

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG

Faculdade de Educação - FAE

Curso de Especialização em Formação de educadores para a Educação Básica - LASEB

Luma Schall Drumond

O sr. Dragão e sua Mala Mágica:

A Literatura como acolhimento para a transição da Educação Infantil
para o Ensino Fundamental

Belo Horizonte

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG

Faculdade de Educação - FAE

Curso de Especialização em Formação de educadores para a Educação Básica - LASEB

Luma Schall Drumond

O sr. Dragão e sua Mala Mágica:

A Literatura como acolhimento para a transição da Educação Infantil
para o Ensino Fundamental

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

Orientadora: Prof^a. M^a. Aliene Araújo Vilaça

Belo Horizonte

2019

D795s Drumond, Luma Schall, 1988 -
TCC O sr. Dragão e sua mala mágica [manuscrito] : a literatura como acolhimento para a transição da educação infantil para o ensino fundamental / Luma Schall Drumond. - Belo Horizonte, 2019.
63 f. : il.

Orientadora: Aliene Araújo Vilaça.

Trabalho de conclusão de curso – (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Inclui bibliografia e apêndice.

1. Literatura infantojuvenil. 2. Leitura para estudantes. 3. Livros de leitura. 4. Arte de contar histórias. 5. Contos infantis. 6. Teatro infantojuvenil (Literatura) . 7. Leitura oral. 8. Professores de literatura.

I. Vilaça, Aliene Araújo. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD- 372.4

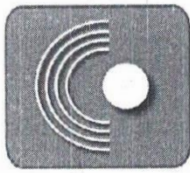
Catálogo na Fonte[®] : Biblioteca da FaE/UFMG
Bibliotecária[†]: Carmen Lúcia de Carvalho Ramos CRB/6- 2566

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

*Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pela autora, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade da autora, 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 resolução do Conselho Federal de Biblioteconomia nº 184 de 29 de setembro de 2017, Art. 3º – "É obrigatório que conste o número de registro no CRB do bibliotecário abaixo das fichas catalográficas de publicações de quaisquer natureza e trabalhos acadêmicos".

‡ 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 público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

**ATA DE DEFESA DO SEXCENTÉSIMO TRIGÉSIMO PRIMEIRO TRABALHO FINAL DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

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 **“O Sr. Dragão e sua Mala Mágica: a Literatura como acolhimento na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”**, do(a) aluno(a) **Luma Schall Drumond** -. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Aliene Araújo Villaça (orientador) e Kelly Cristina Pereira Lopes. 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) Luma Schall Drumond
Luma Schall Drumond

Registro na UFMG: 2018751560

Aliene Araújo Villaça
Aliene Araújo Villaça
Professor(a) Orientador(a)

Kelly Cristina Pereira Lopes
Kelly Cristina Pereira Lopes
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

*Dedico esse trabalho à infância.
...ao brincar, ao encantamento e à imaginação.*

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho é fruto de um processo de auto-observação que trouxe inúmeras reflexões pessoais sobre a minha própria prática. Foi uma jornada intensa, com muitos desafios e muito aprendizado. Por isso, começo agradecendo pela oportunidade que a especialização do LASEB me proporcionou. À toda a equipe e colegas do curso de Pós-Graduação da Faculdade de Educação/UFMG e à Prefeitura Municipal de Educação pela iniciativa. Incentivar a formação docente faz-se necessário sempre.

Agradeço à minha orientadora Aliene Araújo Vilaça pela parceria durante todo o processo. Por ser compreensiva, acolher minhas angústias e celebrar as realizações.

Essa experiência também só foi possível por ter sido compartilhada com amigas tão especiais. Companheiras de luta, colegas de trabalho, amigas de caminhada dentro e fora da docência. Agradeço à Klaiza Cunha pela parceria eterna, e por ter sido a responsável pela minha inscrição no curso de especialização. Sem você essa experiência e todos os frutos dela não teriam sido possíveis. À Mônica Baldiotti pela constante inspiração e por ser minha dupla de trabalho e militância pra sempre. À querida amiga Alice Trópia, pelas trocas incríveis, ajuda e referência durante todo o tempo. Obrigada por sempre ter estado de coração aberto para me acolher. Às colegas de graduação Raquel Pacheco, Mariana Lara, Thays Pierangeli e Tamiris Moreira por sempre estarem por perto incentivando e acreditando em meu potencial.

Mariana Ozório e Elisa Huew por abraçarem meu momento de finalização com tanto cuidado e carinho, tornando o fim da jornada mais leve. Agradeço muito pela amizade e sensibilidade que tiveram. Mari, você foi um respiro essencial.

Às amigas sempre presentes, mesmo distantes, Eduarda Castelo Branco, Cecília Reis, Tatiana Cruz, Luiza Fagundes e Brunah Schall que vibraram e me acompanharam com alegria. Às amigas do Doró, melhores companheiras de desabafo, partilha das angústias e alegrias, mulheres admiráveis e que trazem esperança em tempos difíceis. Me acompanharam e entenderam minhas ausências nesse período todo.

Por fim, os que estão sempre por perto, suportando juntos a caminhada, minha amada família. À minha mãe Otilia, ao meu pai Ronaldo e sua companheira Margareth, avós, tios, tias, primos e primas queridos. À minha irmã Bárbara, um agradecimento especial. Sempre parceira, inclusive nas decisões profissionais. Foi uma alegria viver essa mesma fase juntinho com você.

À Deus, sustento, suporte, colo, amigo e Pai.

Já aprendi com a vida algumas coisas, e sei que:

o dia vira noite
a noite vira dia
a semente vira planta
a planta vira semente
e que eu era lagarta
e virei encantada borboleta...

Mundo, pra que te quero

Salizete Freire Soares

RESUMO

Esse estudo se propôs a compreender o processo de transição e acolhimento de alunos da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, em uma sala de aula de 1º Ano do 1º Ciclo do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede de Ensino Municipal de Belo Horizonte. Essa transição se apresenta, muitas vezes, como um momento de rupturas e desafios vivenciados pelas crianças nesse contexto. Dessa forma, o foco dessa presente pesquisa foi tratar o acolhimento a esses sujeitos recém-chegados da Educação Infantil. A partir da construção de uma intervenção literária, analisou-se o uso da Literatura como um instrumento de acolhimento às crianças inseridas nessa nova cultura escolar do Ensino Fundamental. Assim, esse Plano de Ação, a partir da criação de uma Mala Mágica e um personagem encantado, o Sr. Dragão, articulou o lúdico, a brincadeira e o encantamento, através da mediação literária, como forma de vivenciar a transição entre os dois segmentos de ensino. A idealização da experiência literária, assim como sua aplicação aconteceram durante o primeiro semestre letivo. A abordagem metodológica utilizada foi de caráter qualitativa, uma vez que grande parte da análise dependeu da observação e da prática de intervenção em sala de aula. Essas intervenções aconteciam normalmente organizadas em rodas de leitura e subsequentes rodas de conversa, que foram registradas através de gravações de vídeo e áudio, além do registro em notas de campo, visando captar as interações entre as crianças, a Mala Mágica e o Sr. Dragão. A partir da análise de dados, foi possível perceber como a mediação literária proporciona diversas conexões, inclusive a abertura de espaços de diálogo e trocas de experiências entre as crianças, possibilitando articular uma transição saudável da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Ensino Fundamental. Transição. Literatura. Mediação literária

ABSTRACT

This study aimed to understand the process of transition and reception of students from Early Childhood Education to Elementary School, in a 1st year classroom of the 1st Cycle of Elementary School, in a school of Belo Horizonte's Municipal Education System. This transition often presents itself as a moment of ruptures and challenges experienced by children in this context. Thus, the focus of this research was to deal with the reception of these Early Childhood Education's newcomers. Based on the construction of a literary intervention, the use of Literature was analysed as an instrument of reception for children inserted in this new school culture of Primary Education. Therefore, this Action Plan, from the creation of a Magic Bag and an enchanted character, Mr. Dragon, articulated the ludic, a play and the enchantment, through the literary mediation, as a way to experience the transition between the two segments of education. The idealization of the literary experience, as well as its application, took place during the first semester of the school year. The methodological approach used was of qualitative nature, since much of the analysis depended on observation and the practice of intervention in the classroom. These interventions were usually organized into reading circles and subsequent rounds of conversations, which were recorded through video and audio recordings, in addition to registering notes in the in order to capture the interactions between the children, the Magic Bag and Mr. Dragon. From the data analysis, it was possible to see how literary mediation provides several connections, including opening up spaces for dialogue and exchange of experiences among children, enabling the articulation of a healthy transition from Early Childhood Education to Elementary School.

Keywords: Early Childhood Education. Elementary School. Transition. Literature. Literary mediation.

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1 – Sequência de fotos da Mala Literária (parte externa, interna e o Sr. Dragão)</i>	<i>33</i>
<i>Figura 2 - Primeira Aparição da Mala Mágica (Biblioteca).....</i>	<i>33</i>
<i>Figura 3 - Preparando para descobrir o livro que o Sr. Dragão trouxe na Mala Mágica.....</i>	<i>34</i>
<i>Figura 4 - Escrita coletiva realizada após a leitura do livro trazido pelo Sr. Dragão</i>	<i>34</i>
<i>Figura 5 - Uma das cartas enviada pelo Sr. Dragão.....</i>	<i>35</i>
<i>Figura 6 - Página do Caderno Literário Coletivo produzido por uma aluna e sua família no dia 08/07/2019.....</i>	<i>35</i>
<i>Figura 7 - Aluna sorteada retirando o livro da Mala Mágica e pegando a Sacola Encantada que levará para casa.....</i>	<i>36</i>
<i>Figura 8 - "Mundo que te quero"</i>	<i>39</i>
<i>Figura 9 - Sequência de atividades com o plantio de feijões</i>	<i>40</i>
<i>Figura 10 - "O livro do adeus".....</i>	<i>42</i>
<i>Figura 11 - "Quero nascer de novo".....</i>	<i>42</i>
<i>Figura 12 - Atividade sobre o relato do dia do nascimento de um dos alunos da turma do 1º Ano.....</i>	<i>43</i>
<i>Figura 13 - Atividade sobre a escolha do nome de um dos alunos da turma do 1º Ano</i>	<i>43</i>
<i>Figura 14 - Opinião de um pai sobre a atividade proposta.....</i>	<i>44</i>
<i>Figura 15 - "Manu e a Cuca"</i>	<i>45</i>
<i>Figura 16 - "O que NÃO gostamos" - registro do Caderno Literário Coletivo.....</i>	<i>45</i>
<i>Figura 17 - "O que gostamos" - registro do Caderno Coletivo Literário</i>	<i>46</i>
<i>Figura 18 - "A dança da Cuca" - p. 23 do livro "Manu e a Cuca".....</i>	<i>47</i>
<i>Figura 19 - Carta do Dragão contando sobre a Sacola Encantada</i>	<i>48</i>
<i>Figura 20 - Registro do livro "Gabriel tem 99 centímetros" no Caderno Literário Coletivo produzido por um aluno e sua família no dia 12/06/2019.....</i>	<i>50</i>
<i>Figura 21 - Registro do livro "Clara" no Caderno Literário Coletivo produzido por um aluno e sua família no dia 10/06/2019</i>	<i>51</i>
<i>Figura 22 - Registro do livro "O cabelo de Lelê" no Caderno Literário Coletivo produzido por um aluno e sua família no dia 04/07/2019</i>	<i>51</i>

Figura 23 – Sequência de fotos da visita do Sr. Dragão na Biblioteca da EMPGP no dia 13/08/2019..... 53

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	11
2. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	14
3. REVISÃO DE LITERATURA	17
3.1. A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	17
3.2. Literatura, Infância e Mediação Literária	19
4. METODOLOGIA.....	23
4.1. Perfil da Instituição de Ensino.....	27
4.2. Perfil da sala de aula e seus sujeitos.....	28
4.3. A mala Mágica, o Sr. Dragão e sua Sacola Encantada.....	29
5. A EXPERIÊNCIA LITERÁRIA	38
5.1. A Mala Mágica	39
5.2. A Sacola Encantada	48
5.3. A visita do Sr. Dragão.....	52
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE	59

1. APRESENTAÇÃO

Minha trajetória como educadora sempre perpassou por inquietações e perguntas sobre a Educação, como as que fizeram nascer esse projeto. Quando iniciei o curso de Pedagogia, havia uma empolgação, mas ao mesmo tempo, acompanhada de dúvidas e ressalvas, como: *o que de fato me motivava a seguir esse caminho?* Não tinha exemplos de pessoas próximas para tal escolha, porém desde que me lembro criança, o quadro negro sempre me acompanhou como brincadeira preferida da infância.

Contudo, creio que o que me motivava era o desejo pela mudança e transformação, e o ideal de que a “A educação poderia mudar o mundo” ainda soava como uma possível verdade na época. Depois, viria a descobrir que esse ideal pode ser um dos impulsionadores, mas insuficiente para uma transformação de fato significativa em uma sociedade, especialmente como a nossa, em que itens tão básicos ainda são questões cruciais e interferem diretamente no desempenho em sala de aula (estudar com fome, não é produtivo; estudar cansado, também não, e desistir de estudar para trabalhar, ainda é uma escolha muitas vezes necessária).

Após a graduação me inseri em um cotidiano voltado para a prática escolar. Sentia necessidade de experimentar o dia a dia em uma Instituição de Ensino e observar de perto as questões estudadas na Universidade. Essa experiência somente intensificou minhas inquietações sobre a Educação, especialmente após minha inserção na Rede Pública de Ensino.

Em 2013 assumi o cargo como Professora para Educação Infantil, na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Entrei em uma UMEI - Unidade Municipal de Educação Infantil (atualmente denominada EMEI¹ – Escola Municipal de Educação Infantil) em uma turma de berçário e prossegui com o mesmo grupo de alunos nos próximos anos, acompanhando o desenvolvimento das crianças durante as diferentes fases da Primeira Infância². O desafio de iniciar minha experiência em uma turma de bebês foi intensa e totalmente desafiadora, me transformou inteiramente. Pensar a

¹ Mudança de nomenclatura proveniente da Lei Municipal nº 11.132/2018 (BELO HORIZONTE, 2018), sancionada após 51 dias de greve, dando às instituições de Educação Infantil, autonomia financeira e administrativa.

² “[...] considera-se primeira infância o período que abrange os primeiros 6 (seis) anos completos ou 72 (setenta e dois) meses de vida da criança.” (BRASIL, 2016) - especificação retirada da Lei n. 13.257/2016. Por infância, entende-se ser uma “construção sócio histórica”, como explicam Avanzini e Gomes (2015), ou seja, um fato social produzido pelo conjunto da sociedade, e que possui características próprias referentes aos seus sujeitos integrantes, as crianças, que também tem suas especificidades, indivíduos ativos, produtores de cultura, detentores de direitos e deveres.

Educação Infantil e como a criança aprende tornou-se uma das principais motivações para minha caminhada enquanto educadora.

Durante quase quatro anos atuei de manhã como Professora para Educação Infantil e a tarde como Professora Municipal de 1º e 2º Ciclos do Ensino Fundamental, cargo em que fui chamada para assumir em julho de 2014. Inicialmente, a experiência no Ensino Fundamental me intimidou, mas aos poucos, pude acompanhar a prática de colegas que me orientaram sobre as demandas dos anos iniciais do Ensino Fundamental e suas particularidades. Atualmente, permaneço somente no cargo de Professora Municipal de 1º e 2º Ciclos do Ensino Fundamental, atuando na mesma Instituição desde que fui nomeada ao cargo em 2014. Nos últimos anos atuo como professora regente³ no 1º Ano do 1º Ciclo, recebendo as crianças recém-chegadas da Educação Infantil no Ensino Fundamental e vivenciando de forma ativa o cotidiano escolar de uma sala de aula em processo de alfabetização.

Foi a partir dessas experiências que o desafio de pensar a transição das crianças da pequena infância para o Ensino Fundamental me inquietou. O processo de alfabetização demanda sistematizações, que não são simples. Envolve uma ruptura com hábitos anteriores e o desenvolvimento de uma autonomia do próprio aprender; práticas que impactam a vivência cotidiana da criança e tocam aspectos emocionais, trazendo novas percepções de identidade, relacionamento e visão de mundo. É uma mudança que precisa ser tratada com sensibilidade, entendendo suas especificidades.

Diante dessa realidade, como professora que vivencia essa transição junto das crianças, muitas perguntas surgem: *quais ações devo ter para passar por esse momento com meus estudantes da melhor forma possível? Como impulsioná-los, sem retirá-los da infância, que lhes é de direito? Como ajudá-los a se tornarem sujeitos independentes e inseridos no mundo letrado, através de práticas que preservem as vivências infantis?*

Todas essas inquietações só aumentam meu desejo de olhar para os meus alunos com mais delicadeza e percebê-los em seus processos pessoais e únicos, influenciados por suas histórias e contextos próprios de vida e família. Entendo que saber aonde estou inserida e quem são meus estudantes é essencial para que eu tenha uma prática ativa e objetiva, capaz de alcançar as metas estabelecidas, mas sempre respeitando as

³ Na Rede Municipal de Belo Horizonte, nos 1º e 2º Ciclos, a organização se dá com a presença de uma professora regente e uma professora apoio por turma. A regente é a responsável principal da turma, permanece mais tempo com os alunos diariamente e ministra a maior parte das disciplinas curriculares. A professora apoio dá uma aula por dia para a turma. As disciplinas de cada professora são definidas pela própria escola em comum acordo com o grupo de professores, tendo em vista a organização diária de atuação de cada uma.

individualidades do processo. É possível chegar ao fim que se espera de várias formas, mas a maneira como a jornada é conduzida, pensando no indivíduo, essa sim se coloca como o maior desafio a se desenvolver em uma sala de aula.

Assim, entendo que ser professora é lidar diariamente com esses desafios, de dentro e fora da sala de aula e da escola, percebendo-os como impulsionadores de novas ações e não como obstáculos limitadores. A luta da Educação é grande, mas sempre foi ela que motivou e ainda motiva minha atuação, assim, como a busca pelo aprimoramento da minha própria prática. Dessa maneira nasceu esse projeto, tendo em vista a “concepção de ‘professor reflexivo’ que olha criticamente para sua prática pedagógica, o cotidiano de sua escola, em condições concretas [buscando] alternativas de ação.” (MANUAL ACPP, 2018, p. 3).

2. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A proposta de pesquisa aqui apresentada é fruto de uma experiência atual na execução de um Plano de Ação, orientado pela disciplina Análise Crítica da Prática Pedagógica - ACPP do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica – LASEB, ofertado pela Faculdade de Educação FAE/UFMG em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte – Smed/PBH. O LASEB é um curso de especialização voltado para professores da Rede Pública de Ensino, promovendo formação continuada aos docentes. A partir dos desafios e experiências vivenciados pelos professores em suas práticas dentro e fora da sala de aula, o Plano de Ação tem como objetivo propor “atividades e processos de ação/reflexão/ação, [...] que possam ser desenvolvidos nos contextos escolares de atuação pedagógica dos educadores”. (MANUAL ACPP, 2018, p. 2). Um dos objetivos principais da construção do Plano de Ação é fomentar ao professor participante a “refletir sobre o seu ‘fazer docente’ e sua prática pedagógica cotidiana na perspectiva de avaliar seu trabalho, seu processo de ensino, aprendizagem de seus alunos e projetos de sua instituição escolar”. (MANUAL ACPP, 2018, p.3).

Fomentada pela proposta de ação reflexiva promovida pela ACPP foi possível, então, exercitar um olhar mais sensível para a sala de aula onde esse Plano de Ação foi executado, percebendo as demandas apresentadas pelos alunos e buscando maneiras de atuação que correspondessem a essas demandas. Em um primeiro momento o objeto de estudo para a realização do Plano de Ação seria o uso do Livro Didático de Língua Portuguesa em uma turma de Alfabetização. Mas aos poucos se entendeu que as reais demandas da sala de aula em questão direcionariam a pesquisa para outro lugar.

Foi possível perceber que os alunos ainda não estavam adaptados com a expectativa da nova escola. Demonstravam muita dificuldade em entender os novos combinados da Instituição e da sala de aula. Apresentavam um estranhamento à própria mudança de espaço físico, principalmente com a ausência do parquinho e outros ambientes específicos dedicados à brincadeira. Demonstravam demandas físicas como não conseguirem ficar sentados durante muito tempo em sala, uma agitação corporal constante, um insistente desejo aos momentos do brincar, dificuldade de regulação do esfíncter aos novos horários de uso do banheiro e paciência para aguardarem o horário de saída. O choro ainda se apresentou durante muito tempo como linguagem de resposta às frustrações e conflitos, e a própria insatisfação à mudança de rotina. E, apesar de

várias dessas situações se apresentarem como comuns devido a transição vivida pelas crianças, elas perduraram muito mais tempo do que o período de adaptação, ao qual normalmente a Escola estava acostumada.

Adentrar uma nova cultura escolar não é simples e requer uma atenção cuidadosa do docente, da equipe pedagógica e também das famílias. Ao conversar com as crianças e a partir das informações da Secretaria da escola foi possível construir um perfil dos estudantes da turma, entendendo a sua pequena idade e o contexto anterior na Educação Infantil. Com essas informações observou-se que a maioria das crianças tinha 5 anos de idade quando iniciaram o ano letivo, alguns fazendo 6 anos somente no mês de junho. Além disso, as atividades diagnósticas realizadas com os estudantes evidenciavam uma grande lacuna entre as habilidades mínimas a serem consolidadas na Educação Infantil e as que realmente as crianças demonstravam em sala no início do ano. A maioria dos estudantes, por exemplo, não tinham ainda consolidado as letras do alfabeto, tanto o nome da letra como a identificação da grafia correspondente. Também foi observada a mesma dificuldade com os números. Alguns alunos recém-chegados da Educação Infantil não sabiam identificar os números de 0 a 9, assim como não conseguiam relacionar a representação do numeral com a quantidade correspondente. Outro item avaliado nas atividades diagnósticas foi a escrita do primeiro nome, o qual muitos ainda não sabiam grafar. Todos esses itens observados são conhecimentos que se espera que as crianças tenham para o início da sistematização do Sistema de Escrita Alfabética no 1º Ano do 1º Ciclo.

Tendo em vista esse contexto, uma nova inquietação se apresentou: *Como ajudar os alunos a viverem a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental?* Essa pergunta trouxe outros questionamentos, o que instigou o início desse projeto. Perceber as especificidades desse momento na vida das crianças é essencial para que o trabalho desenvolvido em uma turma de 1º Ano do 1º Ciclo aconteça de maneira tranquila, visando o processo de alfabetização, mas sem negar as vivências infantis típicas da fase de vida dos alunos em questão.

A partir dessa realidade evidenciada e da nova pergunta fundante, essa pesquisa se apresenta com o objetivo de *compreender o processo de transição e acolhimento de alunos da Educação Infantil para o Ensino Fundamental*, em uma sala de aula de 1º Ano do 1º Ciclo do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede de Ensino Municipal de Belo Horizonte. Através da execução do Plano de Ação, buscou-se então, compreender as possibilidades de receber as crianças do 1º Ano do 1º Ciclo de forma

leve e lúdica, entendendo seus limites intrínsecos ainda vinculados ao processo da Primeira Infância.

Assim, essa proposta de Plano de Ação surgiu visando articular o lúdico, a brincadeira e o encantamento, através da *Literatura*⁴, como forma de vivenciar a transição entre os dois segmentos de ensino. A partir da construção de uma intervenção literária, se propôs analisar o uso da Literatura como um instrumento de acolhimento às crianças recém-chegadas da Educação Infantil para essa nova cultura escolar do Ensino Fundamental.

Esta ação se apoiou na perspectiva de que a *mediação literária*⁵ permite um engajamento e um alcance que muitas vezes o discurso e o debate por si só não conseguem promover. Dessa forma, através de títulos literários previamente escolhidos, criou-se momentos de discussão, através de rodas de conversa, a fim de tratar as temáticas evidenciadas como inerentes à infância e importantes de serem tratadas com o vínculo estabelecido pelo universo literário.

Ao longo deste trabalho, será possível perceber as experiências vivenciadas na turma de 1º Ano do 1º Ciclo e, posteriormente, as análises e reflexões que a pesquisa trouxe através da execução do Plano de Ação.

⁴ Esse conceito será desenvolvido na próxima seção, no capítulo Revisão de Literatura, subtítulo Literatura, Infância e Mediação literária, na página 19.

⁵ Esse conceito será desenvolvido na próxima seção, no capítulo Revisão de Literatura, subtítulo Literatura, Infância e Mediação literária, na página 19.

3. REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo serão feitos alguns apontamentos, fundamentados por referenciais teóricos sobre temas e conceitos norteadores que embasaram o desenvolvimento do Plano de Ação e a consolidação da intervenção realizada junto à turma de 1º Ano do 1º Ciclo.

Primeiramente, o assunto a ser tratado será acerca da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, apresentando pesquisas já realizadas sobre a temática e evidenciando as dificuldades vivenciadas nesse período percebidas pela professora-pesquisadora em questão.

Em seguida o tema desenvolvido será a *Literatura* e sua relação com a Infância, e como a experiência literária em sala de aula pode ser trabalhada vislumbrando a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Será apresentado o conceito de *mediação literária*, perspectiva utilizada como balizadora da intervenção desenvolvida com o grupo de alunos da turma de 1º Ano do 1º Ciclo da escola municipal da rede de Belo Horizonte.

Em síntese, este capítulo abordará conceitos fundamentais para o desenvolvimento desse Plano de Ação e servirá de base para as apresentações posteriores sobre a pesquisa e a subsequente análise de dados sobre a experiência literária realizada, que serão tratados nos capítulos seguintes.

3.1. A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Em uma sala de Alfabetização, tudo é novidade para os alunos. A transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental desencadeia diferentes emoções e necessidade de adaptação. O dia a dia das crianças em uma Instituição de Educação Infantil é muito diferente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente visando o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética.

Através das pesquisas de Baptista (2010), Kramer, Nunes e Corsino (2011), Neves, Gouvêa e Castanheira (2011), Santos e Vieira (2006) e Silva e Oliveira-Mendes (2015) é possível perceber a relevância dessa temática e o quanto ela traz imbricações importantes para serem debatidas no contexto da Educação Básica, das políticas públicas, da alfabetização e do direito da criança à infância, assim como o direito à educação (de qualidade) na Primeira Infância (BAPTISTA, 2010). Como afirma Neves, Gouvêa e Castanheira (2011) essa discussão sobre a transição já se ocupa como objeto

de estudo há mais de duas décadas e tem sido palco de importantes reflexões sobre as implicações nos diversos grupos sociais envolvidos no processo.

No contexto brasileiro, as discussões e problematizações sobre o impacto da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental aumentaram a partir da promulgação da Lei Federal 11.274/2006 (BRASIL, 2006) que institui o ensino fundamental de nove anos de duração e a inclusão das crianças de 6 anos de idade nesse segmento e, posteriormente, a Lei nº 12.796/2013 (BRASIL, 2013), que traz a obrigatoriedade do ingresso aos quatro anos de idade na Educação Básica, estabelecendo o atendimento das crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil.

Essas definições normativas foram acompanhadas de outras produções específicas na tentativa de amenizar e orientar a sua implantação. Pautada por razões financeiras, demográficas, pedagógicas e políticas, como apresenta Santos e Vieira (2006) as definições trouxeram um grande impacto na Educação Básica e aos atores sociais envolvidos. O próprio título da pesquisa de Neves, Gouvêa e Castanheira (2011) “A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas” salienta que surgiram tensões com essa mudança.

Uma das principais questões levantadas nesse contexto apresentado, e que foi problematizada nessa pesquisa, é o olhar para a criança pequena e o lugar que ela ocupa em ambos os segmentos. Sendo um sujeito ativo, individual, produtor de cultura e detentor de direitos, as crianças possuem uma forma de se relacionar com o mundo e produzir sentido muito particular. “Elas brincam, aprendem, criam, sentem, crescem e se modificam ao longo do processo histórico que dá corpo à vida humana, dão sentido ao mundo, produzem história e superam sua condição natural por meio da linguagem.” (KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011, p. 71). Cabe à escola e aos professores entenderem o universo infantil e a forma como as crianças se relacionam, a fim de alcançar os objetivos propostos, nos diferentes segmentos, porém “respeitando a criança e sua forma de manifestar e produzir cultura.” (BAPTISTA, 2010, p. 2).

Entretanto, nem sempre esses aspectos são priorizados, criando a partir daí rupturas e distanciamentos, “como se não houvesse continuidade entre essas duas etapas da Educação Básica.” (SILVA, OLIVEIRA-MENDES, 2015, p.39). Assim, “ao inserir-se no ensino fundamental, as crianças depararam-se com um hiato entre as experiências desenvolvidas na educação infantil e as práticas educativas da nova escola.” (NEVES, GOUVÊA, CASTANHEIRA, 2011, p. 123). A forma como a brincadeira e o letramento, “ambas dimensões fundamentais da cultura infantil” (NEVES, GOUVÊA,

CASTANHEIRA, 2011, p. 123), são percebidos e desenvolvidos nos dois segmentos é muito distinta. Na Educação Infantil, privilegia-se a brincadeira aos letramentos em muitas situações. No Ensino Fundamental, entretanto, valoriza-se o letramento, restringindo o brincar à “hora do recreio”, como salienta Silva e Oliveira-Mendes (2015, p. 45) ao afirmarem que o “brincar é um direito da criança, e a escola precisa garantir [...] espaços e tempos destinados a essa atividade.”.

Dessa forma é importante entender que em ambos os segmentos os sujeitos envolvidos são crianças vivenciando a Primeira Infância, e que a saída da Educação Infantil para a inserção no Ensino Fundamental não altera essa fase de vida em que os alunos se encontram. O que as pesquisas apresentam é justamente a necessidade de conexão e diálogo entre os envolvidos no processo, tanto profissionais como os Sistemas e Redes de Ensino que acolhem esses segmentos da Educação Básica.

Percebendo isso e através das vivências proporcionadas por essa pesquisa, o presente trabalho defende a ideia de que o professor precisa desenvolver estratégias para acolher essas crianças e as infâncias, apresentando o universo da alfabetização de uma forma leve, processual e mesclando práticas do mundo infantil, a fim de que essa adaptação aconteça da melhor forma possível. Nessa perspectiva se apresenta a *Literatura*, como um viés de conexão atrativa e inerente ao universo infantil, podendo produzir efeitos de conexão através da *mediação literária*, conceitos que serão desenvolvidos nessa próxima seção.

3.2. Literatura, Infância e Mediação Literária

A partir da perspectiva da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, proposto aqui como tema de análise do Plano de Ação, a presente seção se apresenta com o objetivo de analisar de forma mais sistemática o uso da *Literatura* como *mediação literária* para se viver o momento da transição entre esses segmentos da Educação Básica, considerando a Primeira Infância.

Antes, porém, de se introduzir o conceito de *mediação literária*, faz-se necessário pensar a *Literatura* e sua relação com a Infância. Como apresentam Avanzini e Gomes (2015), não podemos correlacionar infância e criança como sinônimos, assim como, não podemos idealizar uma única forma de ser criança e uma única maneira de viver a infância, “pois são diversas as *infâncias* que as *crianças* vivem.” (AVANZINI, GOMES, 2015, p. 9, *grifo do autor*).

Além disso, faz-se importante trazer novamente o conceito de Primeira Infância, que sugere essa primeira fase de vida. Segundo a Lei n. 13.257/2016, a Primeira Infância considera os 6 (seis) primeiros anos completos da criança, “em atenção à especificidade e à relevância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento infantil e no desenvolvimento do ser humano [...]” (BRASIL, 2016, p. 1). A promulgação dessa lei se estabelece como um marco legal muito importante, pois traz um olhar sensível a essa fase que possui tantas especificidades cruciais ao se pensar a formação humana. Ao trazer em seu texto afirmações sobre as crianças como serem “sujeitos de direitos e cidadã” e a inclusão da “participação da criança na definição das ações que lhe digam respeito” (BRASIL, 2016, p. 1), a lei ratifica o lugar da criança como sujeito ativo e dá voz às suas singularidades.

Outro aspecto importante salientado pela Lei 13.257/2016 e que vai de encontro com a afirmação de Avanzini e Gomes (2015) sobre o conceito de criança e infância se apresenta no Artigo 4º, inciso III, que afirma que se deve “respeitar a individualidade e os ritmos de desenvolvimento das crianças e valorizar a diversidade da infância brasileira, assim como as diferenças entre as crianças em seus contextos sociais e culturais;” (BRASIL, 2016, p. 1)

Tendo em vista essa amplitude e diversidade imbuída no conceito de Infância, ao se pensar na *Literatura* inserida nesse contexto, faz-se também necessário a ampliação do conceito da experiência literária, levando em consideração as várias *infâncias* vivenciadas pelas várias *crianças* que se encontram em épocas, ambientes sociais e históricos distintos.

A partir deste olhar, é possível perceber as várias possibilidades que se abrem ao conectar a *Literatura* com a experiência da Primeira Infância. É nesse contexto que se introduz a perspectiva da *Literatura* como uma articuladora, ou melhor, como uma mediadora no processo da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Segundo Cardoso (2014, p. 211-212) “mediar significa estar entre duas coisas; no caso específico da *mediação literária na Educação Infantil*, entre o livro de literatura infantil e a criança.” Isto significa dizer que, a *Literatura* estaria criando oportunidades de aproximar, através dos livros infantis, a criança pequena e as questões do seu contexto da Primeira Infância; no caso da transição entre os segmentos da Educação Básica apresentados, as mudanças e necessárias adaptações que estão por vir com o ingresso no Ensino Fundamental. Assim, Cardoso (2014) afirma que ao se explorar os livros de literatura infantil adequadamente, eles oportunizam espaços de diálogo com as

crianças através de “uma perspectiva reflexiva, conceitual, experiencial e de resolução de problemas.” (CARDOSO, 2014, p. 211-212).

Escolher a *mediação literária* como forma de experienciar mudanças, conflitos, dificuldades e desafios vai de encontro com a perspectiva defendida por Baptista e Rohlf (2016), ao afirmarem que a experiência com a literatura possibilita conhecer o desconhecido, perceber situações e relações através de novas óticas. “Ao conhecer e compreender pensamentos, imaginação e sentimentos de outros, a criança compreende a si mesma.” (BAPTISTA, ROHLFS, 2016, p. 6). Assim, a *Literatura* pode ser uma aliada em um momento de mudança e transição como essa. Ao se envolver com outras histórias, que trazem temáticas confluentes com o momento de vida em que estão, é mais fácil para as crianças entenderem as transformações que vivem e expressá-las.

Existem muitos títulos da Literatura Infantil que tratam as temáticas que permeiam a fase de vida das crianças que estão vivendo a transição entre os segmentos. Assuntos como Identidade, Família, Crescimento, Habilidades já conquistadas, meu Corpo, uso da Linguagem, Mudanças, minha Escola, Diversidade, entre outros, podem ser usados como uma forma de comunicação com o público infantil, permitindo que o texto produza sentido ao leitor. A *mediação literária*, através das Rodas de Leitura e subsequentes “roda de conversa, debate e discussão sobre as obras lidas” (CORRÊA, 2014, p. 291-292), pode proporcionar momentos em que as crianças se expressem mais livremente, dizendo o que pensam motivadas pelas narrativas infantis, e que percebam, por meio das trocas de experiências coletivas, as mudanças de sua fase de vida e inclusive se agradem delas.

Ao oferecer esse momento de reflexão aos alunos, afirma-se que as crianças são sujeitos ativos, “atores sociais, agentes em seus processos de aprendizagem” (AVANZINI, GOMES, 2015, p. 19) vivenciando suas experiências na Primeira Infância, com o objetivo de construir significados próprios para entenderem o momento que estão passando. É preciso perceber, que muitos dos momentos que as crianças vivem são difíceis e não podem ser diminuídos, antes precisam ser compreendidos em sua amplitude e profundidade, permitindo a esses alunos a expressão da dor, tristeza, sofrimento e incompreensão que muitas vezes lhes atingem.

Essa percepção corrobora com a análise de Baptista e Rohlf (2016) ao afirmar que a vida da criança também não é simples, possui momentos de dúvida, angústia, medo, mau humor, raiva. Dessa forma, as narrativas literárias manifestam essas vivências ao compreender a realidade infantil, permitindo às crianças a apresentação dos

seus desejos e percepção dos próprios impulsos. “[...] é preciso oferecer a elas histórias que retratem, por exemplo, reações ao receber um não, ao fazer birra, aos pesadelos noturnos, à queda dos dentes, ao abandono das fraldas ou chupetas, à separação dos colegas ou da professora.” (BAPTISTA, ROHLFS, 2016, p. 6-7).

Para que essa mediação entre as narrativas literárias, as crianças e suas vivências aconteçam é essencial a presença de mediadores preparados para vivenciar esses momentos de leitura junto das crianças. Nessa perspectiva, Reyes (2014) afirma que esses mediadores precisam saber fazer diferentes leituras, articulando estratégias sensíveis, que alcancem a si mesmos, aos livros e às obras literárias, como também a seus leitores.

Entendendo o alcance que a *Literatura* pode ter, através de uma *mediação literária* consistente, entendendo o público infantil ao qual se dirige, suas experiências na Primeira Infância e fases de vida, é possível realizar boas articulações e promover rodas de discussões produtivas a fim de tratar diferentes temáticas com os alunos. Sabendo que a linguagem primordial da criança é a brincadeira e percebendo que a literatura infantil pode vincular essa experiência através da imaginação, apresenta-se como “um importante argumento [então] que sejam promovidas, no cotidiano das práticas educacionais, atividades de leitura, manipulação de textos literários e conversas sobre eles.” (BAPTISTA, 2010, p. 7-8). Segundo Soares (2019, p. 6) “a ida à biblioteca, a leitura de livros, a leitura de histórias, as atividades com os sons das palavras... a criança adora tudo isso, é um brinquedo para ela, isso é lúdico. E a alfabetização é lúdica também.” Dessa forma, a experiência literária pode permitir a presença desse aspecto lúdico, maneira pela qual a Educação Infantil e as séries iniciais podem promover o aprendizado na infância, respeitando a cultura infantil e suas características particulares.

4. METODOLOGIA

Esse Plano de Ação foi realizado em uma turma de 1º Ano, do 1º Ciclo da Escola Municipal Padre Guilherme Peters - *EMPGP*, localizada no bairro Novo São Lucas, da Rede de Ensino Municipal de Belo Horizonte. A abordagem metodológica utilizada foi de caráter qualitativa, uma vez que grande parte da análise dependeu da observação e da prática de intervenção em sala de aula. Como o objeto de estudo da pesquisa é a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, e a intervenção literária proposta dependia da relação direta com o grupo de alunos da turma de 1º Ano, somente através de um olhar próximo à prática educativa em questão é que as análises foram possíveis, pois como Bodgan & Bilken (1994) afirmam, esse tipo de pesquisa tem seu foco nas pessoas e em suas vivências a partir “do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado.” (ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 2004, p. 131).

Além disso, a própria proposta do curso de Especialização do LASEB, prevê “proposição de planos de ação que possam ser desenvolvidos nos contextos escolares de atuação pedagógica dos educadores da rede municipal de educação da Prefeitura de Belo Horizonte.” (MANUAL ACPP, 2018, p. 2). Ou seja, o curso propõe a atuação do *professor-pesquisador*, aquele que está inserido profissionalmente como docente de uma sala de aula e participa do cotidiano escolar da Instituição de Ensino em análise, mas que também se dispõe na tentativa de dar um passo para fora e observar a Escola Municipal através de um olhar mais analítico. Assim, a proposta do Plano de Ação

se sustenta em uma metodologia que privilegia a ação/reflexão/ação buscando explicitar e discutir os saberes da prática, construídos pelos professores em suas diferentes experiências no cotidiano de sua prática pedagógica na sala de aula. (MANUAL ACPP, 2018, p. 2).

Tendo em vista esse caráter da pesquisa, através da “ação e reflexão” do próprio professor atuante e também pesquisador, o tom da análise assume não ser neutro (MIQUELANTE, 2002), uma vez que o estranhamento, muitas vezes articulado como necessário para um trabalho de observação, não acontece naturalmente. O professor precisa vigiar o seu olhar constantemente, buscando sair do seu lugar comumente natural e adentrando o espaço de pesquisa, ou ao menos a posterior análise, com uma

atitude de estranhar o que lhe é familiar. Cardoso & Penin (2009), em seu trabalho tendo a sala de aula como campo de pesquisa, ao perceberem essa situação de familiaridade do *professor-pesquisador* com o campo estudado, a sala de aula e a escola, afirmam que

[...] como seu pesquisador já foi aluno e muitas vezes também já foi ou ainda é professor, tudo que ele observa na sala de aula pode lhe parecer extremamente familiar. Ainda que o estranhamento possa ser um processo importante para a pesquisa de observação de sala de aula — tanto quanto seu inverso, a empatia com o estranho —, o estudo da cultura escolar pode descrever situações familiares sem obrigatoriamente estranhá-las. A descrição do familiar pode ser realizada de forma suficiente se o olhar do pesquisador estiver amparado em uma teorização, com conceitos e categorias de análise consistentes, permitindo uma melhor compreensão desse familiar. (CARDOSO & PENIN, 2009, p. 116).

Assim, essa característica não interfere diretamente na qualidade da pesquisa, uma vez que ao se tomar consciência desse contexto, faz-se escolhas metodológicas que acompanham a realidade proposta, balizando os momentos tanto de aplicação da intervenção, como de coleta de dados e sua posterior análise. Sendo assim, a metodologia aqui apresentada se orienta a partir do aporte qualitativo, baseado em observações a partir das intervenções realizadas na sala de aula.

O registro dessas observações aconteceu através de duas vias: captura dos momentos da intervenção através de fotografias e gravações digitais, e a construção contínua do caderno de campo da professora-pesquisadora. A proposta foi articular os dois métodos, os registros em campo dos “eventos (ações), falas (discursos), gestos (comportamentos) e interações observadas” (ABDAL et. al., 2016, p. 10), complementando com os dados visuais, aprimorando, assim, a pesquisa (FLICK, 2008).

Como o professor atua também como pesquisador, ao aplicar ele mesmo o Plano de Ação construído, o registro completo das observações dos fatos no caderno de campo fica um pouco comprometido ao se pensar no caráter de um típico observador “outsider” em que “o pesquisador observa os indivíduos envolvidos no fenômeno que está estudando, [...] e toma notas do que ouve e vê.” (ABDAL et al, 2016, p. 10). Assim, o uso de equipamentos digitais permitiu a captura dos momentos específicos que se desejava analisar, retendo aspectos da situação que poderiam passar despercebidos, como gestos, olhares, comportamentos e falas “os quais são de extrema relevância para a reflexão sobre os eventos em sala de aula.” (MIQUELANTE, 2002, p. 119). Cardoso & Penin (2009), da mesma forma, avaliam o uso dos equipamentos digitais valorizando as possibilidades múltiplas de captura de dados que eles oferecem.

Quando as aulas observadas também são registradas em vídeo, alguns de seus aspectos são revistos e reinterpretados pelo pesquisador mesmo depois de deixado o contexto de campo. Isso garante que informações não registradas nas notas de campo, por não chamarem a atenção do pesquisador naquele momento, sejam recuperadas posteriormente. (CARDOSO & PENIN, 2009, p. 124).

Dessa forma, a atual pesquisa coletou os dados durante quatro meses, de maio a agosto de 2019, tempo que foi o período de aplicação do Plano de Ação. Os meses que antecederam o início da intervenção foram dedicados à percepção do grupo de alunos que se apresentava na turma de 1º Ano do 1º Ciclo, a construção do perfil dessa turma e, que acabou resultando também em um período de reflexão da professora-pesquisadora. O pesquisador, ao observar a sua própria prática, vivencia um processo de “auto-observação” em que parte da atenção se volta a uma análise reflexiva sobre a atuação do próprio professor. (FLICK, 2008, p. 204). A partir dessa auto-observação foi possível à professora-pesquisadora perceber especificidades da turma pesquisada, antes não elencadas pela docente, o que alterou o rumo da pesquisa. O objeto de estudo previamente pensado no final do ano letivo de 2018 não se adequava à nova realidade posta naquela sala de aula.

Isto porque o primeiro o objeto de estudo delimitado para a realização do Plano de Ação seria o uso do Livro Didático de Língua Portuguesa em uma turma de Alfabetização. Porém, após a auto-observação desta docente sobre a sala, o ACPP foi modificado. Isto ocorreu, pois quando a primeira escolha dos possíveis temas para se desenvolver o ACPP aconteceu em 2018 no LASEB, a docente em questão estava atuando em uma sala de aula de 1º Ano do 1º Ciclo com perfil totalmente distinto da turma em que recebeu no início do ano de 2019. Por essa razão, o tema sobre a utilização do Livro Didático de Língua Portuguesa em uma turma de Alfabetização, naquele momento, com o novo grupo recém-chegado em 2019, não se apresentava como a principal questão a ser estudada, como se mostrou com a turma do ano anterior.

O novo grupo de alunos apresentava um grande estranhamento ao novo ambiente da Instituição de Ensino. A própria mudança física dos espaços trouxe uma sensação de ruptura para as crianças recém-chegadas da Educação Infantil. Acerca da percepção das crianças de uma turma de 1º Ano do 1º Ciclo à sua nova escola “tais características [físicas, do espaço em si]⁶ não passaram despercebidas pelas crianças, que se referiam à escola como sendo ‘muito, muito, muito grande’. Além do tamanho,

⁶ Acréscimo da pesquisadora.

chamou a atenção das crianças a ausência de brinquedos nos pátios e na sala de aula.” (NEVES, GOUVÊA, CASTANHEIRA, 2011, p. 131). Assim também, o grupo de alunos observados nesse Plano de Ação frequentemente demonstrava o incômodo com a falta do parquinho, entendido por eles como um espaço que faz parte da escola e seu uso como prática cotidiana da rotina escolar.

Da mesma forma, essa ausência do parque enquanto espaço físico remete também à insistência cotidiana que as crianças apresentavam com o tempo do brincar, requerendo-o como parte da prática pedagógica diária. Queriam saber a todo instante a que horas seria o tempo da brincadeira, insatisfeitos em ter somente o recreio como momento real para brincarem livremente. Essa situação também foi explicitada na pesquisa de Neves, Gouvêa e Castanheira (2011) e na de Silva e Oliveira-Mendes (2015) ao analisarem a passagem da educação infantil para o ensino fundamental. Uma das evidências de ruptura das práticas vivenciadas pelas crianças na Educação infantil ao se inserirem no Ensino Fundamental é justamente que “as brincadeiras entre as crianças foram permitidas principalmente no momento do recreio,” instituindo a sala de aula como “o espaço em que as crianças ficaram mais tempo.” (NEVES, GOUVÊA, CASTANHEIRA, 2011, p. 132).

Além disso, outras percepções como novas formas de perceber e regular o corpo, de lidar com os limites da sala de aula, a organização das carteiras, individuais e enfileiradas, o tempo de espera entre uma atividade e outra, também se apresentavam constantemente como novidades para aquelas crianças recém-chegadas da Educação Infantil.

Dessa forma, antes de pensar o uso do material didático, era preciso perceber os alunos e todas essas demandas da pequena idade que apontavam fortemente no início do ano letivo. Os estudantes precisavam entender a nova escola e a nova rotina escolar, assim como a professora precisava ouvir e perceber as inquietações trazidas pelas crianças, antes de pensar em introduzir os livros didáticos. Sendo assim, durante esse momento de auto-observação, a docente entendeu a necessidade de mudança da temática de análise do Plano de Ação e foi aí que a preocupação com a forma de vivenciar essa transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental se apresentou como questão principal a ser estudada e compreendida.

Tendo em vista então esse novo contexto evidenciado, faz-se importante apresentar o campo de pesquisa onde o Plano de Ação foi desenvolvido e a turma dos

estudantes do 1º Ano do 1º Ciclo de forma mais detalhada para entender e visualizar com mais clareza o ambiente e as demandas trazidas por ele e seus sujeitos.

4.1. Perfil da Instituição de Ensino

A presente pesquisa tem como espaço de atuação para a execução da parte prática e observações de campo a Escola Municipal Padre Guilherme Peters - *EMPGP*. Localizada no bairro Novo São Lucas, a escola atende aos estudantes do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano).

Atualmente a escola possui 22 professores como parte do corpo docente, distribuídos em 11 turmas pela manhã, atuando nos 2º e 3º Ciclos (4º ao 9º ano); 6 (seis) turmas pela tarde, duas de 1º ano, duas de 2º ano e duas de 3º ano do 1º Ciclo; e 2 (duas) turmas da EJA – Educação de Jovens e Adultos pela noite, organizadas de forma múltipla e flexível segundo os contextos e demandas dos estudantes matriculados. Assim sendo, totalizam-se 19 turmas com 428 estudantes matriculados.

Além disso, a gestão da escola é formada por uma diretora, um vice, uma coordenadora geral, dois coordenadores de turno e uma secretaria que funciona com o objetivo de auxiliar o trabalho do docente e da gestão.

A Escola Municipal Padre Guilherme Peters - *EMPGP* caracteriza-se também por participar de vários Projetos vinculados à Prefeitura de Belo Horizonte que se referem à Educação, fazendo dela uma referência para a comunidade no que diz respeito a esses serviços que oferece. Os Projetos são a Escola Integrada, que funciona no extra turno da escola regular, com acompanhamento escolar e oficinas diversas para os alunos; a Escola Aberta, que abre o espaço da escola aos sábados e domingos para receber a Comunidade com oficinas e o uso do ambiente, como a sala de informática e a quadra de esportes; a Escola nas Férias, que funciona como uma colônia de férias em Janeiro para as famílias que se interessam; além de contar com a Sala de Recurso Multifuncional (SRM) que oferece o AEE – Atendimento Educacional Especializado, para crianças e adolescentes da Educação Especial, recebendo estudantes tanto da *EMPGP*, como de outras Escolas Municipais do entorno.

Apesar de atuar em tantos Projetos, a Escola Municipal Padre Guilherme Peters - *EMPGP* apresenta algumas limitações estruturais. Seu espaço físico não é muito diversificado, e a Instituição não está adaptada com acessibilidade. Ela se constitui como um edifício de dois andares principais, onde funcionam as salas de aula, direção, sala de professores, Biblioteca, Informática e Secretaria. No pavimento abaixo, acessado

através de escadas, temos o refeitório, a cozinha, banheiros, uma quadra coberta, espaço de jogos (com poucos mobiliários) e um conjunto de 4 salas acopladas para atender (em parte) a Escola Integrada. Além desse espaço, a Instituição aluga uma casa próxima onde possuem outras salas para o desenvolvimento das oficinas da Escola Integrada que não conseguem funcionar somente na sede.

Pensando nas crianças recém-chegadas da Educação Infantil, a mudança física dos espaços é considerável. Antes acostumadas com um ambiente planejado e projetado pensando na Infância, com salas amplas, coloridas, mobiliário adaptado para crianças pequenas, opção de parquinho e outros espaços de brincar; agora o prédio verticalizado oferecido pela escola já anuncia que o cotidiano escolar mudou.

O público alvo atendido se constitui em sua maioria pelos moradores da comunidade do Aglomerado da Serra, que é um conjunto de Vilas reunidas que formam a maior favela de Belo Horizonte. A Comunidade é extensa, possui outras Escolas Municipais e Estaduais atuando dentro dela, e atualmente, não é caracterizada como um ambiente violento. Os estudantes que frequentam a *EMPGP* são de classe social muito desfavorecida e dependem, muitas vezes, dos serviços prestados pela Escola Municipal para manutenção de sua formação social e física.

4.2. Perfil da sala de aula e seus sujeitos

A sala de aula analisada se insere no 1º Ano, do 1º Ciclo e é composta de 19 estudantes, sendo 12 (doze) meninas e 7 (sete) meninos. Entre eles, 11 (onze) entraram com 5 (cinco) anos de idade no início do ano letivo e 8 (oito) entraram com 6 (seis) anos. Do grupo, 18 (dezoito) vieram de EMEIS próximas da Escola e 1 (um) veio da experiência de uma Creche Conveniada⁷ à Prefeitura de Belo Horizonte.

Nas primeiras semanas de aula foram realizados trabalhos e atividades diagnósticas com todo o grupo de 1º Ano, a fim de criar grupos de intervenções pensando nos processos de aquisição da Leitura e Escrita. A sala de aula em questão aqui analisada se caracterizou por estar em sua maioria no processo bem inicial da Alfabetização. Esse contexto orientou as práticas pedagógicas iniciais em que o

⁷ As creches conveniadas à Prefeitura de Belo Horizonte -PBH são fruto de uma “parceria público/privada destinada a instituições educacionais privadas, localizadas no município de Belo Horizonte, regularmente constituídas, que atendam às crianças de zero a seis anos e que sejam de natureza comunitária, filantrópica ou confessional, sem fins lucrativos.” (PORTAL DE INFORMAÇÕES E SERVIÇOS – PBH, 2019). As creches fazem parte da Rede Conveniada da PBH, que ofertam atendimento à Educação Infantil, para crianças de 0 a 5 anos, juntamente com as EMEIS. As creches parceiras são credenciadas pela Secretaria Municipal de Educação - SMED. (PBH, 2019b).

investimento se faz na diferenciação entre letra e número, percepção das funções de cada um e a consolidação do repertório do Alfabeto e dos numerais até 9 (nove). Além disso, após as avaliações diagnósticas, quatro alunos receberam orientação para realizarem acompanhamento fonoaudiológico.

Outro aspecto também muito observado no início do ano letivo foi a apropriação da cultura escolar. Diariamente os combinados eram trabalhados, pensando em disciplina, organização, uso dos materiais escolares, apresentação do caderno e seu uso, e manipulação de livros de leitura. Durante a realização dessas práticas, principalmente, é que foi possível perceber as dificuldades de se apreender essa nova maneira de pensar a escola, consolidando o entendimento de que as crianças ainda estavam muito ligadas às práticas da Educação Infantil, assim como à organização da Instituição anterior.

A partir da apresentação do contexto onde o Plano de Ação foi executado e do grupo de alunos que vivenciou a intervenção dessa pesquisa, é importante agora entender como se deu a trajetória dessa professora-pesquisadora da Rede de Ensino Municipal de Belo Horizonte dentro do curso de Especialização do LASEB e como isso interferiu no olhar à sua própria prática e na percepção de sua sala de aula no início do ano letivo de 2019. Apresentar esses relatos se faz necessário para se compreender como surgiu a decisão desse objeto de pesquisa e da intervenção proposta aqui analisada.

4.3. A mala Mágica, o Sr. Dragão e sua Sacola Encantada

Estou na Rede Municipal de Belo Horizonte há aproximadamente sete anos, os quais circulei nos segmentos da Educação Infantil, como Professora para a Educação Infantil na UMEI – Unidade Municipal de Educação Infantil (nomenclatura usada na minha época de ingresso, hoje denominada EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil) e no Ensino Fundamental como Professora Municipal de 1º e 2º Ciclos. Nos últimos anos estou atuando como docente no 1º Ano do 1º Ciclo, trabalhando especialmente com a Alfabetização e vivenciando a cada ano novos e diversos desafios desse processo em constante construção.

Em busca de promover práticas de sucesso na aquisição do sistema de escrita alfabética junto de meus alunos, tendo em vista o retorno positivo do ano anterior, iniciei o semestre letivo de 2019 com um Planejamento intenso de ações de acolhimento inicial e atividades diagnósticas. A partir desse primeiro olhar foi possível evidenciar uma grande diferença entre as turmas do ano anterior e do ano atual. Entretanto,

continuei o Planejamento, realizando pequenas adaptações, em busca de alcançar a execução das metas construídas em coletivo pela minha Instituição de Ensino.

Pensando tanto no trabalho como professora de uma turma de Alfabetização, como na minha atuação como professora-pesquisadora da Pós-Graduação do LASEB, me dediquei durante os primeiros meses a essa ação de conhecer o grupo de alunos que recebi no ano de 2019 e preparar as atuações para a aquisição do sistema de escrita alfabética e da intervenção do Plano de Ação. Concomitantemente, estava cursando a disciplina “Sala de aula e construção de culturas” na Especialização. A primeira proposta da disciplina foi a construção de um Caderno de Campo com o objetivo de “descrever as relações e situações socio interacionais presentes no cotidiano escolar e na sala de aula.”⁸ Ou seja, a ideia era através de nossa postura como pesquisadores, buscar um olhar de estranhamento ao comum e diário, tentando captar padrões de comportamento dos sujeitos presentes no contexto escolar e, além disso, fatos e eventos que se manifestavam diariamente.

No momento real dos acontecimentos diários relatava as impressões sem pensar muito, simplesmente descrevendo a rotina, falas que considerava intrigantes ou interessantes dos alunos, eventos que se destacavam, principalmente os que traziam grandes desafios de atuação prática em frente a situações de conflito gerados na sala e minhas reações e pensamentos diante desses eventos. Em um segundo momento, realizava a leitura da minha própria escrita, e foi aí que me deparei com a questão central daquele grupo de alunos, que se tornou o objeto de estudo dessa pesquisa. Através da leitura e análise do Caderno de Campo foi possível evidenciar as reais inquietações que minha turma de 1º Ano estava me trazendo. *Eles são muito pequenos!* - essa frase apareceu constantemente no Caderno de Campo.

Durante quase um mês de observação da minha própria prática, a maior recorrência na minha escrita era a dificuldade de lidar com as questões que envolviam o fato de meus alunos serem muito pequenos. Situações como evacuar na roupa, demandas insistentes ao momento do brincar para além do recreio, choro como forma de resposta para repreensões, atitudes, consideradas por mim, como imaturas em momentos de conflito com os colegas, desejo de ir embora para casa antes do horário de finalização das aulas, dificuldade de corresponder aos combinados da sala, inquietação

⁸ Orientação repassada pelo professor durante a disciplina *Sala de aula e construção de cultura* ao explicitar sobre a atividade de escrita do Caderno de Campo, na Faculdade de Educação, no dia 13 de abril de 2019.

durante as atividades sistemáticas, agitação corporal, entre outras, eram constantes e perduraram por mais tempo do que eu esperava. Essas inquietações não surgiram pela minha falta de vivência com crianças de pequena idade, ao contrário, entendo que fazem parte do processo da Primeira Infância e que são importantes manifestações infantis que precisam ser tratadas. Mas tinha a expectativa de que essas reações se acalmassem mais rapidamente após o período inicial de adaptação e que as crianças percebessem a nova forma de funcionamento da Escola Municipal, a qual difere da Instituição de Educação Infantil. Entretanto não foi isso que aconteceu.

Fomentada pela proposta de ação reflexiva promovida pela ACPP, foi possível, então, olhar para minha sala de aula atual com maior sensibilidade, percebendo suas especificidades e buscando compreender como minha atuação como docente daquele grupo poderia corresponder a essas demandas tão singulares. Conversando com as crianças e suas famílias, iniciei a construção do perfil da minha turma, para entender quem de fato eram e de qual contexto de Educação Infantil vinham. A partir da coleta de dados na Secretaria da escola, complementei o perfil iniciado com informações sobre faixa etária e contexto familiar. Com essas informações pude observar que a maioria das crianças tinham 5 anos de idade quando iniciaram o ano letivo, alguns fazendo 6 anos somente em junho de 2019, realidade que não enfrentei no ano anterior. A percepção da pequena idade daquele grupo em questão me surpreendeu e trouxe uma maior compreensão da realidade em que me encontrava. Para fechar o perfil da turma, realizei atividades diagnósticas⁹ para visualizar em que momento da aprendizagem os alunos estavam. Essas atividades evidenciaram uma grande lacuna entre as habilidades mínimas a serem consolidadas na Educação Infantil e as que realmente as crianças demonstraram em sala.

Tendo em vista esse contexto, novas inquietações se apresentaram a mim: *quais ações devo ter para passar por esse momento com meus estudantes da melhor forma possível? Como impulsioná-los, sem retirá-los da infância, que lhes é de direito? Como ajudá-los a se tornarem sujeitos independentes e inseridos no mundo letrado, através de práticas que preservem as vivências infantis? Como ajudar meus alunos a viverem a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental?*

⁹ As atividades diagnósticas se baseiam nas habilidades e competências elencadas nos documentos oficiais de educação orientadores das práticas de cada segmento. Assim, a partir dos parâmetros destacados pela Rede de Ensino Municipal da PBH, construímos atividades que tentam traçar o perfil do aluno e, conseqüentemente, da turma. A partir dessas atividades foi possível ter mais clareza do grupo de estudantes em questão e nortearam o planejamento escolar das práticas educativas.

Entendendo a realidade dos meus alunos, construí então um novo Plano de Ação visando articular o lúdico, a brincadeira e o encantamento, através da Literatura, como forma de vivenciar essa transição. Como defende Soares (2019) em uma entrevista à Revista Educação sobre *Aprendizagem Lúdica*, a presença do aspecto lúdico juntamente com o processo de letramento e alfabetização em ambas as etapas da Educação Básica aqui discutidas é essencial ao se pensar nessa fase de vida das crianças que estão vivenciando a Primeira Infância.

Essa dimensão lúdica é muito importante, não? [pergunta da entrevistadora]¹⁰

É fundamental. Falam muito que, ao trabalhar essas coisas [*aspectos da Alfabetização*]¹¹ na Educação Infantil, se esquece de que é uma etapa em que as crianças devem brincar, jogar etc. Eu não diria isso. A Educação Infantil é para que a criança se desenvolva socialmente e cognitivamente de forma lúdica. O que também é importante nas séries iniciais do ensino fundamental. Pensam que, se você trabalha com letramento e alfabetização, está tirando o tempo da brincadeira. Mas essas atividades são lúdicas! devem ser lúdicas! (SOARES, 2019, p. 6).

A proposta surge, então, com o intuito de trazer esse aspecto lúdico, usando a *Literatura* como mediadora, a fim de tratar temáticas marcantes e características da Primeira Infância, como Identidade, Família, Crescimento, meu Corpo, uso da Linguagem, Mudanças, minha Escola, Diversidade, usando títulos da literatura infantil que apresentassem esses assuntos como viés narrativo. Ao escolher trabalhar a transição através da *mediação literária* precisei observar vários aspectos sobre a relação estabelecida com a ação do acesso ao livro, “desde o estabelecimento de critérios para a seleção do texto, até a ênfase, a intencionalidade de cada leitura e seus desdobramentos para além da leitura em si.” (CARDOSO, 2014, p. 211) Assim, ao construir esse Plano de Ação tive que pensar em quais títulos literários iria usar, como realizaria a leitura, qual seria o acesso das crianças a esses livros e quais desdobramentos daria após a leitura e discussão das narrativas elencadas. Foi pensando nesses aspectos da *mediação literária* que surgiram, então, o Sr. Dragão, a Mala Mágica e a Sacola Encantada.

Com o apoio da equipe de Biblioteca, realizei, então, uma triagem dos títulos literários¹² já existentes na escola. Em seguida criei uma *Mala Literária “Mágica”* e um personagem morador dessa Mala que seria o articulador dos momentos de leitura e rodas de conversa – o *Sr. Dragão*.

¹⁰ Acréscimo da pesquisadora.

¹¹ Acréscimo da pesquisadora.

¹² O quadro com a lista de todos os livros utilizados apresenta-se na seção do Apêndice, na página 59.

Figura 1 – Sequência de fotos da Mala Literária (parte externa, interna e o Sr. Dragão)



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora
(DRUMOND, 2019)

A Mala Mágica e o Sr. Dragão foram introduzidos em um dia de Biblioteca, durante uma aparição surpresa, da mala, apoiada pela bibliotecária. Assim que se abriu a Mala, a figura (representada em papel) do Sr. Dragão apareceu e trouxe junto com ele todo o imaginário do encantamento e da imaginação. A partir desse momento a pergunta que eu ouvia diariamente em sala era: “O Sr. Dragão vem hoje?”

Figura 2 - Primeira Aparição da Mala Mágica (Biblioteca)



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

A chegada da Mala Mágica e do Sr. Dragão estimulou a turma com as brincadeiras de imaginação vinculadas à Literatura. Sempre que ele aparecia, trazia consigo um livro de literatura infantil para ser partilhado em grupo. Tínhamos momentos de leitura, trocas de experiências, interpretação, reconto e conversas sobre os livros, sempre vinculados com a escrita, através da produção de listas de palavras, construção de frases e textos coletivos.

Figura 3 - Preparando para descobrir o livro que o Sr. Dragão trouxe na Mala Mágica



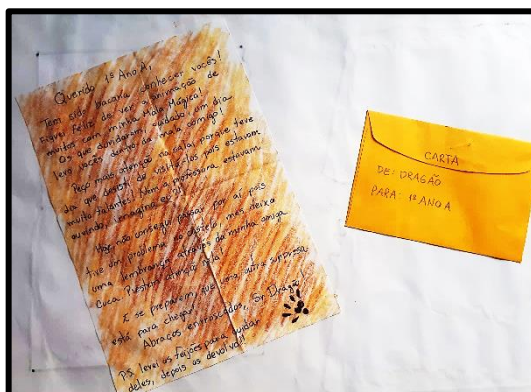
Figura 4 - Escrita coletiva realizada após a leitura do livro trazido pelo Sr. Dragão



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

O Sr. Dragão não aparecia todos os dias, por isso a ansiedade das crianças quanto à sua chegada na sala. Muitas vezes ele se comunicava através de cartas que, ora vinham junto com ele dentro da Mala, ora eram entregues pela bibliotecária em alguns dos dias em que o Sr. Dragão não aparecia. No início a Mala Mágica surgia mais esporadicamente, porém sempre através de aparições misteriosas, a fim de trazer um momento aguçado de encantamento e imaginação.

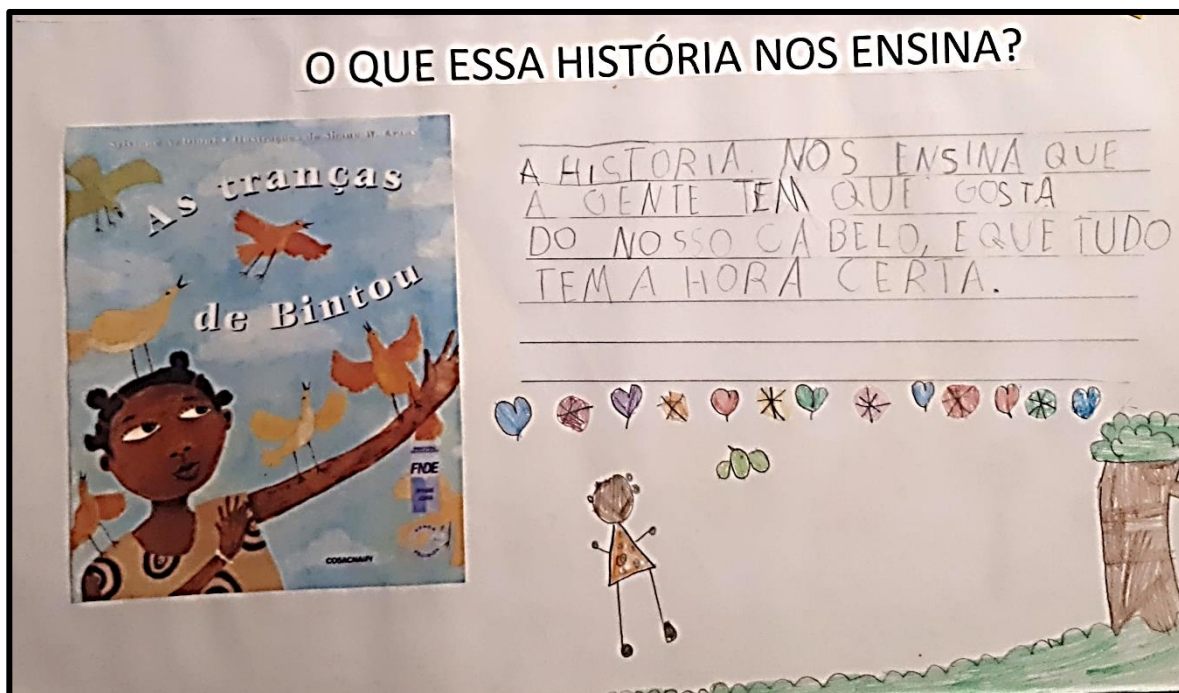
Figura 5 - Uma das cartas enviada pelo Sr. Dragão



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Em um segundo momento, o Sr. Dragão introduziu a Sacola Encantada que seria responsável por incluir as famílias no Plano de Ação. Durante dois meses, a cada dia/semana, uma criança levava a Sacola Encantada para casa, com um Caderno Literário Coletivo da turma e um livro. A atividade era fazer a leitura junto das famílias e realizar um registro escrito/ilustrado sobre a história apreciada. No momento seguinte, essa criança apresentava para os colegas a atividade feita com as famílias em roda na sala de aula.

Figura 6 - Página do Caderno Literário Coletivo produzido por uma aluna e sua família no dia 08/07/2019



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Ao pensar sobre esse segundo momento, da inclusão das famílias no processo através da Sacola Encantada, uma importante discussão se apresenta, a formação de *comunidades de leitores*. A expressão *comunidade de leitores* destacada vai de encontro com a temática desenvolvida pela presente pesquisa. Entendida por Dionísio (2014) como um grupo de pessoas que se encontram regularmente para conversar e discutir sobre obras literárias escolhidas em coletivo, a ideia de *comunidade de leitores* traz o viés da conexão aqui discutido. Essa conexão também ocorre através do “envolvimento de outras comunidades, como a família e outras do entorno mais vasto da escola.” (DIONÍSIO, 2014, p. 62-63). Tendo em vista a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a partir da *mediação literária*, quanto mais ampla for a *comunidade de leitores* envolvida no processo, mais tranquilo e eficaz ele será. Assim, ao incluir as famílias, através do livro, na discussão sobre as mudanças que as crianças estão passando, amplia-se a possibilidade desses pequenos se abrirem e se expressarem. “Por isso, os primeiros mediadores de leitura são os pais, as mães, os avós” (REYES, 2014, p. 214), uma vez que ao lerem para as crianças, as famílias podem ajudar a construir pontes através das perguntas que surgirem nos momentos de leitura, a fim de construir sentido às vivências desses sujeitos.

Figura 7 - Aluna sorteada retirando o livro da Mala Mágica e pegando a Sacola Encantada que levará para casa



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

A partir dessa nova proposta, o objetivo, então, foi usar a *Literatura* como uma articuladora para se viver o momento da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Com a criação desse espaço, foi possível a fruição literária assim como o aprendizado, permitindo ainda momentos de brincadeira vinculados ao imaginário promovido pelas narrativas e também os momentos de criação livre dos alunos. Através das rodas de conversa e das possibilidades do mundo imaginário da *Literatura* foram trabalhadas as temáticas intrínsecas a esse momento de passagem, a fim de ajudar as crianças e as famílias a perceberem seus aprendizados, seus desejos, seus limites, seu entendimento sobre a nova escola, sobre o novo contexto escolar, e incitar o desejo de aprender, perpassando durante o processo a prática da alfabetização de forma leve e lúdica.

5. A EXPERIÊNCIA LITERÁRIA

Além de exercer influência na forma como a infância se constitui na sociedade contemporânea, de ser uma ferramenta fundamental para a inserção social da criança e de ser objeto de seu interesse, a linguagem escrita pode ser trabalhada por meio de estratégias de aprendizagem capazes de respeitar as características da infância. Para isso, o trabalho com a leitura e a escrita precisa ser coerente com o universo infantil, com a forma lúdica de a criança construir significados para o que faz, para o que vê e para aquilo que experimenta. O direito de ter acesso ao mundo da linguagem escrita não pode descuidar do direito de ser criança - e há muitas maneiras de se respeitarem as duas coisas. (BAPTISTA, 2010, p. 14)

Como defende Baptista (2010) em seu texto “A linguagem escrita e direito à educação na Primeira Infância”, o presente Plano de Ação se embasou na perspectiva do direito à Educação, mas também à Infância, buscando maneiras de entrelaçar ambos os direitos de forma respeitosa e ouvindo as demandas reais da criança pequena, vivenciando a Primeira Infância e desenvolvendo o processo sistemático da alfabetização, como maneira de assegurar o aprendizado da leitura e da escrita.

Durante o processo de aplicação do Plano de Ação, as intervenções realizadas tinham o objetivo de responder às perguntas fundantes que incitaram essa pesquisa: *quais ações ajudariam as crianças a vivenciarem essa mudança entre segmentos? Como desenvolver as habilidades e competências esperadas durante o processo sistemático da alfabetização, sendo “coerente com o universo infantil”, como afirma Baptista (2010, p. 14)? Como ajudar meus alunos a viverem a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental?*

Foi com esse objetivo em mente que desenvolvi o projeto e tracei essa jornada junto com as crianças. Planejei previamente diferentes atuações da Mala Mágica e do Sr. Dragão para desenvolver possibilidades de respostas a essas perguntas através de práticas em sala de aula. Mas à medida que obtinha os retornos através das falas das crianças e das próprias famílias, mediante às atividades enviadas para casa, pelo Caderno Literário Coletivo, outras ações surgiam espontaneamente, advindas, muitas vezes, do interesse do próprio grupo de alunos. Dessa maneira, fui acompanhando o processo da turma.

Desenvolverei abaixo a síntese dos momentos mais significativos (elencados por mim) e que representam o processo reflexivo que foi desencadeado pelo Plano de Ação na minha turma de 1º Ano do 1º Ciclo.

5.1. A Mala Mágica

A chegada da Mala Mágica instaurou um clima de encantamento e brincadeira na minha turma de 1º Ano. A Mala estava escondida na área externa da escola e assim foi feito como um caça ao tesouro para encontrá-la. A ansiedade para descobrir o que ela continha era tanta que foi difícil acalmar o grupo para explicar a novidade.

Enfim organizamos a roda na biblioteca e a Mala foi aberta. Avistou-se um Dragão, feito de papel, e um livro. As crianças ficaram animadas e ao mesmo tempo sem entender o que estava acontecendo. A conversa em roda continuou e então comecei a explicar quem era aquele Dragão - o Sr. Dragão como acabou se tornando – e o que tinha vindo fazer ali. *“Essa Mala é mágica, e vai nos¹³ trazer várias surpresas! Mas é preciso prestar atenção no Sr. Dragão e no que ele nos trouxe.”* Assim, a curiosidade se voltou para o livro.

O primeiro livro trabalhado foi o **“Mundo, para que te quero”** (2011), de Salizete Freire Soares. Esse livro traz como personagem principal uma menina que queria crescer rapidamente. Com ele, iniciei a conversa junto ao grupo sobre a fase de vida em que estavam, e se eles tinham desejo de crescer ou não.

Figura 8 - "Mundo que te quero"



Fonte: Capa escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Durante a discussão as opiniões foram divergentes. Alguns queriam muito crescer logo, enquanto outros preferiam continuar crianças para brincar. Uma das alunas, inclusive, salientou a seguinte opinião: *“Ah, é melhor ser criança mesmo, porque depois que vira adulto, tem que trabalhar e pagar conta.”* Dessa forma, iniciamos nosso papo.

¹³ A partir desse momento a descrição e análise da Experiência Literária serão realizadas na 3ª pessoa do plural, uma vez que todas as intervenções e situações descritas foram vivenciadas em coletivo, por mim, professora, juntamente com as crianças da minha turma de 1º Ano.

Os três primeiros livros apresentados foram desenvolvidos de forma coletiva. Fazíamos a leitura em roda e em seguida tínhamos os momentos de conversa e trocas de experiências. Logo, registrávamos aqueles momentos através de atividades em sala sugeridas ora por mim, ora pelo próprio Sr. Dragão através da Mala Mágica. As atividades tinham o objetivo de desenvolver melhor as temáticas apresentadas pelas narrativas, além de trabalhar o exercício da escrita.

Nesse primeiro livro, a personagem busca ajuda com a natureza à sua volta para entender como poderia fazer para crescer mais rapidamente. Sendo assim, o Sr. Dragão trouxe para a turma a experiência do plantio do feijão para entendermos melhor o processo do crescimento. Em uma de suas aparições, então, trouxe algodão e feijões para as crianças plantarem.

Figura 9 - Sequência de atividades com o plantio de feijões



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

A experiência do plantio do feijão foi bem interessante. As crianças ajudaram a plantar e todos os dias perguntavam sobre a semente. Revezávamos a responsabilidade do cuidado, e sempre partilhávamos as observações sobre o crescimento da planta. Através desse processo, pensamos sobre o que uma planta necessita para crescer: “Água, luz, ar, terra; no caso do nosso feijão, o algodão, para crescerem as raízes.” E então, eu introduzia o questionamento: “E nós, o que precisamos para crescer?”

Trabalhamos essas ideias construindo listas de palavras coletivas no quadro. “Precisamos de comida!” – um dizia. “Ah, de ar também, como as plantas, senão a gente morre.” E uma ideia, trazia outra. “E o que acontece quando a gente cresce?” Nesse momento uma criança respondeu: “Morre! Igual ao nosso feijão.” E assim, conversamos também sobre a morte, pois das cinco sementes que plantamos do feijão, em um determinado momento, três morreram. Inicialmente, conversar sobre a morte não estava nos meus planos. Porém, a partir dessa intervenção na roda de conversa, esse assunto tornou-se uma temática importante para o grupo, além de ser intrínseca a qualquer vida humana. As crianças compartilharam sobre pessoas que conheciam que já haviam morrido, e busquei conversar com elas como se sentiam com relação a isso.

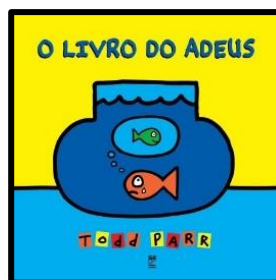
Respeitar o universo infantil não é negar que as crianças estão inseridas no mundo e propensas a vivenciarem todo tipo de situação, inclusive a de morte. É preciso entender que “a vida das crianças também é complexa no âmbito das interações, das mudanças e dos sentimentos [...]” (BAPTISTA, ROHLFS 2016, p. 6). Assim, cabe ao adulto, mediador de leitura, nesses momentos, entender

[...] quem são [seus leitores]¹⁴, o que sonham e o que temem, e quais são esses livros que podem criar pontes com suas perguntas, com seus momentos vitais e com essa necessidade de construir sentido que nos impulsiona a ler, desde o começo e ao longo da vida. (REYS, 2014, p. 213-214).

Foi após a experiência dessa roda de conversa que incluí na lista de títulos literários da Mala Mágica “O livro do adeus” (2017) de Tood Parr, que desenvolve a temática da morte, da despedida, da tristeza e da saudade. Ele discorre sobre o assunto usando como personagens dois peixinhos, sendo que um morre e o outro precisa lidar com essa perda. O livro não foi introduzido logo na sequência, durante esses momentos coletivos, ele entrou no conjunto de títulos que seriam sorteados para as crianças levarem para casa na Sacola Encantada.

¹⁴ Acréscimo da pesquisadora.

Figura 10 - "O livro do adeus"



Fonte: Capa escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

O segundo livro trabalhado de forma coletiva foi o “Quero nascer de novo” (2015), de Ilan Brenman. Um apontamento importante a se fazer sobre essa escolha é que ela partiu de uma das alunas da sala. Em um dia comum de Biblioteca, no momento da troca dos livros, ela descobriu esse título, até então desconhecido por mim, e pediu para que eu fizesse a leitura na sala. Ao ver a temática em questão, sobre o nascimento de um irmãozinho que estava na barriga da mamãe, achei propenso aproveitar o momento e criar uma nova roda de conversa sobre o assunto levantado.

Figura 11 - "Quero nascer de novo"



Fonte: Capa escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Foi um momento rico de falas curiosas das crianças e dúvidas sobre como nascem os bebês. A partir daí uma nova atividade surgiu, e começamos a descobrir a nossa própria história. Usando o documento da Certidão de Nascimento recolhido na Secretaria, enviei algumas atividades para casa onde os pais tinham que relatar como foi o dia em que os filhos nasceram, a escolha do nome deles, a percepção da diferença entre o nome e o sobrenome e a representação de como eram quando bebês.

O momento em que compartilhamos juntos em sala os relatos dos pais sobre o nascimento e a escolha do nome de cada criança foi marcado de muita alegria e satisfação entre eles. Ficaram muito empolgados em ouvir suas próprias histórias e

poder compartilhar com os colegas. As famílias também deram um retorno positivo da atividade. Alguns pais disseram que nunca haviam compartilhado sobre isso com seus filhos. A ideia da atividade surgiu através da narrativa do próprio livro, em que a mãe da menina (personagem principal) que iria ganhar um irmãozinho, compartilha com a filha um álbum de lembranças de quando a menina nasceu, contando os detalhes desse dia para ela. Ao fazer a leitura dos relatos das próprias crianças em sala algumas coincidências as surpreenderam, como o fato de várias delas terem nascido no mesmo hospital. Nesse contexto, aproveitei para trabalhar com eles as datas de nascimento, construindo um mural dos aniversariantes da sala, assim como as idades de cada um.

Figura 12 - Atividade sobre o relato do dia do nascimento de um dos alunos da turma do 1º Ano

*** PAPAÍ, MAMÃE, VOVÓ VOVÔ, CONVERSE COM SUA CRIANÇA, LEIA A CERTIDÃO DE NASCIMENTO JUNTO DELA E CONTE UM POUQUINHO DESSE DIA TÃO ESPECIAL QUE FOI O NASCIMENTO DELA.

ESCREVA UM BREVE RELATO DESSA CONVERSA.

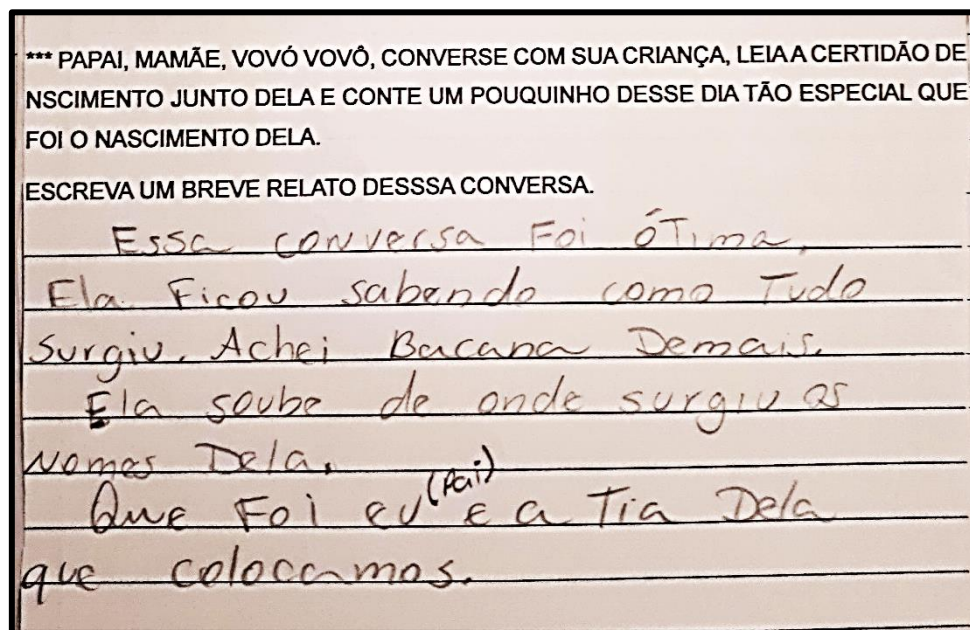
TUDO COMEÇOU COM
MINHA MAE indo ao
MEDICO COM DORES.
MEU PAI LEVOU, ELA NO
MEDICO.
EU NASCI COM MINHA
MAE CHORRANDO

Figura 13 - Atividade sobre a escolha do nome de um dos alunos da turma do 1º Ano

QUERIDA CRIANÇA!
COM AJUDA DOS SEUS PAIS, ESCREVA COMO SEU NOME FOI ESCOLHIDO E POR QUEM.

MEU PAI ESCOLHEU ESSE NOME
PORQUE ELE REPRESENTA
PROTEGIDO POR DEUS

Figura 14 - Opinião de um pai sobre a atividade proposta



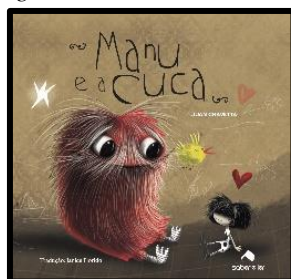
Fonte: Atividade escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Essa experiência com o livro “Quero nascer de novo” (2015), de Ilan Brenman traz a perspectiva da *Literatura* como mediadora da própria percepção de identidade. Como o título do artigo de Baptista e Rohlfis (2016) mesmo salienta “A literatura e a construção da subjetividade”, através das narrativas de outros sujeitos, representados por personagens literários, o leitor pode perceber a si mesmo e dar lugar à sua própria subjetividade, observando as trajetórias dos personagens que acompanha. A *Literatura* ajuda a perceber os sentimentos e dar nome a eles quando nos identificamos com a narrativa acompanhada, além de dar voz aos pensamentos através da vida dos próprios personagens. Dessa forma se deu a leitura desse livro. Através da história de uma menina, parecida com os estudantes da turma, as crianças do 1º Ano puderam pensar sobre suas próprias histórias e fazer as perguntas mais inerentes à vida humana: “De onde eu vim?”, “Quem sou eu?” “Qual a minha identidade?”. Mediados em sala por mim e em casa pela família, os alunos tiveram a oportunidade de se conhecerem melhor e começarem a se relacionar com o mundo através de novas óticas proporcionadas pela experiência literária.

Após a finalização dessas atividades, o Sr. Dragão introduziu o terceiro livro e também, o último livro a ser desenvolvido no coletivo. O livro se chama “Manu e a Cuca” (2017), de Juan Chavetta, e conta a história de uma monstrixinha, a Cuca, que aparece um dia no quarto da Manu em busca de uma amiga. Como as pessoas tinham

medo dela, normalmente ela ficava muito sozinha. Entretanto, com Manu foi diferente, ao invés de sentir medo, perguntou o nome da Cuca e resolveu, ajudar a nova amiga a se apresentar para as pessoas de uma outra forma, de modo que não precisariam sentir medo dela. Manu criou um “Cuconário”, onde escreveu como a Cuca é, do que gosta e do que não gosta. Assim, a monstrix demonstraria que não é assustadora como dizem.

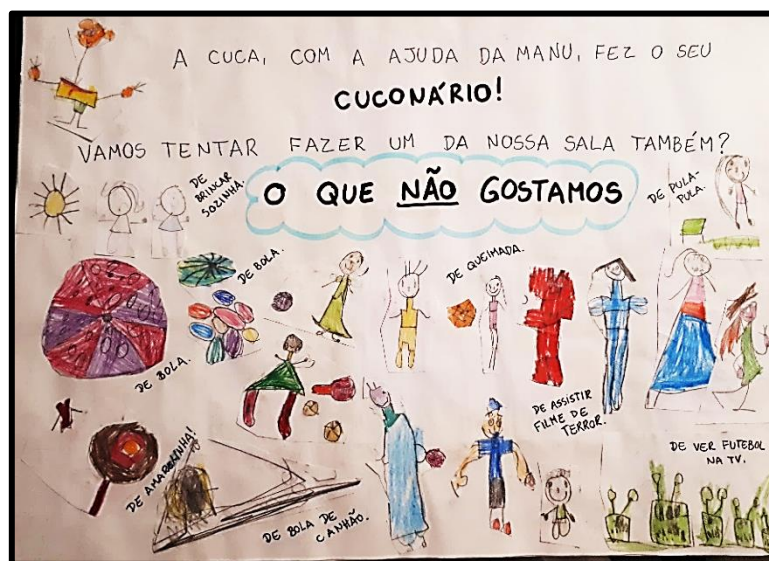
Figura 15 - "Manu e a Cuca"



Fonte: Capa escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Essa história foi uma das que as crianças mais gostaram. Adoraram a personagem da Cuca e de descobrirem como ela é. A partir dessa experiência, criamos o “Cuconário” da nossa sala. Construímos no Caderno Literário Coletivo uma página com as coisas de que mais gostamos de fazer e outra página com as coisas que não gostamos de fazer. As crianças desenharam, recortaram e colaram elas mesmas no Caderno. Em seguida, registrei, como escriba, a representação de cada desenho e, por último, repassamos essas ideias para o caderno de sala criando listas de palavras e contruindo frases em coletivo.

Figura 16 - "O que NÃO gostamos" - registro do Caderno Literário Coletivo



Fonte: Atividade escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Figura 17 - "O que gostamos" - registro do Caderno Coletivo Literário



Fonte: Atividade escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Entendendo que as crianças estão em um processo de formação contínuo e que muitas dessas transformações ocorrerão justamente nessa fase da Primeira Infância, é preciso nutr-las com referências que as ajudem a viverem esse momento. (Baptista e Rohlfs, 2016). Elas estão aprendendo a se conhecerem, a definirem seus gostos, o que as deixa feliz, como “jogar bola, desenhar, sorvete, arbusto de maçã, brincar com o Dragão, jogar corações no ar...”¹⁵ Nesse sentido, a Literatura pode ser uma grande aliada, proporcionando conexões através da *mediação literária*. Nesse sentido, resta aos adultos e educadores, mediadores de leitura, então

possibilitar às crianças a vivência de práticas de leitura e escrita que estejam em sintonia com as características que marcam esse ciclo da vida humana e que sejam comprometidas com o respeito às culturas infantis. É nessa perspectiva que a literatura apresenta-se como uma importante porta de acesso à linguagem escrita [...]. (BAPTISTA, ROHLFS, 2016, p. 5)

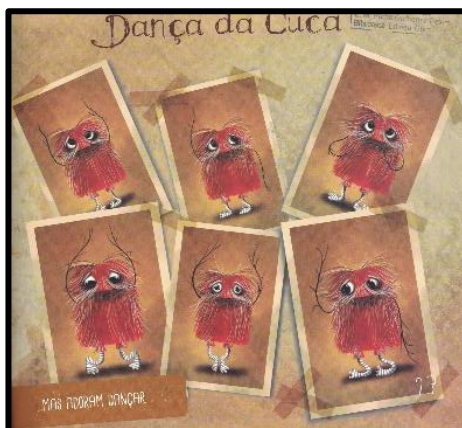
Dessa forma, ao criarmos nosso “*Cuconário*”, além de dar espaço à construção de sentido sobre si mesmo, utilizamos a linguagem escrita para registrar esse momento de percepção da própria subjetividade. Ao transpormos para o papel o discurso da linguagem verbal desenvolvido com a atividade em questão, criou-se uma situação de apropriação da linguagem escrita e de seu uso social, em que a escrita fez parte

¹⁵ Exemplos retirados da atividade realizada no Caderno Literário Coletivo apresentada na Figuras 19 – “O que gostamos” - registro do Caderno Literário Coletivo, na página 46.

constitutiva da interação entre os participantes da atividade proposta a partir da experiência literária. (GOULART, apud BAPTISTA, 2010).¹⁶

Outro ponto importante que pode ser destacado a partir da construção do “*Cuconário*” é a da linguagem da brincadeira como forma de interação com o mundo. Observando os registros das listas do que gostam e do que não gostam das crianças da turma do 1º Ano (*Figuras 18 e 19*), o universo da brincadeira se apresenta em grande maioria das representações e dos desenhos. Assim também a *Literatura* encontra conexão com a cultura infantil, ao trazer temáticas e narrativas que dialogam com o uso da imaginação e da brincadeira. No “*Cuconário*” do livro “Manu e a Cuca”, duas das partes da história que os alunos mais gostaram quando fizemos a leitura juntos foram quando a Cuca fala que adora dançar de maneira divertida e também quando incita à imaginação das crianças ao dizer sobre seu gosto de “viajar pelo espaço dependurada nas estrelas.” (CHAVETTA, 2017, p. 28).

Figura 18 - "A dança da Cuca" - p. 23 do livro "Manu e a Cuca"



Fonte: Página do livro escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

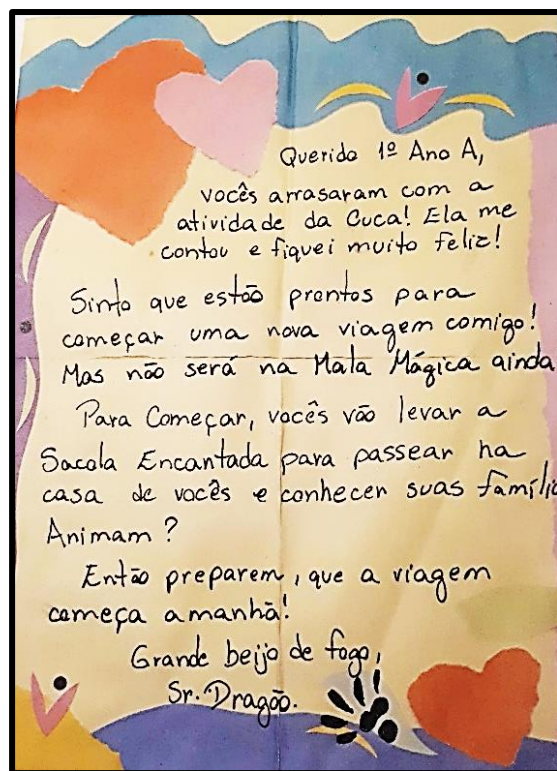
Após os trabalhos realizados coletivamente com a turma do 1º Ano foi o momento de o Sr. Dragão introduzir a Sacola Encantada, nova fonte de aventura e imaginação que deixaria as famílias mais próximas ao receberem em casa o Caderno Literário Coletivo e o livro para o momento de leitura. A seção a seguir tem como objetivo apresentar algumas das intervenções que aconteceram durante as trocas de experiências nas rodas de conversa em sala de aula após a visita da Sacola Encantada nas casas das crianças.

¹⁶ GOULART, C. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

5.2.A Sacola Encantada

A Sacola Encantada foi apresentada pelo Sr. Dragão através de uma carta que trouxe na Mala Mágica em uma de suas visitas.

Figura 19 - Carta do Dragão contando sobre a Sacola Encantada



Fonte: Carta escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Um ponto que vale a pena ressaltar foi justamente o uso desse meio de comunicação. O trabalho com a carta foi tão interessante que em alguns momentos as crianças pediam para responder o Sr. Dragão. A carta apresentada na *Figura 7*¹⁷, por exemplo, trazia uma explicação sobre a razão pela qual o Sr. Dragão não havia aparecido naquele dia, além de brincar com a imaginação das crianças ao dizer “*Os que duvidaram [da minha existência], cuidado, um dia levo vocês dentro da Mala comigo!*”¹⁸ (*Figura 7 – Uma das cartas enviadas pelo Sr. Dragão, 2019*)

A resposta das crianças, criada coletivamente em sala e escrita no quadro pela professora, como escriba, foi a seguinte:

¹⁷ *Figura 7 – Uma das cartas enviadas pelo Sr. Dragão*, inserida na seção 4. Metodologia, na subseção 4.3. A Mala Mágica, o Sr. Dragão e sua Sacola Encantada, localizada na página 35.

¹⁸ Trecho retirado da carta apresentada na *Figura 7 – Uma das cartas enviadas pelo Sr. Dragão*, inserida na seção 4. Metodologia, na subseção 4.3. A Mala Mágica, o Sr. Dragão e sua Sacola Encantada, localizada na página 35.

“Querido Dragão,

A gente recebeu a sua carta.

Esperamos que não fique preso em seu Castelo e venha visitar a gente.

Beijos e abraços,

1º Ano A”¹⁹

Além de instigar a imaginação e trazer para o concreto o mundo encantado do Sr. Dragão, as cartas proporcionaram trabalhar o gênero textual Carta como portador da escrita, assim como trouxe a linguagem para o âmbito social, ou seja, fizemos, mais uma vez, o uso social da escrita através de uma situação real: produzir uma resposta a uma carta recebida. Pudemos, assim, brincar com a imaginação, vivenciar experiências da infância, em um contexto de letramento.

Como afirma Baptista (2010), mesmo sem serem leitoras e produtoras de textos por ainda não dominarem totalmente o sistema de escrita alfabética, ao interagirem com a escrita através das cartas, as crianças desenvolveram habilidades e competências próprias de leitores proficientes. Essas situações de aprendizagem “mostram para a criança funções da escrita de preservar a memória, de comunicar algo, de nos emocionar, e também possibilitam que a criança pense sobre o funcionamento da escrita e sua relevância para a vida social.” (BAPTISTA, 2010, p. 11) Assim, através das intervenções promovidas pelo Plano de Ação, os alunos foram introduzidos ao mundo da leitura e da escrita por meio do imaginário encantado do Sr. Dragão.

Além do gênero carta, a Sacola Encantada proporcionou a vivência individual, coletiva e mediada da leitura literária. Essa proposta de leitura vem com a expectativa da prática cultural de natureza artística, experimentada de maneira prazerosa. Paulino (2014) discorre bem sobre essa temática, mostrando as possibilidades que a leitura literária pode proporcionar à comunidade envolvida nessa prática cultural.

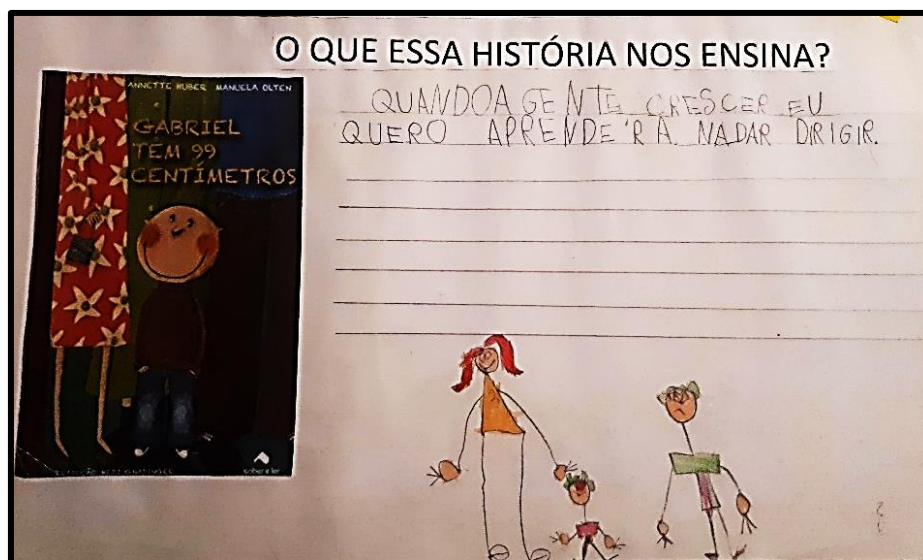
A linguagem se mostra não apenas um meio de comunicação, mas um objeto de admiração, como espaço da criatividade. Misturada à vida social, a leitura literária merece atenção da comunidade, por constituir uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural. (PAULINO, 2014, p. 177)

¹⁹ Texto retirado de um dos registros fotográficos realizados no momento da produção coletiva e transcrito individualmente pelas crianças em seus cadernos.

Assim, a partir das leituras dos livros trazidos pelo Sr. Dragão, as crianças exercitaram a experiência da leitura, além de serem sensibilizadas pelas temáticas das narrativas. Ao lerem com suas famílias e, posteriormente, apresentarem a leitura em sala aos colegas, a proposta da experiência literária era vivenciada pelas crianças, incitando a imaginação e trazendo assuntos que os instigavam nas rodas de conversa.

Por meio de diferentes títulos literários²⁰ como, **O homem que amava caixas** (1997); **Clara** (2007); **Gabriel tem 99 centímetros** (2013); **Ana e Ana** (2003); **O aniversário do dinossauro** (2014); **Assim como você** (2014); **O cabelo de Lelé** (2012); **As tranças de Bitou** (2004); **Tudo bem cometer erros** (2015) trabalhamos as temáticas sobre o crescimento, diferenças entre o adulto e a criança, sonhos de futuro, o que eles desejam ser quando crescerem, nossas diferenças, o respeito e o afeto com o outro, o amor dos pais, sobre o errar e o aprender, as lembranças e a saudade.

Figura 20 - Registro do livro "Gabriel tem 99 centímetros" no Caderno Literário Coletivo produzido por um aluno e sua família no dia 12/06/2019



Fonte: Atividade escaneada pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

²⁰ A lista completa dos livros escolhidos e os detalhes de publicação se encontram na seção do Apêndice, Quadro 1 – Lista dos títulos literários usados no Plano de Ação, na página 59.

Figura 21 - Registro do livro "Clara" no Caderno Literário Coletivo produzido por um aluno e sua família no dia 10/06/2019

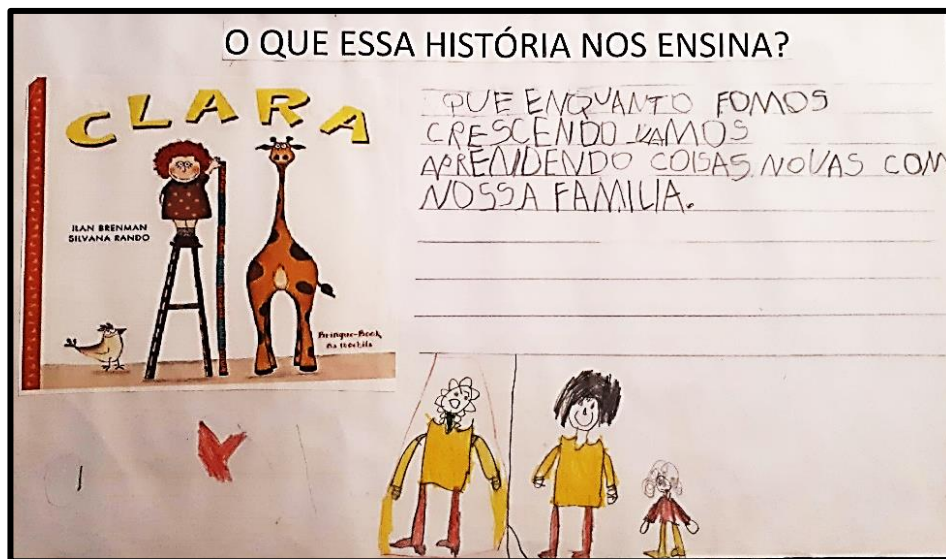
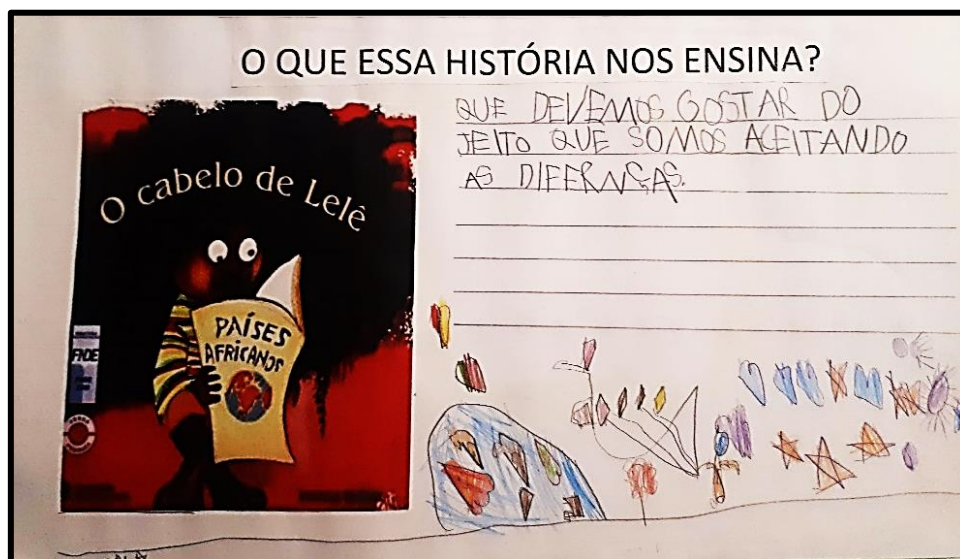


Figura 22 - Registro do livro "O cabelo de Lele" no Caderno Literário Coletivo produzido por um aluno e sua família no dia 04/07/2019



Fonte: Atividades escaneadas pela professora-pesquisadora (DRUMOND, 2019)

Durante quase dois meses a Sacola Encantada circulou por todas as casas, conhecendo as famílias, apresentando o projeto e a história do Sr. Dragão. Esse movimento aconteceu no primeiro semestre de 2019, antes do recesso escolar do mês de julho. Assim que as aulas retornaram em agosto o Caderno Literário foi partilhado mais uma vez em sala, agora completo, com a participação de todas as crianças. Só ficava uma dúvida no ar, "Onde estava o Sr. Dragão? Será que ele ia voltar?"

5.3. A visita do Sr. Dragão

Após a aplicação do Plano de Ação e toda a aventura vivenciada juntamente com a Mala Mágica e a Sacola Encantada, como se despedir do Sr. Dragão? A expectativa de uma culminância ao projeto existia e precisava acontecer de alguma forma. Porém, o Sr. Dragão se tornou parte da turma do 1º Ano do 1º Ciclo da Escola Municipal Padre Guilherme Peters - *EMPGP*. Como fazer uma despedida do personagem, sem findar com o encantamento e continuar envolvendo as crianças no imaginário construído?

Inspirada por uma colega de trabalho, a possibilidade de trazer o Sr. Dragão ao vivo para conversar com as crianças e se despedir delas se tornou a ideia mais adequada ao pensar em toda a trajetória construída. Com afincado preparei então a culminância, com auxílio de colegas e funcionários da escola, para uma tarde em que os alunos seriam presenteados com o Kit Literário²¹ ofertado pela própria Rede de Ensino Municipal da PBH. A ideia de unir a presença do Sr. Dragão com a entrega dos livros apresentou-se como o encontro mais acertado naquele momento, uma vez que todo o encantamento perpassou a experiência literária.

Assim, no dia 13 de agosto de 2019, o encontro aconteceu. Criamos um cenário propício na Biblioteca da escola e, de maneira bastante natural, o Sr. Dragão estava lá, aguardando a chegada das crianças do 1º Ano. A reação dos alunos no primeiro momento do encontro foi radiante. Não acreditavam que era ele realmente que estava ali. Reconheceram a personagem no momento em que adentraram a Biblioteca.

Como de costume, o Sr. Dragão apresentou uma carta para comunicar aos estudantes o porquê da visita. Na carta explicava que aguardou o retorno das férias das crianças para trazer as últimas notícias da Mala Mágica. Explicou que resolveu nos conhecer naquele ano para auxiliá-los durante a caminhada na nova escola e que percebia que eles já haviam aprendido muito desde sua primeira visita no início do ano. Por isso, eles já não precisavam mais dele e agora o Sr. Dragão iria atender a outro chamado de outras crianças. Levava a Mala Mágica para se aventurar em outra escola. Porém, não iria embora sem se despedir dos seus novos amigos. Trouxe uma foto de recordação para as crianças e deu um abraço especial em cada um.

Durante a conversa e a leitura da carta, aquela figura ali na frente deixou as crianças curiosas e, ao mesmo tempo, intrigadas. *"Será que ele é de verdade?" Não! É*

²¹ A Prefeitura de Belo Horizonte oferece um Kit Literário, com títulos variados para os estudantes. A responsável pela organização é a GERBI, a Gerência das Bibliotecas da rede municipal da PBH. (PBH, 2019a).

alguém vestido de Dragão, olha o sapato dele?” “Eu acho que é o Sr. Dragão!” As dúvidas permeadas pelo imaginário infantil do que é realidade e do que é ficção trouxeram um clima de brincadeira e aventura para aquele momento. Queriam descobrir o que estava acontecendo, mas ao mesmo tempo, adoravam poder acreditar no mundo encantado da Mala Mágica e do Sr. Dragão.

Com aquela visita inesperada, a experiência da leitura literária estava sendo vivenciada ao máximo pelas crianças. O pacto entre o leitor e o texto, que oferece o uso da linguagem a partir da dimensão imaginária da narrativa construída, permitiu que através dela se inventassem outros mundos, e nascessem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções. (PAULINO, 2014)

Figura 23 – Sequência de fotos da visita do Sr. Dragão na Biblioteca da EMPGP no dia 13/08/2019



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do Plano de Ação nasceu a partir da percepção das demandas das crianças de uma turma de 1º Ano do 1º Ciclo da Escola Municipal Padre Guilherme Peters - *EMPGP* de Belo Horizonte. As crianças recém-chegadas da Educação Infantil estavam vivenciando uma grande mudança com a inserção no Ensino Fundamental. A partir de falas e comportamentos dos próprios alunos foi possível perceber a dificuldade de adaptação à nova escola e à nova rotina.

A própria mudança de espaços já se fez como uma grande ruptura para as crianças. Nas escolas de Educação Infantil os parquinhos, as salas multimeios, com jogos e brinquedos, e até mesmo aspectos de arquitetura ambientam o cotidiano escolar de forma a permitir às crianças a vivência da Primeira Infância através da experiência da brincadeira de forma muito natural. Entretanto, a *EMPGP* não apresentava um espaço adequado para receber os alunos nessa fase de vida, uma vez que a escola não possuía parquinho ou outras possibilidades físicas para a experiência do brincar das crianças pequenas.

Além disso, as práticas pedagógicas e rotinas escolares se mostraram muito distantes da realidade daquele grupo de crianças. Assim, a partir da proposta desse Plano de Ação, o planejamento inicial focado principalmente na aquisição da escrita alfabética foi totalmente revisto. A perspectiva de atuação foi repensada a partir das demandas das crianças. Apoiando-se na ideia de que a *Literatura* poderia ser uma articuladora desse momento, um mundo mágico foi criado a fim de vivenciar essas mudanças de forma leve, tranquila e permitindo às crianças o momento do encantamento e o uso da imaginação. A presença do Sr. Dragão permitiu uma nova conexão com a turma através da *mediação literária* proposta com a realização de rodas de leitura e subsequentes rodas de conversa. A rotina diária mudou, assim como o clima escolar em sala.

O planejamento sistemático da alfabetização foi adaptado a novos contextos geradores, instigados pela experiência com a *Literatura*, a fim de desenvolver o processo de aquisição da escrita. Nessa perspectiva, foi importante observar e poder acompanhar, ao longo do percurso, através do monitoramento diagnóstico trimestral²²,

²² Atividades avaliativas processuais, aplicadas durante os trimestres, acompanhando as habilidades e competências elencadas nos documentos oficiais de educação e a partir dos parâmetros destacados pela Rede de Ensino Municipal da PBH. Essas atividades ajudam a monitorar de perto o crescimento e o aprendizado alcançado pelos estudantes.

que as crianças cresceram e a aprendizagem estava sendo garantida, entendendo o perfil da turma e de onde partiram.

Foi possível perceber como a mediação literária proporciona diversas conexões, inclusive a abertura de espaços de diálogo e trocas de experiências entre as crianças, possibilitando articular uma transição saudável da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Através de práticas pedagógicas instigadas pela *Literatura*, observou-se o contexto da criança pequena e suas questões cruciais de vivência da Primeira Infância, respeitando, assim, o universo infantil, porém sem retirar-lhe o direito à educação e à inserção no mundo da linguagem escrita.

Como professora-pesquisadora desse Plano de Ação, vivenciar as experiências de encantamento e transformação juntamente com as crianças da minha turma trouxe mudanças para mim mesma. Como descrito, o aporte metodológico em questão envolveu o processo de auto-observação, essencial para a construção da proposta de intervenção e sua posterior aplicação. O Sr. Dragão e sua Mala Mágica foram muito importantes para a retomada de um olhar delicado e uma prática educativa leve. O imaginário de sua presença me inspirava e desencadeava novas atuações, criando possibilidades educativas ao encontro entre a sistematização escolar e a infância, antes não pensadas por mim.

Exercitar uma autoanálise se faz necessário a todo docente, uma vez que inseridos há muito tempo em um contexto escolar, perdemos o olhar aguçado e de próprio estranhamento que a pesquisa nos propõe a ter sob questões importantes que surgem no cotidiano. Um grande aprendizado reiterado é enxergar os alunos primeiramente como crianças, viventes de um contexto específico e que se encontram em uma fase de vida cheia de singularidades. Antes de serem alunos, são sujeitos de direitos, produtores de cultura, portadores de desejos, voz, sonhos, alegrias e medos que precisam ter espaço de expressão, e cabe a mim, como educadora, mediadora nesse contexto, olhar para cada um de forma única e proporcionar um ambiente acolhedor à sua infância.

REFERÊNCIAS

ABDAL, Alexandre; OLIVEIRA, Maria Carolina Vasconcelos; GHEZZI, Daniela Ribas; SANTOS JÚNIOR; Jaime. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais - Bloco Qualitativo**. São Paulo: SESC/CEBRAP, 2016.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANSZDNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas**. 6. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.

AVANZINI, C. M. V., GOMES, L. O. Concepção de Infância, Criança e Educação. In: Alexandro da Silva; Claudinéia Maria Vischi Avanzini; Ester Calland de Sousa Rosa; Telma Ferraz Leal. (Org.). Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A criança no ciclo de alfabetização. Caderno 02. 1ed. Brasília: Ministério da Educação**, 2015, v. 1, p. 9 - 22.

BAPTISTA, Mônica Correia. **A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. In: Seminário Nacional Currículo em Movimento: perspectivas atuais, 2010, Belo Horizonte Anais. São Paulo: MEC, 2010, p. 1-12.

BAPTISTA, Mônica Correia; ROHLFS, Fernanda. A leitura e a construção da subjetividade. Pátio EI 46 - **O mundo encantado da literatura infantil**. (Porto Alegre. 2002), v. 1, p. 4-7, 2016.

BELO HORIZONTE, Lei nº 11.132, de 18 de setembro de 2018. **Estabelece a autonomia das Unidades Municipais de Educação Infantil – Umeis, transformando-as em Escolas Municipais de Educação Infantil – Emeis**. Diário Oficial do Município, Belo Horizonte, 2018.

BOGDAN, R; BILKEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Alegre: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. **Ampliação do ensino fundamental para 9 anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 2006.

BRASIL, Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394/1996, dispondo sobre obrigatoriedade da matrícula a partir dos 4 (quatro) anos de idade**. Diário Oficial da União, Brasília, 2013.

BRASIL. Lei n. 13.257, de 08 de março de 2016. **Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)**. Diário Oficial da União, Brasília, 2016.

CARDOSO, Beatriz. Mediação literária na Educação Infantil. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Ferreira da Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. UFMG/CEALE, 2014.

CARDOSO, Oldimar; PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. A sala de aula como campo de pesquisa: aproximações e a utilização de equipamentos digitais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 113-128, 2009.

CHAVETTA, Juan. **Manu e a Cuca**. Texto e ilustração Juan Chavetta; tradução Janice Florido. 1. ed. – Campinas, SP: Saber e Ler, 2017. 48 p.

CORRÊA, Hércules Tolêdo. Roda de Leitura. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Ferreira da Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. UFMG/CEALE, 2014.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Comunidades de Leitores. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Ferreira da Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. UFMG/CEALE, 2014.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2008. (Obra original publicada em 1995)

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 69-85, 2011.

MANUAL ACPP – **Análise Crítica da Prática Pedagógica** – FAE – UFMG – 2018.

MIQUELANTE, Marileuza Ascencio. **A pedagogia freiriana e a leitura crítica em inglês: interação, auto-observação, práxis**. 2002. 243f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2002.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; GOUVEA, Maria Cristina Soares de; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 121-140, 2011.

PAULINO, Graça. Leitura Literária. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Ferreira da Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. UFMG/CEALE, 2014.

PORTAL DE INFORMAÇÕES E SERVIÇOS - PBH, Prefeitura de Belo Horizonte. **Creches conveniadas com a Prefeitura de Belo Horizonte**, atualizado em 03 de abril de 2019. Disponível em: <<http://portaldeservicos.pbh.gov.br/portalservicos/view/paginas/apresentaServico.jsf>> Acesso em: 25 de out. de 2019.

PBH – Prefeitura de Belo Horizonte. **Biblioteca**, atualizado em 30 de abril de 2019, às 16:54. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/informacoes/pedagogico/biblioteca> Acesso em: 18 de nov. de 2019a.

PBH – Prefeitura de Belo Horizonte. **Educação Infantil**, atualizada em 07 de outubro de 2019, às 17:19min. Disponível em: <<https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/informacoes/pedagogico/educacao-infantil>> Acesso em: 25 de out. de 2019b.

REYES, Yolanda. Mediadores de leitura. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Ferreira da Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. UFMG/CEALE, 2014.

SANTOS, L. L. de C. P.; VIEIRA, L. M. F. “Agora seu filho entra mais cedo na escola”: A criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, nº. 96 – Especial, p. 775-796, out. 2006.

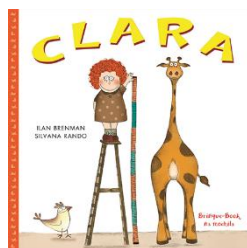
SILVA, A.; OLIVEIRA-MENDES, S. A. A Criança, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental de Nove Anos. In: Alexsandro da Silva; Claudinéia Maria Vischi Avanzini; Ester Calland de Sousa Rosa; Telma Ferraz Leal. (Org.). **A criança no Ciclo de Alfabetização**. 1ed.Brasília: MEC, SEB, 2015, v. 2, p. 34-46.

SOARES, Magda. Aprendizagem Lúdica. **Revista Educação**. Ago/2011. Disponível em: <<https://www.revistaeducacao.com.br/aprendizagem-ludica/>> Acesso em: 30 de julho de 2019.

APÊNDICE

Quadro 1 – Lista de títulos literários usados no Plano de Ação

Capa do livro	Título do livro / Autor (a)	Atividade / Data	Temas tratados
	<i>Mundo pra que te quero</i> Salizete Freire Soares	Leitura coletiva em sala 06/05/2019	Quero ser grande. Crescimento.
	<i>Quero nascer de novo</i> Ilan Brenman	Leitura coletiva em sala 20/05/2019	Nascimento do irmão. Como é a vida do neném na barriga da mamãe?
	<i>Manu e a Cuca</i> Juan Chavetta	Leitura coletiva em sala 27/05/2019	Amizade. Medo. Auto aceitação e auto conhecimento.
	<i>Bililico</i> Eva Furnari Denize Carvalho Sonia Dreyfuss	Sacola Encantada – leitura com a família 05/06/2019	Relacionamento com os pais. Afetividade.
	<i>O homem que amava caixas</i> Stephen Michael King	Sacola Encantada – leitura com a família 06/06/2019	Relacionamento com os pais. Afetividade.



Clara
Ilan Brenman
Silvana Rando

Sacola Encantada –
leitura com a
família
10/06/2019

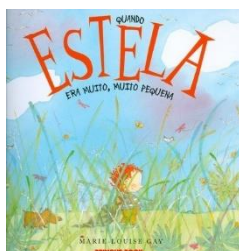
Crescimento.
O que
aprendemos com
nossa família?



*Gabriel tem 99
centímetros*
Annete Huber
Manuela Olten

Sacola Encantada –
leitura com a
família
12/06/2019

Crescimento.
Sou grande ou
pequeno?
Como serei
quando crescer?



*Quando Estela era
muito, muito pequena*
Marie – Louise Gay

Sacola Encantada –
leitura com a
família
17/06/2019

Crescimento.
Como eu era
quando bebê?
E hoje? O que eu
já sei fazer que
antes não sabia?



Ana e Ana
Célia Cristina

Sacola Encantada –
leitura com a
família
20/06/2019

Crescimento.
Relacionamento
familiar.
Afetividade.
Somos
diferentes...



O aniversário do dinossauro

Índigo

Sacola Encantada –
leitura com a
família

24/06/2019

Crescimento.
Lembranças e
memórias.
Relacionamento
familiar.

Meu primeiro
aniversário.



*Já pra cama,
monstrinho!*

Mario Ramos

Sacola Encantada –
leitura com a
família

25/06/2019

Relacionamento
com os pais.
Combinados.
Disciplina.

Como eu sou
dentro de casa?



*Posso dormir com
você?*

Graziela Bozano
Hetzel

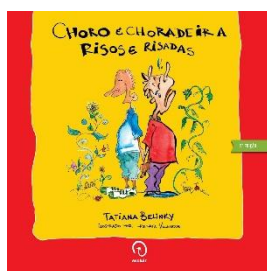
Sacola Encantada –
leitura com a
família

26/06/2019

Medo.
Tenho medo de
que?

Já consigo dormir
sozinho?

Tem problema
pedir ajuda?



*Choro e choradeira
Risos e risadas*

Tatiana Belinky

Sacola Encantada –
leitura com a
família

27/06/2019

Não sou mais um
bebê!

Preciso chorar
agora, ou consigo
resolver meus
conflitos
conversando?



Assim como você

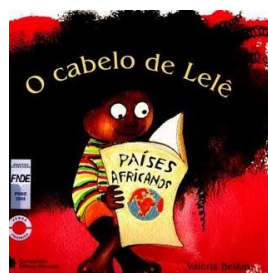
Guido Van Genechten

Sacola Encantada –
leitura com a
família

02/07/2019

Somos diferentes.

Mas parecidos
também!

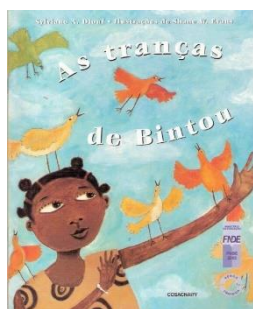


O cabelo de Lelê
Valéria Belém

Sacola Encantada –
leitura com a
família

04/07/2019

Somos diferentes.
Auto aceitação.
Minhas origens.

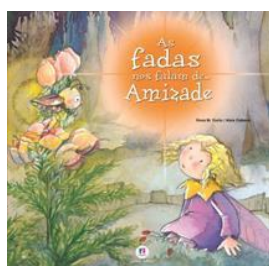


As tranças de Bintou
Sylviane A. Diouf

Sacola Encantada –
leitura com a
família

08/07/2019

Auto aceitação.
Tudo tem a hora
certa.
Coragem.



*As fadas nos falam de
Amizade*

Rosa Maria Curto
Aleix Cabrera

Sacola Encantada –
leitura com a
família

10/07/2019

Amizade.
Solidariedade.
Não tem
problema pedir
ajuda.



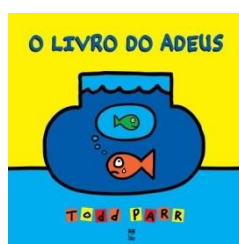
*Tudo bem cometer
erros*

Tood Parr

Sacola Encantada –
leitura com a
família

11/07/2019

Não tem
problema errar.
Tudo bem cair no
chão, você sempre
pode se levantar...



O livro do Adeus

Tood Parr

Sacola Encantada –
leitura com a
família

15/07/2019

Despedida.
Morte.
Saudade.
Lembranças e
memórias.



As doze princesas dançarinas

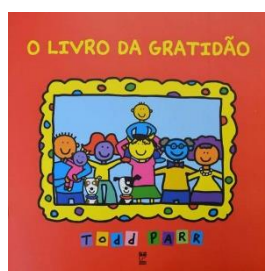
Rachel Isadora

Leitura coletiva em sala

08/08/2019

Mistério.
Sonhos.
Coragem e
esperteza.

Existem Princesas
e Príncipes
negros.



O livro da gratidão

Tood Parr

Leitura coletiva em sala

16/08/2019

Gratidão.

Gratidão pelos
detalhes do dia a
dia.

Afetividade.