sujeito. A partir dos estudos de Ferreiro passou-se na necessidade de desvincular os métodos de ensinar para a necessidade de entender como a criança aprende.

No quarto capítulo, se deu a tessitura acerca da relevância do ato de leitura, com o envolvimento de autores como Michèle Petit e Alberto Manguel, e explorando-se ainda as reflexões sobre o advento da Literatura Infantil, com Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Peter Hunt e Peter Hunt. Sobre Literatura Infantil no Espírito Santo, a pesquisa foi calçada pelo estudo sobre a indústria criativa da Literatura Infantil no Espírito Santo, de Ivana Esteves Passos de Oliveira, em RildoCosson. O capítulo sexto expõe a teoria das práticas de leitura, apropriada de Versiani, Yunes e Carvalho; e das estratégias de compreensão leitora, em Bittencourt, Carvalho, Juhas e Schwartz. Em Souza, Giroto e Arena, construiu-se o assentamento, que serviu de aporte teórico para a implementação da pesquisa-ação, com uso das Oficinas de Estratégias Leitoras com Literatura Infantil do Espírito Santo, que corroboraram os relatos de experiência, e que oportunizaram a consolidação de dados para as considerações finais.

2 A HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO

Para compreender o caminho da história e dos métodos de alfabetização, pode-se constatar os estágios pelos quais passou esse processo simultâneo às transformações econômicas, sociais, políticas e educacionais. Araújo (1996) divide a história da alfabetização em três grandes períodos, porém, em razão de novos questionamentos.

Segundo Araújo (1996), o primeiro inclui a Antiguidade e a Idade Média, quando predominou o método da soletração; o segundo teve início pela reação contra o método da soletração, entre os séculos XVI e XVIII, e se deu sequência até a década de 1960, sua principal característica é pela criação de novos métodos sintéticos e analíticos; e o terceiro período, marcado pelo questionamento e argumentação da necessidade de se associar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para aprender a ler, iniciou na metade da década de 1980 com o início da teoria da Psicogênese da língua escrita. Período este que trouxe vários questionamentos até a atualidade por desenvolver apenas a função social da escrita devido aos danos específicos dos conhecimentos, indispensáveis à supremacia da leitura e da escrita, que sofreram algumas deficiências no processo.

O ato de alfabetizar era considerado como um processo de decodificação, ou seja, que através de mecanismos repetitivos o aluno iria decorar os códigos, ou letras para simultaneamente ler e escrever. Esta ideia foi colocada em crise a partir das diversas pesquisas e investigações que vêm ocorrendo na área da linguagem e no entendimento de como construímos o conhecimento.

Atualmente, a alfabetização não é vista como algo desconexo mais para Ferreiro no processo psicogênese a poesia vem ser, ela envolve um processo de construção de conhecimentos, e carrega a pretensão de reconhecer os educandos como sujeitos autônomos, críticos na sociedade para serem sujeitos ativos, que possuam a competência de transformar a sociedade, para que seja mais justa, igualitária e cidadã.

A posição que sustentamos reiteradamente é que o marco da teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget é apto para compreender os processos de apropriação de conhecimentos envolvidos na aprendizagem da lecto-escrita. Dizemos apropriação do conhecimento, e não aprendizagem de uma técnica. Contudo o que essa apropriação significa aqui como em qualquer outro domínio da atividade cognitiva: um processo ativo de reconstrução por parte do sujeito que não pode se apropriar verdadeiramente de um conhecimento senão quando compreendeu seu modo de produção, quer dizer, quando o reconstituiu internamente (Ferreiro e Teberosky 1985, p. 275).

Isso quer dizer, que cada sujeito deve reconstruir o processo de leitura e escrita percorrido pela humanidade de forma pessoal e original.

Relata ainda que ao longo da educação humana e do desenvolvimento de cada indivíduo ocorrem duas mudanças qualitativas fundamentais no processo de alfabetização. Assim, a utilização de marcas externas vai se transformar em processos internos de mediação, o qual Vygotsky chama de internalização. Por outro lado, são desenvolvidos sistemas simbólicos, que organizam os signos em estruturas complexas e articuladas.

Tanto o processo de internalização como a utilização de sistemas simbólicos são essenciais para o desenvolvimento dos processos mentais superiores e evidenciam a importância das relações sociais entre os indivíduos na construção dos processos psicológicos. Sendo assim, ao longo do processo de desenvolvimento, o indivíduo deixa de necessitar de marcas externas e passa a utilizar signos internos, isto é, representações mentais que substituem os objetos do mundo real.

A aprendizagem provem do vínculo professor e aluno. O aluno deve alçar seu professor a um lugar de admiração, com identificação e fascínio pela relação pedagógica. E o professor deve tratar seu aluno com respeito, sem ostentar sua posição de “dono da verdade”, estando aberto à curiosidade e às descobertas do aluno, numa relação horizontal, construir um processo de trocas de desejos, de aprendizagem.

O aprender a envolver-se em diferentes aspectos, competências e habilidades múltiplas, assim também em um processo pessoal, de forma que cada um aprende e deve buscar seu auto aperfeiçoamento, sendo também, gradativo e ascendente; no

entanto será incorporando novas experiências e novos saberes de maneira a ajustar estes conhecimentos com os que já possuí, ou seja, o aprendizado de um sujeito é uma tarefa em constante modificação.

2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

O ensino no Brasil durante os dois primeiros séculos de colonização era de responsabilidade da Companhia de Jesus. O Marques de Pombal expulsou todos os padres do país, dessa forma, no lugar dos colégios da Companhia foram criadas as aulas régias de Latim, Grego e Retórico, cada uma delas constituía-se numa unidade autônoma e isolada, visto que, uma não se articulava com a outra e, todavia, não pertenciam a qualquer escola.

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas 'aulas régias', a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas" (NISKIER, 2001, p. 34).

As expulsões dos padres dos colégios provocaram problemas como: despreparo dos novos professores para executar a função de docente. As nomeações eram feitas por indicação ou sob a concordância dos bispos.

Os problemas foram amenizados com a chegada da Família Real no Brasil em 1808. Dom João VI sabia que a sua estada em terras brasileiras não seria curta, dessa forma, resolve abrir os portos do país às nações amigas. Essa atitude do rei facilita a entrada de livros e a vinda da imprensa à colônia. São fundadas cerca de uma dezena de instituições de ensino técnico ou superior em nosso território, mas especificamente, no Rio de Janeiro e na Bahia (GHIRALDELLI Jr.1994).

Doze anos depois, a Família Real retorna a Portugal e Dom Pedro I assume como príncipe regente do Brasil. Em 1823, na tentativa de suprir a escassez de professores é fundado o Método Lancaster, isto é, o ensino mútuo, nele um aluno é treinado, este por sua vez, ensina a um grupo de dez alunos sob a rígida vigilância de um inspetor (RIBEIRO, 1998).

O período que decorre de 1823 a 1837 foi marcado por fatos relevantes para a história da educação brasileira, entre os quais, podem ser citados:

- Instituição de quatro graus de instrução: Pedagogias, também chamada de Escolas Primárias, Liceus, Ginásio e Academias em Niterói RJ;
- Projeto de Lei que propõe a criação de pedagogias em todas as cidades e vilas;
- Em 1827 surge a abertura de escolas para meninas também em Niterói;
- As províncias tornaram-se responsáveis pela administração do ensino primário e secundário de acordo com o disposto no Ato Adicional à Constituição 1834;
- Implantação da primeira escola normal do país em Niterói RJ;
- Criação do Colégio Pedro II, com o objetivo de se tornar um modelo pedagógico para o curso secundário (RIBEIRO,1998).

A República foi proclamada no ano de 1889, e com ela novos ideais e expectativas para a educação, mas isso não ocorreu.

Para Azevedo (1931), do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança do regime, não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino, para provocar uma renovação cultural das elites culturais e políticas, necessárias as novas instituições democráticas.

No período de 1920 a 1930 ocorreram as reformas educacionais que Azevedo (1931) e outros pensadores sugeriram, dentre estas renovações encontram-se:

- 1920 - Sampaio Dória realiza em São Paulo a primeira dessas reformas regionais do ensino.
- 1922-1923 - Lourenço Filho é chamado ao Ceará para realizar a segunda dessas reformas.
- 1924 - Anísio Teixeira traz para a Bahia a experiência que acumulou em cursos de educação nos Estados Unidos, onde foi aluno de John Dewey, o

grande idealizador do movimento da Escola Nova norte-americano, que inspirou o do Brasil (LOURENÇO, 1967).

- 1925-1928 - José Augusto Bezerra de Menezes, no Rio Grande do Norte, dá continuidade ao movimento de reformas.
- 1927-1928 é a vez do Paraná, com Lisímaco Costa Nesses mesmos anos, Francisco Campos marca o estado de Minas Gerais com seu projeto de reforma
- 1927-1930 - Fernando de Azevedo realiza uma reforma educacional no Distrito Federal, a então capital da República. (LOURENÇO, 1941)

Uma das reformas mais importantes da época ficou conhecida com o nome de Escola Nova, a qual consistia na:

Tentativa de superar a escola tradicional excessivamente rígida, as práticas pedagógicas do séc. XIX são magistrocêntricas, ou seja, modelo pedagógico no qual o aluno recebe passivamente o conteúdo transmitido pelo professor, por meio de aulas expositivas (ARANHA, 1996, p. 172).

O movimento escola novista também chamada de Escola Ativa ou Escola Progressiva, foi um movimento de renovação do ensino, que surgiu no fim do século XIX e ganhou força na primeira metade do século XX. Partia do princípio de que a educação deveria ser proporcionada a todos, e todos deveriam receber o mesmo tipo de educação. Pretendia-se com esta reforma criar uma igualdade de oportunidades. A partir daí, floresceriam as diferenças naturais segundo os talentos e as características de cada um.

O conhecimento, em lugar de ser transmitido pelo professor para memorização, emergia da relação concreta estabelecida entre os alunos e esses objetos ou fatos, devendo a escola responsabilizar-se por incorporar um amplo conjunto de materiais (VIDAL, 2003, p. 509).

Entre estas diferenças destacam-se:

- O ensino deveria ser sem a influência e a orientação religiosa que tinham marcando os processos educacionais até então;
- A função da educação era formar um cidadão livre e consciente que pudesse incorporar ao grande Estado Nacional em que o Brasil estava se transformando.

- A partir de 1930, início da Era Vargas, novamente o sistema educacional brasileiro passa por importantes reformas, entre as quais estão:
- Criação do Ministério da Educação;
- Governo sanciona decretos organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras;
- O Decreto 19.850, de 11 de abril, cria o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação
- A primeira LDB é promulgada em 1946 (Lei nº 4.024/61), que instiga o desencadeamento de vários debates acerca do tema, mas só depois de 13 anos de acirradas discussões foi promulgada a Lei 4.024, em 20 de dezembro de 1961, prevalecendo as reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino no confronto com os que defendiam o monopólio estatal para a oferta da educação aos brasileiros (FONSECA, 1961).

Se as discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional foi o fato marcante, por outro lado muitas iniciativas marcaram este período como, talvez, o mais fértil da História da Educação no Brasil.

- Em 1950, em Salvador, no estado da Bahia, Anísio Teixeira inaugura o Centro Popular de educação (Centro Educacional Carneiro Ribeiro), dando início a sua ideia de escola-classe e escola-parque;
- Em 1952, em Fortaleza, estado do Ceará, o educador Lauro de Oliveira Lima inicia uma didática baseada nas teorias científicas de Jean Piaget: o Método Psicogenético;
- Em 1953 a educação passa a ser administrada por um Ministério próprio: o Ministério da Educação e Cultura.
- Em 1961 a tem início uma campanha de alfabetização, cuja didática, criada pelo pernambucano Paulo Freire, propunha alfabetizar em 40 horas adultos analfabetos;

- Em 1962 é criado o conselho federal de educação, que substitui o Conselho Nacional de educação e os Conselhos estaduais de educação;¹
- Em 1962 é criado o plano Nacional de educação e o programa nacional de Alfabetização, pelo Ministério da educação e cultura, inspirado no Método Paulo Freire (BRASIL, MEC, INEP, 1997).
- Em 1964, um golpe militar aborta todas as iniciativas de se revolucionar a educação brasileira, sob o pretexto de que as propostas eram comunistas e subversivas.
- O Regime Militar espelhou na educação o caráter antidemocrático de sua proposta ideológica de governo onde se acharam no direito de:
 - Professores foram presos e demitidos;
 - Universidades foram invadidas;
 - Estudantes foram presos e feridos, nos confrontos com a polícia, e alguns foram mortos;
 - Os estudantes foram calados e a união nacional dos estudantes proibida de funcionar;
 - O Decreto-Lei 477 calou a boca de alunos e professores.

Neste período deu-se a grande expansão das universidades no Brasil. Para acabar com os excedentes onde aqueles que tiravam notas suficientes para serem aprovados, mas não conseguiam vaga para estudar, foi criado o vestibular classificatório (GADOTTI, M. 1996).

Para erradicar o analfabetismo foi criado o movimento brasileiro de alfabetização – MOBRAL, aproveitando-se, em sua didática os métodos de Paulo Freire. O MOBRAL propunha erradicar o analfabetismo no Brasil. E, entre denúncias de corrupção, acabou por ser extinto e, no seu lugar criou-se a fundação educar (FLETCHER, P.R, 1983).

É no período mais crucial da ditadura militar, onde qualquer expressão popular contrária aos interesses do governo era abafada, muitas vezes pela violência física,

¹ A teoria psicogenética é um modelo que estabelece as relações existentes em cada mente (a psique humana) e a origem (a gênese) dos processos evolutivos que se desenvolvem no indivíduo.

que é instituída a Lei 5.692, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1971. A característica mais marcante desta lei era tentar dar a formação educacional um cunho profissionalizante.

Neste período, do fim do Regime Militar aos dias de hoje, a fase politicamente marcante na educação, foi o trabalho do economista e Ministro da Educação Paulo Renato de Souza. Logo no início de sua gestão, através de uma Medida Provisória extinguiu o Conselho Federal de Educação e criou o Conselho Nacional de Educação, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura. Esta mudança tornou o Conselho menos burocrático e mais político (NAGLEL, 1974).

Mesmo que possamos não concordar com a forma como foram executados alguns programas, temos que reconhecer que, em toda a História da Educação no Brasil, contada a partir do descobrimento, jamais houve execução de tantos projetos na área da educação numa só administração.

O mais contestado deles foi o Exame Nacional de Cursos e o seu provão, onde os alunos das universidades têm que realizar uma prova ao fim do curso para receber seus diplomas. Esta prova, em que os alunos podem simplesmente assinar a ata de presença e se retirar sem responder nenhuma questão, é levada em consideração como avaliação das instituições. Além do mais, entre outras questões, o exame não diferencia as regiões do país (SAVIANI, 1997).

Podemos dizer que a História da Educação Brasileira tem um princípio, meio e fim bem demarcado e facilmente observável. Ela é feita em rupturas marcantes, onde em cada período teve características próprias.

3 OS MÉTODOS TRADICIONAIS DA ALFABETIZAÇÃO

As metodologias de alfabetização vêm sofrendo modificações no decorrer do tempo, acompanhando de certa forma, as necessidades geradas pelas formas de organização social e econômica de nosso país. Desse modo, podemos inferir que a utilização da leitura e da escrita está submetida a enfoques teóricos e metodológicos dirigidos às instituições educacionais através de diretrizes e propostas pedagógicas que, por sua vez, procuram responder a interesses estruturais mais amplos.

Por essa razão, faz-se necessário considerar o fato de que algumas tendências relacionadas à alfabetização sofreram, e continua sofrendo, influência de pacotes educacionais ligados a modismo de época, sem que, para isso, os professores tenham consciência acerca dos fundamentos teóricos que as determinam. Por esse motivo, ouvimos dizer que as práticas alfabetizadoras resultam numa mesma de diferentes concepções pedagógicas.

O processo de apropriação da leitura e da escrita não se resume à aplicação mecânica de métodos e técnicas de ensino. É preciso considerar que as metodologias em geral são constituídas por múltiplas dimensões (psicológicas, históricas, políticas, entre outras) e, por essa razão, indicam uma determinada visão de homem e de sociedade. Os métodos tradicionais devem-se ao fato de que eles ainda se encontram presentes nas classes de alfabetização de nossas escolas.

Por outro lado, o professor vai justapondo informações, ou seja, algumas novas metodologias são adotadas sem que, para isso, o professor compreenda suas diferenças conceituais com relação aos métodos tradicionais; com isso, mudamos algumas coisas e outras não. É necessário ter claro quais rupturas foram feitas e por que esses métodos não atendem à aprendizagem da leitura e da escrita, o que vai muito além do domínio mecânico do código.

² O método Paulo Freire estimula a alfabetização dos adultos mediante a discussão de suas experiências de vida, através de palavras presentes no cotidiano dos alunos, que são decodificadas para a aquisição da palavra escrita e da compreensão do mundo.

A grande crítica aos métodos tradicionais é justificada pela ausência da utilização da linguagem como discurso veiculado na sociedade, presente no dia-a-dia dos sujeitos, ficando a linguagem utilizada nas cartilhas reduzida ao âmbito da escola, de forma fragmentada e artificial. A exemplo disso,

A mula mói limão”. Como você pode verificar, esse tipo de frase não encontra sentido no cotidiano do aluno, sendo utilizada como um pretexto para a fixação de algumas letras. Isso contraria o que nos diz Foucambert quando comenta que “a escrita é a possibilidade de dar ao pensamento substância concreta e palpável e a possibilidade de experimentá-lo, situá-lo, transformá-lo (FOUCAMBERT,1998, p.51).

A alfabetização, tomada a partir dos métodos tradicionais como pura transcrição do fonema (som) para o grafema (letra ou letras), tem por base o conhecimento da língua como algo externo ao indivíduo. Nesse processo, a criança é vista como uma tábua rasa, um receptáculo vazio, cabendo ao professor preencher tal receptáculo com textos e com suas respectivas famílias silábicas.

Nesse caso, a alfabetização é entendida somente como a aquisição de uma habilidade mecânica, motora, e não como a aquisição de uma atividade complexa. Segundo Barbosa,[...] aprendizagem [...] é vista através de um treinamento particular baseado na repetição. [...] Para aprender a ler e escrever, a criança deveria incorporar um objeto exterior – a língua escrita -, utilizando para isso os órgãos da percepção: para a forma da letra, os olhos, para o som das letras, os ouvidos” (BARBOSA,1990, p.).

É neste empreendimento que as cartilhas adotam a técnica da decifração de um elemento gráfico em um elemento sonoro, para o que partem dos elementos menores: as letras, as sílabas e as palavras, sistematizadas através de exercícios de repetição e fixação, estabelecendo, assim, a ideia de “reforço”. Discutiremos isso à parte.

É comum, na escola, o professor que alfabetiza a partir da memorização das letras considerar tal método infalível. A crença se deve à segurança que esse processo lhe passa, pois basta que execute suas orientações passo a passo, afinal o planejamento já está praticamente pronto. Ferreiro afirma que “nenhuma pratica pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem” (2000, p.31). Caso o aluno não alcance êxito na leitura e na escrita, o fracasso é atribuindo a inúmeros fatores a serem levados em conta, incluindo à relação ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, que é uma variável importante a ser considerada nesse processo.

Na alfabetização, os métodos tradicionais, conhecidos, de modo geral, como sintéticos, apresentam muitos pontos em comum. O maior deles, segundo alguns autores, diz respeito à concepção estruturalista de linguagem, que vê a língua como um sistema autônomo, construído por leis próprias, desvinculadas das relações sociais e, por consequência, da cultura e da história.

Por essa razão, faz-se necessário que o professor analise os pressupostos teóricos que dão sustentação a esses métodos, explicitando sua concepção de ensino-aprendizagem e, a partir dela, qual concepção de linguagem está subsidiando o trabalho com a língua escrita.

O primeiro passo para desvelar tais métodos é ter conhecimento da corrente psicológica que os fundamenta. Pois bem! A concepção que dá suporte aos métodos tradicionais vem das correntes associacionistas e behavioristas. Nelas, o processo de alfabetização é visto como algo externo ao sujeito, sendo concebido como pura associação mecânica entre estímulos visuais e sonoros (grafia, grafia-som), considerados mecanismos básicos para o domínio efetivo da leitura e da escrita.

Nesse sentido, está justificada a necessidade de treinos auditivos, visuais e desenvolvimento de habilidades motoras, aliados a reforços positivos/negativos dados às respostas para tais estímulos.

Entre os paradigmas dessa corrente de pensamento e as práticas tradicionais de alfabetização. O alfabetizador cuja atuação se pauta pelo behaviorismo empreende ações fundamentadas no condicionamento do comportamento dos alfabetizados, acreditando que a criança tem, no início do Ciclo da Alfabetização, o direito de “aprender a ler e a escrever”, em situações com a mediação do professor e em situações mais autônomas, para que possa, no final do Ciclo, chegar ao “ler para aprender” e “escrever para seguir a escolarização”, o que significa uma evolução necessária, como estudante e cidadã.

3.1 UMA ANÁLISE DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DE 1988.

A educação básica no Brasil, desde a Constituição de 1988 e, com mais ênfase, nos últimos oito anos, vem sofrendo grandes mudanças. Nesta década as principais discussões das políticas educacionais brasileiras eram voltadas para a expansão das oportunidades de escolarização, no entanto houve um aumento expressivo no acesso à escola básica. De acordo com Streck (1996, p 84):

A década de 80 foi um período de transição no qual as discussões políticas – administrativas da educação ainda estavam apegadas a divisão em níveis e graus de ensino, mas encaminhando para a conceptualização de educação básica como responsável por competências amplas e formação geral.

Com o grande número de repetência e evasão aparecem também problemas óbvios, onde a insatisfação com o trabalho realizado pela escola passa a tomar outras proporções com relação à qualidade do ensino. Informações fornecidas pela Secretaria de Desenvolvimento e Avaliação Educacional (SEDIAE), do Ministério da Educação e do Desporto, reafirmam a necessidade de revisão do projeto educacional do País, de modo a concentrar a atenção na qualidade do ensino e da aprendizagem (FERNANDES, 1972).

Já na década de 1990, várias iniciativas curriculares foram estabelecidas no Brasil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental foram os primeiros a serem definidos pelo Ministério da Educação (MEC) e tornou-se público no final de 1995, nesta ocasião uma avaliação foi encaminhada para professores e acadêmicos de várias instituições do país afim de analisar o preparo pedagógico de cada um.

De acordo com BRASIL-SEF, (1997, p.33)

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequadas às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem.

Em 1990 o Brasil foi convidado a participar da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, convocada pela Organização das Nações

Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial. Assim como da Declaração de Nova Delhi assinada pelos nove países em desenvolvimento de maior contingente populacional do mundo, resultaram posições consensuais na luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos, capazes de tornar universal a educação fundamental e de ampliar as necessidades de aprendizagem para todas as faixas etária (CURY, 1981).

No campo acadêmico, estudos e debates sobre o currículo escolar geravam um acervo importante de conhecimentos, e serviam como referência para a elaboração de pareceres e para a análise de propostas curriculares (Saviani, 1994).

Em dezembro de 1996 o ensino esteve sistematizado nos termos previstos pela Lei Federal n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Essa lei, ao definir as diretrizes e bases da educação nacional, estabeleceu como objetivo geral, tanto para o ensino fundamental (primeiro grau, com oito anos de escolaridade obrigatória) quanto para o ensino médio (segundo grau, não obrigatório), proporcionar aos educandos a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento básicos para a sua preparação para o trabalho e para o exercício Consciente da cidadania (FERREIRO, E, 1991).

Lüdke (1999, p. 243-246) nos mostra que, com os trabalhos na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), os conselheiros se depararam com o problema muito grande, a definição de competências. Mas se de acordo com a Lei nº. 9.131/95 compete ao CNE a decidir sobre as diretrizes curriculares propostas pelo MEC, essas diretrizes tinham chegado aos conselheiros por via indireta e após terem passado por um processo longo de elaboração e de detalhamento.

De posse das orientações curriculares, a Câmara de Educação Básica (CEB) juntamente com o CNE, se voltou para a tarefa de tentar dividir nos PCNs e as diretrizes curriculares sobre as quais deveria resolver os pontos fundamentais para a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental (LÜDKE, 1999).

Na argumentação do Ministério da Educação (MEC), mais importante do que inscrever a discussão das diretrizes curriculares na agenda política do Estado ou no debate público, era ter uma rápida aprovação dos PCNs pelo CNE e se torna efetivo pelos professores das redes de ensino público.

Contudo, na posição política do CNE, a fixação de diretrizes curriculares nacionais, tinha em vista uma formação básica e comum a ser observada nas propostas curriculares para o ensino fundamental municipal, estadual ou da própria unidade escolar, teve, como contrapartida, a não-obrigatoriedade dos PCNs.

Todavia se desencadeou um desentendimento muito grande entre o MEC e o CNE para chegar até as definições curriculares, ilustram a lógica implícita à política educacional do governo, a partir da segunda metade dos anos de 1990: excessiva centralização das decisões no governo federal e escasso envolvimento das outras instâncias político-institucionais e da comunidade científica com a educação básica (BONAMINO, 2001).

Em janeiro de 1998, foi divulgado o Parecer da CEB nº. 4/98, preparatório à Resolução sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental (DCNs) aprovadas em abril do mesmo ano. Reforçando a crítica ao MEC realizada na exposição de Motivos que acompanhou as DCNs, esse parecer começa fazendo algumas afirmações doutrinárias relacionadas com a competência da Câmara de Educação Básica para definir as diretrizes para a educação (Brasil, 1998).

Consideramos que, os PCNs tiveram sua iniciativa a partir de uma discussão brasileira, com a participação de universidades, das secretarias de Educação dos estados e dos municípios; a partir de diversas leituras e inúmeras análises de propostas político-pedagógicas de várias instituições e dos currículos oficiais; a partir de várias pesquisas nacionais e internacionais sobre educação, ensino e aprendizagem; e também a partir de experiências de outros países. Podemos considerar um avanço justamente por ter sido uma construção coletiva e não a imposição das ideias de alguns.

“És do qual as pessoas aprendem Capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da tolerância recíproca em que se assenta a vida social”, (BRASIL, 2006).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº. 9.394/97, estabeleceu como sendo dever do Estado à progressiva extensão da obrigatoriedade do Ensino Médio.

O Plano Nacional de Educação, Lei nº. 10.172/2001, sancionado pelo Congresso Nacional em 2001, estabeleceu metas para a educação no Brasil com duração de dez anos que garantisse, entre muitos outros avanços, a elevação global do nível de escolaridade da população, a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis, a redução das desigualdades sociais e regionais, a ampliação do atendimento na Educação Infantil, no Ensino Médio e no Superior.

O Plano Nacional de Educação, tal como foi concebido, previu uma reavaliação de suas metas em cinco anos. Uma das mais importantes metas do Plano Nacional de Educação no que tange o Ensino Médio é a garantia do acesso a todos aqueles que concluem o Ensino Fundamental em idade regular no prazo de três anos, a partir do ano de sua promulgação.

Em dezembro de 2006, foi instituído e regulamentado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb. Iniciado em janeiro de 2007, sua implantação ocorrerá de forma gradual até 2009, quando o Fundeb atenderá todo o universo de alunos do Ensino Básico público presencial. Este Parecer deve contribuir, sobretudo, para o processo de implementação pelos sistemas de ensino das Diretrizes Curriculares Nacionais específicas, para que se concretizem efetivamente nas escolas, minimizando o atual distanciamento existente entre as diretrizes e a sala de aula.

Para a organização das orientações contidas neste texto, optou-se por enunciá-las seguindo a disposição que ocupam na estrutura estabelecida na LDB, nas partes em que ficam previstos os princípios e fins da educação nacional; as orientações curriculares; a formação e valorização de profissionais da educação; direitos à

educação e deveres de educar: Estado e família, incluindo-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Jais referências levaram em conta, igualmente, os dispositivos sobre a Educação Básica constantes da Carta Magna que orienta a Nação brasileira, relatórios de pesquisas sobre educação e produções teóricas versando sobre sociedade e educação.

Com treze anos de vigência já completados, a LDB recebeu várias alterações, particularmente no referente à Educação Básica, em suas diferentes etapas e modalidades. Após a edição da Lei nº 9.475/1997, que alterou o Artigo 33 da LDB, prevendo a obrigatoriedade do respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, outras leis modificaram-na quanto à Educação Básica.

4 ORIGEM HISTÓRICA DA LITERATURA INFANTIL

A Literatura Infantil surge no mundo em meados do século XVII com Fenélon (1651-1715), quando se passa a conceber uma literatura exclusiva para criança, justamente com a função de educar moralmente as crianças. As histórias tinham uma estrutura manipuladora, a fim de demarcar de forma clara o bem a ser aprendido e o mal a ser ignorado. A maioria dos contos de fadas, fábulas e mesmo alguns textos contemporâneos estão nessa tradição. Os primeiros livros infantis só foram produzidos no final do século XVII, e início do século XVIII, com a emergência de uma nova concepção familiar.

Na antiguidade as crianças tinham como referencial a vida dos adultos, eles eram os únicos mediadores para eles. Cunha (1999), explica que elas participavam da sua literatura, não tinham uma literatura própria. As crianças da nobreza, liam os grandes Clássicos, enquanto as pobres ouviam histórias de cavalaria, de aventuras.

No caminho percorrido, à procura de uma literatura adequada para a infância e juventude, observaram-se duas tendências próximas daquelas que já informavam a leitura dos pequenos: dos clássicos, fizeram-se adaptações; do folclore, houve a apropriação dos contos de fadas – até então quase nunca voltados especificamente para a criança (CUNHA, 1999, p. 23).

Ocorreram mudanças na estrutura da sociedade, com a crise do feudalismo, e o surgimento da Burguesia. A Literatura Infantil prestou-se ao papel de conformar as crianças numa sociedade com novos rumos. Muitos livros foram produzidos por pedagogos, com o intuito de promover a consolidação da família burguesa na sociedade, por isso muitas das obras tinham ao final da história uma moral a ser aprendida, como nas fábulas, a fim de enquadrá-las nas normas sociais vigentes. A literatura era reprodutora e transmissora de mensagens da burguesia. De acordo com Zilberman,

A concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitada de uma formação específica, só aconteceu em meio a Idade Moderna. A mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas no núcleo unicelular, preocupado em manter a sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus engócios internos) e estimular o afeto entre seus membros. Antes da constituição desse modelo familiar burguês, inexistia uma consideração especial para com a infância. Essa faixa etária não era percebida com um tempo

diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado (ZILBERMAN, 2003, p.15).

Zilberman (2003) observa que a nova perspectiva de valorização da infância clamava por um controle do seu desenvolvimento intelectual ao mesmo tempo, cumpriu a função de manipular emocionalmente a criança. Coube à escola a função de conduzir o processo de estímulo à leitura com a finalidade de sua evolução moral e ética.

Os primeiros textos escritos para o público infantil são de autoria de professores, pois é a escola aquela que cumpre então um papel formador desse novo segmento social, suscitado mediante o reconhecimento da infância. Até hoje a literatura infantil permanece como uma colônia da Pedagogia, o que lhe causa grandes prejuízos: não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática; e a presença do objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança (ZILBERMAN, 2003, p. 16).

Relacionada desde a origem ao aprendizado das crianças, Coelho (2010) afirma que não há nada nessa produção literária que tenha sido ao acaso, ou visasse o puro entretenimento. Segundo Coelho, conhecendo-se esse panorama e como nasceu a Literatura Infantil, descobre-se a seriedade e os altos objetivos que nortearam a construção de cada um dos seus títulos. (COELHO, 2010, p.75). A autora afirma que na antiguidade enquanto

A criança era vista como um 'adulto em miniatura', os primeiros textos infantis resultaram da adaptação (ou da minimização) de textos escritos para adultos. Expurgadas as dificuldades de linguagem, as digressões ou reflexões que estariam acima da compreensão infantil; retiradas as situações ou os conflitos não exemplares e realçando principalmente as ações ou peripécias de caráter aventureiro ou exemplar... as obras literárias eram reduzidas em seu valor intrínseco, mas atingiam o novo objetivo: atrair o pequeno leitor/ouvinte e levá-lo a participar das diferentes experiências que a vida pode proporcionar, no campo do real ou do maravilhoso (COELHO, 2000, p. 29-30).

A Literatura Infantil brasileira tem início com as obras pedagógicas e com adaptações de obras portuguesas. Sendo os primeiros escritos infantis traduções dos clássicos europeus destinados a crianças. Segundo Oliveira (2018, p. 49).

A literatura para crianças parece ter surgido, também no Brasil, com uma forte vinculação ao doutrinamento. Ela começou a se consolidar em fins do século XIX, com os primeiros livros infantis, sendo mais comum a tradução para o português dos livros clássicos infantis europeus. No final do século

³ Em 1697, Charles (16281703) Perrault traz a público Histórias ou contos do tempo passado, com suas moralidades: Contos de Mão Gansa. Tomando forma editorial as seguintes histórias: A Bela Adormecida no bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Gato de Botas, As Fadas, A Gata Borralheira, Henrique do Topete e O Pequeno Polegar. (Nota de rodapé)

XIX e início do século XX, adveio a reação nacional ao enorme predomínio da literatura didática, cujo objetivo era o doutrinamento, e à literatura infantil oriunda de Portugal.

A partir das obras literárias de Monteiro Lobato, destinadas às crianças, imprime-se no cenário brasileiro uma nova concepção desse gênero, criando uma Literatura Infantil, centralizada e normativa, com a preocupação de entrelaçar nacionalismo e história brasileira - utilizando a cultura e o dialeto brasileiro - e com uma ludicidade, que consolidou uma marca a perpetuar até hoje, sendo ainda bastante demandada em escolas e no âmbito familiar. As histórias de Lobato se concentram também em problemas mundiais. Coelho (2010) reforça a conotação pedagógica e conformadora dessas primeiras obras que, pelo cunho educacional, denotavam uma ausência de preocupação estética. Como podemos observar:

A literatura infantil praticamente não existia entre nós. Antes de Monteiro Lobato, havia tão-somente o conto com fundo folclórico. nossos escritores extraíam dos vetustos fabulários o tema e a moralidade das engenhosas narrativas que deslumbraram e enterneceram as crianças das antigas gerações, frequentemente nas tradições europeias os assuntos de suas historietas (COELHO, 2010,p.242).

Já no início do século XX as produções de livros infantis direcionados para a alfabetização começam a tomar forma dando uma nova direção para o processo de ensino e aprendizagem das crianças. Assim na metade do século XX a Literatura Infantil produzidas para crianças e adolescentes passa a ser significativa na nossa sociedade. De acordo com as pesquisas de Souza,

Nesse curto período de tempo, observa-se uma produção bem consistente de tradução e adaptação de textos estrangeiros, bem como a elaboração de textos genuinamente brasileiros. Livros de cunho nacionalista, de conhecimento de nossas raízes pelo folclore e de exaltação á natureza tornam-se comuns ao lado de outros que enfatizam a diversão, o lúdico e a fantasia (SOUZA, 2006a, p.81).

Em 1970, no Brasil, potencializa-se uma produção brasileira da Literatura Infantil, com grandes investimentos por parte de editoras nacionais e multinacionais, num período de ganhos positivos para o crescimento intelectual.

A década de 1970 é apontada pelos estudiosos da literatura brasileira para crianças e jovens como um momento ímpar e bastante promissor. Alguns fatores favoreceram essa nova visão, como o empenho das editoras em melhorar a qualidade do material impresso, em aumentar o número de exemplares publicados e manter certa regularidade de lançamentos (SOUZA,2006a, p.91).

Houve, em 1980, uma explosão na divulgação da literatura infantil. Coelho (2010) afirma que, a contextualiza a essa explosão no início de 1985 a 2003 nos governos de Sarney até a 'Era Lula'. Sendo assim, segundo a pesquisadora uma “explosão criativa” da Literatura Infantil e juvenil, dizendo ser um excelente e favorável cenário:

Explosão que resultava, sem dúvida, de dois dados básicos. Por um lado, o fato de que as 'sementes', lançadas durante anos, já haviam frutificado e atraído uma plêiade de novos talentos de novas talentos que se dedicam a explorar esse universo, criando novas formas de linguagem verbal ou imagística, ampliando temas, reinventando os 'clássicos' do passado, etc, etc, etc. Por outro lado, devido á inclusão dessa 'Nova Literatura' nos currículos das Escola de Ensino Básico e Fundamental, como matéria formativa, através do prazer lúdico das estórias, ela vai formando a visão de mundo do pequeno leitor, de acordo com o elenco de valores humanos/sociais, consagrados pelo seu meio cultural (COELHO, 2010, p.287)

Desta forma a Literatura Infantil brasileira, está em busca de sua identidade. Desta forma pensamos que um país que está com o seu mercado em expansão. Os escritores de Literatura Infantil capixaba vêm driblando as dificuldades do mercado produzindo de forma individual tentando divulgar seus trabalhos de forma dinâmica e assídua para não se ausentarem definitivamente das magnificas obras que produzem e que ainda produziram futuramente.

No território capixaba, acontece o nosso *boom*, capitaneado pelas leis de incentivo e com iniciativas de autores independentes. Tal período favoreceu ao advento de escritores e ilustradores de livros e revistas infanto-juvenis. É notável, e pesquisas apontam, que a produção da literatura infantil regional do Espírito Santo vem crescendo, em vista das facilidades das leis de incentivo à cultura e pelos editais do Governo do Estado. Contudo, essa oferta não se traduz em demanda. E as razões para tanto são apresentadas pela pesquisadora da indústria criativa da literatura infantil no Espírito Santo, Ivana Esteves Passos de Oliveira, em seu livro, intitulado A Indústria Criativa da Literatura Infantil – Histórias de Autores e Livros, em que ela expõe um mercado desorganizado, com uma cadeia produtiva que apresenta delineamento artesanal de divulgação e distribuição do gênero literário infantil, sendo a escola o ponto de desova dessa produção,

4.1 A LITERATURA INFANTIL EM SALA DE AULA

Como vimos no capítulo anterior, a escola nunca desvinculou-se da Literatura Infantil. No Espírito Santo, por exemplo é nosso maior mercado consumidor, no entanto, os autores não têm uma divulgação e distribuição efetivas e sistemáticas. Em vista disso, poucos são os livros infantis capixabas de que a escola tem conhecimento, mas há outros enfrentamentos.

Regina Zilberman (2003) tece uma crítica a um papel de controle da escola sobre o campo literário, já desde a gênese da Literatura Infantil e essa, servindo a pretextos sociais, de uma educação tradicional e impositora de costumes. A autora também reitera a sua preocupação com a desconsideração para com a arte literária, fruto de uma leitura prescritiva escolar. Buscar o sentido da literatura na sala de aula tem sido uma atenção nos últimos anos, no intuito de se oportunizar a compreensão e a autonomia leitora, e a leitura de fruição, por isso a necessidade de se discutir mais do que a mediação da Literatura Infantil, mas a formação de professores multiplicadores, que é a tônica desse estudo.

Portanto, a Literatura Infantil é fundamental para a formação das mentes das crianças desde bem cedo com ampliação significativa na valorização da vida cultural das sociedades, assim a criança deve adquirir experiência com a leitura no processo de ensino aprendizagem nas realizações das atividades com a Literatura Infantil na sala de aula.

A Literatura Infantil na sala de aula consolida o papel desse gênero literário voltado para o processo de alfabetização, na premissa de aquisição de conhecimento cultural. De acordo com o crítico e estudioso da Literatura Infantil, Peter Hunt (2010), durante muito tempo, e ainda hoje os pedagogos alegam que os livros infantis não devem cair nas mãos dos Departamentos de Literatura, no entanto, os estudiosos da arte literária testemunham a sua desconfiança da capacidade de pedagogos e bibliotecários em lidar com literatura.

Mediante essa contenda entre pedagogos e pesquisadores literários, a Literatura Infantil foi durante muito tempo posta em segundo plano pelos pesquisadores de

Letras, por considerá-la um gênero de menor importância. Em Menin, Giroto, Arena e Souza pode-se confirmar a justificativa para a aproximação do campo da Literatura Infantil ao abrigo da Pedagogia:

Relegada a segundo plano pelos estudiosos de Letras até a década de 1980, a Literatura Infantil passou a ocupar, a partir de então, significativo espaço nos cursos de Pedagogia. Uma das razões para isso deveu-se, sobretudo, ao vínculo entre Literatura Infantil e processo de alfabetização e letramento, em vez de abrigar-se, como seria esperado, no seio da literatura estudada nos cursos de Letras, destinados à formação de professores para as últimas séries do Ensino Fundamental e do Médio. A relação estreita entre alfabetização e Literatura Infantil, desde os anos de 1980, teve como pano de fundo a profunda alteração na concepção de ensinar e de aprender a escrever, e a ler (MENIN, et al, p.26).

Percebe-se que a Literatura Infantil é o pilar da iniciação que compõe muito do mundo do leitor. Assim pensar em linguagem, refere-se aos aspectos físicos, características observáveis na evolução do saber e do ensinar com a valorização dos sons da fala ou sinais impressos e dos signos que está na mente do escritor ou falante, leitor ou ouvinte.

É imprescindível que a Literatura Infantil produzida atualmente possa ganhar mais visibilidade de modo a ser trabalhada com mais sistematicidade em salas de aula. A professora Doutora em Letras e pesquisadora da Literatura Infantil do Espírito Santo, Ivana Esteves Passos de Oliveira, em sua tese, intitulada “O desvelar do autor produtor, divulgador e distribuidor de livro infantil no Espírito Santo no século XXI”, explana nas considerações finais, acerca da importância da intermediação do professor para valorização e perpetuação da literatura produzida para crianças em âmbito regional, visto que desde a gênese dessa escrita, acompanhando um movimento mundial e nacional, é com enlace da escola que ela se materializa e ganha notoriedade. Segundo a professora,

No Espírito Santo, os primeiros passos dessa literatura seguem o movimento nacional, de submissão aos preceitos de doutrinação e com grande recepção de livros traduzidos. Os primeiros autores que produzem livros para crianças no Estado, no século XIX, seguem um estilo de produção que reitera uma perspectiva colonialista. O bom da literatura no Espírito Santo, em termos de produção, se dá nos anos de 1980, com grande atrelamento aos estudos e ações culturais relacionadas ao PROLER. Também na Universidade Federal do Espírito Santo, cria-se uma disciplina de literatura infantil, posteriormente extinta, o que provavelmente contribuiu para um retrocesso nos estudos de literatura infantil e juvenil no Estado. [...]A interface com os estudos de economia da cultura e da indústria criativa torna-se inerente e indispensável ao se voltar a atenção para uma crescente produção, potencializada pelas leis de incentivo e pelos

editais de cultura, mas tendo os escritores pouco demandados em escolas, com uma baixa notoriedade, se comparados a nomes nacionais (OLIVEIRA, 2015, p. 124).

Avaliando a aplicabilidade das estratégias de leitura em sala de aula, percebe-se a relevância da criação dos hábitos diários de leitura, oriundos do ambiente familiar - o envolvimento da família neste processo desvalorização da leitura é primordial como contribuição ao desenvolvimento dos alunos. Donde se conclui que o meio ambiente cultural é determinante na mediação da leitura.

A seleção para a pesquisa, das obras do autor Ilvan Filho, dentre os demais escritores que endereçam a sua produção literária para o público infantil no Espírito Santo, se deu tendo em vista uma experiência espontânea, já desenvolvida pela pesquisadora com o livro *O Mosquitão Malvadão* e *A Gatinha Dengosa* em sala de aula. Além disso, a acessibilidade aos livros do escritor, somado ao fato de ele também ser o ilustrador de suas obras, delinearam o cenário favorável para a aplicação da metodologia das estratégias de compreensão leitora, uma vez que a estratégia de visualização demanda o estudo da ilustração, o que ficou facilitado contemplando-se no mesmo indivíduo a linguagem verbal e a não verbal.

O fato de o autor ser também um ilustrador de suas histórias, facilita o trabalho de investigação, gerando agilidade e praticidade no trabalho. A ideia é de que a práxis das estratégias privilegia a constituição de leitores ativos, críticos, exigentes e propositivos, com sólida vivência leitora. E ensinar as estratégias de leitura às crianças da Educação Infantil a partir dos textos literários de um autor regional, visa gerar indícios de como o repertório infantil, a partir do ensino das estratégias de leitura, se ampliou e propiciou a compreensão textual e de mundo.

Nesse estudo buscou-se analisar os processos históricos existentes na formação e construção dos conceitos das Literaturas Infantis, identificar a relevância das mesmas principalmente para alunos da Educação Infantil, evidenciar a importância do professor como mediador no processo de formação de alunos capazes de se tornarem autônomos, alfabetizados e produtores de seus hábitos e práticas de leituras sistematizadas, assim como poder contribuir com estratégias metodológicas,

a partir da utilização da Literatura Infantil, para promover a aquisição da linguagem escrita.

5 O TRABALHO DO MEDIADOR COM UM OLHAR LITERÁRIO

A prática de uma professora mediadora de Leitura na Educação básica e nas séries iniciais do ensino fundamental, entrelaçada com as teorias apreendidas no âmbito do mestrado, suscitaram inquietações sobre como muitos dos colegas professores desconsideravam o seu papel de mediadores, e não davam muita importância ao que liam ou aos livros literários que ofereciam para os alunos. O desafio que se evidenciou foi encontrar uma maneira de ensinar os alunos a se tornarem leitores autônomos e adquirirem a fruição do livro literário, consubstanciando-se em apreciadores dos livros.

Ao permitir que as crianças escolham por si os livros que queiram ler estará dando espaço para que suas escolhas sejam pautadas em aspectos outros que não a capa, como as variantes dos livros e o seu embelezamento que visa atrair o visual, havendo o risco de serem unicamente atraídas por materiais de caráter mercadológico.

Assim, se faz necessário a inclusão da literatura na escola desde do início da sua jornada escolar, leva à inevitável seleção baseada em princípios educativos, cujos objetivos determinam essa escolha. Lajolo (2008, p. 106) aponta:

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

Dessa forma, pode-se proporcionar um ensino que a oportunize o crescimento progressivo oferecendo um ambiente prazeroso que desperte o hábito e o desejo pela leitura de livros literários, dando oportunidade de envolvimento com o seu meio e levando-os a terem uma postura questionadora. A articulação entre Literatura Infantil e alfabetização é apontada como uma ação necessária à prática docente é determinante para assegurar que seus alunos se tornem leitores e escritores. Cabe ao docente, aportar na sala de aula as práticas sociais de uso da leitura e escrita no processo de alfabetização diária.

Nos textos literários é possível encontrar o senso de cada um e da sociedade na qual pertencemos. O estudo da literatura nos ensina o que somos e nos inclui a se expressar em um mundo onde só com o conhecimento adquirido será capaz de fazer mudanças significativas no processo de ensino aprendido não só do mediador mais também de todos os envolvidos neste processo. Segundo Candido (1995, p.186).

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e á visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Quando exercitamos a literatura diariamente, podemos ser outros, conseguimos romper a todos os limites, propiciando experiências enriquecedora para toda vida. A leitura literária, nos capacita a construir significações para melhor compreender o que acontece com nossos alunos e também conosco, assim nos tornamos conscientes sobre nossa realidade, podendo ser também um instrumento capaz de tirar a máscara social.

5.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL COM LITERATURA INFANTIL

Neste subcapítulo, as discussões propostas concentram-se na alfabetização e no lamento e em toda a complexidade envolvida no processo de aprender a ler. Vista como essencial pelos diversos segmentos da sociedade e atualmente em pauta em inúmeros debates na busca por alternativas para sua efetivação na escola, o processo de leitura, e suas implicações, é aqui considerado, com toda sua importância; assim, discorreu-se sobre as definições de leitura, os modos de ler na escola e os materiais disponíveis em sala de aula. Nesse sentido, as questões “o que é leitura?” E, “como ela se processa?” São cruciais para quem pretende atuar na formação das crianças em sala de aula. Além disto, essa discussão se faz necessária, pois perpassa toda a pesquisa e continua presente na busca enquanto professora/mediadora.

A Educação Infantil é uma etapa na educação em que a criança está se apropriando da linguagem oral, nesta etapa cabe ao professor criar situações onde a criança

deve participar e ouvir informações que irá enriquecer o seu campo da imaginação e produção dando, valor ao seu vocabulário intelectualizando uma linguística mais complexas.

Ouvir leituras de vários tipos de textos pelo seu professor e nas comunidades nas quais estão inseridas e no seu convívio familiar, faz com que construa uma Conceição de língua escrita tendo uma ferramenta muito valiosa possibilitando ao aluno o seu desenvolvimento na oralidade pelo incentivo da leitura por uma escuta atenta levando a criança a formular perguntas e estimula-las a respostas relacionadas com o que está sendo lido para elas levando-as a questionar seu professor e de mais responsáveis por estes momentos de apreciação da leitura.

Nessa perspectiva, Soares (2001, p.13) afirma que:

A função da escola, na área de linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, explorando tanto a língua oral quanto a escrita como forma de interlocução, em que quem fala ou escreve é um sujeito que em determinado contexto social e histórico, em determinada situação pragmática, interage com um locutor, também um sujeito, e o faz levado por um objetivo, um desejo, uma necessidade de interação.

Com tudo estará conhecendo vários gêneros da escrita suportes e portadores da leitura como parte o seu crescimento, sobre tudo a presença da Literatura Infantil na Educação infantil aproxima a criança para leitura e escrita, além de ajudar no desenvolvimento da leitura e da escrita, no gosto pelos livro, apreciação dos mesmos valorizando a sua imaginação contribuindo assim para o lúdico que é fundamental nesta etapa de forma prazerosa e assídua levando a criança a ter uma maior ampliação de mundo.

A leitura de histórias, contos, poesias, parlendas, fábulas entre outros que é realizada pelo professor mediador destes momentos, propícia as crianças a ter uma familiaridade com os livros de Literaturas Infantis diversificadas dando oportunidades de escolhas para se tornar ótimos leitores e escritores futuros sabendo diferenciar entre ilustrações e escritas, a desenvolver a escrita sabendo manusear os livros a ele oferecidos nos diversos contextos que está diariamente inserido, diferenciando garatujas, rabiscos e na medida que vão conhecendo a escrita e a leitura espontâneas não convencionais, aprimorando ainda mais a compreensão para uma oralidade que está em construção.

Alfabetizar letrando é ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, assim o educando deve ser alfabetizado e letrado. Desta forma a cultura letrada está no contexto social e ela é distribuída através das palavras que o indivíduo conhecer onde a linguagem será desenvolvida desde o momento em que o indivíduo nasce, interagindo no seu ambiente de convívio social em toda sua complexidade.

De forma que a palavra letramento é utilizada no processo de inserção numa cultura letrada que permeia os indivíduos, produzindo conhecimentos mútuos que está no contexto social de cada um sendo distribuídas através das palavras e de os mecanismos das mesmas.

A dimensão social do letramento na perspectiva revolucionária revela que o letramento:

[...] não pode ser considerado um “instrumento” neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição do poder presentes nos contextos sociais (SOARES, 2004, p. 74).

No entanto, Codificar e Decodificar não irá fazer necessariamente que o indivíduo adquira este processo cultural é necessário outras perspectivas, formas de interação com o mundo, na medida que o cidadão tem esta interação com as coisas ele irá através da leitura perceber que estão culturalmente envolvidas na escrita, assim não é o alfabetizado que terá condições de encontrar na sociedade todas as perspectivas de cultura de uma sociedade letrada somente aquele que consegue interagir com o todo e principalmente com a leitura de uma forma ampla com todos os tipos de textos desde da Educação Infantil.

A discussão do letramento surge sempre envolvida no conceito de alfabetização, o que tem levado, a uma inadequada e imprópria síntese dos dois procedimentos, com prevalência do conceito de letramento sobre o de alfabetização.

De forma que não podemos separar os dois processos, pois a princípio o estudo do aluno no universo da escrita se dá concomitantemente por meio desses dois

processos: a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades da leitura e da escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, o letramento.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997):

O objetivo do trabalho com leitura é promover a formação de leitores competentes: formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 1997, p.54).

No entanto letramento e alfabetização tem significados distintos mas devem ocorrer simultaneamente como nos afirma os PCN`s os alunos devem ler e compreender os escritos, assim se tornará um leitor competente dentro das expectativas esperadas.

5.2 PROFESSOR/MEDIADOR DE LEITURA

À medida em que o professor ressignificar a leitura e a escrita dentro da escola, os alunos poderão aprender sobre essas práticas ao mesmo tempo em que aprendem sobre as características e o funcionamento das mesmas. Segundo Maia (2007), é fundamental que a criança vivencie atos de leitura antes decodificar a língua escrita, ou seja, não é necessário que a criança saiba ler para que possa se inserir no mundo da leitura. A literatura pode contribuir para proporcionar experiências significativas, entretanto, é fundamental que a criança seja motivada.

Quando o professor leva seus alunos a se sentarem em roda, juntar as cadeiras, se organizarem em almofadas para proporcionar um momento de leitura é a oportunidade que visa o desenvolvimento das competências leitoras tornando um momento prazeroso. Ao abrir um livro de Literatura Infantil o professor está oferecendo vários caminhos por onde o aluno estará se aventurando em busca de um mundo mágico e lúdico. Para que haja esta aventura é fundamental que o mediador provoque o interesse literário seus alunos.

[...] literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização e dificilmente poderá ser definida com exatidão (COELHO, p.1997).

O mediador deve ter sempre a preocupação de saber o que oferecer para os alunos, alegra-se ao compartilhar uma leitura, sendo prazerosa e que isso seja observado pela criança a ponto de querer se aprofundar sempre mais nas narrativas. E que a apropriação se dê pela linguagem verbal ou não-verbal, o letramento literário propicia uma autonomia leitora e o desfrutar de aventuras incríveis. Desta forma, é compreensível o lugar ocupado pelo mediador, pois é ele o responsável em organizar e dinamizar as rodas de leitura. Ana Maria Machado acredita que

Todo leitor descobre um jeito diferente de conviver com os personagens a que se afeiçoa. Esse jeito é uma espécie de um outro livro, que ele vai escrevendo em sua cabeça enquanto lê o que o autor escreveu. Daí nasce um convívio íntimo, que dura para sempre. Essa é a mágica e o grande mistério da leitura, um grande barato, um prazer imenso que nenhuma outra atividade pode dar (MACHADO,2009, p. 140)

Assim, a escola se torna um local de democratização no processo de ensino aprendizagem. Logo, cabe a ela incentivar e motivar a inserção da criança inserindo os pequenos no mundo da literatura infantil e propiciando a interação entre o real e o imaginário, enriquecendo a fantasia e o lúdico.

Para tanto, o trabalho só é realmente significativo quando o professor é entusiasmado e procura formas diversificadas de inserir a literatura infantil no cotidiano escolar com sistematicidade e numa premissa de desfrute prazeroso.

A formação de alunos leitores é algo fundamental. A inserção da leitura propicia um melhor desenvolvimento da proficiência no leitor, levando este a uma oralidade clara e ao desenvolvimento de uma escrita compreensível. A criança empoderada pela leitura, se torna crítica, pelas conexões, que levam a uma percepção de mundo. É como reflete Abramovich (2008), que define o ato de ler como algo que se assemelha a abrir as portas a um entendimento abrangente, trata-se de observar o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens.

O processo de formação de alunos da Educação Infantil contemplando o letramento literário revela-se um trabalho desafiador, pois consiste em propiciar às crianças oportunidades de questionamento, de análise de contextos e cotidianos, de modo a que ela faça inferências ao texto, utilize os seus conhecimentos prévios e assim

desenvolvam a capacidade de melhor interpretar os textos. Visto que o enfoque se dá na formação de crianças leitoras e alfabetizadas.

Quando a criança desde cedo tem um contato com o mundo da leitura e da escrita, naturalmente, se tornará um leitor assíduo. Este estímulo cabe não só a escola, mas o meio social no qual está inserido principalmente a família quando leitora também. Vygotsky apud Maurício (2010, p.64) afirma que quando os pais ajudam e orientam a criança desde o início de sua vida, dão a ela uma atenção social mediada, a aprendizagem ganha significado e contribuir para o bom desempenho da criança na sua vida escolar.

Durante muito tempo as práticas pedagógicas nas escolas mostraram-se engessadas e repetitivas, com foco na aplicação da literatura como pretexto para a prática de projetos pedagógicos pré-definidos pelos docentes, sem envolvimento e participação dos alunos. O professor apenas estimulava a criança a decodificação. E era também pouco prazerosa, não valorizando os conhecimentos prévios que os alunos já trazem para o ambiente escolar, deixando de convocar os pequenos leitores a encaminharem-se para o processo de alfabetização.

É de extrema necessidade compreendermos que a Literatura Infantil na sala de aula deve ser inserida de forma prazerosa e lúdica com sequências metodológicas e planejamentos contínuos, mas pautando-se na fruição. De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 196) cabe: “[...] ao professor planejar uma sequência de atividades que possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los;”

Inserir os educandos no mundo da leitura, oportunizando-lhes um empoderamento literário, é ajudá-los a tomar consciência da importância da criatividade, é levá-los a imaginar mundos fictícios e a conectá-los ao seu mundo pessoal e ao meio ambiente social. É oferecer ferramentas para que os alunos possam caminhar na trilha da leitura e assim a tenham como prática rotineira e de desfrute.

O processo da leitura é considerado dentro do ensino aprendizagem das crianças uma ação indispensável para o desenvolvimento intelectual e crítico do aluno. Desta forma o mesmo adquire a prática de ler com isso é necessário que se realize um trabalho, formando um alicerce de sustentação no desenvolvimento e formação de cidadão que seja participativo e consciente das dificuldades existentes no meio em que está inserido.

6 METODOLOGIA

Este capítulo tem, portanto, o objetivo de apresentar o percurso percorrido, com o que se refere à proposta metodológica para a sistematização do ensino das estratégias de leitura e escritas, como mediação e possibilidades de intervenção na formação dos alunos, discutindo o caminho como as estratégias que foram incluídas para as crianças no decorrer do ensino de cada uma.

A presente pesquisa é qualitativa, e tem o propósito de monitorar – mediante análise e avaliação da aplicabilidade das estratégias de leitura no ensino infantil, em um ambiente escolar CEVV- Centro Educacional Para Vida do SESC situada no Município de Vila Velha Espírito Santo, em uma turma de nível 1 (4 anos) utilizando-se de obras de Literatura Infantil de um escritor capixaba, que é também o ilustrador de sua obra, e que produz livros para crianças no Estado.

Nesse contexto, as obras literárias serão submetidas aos alunos em oficinas de ensino das estratégias de leitura.

Para tanto, o professor precisa planejar e definir, intencionalmente, atividades cada vez mais complexas para que o leitor possa adquirir autoconfiança e, nesse processo, seja capaz de redefinir para si próprio as operações e ações contidas na atividade de ler, constituindo-se aí a aprendizagem de estratégias de leitura (MENIN et al, 2010, p.53).

No caso, o professor vai moldando o seu pensar na prática de leitura, com vistas a tomar consciência das estratégias mobilizadas no ato de ler, bem como a sua própria compreensão textual (SOUZA; GIROTO, 2010, p.53).

As oficinas de leitura são momentos específicos em sala de aula em que o professor planeja o ensino de uma estratégia. Nessas oficinas, há uma ambientação intencionalmente planejada. As crianças leem uma variedade de gêneros textuais, poesia, por exemplo, para aumentar o interesse e o desejo por esse gênero, porém, as crianças também praticam o que os pesquisadores norte-americanos chamam de “leitura do mundo real”, a leitura de não-ficção, semelhante à leitura que os adultos fazem todos os dias – revistas, jornais, ensaios, editoriais e assim por diante. Além disso, os alunos fazem a leitura focada no conteúdo para investigar tópicos de estudo, por exemplo, em Ciências, História e Geografia (SOUZA; GIROTO, 2010, p.59).

A metodologia da pesquisa pauta-se nos princípios elaborados na obra *Ler e Compreender: Estratégias de Leitura*, cujos teóricos acreditam na possibilidade de

se mudar a maneira de se ensinar leitura literária nas escolas brasileiras. As reflexões e propostas devem incorporar para o Letramento Literário a perspectiva do lúdico. No prefácio da obra *Leitura Literária na Escola*, Vera Teixeira de Aguiar, da PUC/RS2006, mostra uma preocupação em se afastar na prática do Letramento Literário, o viés pedagógico, cuja ótica é da instrumentalização do livro de literatura, em detrimento do deleite e da ludicidade.

É preciso, pois, uma correção de rumos, no sentido de propiciar às crianças experiências de leitura enriquecedoras, em que a literatura se mostre como uma realidade possível, ativadora da imaginação e do conhecimento do outro e de si mesmo. Para tanto, importa criar situações de leitura fundadas na liberdade de escolha e no ludismo, alicerçadas em bases teóricas sólidas sobre o gênero literário em questão, o processo de leitura, as características emocionais e cognitivas infantis e a metodologia de trabalho mais adequada (SOUZA; FEBA org., 2011, p.8).

Foram realizadas ações mediação, por meio do estudo bibliográfico de conceitos, acerca da temática abordada. Também, o estudo bibliográfico dos autores que produzem literatura para crianças no Espírito Santo. Mediante observações em sala de aula realizaram-se avaliações diagnósticas ao longo dos trimestres.

As oficinas aconteceram de forma assídua com ênfase nas estratégias de leitura com livros do escritor escolhido. A condução da oficina aconteceu em etapas, com aula introdutória e cinco a dez minutos, momento de explanação da estratégia realizada pelo professor, onde ele explica aos alunos a estratégia eleita para ser ensinada. Nessa fase o professor lê a obra e ensina as crianças a como trabalhar a sua percepção acerca da obra literária.

A segunda etapa é da prática guiada e dura em torno de 35 a 50 minutos. Trata-se de um tipo de orientação dada a pequenos grupos de leitura, constituídos por três a seis pessoas, que leem textos. O professor apresenta os textos selecionados, que são lidos silenciosamente. Depois o docente orienta e supervisiona um debate oral. A terceira etapa, de avaliação, dura em torno de cinco a dez minutos. Nessa fase é estabelecido um julgamento de valor sobre a oficina de leitura.

Na análise devem ser assegurados o conhecimento prévio da obra pelo professor/mediador-pesquisador, o leitor ativo, capaz de dialogar com a obra, a prática da dialogia na construção da compreensão, o uso das estratégias para

compreensão aprofundada, a organização em gráficos, para auxiliar os alunos a refletirem, tomarem consciência, organizarem o pensamento e expressarem suas percepções: o que eu vejo?, o que eu sei?, o que eu infiro?, conexão que fiz?, parte do texto, como me ajudou a entender? , etc.

Nas oficinas de leitura, o professor/ mediador-pesquisador ensina o aluno a fazer conexões entre o livro, o seu cotidiano e o contexto. E essa é uma conquista crucial, pois ao aprenderem a fazer as conexões, elas não param mais e é quando a leitura possibilita ao indivíduo a constituir-se pela prática literária – ocorre a constituição do sujeito pela literatura. É natural, espontâneo e tem uma durabilidade infinitamente maior do que o uso utilitário e mecânico das obras de literatura infantil na escola. É resultado da mediação do mediador, ganhos ambilateral na conquista do escolar.

A pesquisa em curso foca no letramento ativo por meio de uma obra literária. E pressupõe a incorporação do professor no planejamento e definição de atividades complexas.

Na concepção dialógica de linguagem e na sua construção a leitura e os textos que compõem as literaturas fornecem ricas sequências que favorecem o processo de leitura e escrita nas práticas diárias em salas de aulas da Educação Infantil. Sendo assim, textos são compreendidos como produto inacabado, resultante das ideias do autor com sua bagagem de conhecimentos e com o contexto no qual está inserido.

[...] as crianças podem interagir por meio da escrita e podem participar de situações variadas em que adultos ou crianças mais experientes possibilitem o contato com os textos que circulam socialmente. Tal como pode ser propiciado por meio de ações de leitura, produção de textos e reflexão sobre a língua (BRANDÃO e LEAL, 2010, p.21e 22).

A leitura, por sua vez, torna-se um diálogo estabelecido com o texto para os leitores, tendo como ponto de partida a sua própria bagagem, seus saberes e seu contexto histórico e cultural no qual está inserido. Ler, para além de decodificar o código escrito, é a possibilidade de interagir com o texto a ponto a compreendê-lo.

O desenvolvimento dos objetivos desta pesquisa, foi a verificação e a organização das estratégias de leitura e escritas, com utilização de livros da Literatura Infantil, de forma que os mesmos contribuirão no aprendizado dos alunos durante o ano letivo

de forma que se desenvolveu a pesquisa, dessa forma várias ações foram planejadas e desenvolvidas.

O trabalho foi desenvolvido durante os anos letivos de 2017 e primeiro semestre de 2018, em turmas da Educação Infantil do nível 1 em uma escola privada do município de vila velha/ES. A classe de 2017 era composta de 17 alunos, onde os mesmos alunos foram mantidos durante todo o ano letivo. Já na turma de 2018 haviam 19 alunos.

Na administração desse contexto, ressalta-se que, as tarefas empregadas foram de forma bem distintas — com a de professora da turma e a de desenvolver a respectiva pesquisa — em vários momentos do desenvolvimento das mesmas elas se entrecruzaram tornando-se assim o trabalho mais eficaz e completo sendo de fundamental importância para a realização da pesquisa. Em momentos distintos, (o papel de pesquisadora), tínhamos a preocupação de gerar a coleta de dados e, em desempenhar os objetivos como professora, a preocupação era contínua e voltada sempre para a aprendizagem dos alunos de forma abrangente.

Em face a essa premissa, verificamos o uso das estratégias, cuja prática ultrapassou, em termos de delimitação temporal e espacial, os limites de uma sala de aula, continuando a ser utilizadas em casa e em outros espaços extraescolares. As observações citadas só foram possíveis por atuarmos na condução das oficinas como professora/mediadora/pesquisadora, desenvolvendo nas turmas, ora um papel e ora os demais. Essa realidade foi determinante para o processo avaliativo, em que consolidou-se uma observação minuciosa da evolução de cada aluno participante do processo, e reiterado ao término de cada aula de leitura e acompanhamento do desenvolvimento das atividades planejadas para cada dia.

A pesquisa acenou, ao utilizarmos as estratégias, que é possível se conseguir ultrapassar os limites dos conteúdos aplicados. Claro que tal fato só foi possível em razão de o professor se desdobrar nos papéis também de pesquisador e mediador de leitura, nas turmas estudadas, o que facilitou os registros e a aplicação da sequência sem interrupção do processo.

Na pesquisa-ação, metodologia aqui desenvolvida, o pesquisador é totalmente comprometido com o desenvolvimento da investigação, uma vez que tem uma função proativa, liderando o trabalho de aplicação, no caso, das oficinas com as estratégias. Visando-se uma melhor organização da coleta dos dados, houve a necessidade de dividirmos o trabalho em três fases: coletas de dados por meio de avaliações semanais do desenvolvimento dos alunos, observando os avanços na leitura e escrita, as sondagens por meio de atividades e relatórios individuais de cada aluno feitos trimestralmente com objetivo de mostrar o desenvolvimento e avanço nos níveis de leitura e escrita.

6.1 ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA

É um momento único para o professor regente quando de forma sucinta propiciam momentos em que se conhece quais conhecimentos prévios os seus alunos trazem, de forma que estimulem a fazerem uma conexão com o já conhecido com aquilo que os textos lidos não de trazer. Assim, “conectar o que os leitores sabem para a nova informação é o núcleo do aprendizado e entendimento” (HARVEY; GOUDVIS 2008, p.17). Dizer que ensinar por ensinar desentoa todo o processo de ensino aprendizado dos alunos. Nossa caminhada deu-se com uma sequência de atividades propostas e apresentadas diariamente de forma restrita e explicadas várias vezes a cada grupo de alunos que as realizaram com a supervisão do professor/mediador e pesquisador.

Iniciamos com a apresentação do autor, escritor e ilustrador. O professor/mediador apresentou o autor Ilvan Guimarães de Oliveira Filho falando da sua biografia. Nascido no Rio, mas capixaba desde os 10 anos de idade. É publicitário, chargista, cartunista e ilustrador. Participou de duas mostras coletivas de arte e três individuais. Escreveu e ilustrou seu primeiro livro infantil: "O Gato Verde". Publicou também "O Besouro Catapora", "Eu Não Quero Mais Fazer Xixi na Cama" e "Uma Casinha Lá No Alto", " O Gato Verde e as Lixeiras da Lagoa" " O Mosquitão Malvadão e A Gatinha Dengosa", que reconta a lenda do Convento da Penha.

Por meio de uma foto deste, de forma que foi abordada a sua trajetória de suas produções literárias, assim os alunos visualizaram e criaram imagens que os

levaram a nos fazer inúmeras perguntas, a utilização de diferentes sentidos nos auxiliam a melhor entendimento dos alunos. Voltamos sempre ao começo quando os alunos não compreendiam os conteúdos administrado usando sempre a inferência.

Na sequência, procurou-se destacar outros títulos do escritor, para expandir o conhecimento da criança com o autor. Houve uma apresentação da linguagem não verbal, por meio das ilustrações. Procurou-se estimular um debate sobre os conteúdos dos livros e promoveu-se a escolha de um dos títulos para o desenvolvimento das atividades.

Desta forma os alunos tiveram a oportunidade de manuseio das literaturas do autor Ilvan Filho, todos desfolharam, observaram, fizeram leituras de imagens, trocaram entre eles os livros e informações que os mesmos já haviam como bagagens anteriores. Tudo foi acompanhado bem de perto pelo professor/mediador e pesquisador. Na sequência foi feita uma votação para saber qual livro seria usado pela turma, de forma individual a professora/mediadora foi fazendo a votação apresentando um a um os livros paradidáticos “O Mosquitão Malvadão e a Gatinha Dengosa”, “O Gato Verde”, “O Gato Verde e a Lixeira da Lagoa” e “Uma casinha lá do alto”.

Ao término da votação foi colocado em um cartaz na sala de aula os resultados para visualização e conhecimento dos alunos, a confecção de um cartaz teve a observação dos alunos de formar que eles acompanhassem a sequência da escrita feita pela professora, assim agregando no processo de alfabetização dos alunos envolvidos.

QUADRO 1: VOTAÇÃO DAS CRIANÇAS E RESULTADO DAS ESCOLHAS DOS LIVROS.

Literatura Infantil	Números de votos
O Mosquitão Malvadão e a Gatinha Dengosa	03
O Gato Verde	09
O Gato Verde e a Lixeira da Lagoa	06
Uma casinha lá do alto	01

Quando pensamos em promover as oficinas vimos como oportunidade colocar em pratica o planejamento das estratégias de leitura e escrita. A oficina foi definida com

a escolha do livro. Privilegiamos então o ensino de textos de Literaturas Infantis, pois temos convicção que os alunos manifestaram um maior interesse nas observações das imagens e na sequência da leitura feita pela professora/mediadora. Com a leitura das literaturas os alunos descobrem as inúmeras possibilidades que os levaram a caminhos de os permitam avançar em suas descobertas.

QUADRO 2: ELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES A SEREM DESEVOLVIDAS.

1º	Escolha da literatura por votação
2º	Caixa surpresa
3º	Atividades de registro
4º	Observações na aula de informática
5º	Registros das informações da aula de informática
6º	Confecção do livrão

Estimular os alunos a pensar levando-lhes a terem uma rotina para se organizarem e incorporarem as estratégias de compreensão, trabalhando com os grupos de quatro alunos, observando as práticas de evolução da leitura e escrita de cada um.

Aula introdutória: a mesma levou de 5 a 10 minutos, neste momento explicamos para os alunos como seria nosso dia e nossa roda, falamos sobre o livro que foi escolhido e que a partir dele realizaríamos diversas atividades de forma bem lúdica.

Começamos mostrando a capa do livro selecionado por eles e as perguntas começaram a surgir, foi um momento bem divertido e questionador, em seguida no quadro a professora/mediadora escreveu o nome do livro levando os alunos a pensarem na sequência da escrita no quadro, assim levamos os mesmos a refletirem nas possibilidades que teriam ao aprenderem a ler.

Já em outro momento, confeccionamos uma caixa decorada com um buraco para as crianças enfiar a mão. Dentro da caixa a professora/mediadora pesquisadora colocou um gato de pelúcia onde cada criança foi convidada a colocar a mão e dizer o que estava tocando, várias falas foram faladas, vários objetos foram ditos mais dos 19 alunos apenas três alunos acertaram o que estava dentro da caixa.

Ao final a professora retirou a pelúcia da caixa e fez a revelação para todos os alunos, todos pegaram, abraçaram, beijaram, cheiram e brincaram com o gato de pelúcia. Para Coelho (2000), a literatura infantil é definida “como objeto que provoca emoções, dá prazer ou diverte, e acima de tudo modifica a consciência de mundo de seu leitor, [...] é arte. Sob outro aspecto, como instrumento manipulado por uma intenção educativa, ela se inscreve na área da pedagogia” (p. 46). Desta forma as crianças assumi um papel de características formadoras de opiniões e atitudes que as levem a uma opinião lógica e duradoura.

Na sequência os alunos ilustraram no caderno como foi este momento, a professora indagou e desafiou aos alunos a tentarem escrever o nome do animal que estava dentro da caixa, as ilustrações escritas foram belíssimas e criativas. Escrevemos também um cartaz com as informações da personagem como: cor do pelo, tamanho, alimentação, ambiente que vivem, o que gostam de fazer, como se socializam...

No laboratório de informática observamos e realizamos algumas atividades com o tema e personagens da Literatura escolhida O Gato Verde, de forma bem lúdica e não menos criativa ouvimos e vimos informações sobre o felino tais que já havíamos escrito no nosso cartaz e outras que conhecemos como: quais eram suas características, quais eram seus hábitos alimentares, as 10 curiosidades sobre o mesmos, suas manias e quais vantagens de ter um felino em casa.

A leitura independente: foi proposto para os alunos que eles fizessem a leitura de imagens ao observarem o livro escolhido, deixamos a disposição dos alunos alguns exemplares das literaturas e observamos como cada um fazia está leitura, como eles do jeito de cada um realizava a leitura independentes mesmo não sabendo ler Já em sala construímos juntos um livrão que tinha todas as informações que adquirimos no laboratório de informática e em nossas rodas, o mesmo foi ilustrado pelos alunos de acordo com as frases que eles foram falando e a professora/ mediadora escrevendo, este trabalho de captação e registros das falas fora realizado com um grupo de seis alunos, de forma que os mesmos ilustraram e passaram as informações registradas no livrão.

Este material ficou exposto em sala para apreciação e manuseio dos alunos e também foi exposto na Feira Literária da instituição de ensino da professora/mediado e pesquisadora.

O processo seguinte foi o envolvimento das crianças com a narrativa, ou seja, com a história em si, estimulando a uma viagem pela imaginação, de forma lúdica, e trazendo os conhecimentos prévios e promovendo-lhes o uso de conexões e inferências.

Quando se pensa no âmbito da Educação Infantil, a dinamização das atividades possibilita a flexibilização e a adaptação de atividades. O trabalho se torna significativo, voltado para a aquisição da valorização das literaturas e levando em consideração as especificidades da infância. Tendo como linha condutora, encaminhar-lhes para a alfabetização.

As crianças são bastante curiosas, sabemos que é fato. Cabe aos professores estimular ainda mais este questionamento no cotidiano de sala de aula. Neste sentido preparar as crianças para a leitura e a escrita significa oferecer-lhe oportunidades e voz para que possam ter experiências positivas valorizando suas potencialidades e seus questionamentos. Desta forma a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção dos significados dos textos lidos ou ouvidos. Segundo Coelho (2002) a leitura, no sentido de compreensão do mundo é condição básica do ser humano.

A alfabetização vem como uma via de acesso aos bens culturais acumulados ao longo da sua jornada escolar valorizando e possibilitando também os materiais que os alunos estão tendo acesso principalmente as Literaturas Infantis e os escritores das mesmas. “A alfabetização como prática da liberdade instrumentaliza a criança para ‘ler o seu mundo’ valorizando a leitura no sentido da expressão da realidade social” (FREIRE, 1987, p.10).

Neste sentido a linguagem escrita se insere como um elemento de relevante e fundamental interesse e uma base sólida na fase de alfabetização.

O ensino das conexões. É possível que as crianças possam pensar espontaneamente a respeito daquilo que estão lendo e/ou conseqüentemente aprendendo, no entanto, sem um direcionamento consciente e correto que as leve a relacionar e a pontuar o que leem ou o que vão ler com suas experiências, não haverá ativação do conhecimento prévio. No entanto na maioria dos casos os professores não dão espaço para este tipo de interrogação nas aulas não se preocupando em ter o cuidado de verificar o que as crianças sabem, ou não, sobre o que será abordados na sala de aula. Mesmo sendo uma estratégia de fácil compreensão, é sempre essencial que o professor/mediador de forma intencional a exercite com seus alunos.

Desta forma deve-se oportunizar as crianças a fazerem as perguntas que quiserem, deixando todos muito à vontade na elaboração e conclusão de suas perguntas. Por vários anos a escola não dava a o direito devido para os pequenos de forma que as respostas em detrimento das perguntas. No entanto,

Perguntar o coração do ensino e aprendizado. [...] . [...] abrem as portas para o entendimento. Questionar é a estratégia que lança os leitores adiante. Quando os leitores têm perguntas, são menos capazes de abandonar o texto. Leitores proficientes fazem perguntas ante, durante e depois de lerem. Eles perguntam sobre o conteúdo, o autor, as situações, os problemas, e as ideias do texto. Nós precisamos comemorar as perguntas das crianças e ajudar a facilitar suas respostas (HARVEY, GOUDVIS 2008, p.45).

Como uma a sistematização das atividades utilizamos um o gráfico organizador abaixo, que contém algumas respostas por algumas crianças da turma que tinha 19 alunos:

QUADRO 3: ORGANIZADOR PARA CONHECIMENTO PRÉVIO SOBRE O QUE JÁ CONHECEMOS SOBRE O GATO.

Criança	O que sabemos	O que queremos saber	O que aprendemos
A	Ele tem 4 patas	O que ele gosta de comer	Eles tem vários tamanhos
B	Ele é peludo	Ele toma banho	Ele toma banho com a língua
S	Ele dorme muito	Ele não gosta de cachorro	É muito amigo
L	É carinhoso	Ele tem sete vida	É um animal igual aos outros
F	Tem muitas cores	Os gatos pretos é perigoso	Os gatos tem que tomar vacinas e tomar banhos

A pesquisa foi realizada durante as realizações das atividades que já foram destacadas e as que ainda apareceram ao longo do nosso trabalho; assim, cada aluno foi questionado sobre as questões descritas. Para a coluna 'o que sabemos' o aluno falava sobre o que conhecia sobre o gato; na coluna 'o que queremos saber', disseram suas experiências que já tinha tido com o animal; e na terceira, 'o que aprendemos', eles explicavam nas nossas rodas o que haviam aprendido no decorrer da oficina e como estavam falando sobre o assunto em casa com seus familiares.

Seguimos nossa oficina e, em nossas rodas de leitura, o livro teve a história dividida em dias. A, cada dia a professora/mediadora e pesquisadora lia partes do livro, e novas partes eram apresentadas aos alunos, contemplando as imagens das páginas, o que concorria para aguçar ainda mais a imaginação para o próximo dia.

Na escola, as atividades de leitura devem ser planejadas, considerando a clareza de seus propósitos. Algumas pretendem divertir; outras são escolhidas para serem compartilhadas porque achamos um texto belo, agradável, gostoso de ler; algumas são desafiantes, como a leitura de um texto mais denso; ou ainda, a leitura de um texto destinado ao estudo (CARVALHO e BAROUKH, 2018, p. 109).

Nas oficinas, sempre retomávamos ao início da história, que era recordada pelos alunos, atestando o seu envolvimento com a história. O que havia sido lido no dia anterior era recordado. E a professora/mediadora/pesquisadora sempre reiterava as explicações de cada uma das conexões e desafiava os educandos a testá-las, e assim as dúvidas eram esclarecidas. Elas não demonstravam dificuldades em articular a prática da leitura com as conexões, de modo utilizamos em média cinco dias para cada conexão. O primeiro para a etapa do moldar e da prática guiada, com o mesmo livro de literatura. O segundo para a prática individual com as atividades elaboradas com o livro.

Na sequência eram feitas os registros das falas dos alunos, as mesmas eram reescritas e digitadas, coladas em papel cenários e ilustrados pelos alunos sendo utilizados materiais diversos como: lantejoulas, colas com glitter, papel Felipinho, areia, miçangas, cola colorida, durex colorido.

Confeccionamos um gato de TNT verde, utilizamos jornais usado para encher o gato e modelar suas partes, o nosso gato tinha um metro e meio o mesmo estaria compondo o nosso estante na feira literária. A participação dos alunos foi bastante assídua e dinâmica de forma que todos ajudaram na confecção do gato verde.

A margem que compôs nosso estante fora feita vários desenhos de caras de gato com um molde vazado com tinta guache, cada aluno ficou responsável em ilustrar numa faixa de 15 centímetro de largura e 50 centímetros de comprimento de papel cartão, os desenhos ficaram bastantes variados e belíssimos.

Conexões texto-leitor: Na escritas dos cartazes individuais para compor o nosso mural para a feira literária a professora/mediadora pesquisadora assentou-se com um por um dos alunos na produção individual neste processo os alunos escreviam com a ajuda da professora as informações que eles receberam ao longo da nossa oficina, com a finalidade de que o aluno faça a conexão entre o texto estudado, após a escrita os alunos ilustraram as frases escritas do jeito deles, utilizando canetinhas hidrocor coloridas, colas com glitter, durex colorido, lápis de cor, giz de cera.

6.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DO DESEMPENHO DOS ALUNOS NO DECORRER DAS OFICINAS.

Conexões pessoais e texto-mundo: ao ativar o conhecimento prévio, busca-se o entendimento das narrativas que outrora fora apresentado aos alunos. Propicia-se que eles possam ter ligação com o mundo, levando para casa os conhecimentos adquiridos nas oficinas, ampliando assim o letramento e a contextualização texto mundo. O professor/mediador levou os alunos a fazer conexão com sua própria realidade socializando a literatura com estuda tendo os alunos relacionados aos pensamentos com as novas informações. Desta forma dividiu-se as atividades com conexões e as inferências dando oportunidades de produção e apropriação.

1ª) diagnóstico inicial da turma; atividades escritas das crianças e avaliações semanais;

2ª) trabalho de alfabetização com os alunos de 4 anos por meio de atividades diárias visando a sondagem;

3ª) relatar trimestralmente os avanços que cada criança alcançou descrevendo os conteúdos trabalhados dentro do livro trabalhado, dando ênfase nos níveis de leitura e escrita;

Todo o trabalho desenvolvido foi visto a opção pela literatura, como trabalho central de investigação, visto que as intervenções realizadas em sala tiveram como duração 13 meses destacando os meses de março a novembro (mês de julho é mês de férias e dezembro também) do ano de 2017 e os meses de março a junho de 2018.

Os quadros abaixo mostram a proposta de trabalho executada com a visualização, a quantidade de alunos que se encontravam nos níveis de leitura e escrita nos trimestres de cada ano que foi citado, as atividades realizadas nos auxiliaram no desenvolvimento de cada aluno e em cada fase das estratégias.

A intervenção realizada em sala de aula nos mostrava o desenvolvimento dos mesmos. Destaque-se que a 1ª fase, dedicada ao diagnóstico inicial da turma, aconteceu nos meses de fevereiro a abril o primeiro trimestre, de maio a agosto segundo trimestre e de setembro a dezembro terceiro trimestre dos anos de 2017 e 2018, assim foi possível identificar as dificuldades de cada aluno e criar estratégias a serem trabalhadas no decorrer das oficinas, desta forma a professora/ mediadora elaborou as atividades que foram direcionadas para cada aluno individualmente dando a oportunidade ao docente a tirar suas dúvidas e ampliar as conexões almejadas. Assim as avaliações e conclusões semanais eram efetivadas juntas com as atividades.

A sistematização da 3ª fase deu-se no preenchimento do gráfico organizador abaixo nos anos de 2017 e 2018, como é possível notar, o crescimento e desenvolvimento dos alunos é notório ao observar as hipóteses de evolução na leitura e na escrita.

QUADRO 4: HIPÓTESES DE EVOLUÇÃO DOS ALUNOS NÍVEL 1(4 E 5 ANOS) NO ANO 2017

Trimestres	Alunos 2017	Nível pré silábico	Nível silábico alfabético	Nível alfabético
1º	17	14	3	0
2º	17	10	6	1
3º	17	2	6	9

Segundo Ferreiro (1996, p.24) “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social (Teoria de Vygotsky). Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. ” Conforme suas experiências com crianças, Ferreiro (1999, p.44-7), esquematiza algumas propostas fundamentais sobre o processo de alfabetização inicial. Valorizar a língua escrita seu caráter de objeto social; Desde do início (inclusive na Educação Infantil) se aceita que todos na sala de aula podem produzir e interpretar escritas respeitando sua idade cronológica e cada qual em seu nível; possibilitar e estimular a criança que tenha interação com a língua escrita e com variações textuais, ; Não agregando a supervaloriza a criança, supondo que terá um aprendizado imediato compreendera a relação entre a escrita e a linguagem, sabendo que acontecerá gradativamente conforme o incentivo e o acompanhamento do professor/mediador/pesquisador.

QUADRO 5: HIPÓTESES DE EVOLUÇÃO DOS ALUNOS NÍVEL 1(4 E 5 ANOS) NO ANO 2018

Trimestres	Alunos 2018	Nível pré silábico	Nível silábico alfabético	Nível alfabético
1º	19	16	3	0
2º	19	6	10	3
3º	19	0	5	14

Ao iniciarmos as nossas oficinas observamos que a maioria dos alunos da turma nível 1 (4 anos) encontram-se no nível pré-silábico da leitura e da escrita, neste nível os alunos ainda não compreendem a correspondência entre o falado e o escrito. Sua leitura é feita de forma global e visual, com o dedo deslizando por toda a escrita, de forma contínua. A escrita do aluno, nessa hipótese, pode ser grafada com letras, desenhos e outros símbolos. No decorrer das aulas os alunos evoluíram com suas hipóteses. Ferreiro (1986, p.182), inicialmente chegou à conclusão de que a evolução da escrita passava por três níveis que chamou de pré-silábico, silábico alfabético e alfabético.

Tendo em vista os objetivos do atendimento à criança na Educação Infantil que engloba os aspectos funcionais e relacionais, é necessário que o educador conheça os diferentes momentos do desenvolvimento dos alunos para facilitar o processo de

ensino e aprendizado de todos da sua sala de aula respeitando o tempo e dificuldades de cada um.

Assim nos processos de isenção da criança no mundo da linguagem escrita na evolução das hipóteses, os alunos alcançavam cada vez mais os objetivos das oficinas, onde no segundo trimestre dos anos trabalhados a maioria dos alunos se encontravam no nível silábico alfabético, neste nível é um momento de transição que normalmente é confundido com erros ortográficos, mas na verdade é uma fase para se tornar alfabético, cada um dos caracteres da escrita é correspondente a valores sonoros menores que a sílaba. Porém, há um amplo conteúdo a ser dominado como as regras da ortografia, as convenções da escrita.

Ao finalizar as oficinas e as avaliações, podemos observar que o percentual dos alunos no nível alfabético é superior a 50% sabendo assim que ao ensinar a estratégia de conexão aliados as atividades desenvolvidas serviram para moldar as crianças dentro das expectativas desejadas, durante suas realizações, participaram insistentemente, tentando verbalizar as conexões feitas, na medida em que aprendiam esta habilidade o aprendizado acontecia. Neste nível alfabético a criança passa a escrever pautando-se na marca da oralidade considerando que a sílaba será separada em unidades menores. Tem consciência da função social que a escrita traz e que quando se escreve, é para que alguém possa ler. Desenvolve uma análise fonética, produzindo escritas com hipóteses alfabéticas.

Imaginar a imensa transformação que se produz em todo o desenvolvimento cultural da criança graças a seu domínio da linguagem escrita, graças à possibilidade de ler e, por conseguinte, enriquecer-se com todas as criações do gênero humano no terreno da palavra escrita para compreender o momento decisivo que vive a criança quando descobre a escrita (VYGOTSKY, 1995, pp.197-198).

É um momento enriquecedor de criação da leitura e da escrita humana, o leitor de forma alguma pode parar somente na oralidade, nem tampouco deixar que a oralidade seja um momento intermediário e sim um diálogo necessário que deve estabelecer com o texto e a mensagem trazida para o seu crescimento.

Passamos assim para a 2ª fase do nosso trabalho de alfabetização e excursão das estratégias com a literatura infantil, elaboramos uma sequência de atividades que

faz parte do nosso dia a dia em sala de aula que é o Manual de sequência das nossas atividades, que as quais fizeram parte de todo o nosso planejamento ao longo da pesquisa, criando assim um cronograma que foi utilizado semanalmente:

1º Vivenciar (ler para turma em roda o texto literário escolhido);

2º Escrever no cartaz um poema que tenha relação com a literatura escolhida; 3º Sempre ler enquanto a professora/mediadora escreve trazendo assim o processo de memorização e apreciação da leitura e da escrita;

3º Colocar espaços entre as palavras e sempre explicar para os alunos a importância dos espaços na escrita;

4º Espaço entre as linhas para que os alunos aprendam que não se pode escrever muito junto uma frase da outra (processo repetitivo);

5º Saber que as escritas sempre se dá da esquerda para a direita, lembrando que é regras da ortografia;

6º Ilustrar as partes lidas das literaturas que sempre será digitada e entregue aos alunos até completar o livro escolhido e montando assim um livro para cada aluno;

7º Ilustrações coletivas em cartazes escritos pela professora/mediadora;

8º Ler sempre seguindo com os dedos, para achar a palavra trabalhada;

9º Textos ou poemas sempre impressos para ilustrar, circular as palavras escritas no quadro pela professora/mediadora e colorir;

10º Trabalhar os mesmos textos fatiados, com até seis linhas, os alunos recortaram e colocaram na ordem observando o cartaz que foi escrito pela professora/mediado antes com os alunos na roda;

11º Trabalha o mesmo texto faltando palavras para os alunos completar observando o cartaz da sala;

12º Todos os textos trabalhados tiveram uma impressão que foi plastificada e colocada em um caixa para acesso sempre que os alunos quiserem;

13º Atividades com imagens dos textos trabalhados, os alunos escreveram os nomes das mesmas no nível de escrita e leitura de cada um;

14º Sempre buscar imagens, música e vídeos relacionados com a literatura estudada.

Nos anexos 3 e 4 mostram as atividades trabalhadas nestes trimestre e as avaliações descritivas da evolução dos alunos no decorrer das oficinas nos anos trabalhados.

Podemos observa que os alunos envolvidos neste trabalho que envolveu as Literaturas Infantis demonstraram mais interesse a leitura, visitando mais a biblioteca, adquirindo novos exemplares de literaturas, maior envolvimento das famílias nas compras e trocas de livros entre eles de forma que está informações chegaram até a professora/mediado/pesquisadora.

Tendo ainda como referência as oficinas a instituição desenvolveu com toda a escola o “Projeto Leva e Traz” de forma que uma vez no ano letivo, todos os alunos adquiri uma Literatura que é pesquisada pelos professores respeitando as faixas etárias de cada turma, as mesmas são selecionadas para que os alunos junto com suas famílias as comprem, assim é desenvolvido um trabalho ao longo de um trimestre com está Literatura.

Cada aluno da escola compra um título diferente de Literatura e ao longo do projeto troca o seu livro com o colega de classe oportunizando assim as crianças a lerem vários exemplares por ano.

Dos livros selecionados os professores elaboram atividades dando oportunidades para o aluno conhecer e apreciar de forma prazerosa ainda mais as Literaturas que estará indo todas as semanas para casa, fazendo assim uma leitura com a sua família e realizando as atividades em conjunto com os mesmos.

Acredita-se que os objetivos ao usar as oficinas e as estratégias de leitura os alunos e a professora/mediadora/pesquisadora foram alcançados, na formação de leitores que levaram para o longo da sua jornada estudantil a eficiência que permitirá o aprendizado, a compreensão de textos que serão lidos e escritos, a fim de se tornem amantes de boas leituras e protagonistas em uma sociedade que impõem, a cada dia um cidadão letrado e empoderado de conhecimento.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratar de uma temática tão significativa como a leitura literária na escola, um dos assuntos mais presentes nos debates acerca da Educação Infantil, no âmbito das formações docentes, nos cursos de Pedagogia e de Letras, consubstancia-se como uma premissa de dever cumprido. Esse estudo deixa uma contribuição, não como um conteúdo encerrado e fechado, mas em processo, na certeza de que já muito caminho a ser percorrido na formação de leitores literários, sobretudo em Literatura Infantil produzida no Espírito Santo, no intuito de consolidar uma compreensão, autonomia e desfrute do livro literário, oportunizando o letramento literário.

Dessa forma, esse trabalho evidencia que o ensino da literatura deve ser um dos objetivos da escola na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que propicia a reflexão sobre o ensino da leitura e acerca da urgência de se repensar questões referentes a ela; sugerindo oportunidades de mudanças significativas na prática, contribuindo com a formação de um sujeito capaz de assimilar, compreender, reverberar e produzir textos, por meio de uma releitura sistematizada e orientada por um mediador

A escolha metodológica centrada na pesquisa-ação, com os alunos, do nível 1 da Educação Infantil de uma escola particular de Vila Velha/ES, abarcando a intervenção na realidade vivida pela professora/mediadora/pesquisadora, por meio da Oficina de Estratégias de Leitura com Literatura Infantil do Espírito Santo, mostrou-se acertada, considerando-se o contributo para o desenvolvimento do letramento literário. E isso só tornou-se possível mediante o ajuste da prática, em que a professora interroga-se sobre a sua *práxis*, buscando redirecionar sua conduta e flexibilizá-la em diversos momentos.

Para adequar a caminhada, a esse tipo de pesquisa, foi percebida a necessidade de elencar os temas centrais que perpassaram todo o trabalho desenvolvido na dissertação. De forma que no capítulo 1, foi centrado no debate sobre a história da alfabetização, A história da educação básica no Brasil, uma vez que se complementam. Neste sentido, discorreu-se nos históricos deste processo de

evolução e aprimoramento da alfabetização e seus vários métodos e variantes de acontecimentos ao longo dos séculos perpetuando no decorrer dos anos até os dias atuais.

Assim no capítulo 2 onde foi tratado os métodos tradicionais da alfabetização, verificou-se as modificações no decorrer de nossa história, por essa razão, faz-se necessário considerar o fato de que algumas tendências relacionadas à alfabetização, as práticas alfabetizadoras resultam numa mesma de diferentes concepções pedagógicas de forma que é preciso considerar que as metodologias, em geral são constituídas por múltiplas dimensões. Na alfabetização, os métodos tradicionais, conhecidos, de modo geral, como sintéticos, apresentam muitos pontos em comum. Vistos ainda uma análise dos parâmetros curriculares nacionais da educação básica, que discorreu pela história de forma sucinta mostrando a trajetória da lei e dos órgãos competente.

Já no capítulo 3 vimos um breve histórico da Literatura Infantil, que teve uma emancipação bastante vantajosa com mudanças e aceitação ao longo dos séculos. A literatura infantil prestava-se o papel de conformar as crianças numa sociedade com novos rumos. Vimos ainda a Literatura Infantil em sala de aula que vem nos mostrar as possibilidades de alcançar objetivos e destripar conhecimentos e ter um olhar para a criança com ser produtivo.

Deste modo no capítulo 4 foi mostrado que é possível uma alfabetização por meio do letramento literário na educação infantil quando o mediador envolve-se e se dispõem em realizar um trabalho onde da oportunidades para que a criança evolua gradativamente de forma prazerosa que propicia uma autonomia leitora e o desfrutar de aventuras incríveis explorando o lúdico.

No capítulo 5 foi possível ensinar as estratégias: conhecimento prévio, conexões, inferência, perguntas ao texto, visualização. Para ensiná-las gradativamente aplicando a metodologia específica, para que os alunos fossem compreendendo sua funcionalidade. Foi apresentado os resultados obtidos, mostrando como os estudantes melhoraram a compreensão, avaliações descritivas aplicadas quanto pelas atividades realizadas.

O uso das estratégias nos processos de ensino da leitura pautados na leitura oral e nos questionários nos possibilitou estarmos junto com os alunos estimulando e aprimorando passo a passo do processo de evolução das estratégias.

A escolha literária e o planejamento das atividades abriram um leque para a leitura é considerada como prática social e a Literatura Infantil como uma ferramenta essencial e indispensável para se ensinar a ler. Os livros sempre estão nas escolas e aproximá-los das crianças é muito importante; deve ser o primeiro, mas não o único recurso. Os mecanismos devem sempre ser encontrados, onde o professor possa ter apoio para desenvolver com as crianças o prazer na leitura destes tipos de texto, bem como os demais.

As estratégias de compreensão propiciaram formas que levaram os estudantes a se tornarem leitores nos ajudando no processo de alfabetização, os mesmos processam a leitura, que a compreendem. Com isso, o envolvimento com a leitura literária foi intenso, na medida em que passaram a compreendê-la.

A metodologia de trabalho em si e a divisão presente na proposta possibilitou um trabalho distinto momentos de moldar, de prática guiada e de prática individual foram essenciais para o processo. As crianças não tiveram dificuldades ao longo do trabalho para integrar e compreenderem as relações dialógicas estabelecidas. Desenvolver as atividades com eles, nos momentos da prática direcionada, deixou-as seguras e, por isso, elas arriscavam-se a realizar sozinhas quando tinham que pôr em prática o que estavam aprendendo.

Por fim, é possível concluir que hoje nos sentimos uma professora um pouco mais preparada para resolver os desafios que estão presentes na sala de aula, principalmente no que se refere ao ensino da leitura e o manuseio das Literaturas Infantis.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5 .ed. São Paulo: Scipicione, 1997. 174p.
- ANTUNES CUNHA, Maria Antonieta. **Literatura infantil: Teoria e Prática**. 18. Edição. São Paulo: Ática, 1999.
- ARAÚJO, M.C. de C.S. **Perspectivas históricas da alfabetização**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 1996.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática/UNESCO, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CARVALHO, Ana Carolina e Baroukh, Joska Ailine. **Ler antes de saber ler – oito mitos escolares sobre a leitura literária**. Editora Panda Educação, 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COELHO, N. N. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo europeias ao Brasil contemporâneo**. Barueri, SP: Manole, 2010.
- _____. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. 1 Ed. São Paulo: Moderna, 2000.p.30.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário – teoria e prática**. São Paulo, Editora Contexto, 2011.
- GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões e SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e Educação infantil – livros, imagens e práticas de leitura**. Campinas, Mercado das Letras, 2016.
- HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naif, 2010.
- KLEIMAN, A B. (org). **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995
- LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1969. 363 p.
- LIMA, Venício Artu de. **Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire**. Rio de Janeiro: paz e terra, 1981
- LOURENÇO FILHO, M.B. **Introdução ao estudo da escola nova; bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea**. 9. ed. Número de. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1967.

LÜDKE, M. **A profissionalização do magistério vista em duas perspectivas.** Educação Brasileira, Brasília, DF, v. 21, n. 42, p. 239-253, jan./jun. 1999.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores.** São Paulo: Paulinas, 2007.

MAURICIO, Aline Cristina Lofrese. **Psicologia da aprendizagem.** 1. ed. São Paulo: Know Know, 2010. 122p.

MENIN, Ana Maria da C.S., GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões e SOUZA, ARENA, Dagoberto Buim, Renata Junqueira de. **Ler e compreender estratégias de leitura.** Campinas, Mercado das Letras, 2010.

OLIVEIRA, Ivana Esteves Passos de. **A indústria criativa da literatura infantil – história de autores e livros.** Vitória, Editora Diálogo Comunicação e Marketing, 2018.

OLIVEIRA FILHO, Ilvan Guimarães de, 1967. **O mosquito malvadão e a Gatinha dengosa/** Ilvan Guimarães de Oliveira Filho; ilustrações, Ilvan Guimarães de Oliveira Filho. Vitória, ES: Gráfica e Editora GSA, 2015;

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira e LIMA, Elieuzza Aparecida de. **Leitura e Cidadania.** Campinas, Mercado das Letras, 2012.

STRECK, Danilo. Educação básica e o básico na educação. Porto Alegre: Sulina/Unisinos, 1996.

_____. **Alfabetização e Letramento.** 5ª ed., São Paulo: Contexto, 2008

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** 4ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 RIBEIRO, V. M. (org) Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2003.

_____. **História da educação no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1996a.

_____. **Educação na Primeira República.** 2. ed. Rio de Janeiro: EPE/MEC, 1976.

VERSIANI, Daniela B; YUNES, Eliana e CARVALHO, Gilda. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura.** São Paulo, Editora da Unesp, 2012.

VIGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores.** Trad. Zoia Prestes e Voobrajenie e tvortchestvo v detskomvozraste. São Paulo: Ática, 2009.p.14,15.

_____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura Infantil na Escola.** 11ª ed. São Paulo: Ed. Global, 2003.

_____. Sim, a literatura educa. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e Pedagogia: ponto e contraponto:** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ANEXOS

ANEXO 1 - PLANO DE AULA PARA AS OFICINAS.

PLANO DE AULA SEMANAL

DIA: 19 DE MARÇO DE 2018 – SEGUNDA-FEIRA

ÁREAS DE CONHECIMENTO

PRÁTICA DE ORALIDADES LEITURA E ESCRITA/ NATUREZA E SOCIEDADE/
ARTES

CONTEÚDO

- Comunicação nas diversas situações de interação presentes no cotidiano: expressão dos desejos, vontades, necessidades e sentimentos, participação de conversas, relato de experiências vividas, expressão de ideias e opiniões;
- Reconhecimento de aspectos peculiares de textos informativos com conteúdo científico, tais como uso de vocabulário específico, frases explicativas e descritivas, intensa interação entre linguagem verbal e linguagem visual
- Leituras em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, como poemas e textos informativos.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- Formula consignas para organizar a tarefa em grupos pequenos.
- Aprimora suas estratégias de observação e “acuidade perceptiva”.
- Desenvolver a hipótese da leitura e escrita;
- Ampliar as possibilidades de desenvolvimentos de elaboração por meio da visualização e questionamentos já vivenciados.
- Observa os produtos e processos de produção das demais crianças e interage com isso em benefício de seu próprio percurso criativo.

METODOLOGIA

- Acolhida – agenda e suco
- Roda de conversa sobre nossa semana e rotina, músicas, nossa rotina diária;

- Registro o nosso calendário observando o mês de março;
- Fazer a contagem de quantos somos hoje e se alguém faltou;
- Daremos início a nossa oficina para a feira literária;
- Caixa surpresa: neste momento levaremos para roda uma caixa com um gato de pelúcia, vamos deixar que um por um dos alunos coloquem a mão dentro da caixa pegue na pelúcia e nos fala o que está sentido, vamos perguntar se é fofo ou não, se é grande ou pequeno, se tem cabeça e se o aluno sabe o que é?
- Quando todos estiverem colocados a mão na caixa, tiraremos a pelúcia da caixa e mostraremos para todos e perguntaremos o nome deste animal para eles e escreveremos a palavra GATO no quadro;
- Na sequência mostramos a capa do livro e falaremos um pouco sobre o escritor e sua biografia;
- Começaremos a contar a história O GATO VERDE;
- Faremos a inferência levando as crianças a falarem sobre o que fala a nossa literatura;
- Falaremos que existem vários tipos de gatos grandes pequenos e com várias cores e que o da nossa história é verde, será porquê?
- Será que é porque ele mora na floresta ou porque alguém o pintou?
- Falaremos que este livro será usado na nossa FEIRA LITERARIA.
- No caderno faremos o registro da capa da história;
- Aula de esporte;
- Lanche;
- Na folha faremos a ilustração do gato do jeito de cada um com tinta guache;
- Bingo de números;
- Roda para saída.

PLANO DE AULA SEMANAL

DIA: 20 DE MARÇO DE 2018 – TERÇA-FEIRA

ÁREAS DE CONHECIMENTO

PRÁTICA DE ORALIDADES LEITURA E ESCRITA/ NATUREZA E SOCIEDADE/ARTE

CONTEÚDO

- Comunicação nas diversas situações de interação presentes no cotidiano: expressão dos desejos, vontades, necessidades e sentimentos, participação de conversas, relato de experiências vividas, expressão de ideias e opiniões;
- Reconhecimento de aspectos peculiares de textos informativos com conteúdo científico, tais como uso de vocabulário específico, frases explicativas e descritivas, intensa interação entre linguagem verbal e linguagem visual
- Leituras em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, como poemas e textos informativos.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- Formula consignas para organizar a tarefa em grupos pequenos.
- Aprimora suas estratégias de observação e “acuidade perceptiva”.
- Desenvolver a hipótese da leitura e escrita;
- Ampliar as possibilidades de desenvolvimentos de elaboração por meio da visualização e questionamentos já vivenciados.
- Observa os produtos e processos de produção das demais crianças e interage com isso em benefício de seu próprio percurso criativo.

METODOLOGIA

- Acolhida – agenda e suco
- Roda de conversa sobre nossa semana e rotina, músicas, nossa rotina diária;
- Registro no nosso calendário observando o mês de março;
- Fazer a contagem de quantos somos hoje e se alguém faltou;

- Apresentar a parlenda GATO
- Sequência na leitura da História O GATO VERDE;
- Depois da leitura faremos as inferências perguntados aos alunos quais são os alimentos que os felinos gostam de comer;
- Quem tem GATO em casa?
- Quais alimentos que seu GATO mais gosta de comer?
- Qual é o nome do gatinho de cada um que tem?
- Daremos início falando da alimentação saudável que devemos ter diariamente e que precisamos nos alimentar bem para termos uma vida mais saudável;
- Vamos perguntar se alguém sabe o que é a palavra saudável?
- Juntos iremos brincar na quadra de roda e professora pode ir, vamos imitar alguns animais, principalmente o GATO;
- Na sala vamos registra como foi a nossas brincadeiras.
- Lanche;
- Na parlenda vamos circular as palavras GATO E RABO e ilustrar;
- Roda para saída.

PLANO DE AULA SEMANAL

DIA: 21 DE MARÇO DE 2018 – QUARTA-FEIRA

ÁREAS DE CONHECIMENTO

PRÁTICA DE ORALIDADES LEITURA E ESCRITA/ NATUREZA E SOCIEDADE/ARTE/ MATEMÁTICA

CONTEÚDO

- Comunicação nas diversas situações de interação presentes no cotidiano: expressão dos desejos, vontades, necessidades e sentimentos, participação de conversas, relato de experiências vividas, expressão de ideias e opiniões;
- Reconhecimento de aspectos peculiares de textos informativos com conteúdo científico, tais como uso de vocabulário específico, frases explicativas e descritivas, intensa interação entre linguagem verbal e linguagem visual
- Leituras em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, como poemas e textos informativos;
- Recita a série oral convencional com a perspectiva de ampliá-la.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- Formula consignas para organizar a tarefa em grupos pequenos.
- Aprimora suas estratégias de observação e “acuidade perceptiva”.
- Desenvolver a hipótese da leitura e escrita;
- Ampliar as possibilidades de desenvolvimentos de elaboração por meio da visualização e questionamentos já vivenciados.
- Observa os produtos e processos de produção das demais crianças e interage com isso em benefício de seu próprio percurso criativo;

METODOLOGIA

- Acolhida – agenda e suco
- Roda de conversa sobre nossa semana e rotina, músicas, nossa rotina diária;
- Registro o nosso calendário observando o mês de março;

- Fazer a contagem de quantos somos hoje e se alguém faltou;
- Vamos conversar sobre a importância de nos alimentarmos pela manhã e que todas as crianças devem tomar leite, mais a algumas que tem tolerância a lactose ou seja tem alergia ao leite;
- Temo que sempre optar por alimentos saudáveis e comer frutas e legumes diariamente;
- Saber quem come e gosta de frutas e verduras;
- Escrever a parlenda GATO na cartolina e pedir para as crianças ilustrar
- Daremos sequênciana leitura da História O GATO VERDE;
- Saber quem são as personagens da história que já apareceu e qual é o ambiente que se passa a história, quem queria comer o sapo, porque o sapo não queria ser amigo? Qual foi a atitude do jacaré quando o gato fugiu, o que você faria se fosse rejeitado pelo seu amigo;
- Na folha faremos atividades de contagens. Quantos gatos tem?
- Na aula de informática iremos observar várias imagens de gatos, conhecer um pouco mais sobre o felino, quais são suas manias, quais alimentos ele mais gosta, quais são suas brincadeiras preferidas e conhecer as dez curiosidades sobre o GATO;
- Em sala registraremos as falas dos alunos sobre as curiosidades do felino;
- Lanche;
- Nos espaços de atividades da sala vamos manusear: blocos de letra montando a palavra GATO E RABO; pino de encaixe, costura, bloco de engenharia. Na mesa com a professora faremos a escrita das palavras GATO E RABO na parlenda e ilustrar;
- Roda para saída.

PLANO DE AULA SEMANAL

DIA: 22 DE MARÇO DE 2018 – QUINTA-FEIRA

ÁREAS DE CONHECIMENTO

PRÁTICA DE ORALIDADES LEITURA E ESCRITA/ NATUREZA E SOCIEDADE

CONTEÚDO

- Comunicação nas diversas situações de interação presentes no cotidiano: expressão dos desejos, vontades, necessidades e sentimentos, participação de conversas, relato de experiências vividas, expressão de ideias e opiniões;
- Reconhecimento de aspectos peculiares de textos informativos com conteúdo científico, tais como uso de vocabulário específico, frases explicativas e descritivas, intensa interação entre linguagem verbal e linguagem visual

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- Formula consignas para organizar a tarefa em grupos pequenos.
- Aprimora suas estratégias de observação e “acuidade perceptiva”.
- Desenvolver a hipótese da leitura e escrita;
- Ampliar as possibilidades de desenvolvimentos de elaboração por meio da visualização e questionamentos já vivenciados.
- Observa os produtos e processos de produção das demais crianças e interage com isso em benefício de seu próprio percurso criativo;

METODOLOGIA

- Acolhida – agenda e suco
- Roda de conversa sobre nossa semana e rotina, músicas, nossa rotina diária;
- Registro o nosso calendário observando o mês de março;
- Fazer a contagem de quantos somos hoje e se alguém faltou;
- Sequência na leitura da história O GATO VERDE;
- Iniciaremos a confecção do nosso livrão sobre as informações que temos sobre o GATO;
- Aula de Inglês;

- Lanche;
- Faremos recortes do texto fatiado da parlenda O GATO;
- Nos espaços de atividades da sala vamos manusear: blocos de letra; pino de encaixe, costura, bloco de engenharia. Na mesa com a professora faremos o recorte da parlenda O GATO e ilustrar;
- Roda para saída.

PLANO DE AULA SEMANAL

DIA: 23 DE MARÇO DE 2018 – SEXTA-FEIRA

ÁREAS DE CONHECIMENTO

PRÁTICA DE ORALIDADES LEITURA E ESCRITA/ NATUREZA E SOCIEDADE

CONTEÚDO

- Comunicação nas diversas situações de interação presentes no cotidiano: expressão dos desejos, vontades, necessidades e sentimentos, participação de conversas, relato de experiências vividas, expressão de ideias e opiniões;
- Reconhecimento de aspectos peculiares de textos informativos com conteúdo científico, tais como uso de vocabulário específico, frases explicativas e descritivas, intensa interação entre linguagem verbal e linguagem visual

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

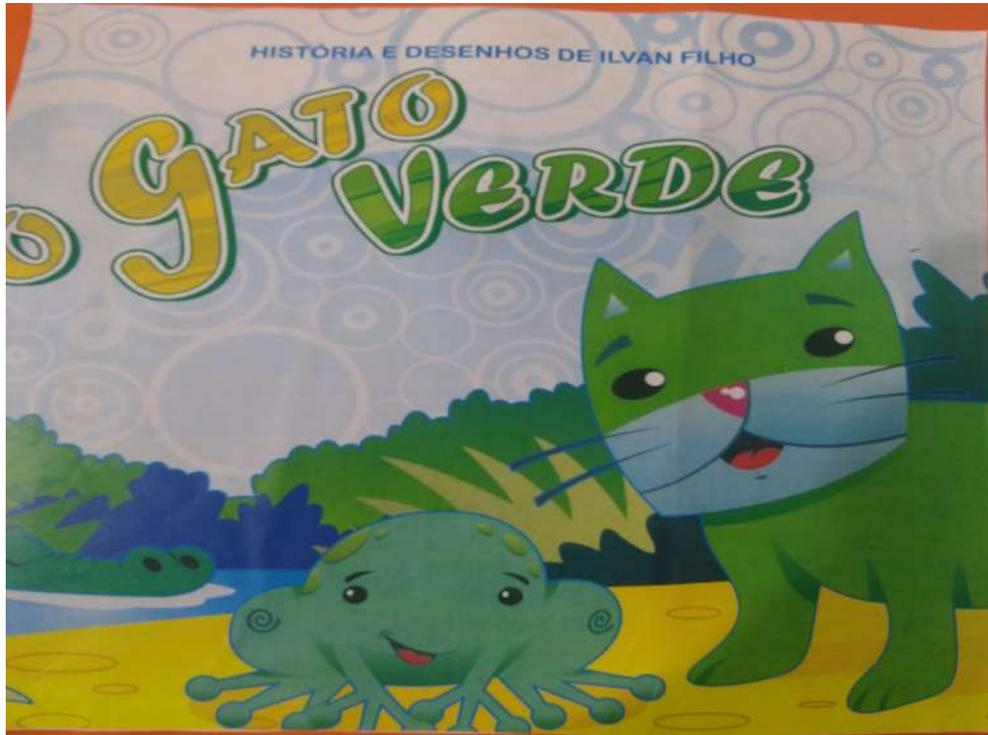
- Formula consignas para organizar a tarefa em grupos pequenos.
- Aprimora suas estratégias de observação e “acuidade perceptiva”.
- Desenvolver a hipótese da leitura e escrita;
- Ampliar as possibilidades de desenvolvimentos de elaboração por meio da visualização e questionamentos já vivenciados.
- Observa os produtos e processos de produção das demais crianças e interage com isso em benefício de seu próprio percurso criativo;

METODOLOGIA

- Acolhida – agenda e suco
- Aula de música
- Roda de conversa sobre nosso dia e rotina, músicas, nossa rotina diária;
- Registro o nosso calendário observando o mês de março;
- Fazer a contagem de quantos somos hoje e se alguém faltou;
- Em sequência na leitura da história O GATO VERDE;
- No caderno ilustraremos qual a parte da história que cada um mais gostou;

- Na roda pediremos um a um dos alunos para recontar a história O GATO VERDE oralmente, a professora fará os registros das falas para reescrever a história e montar nossos cartazes na próxima semana, os mesmos estará na nossa parede na feira literária.
- Lanche;
- Dia do brinquedo e fantasia;
- Roda para saída.

ANEXO 2 - IMAGENS DAS FEIRAS LITERÁRIAS- OFICINAS









ANEXO 3 - RELATÓRIOS DA EVOLUÇÃO NAS HIPÓTESES DE LEITURA E ESCRITA.

RELATÓRIO DESCRITIVO E INDIVIDUAL DE ACOMPANHAMENTO **TRIMESTRAL**

1º TRIMESTRE

EDUCAÇÃO INFANTIL

ALUNO: ABNER

TURMA: Nível 1 A

TURNO: MATUTINO

PROFESSORA: Lucilene Emídio

Neste relato destacará os aspectos expressivos das diferentes áreas do conhecimento e ressaltará o que foi relevante em cada aluno no desenvolvimento das atividades, tendo como foco os aspectos cognitivos e emocionais.

A turma do nível 1 A relacionam-se bem, gostam de ajudar um a outro, nos auxilia nas atividades diárias, cumprem com os combinados expostos diariamente em sala. Eles são bastantes participativos e criativos, envolvem-se facilmente nas atividades, a turma sempre atende aos comandos da professora principalmente nos momentos das conversas em rodas, brincadeiras e realização das atividades, necessitam da nossa intervenção constante para que eles se desenvolvam cada vez mais no ambiente escolar.

Com objetivo de garantir um espaço em que todos tenham voz respeitando uns aos outros, trabalhamos com atividades diversificadas nas quais os alunos possam relatar para o grupo fatos e histórias do seu cotidiano, visamos também que os alunos desenvolvam a autonomia de si e dos colegas, estimulamos a falar e principalmente o ouvir, pois o grupo necessita desse trabalho de respeito ao outro e as regras para o convívio coletivo. O aluno Abner gosta de ouvir e brincar com os amigos com atenção.

Abner é participativo, sempre ativo e entusiasmado com todos os projetos desenvolvidos, como: Alimentação Saudável, Dengue, água, Feira Literária, desta

forma trabalhamos alguns livros do escritor capixaba Ilvan Filho tais como: “O MOSQUITÃO MALVADÃO E A GATINHA DENGOSA; O GATO VERDE; O GATO VERDE E AS LIXEIRAS DA LAGOA” o aluno se envolveu em todas as atividades propostas desenvolve-se com muito êxito.

Linguagem: Nos aspectos que envolvem a linguagem oral e ilustrações, Abner relata fatos, conta histórias com detalhes e sequencia. A representação por meio de desenho apresenta traços bem definidos, representa animais, pessoas, objetos e cenas com detalhes, sempre é estimulado a usar cores variadas explorando assim sua imaginação.

Leitura e escrita: Nos aspectos que envolvem a escrita e leitura, Abner reconhece algumas letras do alfabeto, se apresenta no nível Pré-silábico 2 (ou intermediário 1) A criança já usa sinais gráficos, abandonando no traçado os aspectos figurativos daquilo que quer escrever. É considerado como nível intermediário 1 e representa a maneira de passar de um nível para a outro de maior complexidade. A criança descobre que desenhar não é escrever. Valorizando nesta etapa o som inicial das vogais, assim como: GATO escrevendo **A-O**; LAGOA – **AOA**;

RELATÓRIO DESCRITIVO E INDIVIDUAL DE ACOMPANHAMENTO
TRIMESTRAL

2º TRIMESTRE

EDUCAÇÃO INFANTIL

ALUNO: ABNER RESSUREIÇÃO

TURMA: Nível 1 A

TURNOS: MATUTINO

PROFESSORA: Lucilene Emídio

Aspecto sócio emocional:

Abner é um aluno muito ativo, gosta de realizar as atividades, sempre está muito disposto em tudo que lhe é proposto. É muito participativo nas brincadeiras e na realizações dos combinados, sempre pede ajuda quando necessário, chega na escola muito disposto e feliz principalmente em sala de aula.

Práticas de oralidade, leitura e escrita:

Demonstra muito interesse em aprender coisa novas, gosta de realizar as atividades que lhe é proposto, reconhece todas as letras do alfabeto, escreve seu nome sem olhar na ficha, escreve palavras simples e algumas complexas como: **LAGOA, PEIXE, SAPO**. Encontrara-se no nível silábico- alfabético onde cada um dos caracteres da escrita é correspondente a valores sonoros menores que a sílaba. Porém, há um amplo conteúdo a ser dominado como as regras da ortografia, as convenções da escrita.

RELATÓRIO DESCRITIVO E INDIVIDUAL DE ACOMPANHAMENTO
TRIMESTRAL

3º TRIMESTRE

EDUCAÇÃO INFANTIL 2018

ALUNO: ABNER RESSUREIÇÃO DE ROBERTO

TURMA: Nível 1 A

TURNO: MATUTINO

PROFESSORA: Lucilene Emídio

É com muita satisfação que encerramos este ano letivo, estamos felizes com o desempenho do aluno Abner, seu desenvolvimento pedagógico nos surpreendeu satisfatoriamente. Sempre esteve disposto na realização das atividades.

Aspecto social emocional: Abner iniciou o ano letivo bem tímido, falava pouco, não gostava de brincar e se socializar com os colegas, no decorrer do ano letivo o aluno foi se enturmado e encerra o ano bem falante, amigável com todos os colegas e demais profissionais da escola.

Práticas de oralidade/leitura e escrita: No aspecto que envolveu a escrita e leitura, Abner iniciou o ano letivo reconhecendo algumas letras do alfabeto, não escrevia o seu nome, se apresentava no nível Pré-silábico da escrita onde a criança não associa a fala com a escrita finaliza o ano letivo no nível alfabético, escreve sem o auxílio da ficha seu nome e sobrenome. A criança desenvolve uma análise fonética, produzindo escritas com hipóteses alfabéticas assim Abner escreve fases simples como: **O GATO É AMIGO DO SAPO; MINHA VOVÓ TEM UM GATO;** faz leitura de palavras simples e algumas complexas.

ANEXO 4 - ALGUMAS ATIVIDADES TRABALHADAS NAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ESCRITA.

VAMOS CONHECER ESTA PARLENDA? DEPOIS ILUSTRE COM BASTANTE CAPRICHOS.

O GATO

GATO ESCONDIDO COM RABO DE FORA
TÁ MAIS ESCONDIDO QUE
RABO ESCONDIDO COM GATO DE FORA
GATO ESCONDIDO COM RABO DE FORA
TÁ MAIS ESCONDIDO QUE
RABO ESCONDIDO COM GATO DE FORA

COMPLETE NA PARLENDAS AS PALAVRAS QUE ESTÃO FALTANDO.

_____ ESCONDIDO COM RABO DE FORA

TÁ MAIS ESCONDIDO QUE

RABO ESCONDIDO COM _____ DE FORA

GATO ESCONDIDO COM _____ DE FORA

TÁ MAIS ESCONDIDO QUE

RABO ESCONDIDO COM _____ DE FORA

NOME: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/____

TURMA: _____

ILUSTRE O GATO VERDE DO JEITO QUE VOCÊ SABE. VAMOS CAPRICHAR!

ILUSTRE COMO FORAM AS BRINCADEIRAS NA QUADRA.

REGISTRE A PARTE DA HISTÓRIA “O GATO VERDE” QUE VOCÊ MAIS GOSTOU

CONTE QUANTOS GATOS TEM E REGISTRE NAS LINHAS ABAIXO.









RECORTE A PARLENDAS NO TEXTO FATIADO E COLE NA SUA ORDEM
OBSERVANDO O CARTAZ

O GATO

GATO ESCONDIDO COM RABO DE FORA

TÁ MAIS ESCONDIDO QUE

RABO ESCONDIDO COM GATO DE FORA

GATO ESCONDIDO COM RABO DE FORA

TÁ MAIS ESCONDIDO QUE

RABO ESCONDIDO COM GATO DE FORA

VAMOS MONTAR UM GATO? ESCOLHA AS FIGURAS GEOMÉTRICAS QUE A PROFESSORA ESTARÁ COLOCANDO NA MESA E MONTE O SEU GATO DO SEU JEITO.



COM O SEU LIVRO “O GATO VERDE” ESCOLHA A PÁGINA QUE VOCÊ MAIS GOSTOU E ILUSTRE DO SEU JEITO NO SEU CADERNO. VAMOS CAPRICHAR!

