

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO
BÁSICA - LASEB
ÁREA: PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Renata Cristina Sousa Freitas

SACOLA LITERÁRIA: PRÁTICA DE INCENTIVO À LEITURA LITERÁRIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

Belo Horizonte
Dezembro de 2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO
BÁSICA - LASEB
ÁREA: PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Renata Cristina Sousa Freitas

SACOLA LITERÁRIA: PRÁTICA DE INCENTIVO À LEITURA
LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Docência da Educação Básica.

Área: Processo de Alfabetização e Letramento

Orientadora: Prof.^a Ana Paula Rodrigues

Belo Horizonte

F866s
TCC

Freitas, Renata Cristina Sousa, 1981-
Sacola literária [manuscrito]: Prática de incentivo à leitura literária na educação infantil/
Renata Cristina Sousa Freitas. - Belo Horizonte, 2019.

43 f., il.
Inclui bibliografia.

Trabalho de Conclusão de Curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Ana Paula Rodrigues

1. Literatura Infantil. 2. Letramento. 3. Mediação de Leitura. 4. Incentivo à leitura.
I. Rodrigues, Ana Paula. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
III. Título.

CDD - 372.4

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[†].)

* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento.



ATA DE DEFESA DO SEXCENTÉSIMO NONAGÉSIMO PRIMEIRO TRABALHO FINAL DO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “**Sacola literária: prática de incentivo à leitura na Educação Infantil**”, do(a) aluno(a) **Renata Cristina Sousa Freitas**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Ana Paula Rodrigues (orientador) e Marcus Vinícius Rodrigues Martins. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado, atribuindo-lhe a nota 100, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Renata Cristina Sousa Freitas
Renata Cristina Sousa Freitas.

Registro na UFMG: 2018750008

Ana Paula Rodrigues
Ana Paula Rodrigues
Professor(a) Orientador(a)

Marcus V. R. Martins
Marcus Vinícius Rodrigues Martins
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

Aos alunos da turma do Trenzinho 2018/2019, por serem a minha maior motivação na realização deste estudo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por permitir superar as minhas dificuldades, medos e ansiedades na realização deste trabalho. A minha família, em especial ao meu marido e filhos, por todo o amor e carinho nos momentos de angústia.

Agradeço as minhas amigas, Andreza, Dora e Sheila pelas conversas e parceria durante as aulas. A Patrice por todo o incentivo e principalmente por compartilhar seus conhecimentos.

Agradeço a professora Ana Paula por me passar tranquilidade com seu jeito sereno.

Liberdade, espontaneidade, afetividade e fantasia são elementos que fundam a infância. Tais substâncias são também pertinentes à construção literária. Daí a literatura ser próxima da criança. Possibilitar aos mais jovens acesso ao texto literário é garantir a presença de tais elementos – que inauguram a vida - como essenciais para o seu crescimento. Nesse sentido, é indispensável a presença da literatura em todos os espaços onde circula a infância.

Bartolomeu Campos de Queirós, 2012, p. 119.

RESUMO

O presente trabalho foi realizado a partir da aplicação do projeto “Sacola Literária” em uma turma de Educação Infantil, visando verificar como/se o referido projeto contribui para a construção do gosto pela leitura na Educação Infantil. De forma mais específica, buscamos estimular a leitura em âmbito familiar e verificar quais são os critérios elegidos pelas crianças durante o processo de escolha dos livros para leitura com a família. Assim, busca-se refletir sobre o papel do professor e da família como mediadores durante esse processo. Para tal discussão, utilizamos como embasamento teórico os conceitos de autores como Soares (2003), Zilbermam (1985), Cosson (2016), Bourdieu (2001) e Reyes (2010). A relevância dessa proposta se fundamenta na importância de se propor uma reflexão sobre as práticas de incentivo à leitura literária no contexto da sala de aula de educação infantil e sensibilizar as famílias sobre a importância do incentivo à literatura. Metodologicamente, a pesquisa se caracteriza como qualitativa, sendo uma pesquisa-ação, uma vez que o plano foi aplicado pela própria professora pesquisadora e autora deste trabalho. Os resultados apontaram que o projeto “Sacola literária” contribui para a formação da criança como leitora, com destaque para a importância da parceria entre família e a escola.

Palavras-chave: Literatura Infantil; Letramento Literário, Mediação de Leitura.

ABSTRACT

The present work was carried out from the “Literary bag” project in a kindergarten class, aiming to verify how and if the project contributes to the construction of the reading habit in early childhood education. More specifically, this work seeks to encourage the reading habit within the family and to verify what are the criteria chosen by the children throughout the process of choosing books for reading at home. Therefore, this paper attempts to reflect on the role of the family and the teachers as mediators along the process. For the discussion, theoretical concepts of authors such as Soares (2003), Zilbermam (1985), Cosson (2016), Bourdieu (2001) and Reyes (2010) were used. The relevance of this research is based on the importance of proposing a reflection on the practice of encouraging literary habit in early childhood education classes and raise awareness within the family environment about the importance of encouraging literature. Methodologically, the research is characterized as qualitative, being a research-action process, since the project was applied by the author herself. The results showed that the project “Literary bag” contributed to the formation of the children as readers, highlighting the importance of the partnership between family and school.

Key words: Childhood Literature; Literary Literacy, Literature Mediation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sacolas customizadas	21
Figura 2 – A escolha dos livros pelas crianças	23
Figura 3 – Criança com o livro em casa no momento de leitura com a família	23
Figura 4 – Roda de socialização	24
Figura 5 – Visitas de Florisbela	26
Figura 6 – Culminância do projeto	27
Figura 7 - As trocas de experiência	31
Figura 8 – Mudando de opinião	32

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	12
1.1 A formação de leitores na Educação Infantil: o papel do professor	16
1.2 A formação de leitores na Educação Infantil: o papel da família	17
CAPÍTULO 2 - PLANO DE AÇÃO: SACOLA LITERÁRIA	20
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS RESULTADOS	28
3.1 A escolha dos livros pelas crianças	28
3.2 A leitura com a família	33
3.3 As rodas de socialização	36
3.4 A participação de Florisbela	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICE	43

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da importância do ato de ler e de propiciar às crianças o acesso a diferentes livros na educação infantil. Para que as crianças desenvolvam o hábito e aprendam a gostar de ler é preciso incentivá-las, isso antes mesmo de ensiná-las as letras. Para mediar essa ação de leitura o professor e a família são peças fundamentais.

Hoje as crianças, desde bebês, são estimuladas ao uso das novas tecnologias, presenciamos frequentemente o gosto delas pelos celulares, passando o dedo na tela para lá e para cá. Nesse contexto, deparamo-nos no ambiente escolar com crianças que não sabem manusear livros e principalmente não aprenderam a apreciá-los.

Ao aplicar o projeto “Sacola Literária” em uma turma de 03 anos, observei a insistência de algumas crianças ao levarem o mesmo livro para casa por semanas. Não sabia ao certo como proceder em relação a essas crianças, fato que me causou inquietações: o que acontece para que essas crianças levem sempre o mesmo livro? Seria necessário uma intervenção para que levassem outros livros? Como acontece esse processo de construção de critérios que fazem uma criança escolher ou não um livro? Qual o papel do professor e da família nesse processo

Diante dessa constatação e questionamentos, surgiu o interesse em executar o projeto de leitura “Sacola Literária”, para acompanhar com um olhar mais atento todas as questões anteriormente levantadas. O projeto é relevante na medida em que possibilita a interação das crianças com livros diversos e propõe a participação e mediação da família e do professor.

O objetivo geral da proposta foi verificar como/se o referido projeto contribui para a construção do gosto pela leitura na Educação Infantil. De forma mais específica, buscamos estimular a leitura em âmbito familiar e verificar quais são os critérios elegidos pelas crianças durante o processo de escolha dos livros para leitura com a família.

Para se alcançarem esses objetivos, foi proposta uma pesquisa de abordagem qualitativa por se tratar de um determinado grupo de alunos, em situações vivenciadas em sala de aula. Essa modalidade de investigação “é própria para situações que envolvem pequenas populações, pretendendo adentrar as informações, interpretar significados, narrar situações, descrever processos culturais e/ou institucionais” (EITERER *et al.*, 2010, p.13).

O método foi o da Pesquisa-ação, que é uma abordagem científica que permite a junção entre as funções de professor e pesquisador, com o objetivo de compreender melhor e mudar a prática. Esse tipo de “trabalho investigativo permite ao educador, orientado pela

coleta de dados e pela literatura realizar uma análise fundamentada de sua prática, avaliar e rever sua atuação”. (EITERER *et al.*, 2010, p.15)

Dessa forma, este trabalho é resultado da análise de aplicação de um Plano de Ação em uma instituição de Educação Infantil, inaugurada em 2012, pertencente à regional Pampulha. Atualmente a escola atende um total de 376 crianças, na faixa etária de 1 a 5 anos. Durante o primeiro semestre do ano letivo de 2019, o plano de ação foi desenvolvido em uma turma de 04 anos, composta por 19 crianças, sendo 10 meninos e 09 meninas.

O trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro deles, aborda-se a estreita relação entre Literatura e escola, enfatizando o letramento literário na educação infantil e refletindo sobre o papel do professor e da família como mediadores no processo de formação de leitores. No segundo capítulo, apresenta-se a proposta do projeto “Sacola Literária”, descrevendo as atividades aplicadas. No terceiro capítulo, construímos uma análise sobre os dados observados durante aplicação do projeto e, ao final, tecem-se algumas considerações sobre a pesquisa realizada.

1. LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo, pretende-se contextualizar o histórico da literatura infantil e sua relação com a escola. Para percorrer esse caminho, é necessário primeiro falar sobre a infância.

A Educação Infantil se constitui como a primeira etapa da Educação Básica. Recebe em suas instituições de ensino crianças de 0 a 5 anos. Mas o que significa, realmente, a educação na primeira infância? A atuação docente na Educação Infantil não se limita a dar banho, colocar para dormir e alimentar, todos esses cuidados dizem respeito, sim, à Educação Infantil, porém não se reduz apenas a esse aspecto. Educar nessa faixa etária significa atuar no período de maior possibilidade de aprendizado da criança(s), isso implica em estimular, proporcionar experiências significativas de aprendizagem.

Estudos da Neurologia, segundo Reys (2010), apontam a primeira infância como a fase mais importante do desenvolvimento humano; afinal, é nesse período que a criança estabelece inúmeras conexões neuronais, a partir das interações que estabelece com meio que a cerca. Podemos dizer que é nessa fase, também, que a capacidade de aprendizagem da criança está a todo vapor. Portanto, é nesse momento em que a criança precisa ser mais estimulada a explorar o mundo que a cerca, seja o mundo real com tantas descobertas a serem feitas, ou seja, o mundo da imaginação.

Ao reconhecer a importância da primeira infância, estamos atribuindo aos bebês e às crianças menores um novo olhar, no qual esses são sujeitos participantes no processo de ensino-aprendizagem, ou melhor, as crianças constroem seu conhecimento a partir da relação de troca, de interação com o meio.

E mesmo com todos os estudos científicos a respeito do desenvolvimento e da aprendizagem infantil, ainda hoje é comum ouvir por parte de pais e familiares afirmações como “eles são tão pequenos, não aprendem nada ainda” ou perguntas como “o que vocês fazem com os bebês na escola?”.

Percebe-se uma resistência em compreender que todos os estímulos que são vivenciados pela criança durante a Educação Infantil serão a base para todo o seu desenvolvimento posterior. E dentre todos os estímulos que são propostos na educação infantil está a aquisição da habilidade de apreciar textos literários. “Apreciar” porque saber ler é muito mais que decodificar.

Nesse sentido Queirós (2012, p. 62) afirma que “a iniciação à leitura transcende o ato simples de apresentar as letras que aí estão escritas”. Portanto, “aprender a ler é mais do que

adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas que medeiam e transformam as relações humanas”. (COSSON, 2016. p. 40).

Assim, ao pensar na formação integral da criança, é preciso considerar a importância da literatura nesse processo. Por meio dela, a criança começa não só a compreender o mundo que a rodeia, como também a si própria, construindo sua identidade. Dessa forma o contato da criança com a literatura, seja manuseando livros ou ouvindo histórias contribuirá para sua formação enquanto leitora. Nessa perspectiva, Abramovich (1995, p.16) destaca a importância de as crianças ouvirem “muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão de mundo”.

Cosson (2016, p.17) também afirma que a literatura “nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmo. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado”. Nesse sentido, ao ouvir histórias, a criança é capaz de estabelecer uma relação única com o livro. E essa relação perpassa pelas vivências de cada uma, se trata de conflitos, de sentimentos, de situações com as quais ela se identifica de alguma forma.

Por meio da literatura a criança manifesta as suas preocupações, medos e sentimentos que nem ela mesma dá conta de entender. A literatura se torna um meio pelo qual a criança pode dizer, perguntar, agir e ser o que desejar.

Saber que a imaginação nos permite ser outras pessoas e nós mesmos, descobrir que podemos pensar, nomear, sonhar, encontrar, comover e decifrar a nós mesmo nesse grande texto escrito a tantas vozes por uma infinidade de autores ao longo da história, é o que dá sentido à experiência literária como expressão de “nossa humanidade comum. (REYES,2010, p.15)

A literatura permite a cada sujeito estabelecer uma relação única e será deste modo todas às vezes, pois a cada leitura há sempre uma atribuição de novos significados.

A criança ao ouvir uma história vai atribuir sentidos a partir das suas experiências, ela pode se reconhecer, se identificar e também enfrentar todos os seus medos por meio das histórias. Ela pode ser o menino que não tem medo do escuro. Nesse sentido a criança em seu papel de leitor, dialoga com o texto atribuindo lhe sentido a partir de suas experiências.

De acordo com Zilberman (1985, p.13), somente em meados do século XVII, com a constituição de um novo modelo familiar burguês, começa a haver uma preocupação em relação à criança, que passa a ser o centro das atenções no âmbito familiar. Em função das mudanças políticas e sociais, surge conseqüentemente o que chamamos de Infância, enquanto

faixa etária diferenciada. Contudo, a criança passa a ser vista como um sujeito frágil e dependente do adulto. Nota-se que essa definição de infância acabou ignorando toda a capacidade da criança de interação com o conhecimento.

O conceito de infância, assim como conhecemos hoje, por meio do qual se reconhece a criança como construtora do próprio conhecimento, não é o mesmo conceito de infância em sua origem. Isso porque, até o século XVII, a criança não era reconhecida pela sociedade como um sujeito em processo de construção. Nessa época não havia um cuidado especial, diferenciado para com a criança, a mesma já participava do mundo adulto. Na Idade Média, por exemplo, “não existia uma percepção realista e sentimental da infância: ‘a criança’ desde que era capaz de valer-se por si mesmo integrava-se na comunidade e participava, na medida em que suas forças o permitiam, de suas penalidades e alegrias”. (VARELA; ALVAREZ, 1992, p.74)

Ainda de acordo com Zilberman (1985), é nesse contexto em que surgem os primeiros livros produzidos para crianças, e a Literatura Infantil, então, começa a fazer parte do contexto escolar. A Literatura surge na escola, servindo à “ideologia” da época, reforçando os interesses da classe dominante burguesa, para a qual a criança era conduzida a aceitar a norma vigente. Em vista disso, podemos dizer que a Literatura emerge em um contexto comprometido a um aspecto pedagógico, com uma finalidade educativa, visando apenas o ensinar algo.

E, até hoje, a Literatura infantil permanece como uma colônia da pedagogia, o que lhe causa grande prejuízo: não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática; e a presença deste objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança. (ZILBERMAN, 1985, p.13)

Zilberman (1985) também pondera e questiona a permanência da literatura na escola e até mesmo, a própria escola, ao constatar que ambas são em sua origem instrumentos de manipulação para garantir a ideologia dominante.

Por outro lado, ambas se fazem necessárias, pois “enquanto instituições, a escola e a literatura podem provar sua utilidade quando se tornarem o espaço para a criança refletir sobre sua condição pessoal”. (ZILBERMAN, 1985, p. 21).

A relação da Literatura com a escola se deve ao caráter formativo de ambas, pois contribuem para a formação do indivíduo. Em função desse caráter, a Literatura pode percorrer um caminho a favor da norma dominante, ignorando toda a capacidade de expressão da criança, ou por outro lado, percorrer o caminho da emancipação no qual a criança se posiciona diante da sua realidade. (ZILBERMAN, 1985).

A discussão sobre a tensa relação entre escola e literatura permanece até os dias atuais. Para Queiros (2012) o fato de a escola ser servil e reduzir as funções do texto literário, ao utilizá-lo como instrumento pedagógico, faz problemática a relação da literatura na escola. “A escola é servil. Ela está a serviço de determinadas causas e ideologias. A literatura (arte) não é servil. Ela só existe em liberdade, e seu compromisso é para com a revelação. Para tanto persegue a beleza”. (QUEIROS, 2012, p.81). Nesse sentido, “a escola, ao pretender uma educação permanente não pode ignorar a literatura” (QUEIROS, 2012, p.81).

Magda Soares afirma que a partir do instante em que a Literatura faz parte do contexto escolar, ela é indiscutivelmente escolarizada. “o que se quer deixar claro é que a literatura é sempre e inevitavelmente escolarizada, quando dela se apropria a escola”. (MAGDA, 2003, p.27). Dessa forma, a questão a ser discutida é sobre o como fazer essa escolarização da Literatura de modo adequado, de forma que realmente proporcione às crianças o gosto pela Literatura, evitando-se, assim o trabalho com fragmentos de textos literários, muitas vezes retirados de seu suporte, modificando suas características originais para o uso no livro didático ou ainda com o objetivo de se trabalhar gramática e ortografia.

Podemos, então, perceber que, ao realizar práticas como as citadas acima, estamos retirando da criança a possibilidade de interagir com o texto literário, de produzir significado a partir das suas vivências, para que ela possa se identificar ou se posicionar a partir do texto, se constituindo culturalmente enquanto sujeito.

Cosson também faz considerações pertinentes sobre isso e, ao citar Magda Soares, afirma que:

a questão a ser enfrentada não é se escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização”. (COSSON, 2016, p.23)

Ainda de acordo com o autor, para apreciar literatura é preciso aprender ler literatura, assim como todas as outras coisas que aprendemos na vida. A grande questão é como está sendo feito esse ensino nas escolas. Dessa forma para que a leitura literária de fato alcance ou promova todo o potencial que lhe é atribuído. É preciso que haja uma aprendizagem, a literatura precisa ser ensinada, mas sem perder sua força humanizadora.

1.1 A formação de leitores na educação infantil: o papel do professor

O contato da criança com o mundo fantástico das histórias acontece antes da entrada dela no âmbito escola. Isso porque elas já vivenciam certa experiência em âmbito familiar. Algumas com mais intensidade por conviverem com pais que são leitores, outras com menos intensidades pelo fato de os pais não serem leitores. É preciso considerar que nem todas as crianças crescem ou vivem em um ambiente familiar do qual os livros e as histórias infantis façam parte. Nesse contexto, é na escola que a experiência literária se evidencia com mais intensidade.

Dentre todas as modalidades de ensino, a educação infantil é o período privilegiado para o incentivo à literatura, por tratar fundamentalmente da criança pequena, da sua infância.

A infância é o nó inicial para se estabelecer uma trama que perdura pela existência inteira. Se frouxo o primeiro nó, todo o resto do tecido estará comprometido. A liberdade, a fantasia, a espontaneidade, a inventividade inauguram a infância. Assaltar esses elementos é desconhecer a vida como um único fio e que a antecedência assegura o depois”. (QUEIROS, 2012, p. 49)

Para o referido autor, o que permite na infância uma aproximação maior da literatura são as características de liberdade, espontaneidade, afetividade e fantasia que compõem essa fase da criança e que também são a base para a literatura.

Ao pensar em âmbito escolar, é imprescindível dizer do papel do professor como mediador no gosto pela literatura. Todos conhecem o discurso de que ler para as crianças é importante, mas na prática será que todos os professores sabem mesmo como conduzir esse processo? Entregar um livro na mão de uma criança ou ler qualquer história é o suficiente para garantir a formação da criança como um leitor?

A sala de aula é o espaço que pertence ao professor, desse modo o caminho a ser percorrido com a literatura depende principalmente da postura e do envolvimento do professor em relação à leitura literária. Para despertar na criança o prazer, o interesse pela leitura, é necessário, antes de tudo, que o condutor do processo seja um leitor.

Para Queiros (2012, p. 58), umas das dificuldades da leitura na escola consiste no fato de que nem sempre as pessoas que estão envolvidas, que querem organizar e formar o hábito de leitura nas crianças, têm hábito de leitura. “Elas não têm hábito de leitura e querem formar hábito de leitura”.

Nesse sentido, entendemos que o professor, para realizar um trabalho comprometido com a futura formação de leitores precisa ser leitor, para assim compreender o trabalho a ser realizado com a literatura na Educação Infantil.

A tarefa de aguçar o gosto da criança pela literatura, não é algo simples como aparenta ser aos olhos dos demais, ao afirmarem “É só ler” ou “qualquer pessoa pode fazer isso”. Porém, na verdade, é bem mais complexa. Necessita ser pensada, planejada para que realmente desperte na criança o gosto pela literatura. Conforme Cosson (2016, p. 29), “esse aprendizado pode ser bem ou mal sucedido, dependendo da maneira como foi efetivado, mas não deixará de trazer consequências para a formação do leitor”.

Infelizmente a literatura é usada por alguns para alfabetizar, para outros somente para passar o tempo. Nessa perspectiva acredita-se que, dependendo do modo como o professor trata a literatura na sala de aula, ele pode aproximar os alunos como também pode afastá-los.

Reyes (2010) revela a importância de se ler para as crianças pequenas e continuar lendo mesmo depois do processo de alfabetização, ao constatar que muitas passam a preferir os livros justamente ao iniciarem na alfabetização.

Desse modo, na educação infantil o ato de contar e ouvir histórias se constitui como uma das atividades mais essenciais para o encontro da criança com o mundo da literatura e cabe ao professor realizá-lo.

1.2 A formação de leitores na educação infantil: o papel da família

Uma das dificuldades da educação infantil reside no conceito de leitura, pois, para muitas famílias, o estímulo à leitura significa apenas ensinar aos pequenos as letras do alfabeto, as letras do nome a assim trilhar o caminho para se ensinar a ler. Dessa forma, é difícil, muitas vezes, para os professores, conseguir esclarecer para as famílias o conceito de leitura que se pretende alcançar trabalhando com a literatura.

Mesmo as famílias que leem histórias para seus filhos parecem não reconhecer essas leituras como essenciais na formação das crianças. Na verdade, os primeiros condutores da criança na experiência literária são os pais, os avós e familiares. Em especial a mãe, com a qual a criança estabelece uma troca constante de significados desde o momento do seu nascimento.

(...) as primeiras relações entre o bebê e sua mãe têm importância crucial como matriz ou ‘ninho’ de todo ato de leitura, desde o mais simples ao mais sofisticado, pois no fundo a ‘inter-pretção’ não passa de um jogo de dois ou mais sujeitos que se transformam mutuamente no processo de negociação de sentidos. (REYS, 2010, p. 23).

É com a família que a criança começa a descobrir e conhecer o mundo que a rodeia. O ambiente familiar é o seu primeiro espaço de aprendizagem, no qual vai construindo sua

identidade, adquirindo valores, costumes, etc. Conforme a criança vai crescendo e se desenvolvendo, ela vai estabelecendo novas relações de troca no meio familiar e com o ambiente que a cerca. Nesse sentido, a família é a base para todo o desenvolvimento da criança, toda essa bagagem que a os pais transmite para seus filhos é tema de pesquisa para muitos teóricos. Dentre eles Bourdieu, com o seu conceito de “capital cultural” (BOURDIEU, 2001). De acordo com autor é todo aquele “valor cultural transmitido de pais para filhos, ou seja, são seus hábitos, costumes e gostos que podem ser ou não totalmente incorporados pelo indivíduo” (OLIVEIRA; SANTOS, 2017). A incorporação desse capital cultural é que determina o sucesso ou o fracasso escolar dos estudantes.

Ainda de acordo com Bourdieu (2001), o ensino escolar não é o mesmo para todos os alunos, e isso se deve em função da desigualdade existente na bagagem cultural que cada criança adquire ao longo de sua trajetória. Assim, as crianças que, desde cedo, no berço familiar, tiveram acesso aos bens culturais tradicionalmente concebidos, pela classe dominante, como primordiais, os quais a escola acaba por reforçar e reproduzir, terão vantagens em relação às que não tiveram. Ou seja, aquelas que não convivem, no ambiente familiar e social, com estímulos como leitura, visita a museus, exposições de arte, música etc., certamente terão mais dificuldade para adquirirem esse capital cultural apenas com o estímulo da escola.

Desse modo, faz-se necessário chamar a atenção para o ato de incentivo à leitura, pois do mesmo modo que necessitamos quando bebês de estímulos para andar, falar e se alimentar, no que diz respeito à literatura não é diferente. A criança precisa ser conduzida a descobrir o prazer pela leitura, e para que, de fato, torne-se um futuro leitor, o ideal é que a criança tenha contato com esse universo desde muito cedo.

É de suma importância, portanto, que as famílias valorizem e incluam em sua rotina familiar momentos de leitura com seus filhos, que motivem nas crianças o desejo de ouvir e ler histórias, que possibilitem aos pequenos conhecer espaços de leitura, como bibliotecas, livrarias e outros espaços apropriados e aconchegantes para uma boa leitura.

Nesse sentido,

(...) se todos passamos pela infância e se está demonstrado que o que se constrói nesses anos implica qualidade de vida, oportunidades educativas e, por consequência, desenvolvimento individual e social da cada indivíduo, “oferecer leitura” às crianças menores pode contribuir para a construção de um mundo mais equitativo, propiciando a todos as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento e à expressividade desde o começo da vida. (REYS, 2010, p.16).

As práticas de leitura com as quais interagem na infância no meio familiar influenciam em suas potencialidades como futura leitora. E a maior preocupação da maioria dos pais é o futuro de seus filhos. Assim ao pensar e se preocupar em garantir todas as possibilidades de educação para que os pequenos se desenvolvam, atitudes simples e ao mesmo tempo essenciais, como ter um momento de leitura em família, independente das dificuldades do dia-a-dia é um passo importante.

2. PLANO DE AÇÃO: SACOLA LITERÁRIA

O “Projeto sacola literária” não tem autoria definida, na verdade ele se configura como uma prática literária comum nas escolas da rede municipal de Belo Horizonte e em outras escolas pelo Brasil. Não há um modo específico de aplicação do projeto, cada professor, a seu modo, de acordo com as suas intenções e conhecimento, vão adaptando essa prática no contexto da sala de aula. Podemos, assim, encontrar a mesma proposta, porém com denominações diferentes (Mala de leitura, Sacolinha mágica, Baú Literário), formas de aplicar diferentes; mas, independentemente das variações do projeto, o objetivo geral é o mesmo: incentivar o gosto pela leitura literária.

O plano de ação foi desenvolvido em escola municipal de Educação Infantil da cidade de Belo Horizonte, que atende 376 no total. Sendo 03 turmas de 1/2 anos, 01 turmas de 2/3 anos, 02 turmas 3/4 anos, 02 turmas 4/5 anos, 01 turma 5/6 e 01 turma de agrupamento ente 4/5 e 5/6 anos no parcial manhã. No parcial tarde são 02 turmas de 1/2 anos, 01 turmas de 2/3 anos, 03 turmas 3/4 anos, 02 turmas 4/5 anos, 02 turmas 5/6 anos. No horário integral são 02 turmas de 2/3 anos.

A escola proporciona projetos e eventos relevantes para o desenvolvimento das crianças. Toda a sua proposta curricular está baseada pelo Eixo Natureza/ Sociedade e Cultura, enfatizando a questão do Meio Ambiente e Cultura Mineira. A criança é vista como a protagonista no processo de ensino aprendizagem, assim em suas ações cotidianas a escola busca organizar todo o espaço e materiais de modo a favorecer a sua autonomia.

No que diz respeito ao incentivo à leitura, os alunos contam com um espaço que foi pensado e organizado para garantir um ambiente aconchegante de acesso aos livros, criando condições para que as crianças façam suas escolhas a partir de um leque de possibilidades, já que a escola ainda não possui uma sala própria para a biblioteca.

Desse modo, além de todas as ações cotidianas que são desenvolvidas, há uma preocupação também em viabilizar o acesso dos alunos a obras de artistas plásticos e de escritores mineiros. É um momento muito interessante, pois além de apreciarem a obra, os alunos podem conversar e tirar dúvidas com o escritor.

A aplicação do projeto foi realizada em turma de 04 anos, composta por 19 crianças, que já seguem juntos nessa turma há dois anos, e o objetivo geral foi para promover o hábito de leitura e aguçar o olhar para a diversidade literária em crianças da educação infantil. De forma mais específica, buscamos viabilizar o acesso a livros de diversos temas e características; promover a valorização e autonomia das crianças nas práticas de leitura;

estimular a leitura em âmbito familiar; ampliar o vocabulário e a oralidade; e propiciar momentos para a troca de informações e experiências com a leitura.

A introdução da proposta se deu com a customização da Sacola de tecido realizada pela família, na qual a única orientação foi que a tarefa fosse realizada junto com a criança. Cada família a seu modo usou da criatividade para realizar a atividade.

Figura 1: Sacolas customizadas



Fonte: Acervo pessoal da autora

O passo seguinte foi selecionar as obras literárias que comporiam o acervo do projeto. Nesse momento, faz-se importante o olhar docente, pois, para proporcionar leituras de qualidade, é necessário que o professor tenha conhecimento das obras. Foram selecionadas 30 obras para o projeto, com a intenção de proporcionar à turma experiências diferenciadas com relação a temas, gêneros, imagens e materialidades, e, ao mesmo tempo, oportunizar uma apropriação dos livros pelos alunos.

Quadro 1: Acervo do Projeto Sacola Literária

Título da obra	Autoria
A árvore Generosa	ShelSilverstein
A oca e a toca	Lúcia Bettencourt
Au,au, Miau, Piu Piu	Cecile Boyer
Alô mamãe, Alô papai	JoelleTurlonias
Amora	Emicida
Apertada e sem espaço	Julia Donaldson
A visita	Lúcia Hiratsuka
Bárbaro	Renato Moricone
Cabelinho vermelho e o lobo bobo	Silvana de Menezes
Coisa de menina	Pri Ferrari
Chico Juba	Gustavo Gaivota
Duas patas e um tatu	Bartolomeu Campos de Queirós
Era uma vez três velhinhas	Anna Claudia Ramos
Gatinho levado	Adam Stower
Hum que gostoso	Mariângela Haddad
Ida e volta	Juarez Machado
Lá e cá	Carolina Moreyra / Odilon Moraes
Ladrão de galinhas	Beatrice Rodriguez
Lápis encantado	Leo Cunha
Não é uma caixa	Antoinette Portis
O bocejo	Renato Moricone / Ilan Brenman
O cabelo de Lelê	Valéria Belém
O elefante e a porquinha	MoWillems
O gato xadrez	Isa Mara Lando
O jornal	Patrícia Auerbach
O menino e o peixe	Sonia Junqueira
Parlendas para brincar	Josca Ailine/ Lucila Silva
Pingo d'água	Eliana Sant'Anna
Pedro vira porco espinho	Janaina Tokitak
Vira bicho	Luciano Trigo

Fonte: Elaborado pela autora

O projeto teve como foco três momentos: a escolha dos livros; a leitura com a família e a socialização das leituras.

No primeiro momento os livros eram expostos em mesas ou na estante, ao alcance dos olhos curiosos de todas as crianças. Um a um, cada aluno era chamado para fazer a escolha do livro que levaria para casa. Logo após a professora perguntava; “Por que você escolheu esse livro?”.

Assim logo após a escolha, guardavam o livro dentro da sacola literária e voltavam para seus lugares.

Figura 2: A escolha dos livros pelas crianças



Fonte: Acervo pessoal da autora

O segundo momento consistiu na leitura do livro junto com a família.

Figura 3: Criança com o livro em casa em momento de leitura com a família



Fonte: Foto tirada em casa, pela família

O terceiro momento foi à socialização das leituras com os colegas todas as segundas-feiras em roda. Nesse momento, os alunos faziam o reconto da história ou relato sobre a sua experiência com o livro, mostrando o que mais gostou ou não e contando para os colegas, do seu jeito o livro, um pouco da história do livro que levou para a casa, mostrando gravuras e lembrando a leitura feita pelos pais.

Figura 4: Roda de socialização



Fonte: Acervo pessoal da autora

A roda de socialização é o momento de trocas, a única preocupação era a de escutar o que o colega tinha para dizer sobre o livro e o mais importante nessa roda era aprender a respeitar a opinião uns dos outros.

Com o desenvolvimento do Projeto, outras ações foram enriquecendo o nosso trabalho. Agregamos a este a participação da professora Patrice Dias que realiza um trabalho de incentivo à leitura, no qual ela se caracteriza e se apresenta como Florisbela, uma leitora de histórias. Por conhecer a atuação dessa personagem e ao ter a convicção que essa prática vinha de encontro com o meu projeto de leitura, com o objetivo de proporcionar uma experiência de leitura diferente das realizadas em sala, convidei Florisbela para uma visita em nossa turma. A participação de Florisbela foi uma experiência gratificante, pois vivenciamos situações de muito aprendizado, alunos e professoras.

A intenção era apenas um encontro, mas diante do interesse despertado nos alunos, do meu desejo em proporcionar uma experiência de literatura (mais prazer e encantamento com a literatura) na turma e da Florisbela (Patrice Dias) em aperfeiçoar sua mediação de leitura, os encontros com Bela passaram a ser semanais. Patrícia e Florisbela faziam parte do cotidiano dessas crianças, que observavam as semelhanças e se deliciavam com as diferenças.

As visitas da personagem Florisbela foram feitas em sala e em outros espaços da escola, preparados anteriormente para receber as crianças. Após a leitura da história, Bela (como era chamada pela turma) abria o seu baú de tesouros, cheio de livros para serem apreciados pelas crianças. Esses livros não faziam parte do repertório do projeto e da biblioteca da escola. Eram livros do acervo pessoal da professora Patrice Dias. Livros pré-selecionados, de qualidade, que são utilizados na atuação de Bela. Foram livros diferentes dos quais os alunos tinham acesso na escola e que contribuíram para ampliar ainda mais o acesso a livros literários.

Ao ler uma história, principalmente para crianças, é preciso conhecer bem o livro que se pretende usar, pois a narração exige um cuidado especial, que se inicia desde a escolha dos livros, do conhecimento de cada pontuação do mesmo, até o ritmo e entonação da voz.

O ato de ler uma história parece muito simples, algo que não merece tanto planejamento, no entanto, a forma como a história chega aos ouvidos das crianças é que determina se a experiência vai ser prazerosa ou não.

E para que isso ocorra, é bom que quem esteja contando crie um clima de envolvimento, de encantamento... Que saiba dar as pausas, criar os intervalos, respeitar o tempo para o imaginário de cada criança construir seu cenário, visualizar seus monstros, criar seus dragões, adentrar pela casa, vestir a princesa, pensar na cara do padre, sentir o galope do cavalo, imaginar o tamanho do bandido e outras coisas mais. (ABRAMOVICH, 1995, p. 21).

Figura 5: Visitas da Florisbela

Fonte: Acervo pessoal da autora

Esses momentos foram sendo vivenciados pela turma do Trenzinho durante todo o primeiro semestre do ano 2019.

A culminância do projeto aconteceu na reunião de pais. A intenção foi promover um momento com a participação das famílias, para que as mesmas pudessem se encantar e também presenciar o encantamento de seus pequenos pela literatura. Desse modo, fizemos uma roda de leitura com a presença de Florisbela. Os pais agarradinhos com seus filhos escutaram a história e logo após se deliciaram com o baú de livros da Bela.

Figura 6: Culminância do Projeto



Fonte: Acervo pessoal da autora

3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Cada palavra descortina um horizonte, cada frase anuncia outra estação. E os olhos, tomando as rédeas, abrem caminhos, entre linhas, para as viagens do pensamento. O livro é passaporte, é bilhete de partida. (QUEIRÓS, 2012, p.61)

O presente capítulo apresenta uma análise referente à aplicação do projeto “Sacola Literária”. Ao pensar na aplicabilidade do projeto é importante destacar que não há um tempo pré-determinado para o seu desenvolvimento (início/fim). O mesmo poderá ser realizado durante um semestre, um ano ou dois, independente do tempo, e ainda assim teremos muito a dizer (refletir). No caso deste trabalho, a recolha dos dados foi encerrada no final do primeiro semestre de 2019.

3.1 A escolha dos livros pelas crianças

No início da aplicação do plano, observamos que, quando questionados sobre a escolha dos livros, as crianças não sabiam bem o que responder ou ficavam tímidas com a gravação das respostas. O uso do celular para a gravação das crianças era algo novo e talvez estranho para a turma, desse modo à maioria reproduziu a fala do primeiro colega a responder: “Porque eu gosto”. Alguns também se dirigiam à professora, abriam o livro e mostravam alguma figura sem esboçar outro tipo de preferência.

Diante dessas respostas, senti uma angústia, a ponto de pensar que não seria possível entender/ identificar o que eles realmente gostavam e tentavam dizer. Contudo, em conversa com minha orientadora, percebi, que nesse primeiro momento, as crianças fizeram a sua escolha pelo simples prazer estético que sentiram, em relação a algo que lhe chamou a atenção ao manusear e folhear o livro.

Com o passar de algumas semanas, ao fazerem suas escolhas, algumas crianças começaram a repetir o mesmo livro sucessivamente. Ao serem questionados sobre o motivo de fazerem isso, muitas vezes, não verbalizavam, porém, mostravam no livro as mesmas imagens toda às vezes, sendo que alguns até começaram a reproduzir algumas falas dos personagens.

Em uma dessas situações, chamei o aluno Vitor para escolher o livro e foi apressado direto a determinado livro:

Vitor: Vou levar esse. É fácil de escolher.

Professora: Ham, é fácil de escolher. Você vai levar ele pra casa? Então está bom.

Vitor: Eu já levei, um dia, dois dias, três dias. Relata contando nos dedos.

Professora: E vai levar de novo? Que legal! Depois você me conta direitinho a história.

Vitor: Aqui, olha! Vou te mostrar (Folheia o livro até chegar em determinada imagem).

Vitor: Aqui tá falando “O livro acaba? O livro acaba. Todos os livros acabam”¹ (Passando o dedo na fala dos personagens que já havia decorado).

Observou-se, portanto, que as crianças se apropriaram dos livros de tal maneira que o ato de mostrar uma imagem não era algo aleatório, estava impregnado de sentido, como nos faz refletir Abramovich (1995) ao dizer da importância de ouvir histórias:

(a criança) poderá voltar a ele tantas vezes quanto queira (ou deixá-lo abandonado pelo tempo que seu desinteresse determinar...). E quando a criança for manusear o livro sozinha, que o folheie bem folheado, que olhe tanto quanto queira, que explore sua forma, que se delicie em retirá-lo da estante (encontrando-o sozinha, em casa ou na escola), que vire página por página ou que pule algumas até reencontrar aquele momento especial que estava buscando... (mesmo que ainda não saiba ler, ela o encontra...e fácil!). (ABRAMOVICH, 1995, p.22).

No decorrer do projeto, diante das falas das crianças constatou-se que as respostas para justificar os motivos das escolhas foram se modificando, dando espaço para elogios, apontamento de imagens e identificação com personagens. Mas ao final do projeto, após a realização de rodas de conversas, um dos principais motivos apontados pelas crianças para a escolha dos livros passou a ser a indicação dos outros colegas, ou seja, elas passaram a justificavam suas escolhas em função da escuta das experiências que foram sendo relatadas pelos demais colegas. As rodas e socialização, sobre as quais falaremos mais detidamente no tópico 3.3, despertaram o desejo de também experimentar, de segurar o livro com as suas mãos, de poder levá-lo para casa. Assim começaram a aparecer falas como “O Cristiano leu pra mim” e “A Lilian me mostrou”.

Professora: E você Gabriel qual livro você está levando?

Gabriel: Eu to levando o do Gato xadrez.

Professora: E por que você está levando esse livro?

Gabriel: Por que é legal. Por que tem a parte do Rock roll.

Professora: Aonde você viu essa parte?

Gabriel: Daquele dia que o Leo mostrou.

Nesse processo de “escolhas” as crianças traziam à tona as experiências compartilhadas nos momentos da roda e essas vivências mobilizavam nas crianças o desejo de levar determinados livros para casa.

A partir do momento em que começaram a se espelhar nos colegas, outras situações foram ocorrendo. As crianças pareciam criar expectativas sobre os livros que levariam para casa e

¹ Referência ao livro “O Gato Xadrez” de autoria de Isa Mara Lando.

passaram a demorar mais tempo para escolher os livros, em alguns momentos havia questionamentos e reclamações.

Pedro: Eu ia escolher aquele, mas a Bianca pegou (Diz com a voz estremeçada e os braços cruzados).

Professora: Você ia escolher qual?

Pedro: Aquele, só que a Bianca pegou.

Professora: A Bianca pegou e você quer levar um daquele pra casa hoje? (Emburrado, Pedro balança a cabeça em sinal de sim).

Professora: Espera aí que nós vamos ver o que podemos fazer. Está bom?

Ao perceber o incomodo do aluno, fui até a biblioteca e busquei outro exemplar. Ao entregá-lo era possível ver a satisfação nítida em seu olhar ao folhear o livro. Mas essa situação também foi importante para falarmos sobre a importância das negociações nos momentos da escolha, já que não havia um exemplar de todos os livros na biblioteca da escola.

As crianças foram se apropriando dos livros e começaram a indicar para os outros colegas. Falas do tipo “Leva esse aqui!” e “É legal, eu já peguei!” passaram a aparecer nos momentos de escolha.

Professora: O que você está dizendo com o Pedro?

Vitor: Que aquele dali é engraçado.

Professora: Qual é engraçado?

Vitor: Esse daqui amarelo.

Professora: Pode vir aqui mostrar...

Vitor: Aqui ó

Professora: Ele é o que? Não entendi?

Vitor: Ele fala Banana e dá uma risadinha².

(Nesse momento, O aluno descreve o que ele achou engraçado, rindo como se estivesse revivendo a mesma emoção da leitura)

Em outro momento, houve a seguinte conversa:

Professora: Por que você escolheu esse livro?

Mili: É por que tem a chapeuzinho vermelho aqui.

Professora: Por que tem a chapeuzinho vermelho?

Mili: E o lobo.

Ana interrompe e diz

Ana: É cabelinho vermelho.

Professora: Há é cabelinho vermelho. Ela vai descobrir.

Ou seja, a colega que estava perto estava atenta à fala da Mili e, como já conhecia o livro, fez questão de corrigir.

Ao perceber que a riqueza das interações e trocas que estavam acontecendo durante os momentos de escolha, senti a necessidade de testar outro formato. A princípio as crianças escolhiam o livro e logo após guardavam dentro da sacola literária para levar para casa.

² Referência ao livro “Cabelinho vermelho e o lobo bobo” da autora Silvana de Menezes.

Deixei, então, que elas escolhessem e voltassem para a mesa com o livro, com o objetivo de ampliar o tempo para as trocas de experiências de forma espontânea.

Com isso, foi possível presenciar momentos muito interessantes como no dia em que eu estava atendendo ao um grupo de crianças, quando a conversa paralela em outro grupo de crianças me chama a atenção. Ao me aproximar ouço:

Leo: Não, esse não é o pai do menino.
Gabriel: É sim
Pedro: É não. É Deus
Vitor: É não! Esse é o Jesus fantasiado de pai.

Imagem 7 : As trocas de experiência

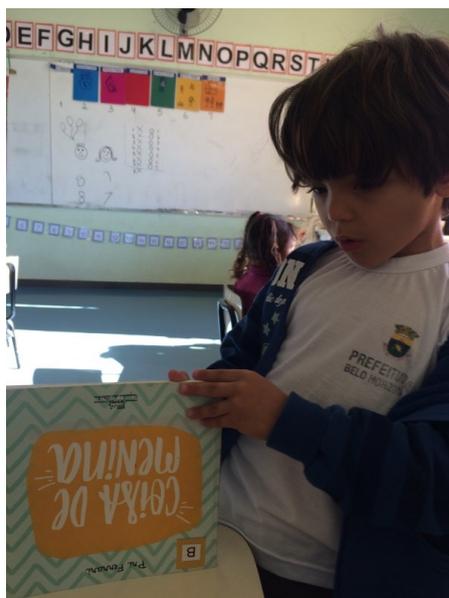


Fonte: Acervo pessoal da autora

Quando direcionei a minha atenção a esse grupo, percebi que estavam realizando uma análise das imagens e, ao debaterem sobre elas, o aspecto religioso foi claramente sinalizado, cada criança fez a interpretação de acordo com sua bagagem cultural.

Outra situação muito engraçada e interessante desse momento de trocas ocorre quando Leo, ao ver o livro que o colega escolheu, diz “Eu sei o que está escrito aqui”, apontando para a capa do livro e falando o título. Pouco tempo depois, Murilo volta até a mesa dizendo: “Não quero esse livro professora”. Pergunto por que e ele, com um olhar descontente, responde: “Por que o Leo disse que esse livro é coisa de menina... eu não quero livro de menina”.

Imagem 8 : Mudando de opinião



Fonte: Acervo pessoal da autora

Possibilitar que as crianças permanecessem com os livros mais tempo antes de guardarem na sacola permitiu que houvesse apreciações e/ou trocas, de modo a confirmar as escolhas ou, como no caso relatado acima, a desistência. Destaco que, na situação descrita, o colega apenas informou o título do livro, sem fazer nenhum comentário complementar. Talvez o motivo que tenha levado a criança a desistir da obra seja o fato de ela considerar que existem coisas específicas para meninas e coisas para meninos, algo cultural de que a criança já se apropriou no meio familiar.

Agora, analisando a minha prática com um olhar de pesquisadora, percebo que esse momento poderia ser uma oportunidade para problematizar a questão de gênero em sala de aula. Situações como essa, ao aparecerem em uma próxima aplicação ao folhearem e explorarem os livros, serão conduzidas com um olhar mais atento.

Nesses momentos era possível perceber como é intensa a troca entre as crianças, e o quanto é importante garantir esses momentos ao planejar as práticas que envolvem a leitura literária, para que cada criança possa “constatar que cada um pode ter amado ou detestado o mesmo livro, por razões muitos diferentes, se deter em aspectos que não havia notado, se dado conta... e talvez – por isso – mudar de opinião” (ABRAMOVICH, 1995, p. 147).

Portanto “a escuta” atenta do professor é fundamental para se perceber o retorno dado pelas crianças e, além disso, para enriquecer e modificar sua prática.

3.2 A leitura com a família

Durante a aplicação do projeto, as famílias recebiam junto com os livros uma folha (Apêndice) para que relatassem as observações ou dificuldades no momento da leitura em casa. Foi possível perceber que as famílias se envolveram com o projeto em intensidades diferentes, de modos diferentes, algumas com mais frequência que outras.

Os alunos levavam os livros na sexta-feira e, na segunda-feira, era realizada a roda de conversa para a socialização das leituras. Porém, em todas as rodas, havia crianças que não estavam com os livros para compartilhar com os colegas. Algumas vezes, famílias se preocupavam em justificar que não haviam lido o livro para a criança, mas que iriam ler e enviar posteriormente a sacola. Outras vezes, demonstravam preocupação em ler, mas a leitura nem sempre era feita no prazo pré-estabelecido. Outras relatavam a dificuldade em ler, devido à rotina familiar, mas eram pontuais com a entrega da sacola. Desse modo, notamos uma certa dificuldade com a adesão das famílias ao projeto, embora elas esboçassem sempre que possível a “importância da valorização da leitura”.

Essa semana lemos o livro na segunda-feira de manhã antes da escola. Foi o mesmo da semana passada. Pedro ria nas mesmas partes, mas com um entusiasmo um pouco menor. Nunca lembro de olhar na mochila no fim de semana quando estou super atarefada com as festas (meu trabalho), mas leio com ele quando consigo e não deixarei de fazer. (Família do Pedro)

Nesse relato, fica explícito que há dificuldades a serem enfrentadas pela maioria das famílias, para garantir que haja momentos de motivação da leitura com os filhos. Em algumas situações, os horários de trabalho dos pais dificultam essa dinâmica de leitura em casa.

Ao pensar sobre a interação família/escola e na dinâmica do cotidiano familiar, optamos por, talvez, na próxima aplicação do projeto, realizar a leitura quinzenalmente como uma alternativa para garantir uma maior participação das famílias.

Vale relatar a preocupação de uma das mães durante a culminância do projeto, ao conversar com a personagem Florisbela sobre o interesse evidente do filho por um dos livros apresentados por ela. Em sua busca, descobriu a existência de uma coleção e, ao saber os valores, ficou inicialmente desanimada, porém já planejando estratégias para aquisição de todos, mesmo que usados. Com isso é possível perceber o cuidado desta mãe não apenas com o interesse do filho, mas a sua preocupação em incentivar e em investir em um objeto de cultura, nesse caso a coleção de livros.

Ambos os relatos comprovam o investimento das famílias na formação leitora das crianças. No primeiro, percebemos a preocupação da mãe em reorganizar a rotina familiar em

busca de garantir tempo para a leitura com o filho, e, no segundo, observamos que a questão financeira surge como dificultador, mas não significou desistência por parte da família.

Já a falta de retorno de algumas famílias indica que a leitura é uma questão cultural, algumas famílias não possuem o hábito de leitura e talvez por esse motivo não se atentem a importância do projeto desenvolvido, não se apropriam da atividade como algo verdadeiramente significativo. Por não reconhecerem a relevância (o potencial) do trabalho e considerar como mais uma atividade pedagógica comum e de maior responsabilidade da escola, acabam desconsiderando que o envolvimento/participação da família é de grande importância.

A família é a primeira base ou pelo menos deveria ser na aprendizagem dos filhos. Pai e mãe são os exemplos a serem seguidos e as crianças absorvem tudo o que aprendem e vivenciam em casa. São eles os principais modelos de leitores para a criança. Assim “graças a esses exemplos e a essas vozes, a criança passa a valorizar os livros e faz comparações entre eles e segue adquirindo ferramentas cada vez mais pessoais para saber quais os que respondem a seus interesses do momento”. (REYS, 2010, p.87).

Durante o projeto houve apoio das famílias no que diz respeito ao cuidado com o acervo. Esse é um ponto positivo, pois não houve danos ou percas durante o desenvolvimento do projeto. As famílias auxiliaram as crianças quanto à importância e o cuidado, os livros retornavam em perfeito estado.

“Ela lamentou o livro estar rasgado, porém disse que os outros coleguinhas têm cuidado com os livros da escola”. (Família da Alice)

“..... leu a capa dizendo que estava escrito não pode rasgar o livro. Ao abrir foi contanto a história de acordo com as gravuras e adorou o livro”. (Família do Murilo)

“Assim que peguei o livro ela perguntou o que estava escrito na capa e questionou quem escreveu”. (Família da Ana)

Observamos, portanto, em relatos como os descritos acima, que as crianças levavam para o momento de leitura familiar muito do que era conversado em sala de aula, como os cuidados que eram necessários com os livros ao passar as páginas, para não rasgar e para preservá-los para outras crianças, assim como sobre os elementos que compõem o livro (título, autor, ilustrador, etc.) que eram explorados durante os momentos de leitura na sala de aula.

Os pais também passaram a observar e relatar a autonomia dos filhos com a leitura, fator que também evidencia a exploração que é realizada na escola.

“eu achei muito importante a atenção que ela tem pelo livro, ela estava falando tudo o que estava acontecendo no livro com as pessoas, para onde elas estava indo. Eu achei esse livro muito legal. Esse livro que a gente pode contar a própria história, deixando eles contar a própria história com o pensamento deles”. (Família da Anne)

“de início ele já falou que era o seu livro preferido. Na capa ele já começou a ler através das figuras. E ao abrir ele foi imaginando e contando o que se passava em cada página...”. (Família do Murilo)

“com esse livro ele já queria ler sozinho. Na capa disse que estava escrito não pode rasgar o livro. Ao abrir leu conforme a figura. Ele adora esse livro, já trouxe umas três vezes”. (Família do Léo)

Nesse ponto, vale ressaltar as afirmações de Cosson (2016), quanto à necessidade de a escola ensinar de maneira adequada seus alunos a explorarem a literatura. Manusear o livro, fazer a leitura de imagens, ao identificar a sua finalidade são saberes, conhecimentos que dizem respeito ao letramento literário e, em muitas situações, a criança só tem acesso a esses saberes no ambiente escolar.

Em outros relatos fica clara a preocupação das famílias com as escolhas dos filhos, pois como já era esperado, algumas crianças passaram a levar o mesmo livro para casa por semanas.

“pela terceira vez pegou o mesmo livro. Chamei para lermos juntos, mas não quis, porém explicou para a irmã do que se tratava, dentro do entendimento dele, fui ajudando e ele foi lembrando das partes que não haviam citado”. (Família do Pedro)

“..... gosta muito desse livro. A leitura é tranquila, já quase decoramos a fala. Como o livro é pequeno, o incentivo a pegar outro de casa para lermos”. (Família do Vitor)

“Não fiz a leitura. É a terceira vez que o pega o mesmo livro e pela segunda consecutiva. Gosto de ler, mas ele tem que variar e dar oportunidade a outros colegas”. (Família do Vitor)

Outras famílias deixam transparecer nos relatos a preocupação com a aquisição da escrita, primeiro enfatizavam essa aprendizagem, para após dizer sobre a interpretação realizada sobre o livro.

“ Ela melhorou muito, ela está sabendo escreve as letras, ela pega os livros e fica lendo. Ela não sabe mais já é um bom começo querer aprender. Eu fico muito feliz”.(Família da Anne)

“ Ele reconheceu somente as letras A e V, a M segundo ele não era M pelo fato da escrita diferente, outra coisa tudo quer contar, está descobrindo a matemática, os números e então conta as letras por letras. Achou muito engaçado a parte do livro que fala que o cachorro faz xixi no muro e o passarinho faz coco no chapéu”. (Família do Cristiano)

“ao pegar o livro procura identificar cada letra e geralmente acerta. Ela observa os desenhos e acompanha a leitura da mamãe buscando identificar as palavras lidas com o dedo. Ouve a história com atenção e compara com a sua realidade”. (Família da Clarissa)

A percepção que algumas famílias expõem a respeito da Literatura, enfatizando o reconhecimento de letras e de palavras no momento da leitura, não priorizando a fantasia e a interpretação como saberes indispensáveis na formação da criança, nos faz refletir sobre a tensa relação entre a Literatura, escola e família. Para que a família entenda a Literatura como

experiência frutiva é preciso que a escola não transforme a Literatura em um instrumento pedagógico. Isso porque

(...) a iniciação à leitura transcende o ato simples de apresentar ao sujeito as letras que aí já estão escritas. É mais que preparar o leitor para a decifração das artimanhas de uma sociedade que pretende também consumi-lo. É mais que a incorporação de um saber frio, astutamente construído. (QUEIRÓZ, 2012, p.62).

O ato de ler não se restringe a decodificação das letras impressas no papel. Ler é produzir sentido, é interagir com o texto, é ampliar seu conhecimento de mundo e ainda mais importante sobre si próprio. Ler é aguçar o olhar da criança para tudo aquilo que não está escrito (exatamente) no texto. E para que a literatura alcance esse objetivo é necessário ensinar adequadamente as crianças a lerem literatura.

3.3 As rodas de socialização

As segundas, quando as crianças retornavam com a sacola literária, era feita a roda de socialização. Nesses momentos de trocas, observamos que, a princípio quando os colegas faziam o relato ou mostravam as figuras que mais gostaram, os demais colegas prestavam atenção. Mas aos poucos começavam a se dispersar e surgiam conversas paralelas fora do contexto da atividade, característica comum para essa faixa etária. No entanto, com a realização das rodas, essa dinâmica começou a apresentar aspectos (traços/ elementos) diferentes. As crianças conversavam e trocavam informações sobre o livro, quando o colega começa a falar os demais (que já haviam levado o livro) também começavam a comentar e em alguns momentos até discordar sobre algum elemento. Na descrição abaixo, os alunos fazem essas trocas sobre o livro “Gatinho Levado”.

Professora: Qual livro você levou Tainá?
 Tainá: Do gatinho. Olha.
 Professora: O que você mais gostou no livro Tainá?
 Tainá: Gostei dessa página aqui?
 Professora: O que acontece nessa história que você mais gostou?
 Tainá : O tigre. (Passando o dedo sobre o desenho).
 Mário: O tigre se escondeu.
 Tainá: O tigre comeu o bolo.
 Professora: Ele fez o que?
 Tainá : nhoc!
 Máriol: Ele fez muita bagunça.
 Professora: Ham! Ele fez muita bagunça.
 Mário : Mas a menininha achou que foi o gatinho.
 Tainá: E o gatinho fez uma bagunça.
 Professora: O gatinho fez o que Tainá?
 Tainá: Fez uma bagunça.
 Ana: O tigre que fez a bagunça.
 Professora: O que Ana?
 Ana: O tigre que fez a bagunça.

Professora: Você já conhece esse livro Ana?
Ana: Já levei pra casa.
Professora: Tem alguma coisa que você não gostou Tainá?
Tainá: Eu não gostei desse aqui, por que o gato fez isso.
Professora: Foi o gato que fez isso Tainá?
Mário: Não. Foi o tigre.
Ana: Foi o tigre que fez toda essa bagunça.
Mário: O tigre fez bagunça na cozinha.

Com relação a isso, a autora Abramovich (1995, p 147.) questiona que “se cada livro chama a atenção por algo de especial por que não deixar a criança – sozinha – descobrir essa especificidade que ela sentiu, percebeu... e escolher o que falar?”.

Além disso, pude perceber que com o decorrer das semanas as conversas paralelas deram lugar para as trocas entre pares, ou seja, com os colegas que estavam sentados ao lado. As trocas estavam acontecendo na grande roda, mas também em pequenos grupos. Nesse instante percebeu-se que as trocas vão além das atividades, assim como o professor previu e planejou, assim é preciso ter um olhar atento e uma escuta sensível para refletir sobre tais situações. Ao refletir sobre a prática de socialização, percebemos que as trocas no grupo como um todo são importantes, mas permitir (propiciar) as crianças essas trocas de modo livre, por afinidade, por interesse e curiosidade no livro, também são experiências relevantes.

Ao dizer o que gostaram e mostrar para os colegas, as crianças não demonstraram nenhum tipo de dificuldade, faziam o relato por meio das imagens, outras sabiam exatamente a narrativa da história. Manuseavam e mostravam os livros para os colegas com desenvoltura e muitas vezes da mesma forma como a professora mostrava ao ler para a turma. Talvez essa tranquilidade já seja um fruto da realização desse projeto com a turma. Pois a cada história as crianças ficavam mais atentas aos detalhes de cada ilustração. Como se o olhar ficasse mais aguçado, buscando explorar cada vez mais cada livro. A professora ao manusear o livro, ao identificar os elementos que compõem esse material, como o título, o autor, o ilustrador, etc. e ainda ao fazer a leitura e dialogar com a criança sobre as imagens, as cores, os personagens, ao fazer perguntas como: o que será que vai acontecer? Todo esse diálogo realizado na escola, durante a roda de socialização, propicia ao aluno explorar cada vez mais o texto literário, indo ao encontro da afirmação Cosson (2016): “os livros como os fatos jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola” (2016, p. 26).

A princípio, não era objetivo do projeto ler os livros para as crianças no momento da socialização, por julgar que o foco da leitura seria a realizada junto com a família. Porém comecei a perceber que alguns livros não estavam sendo muito procurados pelas crianças,

então resolvi fazer a leitura de alguns no momento da roda. Após fazer a leitura com a turma, a procura pelo livro era notável.

No momento das rodas a escuta por parte do professor é fundamental para que se possa perceber o envolvimento ou não dos alunos, e assim avaliar e pensar outras estratégias durante o processo. A escuta permite ao professor captar na fala das crianças as suas impressões, sensações durante a leitura. E assim, ao realizar (ou propor outras leituras) a leitura, poder proporcionar a elas uma experiência prazerosa com literaturas desconhecidas ou até mesmo conhecidas, mas não apresentadas (lidas) com intensidade.

3.4 A participação da Florisbela

Embora a participação da Florisbela não estivesse prevista no projeto, consideramos importante analisar aqui os seus resultados.

A professora Patrice Dias relata que Bela era uma proposta há muito tempo idealizada em sua mente. Com o tempo ela foi tomando forma, evoluindo e ganhando espaço e, certamente, permanecerá nesse processo. Quando planejou dar vida a uma personagem mediadora de leitura, pensava em tê-la como opção para momentos extra de leitura. Como professora, os livros, rodas de histórias eram constantes em suas práticas e, talvez o formato burocrático que as rodas são realizadas tenha dado espaço para a elaboração desta proposta diferenciada.

A ideia, embora ainda pouco amadurecida, já deixava claro que um dos objetivos era desvencilhar a professora da mediadora. A professora permanece mediando e promovendo as práticas de leitura, pois além de fazer parte da proposta da educação infantil, é algo orgânico sua formação.

Mesmo antes de ter uma identidade própria, a mediação da personagem (ainda em construção) acontecia mais livre, em ambientes e momentos fora da rotina nas turmas em que trabalhava. Todo esse movimento teve início no período em que atuou em escolas da rede privada. Segundo ela, a chance de crescimento desta proposta não seria a mesma se permanecesse apenas neste meio (particular). Por considerar que o formato (currículo) as prioridades da rede privada inviabilizariam um pouco esta proposta. Relata que percebeu esta situação durante os quatro anos atuando nas duas redes (particular e pública).

Pensando nas vivências e no crescimento desta proposta de personagem mediadora, afirma que foi na Emei (PBH) que conquistou espaço, credibilidade e maiores oportunidades. A princípio, a Bela atuou em uma turma de 04 anos em que estava como professora

referência. A turma apresentava uma demanda diferenciada e para despertar o interesse deles e estimular a busca pela literatura, Bela foi apresentada. O nome surgiu durante o primeiro encontro “Florisbela”. Nomeá-la foi um detalhe esquecido por ela. A frequência das visitas a fizeram perceber que algumas crianças mostravam resistência em se permitir envolver na proposta (embarcar na imaginação/ faz de conta), passavam parte do tempo buscando semelhanças entre a personagem e a professora. Sentiu como se estivesse devendo algo a eles nesta proposta de imaginário e encantamento. Passou a planejar Bela de maneira mais cuidadosa. Era preciso respeitar as crianças, no sentido de ofertar (apresentar) uma personagem mais verdadeira. E assim aconteceu acessórios, cabelos (apliques), características e até diferentes traços de personalidades foram acrescentados a Bela.

Em sua prática, ela adormece como professora e dá espaço a mediadora. O saber de uma acrescenta a outra e ambas crescem com esta experiência. Este ano Bela vive uma importante fase, o convite para atuar em ações na escola (festa da família, semana da educação infantil, etc.) e no projeto literário de minha turma, evidenciou que está no caminho certo. É nítido o envolvimento das crianças e o nosso amadurecimento enquanto professoras envolvidas. Patrice e eu permanecemos com olhar atento e investigativo, acreditando nesta proposta.

Patrice relata que a participação nessa turma oportunizou observações, reflexões que como professora referência não era possível vivenciar. Ao receberem Bela, mesmo conhecendo Patrice, as comparações aconteceram apenas nos primeiros encontros e logo as justificativas foram suficientes para que as duas fossem vistas como pessoas distintas. Nas turmas em que é professora referência as comparações perduraram por mais tempo. Não que no segundo caso tenha perdas, mas acontece um conflito interno em algumas crianças ao embarcarem na fantasia de Bela. A sensação é de que querem embarcar, porém não querem algo claramente falso, vejo que buscam algo mais convincente.

A personagem Bela ampliou o olhar de Patrice em suas ações enquanto mediadora. O contato com a turma do trenzinho fez com que cada gesto, escolha literária e até mesmo a abordagem acontecesse de maneira mais orgânica natural. Ter a Bela como identidade permite que a sua prática seja mais leve, no sentido de não ter que agir como professore nestes encontros. A relação professor aluno exige mais nos desdobramentos para ter mais atenção e envolvimento de todos, pois temos regras e rotinas fixas. Bela não. Dessa forma, percebemos que os combinados para um momento prazeroso são rapidamente absorvidos e cumpridos pelas crianças.

Durante as intervenções realizadas com o acervo particular de Florisbela, foi possível perceber como os alunos foram se identificando e se apropriando desse acervo. O baú de Florisbela continha livros diferentes dos que eram utilizados para o projeto, mas era desse acervo que eram escolhidas as obras para o momento da leitura. Ao permitir às crianças um espaço para apreciar os livros do Baú, foi possível presenciar (constatar ainda mais) como a escolha passou a não ser aleatória. As crianças buscavam no baú as obras e quando não as encontravam, davam detalhes do livro que estavam procurando, detalhes como o título da obra, personagens ou justificando o porquê.

— “Aquele da Raiva, eu gosto dele”

— “Esse não tem trem de ler. A gente lê com a imaginação” (Miguel)

— “eu quero aquele dos (bichos) que você leu pra gente”.

Ao enriquecer o projeto “Sacola literária” com o trabalho realizado pela professora Patrice, com a personagem Bela, proporcionou a todos os envolvidos uma experiência única de crescimento. Para as professoras enquanto profissionais e para os alunos em sua formação como futuros leitores.

Toda a discussão apresentada neste capítulo nos faz refletir como a mediação é necessária para estimular nas crianças o envolvimento com o texto literário e, como consequência, despertar o desejo e o prazer pela literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do presente trabalho teve início com o desenvolvimento do Plano de ação, realizado em uma turma de educação infantil visando observar as contribuições do projeto de leitura “Sacola literária” na formação leitora das crianças. Para essa discussão buscamos embasamento teórico em autores que abordam a leitura literária na educação infantil e apontam reflexões sobre a relação literatura e escola.

A aplicação do projeto Sacola Literária mostrou que as ilustrações chamam a atenção das crianças em um primeiro contato com os livros literários. Mas de acordo com os dados coletados com as justificativas das crianças, o principal condutor no processo de amadurecimento das escolhas, do gosto e/ou curiosidade em relação à literatura, nesse grupo de alunos, foram as experiências vivenciadas. As experiências vivenciadas em família, durante as trocas no momento das rodas e as vivenciadas ao ouvir as histórias.

A experiência de pesquisa revelou que a mediação é essencial para desenvolver na criança o gosto pela literatura. Nesse processo o papel do professor e da família é indiscutivelmente necessário, pois ambos são referências na formação da criança. No entanto, é importante ressaltar que, para que o trabalho com literatura possa, de fato, alcançar seu objetivo, é necessário que aconteça em parceria família/escola.

Para minha surpresa, foi possível constatar que a mediação não se limita a ação do professor e da família, foi interessante entender que essa mediação se dá entre as próprias crianças, e esse momento de troca é tão rico quanto às leituras realizadas pelos adultos.

Dessa forma, ao finalizar esse trabalho de pesquisa me fiz a seguinte pergunta; Por que não percebi a potencialidade desse projeto ao realizá-lo no ano anterior? E os resultados aqui apresentados me permitem (afirmar) concluir que para que o projeto “Sacola Literária” de fato contribua na formação das crianças como futuras leitora, não adianta apenas aplicar o projeto. É necessário que haja por parte dos professores um conhecimento a esse respeito, para que o docente possa realmente envolver as crianças e as famílias no prazer pela literatura.

O desenvolvimento desta pesquisa aguçou em mim ainda mais o desejo de aprofundar meu conhecimento sobre o assunto como exemplo na qualidade estética dos livros e assim continuar aprimorando a minha prática.

Ao finalizar esta pesquisa e retomar o projeto neste segundo semestre, com um olhar mais atento para a minha prática, após toda essa reflexão enquanto professora e pesquisadora, mediante o resultado da pesquisa-ação, pude observar situações que, caso se repitam, poderei, de agora em diante, explorar e aprofundar com mais discernimento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 1995.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Org.) **Escritos de Educação**, 3ª ed., Petrópolis: Vozes, 2001, pp.73-79.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2016.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

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

SOARES, Magda. A escolarização da leitura literária: o jogo do livro Infantil e Juvenil. In: Aracy Alves Martins Evangelistas et al (org.) **A escolarização da literatura infantil e juvenil**, 2 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VARELA, Júlia, ALVAREZ-URIA, Fernando. A máquina escolar. **Teoria & educação**. São Paulo, n.6, p. 68-96, 1992.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. A criança, o livro e a escola. 4 ed. São Paulo: Global Ed., 1985.

EITERER, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia de pesquisa em ação**. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010.

OLIVEIRA, Gabriela Cristina de; SANTOS, Rodrigo. O capital cultural na educação: uma análise sobre o desempenho escolar. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro SP, 4 (1): 230-248, 2017.

