

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LASEB
CURSO: PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Maria da Penha Carneiro Fonseca

LETRAMENTO LITERÁRIO NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
UMA PROPOSTA DE INTERAÇÃO ENTRE BIBLIOTECA,
SALA DE AULA E FAMÍLIA

Belo Horizonte
2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LASEB
CURSO: PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Maria da Penha Carneiro Fonseca

LETRAMENTO LITERÁRIO NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
UMA PROPOSTA DE INTERAÇÃO ENTRE BIBLIOTECA,
SALA DE AULA E FAMÍLIA

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processos de Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Professor Carlos Augusto Novaes

Belo Horizonte

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LASEB

CURSO: PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Maria da Penha Carneiro Fonseca

**LETRAMENTO LITERÁRIO NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
UMA PROPOSTA DE INTERAÇÃO ENTRE BIBLIOTECA,
SALA DE AULA E FAMÍLIA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Processos de Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Professor Carlos Augusto Novaes

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Professor Carlos Augusto Novais – Faculdade de Educação da UFMG

Fernanda Rohlfs

AGRADECIMENTOS

Sou grata por tudo que tive a oportunidade de aprender no LASEB, pela dedicação dos professores e funcionários e pela paciência do meu professor orientador. Pelos bons momentos ao lado dos colegas da turma e por um amigo especial, Jordan Felipe, que sempre me socorreu quando meu computador “brigava” comigo. Agradeço às crianças que participaram do projeto, pelos momentos agradáveis que passamos juntos e por tudo que me ensinaram. À professora da turma, Leura Sobral pelo seu apoio. E mais que tudo, ao meu filho que ficou tantos sábados a esperar por mim e me ver chegar cansada ao final do dia e ao do meu marido pelo apoio em todos estes momentos. Como pessoa religiosa, não posso deixar de agradecer ao meu Deus por ter colocado todas estas pessoas em minha vida.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo buscar uma prática de incentivo para que as crianças do primeiro ano do ensino fundamental da Escola Municipal Desembargador Loreto Ribeiro de Abreu se envolvessem em práticas de leitura efetivas de maneira prazerosa.

Ao constatar que muitas destas crianças, ao visitarem a biblioteca, não se interessavam em levar livros para casa, foi-lhes perguntado o motivo. A maioria respondeu que não o faziam porque não sabiam ler e porque não havia ninguém que lesse para elas.

Considerando a importância da leitura para o desenvolvimento cognitivo e social da criança procurou-se a partir deste ponto desenvolver um trabalho envolvendo a biblioteca, a sala de aula e as famílias, para despertar nestas crianças o desejo de se envolverem em práticas de leitura de forma agradável, que lhes desse prazer em lidar com o livro.

As crianças que participaram do projeto pertenciam a uma turma do primeiro ano do ensino fundamental, em fase inicial de alfabetização. Durante o trabalho, devido a reformas na biblioteca, os livros eram levados até a sala de aula. Cada criança era livre para escolher o livro, leva-lo para casa e na semana seguinte contar ou ler para os colegas a história que havia levado. Durante a aplicação do projeto foram observadas as atitudes das crianças diante da liberdade de escolha e como a prática de contar histórias para os próprios colegas influi no desenvolvimento da oralidade da criança. Foi observado também como isto poderia ajuda-la na habilidade de ouvir e compreender as histórias lidas ou contadas pelos colegas incentivando-as a se expressarem oralmente com clareza e levando-as ao reconhecimento das funções da linguagem escrita e como isto poderia influenciar no seu letramento. A participação das famílias foi primordial para o trabalho.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Letramento Literário.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	07
1.1. A Literatura e a Escola	08
1.2. Alfabetização, Letramento e Letramento Literário	10
1.3. Caracterização da Escola	11
2. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO	13
2.1. Registros das Atividades	15
2.1.1. Descrições por Alunos	16
2.1.2. Análise das Atividades	21
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
4. BIBLIOGRAFIA	30

1. INTRODUÇÃO

“Cabe à escola mais do que alfabetizar e possibilitar a seus alunos o domínio de um código e, através desse, a convivência com a tradição literária: dela se espera a formação do leitor.” (Saraiva, 2001)

A habilidade da leitura tem papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e social da criança. Compreender o processo de leitura, na sua dimensão social e cognitiva, favorece o processo de aprendizagem nos levando ao desenvolvimento de procedimentos adequados na escolha de práticas educativas mais eficientes para a evolução desses processos. O letramento literário na escola, em especial em crianças em fase de alfabetização, contribuirá para seu desenvolvimento intelectual e para sua capacidade de aprendizagem, principalmente no caso da criança que não tem em casa as condições necessárias para o desenvolvimento de uma maior apreciação pela leitura.

É importante considerar também que, trabalhar literatura é algo que pode ser feito em qualquer fase da alfabetização, pois nem sempre depende da habilidade que a criança possui em decifrar código escrito. Além disto, quanto mais cedo ela entrar em contato com instrumentos que envolvem o letramento literário, quanto mais cedo a criança tiver contato com o objeto da leitura e perceber o prazer que a ela produz, maior será a probabilidade de desenvolver o desejo de se envolver em situações que a levem apropriar-se da linguagem escrita. As atividades de leitura elevam sua autoestima e a faz sentir-se parte do mundo que a rodeia.

Levando em consideração a importância do contato das crianças com o livro, este trabalho buscou aproximá-las de práticas efetivas de leitura, de forma prazerosa, como meio de incentivá-las a buscar os livros, procurando envolver a família e a escola, com a finalidade de verificar a eficácia destas práticas para uma alfabetização e letramento mais eficientes e o quanto o letramento literário favorece o desenvolvimento da criança no processo inicial de apropriação do sistema da linguagem escrita.

1.1. A Literatura na Escola

Trabalhar uma proposta de letramento literário buscando a interação principalmente entre escola e família tem como embasamento diversos trabalhos já realizados com o intuito de melhorar a relação literatura-escola. Ao conversar com professores e observar atitude de alunos em visitas a bibliotecas, podemos observar o quanto esta relação tem sido problemática. Rido Cosson, ao falar da “escolarização da literatura” (COSSON, 2007), comenta que “a relação entre literatura e educação está longe de ser pacífica”.

Estas são algumas das observações que se faz ao trabalhar numa biblioteca escolar. Os alunos do segundo ciclo reclamam por ter que pegar livros grandes enquanto que as crianças menores, dos anos iniciais, muitas vezes não levam livros porque não sabem ler e não há quem leia para elas. Ao serem indagadas a respeito, algumas demonstraram simplesmente não saber que poderiam levar o livro para que alguém lesse para elas.

A interação biblioteca/sala de aula ainda tem sido confundida com a obrigatoriedade que o professor tem de mandar o aluno à biblioteca para pegar um livro emprestado e dar-lhe a devida orientação para que ele escolha um livro “grosso e sem gravuras”. Os alunos por sua vez, ao chegar à biblioteca, reclamam por ter que pegar o livro “grosso e sem gravuras” que o professor mandou. Em resultado de pesquisa sobre leitura realizada pela Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, Saraiva comenta que:

Os professores entrevistados apontaram como causas da falta de motivação dos alunos pela leitura a ausência de incentivo familiar e as dificuldades próprias do processo de decodificação da língua nessa fase da aprendizagem, deixando de considerar os problemas decorrentes da seleção inadequada de textos e da sugestão de atividades pouco criativas e dinâmicas. (SARAIVA, 2001)

Um dos fatores que podem estar relacionados a esta questão é a falta de preparação do professor que se perde no momento de pensar uma proposta de leitura com seus alunos. O professor, como mediador entre o livro e os alunos, muitas vezes leva a eles, seu livro preferido ou aquele que lhe foi indicado por seu professor quando ele tinha a idade do seu aluno ou estava na mesma série

(COSSON, 2007, p.32), sem se preocupar com seus interesses ou com uma atividade interessante que promova a motivação.

A proposta deste trabalho não tem a pretensão de resolver de uma vez por todas os problemas encontrados nas escolas com relação da falta de motivação dos alunos para a leitura. Ela busca de certa forma, unir o útil ao agradável ao dar mais liberdade às crianças na escolha dos livros e adequar atividades de forma mais criativa e dinâmica. É claro que isto não é tão simples. Ler é um ato bastante complexo que envolve antes de tudo o aprendizado. Ler é algo que se aprende e aprender a ler não requer apenas a aquisição de um código escrito, embora esta seja uma condição primordial.

A alfabetização e o letramento são parte do desenvolvimento e do aprendizado da criança e devem envolver todas as pessoas que fazem parte do cotidiano delas, especialmente as famílias, e não somente os professores a escola. Este envolvimento não tem sido fácil. As escolas têm feito muitos esforços em busca da participação das famílias na educação de seus filhos, mas tais esforços não têm sido suficientes. A participação das famílias em reuniões nas escolas, assinar documentos ou eleger direções não significa que há uma participação efetiva na educação da criança, embora familiares ou responsáveis que estão presentes na escola demonstrem interesse em participar da vida escolar de seus filhos e estão propensos a aprender a melhor forma de fazê-lo.

Levar aos familiares a oportunidade de participar de práticas de leitura com seus filhos, tentando resgatar algo que a sociedade tem perdido devido a fatores que têm enfraquecido os laços familiares é, portanto, parte importante deste trabalho, pois:

A leitura e a troca de experiência de leitura e de vida já não fazem mais parte dos encontros familiares. O encantamento oriundo de fábulas e de lendas, narrativas fantásticas ou realísticas, das histórias de vida, marcadas por fracassos e sofrimentos ou por sucessos e alegrias, bem como o ludismo dos jogos poéticos não mais agregam as famílias em torno de um círculo solidário e cedem lugar aos programas televisivos ou aos jogos eletrônicos, comprovando a afirmação de procedimentos que estimulam o individualismo e empobrecem o sujeito em sua capacidade de diálogo (SARAIVA, 2001).

Uma vez que as condições impostas pela sociedade atual têm tirado da família estes momentos, resta à escola assumir a este papel, tornando-se a principal instância responsável pelo processo de formação do leitor.

1.2. Alfabetização, Letramento e Letramento Literário

Tratando-se de um trabalho que busca a prática do letramento literário na escola e levando em conta uma série de discussões relacionadas aos conceitos de alfabetização e letramento existentes atualmente, é importante esclarecer a definição e os conceitos considerados durante o desenvolvimento deste trabalho, sem se ater, no entanto, às controvérsias geradas em torno do assunto. Devido ao foco deste trabalho, embora em alguns momentos não haja necessidade de distinção entre estes dois termos, neste momento são consideradas as “especificidades” e também a “indissociabilidade” dos dois processos (Soares, 2003).

Usamos o termo alfabetização como o processo pelo qual se ensina ou se aprende a ler e escrever. O processo pelo qual se aprende a decodificar a linguagem escrita, ou em outras palavras, a apropriação do sistema alfabético-ortográfico. Enquanto que o letramento é o uso prático do ato de saber ler e escrever, ou o conhecimento dos usos da linguagem; é saber fazer uso da linguagem no meio social em diversas situações. Dentro destes conceitos uma criança tanto pode reconhecer o código escrito sem ter compreensão dos seus significados ou usos, como pode também estar em fase de alfabetização e manifestar sinais de letramento. O ideal é que os dois aconteçam ao mesmo tempo, pois, é perfeitamente “possível alfabetizar letrando” (Soares, 2003).

O termo letramento pode ser bastante abrangente, uma vez que “há vários níveis e diferentes tipos” (COSSON, 2007).

Já o letramento literário, de acordo com Rildo Cosson,

possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária (...) o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2007)

As dificuldades encontradas com relação à leitura na escola têm se tornado uma preocupação quando as crianças já estão maiores e começam a mostrar dificuldades em ler livros indicados por professores ou até mesmo quando demonstram dificuldade com o código escrito quando já deveria estar lendo fluentemente. Começar a trabalhar o letramento literário com crianças em fase de alfabetização – entre 6 e 7 anos – é uma proposta de certa forma preventiva. Se estas crianças desenvolverem o gosto pelos livros cedo, estarão menos propensas a ter problemas com a leitura no futuro.

1.3. Caracterização da Escola

A Escola Municipal Desembargador Loreto Ribeiro de Abreu foi criada há quarenta e três anos para atender um pequeno grupo de crianças do Conjunto Casas Populares no Bairro Ribeiro de Abreu. Começou em um endereço provisório enquanto se esperava a construção de uma escola maior no endereço atual. Ainda hoje, mais de quatro décadas depois, a escola não cresceu muito – mais pela falta de espaço físico do que pela necessidade. É uma escola pequena, com apenas dez salas de aula, um jardim e pátio para as crianças brincarem. Há quatro anos, havia brinquedos no pátio para atender as crianças da educação infantil, que foram retirados aos poucos para dar mais espaço para a escola integrada, e logo deixaram de ser necessários, com a saída da educação infantil da escola. Idealizada para pré-escola e as séries iniciais do ensino primário, estrutura própria para a década de 70, estas são apenas algumas das mudanças pelas quais a escola passou no decorrer dos anos.

Em virtude das mudanças sociais decorrentes, a escola precisou passar por adaptações para acompanhar, tanto as mudanças da clientela atendida como o desenvolvimento social. Muitos professores saíram da escola e os que foram chegando tiveram também que se adaptar à evolução.

Enquanto alguns professores se preocupam com novas técnicas de ensino, a escola sofre mudanças que acabam por comprometer seu espaço físico. Em tempos recentes, quando o governo anuncia que está garantindo a toda criança o direito à escola, mais uma vez, a escola passa a receber uma quantidade cada vez maior de crianças. A escola que foi construída com estrutura para comportar dez turmas por

turno, hoje comporta, além das dez turmas em cada turno (manhã e tarde), os alunos da escola integrada, durante a semana, e mais a comunidade nos fins de semana, no programa escola aberta.

A escola vem assim tentando se adaptar as novas realidades. Na verdade, para caracterizar uma escola hoje, teria que se dizer apenas que ela passa por constantes mudanças o tempo todo. Não apenas no espaço físico, mas nas proposições curriculares, os projetos político pedagógicos e nas leis que são revistas para atender novas situações. E junto com a escola e a sociedade os profissionais da escola precisam passar por adaptações, e adaptações nunca tão fáceis.

Em meio a todas estas questões, trazer à comunidade escolar a realidade e buscar sua participação para o desenvolvimento da escola e na educação de seus filhos tornou-se um grande desafio, uma vez que já está enraizada na sociedade a crença de que a escola é a principal responsável pela educação.

É evidente que a sociedade continuará em constante desenvolvimento em todo o mundo. As crises são inevitáveis e novas mudanças sempre podem ocorrer. As novas tecnologias fazem parte desse desenvolvimento e as escolas não podem parar no tempo. É preocupante perceber que, mesmo diante de toda a evolução e da grande quantidade de pesquisas desenvolvidas, ou em desenvolvimento na área da educação, há ainda uma quantidade preocupante de crianças, principalmente das classes menos privilegiadas, que não consegue alcançar um nível adequado de alfabetização, dentro do tempo esperado, de acordo com sua faixa etária.

É neste contexto que buscamos projetos que atendam as necessidades das crianças envolvidas no processo de escolarização.

2. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

O projeto teve início no segundo semestre de 2014 foi pensado para trabalhar com crianças na fase inicial de alfabetização. Para realização deste projeto, a escolha da turma foi feita em concordância com a direção, coordenação da escola e a professora referência. Os alunos participantes do projeto pertenciam a uma turma de primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, com alunos entre seis e sete anos. A maioria das crianças já havia frequentado a educação infantil e já estava familiarizada com o ambiente escolar. Por esta razão a maioria era familiarizada com livros, mas era uma turma bastante heterogênea. Alguns eram pré-silábicos, outros silábicos. Alguns conseguiam ler até frases, mas sem atribuir sentido à mesma. Embora houvesse na escola várias turmas nestas condições, a turma foi escolhida, principalmente, por questões de adaptação dos horários da professora referência e da professora mediadora aos horários da biblioteca.

As atividades desenvolvidas foram planejadas de forma a permitir que as crianças se sentissem à vontade para escolher livremente os livros que deveriam levar para casa. Em razão da biblioteca - assim como toda a escola - estar passando por reformas as atividades foram planejadas para acontecer em sala, mas as crianças sempre tinham a oportunidade de frequentar a biblioteca no horário do recreio.

Uma ou duas vezes por semana livros deveriam ser levados até a sala para que elas pudessem escolher. Os livros foram selecionados para atender a faixa etária, com a preocupação de que, uma vez que as crianças não estariam na biblioteca, onde teriam mais opções, deveria haver uma variedade maior de tipos e gêneros entre os livros levados para a sala de aula.

Durante o trabalho, enquanto as crianças sentiam-se livres para escolher os livros, procurou-se analisar quais eram os critérios usados por elas durante suas escolhas com o propósito de verificar o interesse de cada uma pela leitura literária. Houve a preocupação de observar se sua preferência é influenciada pelos títulos dos livros, gêneros, imagens, histórias conhecidas de contos de fadas, títulos de filmes, escolha de colegas etc. Procurou-se verificar também como a prática de contar histórias para os próprios colegas influi no desenvolvimento da oralidade da criança e como isto poderia ajuda-la na habilidade de ouvir e compreender as histórias lidas

ou contadas pelos colegas, incentivando-as a se expressarem oralmente com clareza e levá-las ao reconhecimento das funções da linguagem escrita.

O objetivo principal deste trabalho foi buscar despertar nas crianças o desejo pela leitura literária procurando envolver os familiares neste processo.

Durante o desenvolvimento das atividades as crianças foram incentivadas a levar livros de sua própria escolha para casa, ler com a família ou pedir que alguém lesse para elas e as ajudassem a se prepararem para recontar ou ler a história para os colegas na escola. Os momentos e espaços foram preparados para que as crianças sentissem que era um momento especial. Uma sacola de tecido, decorada com motivos infantis e um portfólio decorado com personagens de contos de fada foram preparados para serem levados para casa com o livro e para que elas junto com o pessoal de casa registrassem a experiência.

Os familiares foram informados sobre o projeto e incentivados a participar com as crianças. Durante o projeto foram programadas também oficinas de contação de histórias para os pais para que estes participassem mais diretamente no desenvolvimento do projeto e também para que tivessem contato com a literatura assim como seus filhos.

No dia da escolha do livro todas as crianças podiam levar um livro para casa, desde que não estivessem devendo à biblioteca, mas apenas uma criança era sorteada para levar a sacola com o portfólio. Para que todas as famílias pudessem participar sem ter que esperar pelo sorteio, todas as crianças receberam um caderno onde também eram incentivadas a, junto com a família, registrar suas experiências de leitura. Assim ninguém ficaria de fora.

Na semana seguinte, a criança sorteada na semana anterior deveria ler ou contar a historia escolhida para os coleguinhas, numa roda de leitura. Nenhuma criança era obrigada a fazê-lo, para que não se sentisse constrangida, mas todas queriam. Elas eram livres para pedir ajuda quando precisassem.

Nas primeiras semanas eram levados para a sala vários tipos de livros. O critério usado para escolher os livros que seriam oferecidos às crianças tinha a preocupação apenas de levar a elas algo interessante e que não saísse dos padrões de sua faixa etária. Depois de poucas semanas as crianças já estavam exigindo seus livros preferidos.

Entre os livros oferecidos para a escolha dos alunos encontravam-se contos de fadas tradicionais (os clássicos), histórias de mistérios, aventuras, contos infantis

de autores como Sylvia Ortof e Ruth Rocha, adaptações dos clássicos por Maurício de Sousa entre outros. Na biblioteca no horário do recreio eles tinham acesso a outras obras. Em princípio os alunos escolhiam pelo título, pela gravura da capa ou até por ser a história de um filme conhecido (os famosos clássicos da Disney). Em um dos momentos da escolha uma das alunas começou a dizer: “Esse não sei ler porque não é caixa alta, esse também não, esse também não...” A partir daí todos só queriam livros de caixa alta, e mais livros de caixa alta foram levados para a sala. Com o tempo aqueles livros levados pareciam não ser o suficiente para agradar a todos e as crianças queriam saber se podiam passar pela biblioteca na hora do recreio para escolher outro. Assim as crianças passaram a ter a liberdade para reservar os livros que gostavam de ler, na hora do recreio. A maioria sempre escolhia livros de caixa alta.

2.1. Registros das Atividades

As observações das atividades descritas abaixo foram feitas durante o percurso do trabalho realizado, e os comentários feitos pelas crianças são considerados sumamente importantes. A reação de cada criança diante das histórias lidas ou contadas pelos seus colegas retrata seu conhecimento de mundo, a bagagem que cada um traz para sala de aula, e contribui para o desenvolvimento de cada indivíduo. Estes comentários mais os comentários e participação (ou não) das famílias são elementos importantes, considerando o objetivo geral do projeto.

Das vinte e sete crianças da sala participante do projeto, apenas vinte participaram diretamente, contando suas histórias, apresentando desenhos retratando algo da história, trazendo comentários dos familiares que participaram ou até mesmo seus próprios comentários escritos. As demais, algumas não participaram por falta de tempo no calendário da escola para incluí-las (algumas se programaram para apresentar, mas não foi possível devido a mudanças no calendário da escola). Houve um aluno que foi sorteado, mas a professora pediu para que ele não fosse incluído nas apresentações por achar que ele não teria capacidade para participar desse tipo de trabalho. O aluno estava regularmente matriculado na escola no primeiro ano do ensino fundamental, dentro da faixa etária da série e não é portador de nenhuma necessidade especial.

De um modo geral, todas as crianças demonstravam muito interesse em participar das atividades propostas pelo projeto e ansiosas para que fossem sorteadas para contar ou “ler” sua história. Para elas “ler” é algo que as faz importantes, mesmo que estejam apenas fingindo que leem.

2.1.1. Descrições por Alunos

ALUNO 1:

Levou para casa o livro “A Bonequinha Preta” de Alaíde Lisboa. Recontou a história com suas próprias palavras enquanto folheava o livro e lembrava os acontecimentos pelas ilustrações. Fez no portfólio um desenho, com traços bem infantis, de uma cena da história. No espaço reservado para a família alguém (provavelmente a mãe) fez um breve resumo da história e assinou com o nome de todos os membros da família colocando em baixo dos nomes as palavras “irmão”, “mãe”, “pai”, mostrando a participação de todos.

ALUNO 2:

Levou o livro: “Meu Filhote Dragão”. Recontou a história se orientando pelas ilustrações. Desenhou no portfólio uma ilustração do livro. No espaço reservado para a família a mãe relata que contou a história para os filhos e que gostou muito. Deixou também sua opinião sobre o que pareceu para ela ser a “moral da história” e assinou seu nome.

ALUNO 3:

Levou o livro “Pretinha de Neve e os Sete Gigantes”. Pediu ajuda para recontar a história e falou algumas partes que lembrava pelas ilustrações. Mostrou o desenho que fez no portfólio de alguns dos personagens da história. Na parte da família, a avó relata que “Kaique, mesmo sem saber o conteúdo da história, escolheu o que eu sempre cobro no dia-a-dia aqui em casa”, mostrando que para ela a história parece trazer um ensinamento importante para a família. Diz ter gostado muito da experiência. Assina com seu nome e entre parênteses escreve na frente do nome a palavra “vó”.

ALUNO 4:

Levou o livro “Branca de Neve”, da coleção Clássicos Ilustrados de Maurício de Sousa. Foi a primeira a ler a história, pois o livro é escrito em caixa alta. Fez questão de ler sozinha, apesar de demonstrar um pouco de dificuldade gaguejando de vez em quando. O fato de ter lido despertou, nos outros, o desejo de buscar livros de caixa alta para que pudessem ler também. Desenhou no portfólio o espelho da madrasta má. Na parte da família, o pai faz um pequeno resumo da história comentando as “lições” aprendidas com os exemplos de maldade da madrasta e bondade de Branca de Neve. Comenta também a importância da literatura para as crianças. Assina e escreve na frente do nome a palavra “pai”.

ALUNO 5:

Levou o livro “O Mata Sete”, uma versão de Tatiana Belinky. O aluno pediu ajuda para contar a história, que era bastante comprida para ele. Fez questão de contar, sem ajuda, as partes de que se lembrava. Mostrou seu lindo desenho: o rapaz ao lado da princesa vestida de rosa. Ao lado, um lindo unicórnio com traços perfeitos. Os coleguinhas observaram: “Esse unicórnio não foi ele quem fez!” Mostrando que estava muito perfeito para suas mãos. Na parte da família a mãe faz um pequeno resumo e fala da parte que o filho mais gostou.

ALUNO 6:

Levou o livro “Os três Porquinhos Pobres”, de Érico Veríssimo”. Contou a história com suas próprias palavras. Fez no portfólio um desenho dos personagens da história. Na parte da família a mãe faz um pequeno resumo da história começando com “era uma vez” e terminando com “felizes para sempre”.

ALUNO 7:

Escolheu o livro “Romeu e Julieta” dos Clássicos Ilustrados de Maurício de Sousa. Quis ler sozinha mesmo gaguejando um pouco. No portfólio, fez o desenho de um castelo. Na parte da família o pai diz: “em casa nós sempre gostamos de ouvir essas histórias”. Diz que foi muito lindo porque lembrou a época da escola dele.

ALUNO 8:

Levou “Joãozinho e o pé de feijão”, versão de Ruth Rocha. Pediu ajuda para ler e contou partes que lembrava. No portfólio fez um desenho. Na parte da família, a mãe faz uma comparação de Joãozinho com as pessoas que querem subir na vida e faz um pequeno resumo da história.

ALUNO 9:

Levou o livro “A roupa nova do rei” dos Clássicos Ilustrados de Maurício de Sousa. Leu com um pouco de dificuldade, mas não quis ajuda. Desenhou os personagens e encheu a folha de corações. Na parte da família, o pai faz um pequeno resumo comentando sobre as lições aprendidas pelo rei. Fala que a parte que o filho mais gostou foi aquela em que o rei aparece pelado e todos começam a rir.

ALUNO 10:

Escolheu o livro “Bambi” na versão da Editora Girassol. O aluno fez questão de ler, demonstrando ainda um pouco de dificuldade no reconhecimento das palavras. As crianças, sempre atentas, riram muito quando ele leu que o pai do Bambi era um “veado”. O aluno não deu muita atenção e continuou lendo. Mostrou o desenho dos personagens feito no portfólio, mas todos só queriam saber onde estava o pai do Bambi. A mãe faz um pequeno resumo e fala das lições aprendidas com pequeno veado que teve que aprender muito cedo a sobreviver sem a mãe. Comenta que é maravilhosa a oportunidade que a escola está dando às famílias de passarem momentos agradáveis lendo histórias com os filhos.

ALUNO 11:

Escolheu o livro “Eu nunca vou comer tomate” de Laura Child. A aluna pediu para reservar o livro muito antes de ser sorteada. Na hora do recreio sempre ia à biblioteca e lia o livro. Praticamente decorou. Escolheu porque além de ser escrito em caixa alta a história e os personagens fazem parte de uma série de TV de que ela gosta muito. Leu sozinha, sem ajuda e muito bem. Na verdade, muitas partes ela já tinha decorado. No portfólio, fez o desenho da personagem principal com um tomate na mão. A mãe comenta que a imaginação dos personagens faz as crianças

assimilarem “situações de suas vidas”. Em todas as oportunidades que a aluna tinha de levar livros para casa ela procurava livros de caixa alta.

ALUNO 12:

Leu o livro “Bento, o super-herói do espaço”. O aluno quis ler a história sem ajuda, mesmo lendo baixinho. No portfólio, mostrou o desenho de um menino sobre um foguete. As crianças demonstraram gostar muito da história. A mãe fala de como gostou da história e das lições aprendidas com o menino que viajou pelo espaço ajudando o próximo e também de como as crianças podem viajar sem sair do lugar. Ela assina seu nome e o de todas as pessoas da família que participaram da história, o pai, tio, tias e irmãos.

ALUNO 13:

Leu o livro “Aladim”, da Coleção Clássicos Ilustrados de Maurício de Sousa. Leu sozinha sem grande dificuldade. No portfólio desenhou o gênio saindo da lâmpada e na parte da família escreveu: “Adorei a historia” em letra de forma, e fez, ela mesma, um resumo da história terminando com “*viverão felizes para sempre*”.

ALUNO 14:

Livro “A Ilha do Tesouro” – Coleção Clássicos Ilustrados de Maurício de Sousa. O aluno pediu ajuda para contar a história. Contou partes que lembrava pelas ilustrações. No portfólio desenhou um menino com cara de mau, lutando contra um pirata. A mãe fez um pequeno relato da parte que mais gostou.

ALUNO 15:

Contou a história do Pequeno Polegar, também dos Clássicos Ilustrados de Maurício de Sousa. Contou a história com suas próprias palavras e mostrou o desenho que fez no portfólio, do Gigante e do Pequeno Polegar. No espaço da família a avó faz um resumo bem detalhado da história.

ALUNO 16:

Leu o livro “Pinóquio”. Este aluno estava tão ansioso para ler que quando foi sorteado não acreditou. Leu sem ajuda, com fluência, mas parecia alheio ao significado das palavras. No portfólio desenhou personagens da história. A mãe

escreveu que ele cobrou dela que lesse a história e que estava sempre ansioso para ser sorteado e levar livros para casa.

Obs.: Como todos os alunos tinham oportunidade de levar livros para casa todas as semanas e registrar suas experiências em um caderno individual, em uma dessas ocasiões, este aluno escreveu, ele mesmo, um comentário sobre o livro que havia lido, com letra em caixa alta, um texto coerente e sem erros ortográficos. Foi lhe perguntado quem havia escrito ele disse que havia sido ele. Ao ser-lhe indagado se tinha escrito sozinho ele respondeu que a mãe havia ditado e que, as palavras que ele não sabia escrever, ela falava as letras.

ALUNO 17:

Levou o livro “Clássicos Ilustrados” e escolheu a história “Os Três Porquinhos”. Na hora da história disse que queria ler, mas que precisaria de ajuda. No portfólio fez o desenho dos três porquinhos. Sua mãe escreveu que se divertiram muito lendo a história e que a filha até tinha lido um pouco para ela.

ALUNO 18:

Levou o livro “Clássicos de Ouro” e escolheu a história “João e o pé de feijão”. Fez questão de ler sozinha, mas de vez em quando chamava dizendo -“Preciso de uma ajudinha aqui”. No portfólio desenhou personagens da história. A mãe comentou que adorou a atividade que ela deveria ser estendida a outras séries. Contou que filha ficou muito empolgada com o livro e que gostou muito da história.

Em outras oportunidades que a aluna teve de levar livros para casa sempre escolhia livros de caixa alta e algumas vezes, procurava por livros que já haviam sido lidos pelos coleguinhas. Nas anotações feitas pela mãe, há sempre comentários sobre a empolgação de ambas ao ler as histórias.

ALUNO 19:

Levou o livro “Os Três Porquinho”. No portfólio fez um desenho representando a história e a mãe escreveu ter gostado muito da história. Fez um resumo e falou da lição aprendida pelos porquinhos que construíram casas malfeitas.

ALUNO 20:

Levou o livro “Uma viagem à lua” de Mary França. Pediu ajuda para ler. No portfólio fez desenho da história e a mãe escreveu que achou a história “legal e interessante”.

2.1.2. Análise das Atividades

Durante todo o desenvolvimento do trabalho as atividades foram fotografadas ou filmadas permitindo-se assim rever alguns momentos e fazer análises e observações. Esses pequenos vídeos foram feitos apenas com o intuito de poder posteriormente refazer essas análises, mas passaram a ser um incentivo para as crianças, pois estas gostaram da ideia de serem filmadas ou fotografadas e de se verem contando história.

Ao longo de todo o trabalho, todas as conversas com as crianças foram feitas de maneira informal buscando ser o mais natural possível para que não tivessem influência em suas respostas. Com professora referência também foi feita uma entrevista para saber sobre como ela havia percebido o impacto do trabalho junto à turma.

Fala da professora:

- “Não caiu na rotina. Os alunos esperavam ansiosamente pelo momento. Alguém sempre reclamava por não ter sido sorteado. Os alunos que se envolveram no projeto tiveram um desenvolvimento melhor, se apropriaram mais rápido do sistema de leitura”. A professora cita nomes de alunos que “em maio eram pré-silábicos e em dezembro saíram lendo frases, textos e até palavras com dificuldades ortográficas. Eles estavam lendo bem mesmo. Só o aluno (cita nome do aluno) não se envolveu muito, mas era a primeira experiência dele na escola”.

No parecer da professora foi, portanto, uma experiência válida que influenciou de maneira positiva no desenvolvimento das crianças ajudando-as no processo de letramento. No parecer dos pais, algo que deveria ser repetido em outras turmas como podemos ler em um dos comentários feitos no portfólio:

-“(...) agradecemos essa oportunidade. As crianças adoram essa atividade. É um incentivo maravilhoso para nossa literatura, espero que essa atividade seja mantida e estendida por todas as séries”.

Outra mãe comenta:

-“Meu filho cobra a história todo dia. É sempre um incentivo pra eles contar uma história (...) fica louco pra ser sorteado e conta a história pra todo mundo que vê”.

Uma mãe conta que riram muito quando o lobo se queimou. Um pai diz que o filho gostou mais da parte em que o rei desfila pelado na rua (da história “A roupa nova do imperador”).

Todas as crianças envolvidas no projeto voltaram com comentários feitos por alguém de casa, mesmo que fosse um simples “gostamos muito da história”.

Uma criança disse que a prima leu para ela porque a mãe não tinha tempo. Um pai comentou que teve que levar o livro à casa dos tios, primos e outros, pois o filho queria contar a história para todos.

O portfólio serviu não só como um incentivo para as crianças, mas também para medir a participação das famílias.

Pelos comentários, percebe-se que a participação dos responsáveis se dá mais pela insistência dos filhos. Quando as crianças querem algo elas sabem como convencer alguém. Mas para isto elas precisam ser incentivadas pelo tipo de atividade que lhes é proposta.

Alguns familiares encheram uma página recontando a história. Outros falaram das lições de moral ensinadas pelo livro. Pelas escritas de cada um percebe-se a simplicidade daqueles que não sabem escrever muito bem e o orgulho do pai mais letrado. Podemos constatar também aquilo que muitas pesquisas já têm mostrado, ou seja, que a falta de participação da família na vida escolar dos filhos muitas vezes acontece, não por falta de interesse, mas devido a condições socioeconômicas das famílias que necessitam que os pais tenham longas jornadas de trabalho diminuindo assim seu tempo com a família e algumas vezes, porque os próprios pais não tiveram acesso à educação e não sabem como participar na educação dos filhos.

Como já foi dito anteriormente, o letramento literário envolve não somente a decifração de um código escrito ou da leitura mecânica, mas a construção de sentidos dentro de um contexto. Promover o letramento literário, portanto, requer mais do que oferecer à criança um livro para que ela leve para casa em uma sacola

divertida. É necessário criar meios de fazer com que a criança se envolva de tal maneira na leitura ao ponto de se perceber inserida nela.

As crianças envolvidas neste projeto não tinham ainda um grau de letramento necessário para explorar todos os sentidos do texto. Dentro do seu conhecimento de mundo, porém, pôde-se perceber a capacidade de interpretação que cada uma possuía.

Um dos exemplos que podemos citar é de quando alguns meninos riem do colega que diz que o pai do Bambi era um “veado”. Algumas crianças continuaram ouvindo sem perceber a “malícia” no comentário do colega. Para a criança que estava lendo e para a maioria dos colegas o veado é apenas um animal. Mas o menino que fez o comentário realmente não sabia que aquele era o nome do animal. A palavra para ele tinha a conotação derivada do meio no qual se achava inserido.

A preocupação de alguns em “ler bonito” foi outro fator importante observado durante as atividades. Algumas vezes percebia-se que a criança estava tão preocupada em ler da maneira correta que não prestava atenção ao sentido do que estava lendo. Mas quando era perguntado a ela algo sobre a história lida ela sabia, pois já haviam se envolvido anteriormente em uma atividade sobre a mesma. Mesmo que fosse um simples desenho sobre a história, aquilo já bastava para trazer algum conhecimento do assunto tratado.

Para Cosson,

ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. (COSSON, 2007)

Essa “troca de sentidos” pode ser percebida não só nos comentários feitos pelas crianças durante o momento da história, mas também nos comentários dos pais. Quando uma mãe faz uma comparação de Joãozinho com as pessoas que querem subir na vida, na história de João e o pé de feijão, ela está fazendo sua interpretação do texto, o que de certa forma vai influenciar na interpretação da criança também. Parece que a mãe espera que o filho aprenda uma lição com isto, além do simples ato de aprender a ler.

Este tipo de interpretação aparece em vários comentários feitos. Os porquinhos cujas casas foram derrubadas fizeram um trabalho mal feito, a madrasta

má da Branca de Neve não teve um final feliz, um livro ensinou a uma criança a importância de comer tomate e assim por diante.

Estes são alguns dos sentidos atribuídos aos textos por estes leitores. Sentidos que fazem parte da cultura de cada um, da sociedade onde se encontram. Portanto a interpretação do texto mostra a maneira como o leitor se encontra inserido na sociedade. As crianças, como parte dessa sociedade, refletem estas marcas quando interpretam, a sua maneira, o mundo que as rodeia.

As atividades realizadas durante o projeto além de servir de motivação para que as crianças se envolvessem com a leitura, mostraram também a capacidade de cada uma de fazer suas próprias leituras. Até as crianças mais tímidas se envolveram no trabalho. Não foi uma coisa solta e sem propósito.

As crianças querem continuar levando livros e contando histórias para os colegas, o que mostra que ficou faltando foi uma continuidade no trabalho. Essa continuidade caberia ao professor do ano seguinte, buscando outros tipos de atividades de leitura para que os alunos não perdessem o interesse conquistado.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma de suas obras, o escritor Carl Sandburg fala de um pequeno momento de em sua vida que parece ter lhe deixado uma marca de encantamento:

One of the most vivid early memories of my life is that first home Bible. It was the first book that dawned on my mind as a book, as a thing made of paper and on the paper black marks your eye could pick off from the page and you could say the words that lay there on the paper. (SANDBURG,.)¹

Sua fala lembra o semblante da menina Baktai, no filme “Buda explodiu de vergonha” que é usado por Marlucy Alves Paraíso como exemplo ao tratar do “currículo-desejo” em um de seus trabalhos (Paraíso, 2007).

No filme a menina se encanta ao ver seu amigo Abbas transformar as “manchas pretas” deitadas nas páginas do livro do menino em uma “história bonita”. O deslumbramento de Baktai naquele momento a impulsionou a fazer de tudo para aprender a ler.

Assim como Baktai, Carl Sandburg relata, ao lembrar momentos de sua infância, como ficou deslumbrado ao saber que aqueles rabiscos espalhados pelo papel poderiam ser transformados em palavras.

Para Carl Sandburg, a bíblia foi uma motivação que ele precisava para que seu desejo pela leitura despertasse. Para Baktai, foi a “história bonita” de Abbas. Para as crianças envolvidas neste projeto pode ter sido uma sacola decorada e dentro dela um livro e um portfólio.

Não há como transformar as “manchas pretas” em palavras faladas sem que antes se adquira o conhecimento do código escrito. A melhor maneira reconhecida atualmente de se adquirir o código é a escola e os diversos métodos escolhidos por ela. O letramento literário é muito mais que o que se vê na escola, mas para chegarmos a ele a passagem por ela é inevitável.

¹ Uma das lembranças mais vívidas que tenho da minha infância é a daquela primeira Bíblia. Foi o primeiro livro que penetrou minha mente como um livro, uma coisa feita de papel e, sobre o papel, manchas pretas que os olhos podem catar das páginas e você pode dizer as palavras que estão ali, deitadas sobre o papel.

Não há como evitar que a literatura, qualquer literatura (...), ao se tornar “saber escolar”, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, (...) conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la ou negá-la (...). O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 2001)

É comum conhecermos adultos que não gostam de ler por terem passado por uma experiência desagradável nas aulas de literatura. Se há uma necessidade de que a literatura passe pela escola, que essa passagem seja feita da maneira mais agradável possível, sem causar traumas. Atividades motivadoras bem preparadas podem despertar em nossos alunos o desejo para o aprendizado.

Mesmo com as dificuldades causadas pelas reformas, com um “jeitinho”, foi possível tornar a biblioteca um lugar atraente para os alunos, que passaram a procurá-la com mais frequência. Em 2014 houve uma mudança no espaço da biblioteca, que ficou menor e à espera de novos móveis. Enquanto os móveis não chegam, as muitas caixas com livros esperam para ser organizadas. Dentro do possível os funcionários da biblioteca organizam os livros em espaços provisórios tentando fazer daquele um espaço mais agradável e acolhedor para as crianças.

Os alunos da escola estão bastante inteirados à biblioteca. Os professores buscam a biblioteca para consultas pessoais e materiais de apoio às atividades pedagógicas. Mas para que haja uma verdadeira interação, as atividades propostas pela biblioteca precisam ter uma continuidade em sala de aula, o que raramente acontece, talvez pelo fato de que os professores já estão muito envolvidos em atividades que têm uma exigência maior dentro do currículo.

Na escola, há uma preocupação da direção e coordenação em inserir a biblioteca escolar em seus planejamentos e projetos. Cada turma tem um horário programado uma vez por semana para ir à biblioteca fazer empréstimos, mas na prática, nem sempre é possível cumprir a programação. Há sempre uma apresentação, um festival ou avaliações que acabam por interferir no planejamento da biblioteca. Mas apesar de todas as interferências, as crianças já criaram o hábito de buscar a biblioteca no horário do recreio e algumas até pedem à professora permissão para trocar livros fora do horário previsto.

A maioria dos professores manda os alunos à biblioteca nos horários previstos para trocar livros. Os alunos levam livro para casa numa semana e devem devolver na semana seguinte. Algumas professoras deixam os alunos livres para escolher os livros, algumas direcionam a escolha.

A direção permite à biblioteca a organização de projetos que levem os alunos para conhecer espaços culturais fora da escola, como feira de livros, festival de quadrinhos etc.

Além disto, a biblioteca da escola conta atualmente com um excelente acervo. A bibliotecária responsável pela aquisição dos livros tem a preocupação de buscar a opinião das pessoas envolvidas com o trabalho da biblioteca para sugestões de obras literárias de qualidade.

Outra oportunidade que os alunos têm de contato com boas obras literárias é através dos livros dos *kits* distribuídos pela prefeitura. Há alguns anos atrás, quando a prefeitura de Belo Horizonte começou a distribuição dos *kits* literários para alunos das escolas municipais, muitos professores ficaram admirados com a qualidade dos livros distribuídos. Foi um ato louvável da parte da prefeitura colocar literatura de qualidade ao alcance dos alunos, independente das intenções por traz disto. Ter contato com bons livros já é um começo para motivação à leitura, mas infelizmente não é o suficiente. Entregar um livro nas mãos de uma criança não basta para torná-la leitora. O que ocorreu naquela época foi bastante lamentável. Era comum encontrar alunos pelos corredores oferecendo livros muito bons e caros aos professores, por um ou dois reais. Vemos, portanto que, numa sociedade em que não se cultiva o hábito da leitura, a distribuição de livros somente não é suficiente para torna-la uma sociedade leitora.

Isto porque a existência de livros disponíveis e de fácil acesso não garante, por si só e necessariamente, o surgimento da leitura enquanto uma experiência de prazer e de conhecimento objetivo da realidade. (SILVA, 1986)

Por isto a necessidade de um trabalho consistente e contínuo envolvendo professores, escola e família na busca da motivação para a leitura literária.

No final do seu livro, Rildo Cosson conta uma história sobre algumas pessoas que tentaram várias vezes inventar a roda e várias vezes a ideia foi rejeitada. Ele conclui dizendo que “se a roda foi inventada e reinventada em tantas sociedades é

porque sempre houve alguém que acreditou no novo, na possibilidade de fazer diferente” (COSSON, 2007). Mesmo sendo algo já muito usado, a “sacola literária”, como é chamada em algumas escolas, nos dá várias opções de atividades que podem ser realizadas de maneiras diferentes com o intuito de seduzir as crianças. Durante a execução do projeto, não foi uma sacola decorada o que seduziu as crianças, mas o objetivo dela para as crianças, que era prepara-las para contar a história para os colegas. Pelos comentários feitos pelas crianças e pela ansiedade que cada uma demonstrou pelo momento do sorteio, percebemos que o maior prazer para elas era estar diante dos colegas para contar a história e mostrar sua atividade do portfólio. Era, para as crianças, um momento divertido.

As atividades não tinham o propósito de alfabetizar e sim despertar na criança o desejo de se envolver em atividades de leitura, o que acaba por conduzi-la ao letramento. As atividades tinham um fim pedagógico que não se deixou transparecer como propósito principal para as crianças durante o trabalho, deixando-as assim mais a vontade, sem se sentirem obrigadas a participar para ganhar pontos.

O projeto cumpriu o seu propósito, portanto, no que diz respeito ao envolvimento das crianças e das famílias, mas para que a interação entre sala de aula e biblioteca aconteça ainda falta bastante. É preciso que haja interesse do professor em buscar práticas que permitam esta interação.

A Escola Municipal Desembargador Loreto Ribeiro de Abreu é apenas mais uma entre tantas escolas com dificuldades em envolver as crianças em práticas de leitura. A turma que participou do projeto é apenas uma pequena turma e talvez poucas tenham sido as crianças que foram afetadas com este trabalho.

Há uma boa história que serve de metáfora e bem pode se encaixar neste momento:

Certa vez, um homem – dizem que era um sábio – andava pela praia ao alvorecer. Ao longe, avistou um jovem rapaz que parecia dançar ao longo das ondas. Ao se aproximar, percebeu que o jovem agarrava as estrelas do mar que estavam na areia e as atirava suavemente de volta à água. E então o homem perguntou-lhe:

“O que estás a fazer?”

O jovem respondeu:

“O sol está a subir e a maré a baixar, se eu não as devolver ao mar irão morrer”.

"Mas meu caro jovem, já reparaste que há quilômetros e quilômetros de praias cobertas de estrelas do mar? Tu não vais conseguir salva-las todas, isso não fará qualquer diferença. "

O jovem curvou-se, apanhou mais uma estrela do mar e atirou-a carinhosamente de volta ao oceano para além da rebentação das ondas e respondeu: "Para esta fez a diferença..." (Autor desconhecido).

A atividade desenvolvida neste projeto é apenas mais uma entre tantas atividades simples que, se usadas com um objetivo claro e inseridas num determinado contexto, podem fazer a diferença na vida de nossos alunos. E se pudermos ver o brilho no olhar de uma criança que seja, ao ouvir uma história ou ao pegar um livro para ler, para ela, "fizemos a diferença".

4. BIBLIOGRAFIA

AGUIAR, Vera Teixeira de (coord.). Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores / Vera Teixeira de Aguiar [et al.]. Belo Horizonte, MG: Formato Editorial, 2001.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

DAUSTER, Tania. Por que ler? Perspectivas culturais do ensino da leitura / Tania Dauster, Lucelena Ferreira (orgs). Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

MANWARRING, Perry. Black marks your eye can pick off the page. Ensign, Salt Lake City, abr. 1972. Disponível em: <<https://www.lds.org/ensign/1972/04/black-marks-your-eye-can-pick-off-the-page?lang=eng>>. Acesso em: 07 abr. 2015.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Diante das Letras: a escrita na alfabetização / Gladis Massini-Cagliari, Luiz Carlos Cagliari. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB; São Paulo: Fapesp, 1999.

PATRINI, Maria de Lourdes. A renovação do conto: emergência de uma prática oral. São Paulo: Cortez, 2005.

SARAIVA, Juracy Assmann (org.). Literatura e alfabetização: do plano de choro ao plano de ação/Juracy Assmann Saraiva, organizadora. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura na escola e na biblioteca. Campinas, SP: Papyrus, 1986.

SOLE, Isabel. Estratégias de leitura / Isabel Solé; trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de. Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação / Renata Junqueira de Souza, organizadora. – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

TEBEROSKY, Ana. Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista / Ana Teberosky e Teresa Colomer; trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores / L. S. Vigotsky; organizadores Michael Cole... [et al.]. São Paulo: Martins Fontes, 2007.