

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Mariléia Dias Venâncio

**LITERATURA INFANTIL EM UMA TURMA
DE CINCO ANOS: POSSIBILIDADES**

Belo Horizonte

2015

Mariléia Dias Venâncio

**LITERATURA INFANTIL EM UMA TURMA
DE CINCO ANOS: POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processo de Ensino e Aprendizagem, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Luciana da Silva de Oliveira

Belo Horizonte

2015

Marileia Dias Venâncio

**LITERATURA INFANTIL EM UMA TURMA
DE CINCO ANOS: POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processo de Ensino e Aprendizagem, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Luciana da Silva Oliveira

Aprovado em 09 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Professora Mestre Luciana da Silva de Oliveira (orientadora) - Faculdade de Educação da UFMG

Professora Mestre Isabela Costa Dominici – Colégio Tiradentes

Este trabalho é dedicado a todos os meus familiares e amigos que direta ou indiretamente contribuíram para realização do mesmo. Dedico, principalmente, à minha filha, Júlia Dias Franco, que tantas vezes sentiu minha ausência, tendo que ficar, a cada sábado em um determinado lugar para esperar pela mamãe. Ninguém foi mais sacrificada do que você, minha pequena. Você é a maior demonstração de superação dos momentos difíceis que passamos neste período.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, pela oportunidade de concluir este trabalho, pela força espiritual para a realização do mesmo.

Aos amigos, familiares, principalmente minha filha Júlia, que mesmo com a minha ausência entendeu a importância deste trabalho na minha vida profissional. Aos colegas de escola e a todos que colaboraram, direta ou indiretamente, com a execução deste trabalho.

Aos meus alunos e às suas famílias, pelo apoio, incentivo, carinho e amizade. Sem meus pequenos este trabalho não teria sido tão especial como foi.

Agradecimento especial à minha professora e orientadora, Luciana da Silva de Oliveira, pelos ensinamentos, apoio, credibilidade e constante estímulo transmitido durante todo o trabalho. Por várias vezes pensei em desistir. Sem a sua ajuda com certeza eu não teria concluído este trabalho.

Obrigada por tudo.

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma discussão sobre a importância do papel da literatura na Educação Infantil. A discussão foi feita no eixo teórico, quando se fez um aprofundamento de como é fundamental a literatura no desenvolvimento da criança pequena. O principal objetivo foi analisar como uma turma de cinco anos se apropria da Literatura Infantil. Como instrumento de pesquisa foi utilizada a observação sobre como as crianças interagem com o livro infantil. Através da literatura a criança aprende sobre tudo a sua volta, o que amplia sua capacidade de criar, recontar, inventando suas próprias histórias. Trazemos como principal aporte teórico Vigotski, que compreende a criação como fator primordial na infância. Pude compreender que a literatura infantil trouxe grande contribuição para essa turma. Foi uma experiência única.

Palavras-chave: literatura infantil, leitura, livro, criança, educação infantil.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
1.1 - A literatura para a criança na Educação Infantil.....	10
2. BASE TEÓRICA.....	13
2.1 - Revisão de literatura.....	13
2.2 - Pressupostos adotados.....	16
3. BASE METODOLÓGICA.....	19
3.1 - Pressupostos adotados.....	19
3.2 - Caracterização e identificação da UMEI.....	21
3.3 - Perfil da turma pesquisada.....	22
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROJETO.....	24
4.1 - Apresentação da Estrutura do Projeto.....	24
4.2 - Desenvolvimento do Projeto.....	25
4.3 - Relação livro, autor, aluno.....	28
4.4- Relação aluno/livro.....	29
4.5 - Álbum de figurinhas.....	33
4.6 - Acontecimentos durante o projeto.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	38
ANEXOS.....	39

1. INTRODUÇÃO

Iniciei minha vida escolar com sete anos de idade, em escola pública, no ano de 1982. Rapidamente aprendi a ler e escrever, foi uma descoberta inesquecível. Saia lendo tudo que via pela frente. O livro didático de português era o que eu mais gostava. Lia todos os textos antes da professora pedi. Cursei o magistério de nível médio em 1998, com a certeza de que estava fazendo a escolha certa. Pois já lecionava desde 1996, na Escola Infantil Centro Educacional Construção do Saber. Onde atuei como professora referência, ministrando aulas para crianças de cinco e seis anos, uma profissional totalmente comprometida com o processo de ensino da escola. Com foco no acompanhamento e alfabetização dos alunos, colaborando efetivamente na dimensão humana, além da pedagógica.

A partir de 1999 comecei uma nova experiência no Centro Educacional Jeová Jiré em Santa Luzia onde atuei, por cinco anos, como coordenadora pedagógica e professora, em tempo integral. Participando, mais uma vez, ativamente na vida pessoal e pedagógica das crianças de 0 a 5 anos. As crianças permaneciam nas dependências da escola em tempo integral. Nessa escola além de desenvolver o trabalho de alfabetização formal, tive a oportunidade de desenvolver oficinas tais como jogos, dinâmicas, artes e atividades lúdicas. Foi uma experiência que me proporcionou outro ponto de vista sobre a educação, uma vez que para aquelas crianças esse era um momento de lazer e não só de aprendizagem. Amadureci muito profissionalmente, uma vez que a realidade das crianças que frequentavam a escola, bem como de suas famílias eram de características bastante precárias no aspecto socioeconômico e tudo que era feito para eles era muito valorizado.

Em 2003 ingressei na faculdade no curso de Letras, pois queria me transformar em uma professora, específica, de português. Comecei o curso com muito entusiasmo, e fui percebendo não era o que eu queria, pois queria mesmo era continuar com a educação infantil, mas decidi terminá-lo.

Em 2004, paralelo ao curso de Letras, comecei a estudar para concurso da Prefeitura. Fui aprovada e em 2005 assumi meu primeiro cargo de Professor de Educação Infantil da Prefeitura de Belo Horizonte.

No período compreendido entre 2007 e 2011, além das atividades de educadora, na Escola Municipal Honorina Rabello, assumi também a coordenação da Educação Infantil, onde além de ministrar aulas, em caráter de apoio, ajudando os professores em

tudo que fosse possível, colaborei na resolução de problemas, bem como no acompanhamento e atendimento a pais e/ou responsáveis dos alunos.

Em 2007 conclui o curso de Letras/Português pela PUC - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais -, contribuindo muito para minha vida profissional, uma vez que estava legitimada a dar aulas. Já no ano de 2010 assumi um novo cargo na Prefeitura, atuando agora com duas matrículas na Educação Infantil.

No decorrer de minha carreira profissional na área de educação, estive sempre procurando aprimorar-me e desenvolver-me sendo um dos recursos à participação em eventos, como palestras, cursos de aperfeiçoamento que serviram para agregar substancialmente meus conhecimentos. A troca de experiências com outros profissionais nesses encontros foram de suma importância para minha vida profissional.

Essas diferentes experiências profissionais dentro da escola foram determinantes para que eu desenvolvesse uma visão mais abrangente de todo contexto onde a escola está inserida, principalmente no tocante à realidade da vida dessas crianças diante da realidade da escola, gerando com isso, melhores resultados na formação das mesmas. Uma vez que a cada experiência vivida temos a capacidade de melhorar de nos readaptarmos a novas situações.

Hoje estou com meus dois cargos em uma mesma escola, na UMEI Sabinópolis, isso facilita meu lado pessoal, já que essa escola fica mais próxima de minha residência e da escola da minha filha de seis anos. Estou atuando numa turma de cinco anos.

Percebo que, cinco anos é uma idade onde a Literatura tem seu espaço, por isso leio muitas histórias e os deixo recontá-las a seu modo, dessa forma, eles aprendem, se divertem e o tempo dentro da escola se torna mais prazeroso. Devido a esse prazer, meu tema será: *Como uma turma de cinco anos se apropria da Literatura Infantil*. Com esse tema pretendo mostrar um pouco da minha prática de trabalho e os resultados que é possível conseguir com a Literatura Infantil.

Acredito muito na educação e creio que ela exerce uma ação impulsionadora na vida das pessoas. Através dela pode-se despertar o desejo de fazer sempre o melhor, de tornar-se melhor. Penso também que a educação exerce um importante papel no sentido de tornar possível que as oportunidades possam ser conquistadas por um número maior de pessoas, independente da classe social a qual pertencem.

Considero que o país deve e precisa continuar investindo em educação, como base essencial para a construção de uma sociedade que possa fazer do país uma grande nação.

1.1 - A literatura para a criança na Educação Infantil

Como profissional da Educação Infantil, há dez anos na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, trabalhando sempre com crianças de três a cinco anos, sempre percebi, independente da idade, o interesse delas pelo manuseio de livros e revistas, pela empolgação em ouvir e recontar histórias.

A partir dessa percepção e da minha prática na sala de aula pensando em uma maneira de como envolver ainda mais essas crianças nesse fantástico mundo literário, percebi que caberia a mim procurar ou elaborar formas de envolver todos os alunos de uma determinada turma.

Esse trabalho foi realizado dentro da UMEI (Unidade Municipal de Educação Infantil) Sabinópolis, em Belo Horizonte, tendo a seguinte questão de partida: **como uma turma de cinco anos se apropria da Literatura Infantil?** O objetivo foi analisar como uma turma de cinco anos se apropria da Literatura Infantil. Quanto aos objetivos específicos:

- 1- analisar como uma turma de cinco anos se apropria da Literatura Infantil;
- 2- despertar o gosto pela leitura, visando à literatura infantil, a fim de contribuir para a formação de leitores críticos e autônomos;
- 3- analisar as expectativas das crianças em relação à Literatura Infantil.

É um trabalho que se justifica pelo grande interesse das crianças de cinco anos, por esse universo literário, uma vez que as histórias infantis, por si só, são recursos eficientes e capazes de gerar mudanças significativas em relação ao comportamento das crianças.

Aproveitando também desse prazer que a literatura proporciona para estimular e incentivar ainda mais o gosto pela leitura. Reconhecendo que é papel do adulto, pais e ou professores, oferecer e tornar possível o contato com a leitura de forma prazerosa e não obrigatória. Proporcionando assim, que essa parceria entre a criança e o mundo literário, transforme a criança de hoje, em um grande leitor.

Nesse sentido, Lemos nos traz a importância da Literatura Infantil no desenvolvimento da criança pequena. Para comprovar sua pesquisa, a autora nos mostra, através dos estudos de Vigotski, Bakhtin entre outros, como a Literatura ajuda no desenvolvimento das crianças de três a seis anos. É um trabalho que nos mostra a relação entre a linguagem e a interação não bastando, apenas, entregar o livro para a criança: é preciso que haja interação entre a criança, o livro e o professor.

Para tanto é necessário que o professor perceba que a criança tem voz. É preciso deixá-la contar, recontar, dramatizar, do jeito dela, as histórias que despertam o interesse. Assim podemos perceber que a criança pensa, lembra do que ouviu, e tem a capacidade de transformar a história trazendo-a para o seu universo próprio.

Segundo Vigotski (1994) e Bakhtin (2002) a linguagem é um instrumento mediador e organizador essencial para a constituição da consciência e do sujeito. Eles compreendem também, que o desenvolvimento da criança ocorre durante a interação social, a partir de uma relação mútua entre o plano individual e o plano social. Nesse sentido, a produção da linguagem é sempre dialógica, as múltiplas vozes (polifonia) e múltiplos sentidos (polissemia) encontram-se no discurso de um grupo social, e não permite uma verdade única em suas falas, mas “verdades” presentes nas diversas interações sociais, que por muitas vezes, vão sendo lembradas.

Reconhecer a linguagem como instrumento mediador entre as relações sociais da criança com o ambiente em que vive, onde estão presentes conteúdos socialmente construídos e historicamente sedimentados que expressam valores e regras culturais, que gradualmente são interiorizados e modificados pela criança.

A concepção de linguagem infantil apresentada nesse trabalho, reconhece a sua característica como constituidora da criança enquanto ser social, histórico e cultural. Concebemos, assim, o desenvolvimento da criança como o processo que vai sendo construído por ela mesma, durante as interações com “outros” em seu universo social.

Com esse estudo compreende-se que o professor deve se perceber como mediador na sala e não como o dono do saber. É fundamental saber ouvir a criança e seu mundo imaginário. Ouvir as experiências e vivências das crianças não é perder tempo, mas sim, contribuir para seu desenvolvimento intelectual.

Vários autores defendem a contação de histórias, afirmando que isso “promove condições de a criança desenvolver sua habilidade discursiva, quando lhe é conferida a possibilidade de recontar, desenhar e identificar os personagens e outras formas de representação” Amarilha (1997).

Para Coelho (2000) a Literatura Contemporânea tem considerado o ato de contar como “o ato de criar através da palavra”. Já para Abramovich (1993), “O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra). Afinal, tudo pode nascer dum texto!”.

Também segundo Coelho (2000) “a criança de três a seis anos encontra-se na fase mágica: é o momento do faz de contas. E é nessa fase que esse pedido para contar outra vez a mesma história faz toda a diferença no seu imaginário”.

Com essa pesquisa fica fácil entender o porquê de se colocar a criança no foco da Literatura e das histórias. O professor deve entender que ele precisa promover essa interação com a criança e o livro, percebendo que a criança ouve, escuta, imagina, cria e recria suas próprias histórias. Não cabendo mais só a ele o professor, o título do saber absoluto. E que durante a atividade de contar e recontar histórias é necessário abrir espaço para escutar a voz da criança.

2. BASE TEÓRICA

2.1 - Revisão de literatura

Para que possamos construir uma sociedade onde os futuros adultos, dominem a leitura e a escrita, fazendo uso constante de sua prática, se faz necessária uma grande contribuição dos pais e professores durante toda a infância. E quanto mais cedo inserirmos as crianças nesse maravilhoso mundo da leitura, mais atraente e estimulante será para eles. O contato com os livros é uma fonte valiosa que propiciará ao universo infantil um mundo através da fantasia e da imaginação.

E essa busca sobre o tema Literatura Infantil, se deu principalmente na rede mundial de computadores. Encontrei vários textos que contribuíram muito para melhor desenvolvimento, uma vez que foi estudo de renomados autores. E é com essas contribuições que pretendo colocar em prática com meus alunos de cinco anos, de educação infantil, da rede pública de Belo Horizonte.

QUADRO 1 - ACHADOS DA SCIELO	
Autor e ano	Tema pesquisado
Simões, 2000	Histórias infantis e aquisição de escrita.
Zamboni, Guimarães e Fonseca, 2010	Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações.
Belmiro, 2010	A multimodalidade na literatura infantil e a formação de professores leitores.
Porto, Alcanfor, Ramos, 2008	Influência das cores na motivação para leitura das obras de literatura infantil.
Almeida, Gomes, Monteiro, 2013	Aprendizagem e desenvolvimento de crianças de seis anos na roda de história.
Klein, 2010	Literatura infantil, teoria da mente e processamento de informação social.
Belmiro, 2012	Entre modos de ver e modos de ler, o dizer.

O site da *Scientific Electronic Library Online*, também conhecida como Scielo, foi a principal fonte de pesquisa para esse trabalho. Foram sete artigos encontrados, mas foram utilizados quatro desse total que deram uma base importante para a realização desse estudo.

As professoras, Ernesta Zamboni e Selva Guimarães Fonseca (2010), com o tema “*Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações*” nos informam que a partir da Literatura Infantil, a criança aprende a se localizar no tempo e no espaço. Que o discurso histórico, busca compreender e explicar o real, as verdades sobre fatos, acontecimentos. Por meio do diálogo entre o historiador e as fontes, os documentos, as evidências, sendo possível a reconstrução do passado.

Nesse sentido é possível perceber na prática, através da leitura diária, que o tempo passa a fazer sentido para as crianças. Elas já começam a perceber o ontem, o hoje e o amanhã, se localizando no tempo real ou fictício, através da literatura.

Outro artigo, que apresentou grande colaboração, foi escrito por Geraldina Porto Witter e Oswaldo Alcanfor Ramos (2008), com o tema: “*Influência das cores na motivação para leitura das obras de literatura infantil*”, que como o título diz: estudou a importância das cores, na literatura infantil, para atrair os pequenos leitores de quatro a seis anos. Foi elaborado através de pesquisa e mostra que meninos e meninas apresentam interesses diferentes apenas em relação as cores, mas não em relação gostar de ouvir história. Por isso o professor precisa saber utilizar das estratégias para agradar os dois gêneros. Os autores trouxeram a fala de outro autor renomado para mostrar a importância das cores na vida das pessoas. Segundo Pauli (2004), “as cores são vistas como se fizessem parte da aparência dos objetos, criando uma associação entre ambos; a cor das nuvens, a cor da fachada da casa, a cor do vestido, a cor do carro”. Ressaltando assim que um livro colorido ira atrair, mais facilmente, a atenção das crianças.

Olhando o nosso dia-a-dia percebemos da importância do colorido na vida da criança, desde bebê a criança se interessa por cores fortes e vibrantes. Da mesma forma com os livros, quando professor conta uma história e mostra as gravuras e essas são opacas o aluno tende a não fixar a atenção, mas quando é chamativo, a criança se interessa mais facilmente

As autoras Tatyane Andrade Almeida, Maria de Fátima Cardoso Gomes e Sara Mourão Monteiro da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), contribuíram com o

tema: “*Aprendizagem e desenvolvimento de Crianças de seis anos na roda de história*” (2013). Enfatizando mais uma vez sobre a importância da leitura oral dos livros de literatura infantil pelos professores. Como fonte de contribuir para a aprendizagem da leitura e também para o desenvolvimento mental e cultural dos alunos. É necessário que o professor leve para a sala de aula uma grande variedade de livros, para que eles possam ler, escolher ao seu modo.

Por isso é tão importante em uma sala de aula a construção do cantinho de leitura, as rodas de histórias deixando sempre as crianças em contato com o livro. Construindo com elas, de maneira fascinante e prazerosa, o hábito de leitura. Com leituras livres ou orientadas, o mais importantes é deixar sempre a disposição das crianças diversos livros os quais ela possa tocar, criar, contar e recontar do seu jeito.

Desse modo a literatura infantil tem de fato uma grande relevância na vida da criança, sendo possível trabalhar os diversos aspectos de sua vida. A literatura infantil permite que diversos fatores, que são primordiais para seu desenvolvimento cognitivo, sejam trabalhados e explorados. Cabe ao educador facilitar o acesso de diversos tipos de literatura infantis aos seus alunos, para que esse possa crescer se tornando um cidadão crítico e reflexivo.

Contribuições relevantes quem trouxe também foi a autora Celia Abicalil Belmiro (2008), com o tema “*Entre modos de ver e modos de ler, o dizer*” ela se propõe confrontar as linguagens visuais e verbais com o intuito de pensar o sentido da leitura literária para criança. A arte incorporada na literatura infantil, ou seja, as gravuras fazem todo o sentido juntos ou separados da escrita. Uma vez que as histórias podem ser escritas e lidas apenas com ilustrações. Da mesma forma que podem ser escritas e lidas sem as gravuras.

Assim, a criança que ouve história, que lê, imagina terá um fortalecimento na aquisição de sua linguagem, e com um ambiente propício estaremos formando leitores críticos e conscientes dos seus atos.

Tomando também como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que nos dizem que a literatura infantil pode ser vista como um recurso pedagógico para:

- ampliar a visão de mundo e inserir o leitor na cultura letrada;
- estimular o desejo de outras leituras;
- possibilitar a vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação;
- permitir a compreensão do funcionamento comunicativo da escrita: escreve-se para ser lido;

É com as contribuições, de renomados autores, que pretendo colocar em prática o plano de ação levando uma turma de cinco anos a se apropriar da Literatura Infantil, contribuindo assim, para sua formação pessoal e intelectual.

2.2 – Pressupostos adotados

Vigotski (2009) nos leva a perceber que a criação não é algo fácil. É essa complexidade que torna a criação em algo extraordinário. As composições internas e externas fazem toda diferença na hora da criação, as crianças se apropriavam das histórias, dos seus contextos, mostrando e intervindo com o seu conhecimento de mundo, criando e interferindo de forma direta ou indireta no objeto a ser criado.

Tudo que a criança vê e ouve formam seus primeiros pontos de criação que podem estar juntos ou separados, fazendo parte ou não das suas fantasias. Vigotski nos traz o exemplo de Natacha em *Guerra e paz*, no qual o artista Tolstoi reuniu e misturou características de duas mulheres para criar a imagem de Natacha. Para essa criação foi necessário esquecer algumas características, preservando outras, que é o que podemos chamar de dissociação. Isso era muito comum na hora dos recontos, os alunos misturavam uma história com a outra, encaixavam as suas próprias histórias e fantasias, criando e recriando.

A criação também se dá através da modificação, quando pegamos algo já pronto e o transformamos em algo novo, diferente. É um movimento feito pelo cérebro, modificando, vivendo, morrendo. É quando acontece a modificação, influenciada por fatores externos e internos, diminuindo ou aumentando suas dimensões naturais. Isso é quando a criança mistura os personagens, os enredos criando assim uma nova história.

As crianças imaginam tudo exagerado, grandioso, influenciadas por um sentimento interno. O exagero é porque queremos que corresponda com nossa realidade. Podemos perceber o exagero através dos exemplos dados no texto. Como o caso da menina que ao contar a história mistura ficção com a realidade, ou seja, o que ouve com as histórias e o que vivencia.

Ribot citado por Vigotski, explica que é permitido para a criança se orientar por valores diferentes dos conhecidos por ela. Ele nos mostra como a criança é grandiosa e exagerada quando diz que “viu uma borboleta do tamanho de um gato, ou melhor de uma casa”. Na minha turma uma criança fez um desenho de uma formiga, porém utilizou uma folha toda, quando um colega falou para ela que a formiga é um bicho pequeno, ela logo

responde: “Na minha história a formiga é grande” e ainda argumenta com a professora: “Não é que tem formiga grande e pequena?” eu respondo que sim.

Ele nos traz, também, que os povos orientais brincavam com os números de maneira exagerada e de forma admirável e que os hindus superaram isto, inventando outras unidades de valores para os números. A astronomia, inclusive, é uma ciência que utiliza de grandes números em suas descobertas.

Para Ribot a imaginação numérica, assim como para os hindus, é para os cientistas, para a geologia, astronomia, a química e a física, uma maneira de criar, observar, corrigir, modificar as coisas a sua volta.

O exagero e a imaginação são essenciais tanto para a arte quanto para a ciência. Sem isso as descobertas não seriam tão grandiosas.

Outro componente da criação é a modificação, ou seja, o que modifica algo já pronto e acabado e o transforma em um novo objeto. A criação fica perfeita quando misturamos imagens imaginárias com imagens reais.

Segundo Vigotski, alguns aspectos são levados em conta na hora da criação. O aspecto psicológico é um deles: se a pessoa não tem nenhum desafio, não sente necessidade de nada, tudo a sua volta está em perfeita harmonia, então não há sentido nem incentivo para criar. Isso significa que, a criação surge da necessidade de mudar ou de acrescentar algo em algum lugar. As necessidades e os anseios, segundo Ribot, sozinhos ou em conjunto, podem servir para criação.

De todo modo, apenas o desejo e a necessidade não conseguem criar sozinhos. Servem apenas como motivação para a construção ou modificação. Ribot nos fala que para a criação acontecer é fundamental a presença, que ele chama de “ressurreição espontânea”, que é quando surge algo, vindo do consciente do cérebro. Assim a necessidade e o anseio, junto com a imaginação, tornam esse processo de criação como algo espontâneo.

Nesse ideário a criação é tratada como algo interno, mas como podemos entender, não é simplesmente assim que ela acontece. Como vimos anteriormente, os fatores externos, psicológicos, do mundo, de necessidades interferem na criação e na invenção do homem. A criação depende do meio em que o criador se encontra.

Segundo Weisman, pode nascer um gênio em qualquer lugar, mas se esse não tiver incentivos e condições de trabalho, seu talento não se desenvolverá.

Qualquer criação é fruto de algo que já existiu, que surgiu de necessidades passadas, pensando em como será no futuro. “A criação é um processo de herança histórica em que cada forma que sucede é determinada pelas anteriores.”

Vigotski conclui que dentro das classes sociais mais elevadas estão os maiores números de cientistas, porque detém as oportunidades de estudos e pesquisas. As escolas podem suprir essa falta fornecendo o material necessário para estudos e pesquisas. Lembrando que os alunos da Prefeitura de Belo Horizonte, já recebem o material básico: caderno, borracha, lápis de escrever e de cor, canetinha, cola, dois livros de histórias.

Para finalizar, Vigotski traz a fala de Ribot dizendo que “nenhuma invenção será estritamente pessoal, já que sempre envolve algo de colaboração anônima”. Foi possível ver com esse trabalho, que a interação entre os alunos, os pais e a professora trouxe muita colaboração. As sugestões e comentários dos pais foram importantíssimos para a finalização e concretização desse projeto.

3. BASE METODOLÓGICA

3.1 – Pressupostos adotados

Toledo e Jacobi (2013) nos mostram que, tanto na área científica, como no campo político, existe uma preocupação de garantir a participação ativa dos grupos sociais no processo de tomada de decisões sobre assuntos que lhes dizem respeito, com vistas à transformação social. Essa premissa surge a partir do Primeiro Simpósio Mundial sobre Pesquisa Participante, realizado em Cartagena, Colômbia, em 1977.

O surgimento de metodologias de pesquisa participativa relaciona-se, principalmente, a uma insatisfação com paradigmas e métodos de pesquisa clássicos. Os pesquisadores têm se mostrado eficientes diante de situações problemas em diversas áreas do conhecimento. Inclusive Lewin, baseado na pesquisa-ação, mostrava-se interessado em contribuir para a elevação da autoestima de grupos minoritários.

Para alguns autores, a pesquisa-ação tem sua origem em trabalhos anteriores, como os desenvolvidos por Dewey, em 1929, que ressaltavam a importância de pesquisas sobre a prática escolar e a obtenção de melhores resultados a partir do envolvimento dos sujeitos nesse processo. Há, também, forte inspiração nos trabalhos, na área educacional, desenvolvidos por Stephen Corey, na década de 1950.

Na América Latina, não só a pesquisa-ação, mas as pesquisas participantes, de maneira geral, surgem entre as décadas de 1960 e 1970, nas experiências de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Danilo Streck, entre outros, preocupados, também, com a participação dos grupos sociais, considerados excluídos da tomada de decisões para a solução de problemas coletivos. Esse tipo de pesquisa tem, portanto, um conteúdo bastante politizado.

Pode-se dizer, ainda, que o desenvolvimento dessa modalidade de pesquisa intensificou-se, fortemente, no Brasil, entre as décadas de 1980 e 1990, com as obras de René Barbier e Michel Thiollent, que são, até o presente, amplamente referenciadas.

Quanto ao fortalecimento da pesquisa-ação, na educação, estão as ideias de Laurence Stenhouse, John Elliot, Wilfred Carr e Stephen Kemmis, valorizando a postura investigativa do professor para melhorar sua prática.

Thiollent (2011) recomenda, sempre que possível, um equilíbrio na definição de objetivos práticos, que conduzirão às soluções, e de objetivos de conhecimento, como a

identificação de representações, habilidades, entre outros aspectos, que contribuirão, por sua vez, para esclarecer a problemática em evidência e melhor conduzir as ações transformadoras.

Pimenta (2005), por sua vez, considera que na pesquisa-ação os sujeitos envolvidos em determinada problemática constituem um grupo com objetivos comuns, no qual assumem papéis diversos, inclusive o de pesquisadores.

Já para Tripp (2005), para que a participação seja positiva, a proposta de pesquisa-ação deve tratar de assuntos de interesse, compartilhar o mesmo compromisso na realização da pesquisa, produzir uma relação de custo-benefício igualmente benéfica para todos. Para a autora, projetos dessa natureza podem trazer benefícios tangíveis e intangíveis para aqueles diretamente envolvidos, bem como para a comunidade como um todo, mas alerta que esses não são, na maioria dos casos, equitativamente distribuídos.

Na pesquisa-ação, em particular, pode-se dizer que, para sua verdadeira efetivação, a participação não pode limitar-se a uma simples divulgação de informações, mas requer a mobilização social e a construção de conhecimentos sobre o tema, que ao se concretizar, oferece um processo de aprendizagem mútua e de fortalecimento comunitário.

Assim, a metodologia da pesquisa-ação é considerada um sistema aberto, isso porque diferentes rumos podem ser tomados no decorrer do seu desenvolvimento em função das demandas encontradas. Cabe ao pesquisador oferecer maneiras que propiciem a participação todos envolvidos e em todas suas etapas.

Muitos autores criticam este modelo de pesquisa-ação, compreendendo que a ciência é um produto exclusivo de métodos clássicos de pesquisa, como os positivistas. Todavia, Toledo e Jacobi (2013) defendem que pode-se optar por instrumentos de pesquisa dialógica, experimentar situações reais, nos quais as variáveis não são isoláveis, intervir conscientemente no processo, sem abandonar a preocupação científica.

O tipo de ação desencadeada pelo processo de pesquisa-ação pode ser de caráter prático, educativo, comunicativo, político, cultural etc., Dessa forma, na medida em que os atores sociais se envolvem, diretamente, em uma ação que contribuirá para a solução de seus problemas, supera-se a passividade.

Ao investigar e colocar suas ações em prática, pesquisadores e seus atores sociais desenvolvem um processo de aprendizagem coletiva, já que os resultados encontrados, no decorrer do processo, oferecerão novos ensinamentos a todos.

Para Giovanni (1994), as relações estabelecidas no decorrer de uma pesquisa-ação assumem características didáticas ao favorecer a investigação, o ensino e a aprendizagem, mas esse processo não é espontâneo, devendo ser trabalhado ao longo do seu desenvolvimento.

Demo (2007) lembra que a valorização do conhecimento popular em pesquisas participantes, nas quais se almeja a autonomia dos sujeitos, mas chama a atenção para o fato de que, assim como a comunidade não tem todas as respostas, os pesquisadores também não. Deve-se reconhecer a relevância tanto do conhecimento científico, como do conhecimento popular, pois estes não são concorrentes, mas sim complementares.

Assim, por meio do processo de pesquisa, Gil (2005) considera que as pessoas envolvidas em determinada problemática e que participam da busca de soluções beneficiam-se não só com os resultados da pesquisa, mas, também, durante seu desenvolvimento, o que é próprio da metodologia da pesquisa-ação. Se envolvendo em pesquisa ação seus autores constroem vários conhecimentos, tanto individual e coletivo.

Assim, considera-se que a educação, como um processo planejado e participativo de reflexão e ação, pode oferecer subsídios para que os grupos sociais “nadem contra correnteza” e “reinventem o futuro”, atuando na busca de soluções e na tomada de decisões sobre os problemas que lhes dizem respeito, satisfazendo não apenas suas necessidades, mas também seus anseios diversos.

Desde seu surgimento, a pesquisa-ação vem sendo desenvolvida e estudada em diversas áreas, tais como: administração, desenvolvimento comunitário, mudança organizacional, práticas políticas, agricultura, negócios bancários, saúde, serviço social, geração de tecnologia, entre outras (TRIPP, 2005; THIOLENT, 2011) e não só na área educacional.

Para Franco (2005), nas últimas décadas, a pesquisa-ação tem sido utilizada de diversas maneiras, constituindo um “vasto mosaico de abordagens teórico-metodológicas” que muitas vezes, se operacionalizam na práxis investigativa.

Conclui-se ainda que, nas últimas décadas, a pesquisa-ação tem sido utilizada junto a diversos temas, baseando-se em uma grande variedade de representações e abordagens teórico-metodológicas.

3.2 - Caracterização e identificação da UMEI

A UMEI Sabinópolis é uma instituição pública atuante desde 1º de julho de 2011, localizada no Bairro Carlos Prates, em Belo Horizonte. Ela funciona em um prédio, que inicialmente foi alugado e depois adquirido pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte o que a diferencia de outras UMEIs, que são construídas para essa finalidade para atender as crianças pequenas.

A UMEI Sabinópolis foi criada para atender a demanda da comunidade e seu entorno, residente na regional noroeste, mais especificamente, nos bairros Carlos Prates, Padre Eustáquio, Santo André, caiçara, e outros mais distantes. Por estar localizada, próximo a um corredor de transporte coletivo com várias linhas de ônibus na porta, recebe crianças de vários bairros, pois o acesso dos trabalhadores e das famílias que residem em outros bairros é facilitado.

A UMEI atende 365 crianças de um a cinco anos e oito meses. Sendo quatro turmas de um e dois anos e duas de dois e três anos em horário integral. Em horário parcial, funcionam nove turmas, no turno da manhã e nove no turno da tarde que atendem crianças de três a cinco anos, totalizando 365 alunos atendidos, divididos nas 21 turmas.

A UMEI Sabinópolis assume o compromisso de oferecer a formação integral a seus alunos, sabendo que essa escolha reflete sua postura ideológica e política, que é a da transformação.

3.3 - Perfil da turma pesquisada

A turma era formada por vinte e um alunos, sendo treze meninas e oito meninos. Todos esses alunos frequentaram a Educação Infantil aqui na UMEI em 2013. Devido a isso, a turma não apresentou grandes problemas de adaptação e socialização.

São crianças alegres, carinhosas conseguem cumprir as regras e os combinados da sala propiciando assim uma boa convivência e aquisição de valores.

De modo geral, os alunos demonstram interesse nas atividades propostas com envolvimento e participação ativa. Gostam, participam e interagem bem nas atividades de artes utilizando materiais diversos, como tinta, canetinha, pincel, tesoura, cola. São caprichosos e detalhistas.

Criam desenhos, pinturas, colagens, modelagens a partir do seu próprio repertório. Realizam dobraduras, desenham e modelam livremente; Organiza e cuida dos materiais individuais e coletivos.

Percebem as sensações e sinais vitais do próprio corpo. Identifica e nomeia as partes do corpo. Relaciona bem e respeitando seu corpo e dos colegas.

Participa com envolvimento e entusiasmo da roda de música, utiliza das músicas para se comunicar, brincar e se expressar, cria gestos e ritmos apropriados.

Na matemática utilizam da contagem oral nas brincadeiras, músicas, na rotina escolar de acordo com sua necessidade;

Reconhecem as formas geométricas básicas: triângulos, quadrado, círculo e retângulo;

Fazem registros dos números fazendo correspondência a sua quantidade e identificando sua função social;

Tem noção básica do tempo e do espaço;

A linguagem oral e escrita esses alunos percebem e identificam os usos reais da escrita no seu cotidiano, reconhecem e participam de leitura de diferentes gêneros: revista em quadrinhos, folhetos de propaganda, contos de fadas, entre outros.

Escrevem palavras de forma espontâneas, ainda que de forma não convencional, usando uma ou mais letras para cada sílabas.

Reconhecem e identificam seu nome, dos colegas e das professoras;

Durante todo ano trabalhamos vários projetos, mas o que foi planejado e elaborado para o ano todo foi projeto nomeado "O que começa com:" que se baseia no sorteio de uma letra por semana e essa é trabalhada no decorrer da mesma, utilizada na contação de história, nas músicas cantadas e nas atividades da rotina semanal. A turma participa ativamente colaborando com ideias e sugestões para melhor desempenho do trabalho.

Da mesma forma os pais desses alunos se mostram participativos e atentos a vida escolar dos seus filhos. Participam das reuniões, dando sugestões nos trabalhos realizados durante todo ano.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROJETO

4.1 - Apresentação da Estrutura do Projeto

O projeto de trabalho foi desenvolvido envolvendo as crianças de cinco e seis anos, de uma UMEI (Unidade Municipal de Educação Infantil) da cidade de Belo Horizonte, com o envolvimento da família e a professora da sala. O trabalho iniciou-se com a observação de como é o interesse dessas crianças pelos livros. O primeiro registro foi feito com fotos (em anexo) onde os alunos tiveram a oportunidade de escolher, experimentar entre vários livros qual mais lhe chamava atenção.

A partir desse contato, algumas crianças pediram para levar o livro para casa para lerem com seus pais. Outras pediram para que a professora lesse para ele, um se interessava pelo livro do outro e foi uma tarde deliciosa, nesse mundo literário.

Com todo esse envolvimento e interesse pela turma, no fim da semana (na sexta-feira) alguns alunos pediram a caixa de livros, “pois queriam ler o livro do colega”, assim a professora propôs para todos os alunos, na roda de história, que cada um escolhesse um livro e que os livros selecionados, formando um total de vinte livros, seria lido por todos. Assim até o final do trabalho cada criança terá conhecido vinte histórias diferentes. Foi perguntado também aos alunos o que faríamos com esses livros, e a resposta foi: *“levar pra casa e ler com a mamãe, ler com a professora, fazer trabalhinhos com os livros, mostrar para os colegas,”* entre outras respostas. Assim, cada um escolheu seu livro e estamos na parte de elaborar as questões que serão trabalhadas com cada livro escolhido.

Sabemos que, a literatura infantil pode ser vista como um recurso pedagógico. Isso porque a partir da prática da leitura, como sugerem os PCN's, pode-se:

- ampliar a visão de mundo e inserir o leitor na cultura letrada;
- estimular o desejo de outras leituras;
- possibilitar a vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação;
- permitir a compreensão do funcionamento comunicativo da escrita: escreve-se para ser lido.

4.2 – Desenvolvimento do Projeto

O projeto de trabalho foi desenvolvido envolvendo as crianças de cinco e anos oito meses, com o envolvimento e participação da família e da professora da sala. Como já estou com a turma pelo segundo ano consecutivo, trabalhei no ano anterior outro trabalho com a literatura envolvendo os pais, os alunos e a comunidade escolar, onde, a cada semana, tínhamos um convidado especial para contação de histórias. Os pais participaram com muita empolgação.

Nesse ano o trabalho iniciou com a observação de como era o interesse dessas crianças pelos livros, como se portavam com eles. Tenho uma caixa cheia de livros, com mais ou menos cem exemplares de vários títulos. Segundo Vigotski (1994) e Bakhtin (2002) a linguagem é um instrumento mediador e organizador essencial para a constituição da consciência e do sujeito. E que o desenvolvimento da criança tem sua origem durante a interação social a partir de uma relação mútua entre o plano individual e o plano social. Também segundo Bakhtin, a produção da linguagem é sempre dialógica, as múltiplas vozes (polifonia) e múltiplos sentidos (polissemia) encontram-se no discurso de um grupo social, não permitem uma verdade única em suas falas, mas “verdades” presentes nas diversas interações sociais que por muitas vezes vão sendo lembradas (LEMOS).

Toda quinta-feira essa caixa era exposta, em um determinado horário, para que os alunos pudessem apreciá-los a seu modo, cada dia de uma maneira diferente, como mostram as fotos:



Fotos tiradas em junho de 2014

Para Silva (2007, p.61)

Inicialmente, o professor-contador de histórias detém o poder do saber e de organizar em objetivos em estratégias, definindo o que, como, quando e onde contar. Na segunda etapa, o sujeito da ação é o aluno e não mais o professor. Por mais que os comandos sejam os mesmos em um universo de sala de aula, em qualquer faixa-etária lida-se, querendo ou não, com o elemento surpresa, que é a singularidade de cada pessoa.

E o interesse dessas crianças aumentava cada dia mais, uma criança, como mostra a foto, chega a se sentar em cima de alguns livros. Quando questionada ela disse: “gosto tanto de todos, que quero ler muito”. E interesse aumentava cada dia mais. Algumas crianças pediram para levar o livro para casa para lerem com seus pais. Outras pediram para que eu lesse para elas, um se interessava pelo livro do outro e foram várias tardes deliciosas, nesse mundo encantado da literatura.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

as instituições de educação infantil (pré-escolas) cumprem hoje, mais do que nunca, um objetivo primordial na formação de crianças que estejam aptas para viver em uma sociedade plural, democrática e em constante mudança (...) Ela deve intervir com intencionalidade educativa de modo eficiente visando a possibilitar uma aprendizagem significativa e favorecer um desenvolvimento pleno, de forma a tornar essas crianças cidadãs numa sociedade democrática (MED/SEF, 1998).

Assim aproveitei desse interesse e, em roda, expus a seguinte ideia: cada aluno ia escolher um livro para ser levado para casa, assim seriam 21 livros selecionados por eles mesmos. E todos leriam o livro escolhido pelo colega, dessa forma no final do trabalho todos teriam lido 21 livros diferentes.

4.3 - Relação livro, autor, aluno

Nº	NOME DO LIVRO	AUTOR	ALUNO
01	ADIVINHA QUANTO EU TE AMO	SAM MCBRATNEY E ILUSTRADO POR ANITA JERAM	MARIA CECÍLIA
02	AR	INGRID BIESEMEYER BELLINGHAUSEN	ANDRÉ
03	AS FORMIGAS	TATIANA BELINKY	MARIA EDUARDA
04	A PASTORINHA	TURMA DA MÔNICA	RENAN
05	BICHODÁRIO	TELMA GUIMARÃES	FERNANDA
06	CAÇA AO TESOURO	TURMA DA MONICA	GABRIEL
07	COCÔ DE PASSARINHO	EVA FURNARI	ANA ALÍCIA
08	COME COME	NYE RIBEIRO	JOÃO PEDRO
09	COM QUEM SERÁ QUE EU PAREÇO	GEORGINA MARTINS	JOSÉ CARLOS (NOME FICTÍCIO)
10	HISTÓRIA DA COMADRE ONÇA	MARIZA MARQUEZ	AMANDA
11	ILHA DO TESOURO	TURMA DA MÔNICA	RYAN
12	MAIS UM DAQUELES DIAS...	HEINZ JANISCH	MARIANA (NOME FICTICIO)
13	MUITO QUENTE PARA ABRAÇAR!	STEVE SMALLMAN	JOÃO HENRIQUE
14	NÃO VOU DORMIR	CHRISTIANE GRIBEL E ORLANDO	ANA CAROLINA
15	O PEQUENO CROCODILO	DAVE SANTANA	ALEXANDRE
16	O REIZINHO E O DRAGÃO	PETER BENTLY	CLARA
17	O DRAGÃO QUE ERA GALINHA D'ANGOLA	ANNA FLORA	MARIA ANTONIA
18	O REI DE QUASE TUDO	ELIARDO FRANÇA	GIOVANA
19	O TERCEIRO OUVIDO	LOADING ZOOM	EVELLYN
20	POMBA COLOMBA	SYLVIA ORTHOF	ISABELA
21	SAI PRÁ LÁ!	ANA TERRA	JULIA LARA TÁVORA

4.4 - Relação Aluno/Livro

Assim, cada criança fez pose para foto, apresentando seu livro preferido:







Fotos tiradas em julho de 2014

Foi perguntado também aos alunos o que faríamos com esses livros, e a resposta foi: “*levar pra casa e ler com a mamãe, ler com a professora, fazer trabalhinhos com os livros, mostrar para os colegas,*” entre outras respostas.

Segundo Coelho a criança de três a seis anos encontra-se na fase mágica, é o momento do faz de contas. E é nessa fase que esse pedido para contar outra vez a mesma história faz toda a diferença no seu imaginário.

Assim, cada um escolheu seu livro, fotos em anexo, e começamos a elaborar as questões que seriam trabalhadas com cada livro.

Devido a idade das crianças, as questões preparadas foram em sua maioria de desenhos. Desenhar a parte que mais gostou na história ou que menos gostou, o personagem principal, entre outras (algumas atividades em anexo)-. Para Simões:

Numa cultura ágrafa, essas preocupações não teriam tanto sentido, mas nossas crianças, especialmente as oriundas de classes mais baixas, estão inseridas em uma sociedade letrada que, além das desigualdades e injustiças a que as submete, discrimina quem não é alfabetizado, considerando-o inferior. Portanto, apropriar-se da linguagem escrita pode oferecer futuramente a essas crianças maiores possibilidades de inserção social e conquista de autonomia (Simões, 2000).

Também fizemos um álbum de figurinhas utilizando as fotos das capas de todos os livros selecionados. Assim ao ler o livro, escolhido no dia, a criança precisava achar a figura do livro escolhido para completar seu álbum.

Foi feita uma reunião com os pais explicando com seria esse trabalho, e a aceitação e aprovação foi imediata. Alguns, também professores, pediram cópia para fazerem com seus alunos.

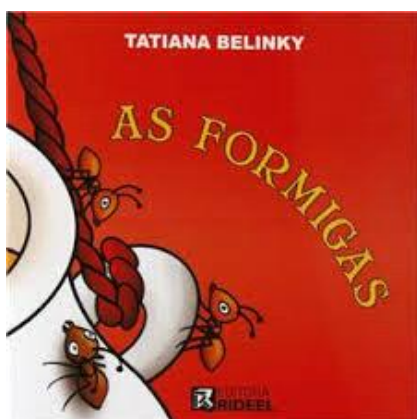
Começamos então com os empréstimos. No início ficou combinado de levarem o livro uma vez por semana, a empolgação das crianças e dos pais foi tanta que alguns pediram para mandar mais vezes por semana. Então passamos para duas vezes, sendo toda terça e sextas feiras.

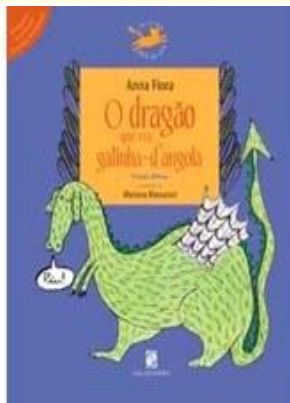
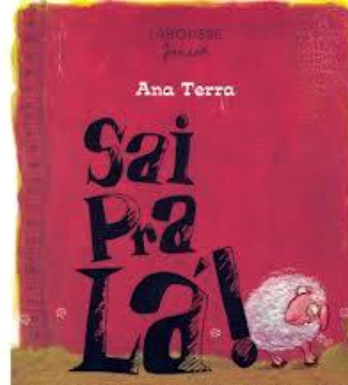
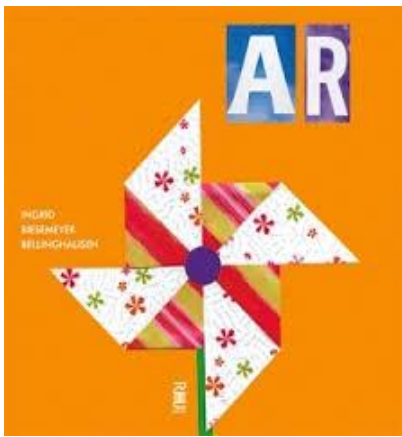
Para Abramovich (1993) “O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra). Afinal, tudo pode nascer dum texto!”.

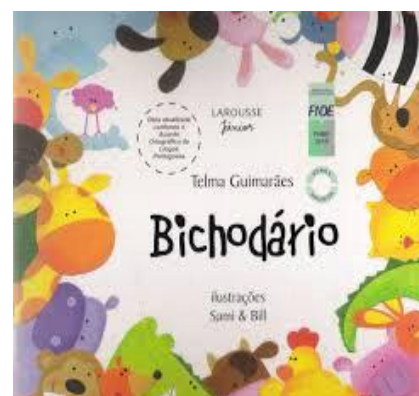
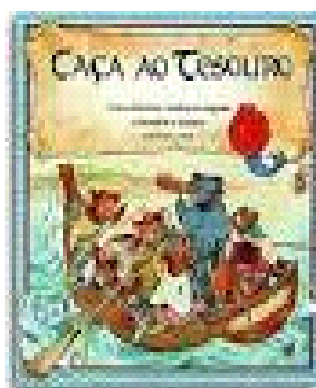
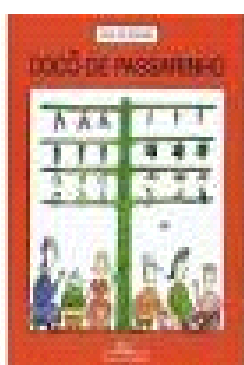
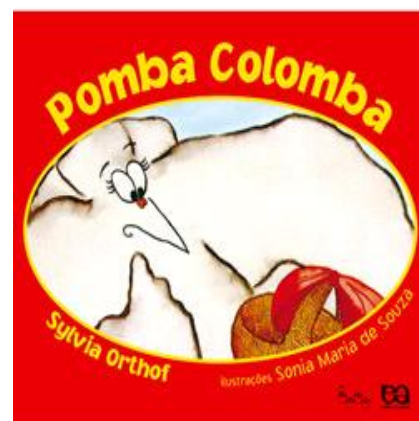
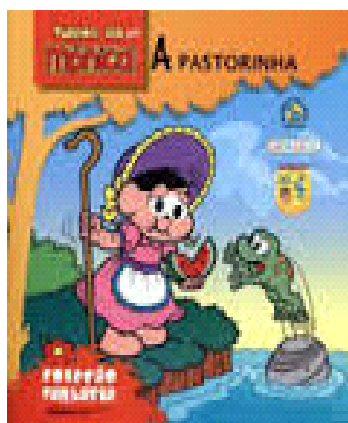
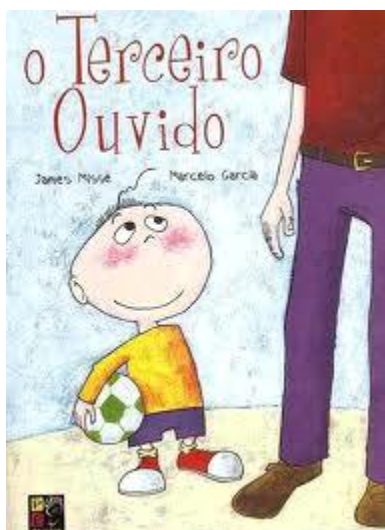
Alguns livros não voltavam no dia certo porque o pai queria ler também e não teve tempo naquele dia, foi muito bacana, tentei ser o mais flexível possível, para que todos tivessem a oportunidade de apreciar e curtir esse momento ao lado de suas crianças.

4.5 - Álbum de figurinhas

Elaboramos, também, um álbum de figurinhas, em que para cada livro lido, era necessário encontrar a figura com a capa do livro correspondente. Assim, no final do trabalho, todos ficariam com o álbum completo. Esse álbum foi mais um atrativo e um diferencial para que todos ficassem empolgados até o final do trabalho. E foi muito positivo, pois até aquele aluno que perdeu o livro, que ficou chateado, não perdeu o entusiasmo e continuou com suas leituras e suas atividades.







4.6 - Acontecimentos durante o trabalho

No decorrer do trabalho uma aluna mudou-se com a família para Alemanha, e a turma ficou com 20 alunos. Logo que ela se foi, uma aluna quis saber, “professora ela não vai terminar de ler todos os livros?”, “ela não leu o que eu escolhi!”.

A preocupação com o colega, o senso de responsabilidade foi um aspecto muito trabalhado e questionado pelos próprios alunos. Quando um deixava de trazer o livro sempre alguém falava, “professora, mas, eu queria o livro dele”.

Outro aluno perdeu o livro e não conseguiu repor o mesmo exemplar, então algumas crianças ficaram sem conseguir fechar em 21 leituras.

Outro fato importante: a avó de um aluno sofreu um acidente e o aluno ficou ausente por dois meses, e não conseguimos pegar o livro que estava com ele. Quando ele voltou todos queriam “precisavam” daquele livro.

Na última reunião do ano, com a presença de 18 dos 20 pais, constatamos uma avaliação (anexo) positiva do projeto: todos assinaram a autorização para uso de imagens dos filhos e elogiaram muito esse trabalho. Uma mãe que faz o curso de letras disse ter mencionado esse trabalho na faculdade como sendo um exemplo a ser seguido. Outra relatou ter utilizado o projeto em sua sala de aula, seguindo os mesmos caminhos, pois achou relevante e pertinente a sua turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhando há dez anos na Prefeitura de Belo Horizonte, e formada em Letras, pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, coloco sempre a Literatura em primeiro plano nas salas de aula em que atuo.

Durante a execução desse projeto, pude constatar, através dos achados na revisão literária, que existem vários trabalhos nessa área, e que serviram como base para conclusão do nosso.

Através da observação foi possível realizar um trabalho no qual a criança é o foco. Foram elas que decidiram o que fazer e como fazer. Eu apenas ofereci o meio. Foi possível perceber o envolvimento e o desenvolvimento dessas crianças. Com a contribuição da literatura infantil percebe-se que a criança desenvolve a linguagem, mas não apenas a linguagem oral, a criança fica mais desinibida, interagindo cada vez mais com seus pares, se apropriando das histórias e dos seus personagens. Demonstrem isso com os movimentos corporais, expressões faciais, entre outros meios de se mostrar.

Foi muito gratificante ver a atitude de uma aluna, que no início do ano era super tímida, pegar um livro, escolher um canto da sala e convidar as colegas para ouvir a história que ela queria contar. Durante essa atividade os alunos foram largando o que estavam fazendo para ouvir a história da colega.

Tal episódio só provou, mais uma vez, que a Literatura abre espaços para a interação das crianças com seu mundo. E é com essa interação que elas mostram seus sentimentos e a emoção em cada história lida ou ouvida.

Ao término das atividades foi possível concluir que a Literatura Infantil contribui, de forma prazerosa, para o processo de desenvolvimento das crianças. A atividade de contar, recontar, ouvir, manipular os livros de histórias, aumenta a capacidade criadora e imaginária das crianças.

Acredito que alcancei os objetivos propostos, e que as atividades significativas de leitura me fizeram refletir, ainda mais, sobre minha prática pedagógica. Percebi que, o quanto antes as crianças forem inseridas nesse mundo literário, mais enriquecedor será para elas. Percebi que as práticas de leitura, na Educação Infantil, precisam ser exploradas e bem trabalhadas com nossas crianças, inclusive por fazer parte do currículo oficial da educação infantil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Tatyane Andrade, Maria de Fátima Cardoso Gomes, and Sara Mourão Monteiro. Aprendizagem e Desenvolvimento de Crianças de Seis Anos na Roda de História. **Educação & Realidade** 38.4 (2013): 1303-1326. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/16.pdf> último acesso em 23/04/2015.

BELMIRO, Celia Abicalil. Entre modos de ver e modos de ler, o dizer. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 4, p. 105-131, dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010246982012000400005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt último acesso em 23/04/2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

VIGOTSKI, L. S. (2009). **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: apresentação e comentários de A. L. Smolka. São Paulo: Ática. (Publicado originalmente em 1930).

WITTER, Geraldina Porto; RAMOS, Oswaldo Alcanfor. Influência das cores na motivação para leitura das obras de literatura infantil. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. Jun. 2008, vol.12, n.1, p.37-50. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000100004&lng=pt&nrm=iso último acesso em 23/04/2015.

ZAMBONI, E.; FONSECA, S. G. Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações. **Cadernos Cedes**, v. 30, n. 82, p. 339-353, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n82/05.pdf> último acesso em 23/04/2015.