

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**RENATA MALTEZ DOS SANTOS**

**PRÁTICAS PRAZEROSAS DE LEITURA A PARTIR DO  
ACERVO DO PNBE 2014**

Salvador  
2016

**RENATA MALTEZ DOS SANTOS**

**PRÁTICAS PRAZEROSAS DE LEITURA A PARTIR DO  
ACERVO DO PNBE 2014**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, para fins de conclusão do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil.

Orientação: Prof<sup>a</sup>. Me. Regina Lúcia Gramacho

Salvador  
2016

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me permitido concluir essa Especialização e ter me dado forças nos momentos que pensei em desistir.

À minha família que me apoiou desde o início, dando-me suporte para que eu me ausentasse todos os sábados para ir às aulas, cuidando de meu filhote nesses momentos.

Ao meu filho Davi, que teve muita paciência, nos momentos em que me dedicava à leitura e/ou escrita e pedia que ele fosse brincar no quarto. E algumas vezes ele perguntava: “Você lê pra mim mamãe?”, “Também quero estudar com você”.

Às minhas companheiras de turma que tornaram os sábados mais agradáveis e prazerosos, dando-nos força umas às outras. Em especial, minha amiga Carla Simone (*in memoriam*) que lutou até o fim contra essa doença maligna e que uma semana antes de partir estava preocupada em quando voltaria a frequentar as aulas da pós, pedindo que déssemos satisfação a Pró Lícia...ela queria muito concluir essa Especialização, mas, infelizmente, não foi possível. A ela agradeço a amizade, dedico meu trabalho e meu título de especialista.

À professora orientadora Regina pelo apoio, incentivo e compreensão que fizeram com que este trabalho fosse concluído com êxito.

E às crianças que participaram para que toda essa escrita fosse possível.

## Resumo

A pesquisa tratou sobre práticas prazerosas de leituras a partir do acervo do PNBE 2014 em uma turma de grupo 5 de um CMEI da Rede Municipal na cidade de Salvador. A pesquisa buscou responder à seguinte pergunta: Que fazem as crianças da Educação Infantil, do grupo 5, da leitura de livros do acervo PNBE 2014 - e que pode contribuir para a defesa de que o livro não deve ser pretexto na sua educação? Tendo como objetivo geral: inserir no debate sobre mobilização e uso do acervo do PNBE 2014, da Educação Infantil, considerações na defesa de que ele, o acervo, não é pretexto, mas texto na educação de crianças do Grupo 5. E objetivando especificamente dois pontos: 1) investigar como a diversidade temática do acervo contribui para reflexão das questões que rodeiam o universo infantil; e 2) como a leitura literária potencializa o desenvolvimento linguístico das crianças. Este tema é de muita relevância, visto que, o que é percebido nas escolas, é que, muitas vezes, a Literatura Infantil é utilizada como pretexto para iniciar alguma atividade de conteúdo curricular, ao invés do texto, que é o que realmente deveria ser significativo. A pesquisa foi realizada na turma que eu era professora em 2015, composta por 21 alunos que ficavam em período integral. Foi feita uma pesquisa qualitativa inspirada na Etnopesquisa Crítica e multirreferencial, em que eu utilizei três dispositivos de coleta de informações: observação participante, imagens, e diário de pesquisa.

**Palavras-chave:** PNBE 2014. Literatura Infantil. Imaginação. Leitura literária.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>REVIVENDO ALGUMAS MEMÓRIAS.....</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>UM, DOIS, TRÊS, ASSIM VAI COMEÇAR...UMA HISTÓRIA EU VOU CONTAR.....</b>	<b>15</b>
3.1	Breve histórico da Literatura Infantil.....	15
3.2	A arte de imaginar.....	17
<b>4</b>	<b>A LITERATURA DO PNBE 2014: UMA CAIXINHA DE SURPRESAS...MUITAS DESCOBERTAS!.....</b>	<b>23</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISES, PRA QUE TE QUERO?.....</b>	<b>33</b>
5.1	Reflexão e diversidade temática.....	34
5.2	Leitura literária e desenvolvimento linguístico.....	43
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>56</b>

## 1. PRIMEIRO CAPÍTULO – REVIVENDO ALGUMAS MEMÓRIAS...

Quando cheguei à Faculdade de Educação para participar da seleção do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, recebi a seguinte proposta: escrever um memorial com o título “Se bem me lembro...”. Parei um pouco, respirei para acomodar minhas emoções e lembranças que a todo o momento vinham à tona (por ter sido aluna de graduação dessa Instituição) e assimilei as ideias para conseguir escrevê-lo.

Desde a tenra idade, tinha decidido que queria ser professora. Tudo começou quando eu tinha uns 5 anos, e minha tia era professora da Educação Infantil em uma escola privada. Eu lembro que adorava ir para escola em que ela trabalhava para participar dos eventos comemorativos, desfiles e apresentações que aconteciam lá. À medida que fui crescendo já não era apenas mera espectadora, passei a ajudá-la na organização desses eventos de forma bem prazerosa.

Concomitante a isso, brincava de escola no meu prédio, eu era a mais velha e fazia o papel da professora, inclusive alfabetizei uma menina que tinha vindo do interior para trabalhar na casa de uma vizinha. Ela era um pouco mais nova que eu, tínhamos uns nove ou dez anos, e não sabia ler nem escrever. Então me dediquei em alfabetizá-la e incentivei-a a estudar numa escola pública. E assim foi feito, ela estudou e concluiu o Ensino Médio, a partir do meu olhar sensível e do estímulo que dei a mesma.

O tempo passou e esse desejo crescia dentro de mim, queria ser a mediadora entre as crianças e o conhecimento. Fui à busca então da minha formação acadêmica, e, em 2003, fiz vestibular na UFBA por saber que a Faculdade de Educação (FACED), é uma Instituição conceituada que já atua desde 1968 formando profissionais críticos e competentes para atuarem na área da educação.

A partir dos conhecimentos que ia adquirindo na faculdade, dois anos depois sentia a necessidade de pô-los em prática e então busquei isso. Fui até uma escola pequena privada perto de minha casa em que minha sobrinha estudava e pedi estágio.

A partir de março/2005, passei a ser estagiária de Pedagogia na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Comecei dando um suporte à Diretora e dona da escola na parte administrativa, bem como suporte pedagógico às professoras e até as substituí nas suas ausências. Aos poucos, fui ganhando experiências e ficando confiante, chegando ao ponto da proprietária do estabelecimento sair para resolver assuntos pessoais e deixar a escola sob minha responsabilidade. Nessa escola, tive a oportunidade de ficar um tempo em cada sala (da Educação Infantil até Séries Iniciais do Ensino Fundamental) o que para mim foi bastante enriquecedor, já que pude vivenciar diferentes etapas da Educação Básica, pude aprender bastante, tinha contato diariamente com as crianças e, a cada dia que passava, me interessava em aprender como lidar com os pequenos.

Como Pedagoga, em 2011, fui aprovada no concurso da Prefeitura de Salvador, e comecei a trabalhar em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) com o Grupo 3. Nesse momento, já vinha com essa bagagem já descrita anteriormente, porém era outra realidade. Trabalho com crianças carentes do Subúrbio de Salvador, em um espaço também carente de materiais e recursos pedagógicos. Precisei, então, me adaptar a essa nova realidade, foi um aprendizado muito grande, costumo dizer que as crianças me ensinaram e continuam me ensinando muito mais do que eu a elas. No 2º semestre desse mesmo ano, já tinha “assimilado” as mudanças e estava tudo “acomodado”.

Ao final do ano, um novo desafio: iria sair do Grupo 3 e passar a assumir o Grupo 5. Tudo desestabilizou outra vez. Então passei as férias de janeiro/2013 estudando e pesquisando sobre essa faixa etária. Quando comecei o ano letivo, estava mais confiante, acolhi as crianças e tivemos, ao longo do ano, vastas experiências positivas.

Diariamente, seguimos uma rotina, mas percebo que o momento que as crianças mais gostam é o momento da roda interativa, muito acontece nesse momento, elas expressam seus sentimentos, necessidades e preferências, bem como elaboram perguntas e respostas acerca da temática que estamos abordando, às vezes, até extrapolando para além do que estávamos discutindo. Fica claro também que elas interagem de forma dinâmica nas atividades. Após uma explanação em roda, na maioria das vezes, fazemos uma atividade sobre o que foi

dito na mesma. Isso porque, nesse momento, a criança pode de fato ser, como bem descreve o art. 4º das DCNEI,

(...) sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI, 2010, art. 4º)

A professora Marlene Oliveira, nos encontros que teve conosco, trouxe diversas vezes a afirmação que “ser criança não significa ter infância”. Num primeiro momento, não conseguia compreender o que estava sendo dito por ela. Depois que fui refletir e fazer uma relação com minha prática, percebi que essa afirmação é exata, pois o repertório das crianças da Prefeitura é menor do que as crianças da escola privada com que eu trabalhei. Isto porque, sabemos que infelizmente as crianças carentes não têm acesso à cultura da mesma forma que as crianças de classe média. Algumas até precisam trabalhar no contraturno em que estuda para ajudar na renda familiar, ou quando ainda pior, abandonam totalmente esses estudos. As crianças carentes têm seus direitos negados e roubados, deixando assim de viver a sua infância.

Além disso, logo no começo, tinha grande dificuldade em fazer uma roda de conversa com elas ou chamar sua atenção para uma leitura e/ou contação de história, as crianças não valorizavam e nem reconheciam esse momento como algo atrativo e interessante. Quando trazia livros para o centro da roda, quase nunca tinham cuidado, ficavam jogando para cima, amassando e rasgando-os, percebia que os livros não tinham muito significado para elas.

Precisei ter um olhar sensível sob minhas crianças, tendo uma escuta mais sensível ainda para entender esse lugar de onde elas vinham: de uma família, na maioria das vezes, desestruturada, analfabeta, ou analfabeta funcional; família essa, que ver a creche/CMEI como espaço para brincar e passar o tempo apenas, não reconhecendo esse espaço de aprendizagem e desenvolvimento do ser.

Sabia que tinha muito a fazer, porém ainda não sabia como. Com isso, senti a necessidade de adquirir novos conhecimentos, tendo em vista que as crianças mudaram e mudam diariamente e que eu preciso acompanhar essas mudanças. Apareceu a oportunidade de estar de volta à FACED em um curso de



Especialização em parceria com a Prefeitura e o MEC. Fiquei feliz, pois sempre foi um desejo muito grande meu fazer uma especialização na área da Educação Infantil, segmento em que atuo e me identifico, para adquirir novos conhecimentos e puder colocar em prática com os meus pequenos.

A cada dia, reflito e vejo o quanto mudei desde quando comecei a Especialização. Inclusive esse fato até dificultou um pouco minha escrita monográfica, pois quando fiz o meu projeto tinha um problema de pesquisa, que é tão pequeno visto agora daqui de cima (onde estou – nesse processo de evolução), que deixou de ser um problema. Renovei minhas práticas pedagógicas permitindo que minhas crianças sejam atores sociais, atuantes de fato, dando-lhes ouvidos e vozes, como sempre nos orientava que fizéssemos o Prof. Roberto Sidnei.

O curso teve início com a realização de um seminário com o título: “Como se fosse uma brincadeira de roda”, e durante três dias tivemos uma amostra de como seria “tecido” o mesmo, como nos diz Pró Lícia: “o curso foi tecido por mãos macias”. E entre muitos exercícios de memória, magia, beleza e mistério, fomos nos envolvendo na magia de ser criança. Sinto como marca muito forte do curso um percurso por esses sentimentos, de estar sempre mexendo com nossas memórias, nossa imaginação, com a arte e o faz de conta... E toda essa viagem me fez querer pesquisar sobre como posso explorar uma excelente aliada para que eu faça essa arte fluir também com minhas crianças: o uso da Literatura Infantil como leitura literária.

Também fui influenciada pela Profa. Luciene Santos com o Alvorço de história, que fez conosco um excelente trabalho de sensibilização e me mostrou que qualquer pessoa é capaz de contar histórias.

Já no meu CMEI, fui até a Sala de Recursos Pedagógicos de lá para ver, de fato, o acervo que eu tinha para explorar. Fiquei feliz e triste ao mesmo tempo com o que vi. Feliz por encontrar um acervo riquíssimo, com uma vasta diversidade de Literatura Infantil e descobri que existe um programa específico do MEC que tem uma verba para mandar os livros para as escolas. E fiquei triste por já estar nesse espaço há 5 anos e nunca ter despertado minha consciência para o que tinha ao

meu alcance. Como nunca é tarde para começar... Estou cada vez mais envolvida e motivada em formar minhas crianças a partir da arte literária da Literatura Infantil.

Para isso, estou utilizando o acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Desde o ano de 1997 ao ano em curso, 2016, se expandiu nas unidades escolares da Educação Básica do território nacional, com o objetivo de democratizar o acesso ao acervo de literatura infanto-juvenil brasileiro e estrangeiro, através da distribuição que se faz gratuitamente e por diferentes iniciativas, chegou-se ao debate sobre a mobilização e o uso do acervo, conforme se pode apreciar em Paiva (2012).

Apesar da importância desse debate, não podemos negar que práticas que visem a isso – mobilização e uso – são potencialmente geradoras de outro problema, recorrente quando literatura e ensino estão em diálogo: tratar os livros de literatura como fonte de estudos relativos a áreas de conhecimentos diversos. Isso que para mim é importante, por defender que acervo literário em classes da Educação Infantil tem outra função, me conduz a perguntar: Que fazem as crianças da Educação Infantil, do grupo 5, da leitura de livros do acervo PNBE 2014 - e que pode contribuir para a defesa de que o livro não deve ser pretexto na sua educação?

Para responder à minha pergunta de pesquisa, retomo as orientações dadas pelo Prof. Roberto Sidnei, quando disse que já somos parte da pesquisa, agora é preciso apenas mudar o olhar de professora para pesquisadora, fazendo uma observação participante.

Tendo como objetivo principal: inserir no debate sobre mobilização e uso do acervo do PNBE 2014, da Educação Infantil, considerações na defesa de que ele, o acervo, não é pretexto, mas texto na educação de crianças do Grupo 5. Tratando mais especificamente de dois objetivos: 1) investigar como a diversidade temática do acervo contribui para reflexão das questões que rodeiam o universo infantil; e 2) como a leitura literária potencializa o desenvolvimento linguístico das crianças.

Apresento no segundo capítulo a metodologia, no terceiro capítulo faço um breve histórico acerca da Literatura Infantil, o que é e para quê? No quarto capítulo, trago um panorama sobre o programa que embasa a minha pesquisa, e no último

capítulo desconstruo o conceito de literatura como pretexto para aquisição da leitura e da escrita, a partir do estudo analítico dos dados obtidos na minha pesquisa de campo.

## 2. SEGUNDO CAPÍTULO – METODOLOGIA

No início de uma pesquisa, é preciso que o pesquisador defina como serão coletadas as informações. Sendo assim, defini trabalhar com os seguintes dispositivos: observação participante, imagens, e diário de pesquisa.

Minha pesquisa foi de abordagem mista: de base bibliográfica e um estudo de campo, de natureza empírica. Foi uma pesquisa qualitativa inspirada na Etnopesquisa Crítica e multirreferencial.

A pesquisa qualitativa, inspirada na Etnopesquisa Crítica e multirreferencial, busca compreender o comportamento humano, suas relações, referências, interferências, bem como o universo simbólico em que estão inseridos, como nos mostra Macedo (2004), portanto torna-se indicada para a pesquisa que fora feita, por se tratar de uma pesquisa relacionada ao campo educacional que investigou o uso da Literatura Infantil em uma turma do Grupo 5.

Macedo nos diz que o objeto não está pronto, nos esperando no campo. Segundo o autor, o objeto de pesquisa é aquilo que inquieta o pesquisador e que será construído por este para responder às suas indagações.

Ele diz ainda que, "... a tarefa do estudo científico deve, acima de tudo, levantar compreensivamente o véu que cobre a área ou a vida das pessoas e dos grupos que alguém se propõe a estudar" (MACEDO, p.144). Sendo assim, a pesquisa científica me ajudou a esclarecer e compreender os fatos, rever algumas ações da minha prática pedagógica e despertou a minha atenção para que eu pudesse e quisesse mudar.

A Etnopesquisa Crítica e multirreferencial nos possibilita investigar, levando em consideração as diversas referências, preocupando-se com os processos que constituem o homem em Sociedade. Esse formato de pesquisa se destaca principalmente nos trabalhos que investigam a vida social, ainda mais quando relacionadas à educação, por ter um caráter formativo, pois, geralmente, se propõe uma ação refletida de intervenção.

Observação participante: é algo que já está posto para mim. Como já estou inserida no campo, precisei apenas mudar meu olhar de professora para pesquisadora.

Confesso que no começo não foi nada fácil, pois estava muito presa em seguir o meu planejamento. Não conseguia sair do papel de professora. Aos poucos, fui entendendo essa nova dinâmica e comecei a vestir meu papel de pesquisadora. Percebi que esse dispositivo é quase que obrigatório na Etnopesquisa, por propor o contato direto do pesquisador com o seu objeto de pesquisa. Isso porque, é preciso “... estar junto às pessoas, vivenciando suas vidas, ao mesmo tempo vivendo a própria vida e relatando” (JUNKER *apud* MACEDO, 2004, p. 146).

Vale salientar que, como diz Macedo (2004, p. 151) “... o processo de observação não se consubstancia num ato mecânico de registro”. Portanto, meu papel de pesquisadora-professora nessa pesquisa foi de observar o processo de interação, tendo as crianças como atores sociais, dando voz e vez às mesmas.

A observação participante é, para Macedo (2004), uma das bases fundamentais da Etnopesquisa, por ser um importante dispositivo de investigação. Isso porque o engajamento e o envolvimento dos sujeitos pertencentes ao processo são necessários e percebidos como vantagem na realização da pesquisa.

Segundo o autor (acima) citado, esse engajamento não deve ser unilateral, ou seja, ambos precisam estar envolvidos na pesquisa - pesquisador e pesquisado -, no meu caso, eu como pesquisadora e as crianças como atores sociais, formando assim, “... um corpus interessado na busca do conhecimento. O conhecimento é gerado na prática participante que a interação possibilita” (MACEDO, 2004, p. 154).

Além da observação participante, optei pelo uso de imagens, por acreditar que algumas delas poderiam contextualizar a minha pesquisa. Para Macedo,

O não verbal não substitui o verbal, é bom que se diga, mas convive com ele, ou seja, as palavras ou frases que nele podem aglomerar-se perdem sua hegemonia egocêntrica para apoiar-se

ou compor-se com o visual, sonoro, numa nivelção e transformação de todos os códigos. (MACEDO, 2004, p. 182).

Portanto, o recurso visual foi utilizado por mim para enriquecer, exemplificar e apoiar minha pesquisa, ratificando o que fora dito por mim, ampliando assim a percepção, o olhar e a compreensão da realidade.

Além disso, utilizei como recurso alguns vídeos para me subsidiar nas interpretações e transcrições de alguns momentos, em que pude dar significado, sentido e apresentar os dados obtidos na minha pesquisa.

Por fim, utilizei também o diário de campo, que consistiu em uma descrição minuciosa e intimista construída ao longo da elaboração de minha pesquisa. No diário, relatei as observações sobre as experiências vividas no campo de pesquisa e no campo da própria elaboração intelectual, visando apreender de forma pertinente o contexto do trabalho de investigação científica (MACEDO, 2004, p. 195).

Para o autor, o diário de campo é um potente instrumento de formação no campo da investigação em ciência do homem e da educação, isso porque,

(...) a prática de escrita de um diário de campo leva ao pesquisador a possibilidade de compreender como seu imaginário está implicado no labor da pesquisa, quais os seus *atos falhos*, quais os verdadeiros investimentos que ali estão sendo elaborados. É um esforço de tornar-se cômico da caminhada, do processo pessoal e co-construído da produção. (MACEDO, 2004, p. 196).

No diário de campo, o pesquisador se coloca como autor, elaborando a construção do sujeito e do objeto, além de descrever a relação tanto no nível imaginário quanto no real (MACEDO, 2004, p. 196).

Como a proposta do curso é que avaliemos e repensemos a nossa própria prática, o campo de pesquisa foi minha própria sala de aula de uma turma do Grupo 5 do CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) da cidade de Salvador de período integral tendo como sujeitos meus 21 alunos. As rodas interativas aconteceram na sala de aula, algumas vezes, na área externa da sala, na Sala de Recursos Pedagógicos e no parque.

### 3. TERCEIRO CAPÍTULO – UM, DOIS, TRÊS, ASSIM VAI COMEÇAR..UMA HISTÓRIA EU VOU CONTAR.

#### 3.1 BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTIL

Pensar em Literatura para mim é pensar em arte, isso porque, os que a ela se dedicam se empenham em um fazer estético, que busca com muita delicadeza e sensibilidade despertar o prazer em quem recebe essa arte da palavra que é capaz de nos envolver e trazer novas dimensões ao cotidiano.

A história da Literatura Infantil data do século XVII, quando o francês Charles Perrault, autor de *Chapeuzinho Vermelho*, *A Bela Adormecida*, *O Gato de Botas*, *Cinderela*, *Barba Azul* e *O Pequeno Polegar*, coletou contos e lendas da Idade Média e fez adaptações, dando acabamento literário a um novo gênero: a Literatura Infantil, e com isso originando os contos de fadas.

De acordo com Beltrão, em artigo no qual compila pensamentos diversos a respeito de Literatura, inclusive a ideia de Literatura *a posteriori* de Cecília Meireles,

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura, ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que se vincula ao Mundo, ao Homem, à Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização. A literatura é uma só. Costuma-se classificar como literatura infantil o que para as crianças se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que as crianças leem com utilidade e prazer. Não haverá, pois, uma literatura *a priori*, mas *a posteriori*. (BELTRÃO, 2012, p.74,75).

No século XIX, foi realizada na Alemanha pelos irmãos Grimm, mais uma coleta de contos populares, ampliando o repertório dos contos de fadas. Além deles, destacam-se o dinamarquês Christian Andersen, autor de *O Patinho Feio*, *O Soldadinho de Chumbo*, *A Pequena Sereia*, entre outros; o italiano Collodi, autor de *Aventuras de Pinóquio*; o inglês Lewis Carroll, autor do clássico livro *Alice no País das Maravilhas*; o americano Baum, autor de *O Mágico de Oz*; e o escocês James Barrie, autor de *Peter Pan*.

Em se tratando de Brasil, Beltrão (2012) nos diz que a Literatura Infantil conta com um material muito importante da escritora Nelly Coelho, que é o Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira que faz um levantamento de cento e dez anos de história (1882 a 1992), tendo início com registros sobre Adolfo Coelho, escritor português, autor da primeira coletânea de contos infantis, trazida para o Brasil em 1882, que teve boa repercussão entre as crianças e, provavelmente influenciou os que vieram depois dele.

Até o final do século XIX, a literatura no Brasil tinha paradigmas com fins nacionalistas, no tradicionalismo cultural com seus modelos de cultura a serem imitados e o moralismo religioso, com as exigências de retidão de caráter, de honestidade, de solidariedade e de pureza de corpo e alma em conformidade com os preceitos cristãos (GREGORIN FILHO, 2009).

Foi a partir de Monteiro Lobato, que trouxe uma proposta inovadora, dando voz à criança, que a leitura literária passou a ter outra conotação no Brasil. Ele passou a evidenciar os problemas sociais no universo literário para as crianças. Os autores que o seguiram, passaram a trazer “vozes e sentimentos da criança para as páginas dos livros, para as ilustrações e para as diferentes linguagens que se fazem presentes na produção artística para crianças” (GREGORIN FILHO, 2009, p. 29).

Com isso, mudaram-se os valores que eram postos à literatura no momento anterior a Lobato, que era uma linguagem literária que imitava os padrões europeus e tinha o intuito meramente pedagógico, para um momento pós-lobatiano, em que a produção literária deixa de ser esse recurso pedagógico, ampliando seu uso para despertar o lúdico e o libertador, além do cognitivo e do pragmático, que visa preparar o indivíduo para a vida num mundo repleto de diversidade (GREGORIN FILHO, 2009).

Diversos autores foram influenciados com essa nova concepção de literatura trazida por Lobato ao valorizar as vozes das crianças e o universo cotidiano, com seus conflitos para serem lidos, vistos e sentidos. A Literatura Infantil de hoje, busca, através da arte, a aquisição de direitos a partir do diálogo; autores como Ziraldo, Eva Furnary, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Sylvia Orthof, Pedro Bandeira, Roseana



Murray e Betty Coelho, são alguns autores contemporâneos que seguem essa linha de pensamento.

### 3.2 A ARTE DE IMAGINAR

A concepção de Lobato a respeito do mundo infantil abriu portas para ver a criança com outros olhos. A Literatura Infantil permite que a criança desenvolva seu imaginário e que ela desempenhe diferentes papéis, transportando-se para o mundo da fantasia, onde tudo pode acontecer ao se identificar com alguns personagens e suas histórias. Torce pelos heróis e fica contra os malvados e bandidos. Por meio das histórias, aprende a entender o mundo, as relações, as diferentes culturas, a reorganizar os sentimentos e emoções.

As histórias infantis permitem que as crianças criem um repertório que lhes darão subsídios para as brincadeiras de faz de conta, ampliando seus enredos, conflitos, personagens, cenários e desfechos, transportando-as como num portal, transformando-as em reis, rainhas, dragões, cavaleiros, animais falantes, fadas, bruxas, feiticeiros, heróis e heroínas, com escudos, coroas, poções mágicas, feitiços, poderes, que como pensa Fonseca (2012, p. 24), “personagens que ganham vida e contexto nas brincadeiras infantis baseadas no vasto repertório do ‘era uma vez’”.

Através da imaginação, a criança se desprende da realidade, da vida sofrida, dos problemas familiares e vive em um único tempo: o agora, explorando simbolicamente seus sonhos, desejos e necessidade. A leitura literária promove na criança um tipo de informação e de recorte do mundo distintos daqueles que ela consome diariamente. Segundo Cademartori,

Por isso, a ficção e a poesia são formas viáveis – e prazerosas – de lidar com as diferentes faces do real. Possibilitam à criança identificar e examinar percepções, sentimentos, fatos, situações, formando, assim, conceitos. Lidam, desse modo, com a realidade concreta, por meio da que foi simbolicamente construída. A linguagem recorta o mundo, a literatura o modela. (CADEMARTORI, 2010, p.33).

A imaginação, o sonho e a fantasia são fontes que alimentam o desenvolvimento cognitivo da criança e contribuem para sua formação. O mundo da ficção proporciona uma visão de mundo que, muitas vezes, preenche lacunas

resultantes de sua restrita experiência de vida. Por isso devemos proporcionar às crianças uma variedade de possibilidades de leitura; ler sem limites. Algumas pessoas se perguntam: caso a criança já domine os códigos linguísticos, já é hora de parar de ler para ela? Essa é uma escolha que deve ser feita pela criança, mesmo que ela já domine a linguagem verbal escrita, podemos e devemos continuar lendo para elas, “o triângulo amoroso entre livro, adulto e criança, muitas vezes, se quebra justamente quando é mais necessário mantê-lo” (REYES, 2010, p.85). Lemos porque é prazeroso, porque necessitamos saber, sentir, e compreender nossa própria existência: a existência humana.

Reconhecemos hoje as positivas influências da Literatura Infantil não só na formação do caráter, mas também na formação geral da criança enquanto pessoa crítica e bem informada. A criança que lê, é capaz de fazer comparações e selecionar as obras que lhe parecer melhor, tanto em situações escolares como em situações de sua vida cotidiana, coadunando com essa ideia, Cademartori diz que

(...) essa literatura se configura, não só como instrumento de formação conceitual, mas oferece, na mesma medida, elementos que podem neutralizar a manipulação do sujeito pela sociedade. Se a dependência infantil e a ausência de um padrão inato de comportamento são questões que se interpenetram, configurando a posição da criança na relação com o adulto, a literatura surge como um meio possível de superação da dependência e da carência, por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento. (CADEMARTORI, 2010, p.24).

O trabalho na sala de aula, por exemplo, em rodas de conversa, com Literatura Infantil permite criar condições para que se formem leitores de arte, leitores de mundo, leitores conscientes. A literatura contribui, essencialmente, com o despertar da sensibilidade humana. Vivenciar os dramas e dores das personagens mexe com o leitor, torna o humano mais humano. Para Gregorin Filho,

Reconhecer a relevância do afeto na leitura literária pode ser importante para que o educador possa dar voz à criança e, dessa maneira, conhecer e contribuir para a resolução de questões dessa ordem que o seu aluno não encontra oportunidade para expressar em outras atividades escolares. (GREGORIN FILHO, 2009, p.52).

Em verdade, o desejo da criança pela leitura tem início quando ela fica encantada com o que está escrito dentro do livro e motivada em tentar descobrir o que lá está escrito. Não está preocupada, inicialmente, com as letras, as sílabas e as palavras, mas sim com a história. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras: quando alguém lê e a criança escuta com prazer. Porém, ela deseja ser capaz de chegar ao prazer, sem precisar do outro para ler, então desperta nela o desejo em decifrar e compreender aqueles códigos linguísticos, entendendo que estes são a chave que abre o mundo das delícias que moram no livro! (ALVES, 2004).

O contato inicial com a literatura não exige que a criança tenha o domínio do código escrito. Durante a formação na Educação Infantil, é preciso oportunizar às crianças o contato com narrativas orais – clássicas e populares – versos, trava-línguas, adivinhas e muitas outras manifestações culturais, estabelecendo uma relação, entre falante e língua, privilegiando o lúdico e o afetivo. Esse contato com as variedades de gênero abre caminho, como disse acima, para o mundo da literatura. É preciso que fiquemos alerta para o fato de que ela não deverá ser utilizada como pretexto para simples atividades, para iniciar propostas de conteúdos curriculares, mas pensada e discutida a fim de ampliar a competência de ver o mundo e de dialogar com a sociedade. Isso porque existe uma larga diferença entre letramento e alfabetização, é preciso que diferenciemos quem apenas decodifica o alfabeto de quem lê efetivamente. O sujeito letrado é aquele que, além de saber ler e escrever faz uso competente da leitura e da escrita, corroborando com essa ideia, Cademartori diz,

O lugar da literatura nos primeiros anos de escolaridade, portanto, pode ser dimensionado a partir de uma pergunta: para que alfabetizar? Se a alfabetização for entendida como a aquisição de uma habilidade ou o domínio de um código específico, alfabetizar torna-se um ato que se esgota em si. Segundo esse ponto de vista, os anos escolares iniciais teriam como objetivo um adestramento que levaria a associar informação intelectual e habilidade manual. Porém, se a alfabetização for vista como a preparação de um leitor, o problema se desloca da aquisição de uma habilidade, para a preocupação com a formação do destinatário do processo: o sujeito falante. (CADEMARTORI, 2010, p.71,72).

Aprender a ler significa ler decodificando os símbolos e atribuir sentido ao que foi lido. Não se trata apenas de decifrar códigos, ainda que isso seja necessário. É preciso compreender o que se lê e estabelecer relações com outros conhecimentos já armazenados. Este é um processo gradual, que tem início desde a tenra idade e que não termina nunca, além disso, cada pessoa tem um ritmo próprio. Isso porque, esse caminho “depende do conhecimento que o sujeito já possui, da motivação que tem para aprender cada vez mais, das experiências leitoras propostas a ele, da motivação e da parceria daquele que ensina” (FONSECA, 2012, p.28).

Ainda sobre essa fase de escolaridade das crianças, Gregorin Filho traz uma classificação do leitor infantil de acordo com o grau de desenvolvimento do uso de linguagens, baseado na análise da classificação de leitores proposta por Coelho (2000), são eles: pré-leitor, leitor iniciante, leitor em processo, leitor fluente e leitor crítico. O leitor iniciante, o objeto da minha pesquisa, é aquele que,

(...) começa a tomar contato com a expressão escrita da linguagem verbal, ou seja, começa o letramento; a curiosidade sobre esse universo cultural e o mundo que se descortina por meio da produção/reconhecimento da palavra escrita ganha algum espaço sobre a imagem, sendo que a última ainda deve predominar, é a fase de socialização e de racionalização da realidade. (GREGORIN FILHO, 2009, p. 47).

Sabendo que a literatura é um espaço que permite a construção de subjetividades, é preciso que eu tenha a consciência, enquanto professora-mediadora, que o mesmo livro pode levar cada criança a um lugar diferente, mexendo com as sensações e sentimentos diversos. Por isso, as crianças têm escolhas diferentes quanto ao trecho da história que mais preferem, bem como personagens também diferentes com divergências nas compreensões e interpretações realizadas.

Na escolha do livro, devemos levar em consideração se será uma leitura que contribua para que a criança enfrente seus medos, vença suas angústias, desenvolva sua imaginação, conheça outros mundos, permitindo que ela tenha acesso à herança cultural da humanidade. Isso porque,

O prazer que o livro pode trazer tem múltiplos aspectos. [...] O livro informa, distrai, enriquece o espírito, põe a imaginação em

movimento, provoca reflexão quanto emoção; é, enfim, um grande companheiro. Companheiro ideal, aliás, pois está sempre à disposição, não cria problemas, não se ofende quando é esquecido, e se deixa retomar sem histórias, a qualquer hora do dia ou da noite que o leitor deseja. (MINDLIN, 2004 *apud* FONSECA, 2012, p.17).

No livro “A casa imaginária”, a autora Reyes traz uma excelente descrição da introdução do objeto livro, feita pelos pais, na vida da criança muito pequena,

(...) são os pais ou os adultos próximos que introduzem o novo membro da espécie nessa “outra ordem simbólica”. Por intermédio do triângulo amoroso entre adulto, livro e leitor, a criança sentada nas pernas do pai descobre que existe um *outro mundo* e que as ilustrações, essas figuras bidimensionais que se assemelham à realidade, não são a realidade, e sim sua representação. Com efeito, para penetrar no objeto livro é necessário aceitar e compartilhar certas convenções e *fazer de conta* que nesse jogo as ilustrações são *como se fossem* de fato a realidade. Esse *como se* que é o germe do simbólico vai sendo construído nos joelhos do pai ou da mãe que assinalam e designam o mundo conhecido; colhido e sintetizado na linguagem das imagens: “Olhe o bebê...e olhe o bebê com sua mamãe. Olhe o papai...e olhe o bebê com seu pai”. Certamente, esse conjunto de manchas, cores e traços não podia significar nada para o bebê sem a voz adulta que oficia o trânsito para a *outra ordem* do simbólico. (REYES, 2010, p.47).

Sabemos que as histórias, o contato com os livros e a ampliação do repertório literário são importantíssimos para criança na Educação Infantil, mas isso trará pouca ou nenhuma contribuição se for realizado de vez em quando. É preciso que diariamente sejam feitas leituras para as crianças. A roda de leitura na Educação Infantil é considerada uma atividade permanente. E nela, como já afirmei anteriormente, deve ter a presença da literatura, como um exercício de liberdade de expressão, autonomia e criticidade.

Todo trabalho com o livro de literatura, se feito de maneira adequada quando as crianças iniciam a sua trajetória escolar, pode despertar o gosto pela leitura e o interesse por livros, e pode ainda contribuir, consideravelmente, para a etapa posterior, quando a criança aprenderá a ler e a escrever, pelo fato deste já ter participado de situações escolares de leitura. Mas para que isso ocorra, essas experiências precisam ser bem-sucedidas, de modo a aguçar a vontade de ler mais

e conhecer outros livros que compõem o grande acervo de obras da cultura escrita endereçado a crianças.

Nas situações de leitura mediadas que ocorrem na Educação Infantil, vale apostar numa relação mais cúmplice e aproximada, em que o mediador também escute as manifestações – palavras ou gestos – das crianças, uma vez que na escuta compreensiva e nada passiva que elas realizam pode-se conduzir melhor a leitura e a mediação. Por isso, a opção de ler com as crianças pode ser a mais interessante na Educação Infantil (BRASIL, 2014).

O fato de não saber ler não impede que se realizem atividades de leitura com os pequenos que acabam de ingressar na escola. Boas experiências com os livros serão levadas para outras etapas da escolaridade, quando, aos poucos, vai se adquirindo autonomia e dispensando a mediação do adulto, na leitura de textos literários. Quando se escolhe um bom livro para ser lido em sala de aula, muitas portas se abrem para que todos possam compartilhar o texto literário, pela força da linguagem poética e da imaginação, que reorganizam as relações sociais e afetivas do grupo, dando sentido ao ato de ler que se leva para toda a vida. (MACHADO *apud* BRASIL, 2014).

#### 4. QUARTO CAPÍTULO – A LITERATURA DO PNBE 2014: UMA CAIXINHA DE SURPRESAS...MUITAS DESCOBERTAS!

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) vem sendo desenvolvido desde o ano de 1997, com o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores, a partir da distribuição de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O programa é executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC),

O atendimento é feito em anos alternados: em um ano são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos. Já no ano seguinte são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar. (Site de apresentação do MEC)

O objeto de estudo será justamente o último acervo enviado para o CMEI em que atuo: o PNBE 2014. Acredito que receberemos a próxima distribuição esse ano de 2016, procurei informações no site do MEC, porém não encontrei nenhuma resposta acerca desse envio.

O MEC traz a preocupação em preparar os educandos para que possam transitar com autonomia pela cultura letrada, para isso, investem continuamente na avaliação e distribuição de obras de literatura a fim de “promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial, o aprimoramento das práticas educativas entre os professores”.

O programa divide-se em três ações: avaliação e distribuição de obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio e o PNBE do Professor, que tem por objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da

Educação Básica e também da Educação de Jovens e Adultos por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico.

Esse material de suporte ao professor é de extrema necessidade, pois não adianta ter um excelente acervo de literatura para as crianças, sem o preparo adequado, bem como as orientações de como utilizá-lo. O programa esclarece que,

(...) o acesso aos livros não garante sua apropriação, sendo de fundamental importância a mediação do professor para a formação dos leitores. Mediar a leitura significa intervir para aproximar o leitor da obra e, nesse sentido, o trabalho do professor assume uma dimensão maior, uma vez que extrapola os limites do texto escrito, promovendo o resgate e a ampliação das experiências de vida dos alunos e do professor mediador. (BRASIL, 2014, p. 5).

Pensando nisso, o MEC incluiu na distribuição dos materiais, o Guia de orientações para uso do acervo. No caso da Educação Infantil é o Guia 1. Para o acervo de 2014 a publicação de apoio tem o título: PNBE NA ESCOLA – Literatura fora da caixa, elaborada pelo CEALE (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais), com a colaboração das autoras Magda Soares e Aparecida Paiva, com o objetivo de contribuir, de forma efetiva, com a circulação e leitura das obras que compõem os acervos do PNBE 2014 e, de modo especial, com a formação leitora de alunos e professores. Dizem as autoras,

Esperamos que você, de posse deste guia, tenha uma oportunidade concreta de crescimento como mediador (a) de leitura literária na escola e de enriquecimento de sua formação como leitor de literatura, o que, acreditamos, o ajudará a dar um novo significado às práticas de leitura literária com seus alunos, em sala de aula, ou na biblioteca escolar. (PAIVA e SOARES *apud* BRASIL, 2014, p. 9).

O acervo que foi distribuído no CMEI, é subdividido em 2 categorias: Educação infantil de 0 a 3 anos (creche) e 4 e 5 anos (pré-escola). Ao observar as obras selecionadas, a qualidade dos textos, das ilustrações e dos autores, percebi que a qualidade literária é item primordial para a seleção dos acervos do PNBE.

O edital que visava compor o acervo literário do PNBE 2014 destinado à Educação Infantil, trouxe obras divididas em três agrupamentos:

1. Textos em verso – quadra, parlenda, cantiga, trava-língua, poema;



2. Textos em prosa – clássicos da literatura infantil, pequenas histórias, textos de tradição popular;

3. Livros com narrativa de palavras-chave, livros de narrativa por imagem.

Esses agrupamentos se subdividem em cinco categorias: prosa, verso, imagem, palavra-chave e história em quadrinhos. As autoras trazem alguns gráficos que evidenciam que a quantidade de livros em prosa inscritos pelas editoras é muito maior que a dos inscritos nas outras categorias, o que permite supor que a produção de livros para a Educação Infantil vem privilegiando ainda, de forma significativa, a prosa.

Tal privilégio é entendível e justificável, visto que, como pode ser observado no histórico do surgimento da Literatura Infantil, foi com as narrativas e os contos clássicos que tudo começou. Além disso, já vimos o quão essencial é que a criança, na etapa da Educação Infantil, vivencie com frequência e intensidade, o texto em prosa, para que, além de imergir no mundo do imaginário e da fantasia dos contos e das narrativas, e também no mundo da informação, construa o conceito de sistema alfabético, bem como o conhecimento dos usos e funções da escrita.

Embora o número de exemplares em prosa seja maior, podemos encontrar nesse acervo de 2014, livros de todas as categorias já descritas, o que propicia às crianças a vivência com diferentes gêneros e a possibilidade de desenvolver conceitos, conhecimentos e habilidades peculiares para cada um deles.

Dentre os livros inscritos no PNBE, foram selecionados 100 títulos para Educação Infantil, distribuídos em quatro acervos de 25 livros, dois destinados a creche e dois destinados a pré-escola, ou seja, 50 obras para cada segmento. Como atuo no Grupo 5, meu foco de pesquisa foram as 50 obras destinadas à pré-escola.

A seleção desse acervo é feita de forma bem criteriosa. Percebemos realmente que existe uma preocupação com a qualidade e diversidade das obras. Cada acervo contém diferentes categorias de livros e gêneros, que valorizam a qualidade textual, através da manifestação da diversidade e adequação dos temas, procurando atender aos interesses das crianças, aos diferentes contextos sociais e culturais em que vivem e ao nível dos conhecimentos prévios que possuem, bem

como faz uso de uma linguagem que respeita e amplia o repertório linguístico das crianças na faixa etária correspondente à Educação Infantil.

Além disso, prima pela qualidade gráfica, que pode ser vista nas ilustrações que motivam e enriquecem a interação do leitor com o livro. A qualidade estética articula o texto e as ilustrações, fazendo uso de recursos gráficos adequados à criança na etapa inicial de inserção no mundo da escrita. Para as autoras, foram pensadas e selecionadas obras,

(...) que representassem diferentes níveis de dificuldades, de modo a atender a crianças em variados níveis tanto de compreensão dos usos e funções da escrita quanto de aprendizagem da língua escrita, possibilitando assim formas diferentes de interação com o livro, seja pela via da leitura autônoma pela criança (de livros só de imagens ou de livros em que a imagem predomina sobre o texto, estando este reduzido a poucas palavras), seja pela leitura mediada pelo professor. (PAIVA e SOARES *apud* BRASIL, 2014, p. 13).

Como bem sabemos, na Educação Infantil, a leitura literária, na maioria das vezes, é feita a partir da mediação da professora nas rodas interativas, com contação de histórias e leitura de poemas a fim de possibilitar aos pequenos a construção de sentidos por eles, que ainda não sabem ler de maneira convencional.

Por isso, é papel fundamental da professora desse segmento, oportunizar as crianças contato permanente com os bens culturais que são os livros de literatura, para que essas se familiarizem com eles de modo a interagir com a linguagem literária – nos textos e nas ilustrações –, preparando-se para compreender também esses usos sociais da escrita. O importante é que nos reconheçamos como mediadores no trabalho de formação de leitores.

Pensando nisso, o Guia além das recomendações gerais já citadas, traz quatro artigos escritos por estudiosos dessa área literária. Cada artigo trata detalhadamente de uma categoria dos subgrupos do acervo, bem como traz algumas sugestões práticas de atividades que podem ser desenvolvidas pela professora em momentos de leitura com os livros.

O primeiro artigo foi escrito por Maria Zélia Versiani Machado e tem o título: *Na Educação Infantil, versos que contam*. Logo de início, a autora traz uma preocupação em deixar claro quem é esse leitor, a que ela irá se referir, que é leitor

da Educação Infantil, embora ainda não saiba ler, já é capaz de interagir com textos verbais e imagéticos que a literatura oferece. “Por isso é tão importante preparar essa leitura de modo a explorar os aspectos do texto verbal e da visualidade que vão provocar nas crianças o desejo de participação, sem a qual não acontece a interação literária” (MACHADO *apud* BRASIL, 2014, p. 20).

Dentre os livros disponibilizados no acervo PNBE 2014, quase todos trazem narrativas sob a forma de versos, que se utilizam de elementos da linguagem poética como as rimas, e que exploram temáticas que agradam as crianças – tendo muitos personagens principais a personificação de bichos.

Ao ler uma história para as crianças, podemos explorar alguns elementos da escrita, sem que se vise à alfabetização que acontecerá, de forma sistemática, no Ensino Fundamental. Antes de serem alfabetizadas, as crianças participam de muitas situações que as colocam em contato direto com conhecimentos que dizem respeito à escrita, como, por exemplo, o conhecimento dos nomes de algumas letras. Por enquanto, na Educação Infantil, podemos desenvolver nelas algumas descobertas, de que a língua falada e a língua escrita têm suas diferenças, como por exemplo, o rato, pato e o gato, preparando-as para o que virá depois.

É muito importante que preparemos antes esse momento de leitura para que possamos, de fato, atingir nosso objetivo de preparar as crianças para esse por vir. A oralização do texto deve ser narrada dentro das estrofes e versos rimados, dentro de um determinado tempo, dando-se ênfases, modulações, entonações, gerando-se expectativas nas situações de perigo que estruturam as narrativas de suspense, por exemplo, dosando pausas e acelerações na leitura nos devidos momentos. Esses aspectos destacados por Versianni faz-nos refletir sobre o papel que o mediador da leitura e a própria literatura tem no nosso fazer pedagógico e de como o livro literário tem uma abrangência enorme no que diz respeito ao desenvolvimento linguístico, emocional e cognitivo das crianças.

O segundo artigo presente no guia foi escrito pelas doutoras Renata Junqueira de Souza e Cyntia Graziela Simões Giroto, com o título, *Era uma vez...uma caixa de histórias: Prosa no acervo do PNBE 2014*. Nele as autoras, logo de início, explicam sobre a estrutura das histórias em prosa, que, na maioria das

vezes, é formado por 3 atos: começo, que é o ponto de partida da narrativa, uma apresentação inicial dos personagens e local que ocorrerá a história; meio, que é o desenrolar da narrativa, geralmente, acontecem conflitos e situações que precisam ser resolvidas; e fim, que é o desfecho, em que os conflitos são resolvidos e tudo volta a ficar calmo e feliz.

Os livros que foram selecionados nessa categoria apresentam uma diversidade de enredos. São histórias com temas que remetem à família, a brincadeiras infantis, às diferenças entre ser menino e menina, à busca pela aceitação do outro, a bichos de estimação e muito mais. Além disso, os acervos de Educação Infantil são compostos por livros cuja narrativa é acessível e lúdica.

Devemos explorar os livros com as crianças desde a creche (1 a 3 anos), quanto mais cedo elas iniciarem o contato com o objeto livro, mais fácil será a sua aceitação e sua familiaridade com o mesmo. Isso inclui permitir que elas toquem, peguem e abram o livro, fazendo assim uma leitura sensorial. A partir das ilustrações que elas vão visualizando, vão estabelecendo relações com a narrativa, fazendo associações com situações vivenciadas no seu cotidiano. Essas ações são estratégias de leitura que irão ajudar os pequenos leitores a compreenderem o texto, que naquele momento está sendo folheado, e, posteriormente, será lido ou contado pela professora. “Pesquisas indicam que esse contato inicial, sensorial com o objeto livro desperta na criança uma curiosidade para leitura, e que crianças que têm essa relação com os livros aprendem a ler antes daquelas que não foram expostas a materiais escritos”. (SOUZA e GIROTTO *apud* BRASIL, 2014, p.34). Ainda sobre a importância dos livros as autoras comentam,

(...) as palavras são essenciais na construção das conexões de pensamento com o cérebro. Quanto mais uma criança experimentar da linguagem de um texto, através dos livros ou de conversas sobre eles, mais benefícios sociais e educacionais ela terá. (SOUZA e GIROTTO *apud* BRASIL, 2014, p.37).

O ato de ler em voz alta, fazer a leitura de um livro para as crianças requer alguns cuidados: devemos estar atentas à posição do nosso corpo, ao nosso contato visual permanente com os ouvintes-crianças, à nossa entonação da voz e à nossa expressão facial e gestual. Devemos criar estratégias para mantê-los atentos e

curiosos, dando diferentes entonações na leitura de determinadas palavras. Para as autoras,

(...) nós educadores devemos deixar as palavras e o enredo das histórias nos levarem, darem o tom da nossa leitura. O propósito maior é prender a atenção das crianças e fazê-las gostar de ouvir histórias. Depois prepará-las para os atos de leitura: segurar um livro, folheá-lo, apontar gravuras, entre outros. Estas atitudes ajudarão na formação do pequeno leitor. (SOUZA e GIROTTTO *apud* BRASIL, 2014, p.38).

Ainda sobre o que acredito, acerca da concepção defendida de ampliarmos o ato de ler, dando-lhe um significado, as autoras dizem:

Acreditamos que ler não significa apenas decodificar ou decifrar o código escrito, mas sim interpretar, narrar, vivenciar, estabelecer um vínculo afetivo com o seu ouvinte, tornando a história significativa para que seja possível compreendê-la preenchendo lacunas que possam surgir. (SOUZA e GIROTTTO *apud* BRASIL, 2014, p.42).

O terceiro artigo é da autora Ana Paula Paiva e traz o título, *LIVROS DE IMAGEM: Como aproveitar a atratividade e desenvolver o potencial destas obras na sala de aula com atividades literárias*. Para Paiva, é importante que as crianças tenham contato com obras literárias apenas de imagem, lembrando que esse tipo de leitura requer uma experiência que poderá ser desenvolvida a partir de práticas e vivências de leitura. Essas práticas e vivências serão mediadas por nós, professoras, que assim contribuiremos nessa etapa de aprendizagem, cooperando para que a aproximação entre os livros e as crianças seja bem espontânea. Segundo Paiva (2014),

Considerando o acervo do PNBE 2014 para o segmento Educação Infantil e a abordagem, aqui específica, dos livros de imagem selecionados, torna-se relevante colocar na roda de discussão tanto o trabalho em sala de aula ou nas bibliotecas escolares realizado com variedade de gêneros quanto os interesses infantis que incrementam o prazer de apropriação das leituras, sem desconsiderar o potencial das obras de exercitar práticas pedagógicas. (PAIVA *apud* BRASIL, 2014, p. 44).

É muito importante que levemos para a roda de leitura os livros de imagem, isso porque, além das crianças ampliarem seu repertório no que diz respeito à origem de autores, ilustradores e temas, é possível ampliarem o senso estético e a

curiosidade por livros, incentivando a apreciação gradativa nos momentos de leitura. A ausência de texto nos livros de imagem pode, inclusive, fomentar a criatividade, a espontaneidade, o jogo simbólico, o improvisado e a capacidade de complementação leitora pela apreciação dos sentidos – visíveis e possíveis. (PAIVA *apud* BRASIL, 2014, p. 47).

As imagens são enunciativas em potência, trazem questões, suscitam acréscimos e exercitam situações de pensamento. A partir da identificação e semelhança, do referencial e associativo, a representação das imagens nos facilita acessos ao conhecimento, sem excluir do animado jogo de leitura o que nos é correlato ou fica expandido, enquanto registro de um pensamento visual. O livro de imagem tem grande potencial para instigar no leitor-criança o desejo pelo manuseio direto da obra e o gosto pela leitura que se depreende de conteúdos visuais. Afinal, imagens são responsáveis pela dinâmica mental de um repertório de significações.

Para criança que é convidada a ler um livro de imagem, é possibilitado a ela situar-se entre o que enxerga impresso nas páginas e o que imagina para dar lógica à sequência narrativa. Assim, nesse exercício, ela aprecia, exercita atos de linguagem, vai criando autonomia do pensamento e ficcionaliza, porque sente a história na sua apropriação. (PAIVA *apud* BRASIL, 2014, p.52).

O quarto e último artigo do Guia é escrito por Vitor Amaro Lacerda e tem o título, *QUANDO UMA IMAGEM VALE MAIS QUE MIL PALAVRAS: Livros de imagem e histórias em quadrinhos no PNBE*. Logo no primeiro parágrafo, o autor nos lembra que as imagens sempre fizeram parte do universo da literatura infantil, fazendo menção aos séculos passados quando do surgimento e consolidação do gênero literário infantil. Utilizando-se das mais diversas técnicas de artes, os artistas ilustradores criam ilustrações, a fim de provocar um fascínio inegável sobre as crianças que têm oportunidade de folhear um exemplar belamente ilustrado.

Inicialmente, no passado, as ilustrações eram utilizadas apenas como recurso para embelezar as edições e atrair as crianças para a leitura de obras que os educadores consideravam adequadas para a formação dos jovens leitores. A palavra escrita era o que importava e era o ponto central para pautar a formação dos jovens, ficando as ilustrações como um coadjuvante. Muitas vezes, excelentes

artistas produziam ilustrações de ótima qualidade artística, mas que possuíam a função limitada de reforçar aspectos centrais de uma obra, seja representando, de forma fragmentada, situações importantes da narrativa ou ajudando a descrever personagens, cenários e situações. Assim, o texto verbal era sempre mais valorizado do que o texto imagético e as ilustrações, por mais belas que fossem, permaneciam sempre subordinadas à palavra escrita. (LACERDA *apud* BRASIL, 2014, p.59).

Felizmente, a partir do século XIX a Literatura Infantil passou por intensas transformações, sendo uma delas a mudança na função atribuída às ilustrações em uma obra. Os autores passaram a valorizar as imagens enquanto parte integrante da proposta estética de suas obras; muitos ilustradores de obras infantis ganharam um novo status e passaram também a ser autores, criando obras que se enriqueceram esteticamente pelo diálogo criativo entre textos e imagens. Segundo Lacerda,

Atualmente, as ilustrações já não são mais pensadas como mero atrativo para as crianças. Reconhecendo que a imagem pode oferecer informações que o texto escrito não contempla, a ilustração ganha outras funções além de simplesmente reforçar aspectos centrais do texto verbal. A relação com o texto verbal deixa de ser de subordinação e pode assumir diversas facetas: contradição, complementaridade, conflito, ironia etc. (LACERDA *apud* BRASIL, 2014, p.60).

Com essa nova concepção e valorização do potencial estético e narrativo das ilustrações, outros gêneros no campo da Literatura Infantil puderam se consolidar, como os livros de imagem e os livros de história em quadrinhos. Nessas obras, a narrativa é construída, quase exclusivamente, por meio das ilustrações. O texto verbal não está excluído, porém as imagens ganham destaque e devem sustentar a narrativa, evidenciando as situações centrais vivenciadas pelos personagens em um determinado contexto.

Portanto, é preciso que exercitemos nosso olhar e sensibilidade para desenvolvermos a habilidade de lermos as imagens. Isso porque, ao contrário do que pensamos em relação à leitura e à escrita, nem sempre levamos em conta que a leitura que fazemos das imagens também deve ser aprendida e exercitada para que possamos fruir e apreciar, de forma crítica e ativa, grandes obras de arte

(pinturas, grafites, filmes, livros de imagem ou histórias em quadrinhos, etc.) (LACERDA *apud* BRASIL, 2014, p.68).

Assim, como já foi dito anteriormente, sobre o ato mecânico de codificar e decodificar as letras no processo de alfabetização, precisamos também aqui termos uma visão ampla da leitura a partir do letramento. A leitura de imagens não deverá ser fria e mecânica, buscando apenas decodificar e definir cada elemento, sem perceber suas interações. É importante respeitar e manter as ambiguidades assim como as aberturas do discurso visual, preservando o espaço para uma leitura ativa e participativa. Sobre isso, Lacerda (*apud* BRASIL, 2014, p.68), lembra-nos do provérbio que diz que uma imagem vale mais do que mil palavras, “devemos sensibilizar nossos jovens leitores – e leitores iniciantes – para que estes possam efetivamente se apropriar e construir sentido para as imagens que contemplam, sem perder de vista o prazer que elas podem nos proporcionar”.

Valendo-me do título que atribuí ao capítulo, não posso me furtar de dizer a surpresa ao descobrir dentro do meu CMEI o tesouro o qual não precisei de nenhum mapa para descobrir, estava ali nas prateleiras da Sala de Recursos Pedagógicos: O acervo do PNBE 2014.



## 5. QUINTO CAPÍTULO – ANÁLISES, PRA QUE TE QUERO?

A partir do levantamento de referências feito por mim e das observações feitas em campo, trago algumas considerações que acredito serem relevantes no uso do acervo do PNBE 2014. Vale lembrar que fui a campo para verificar dois objetivos:

- 1) investigar como a diversidade temática do acervo contribui para reflexão das questões que rodeiam o universo infantil;
- 2) como a leitura literária potencializa o desenvolvimento linguístico das crianças.

Segundo algumas orientações do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, os professores deverão organizar sua prática de forma a promover para suas crianças,

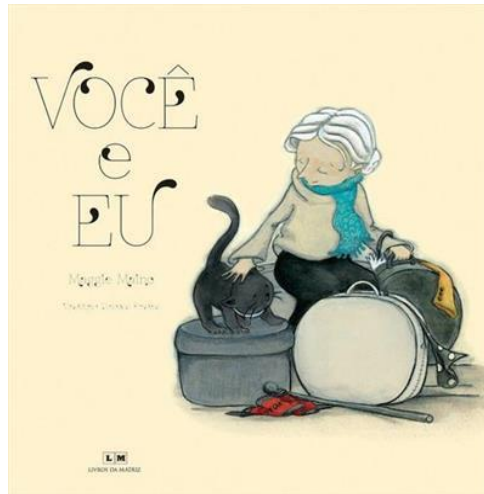
O interesse pela leitura de histórias; a familiaridade com a escrita por meio da participação em situações de contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos; escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor; escolher os livros para ler e apreciar. Isto se fará possível trabalhando conteúdos que privilegiem a participação dos alunos em situações de leitura de diferentes gêneros feitas pelos adultos como contos, poemas, parlendas, trava-língua etc. propiciar momentos de reconto de histórias conhecidas com aproximação da história original no que se refere à descrição de personagens, cenários e objetos ou sem a ajuda do professor. (BRASIL, 1998, p.117).

Decidi que observaria meu grupo durante dois meses (agosto e setembro/2015). Inicialmente fiz a sensibilização com as crianças na roda, explicando-lhes que faríamos uma experiência durante esses dois meses. Tinha feito uma excelente descoberta: um acervo de livros de Literatura Infantil na Sala de Recursos Pedagógicos do nosso CMEI e que queria compartilhar com elas um verdadeiro tesouro.

A cada semana eu lia para elas, ou líamos juntas, uma média de 3 a 4 livros. Foram muitas as histórias lidas, os papos batidos, diversas temáticas e muitas descobertas. Como não caberia tudo aqui, separei os que (para mim) julguei como

mais significativos à luz dos meus objetivos e trouxe a fim de respondê-los com minhas reflexões, falas das crianças, algumas imagens capturadas e a ajuda de alguns estudiosos.

1) Reflexão e diversidade temática:



FONTE: <http://www.livrariacultura.com.br/p/voce-e-eu-42745407>

Levei então para roda o livro *VOCÊ E EU*, de Maggie Maino. Iniciamos explorando a capa.

**Pró:** Vendo essa capa, sobre o que vocês acham que será essa história? (mobilizando as crianças para os elementos que lá apareciam, para levantar hipóteses sobre o que seria encontrado dentro do livro, explorando ao máximo as ilustrações).

**Criança E:** Parece minha avó Magda.

**Criança J:** Minha avó também tem um gato, igual ao dessa vovozinha.

**Criança E:** Fala sobre a vovó que viajava e tinha um gatinho.

Li então o título e o nome da autora. Depois passamos a explorar o objeto livro e sua história. Ia passando as páginas e pedindo que dissessem o que viam nas ilustrações. Conversamos sobre o cuidado e respeito que devemos ter com os idosos e animais. O livro conta a história de uma amizade que nos transforma e nos completa, através de uma fábula singela e bela, que mostra com humor a relação de amizade entre uma senhora e um gato. “Você e eu, sempre juntos, sempre prontos.

Uma amizade que nos transforma e nos torna... espetaculares!” (Mensagem escrita na quarta capa).

Nas rodas de conversas que fazíamos diariamente, percebi que o tema medo era recorrente. Decidi então trabalhar durante uma semana com livros que abordassem essa temática.



FONTE: <http://www.livrariacultura.com.br/p/nao-vou-dormir-11011243>

Comecei com o livro *NÃO VOU DORMIR*, de Christiane Gribel e Orlando. Esse livro desperta a atenção da criança para os recursos expressivos tanto da linguagem verbal como da linguagem não-verbal. O predomínio maior é da linguagem não-verbal, fato que aguça ainda mais a curiosidade da criança. A leitura dessa história, que trata de uma situação tão próxima do cotidiano infantil: resistir ao sono, não querer ir para cama dormir, pode contribuir também para uma reflexão sobre a resistência da criança em respeitar os seus próprios limites e aqueles impostos pelos pais. Como o CMEI é turno integral e as crianças têm o horário do repouso lá, esse nosso papo rendeu bastante. Após a leitura, **criança F** logo falou:

**Criança F:** Igual a mim aqui na escola, pró. Que não quero dormir, mas agora vou fazer igual a ela.

**Pró:** Você resiste, mas acaba dormindo, né?

**Criança F:** Prometo que agora vou dormir direitinho.

E realmente essa criança e todas as outras passaram a resistir menos no momento do descanso, inclusive, quando alguma ficava relutando um pouco mais, outra logo a repreendia, “lembra da história que a pró contou?”



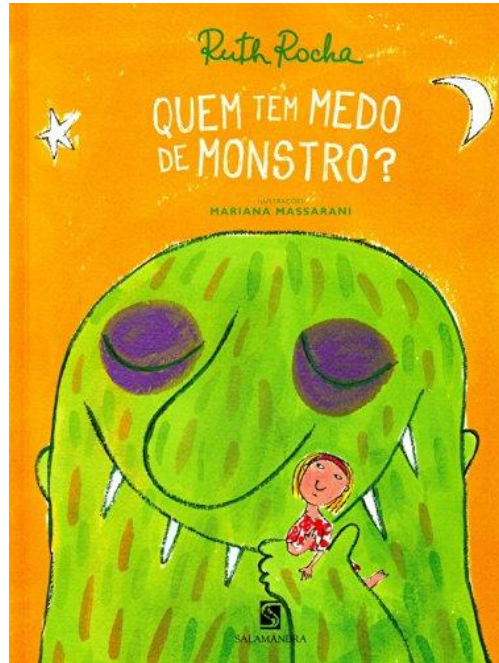
FONTE: <http://www.livrariacultura.com.br/p/ja-pra-cama-monstrinho-46064283#>

No outro dia, lemos o livro *JÁ PRA CAMA MONSTRINHO*, de Mário Ramos. Nesse livro, agora é a vez de um menino resistir à hora de dormir. Através de ilustrações bem divertidas e com humor, o livro relata a história que é vivida por muitos pais atualmente. Um pai que tem a difícil tarefa de colocar seu filho para dormir, mas, como a maioria das crianças, o “monstrinho” encontra diversas desculpas para evitar e atrasar o sono. Assim que terminei de ler a história, **criança E** falou:

**Criança E:** O pai virou um monstro, porque ele não queria dormir, mas o pai brigou com ele.

**Criança T:** Tem que obedecer a mamãe, NE, pró? Na hora que minha mãe fala eu obedeço.

E todos num só coro: “eu também!”



FONTE: <http://www.livrariacultura.com.br/p/quem-tem-medo-de-monstro-30371931#>

No dia seguinte, fizemos a leitura do livro *QUEM TEM MEDO DE MONSTRO?*, de Ruth Rocha. A autora mostra, através de uma história divertida e rimada, que todo mundo tem medo de alguma coisa – e isso pode ser até bom. O livro traz os medos de várias criaturas, reais e imaginárias, que metem medo na gente.

As crianças riram muito a cada nova página que passava. Inicialmente, gritavam quando viam a ilustração, mas depois, quando eu lia o texto e elas percebiam que aquele monstro feio tinha medo de algo menor, elas achavam muita graça. Foi então que **criança R** falou:

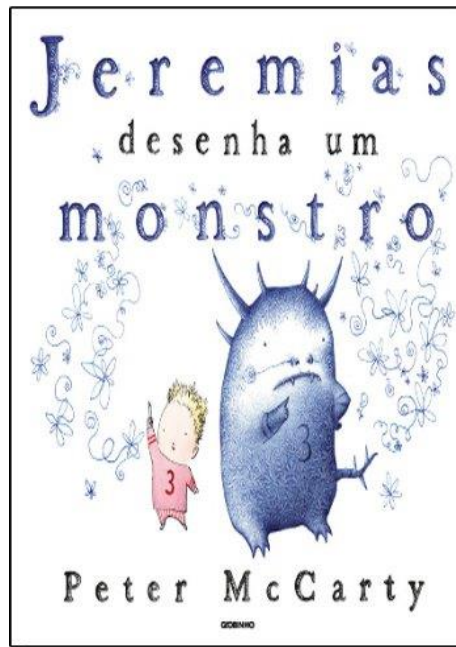
**Criança R:** Tá vendo **F**, não precisa ter medo do monstro. Ele é bonzinho.

**Criança F:** Mas ele tem medo de ladrão e eu também.

**Criança T:** Vou pegar um monte de barata e jogar em cima do ladrão, pra ele morrer durinho de medo.

Conversei então com as crianças que precisamos ter cuidado com algumas coisas, por exemplo, que **criança T** não pode fazer isso com o ladrão, pois ele realmente existe, é mau e machuca. O que não precisa é ter medo das coisas que não existem. Esse livro permitiu que os pequenos leitores conversassem sobre seus medos... e descobrissem outros que nem imaginavam que existiam. E,

principalmente, aprenderam que o humor é a melhor maneira de enfrentá-los. O que não podemos permitir é que eles nos paralisem.



FONTE: <http://www.livrariacultura.com.br/p/jeremias-desenha-um-monstro-30348830#>

Para finalizarmos a semana e a temática que fez com que as crianças desmistificassem o medo inicial que tinham e passarem a achar que os monstros são bonzinhos, lemos o livro *JEREMIAS DESENHA UM MONSTRO*, de Peter McCarty. Jeremias é um menino solitário que vive isolado no seu quarto e pela janela vê as outras crianças brincando na rua. Um dia, ele desenha um monstro que ganha vida, mas Jeremias logo se arrepende, pois a criatura se revela bem mandona, passa a fazer inúmeras exigências para ele e que devem ser atendidas na hora. Em vez de acabar com sua solidão, o menino se vê diante de um problema: como se livrar de um monstro tão chato? Jeremias, além de se livrar do monstro, saiu do seu isolamento e passou a brincar com as crianças de bola na rua.

Esse livro realmente fechou com chave de ouro, pois as crianças entenderam que, assim como Jeremias, elas têm o poder de mandar o monstro embora. Decidimos, então, que durante o final de semana (em casa), cada criança iria pensar em tudo que vimos ao longo da semana e que cada uma criasse seu monstro e fizesse um desenho no caderno.



**Criança T:** Vou caprichar! E fazer um desenho bem lindo, porque monstrinho é bonzinho.

Abaixo alguns desenhos feitos pelas crianças que demonstram, que embora tenham traços de monstros, foi feito com sutileza e beleza.



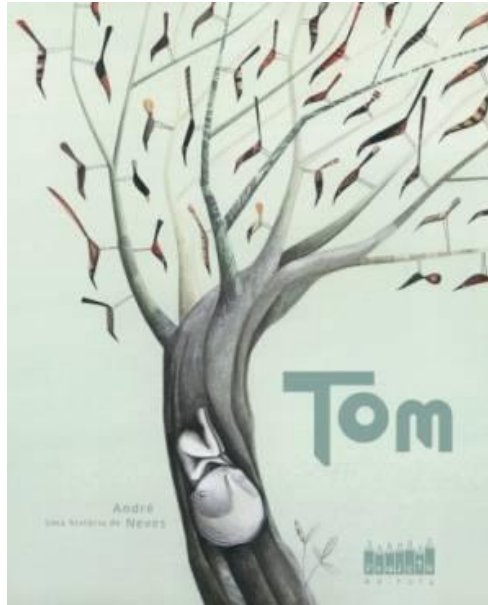
Esse foi o desenho feito por T.



FONTE: imagens da autora

Como o medo é inevitável, nosso papel mediador é de ensinar às crianças a enfrentá-lo. E temos a literatura como uma ótima ferramenta para ajudar nesse processo. Certas histórias ajudam os pequenos a exteriorizar seus sentimentos e, ao falar sobre seus medos, eles têm a possibilidade de compreender melhor o que estão sentindo, aprendendo a lidar com seus temores e de se fortalecer diante

deles. Histórias de Aventuras em que os personagens enfrentam seus medos e são bem-sucedidos mostram à criança que ela não é a única a ter aquele tipo de sentimento e que é possível superá-lo, como foi o caso de alguns livros trabalhados por mim.



FONTE: <http://www.livrariacultura.com.br/p/tom-5167250#>

Em outra semana, a fim de que as crianças conhecessem diferentes autores e temas da Literatura Infantil, trouxe o livro *TOM*, de André Neves. Esse livro relata a história de uma criança autista sob o olhar de seu irmão. Inicialmente, as crianças não conseguiram compreender o que fora lido por mim. Eu, propositalmente, só li. Depois fiz algumas interferências e então as crianças começaram a se posicionar.

Após essa primeira leitura, voltei para analisarmos a capa do livro e perguntei:

**Pró:** Olhando para capa desse livro e depois dessa primeira leitura que fiz, vocês acham que ele trata sobre o quê?

**Criança T:** Sobre o menino com medo!

**Criança D:** O menino na barriga da árvore.

E a **criança L**, acrescentou:

**Criança L:** Deve ter muito passarinho.



Começaram então outros questionamentos:

**Criança R:** Por que ele não fala?

E a **criança L** logo respondeu: Porque ele é tímido.

Quando faço a leitura das p. 14 e 15, fui interrompida pela **criança R** que pergunta:

**Criança R:** Quem é Zeca?

A pergunta ocorreu porque na ilustração aparecem todos os personagens (pessoas), menos quem seria Zeca mostrando, assim, que estava envolvida ao que estava sendo lido e associando às imagens das páginas. Então devolvi a pergunta para o grupo:

**Pró:** Realmente, Zeca não aparece aqui na ilustração, então, quem é Zeca? (um parêntese, eu realmente não tinha visto na ilustração nada, nem ninguém que poderia ser o Zeca).

**Criança T:** É seu amigo imaginário!

**Criança E:** Não sua boba! É esse gato preto aqui. (apontando com o dedo para a imagem do gato. Só nesse momento que eu consegui ver.).

Concordei com a **criança E**, porém pedi então que a **criança T** me explicasse melhor o que é amigo imaginário, e ela me disse que conhecia uma criança igual a Tom, ou seja, uma criança autista e que a mãe dela lhe explicou:

**Criança T:** Ele vive com o pensamento dele dentro da cabeça, lá dentro preso...é por isso que ele, às vezes, não quer conversa com ninguém”.

E **criança J** completa: O olhar dele não quer falar; ele tá olhando pra gente, mas tá pensando outras coisas.

Ao final da leitura, todos comemoraram, pois Tom e o irmão estavam felizes, e **criança C** completou:

**Criança C:** Pronto, e foram felizes para sempre! (aliás, essa era sempre a sua fala. Ao término de toda história, ele sempre repetia essa frase).



FONTE: [http://www.travessa.com.br/DE\\_QUE\\_COR\\_E\\_O\\_VENTO/artigo/a2bb3c1f-3d44-4bdc-a85b-44c0912a3522](http://www.travessa.com.br/DE_QUE_COR_E_O_VENTO/artigo/a2bb3c1f-3d44-4bdc-a85b-44c0912a3522)

Ainda pensando em crianças especiais, fizemos a leitura do livro *DE QUE COR É O VENTO?*, de Anne Herbaus. A história narra a busca de um gigantinho em saber “De que cor é o vento?”. Encontra com diversos personagens, desde um cachorro até um Gigantão. Cada um dá uma resposta diferente, ampliando os horizontes do leitor. As ilustrações são feitas para serem vistas e tocadas –, convidando o leitor a manusear o livro para descobrir mais uma sensação. Ao perceber que tinham diferentes texturas nas páginas, as crianças queriam tocar todas ao mesmo tempo. Então, ao observarmos a capa, a **criança J** falou:

**Criança J:** Ele tá com o olho fechado. Por quê?

**Pró:** Esse livro foi escrito a partir da curiosidade de uma criança cega. Ele queria saber qual era a cor do vento.

Então as crianças se sensibilizaram, e começaram a fechar os olhos e tentar ficar no lugar do menino. Permiti que elas, com os olhos fechados, pudessem tocar nas páginas e irem dizendo o que sentiam:

**Criança E:** Tá liso, parecendo quando pintamos com giz de cera.

**Criança T:** Aqui parece a parte do rio.

**Criança N:** Aqui é o tronco da árvore.

**Criança F:** Redondo. É a maçã... eu amo maçã, pró!

Nas últimas páginas, o livro sugere que seguramos o livro e, com o polegar na beirada, deixemos correr as páginas. Para sentir o vento e ver a diversidade de cores. Foi uma experiência bem interessante, sem que eu falasse mais nada, as crianças foram, aos poucos, se levantando da roda com os olhos fechados e começaram a tatear as coisas e se tocarem, tudo de forma bem sutil e delicada. O sentimento do cuidado com o outro estava no ar crianças.

## 2) Leitura literária e desenvolvimento linguístico:

Segundo Abramovich (1997), a partir do contato com um texto literário de qualidade a criança é capaz de pensar, perguntar, questionar, ouvir outras opiniões, debater e reformular seu pensamento, por isso, explorei bastante o acervo PNBE 2014 para possibilitar às minhas crianças o contato com esse universo literário.



FONTE: <http://www.livrariacultura.com.br/p/ladrao-de-galinha-5085290#>

Trabalhei com alguns livros de imagens (*O gato e a árvore*, de Rogério Coelho, *Mar de sonhos*, de Dennis Nolan, *Um+um+um+todos*, de Anna Göbel, *Voa pipa, voa e Lá vem o homem do saco*, de Regina Rennó, *A visita*, de Lúcia Hiratsuka e Nerina, de Michele Iacocca). Sendo que a leitura que as crianças mais gostaram foi do livro *o Ladrão de galinha*, de Béatrice Rodriguez.

Quando comecei a ler livros de imagem, elas disseram que eu não poderia ler, porque não tinham letras e que eu teria que inventar, porém à medida que trabalhamos com livros de imagens, elas compreenderam que as imagens podem e devem ser lidas.

As crianças pediram para fazermos a escrita dessa história que elas tinham mais gostado. Inicialmente folheamos juntos a fim de conhecermos as ilustrações. Depois, à medida que eu passava a página, as crianças iam contando a história. Tudo começou quando a **criança J** disse que “o nome que tá na capa tá errado, ele não é ladrão de galinha, é amigo dela”.

Passei então a ser escriba da história que as crianças ditavam a partir do que viam nas ilustrações e no que imaginavam ser. Depois fizeram desenhos para ilustrar a história criada. Puderam nessa atividade explorar bastante o imaginário e o faz de conta. A história ficou assim,

#### Amigo da galinha

Era uma vez uma casa com galinhas, galos, pintinhos, urso, uma bicicleta e o coelho.

Depois o raposo apareceu e ele pulou e pegou a galinha e correu.

Aí depois todo mundo se juntou para pegar ele. O raposo continuou correndo e segurou no bico da galinha para ela não gritar.

Chegou o escuro, a noite e eles estavam cansados e o raposo continuou correndo.

Chegou a noite e eles dormiram.

Amanheceu e eles correndo, correndo...

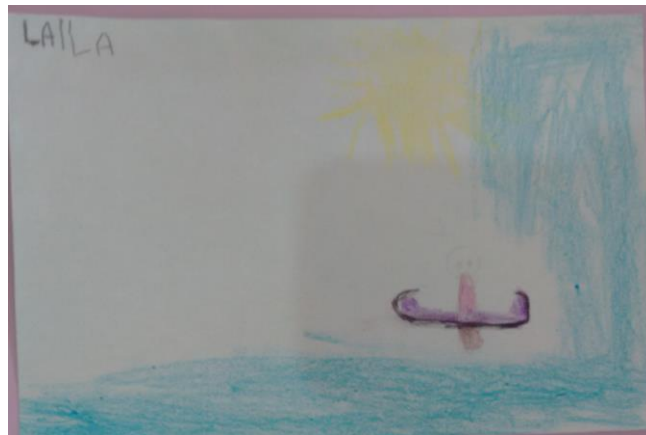
Aí foi para embaixo da terra e jogaram o jogo de xadrez e a galinha ficou feliz!

Aí quando ficou de manhã, o raposo pegou o barco e entrou no mar, e começou a remar. E o urso usou ele como se fosse um barco para levar o galo e o coelho. Eles chegaram em uma casa.

O urso quebrou a porta para entrar e achou a galinha tomando chá com o raposo e ficou bravo e triste.

A galinha explicou a eles que o raposo só queria ser amigo dela.

O raposo deu o barco para eles irem embora e ficou com a galinha. Deram tchau com uma pena na mão e foram felizes para sempre.



FONTE: A galinha deitada no urso.



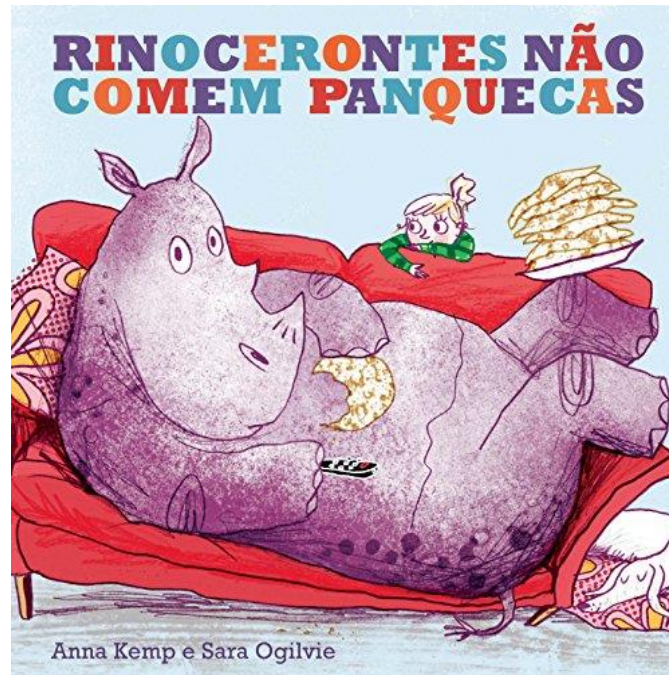
FONTE: A raposa presa no jardim mais o urso. A galinha não desenhei porque não sei.



FONTE: O coelho, a galinha e o urso.



FONTE: A galinha e a raposa.



FONTE: <http://www.livrariacultura.com.br/p/rinocerontes-nao-comem-panquecas-22608214#>

Outro livro que vale a pena o relato, foi *RINOCERONTES NÃO COMEM PANQUECAS*, de Anna Kemp e Sara Ogilvie. O livro conta a história da menina Daisy, que vivia triste, pois seus pais estavam sempre muito ocupados para ouvir o que ela tinha a dizer. Então, um dia, quando ela contou que um rinoceronte grande e roxo entrou na casa deles e deu uma mordida na sua panqueca, adivinhem?! Claro, nenhum dos dois deu a menor importância. Daisy então decidiu enfrentar sozinha aquela situação. Depois de muitas pizzas, cócegas, panquecas, e uma amizade, os pais de Daisy descobrem que ela tava falando a verdade e passam a dar mais atenção ao que Daisy diz.

Após a leitura e exploração das ilustrações, as crianças se identificaram muito com a personagem principal (Dayse); isso porque, elas disseram que, assim como na história, os pais estão sempre muito ocupados e por isso não lhes dão atenção.

**Criança E:** Isso é muito chato, minha mãe sempre diz, vai pra lá que tô ocupada, menino.

**Criança R:** Ana Paula (referindo-se a sua mãe) me bate de cinto e me bota de castigo pra eu não falar mais nada! Aí eu choro...

**Criança C:** Minha mãe me grita!



Discutimos sobre isso e percebi que esse é um assunto muito presente na vida das crianças, devido à correria que nós, adultos, vivemos do dia a dia, muitas vezes, fazemos coisas sem perceber e acabamos magoando nossos pequenos. Tentando amenizar a situação, disse:

**Pró:** Os pais precisam trabalhar e resolver alguns problemas para que possam cuidar de vocês. O que poderíamos fazer para resolver isso?

**Criança T:** Já disse a ela (referindo-se a mãe), dou tempo pra ela trabalhar na Natura, mas também quero tempo pra ela brincar comigo. Tem tempo pra tudo nessa vida...

Eu acredito que essa roda foi uma das melhores desde quando começamos esse trabalho, pelo fato de o tema tê-los afetado diretamente.

Com o passar do tempo, o grupo já me pedia outras histórias, quando acabava a que fora selecionada, perguntando quando seria o próximo dia e qual seria a história. Diminuíram bastante as conversas durante a leitura, passaram a se concentrar mais e fazer silêncio, garantindo que esse fosse um momento organizado e muito prazeroso.

Acho que, aos poucos, perceberam que a roda é um momento especial e que, não necessariamente, lemos para dramatizar algo, mas também pelo prazer de nos deliciarmos com as histórias.

Bastava que eu pegasse o livro em cima da mesa e ouvia-os começarem a cantar “abra a roda tindolelê, abra a roda tindolalá...” e já se organizavam em roda, sem que eu precisasse falar ou cantar nada. Meu gesto era o suficiente.

Ao abrir a capa e contracapa do livro, as crianças tinham uma visão panorâmica das ilustrações, que as convidavam a conhecerem os textos e mergulharem na leitura, criando expectativas para que tivessem uma escuta atenta à história que seria lida.

Desde muito cedo precisamos ler para as crianças, e a escola é o espaço ideal para oportunizar a essas a atenção devida aos livros. Segundo Lajolo (1994),

ler é essencial, assim como a leitura literária é fundamental, isso porque, para a referida autora,

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. (LAJOLO, 1994, p.106).

A partir desse trabalho, percebi que ler e contar histórias, contribui para o desenvolvimento da linguagem e para a socialização do meu grupo, ampliando o repertório de experiências e sua competência sociocomunicativa. “Ser capaz de ouvir traz o potencial de ser capaz de dizer”. (BRANDÃO e ROSA, 2011, p.37). As crianças mais tímidas e caladas passaram a interagir mais com o grupo, bem como a se posicionar e emitir opiniões na roda interativa.

Além disso, possibilitam que as crianças possam esquecer, passado e futuro e vivam o tempo chamado AGORA, que lhe possibilitam viajar a um mundo imaginário, em que o faz de conta faz acontecer, de acordo com Abramovich,

(...) é através de uma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser didática, que é outro departamento. (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Por isso, após a leitura de uma história, sempre abríamos para o diálogo, isso porque uma conversa bem conduzida cumpre uma função importante, que é exatamente a de engajar os pequenos ouvintes na atividade de construir sentido, ampliando uma escuta partilhada o que possibilita não apenas compreender, mas também apreciar histórias, e para tanto, minha mediação era fundamental.

Na última semana, para que pudéssemos fechar essa primeira etapa desses momentos que foram tão prazerosos e significativos, sugeri às crianças uma atividade diferente, que denominei de MAR DE LIVROS. Forrei o meio da sala com



camiseta azul e, com estampas de fundo do mar, e espalhei todos os livros que já havíamos trabalhado.

Já tinha enviado para casa um aviso solicitando que as crianças viessem fantasiadas, então tínhamos na sala desde a figura do índio, feito com a criatividade da mãe com folhas de palmeira até bruxa com chapéu e varinha de condão, feitos com cartolina e papelão. O envolvimento das crianças foi tanto que elas conseguiram contagiar seus familiares e todos estavam viajando no Mar de livros. As crianças iam escolhendo livros, lendo sozinhas, em duplas, pequenos grupos. Deixei-as livres para realmente criarem suas histórias e brincarem com o seu imaginário. Assim as crianças se posicionaram sobre a atividade:

**Criança J:** Foi massa, viajei legal no mar de livros.

**Criança T** complementa: Escolhi livros só com desenho, porque aí eu conto o que eu quiser. O que tá na minha imaginação.

A fala da **criança T** resume com muita propriedade o que é dito no Guia do MEC,

Afinal, o contato com um livro de imagem é capaz de construir consciências e sensações num leitor-criança, até porque se a criança se interessa pelo livro ele pode se transformar numa brincadeira de leitura, atividade que não se limita a uma relação simples com o real. Fantasia, experiência e cognição serão acréscimos ao conteúdo da obra. (BRASIL, 2004, p.51).

É preciso que tenhamos claro em mente, que as ilustrações não existem apenas para a identificação e a constatação do que está dito no texto verbal. Por meio delas, podemos alcançar outros pontos de vista, representações, convenções, simulações e tantos outros desdobramentos. Afinal, mesmo terminadas enquanto concepção de arte, as imagens impressas num livro podem continuar sendo lidas sem fim, por muitos leitores e seus pontos de vista fato que pude perceber nessa última experiência vivenciada por mim e minhas crianças no Mar de livros, como pode ser visto em algumas imagens a seguir.



FONTE: imagens da autora



FONTE: imagens da autora





FONTE: Leitura do livro Mar de sonhos, de Dennis Nolan.



FONTE: Leitura do livro Lá vem o homem do saco, de Regina Rennó.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O livro é uma fonte inesgotável de liberdade”. André Neves

Nada é mais letal para a Literatura quanto essa praga de “aproveitar carona” de uma história, para “ensinar” algum conteúdo ou atochar alguma moralidade garganta adentro de algum pobre leitor.

Bom, Literatura é outra coisa. É farra, é diversão, é sonho, é pausa para alimentar a alma, para fortalecer as emoções, para pensar com o coração, para raciocinar com o fígado, para entender com o pâncreas! Livros didáticos e paradidáticos são insubstituíveis, porque nos trazem respostas, sem as quais é impossível compreender o mundo. A Literatura não responde nada. Literatura pergunta. (BANDEIRA, 2005, p. 182 *apud* FONSECA, 2012, p.159).

A partir das minhas observações e das referências lidas, além desse brilhante comentário de Bandeira, entendo que meu papel de mediadora da leitura não se esgota apenas em observar as reações das crianças, responder as suas perguntas espontâneas sobre o texto e as ilustrações presentes na obra. Embora isso seja importante, definitivamente não é o suficiente.

Preciso planejar esse momento literário. De que forma? Inicialmente ler e conhecer a obra, depois fazer um roteiro prévio com possíveis perguntas que poderiam ser feitas antes, durante e após os textos lidos. A ideia é contribuir para que as crianças construam sentidos que possam ser compartilhados, confrontados ou ampliados com base em outros sentidos igualmente construídos e expressos na conversa sobre o texto lido na roda. Dessa forma, o desafio é formular perguntas que façam as crianças pensarem sobre o texto, permitindo-as a se posicionarem sob um ângulo novo acerca do evento narrado, confrontar diferentes maneiras de interpretar um evento e um personagem.

A finalidade desse diálogo não é avaliar o nível de compreensão das crianças nem fazer com que todas elas respondam em coro às perguntas formuladas, bem como, as perguntas não devem ser vazias de sentidos, nem óbvias demais que possam ser respondidas apenas a partir das ilustrações. Não devemos ter a

preocupação de trazer na história um tom moralizante, buscando uma mensagem ou lição de moral.

Meu papel de mediadora deve ser, único e exclusivamente, de criar situações de diálogo em que as crianças sejam realmente ouvidas, assegurando-lhes de que a roda de história seja, de fato, um encontro entre leitores.

Essas situações de diálogo incluem sessões de leitura em voz alta, isso porque, uma sessão de leitura em voz alta é o momento perfeito para iniciar conversações com as crianças, pois o leitor e o ouvinte podem trocar ideias sobre o tema da história, sobre as ilustrações, utilizar as palavras, criar mensagens. Isso porque, “ler em voz alta e conversar sobre o livro aguça o cérebro da criança. Ajuda a desenvolver sua habilidade de concentração, a resolver problemas e a expressar-se com mais facilidade e clareza”. (BRASIL, 2014, p.37).

Podemos fazer uso de algumas estratégias para aguçarmos o interesse das crianças, por exemplo, durante a sessão de leitura em voz alta, iniciar segurando um livro de ponta cabeça. Embora as crianças ainda não saibam ler perceberão o equívoco e chamarão sua atenção. Outra dica é anunciar que a história lida será um conto de fada conhecido, por exemplo, Chapeuzinho Vermelho. O livro será realmente sobre a menina que leva doces para a avó, mas iniciará a leitura com “Era uma vez três porquinhos...”. Imediatamente, os pequenos vão corrigir o docente dizendo que aquele livro é Chapeuzinho Vermelho. Esses jogos, brincadeiras com as habilidades de leitura fazem com que as crianças compreendam as dinâmicas do livro e as relações entre a capa, a narrativa e as ilustrações.

Quando possibilitamos que as crianças se posicionem na roda, estas, além de escutar a história, registram um conteúdo e sentem tudo aquilo que suas sensações acrescentam à escuta.

Além disso, um bom motivo para ler, na infância, é a diversão ou o desafio. Isto porque a leitura na infância também envolve jogos de descoberta de sentido para a formação de ideias.

Os livros de imagem selecionados no acervo PNBE 2014 permitem experimentações que enriquecem as atividades de leitura realizadas na roda de

leitura, ou seja, o contato pessoal ou coletivo com a linguagem literária, mesmo que inicialmente isto se dê por intuições infantis, suspeitas, sondagens, curiosidades ou percepção daquilo que é mediado por essa leitura. Na infância, a percepção dos usos de linguagem é uma das grandes aventuras que atravessa esta fase de desenvolvimento. Ao escutar a história e também agindo, folheando, tocando, sentindo o livro, as crianças da Educação Infantil ganham a oportunidade, de se alegrar e de se deleitar com suas descobertas. (BRASIL, 2014, p. 51).

Por isso, digo que meu trabalho não está pronto e acabado, esse é meu primeiro passo de uma caminhada que não vou parar nunca mais. Enquanto eu estiver em contato com as crianças lerei para elas a fim de compartilharmos essa experiência literária, através da arte singela de comunicação e decifração que se entranha no ato de ler junto aos pequenos, e que tanto para eles como para nós se torna fonte de prazer e de conhecimento.

Além disso, me comprometo a ser multiplicadora desse novo conhecimento adquirido por mim. Pretendo sensibilizar as demais professoras que trabalham comigo no CMEI para que reconheçam o potencial da literatura disponibilizada pelo PNBE e suas possibilidades formativas e educativas no cotidiano escolar, percebendo a qualidade literária dos acervos, irei sugerir a exploração desse material.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

ALVES, Rubem. **Gaiolas ou Asas – a arte do voo ou a busca da alegria de aprender**. – Porto: Editora Asa, 2004.

ARAÚJO, Raíssa Pífano de; ALVIM, Vanessa Titonelli. A Literatura infantil no processo de alfabetização. **Revista Práticas de Linguagem**. Juiz de Fora. V.2, n.1, jan/jul 2012.

BELTRÃO, Lícia Maria Freire *In* ARAPIRACA, Mary de Andrade; BELTRÃO, Lícia Maria Freire; SILVA, Cleverson Suzart (org.). **Estudos e passagens do Proinfantil na Bahia**. – Salvador: EDUFBA, 2012. Literatura Infantil: Reflexões sobre o termo atrelado – infantil, p. 71-79.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Org.). **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. 2 ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PNBE na escola: literatura fora da caixa**; elaborada pelo centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. - Brasília: MEC/SEB, 2014.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. – 2 ed. – São Paulo: Brasiliense, 2010.

CRUVINEL, Fabiana Rodrigues; LIMA, Bianca; ALVES, Gabrielle Marques. Como desenvolver a linguagem oral e escrita na Educação Infantil. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. Ano XI – Número 21 – Janeiro de 2013.



CRUZ, Sílvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor de educação infantil**. São Paulo: Blucher, 2012.

FRANCHI, Eglê. **Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade à escrita**. – 9 ed. – São Paulo: Cortez Editora, 2012.

FREITAS, Andreza Gonçalves de. A importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento. **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista. Vol. 8, n. 13. Jul./dez. 2012.

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

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1994.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert. **Manual de estilo acadêmico: trabalhos de conclusão, dissertações e teses**. 5 ed. – Salvador: EDUFBA, 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa Crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. 2 ed. – Salvador: EDUFBA, 2004.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (Org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

PAIVA, Aparecida (Org.). **Literatura fora da caixa: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura**. – São Paulo: Editora UNESP, 2012.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância**. 1 ed. – São Paulo: Global, 2010.

SOARES, Maria Inês Bizzotto; AROEIRA, Maria Luisa; PORTO, Amélia. **Alfabetização Linguística: da teoria à prática**. – Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>, acessado em 30/05/2016.

Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/voce-e-eu-42745407>, acessado em 30/05/2016.

Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/nao-vou-dormir-11011243>, acessado em 30/05/2016.

Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/ja-pra-cama-monstinho-46064283#>, acessado em 30/05/2016.

Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/quem-tem-medo-de-monstro-30371931#>, acessado em 30/05/2016.

Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/jeremias-desenha-um-monstro-30348830#>, acessado em 30/05/2016.

Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/tom-5167250#>, acessado em 30/05/2016.

Disponível em:  
[http://www.travessa.com.br/DE\\_QUE\\_COR\\_E\\_O\\_VENTO/artigo/a2bb3c1f-3d44-4bdc-a85b-44c0912a3522](http://www.travessa.com.br/DE_QUE_COR_E_O_VENTO/artigo/a2bb3c1f-3d44-4bdc-a85b-44c0912a3522), acessado em 30/05/2016.

Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/ladrao-de-galinha-5085290#>, acessado em 30/05/2016.

Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/rinocerontes-nao-comem-panquecas-22608214#>, acessado em 30/05/2016.