

20

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA-UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS.
Pós-graduação em Metodologia do Ensino da Língua
Portuguesa.**

Roseneide Oliveira dos Santos

Escola: Um Espaço para a Literatura Infantil

Jacobina
2004

Roseneide Oliveira dos Santos

Escola: Um Espaço para a Literatura Infantil

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como exigência parcial do Curso de Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, oferecido pelo Colegiado de Letras do Departamento de Ciências Humanas do Campus IV: UNEB – Jacobina.

Orientadora: Jane Adriana Vasconcelos Pacheco

Jacobina
2004

“Quando uma criança escuta, a história que se lhe conta penetra nela, simplesmente como história. Mas existe uma orelha detrás da orelha que conserva a significação do conto e o revela mais tarde”.

(Louis Paswls)

RESUMO

A escola é um produto do processo de modernização e, como tal, sempre esteve submetida à tensão entre as necessidades da integração social e as exigências do desenvolvimento pessoal. Aos educadores cabe a tarefa de propiciar a seus alunos uma educação de qualidade, preparando-os para um mercado que cada dia torna-se mais competitivo e exigente.

A utilização da literatura infantil em sala de aula, transforma a aprendizagem da leitura e da escrita, num processo mais dinâmico e eficiente, pois revela à criança um mundo novo, onde ela poderá utilizar a sua criatividade e espírito imaginativo.

A intimidade com a literatura possibilita à criança, formas diferentes de pensar e expressar idéias, auxilia na edificação do seu próprio pensamento e na atuação enquanto leitora e escritora. O contato com várias formas de registro amplia, a percepção de mundo, o vocabulário, aproximando-a cada vez mais da língua materna.

Apesar de reconhecer a importância da literatura infantil em sala de aula, percebe-se que muitos educadores que atuam nas primeiras séries do ensino fundamental, não a utilizam, alguns por falta de conhecimentos sobre o assunto, outros por desinteresse. Preferem utilizar como fonte apenas o livro didático.

ABSTRACT

The school is a process of modernization product, and, or what reason, ever was place under the tension beetwen the necessity of social, integration and the exigence of personal development. Is responsabilitly of the educator, to give for your pupil one better quality of educacion, preparing to competitive and exigent market.

The childish literature in class room, makes the apprenticeship of read an write in a dinamic an efficient process, because shows to the children a new world, helping in edilike a reader and eriter. The contaet with different forms of registers, ampliow the world perseption, vocabulary, bringing near the molher language.

But perceive who so much educator don't use it, omeone or don't have knowlence about, others for uninterest. They prefer use like font only the didote book.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
CAPÍTULO I	
REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
1.1- Importância da leitura.....	11
1.2- Concepções de leitura.....	13
1.2.1- Os tipos de leitores.....	17
CAPÍTULO II	
A LITERATURA INFANTIL.....	22
2.1- Os livros didáticos.....	25
2.2- A utilização do livro didático.....	29
2.3- A leitura além do livro didático.....	30
2.4- A leitura nas primeiras séries do Ensino Fundamental.....	33
CAPÍTULO III	
METODOLOGIA.....	37
A importância da literatura infantil nas primeiras séries do Ensino Fundamental.....	37
CAPÍTULO IV	
ANÁLISE DOS DADOS.....	42
4.1- Análise das observações em sala de aula.....	42
4.2- Análise dos questionários aplicados aos professores da primeira série.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
ANEXOS.....	54

INTRODUÇÃO

A escola foi criada para transmitir determinadas mensagens, que exigiam uma organização institucional. Hoje, cômicos de nossa realidade social e educacional, sabemos que a sociedade do futuro, submetida a um ritmo acelerado e constante de mudanças, deve ser dotada de instituições capazes de manejar a incerteza, formando cidadãos com pensamento crítico, apto : analisar problemas; distinguir fatos e conseqncias; adaptar-se a situações novas; comunicar-se; trabalhar em equipe; tomar decisões; ter iniciativa, curiosidade, criatividade e espírito de profissionalismo.

Definir a sociedade do futuro é essencial para a tomada de decisões a respeito da postura dos educadores e sua prática diante das classes que constituem-se na base de todo o processo educacional. Estas são as primeiras séries do ensino fundamental.  impossível iniciar ou estabelecer mudanças concretas sem que haja uma interferência na base, sustentáculo de uma construção. Por isso é que devemos concentrar nossos esforços para uma melhoria no desenvolvimento do conhecimento nas séries iniciais.

Para que ocorra um enriquecimento no desenvolvimento das metodologias utilizadas, visando a melhoria da qualidade de ensino nas

primeiras séries do ensino fundamental, torna-se imprescindível, a utilização da literatura infantil, não apenas como material lúdico, mas como instrumento didático, capaz de transformar a aprendizagem em um processo rico e prazeroso, acompanhando a criança desde o seu ingresso no ambiente escolar.

As classes de alfabetização por muito tempo foram vistas como as mais fáceis, aquelas em que qualquer professor, independente de suas habilidades, podia lecionar, pois não eram vistas como as mais importantes. Hoje, após a percepção do equívoco cometido é que a atenção a estas séries está sendo intensificada, com programas como o PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores), destinado a preparar profissionais para o exercício da sua profissão nas primeiras séries do Ensino Fundamental.

Estes profissionais são incentivados a trabalhar a alfabetização através da utilização de textos da literatura infantil. Um dos objetivos do programa é criar juntamente com a criança um ambiente, onde a leitura não é vista como uma atividade forçada, mas um hábito prazeroso. Agindo dessa forma ela estará desenvolvendo habilidades como a leitura e a escrita de maneira mais intensa, sendo percebida como um processo, cuja aprendizagem, não se encerra com final do ensino fundamental, mas se prolonga por toda a vida estudantil. Uma das estratégias é iniciar a aula com a hora do conto, levando as crianças a se identificarem com as personagens apresentadas e a partir daí expor o conteúdo da aula, sempre inserida no contexto anteriormente citado.

O processo de alfabetização não é visto apenas como aprender a ler e escrever somente. Há uma preocupação com o letramento, processo mais dinâmico e completo, pois não se conclui com a aprendizagem da leitura e da

escrita. O letramento ultrapassa os limites das primeiras séries do Ensino Fundamental e se prolonga por todo o período de formação do indivíduo.

Conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder. Nesse sentido um sujeito pode ser alfabetizado sem ser letrado, se a única forma de acesso ao texto lhe foi ensinada pela escola... outros podem ser alfabetizados e letrados – é o que se espera da escola, isto é, que forme sujeitos capazes de demonstrar eficazmente a prática social de sua competência alfabética, o que, inegavelmente, lhes ampliará as possibilidades de identidade e poder... (Borges, 2001, p. 78).

A formação de indivíduos capazes de demonstrar eficazmente a prática social de sua competência alfabética fará parte da realidade educacional brasileira, através de investimentos sérios e bem elaborados nas séries iniciais. Utilizando para garantia do seu sucesso, a realidade dos próprios alunos, sempre contextualizada, como as tradições orais que estão presentes em toda parte e que muitas vezes são desvalorizadas ou desprezadas, pois muitos educadores acreditam que o conteúdo eficaz para o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita, pode ser adquirido apenas com o uso do livro didático.

O livro didático, para muitos, é considerado como fonte teórica suficiente para o exercício da profissão de educador, o qual não se preocupa em contextualizá-lo com a realidade do aluno e os ritos próprios de cada região.

Agindo dessa forma o discente estará desprestigiando os elementos da tradição oral, juntamente com a literatura infantil, tão desconhecida pela

maioria da população brasileira, devido a falta de acesso, por problemas econômicos, já que o custo dos livros é muito elevado.

Diante da identificação dessa realidade, podemos afirmar que estes livros poderiam ser substituídos pela cultura vivenciada por toda a população, independente dos limites da instituição escolar, enriquecendo o processo de aprendizagem e desenvolvimento da leitura, que poderá ser feita com o auxílio da literatura infantil.

CAPÍTULO I

REFERENCIAL TEÓRICO

1– Importância da Leitura

Embora hoje em dia, pesquisadores e professores reconheçam na leitura seu papel de instrumento fundamental de aprendizagem, sabemos que é raro que desse aprendizado os alunos venham a descobrir o prazer de ler.

No entanto, num enfoque amplo do ensino da leitura, o ensinar a ler para aprender deve vir acompanhado do ensinar a ler para ler. É importante que os alunos aprendam que a leitura também é um instrumento para o ócio e a diversão, uma ferramenta lúdica que nos permite explorar mundos diferentes dos nossos, reais ou imaginários, que nos aproxima de outras pessoas e de suas idéias, que nos converte em exploradores de um universo que contribuímos com nossa imaginação.

Em todos os níveis de escolaridade deve haver tempo e espaço programados para ler por ler, ler para si mesmo, sem outra finalidade que a de

sentir o prazer de ler. Fomentar o prazer da leitura não é algo independente de ensinar a ler.

Ser capaz de ler é também saber caminhar pelas trilhas imaginárias das bibliotecas do mundo inteiro, é conhecer as afinidades entre os estilos e escritores. É principalmente, ter informações acerca das obras e seus autores.

A emoção e o prazer da descoberta, sempre renovados a cada nova leitura e nova produção, não poderiam diminuir e muitas vezes acabar, pela forma como a escola desenvolve essas experiências. Em outras palavras: não poderíamos deixar os alunos perderem os motivos para ler e escrever; não poderíamos deixar morrer o entusiasmo de descobrir também – e, com frequência, sobretudo – pela leitura o que foi e o que é a história do homem; não deveríamos permitir que se perdesse a alegria do aluno de se expressar através da escrita; não poderíamos, afinal, influir decisivamente para que leitura e escrita fossem descartadas, ou quase, da vida de nossos alunos.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (Freire, 2003, p. 13).

A leitura e a expressão escrita não podem conviver com medo, a cobrança descabida, a punição. Tampouco podem conviver com o descaso e a repetição mecânica. Professores que têm medo de escrever e que não gostam de ler, que não são vistos eles próprios lendo e escrevendo, dificilmente

poderão criar boas chances de envolvimento verdadeiro dos alunos nessas atividades.

Desde os últimos anos da década de 70 e com maior ênfase ainda ao longo da década de 80, a produção de livros infanto-juvenil, passou a integrar a pauta das discussões e pesquisas no campo da educação, da leitura e do ensino de língua, envolvendo em polêmica diversos profissionais de diferentes áreas. (Silva, 2001, p.65).

1.2- Concepções de leitura

O educador enquanto profissional, das séries iniciais precisa identificar os tipos de leituras e de leitores, pois, ciente dessas concepções poderá avaliar a sua forma de atuação em sala de aula e a partir deste ponto dinamizar as suas aulas revendo os seus objetivos, utilizando a literatura infantil como importante auxílio pedagógico e não apenas relegando-a, a simples condição de instrumento lúdico, embora em alguns momentos a leitura precise ser encarada desta forma, para que a criança perceba que aprender pode ser divertido.

A criança lê o mundo que a rodeia antes de um aprendizado sistemático da leitura e da escrita. Esse aspecto é percebido facilmente quando da leitura de histórias, livros sobre assuntos específicos, de uma notícia de jornal, de uma receita de cozinha, um bilhete, etc. A criança deverá ser capaz de

- Hipótese de que há arbitrariedades no sistema ortográfico;
- Hipótese de que há regularidades contextuais entre fala e escrita;
- Hipótese de que há regularidades oriundas da morfologia.

Seguindo os passos de Mary Kato (1987), podemos dizer que a medida em que aumenta o vocabulário visual do aprendiz, este passa de uma leitura analítico-sintética, de natureza fonográfica, para uma leitura de caráter ideográfico. Embora o leitor faça uma leitura ideográfica, esta não é acompanhada de uma concepção ideográfica da escrita. Em outras palavras, ele tem plena consciência de que os estímulos são decompostos em unidades lingüísticas menores. Devemos dizer então que a leitura ideográfica da fase posterior à fonográfica é um comportamento de nível lingüístico e a capacidade de segmentar o estímulo em unidades constituintes é um comportamento de nível metalingüístico.

A leitura de uma palavra por um leitor competente é feita de maneira ideográfica. Esta forma de leitura pode se estender também a segmentos maiores que a palavra. É fato reconhecido na literatura que, quanto mais eficiente um leitor, maior seu vocabulário visual e que o processo de análise e síntese da palavra em unidades menores será usado apenas para itens estranhos a esse universo. *“Raramente um leitor competente chega a analisar tais palavras, pois o contexto normalmente dá pistas suficientes para o seu entendimento”* (Kato, 1987, p. 69).

Porém, para um leitor iniciante, cujo vocabulário visual ainda é muito limitado, o processo de leitura envolve muito pouco reconhecimento visual instantâneo. Consiste a leitura, mais freqüentemente em operações de análise

e síntese, sendo a apreensão do significado mediado quase sempre pela decodificação em palavras qualitativamente familiares.

*As operações de análise e sínteses, depois de certo tempo, podem basear-se em segmentos maiores que a letra: sílabas, morfemas e acredito também em partes maiores da palavra que não constituem unidades lingüísticas, mas tem uma incidência muito grande na língua, como é o caso de segmentos como **ola** que aparece em palavras como bola, mola, cebola, etc. Trata-se, pois, de uma operação de decomposição e composição, que envolve também um reconhecimento visual instantâneo, porém parcial da palavra (Kato, 1987, p. 26).*

Uma palavra pode ser reconhecida instantaneamente por um leitor em virtude de fazer parte de seu vocabulário visual. Esta captação é feita através do seu contorno e de algumas letras que atuam como pistas. O conhecimento de restrições tem a ver com as possíveis combinações de letras e sons em cada língua, as posições possíveis para cada letra ou grupo de letras.

Se a palavra for apenas parcialmente reconhecida, a leitura da parte estranha exigirá decomposições sucessivas até a identificação formal total da palavra. O conhecimento prévio do leitor quanto às restrições fonéticas, ortográficas e seu vocabulário auditivo, podem atuar para minimizar esse trabalho de análise e síntese.

No processamento descendente, o estímulo visual apenas acionaria o que Rumelhart e outros chamam de esquemas. Estes são pacotes de conhecimentos estruturados, acompanhados de instruções para seu uso. Tais esquemas ligam-se a subesquemas e a outros esquemas formando uma rede de interrelações que podem ser sucessivamente ativadas. Cada esquema ou subesquema representa objetos ou eventos, ou até mesmo raciocínios, podem ser reconhecidos ou compreendidos em sua variação, a partir do seu protótipo. Nesse sentido os esquemas assemelham-se a teorias por serem capazes de prever situações novas não experienciadas pelo compreendedor, da mesma forma que um falante ideal é capaz de entender e produzir frases nunca antes ouvidas ou produzidas (Kato, 1987, p. 41).

A compreensão em leitura é uma atividade que envolve a integração do velho com o novo, assim, para formas ou funções pouco familiares ou inteiramente desconhecidas, o processamento do leitor é basicamente ascendente, ao passo que para decodificar palavras, estruturas e conceitos familiares ou previsíveis no texto o processo privilegiado é o descendente.

É uma abordagem metodológica que desenvolve no aprendiz a capacidade de prever e inferir, só será plenamente satisfatória se o leitor também a conferir graus de certeza e de confiabilidade distintos de informações antecipadas ou inferidas e a informações efetivamente extraídas do estímulo visual, mesmo que estas às vezes venham apenas homologar a interpretação dada pela interpretação descendente.

O leitor idealizado pelo modelo ascendente é aquele que analisa cuidadosamente o visual e que sintetiza o significado das partes menores para obter o significado do todo.

Já o leitor idealizado pelo modelo descendente é aquele que se apóia principalmente em seus conhecimentos prévios e sua capacidade inferencial para fazer predições sobre o que o texto dirá, utilizando os dados visuais apenas para reduzir incertezas.

Tanto o primeiro como o segundo modelo pretendem descrever os comportamentos do leitor ideal e são calcados em observações empíricas de sujeitos leitores, tanto proficientes como também ineficientes.

Kohlrs, conclui que os maus leitores são aqueles que, em lugar de fazer uma leitura textual precisa, procura, com base em seu conhecimento do mundo, fazer adivinhações, quase sempre mal sucedidas. Goodman, por outro lado, verificou que justamente o leitor mais competente é aquele que faz mais adivinhações acertadas e que o leitor imaturo é aquele que faz uma leitura linear com pouca predição. (Kato, 1987, p. 53).

A leitura deve ser vista como uma interação entre leitor e texto, sem privilegiar ou depreciar o valor dos dados lingüísticos, que teriam, entre outros, uma função restritiva em relação ao uso excessivo de predições.

O leitor também pode ser visto como aquele que faz uso apropriado desses processos, o que o torna um leitor ao mesmo tempo fluente e preciso. As estratégias são determinadas por vários fatores, o grau de novidade do texto, o local do texto, o objeto da leitura, à motivação para a leitura, etc.

Com base no trabalho de Mary Kato, podemos destacar alguns tipos de leitores, como por exemplo:

a- Leitor analisador – idealizado pelo modelo ascendente, aquele que analisa cuidadosamente o input visual e que sintetiza o significado das partes menores para obter o significado do todo;

b- Leitor construtor – aquele que se apóia principalmente em seus conhecimentos prévios e sua capacidade inferencial, para fazer previsões sobre o que o texto dirá, utilizando os dados visuais apenas para reduzir incertezas;

c- Leitor construtor-analisador – leitor proficiente, é aquele que faz uso apropriado desses processos, o que o torna um leitor ao mesmo tempo fluente e preciso;

d- Leitor cooperativo – o leitor deverá compreender o objetivo do autor, acreditar em sua sinceridade, procurar a relevância dos subjetivos ao objetivo central e esperar que os objetivos venham codificados através de recursos lingüísticos mais simples. Se algum dos princípios do cooperativismo, deverá pensar que tal violação é intencional e que indiretamente o escritor está tentando dizer-lhe alguma coisa. Há significados textuais que surpreendem os próprios autores por não terem sido pretendidos, mas que são reconhecidos como autorizados pelo texto. Portanto enquanto a leitura não passe a ser vista como um processo que extrai o sentido final do texto, este é o elemento que delimita a gama de interpretações possíveis, algumas das quais podem não ter sido planejadas pelo próprio autor;

e- Leitor reconstrutor – o texto não é apenas uma unidade formal, mas sobretudo, uma unidade funcional, isto é, uma unidade de comunicação. Consistente com essa visão de texto é o modelo de leitura que define como um ato de reconstrução dos processos de sua produção. Goodman (1995, p. 57), vê, *“a leitura como um ato de reconstrução dos processos de produção, parece-nos dar conta dessa interação leitor-autor, dado ela não se centrar no texto de sua construção”*.

O texto é visto como um conjunto de pegadas a serem utilizadas para recapitular as estratégias do autor e através delas chegar aos seus objetivos.

CAPÍTULO II

A LITERATURA INFANTIL

As crianças são mergulhadas no maravilhoso mundo dos contos de fadas desde muito pequenas, quando os pais contam histórias para que elas durmam ou apenas para mantê-las calmas. Através dos contos, antes de se iniciarem no universo da palavra escrita, as crianças desfrutam da liberdade típica da língua oral, onde uma mesma história pode ser recontada de diversas formas, ao sabor do momento.

A partir dos anos de 1980, inicia-se um período de vigência de outros cânones, com o trabalho da literatura na escola começando a ganhar outro contorno. Em formação desde meados da década anterior, a literatura infanto-juvenil... chega com mais força às aulas de Língua Portuguesa. (Silva, 2001, p.54).

A literatura infantil pode ser definida como histórias e poemas que fazem parte da realidade imaginativa da criança, embora muitas vezes não tenham

sido destinadas pelo autor para o público infantil, segundo Regina Zilberman (1981, p. 20):

Embora seja um tipo de texto literário que traz a peculiaridade de se definir pelo destinatário, a obra infantil tem sua dimensão artística assegurada quando rompe com o normativo, com o pedagógico, enfim, com o ponto de vista adulto e, através de um exercício de qualidade com a linguagem, leva o autor a uma abrangente compreensão da existência.

Muitos autores se negam a declarar que escrevem para o público infantil, dizendo que a sua obra não tem destinatário direto e serve para todas as idades. O fato é que a literatura infantil, destinada ou não às crianças, pode tornar-se um dos instrumentos de extrema importância a ser usado pelo educador em sala de aula para desenvolver ou estimular o hábito da leitura e conseqüentemente influenciar na produção de textos por parte da criança, que estará dessa forma aguçando a sua curiosidade e espírito imaginativo, colocando posteriormente no papel.

... a obra infantil é aquela que, enquanto diverte a criança, oferece esclarecimentos sobre ela mesma, favorecendo o desenvolvimento da sua personalidade. O livro infantil, assim, apresenta significados em vários níveis diferentes enriquecendo a existência da criança. Através da leitura, ela vê representados no texto, simbolicamente, conflitos que enfrenta no dia-a-dia e encontra soluções porque a história traz um final feliz. Em outras palavras, o conto de fadas dá à infância a certeza de que os problemas existem, mas podem ser resolvidos. (Bettelheim, 1980, p. 18).

Além de oferecer a criança, a certeza de que os problemas existentes no mundo podem ser resolvidos, a utilização da literatura infantil em sala de aula, transforma a aprendizagem da leitura e da escrita, num processo mais dinâmico e eficiente, pois revela à criança um mundo novo, onde ela poderá utilizar a sua criatividade e espírito imaginativo.

A intimidade com a literatura possibilita à criança, formas diferentes de pensar e expressar idéias, auxilia na edificação do seu próprio pensamento e na atuação enquanto leitora e escritora. O contato com várias formas de registro amplia, a percepção de mundo, o vocabulário, aproximando-a cada vez mais da língua materna.

Apesar de ser notório, a importância da utilização da literatura infantil em sala de aula, percebe-se que muitos educadores que atuam nas primeiras séries do ensino fundamental, não a utilizam, alguns por falta de conhecimentos sobre o assunto, outros por desinteresse. Preferem utilizar como fonte apenas o livro didático.

O professor que se apega demais às informações contidas no livro didático, desprezando outras fontes, incorpora a mensagem passada por ele, de que a leitura é algo linear, progressivo e depende basicamente da visão e/ou audição para ser compreendida, reduzindo-a em uma simples habilidade de discriminar sons e letras, afastando o indivíduo do contato com o significado do texto, a compreensão é colocada numa seqüência posterior ao reconhecimento de palavras e frases.

A leitura enquanto produto do conhecimento humano representa também uma construção da inteligência do homem e deste modo a sua captação e entendimento não ocorrerá

meramente via audição ou visão, mas sim via inteligência. A leitura envolve confrontos, levantamento de hipóteses, questionamentos, comparações, resolução de problemas, (sejam afetivos ou intelectuais), ou seja, ela pode e deve estimular o pensamento, o raciocínio e o prazer do leitor. (Carvalho, 1995, p. 115).

2.1- Os livros didáticos

No século XX, junto ao considerável aumento do número de publicações voltadas ao atendimento das necessidades de formação das novas gerações, surgiu uma literatura dirigida diretamente à sala de aula: os livros didáticos. E nossa prática didática das últimas décadas foi profundamente marcada pelo uso desses livros.

São chamados de livros didáticos,, publicações dirigidas tanto aos professores quanto aos alunos, que não apenas organizam os conteúdos a serem ensinados, como também indicam a forma como o professor deve planejar suas aulas e tratar os conteúdos com seus alunos. (Abramowicz, 1987, p. 27).

Alguns livros didáticos levam em consideração os processos de aprendizagem vividos pelos alunos, outros apenas oferecem diretrizes para a prática de ensino do professor.

As cartilhas, por exemplo, trazem congelados os procedimentos que o professor deve adotar em sala de aula, concretizam o modelo idealizado pelas metodologias tradicionais, tornando o ensino uniforme, cumulativo e

homogêneo. São instrumentos de ensino, de orientação para o professor e não um suporte para a aprendizagem do aluno.

Para ser didático, um livro não precisa necessariamente ser escrito com o objetivo único de ser utilizado por professores e alunos em sala de aula.

Podem ser considerados didáticos todos os livros que:

- a- **Motivam a relação do aluno com o conteúdo escolar** – como por exemplo, os livros de literatura que trazem textos de qualidade e beleza que podem conquistar os alunos para o universo da língua escrita;
- b- **Apoiam a autonomia do aprendiz** – como são dicionários e enciclopédias, as coleções infantis de Ciências Naturais, Geografia ou História fartamente ilustradas que oferecem um amplo aspecto de informações a serem relacionadas pelas crianças;
- c- **Colaboram para a organização de situações de ensino-aprendizagem** – como são as publicações que trazem indicações de tipos de situações que podem ser úteis para a aprendizagem dos conteúdos que englobam;
- d- **Criam condições para a diversificação e ampliação das informações que veiculam** – como fazem as publicações que incluem glossários, indicações de outros livros e outros tipos de fontes de informação sobre os mesmos conteúdos ou conteúdos afins.

Essas características podem ser identificadas em diferentes livros, inclusive naqueles definidos editorialmente como didáticos. São por isso bons índices para avaliação dos livros com os quais os alunos deverão conviver durante cada ano letivo. A correta utilização do livro didático, em grande parte fica a cargo do professor, que terá que realizar uma análise crítica das informações contidas no mesmo, antes de repassá-las para os seus alunos.

Em momento algum o livro didático pode ser encarado como suficiente, completo ou insubstituível. A sua correta utilização só será possível, através de alianças com outras fontes, principalmente a literatura e as tradições próprias da realidade dos alunos. (Teresinha, 1987, p.24).

Para melhor compreendermos o poder de influencia, bem como a estrutura dos livros didáticos, precisamos conhecer o processo pelo qual estes tipos de livros passaram, principalmente no Brasil que, desde a sua colonização tem seguido modelos de educação transplantados de outras culturas, sem a devida adequação à realidade do país.

As cartilhas portuguesas marcam o início da literatura didática em nosso idioma. Por volta do século XV, Portugal fazia uso nas escolas de "cartinhas", que posteriormente foram denominadas cartilhas. Eram pequenos livros que reuniam o abecedário, o silabário e rudimentos de catecismo. Há notícias de que remessas desses livros escolares eram enviadas para as colônias para que nelas se ensinasse a ler e escrever.

A cartilha de Aprender a Ler é um dos mais antigos materiais utilizados para ensinar o idioma português. Seu autor se chamava João de Barros e ela foi impressa em 1539, em

Lisboa. Acredita-se que foi usada no Brasil no ensino das primeiras letras e de religião. Além da de João de Barros, há notícias de uma cartilha elaborada por Frei João Soares, impressa em 1539 e reeditada várias vezes. (Cavalcanti, 2000, p. 12).

Os jesuítas vieram para o Brasil com Tomé de Souza (1549) e abriram na Bahia a primeira escola de leitura, escrita e religião. O ensino inicial da leitura era associado à religião, pois havia uma grande preocupação com a conversão religiosa das crianças, principalmente os pequenos nativos das colônias.

Até o final do século XIX haviam muitas queixas de falta de livros e materiais didáticos nas províncias. Frente a essa limitação e necessidade de material para ensinar a ler e escrever a seus alunos, os próprios professores elaboravam textos manuscritos e utilizavam-se de cartas, ofícios e documentos de cartório como material de aprendizagem de leitura e escrita. Faziam ABCs manuscritos em folhas de papel.

Os ABCs, elaborados pelos professores para suprir a carência de materiais didáticos, foram utilizados durante muitos anos e ainda hoje, são utilizados em escolas localizadas no interior dos municípios brasileiros, que por falta de profissionais qualificados, as primeiras séries do ensino fundamental são assumidas por professores leigos, ou seja, sem habilitação para o magistério, alguns não possuem nem mesmo o segundo grau.

Por não possuírem a qualificação necessária, os professores leigos trabalham de forma intuitiva, utilizando a repetição e as cópias, de letras e de palavras para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Eles não conhecem

outros tipos de fontes didáticas e quando têm acesso ao livro didático o utilizam como bíblia, sem nenhum tipo de questionamento.

2.2- A utilização do livro didático

Antes de escolher os livros para o trabalho em sala de aula, o professor deve, portanto, procurar conhecê-los: saber de suas qualidades, através de uma análise comparativa de seus conteúdos frente aos objetivos e à programação que desenvolverá com os alunos durante o ano; saber quem são os escritores dos textos publicados, bem como de onde foram retiradas as imagens que porventura os compõem.

Escolhidos os livros, é importante que o professor destaque essas informações para seus alunos. Através desse trabalho, as crianças podem aprender porque é importante que assinem suas composições e outros trabalhos escritos, feitos em grupo ou individualmente, e o professor pode instruí-las sobre as formas de se catalogar livros, chamando atenção para seus respectivos autores, ilustradores, editoras e edições.

Os educadores devem ter em mente que, a existência de Livros Didáticos não é condição indispensável para o trabalho do professor. A não existência de Livros Didáticos nunca foi um impedimento para a realização de um trabalho de qualidade em sala de aula. Existem, uma gama de materiais de qualidade que podem ser criados pelo próprio professor em conjunto com os alunos envolvendo periódicos (revistas, jornais), documentos manuscritos (cartas, listas de compras, bilhetes, etc), coletados na comunidade, de pais e professores,

panfletos publicitários, livros de diferentes tipos (informativos, de divulgação científica e sobre tudo literários). (Cavalcanti, 2000, p.30).

Através do desenvolvimento de instrumentos para avaliar a qualidade e utilidade dos livros que utiliza, tendo um olhar cuidadoso sobre seus limites e condições de expansão, o professor poderá ter mais autonomia em relação ao material didático que freqüentemente já recebe pronto. Este foi produzido de maneira uniforme, sem a preocupação com a realidade e cultura de seus destinatários.

2.3- A leitura além do Livro Didático

Na escola as crianças encontram um espaço programado para aprender a fazer diferentes leituras de mundo, a ler diferentes tipos de textos portadores de diferentes conteúdos. Textos que chegam à sala de aula através dos livros didáticos e dos outros livros e publicações impressas, que apóiam e contribuem para o trabalho dos professores e para a aprendizagem dos alunos.

Quando as crianças passam a conviver no espaço escolar, aprendem muitas coisas. De algumas, já ouviram falar muito antes de entrarem na escola; outras vão conhecer ao freqüentar as aulas, através das tarefas escolares planejadas e organizadas pelo professor.

São muitos e variados os conteúdos com os quais a criança se defronta no dia a dia da escola e são muitas as formas que encontra para se relacionar com eles. A forma

mais usual na didática das disciplinas escolares é o uso de livros para apoiar as atividades planejadas pelo professor. Os livros didáticos e paradidáticos funcionam como suporte para a estruturação das atividades de classe. Mas há também revistas, jornais, dicionários e enciclopédias, se tomamos apenas os meios impressos. (Cavalcanti, 2000, p. 18).

O processo de alfabetização, um dos eixos principais da escolaridade básica, se inicia logo nas primeiras séries; é necessário que as crianças aprendam a ler com competência logo que possível, para que possam utilizar adequadamente os textos escritos como instrumentos de apoio às situações de aprendizagem.

Mas, quando falamos em aprender a ler os livros utilizados para o trabalho em sala de aula, de que leitura estamos falando? A resposta mais usual seria: da leitura do texto escrito.

No entanto, quando abrimos os livros que chegam às salas de aula, quando olhamos as revistas de divulgação científica que os alunos podem utilizar para realizar pesquisas, vemos que eles são portadores de muito mais que apenas textos escritos. Vemos desenhos, fotografias, diagramas, tabelas, páginas impressas com tipos e tamanhos diversos de letras, cores variadas, o que nos indica que as crianças precisam aprender a ler esses outros portadores de significados. Ou seja, é preciso alfabetizar as crianças para o universo visual e imaginário, que pode ser estimulado através de elementos próprios de sua cultura, como as tradições regionais ou a utilização da literatura infantil, cheia de protagonistas que através de seu dinamismo e riqueza alimentam, estimulando a produção e a criatividade infantil.

A idéia da inspiração, tão valorizada na época do romantismo, pode inibir a criação em classe. Sempre se tem a desculpa de 'falta de idéias', ou aquele: 'não tive nenhuma inspiração', como se idéias tivessem vontade própria e escolhessem os autores que as deveriam aguardar passivamente.

Ora, a escrita e a leitura, como qualquer outra habilidade, é também fruto de um processo de aprendizado. Para andar de bicicleta, montar a cavalo, tocar piano ou violão, é necessário um período de prática e treino. Até que a criança conquiste o prazer de deslizar sobre duas rodas, fazer um gol, é necessário aprender como se faz, é preciso conhecer as regras do jogo, estas podem ser aprendidas de diversas formas, o treinador irá utilizar diversos métodos e táticas para que os seus jogadores aprendam de uma forma consistente e eficiente, pois eles deverão demonstrar as suas habilidades em lugares, formas e conjuntos diferentes.

O mesmo se dá com o processo de aprendizagem e aperfeiçoamento da leitura e da escrita, o educador poderá ser comparado como um "treinador", um facilitador, que tem a responsabilidade de direcionar os orientandos rumo aos objetivos da melhor forma possível, lançando mão das mais variadas táticas e instrumentos, para que a aprendizagem aconteça de forma eficaz, consciente e permanente, um desses instrumentos poderia ser a Literatura Infantil, que possui, características próprias das crianças, através de histórias imaginárias que poderão ser analisadas ou reinventadas pelas crianças, pois fazem parte de sua leitura de mundo.

2.4- A leitura nas primeiras séries do Ensino Fundamental

Nas últimas décadas do século XX, a questão da leitura foi objeto de preocupação, questionamentos e ações por parte do Governo Federal, o principal questionamento era, por que o Brasil não é um país de leitores? O lema do Ministério da Educação e Cultura (MEC), era “vamos transformar o Brasil em um país de leitores” e como forma de colocar o lema em prática foram distribuídos no ano de 2001, diversos exemplares de livros de autores ou títulos conhecidos, voltados para o público infanto-juvenil.

Os alunos das escolas públicas deveriam receber o exemplar e levá-lo para casa, estimulando dessa forma não apenas o seu hábito de leitura, mas o de toda família, que manteria contato regular com a literatura através do programa, pois muitos não tinham acesso ao livro por questões econômicas, já que este é considerado artigo de luxo, devido o baixo poder aquisitivo de maioria da população brasileira.

O fato é que as ações governamentais estimularam o contato com a literatura infanto-juvenil, mas será que os educadores foram preparados para utilizá-los de forma adequada, demonstrando a importância que estes livros deveriam ter? Ou muitos por não terem sido preparados, os utilizaram da mesma forma que utilizam os livros didáticos, sem atentarem para a importância da literatura no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e na formação de leitores?

Como formar leitores é uma questão difícil quando não se tem em mente o tipo de leitores que queremos formar e qual a sua finalidade, nem sempre é fácil compreender a necessidade dessa reflexão prévia.

A leitura é um ato que de tal modo faz parte de nosso dia-a-dia que acabamos acreditando ser algo 'natural', 'sempre igual', e que não necessitaria de qualquer problematização ou reflexão. Assim, formar leitores – tendemos a pensar – será fazer com que nossos alunos e alunas sejam capazes de ler, e ponto final. (Galvão, 1998, p.22).

Como educadores responsáveis e formadores de opinião, devemos ter sempre em mente os nossos objetivos, para melhor escolhermos um caminho que nos leve através da reflexão constante, de como formar leitores e que tipo de leitores queremos formar. A resposta para essa reflexão estará contida em nossos próprios objetivos, que irão nortear toda a nossa prática.

Para que consigamos colocar em prática os nossos objetivos devemos lançar mão de todos os recursos possíveis e um destes recursos é o livro didático, que está presente em todas as séries e muitas vezes é mal interpretado e utilizado como bíblia sem questionamentos ou análise adequada. Este instrumento pode ser uma excelente arma para atingirmos as metas traçadas em sala de aula, desde que não seja encarado como a única e suficiente, pois já fazem parte da realidade e história de cada educando.

Ao iniciar a vida escolar, toda criança espera manusear e ler livros, mas ao contrário do esperado por elas, o processo de aprendizagem da leitura e da escrita requer tempo, paciência e maturidade.

Na época dos antigos egípcios aprender a ler e a escrever equivalia, de certo modo, a descobrir uma arte encantatória exercida por poucos eleitos e que atribuía ao seu aprendiz poderes supremos. Era a época da crença na

magia da palavra, em encantamentos secretos cuja eficácia não era jamais posta em discussão.

Os escribas, detentores deste conhecimento e responsáveis por ensiná-lo aos jovens formavam a casta mais poderosa da sociedade e exerciam grande influência, sobre os faraós e a sociedade como um todo. Foi graças ao seu rigor que os antigos egípcios puderam registrar sua história, sua medicina, gastronomia, astronomia, mitologia e literatura.

O sistema gráfico por eles utilizado era, realmente, uma escrita dos deuses – a palavra hieróglifo significa grafia sagrada – e era composta de magníficos desenhos admiravelmente estilizados formando belíssimos poemas visuais que, tantos séculos depois, permanecem extasiantes. A originalidade e complexidade dessa escritura contém três tipos de signos: os pictogramas (desenhos representando coisas ou seres, aliados a uma combinação de signos para exprimir idéias), os fonogramas (desenhos que representam sons) e os determinativos (os signos que permitem saber a que categoria pertencem as coisas e seres em questão). (Cavalcanti, 2000, p. 15).

Os egípcios também foram os inventores do papel, em sua forma mais arcaica, o papiro. Como o trabalho no papiro exigia muita minúcia e paciência, criou-se a escrita cursiva, mais fácil de ser aplicada sobre esse suporte e que contribuiu para a popularização da escrita.

Para uma criança egípcia, o caminho da alfabetização era um tanto árduo. ‘O melhor ouvido das crianças eram as suas costas’, rezavam um provérbio da época, justificando a prática de bater com varas nas costas das crianças que porventura dessem um pequeno sinal de distração durante as

aulas. Ingressando na escola aos dez anos de idade, as crianças custavam alguns anos a alfabetizar-se. Os alunos com mais facilidade de aprender eram escolhidos pelos escribas para que prosseguissem com os estudos até a idade adulta.

O método utilizado pelos mestres egípcios consistia em exercícios de memorização, leitura, cópias e ditados. Como se vê, suas estratégias ainda freqüentam muitas salas de aula contemporâneas.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

3.1- A Importância da literatura infantil nas primeiras séries do Ensino Fundamental

Sabemos que as primeiras séries do Ensino Fundamental constituem-se na base, para a formação educacional do educando, por isso é que estas séries merecem uma atenção especial, através da escolha de métodos e práticas que servirão como ponto de partida para o indivíduo. A importância dada ao desenvolvimento intelectual da criança nestas séries irá influenciar em seu comportamento enquanto leitor e escritor durante toda a sua vida.

O professor enquanto educador deverá olhar para o desenvolvimento do seu aluno com muito cuidado e zelo, utilizando para isso todos os instrumentos disponíveis, estimulando os seus alunos da melhor forma possível, no processo de ensino aprendizagem.

Muitas vezes os professores apegam-se apenas aos materiais que lhes são fornecidos e os utilizam como se fossem os únicos e suficientes meios para o desenvolvimento de suas atividades, possibilitando o alcance de seus

objetivos. Mas que objetivos teria uma pessoa que limita os seus recursos e a imaginação de seus alunos?

É necessário que a escola possibilite espaços para o enriquecimento da linguagem das crianças. Para tanto, é saudável propor atividades dinâmicas que deixem as crianças livres para pensar, expressar suas idéias, escrever espontaneamente do seu jeito (principalmente nas séries iniciais), contar suas histórias, falar de seu mundo e de suas experiências. A sala de aula tem que estar provida de vários 'portadores de texto' (livros, jornais, gibis, revistas, publicidades, etc...) para as crianças lerem e manusearem. Acredita-se que o aprendizado da língua portuguesa, dessa forma, será mais qualitativo. (Carvalho, 1995, p. 115).

Para alcançar resultados duradouros no processo de ensino-aprendizagem, principalmente da leitura, os profissionais têm ao seu redor uma grande variedade de instrumentos que podem ser utilizados e que fazem parte da realidade de seus alunos, como por exemplo, as tradições próprias de cada região (os 'causos', os contos, as lendas, parlendas, ternos de reis e outros). A literatura infantil, muitas vezes utilizada apenas como fonte de entretenimento e até mesmo o próprio livro didático, quando é utilizado como auxílio teórico para o professor e não como determinante para a aprendizagem dos alunos.

Mas, nenhum recurso será eficiente para desenvolvimento da leitura, como também, não será possível à formação de leitores quando o próprio educador não tem o hábito da leitura, pois não tendo este hábito, como ele poderá estimular interesses de seus alunos?

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (PCN's, 2001, p.23).

A partir dessas constatações, procuramos realizar um trabalho de pesquisa direcionado à teoria e a prática do educador, nas primeiras séries do ensino fundamental, buscando assim princípios norteadores que nos proporcionasse a análise da utilização da literatura infantil, bem como outras fontes didáticas, que fazem parte da realidade dos alunos e da cultura regional.

Através da análise feita, pudemos perceber que a literatura infantil, é pouco ou quase nunca utilizada, por razões como: as condições sócio-econômicas desfavoráveis dos alunos das camadas populares, seu contexto cultural (PATTO, 1985), o material didático inadequado às experiências e necessidade desses alunos, (Freire, 2003), a falta de conhecimento sobre literatura infantil, por parte dos professores (Coelho, 1986; Carvalho, 1995), a limitação dos recursos utilizados no desenvolvimento do processo de leitura e escrita, com a valorização exacerbada do livro didático, (Borges, 1998; Cavalcanti, 2000).

Para cumprir esse objetivo procuramos investigar, através de uma abordagem etnográfica, a prática pedagógica da escola, focalizando especialmente o professor das primeiras séries do ensino fundamental e seu trabalho docente cotidiano.

A pesquisa do tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária (Ataíde, 1995, p.42).

Esta pesquisa fundamenta-se em teóricos da área educacional devido a sua contribuição para o desenvolvimento do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, bem como a importância dada à utilização, da literatura infantil e das tradições orais, para a dinamização e enriquecimento do trabalho do educador em sala de aula. Os teóricos mais utilizados foram: Bruno Bettelheim, Vicente Ataíde, Altamar Roberto Carvalho, Hélio Damante, Mary Kato, Ingedore Kock, Beth Rondelli, Magda Soares, Heloisa Vilas Boas, Regina Zilberman, entre outros. Apoiamo-nos, também nos Parâmetros Curriculares Nacionais / Língua Portuguesa, referentes às quatro primeiras séries da Educação Fundamental, que expõe a importância da diversidade textual do trabalho, com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema.

Os dados apresentados foram obtidos através de questionamentos e observações diretas em sala de aula, realizadas com professores que lecionam nas séries iniciais, mais especificamente nas turmas da primeira série da Escola Municipal José Carlos Araújo, escola da rede pública, localizada na periferia do município de Bonito, nos turnos matutino e vespertino, com alunos da faixa etária entre 07 e 11 anos.

Através de observações e entrevistas, pudemos perceber a forma como o processo de ensino da leitura e escrita são desenvolvidos, a forma como os

textos de tradição oral e a literatura infantil são trabalhados e quais os objetivos que elas pretendiam alcançar utilizando estes instrumentos.

Como elementos de observação tivemos: a situação da escola: condições físicas e de funcionamento; a caracterização do alunado que a escola recebe; o grau de escolaridade do corpo discente e administrativo. Em sala de aula observamos os materiais de leitura utilizados: nos murais, corredores, salas de leitura e nas salas de aula: a sua finalidade, qual o destinatário e se é possível orientar-se na escola através da leitura.

Nas observações em sala de aula foi possível analisar o relacionamento professor / aluno, postura do professor, direcionado ao trabalhar com conteúdos, atitudes do professor frente aos livros didáticos e utilização da literatura infantil em sala de aula.

No questionário aplicado aos professores da primeira série, analisamos os seguintes itens: identificação profissional; nível de formação; autores trabalhados; a forma de trabalho; utilização da interdisciplinaridade; utilização da literatura no processo de letramento; recepção do alunado.

As perguntas direcionadas a esses profissionais seguiram o mesmo parâmetro, sendo que essas categorias dizem respeito a sua forma de atuação em sala de aula e também às suas concepções de leitura e literatura infantil.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

4.1- Análise das observações em sala de aula

A coletânea de dados apresentados nessa análise, dizem respeito às dificuldades enfrentadas pelos profissionais da escola pública diante do desafio de ensinar leitura e escrita, as crianças das camadas populares, pois falta a esses educadores um referencial teórico consistente com embasamento que ofereça uma alfabetização de qualidade. Para isso analisaremos as seguintes categorias: observação em sala de aula e em outros ambientes da escola; questionamentos para professores.

Dos seis entrevistados, todos possuem o segundo grau, habilitação para o magistério.

Nas observações constatamos que 66% dos professores da primeira série, mantém uma boa relação com os alunos, em um ambiente de troca mútua, favorecendo a construção do processo de ensino-aprendizagem.

A interação entre professor e aluno é o meio que favorece, que estimula a aprendizagem, mudando assim, a natureza cognitiva. Sendo assim, o trabalho escolar deve se construir num meio para que esta aprendizagem se realiza de forma tranqüila e harmoniosa. (Carvalho, 1999, p.7).

Percebe-se que ainda há uma resistência muito grande por parte dos professores, no que diz respeito a criar um ambiente onde haja troca e parceria, como foi constatado nas observações que 34% dos educadores ainda mantêm uma relação desarmônica, resultando em um treinamento diferenciado negativo. Este fator, não favorece o acesso dos alunos ao tipo de instrução e prática necessárias para o sucesso na alfabetização de qualidade.

No item construção de materiais produzidos e expostos pelos alunos em sala de aula, foi observado que 42% dos professores trabalham com construção de materiais, valorizando e incentivando através da exposição desses trabalhos em classe. Como afirma Paulo Freire *"ensinar exige respeito aos saberes dos educadores"* (2003, p.33).

Mas, infelizmente, 33% dos professores da primeira série da escola José Carlos Araújo, no município de Bonito, trabalham com a construção do aluno, utilizando em suas aulas materiais prontos, os quais pouco contribuem para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa; os outros 25% dos educadores não trabalham de forma alguma com a construção do aluno, levando diariamente atividades mimeografadas, cópias, apego aos livros didáticos, desenvolvendo assim, uma educação de transmissão e não de transformação.

Ensinar bem é ensinar para o bem ensinar para o bem significa respeitar o conhecimento intuitivo do aluno, valorizar o que ele já sabe do mundo, da vida, reconhecer na língua que ele fala a sua própria identidade como ser humano. Ensinar para o bem é acrescentar e não suprimir, é elevar e não rebaixar a auto-estima do indivíduo. Somente assim, no início de cada ano letivo, este indivíduo poderá comemorar a volta às aulas, em vez de lamentar a volta às 'jaulas'! (BAGNO, 1999, p.145).

Neste sentido, a necessidade do embasamento teórico por parte dos professores, é de fundamental importância para que tenham subsídios necessários para a prática de uma educação de inclusão e transformação e não de exclusão.

O ensino gramaticalista acaba, justamente, os talentos naturais, incute insegurança na linguagem, gera aversão ao estudo do idioma, medo a expressão livre e autêntica de si mesma (BAGNO, 1999, p.63).

4.2- Análise dos questionários aplicados aos professores da primeira série.

Os professores da primeira série, da escola José Carlos Araújo, declararam em suas respostas ao questionário, algumas questões importantes para a análise do ensino-aprendizagem na sede do município de Bonito.

Na questão formação do professor, 80% dos professores possui o 2º grau de formação para o Magistério e 20%, está cursando Pedagogia para as séries iniciais.

No item “conceito de literatura infantil”, todos consideram importante para a formação do aluno, vêem a literatura infantil como uma forma de estimular o imaginário da criança, mas demonstraram pouca intimidade com o tema, quando pedimos que expusessem, os autores trabalhados, ou com que tipo de diversificação textual, estavam acostumados a trabalhar.

Apenas 30%, citou autores conhecidos como Ruth Rocha, Ziraldo, Maria Clara Machado, 70%, disse conhecer apenas Monteiro Lobato, por causa do programa de televisão O Sítio do Pica-pau Amarelo.

Questionados sobre a forma como trabalham a leitura, as respostas mais comuns foram, leitura individual ou dirigida pela professora, ilustração e interpretação. O que demonstra a não utilização de instrumentos próprios da realidade dos alunos.

Quanto à utilização da interdisciplinaridade, utilizam os textos literários em outras disciplinas.

O processo de letramento de acordo com as respostas dadas, ao questionamento ‘utilização da literatura no processo de letramento, foi confundido com o conceito de alfabetização, apenas aprender a ler ou decodificar símbolos. Fato este que demonstra, a falta de embasamento teórico dos educadores.

Na questão recepção do alunado, todos responderam que, os alunos gostam da literatura exposta pela professora, interpretando-a apenas como forma de diversão ou um meio para fugir das atividades do livro didático.

Diante das observações e das entrevistas realizadas, pudemos perceber que na maioria das vezes os professores das primeiras séries do Ensino Fundamental, mantêm um contato primário com a literatura infantil, identificando-a apenas de forma lúdica, com objetivos claros de diversão e desenvolver a imaginação da criança através de desenhos das personagens dos livros.

As dificuldades que grande parte dos educadores têm, quanto à aquisição da leitura por parte dos alunos, é causada em grande parte pela falta de leitura pelo educador. Tornando cada vez mais difícil estimular o hábito da leitura, quando o próprio educador não possui este hábito.

Além da pouca utilização da literatura infantil em sala de aula identificamos a ausência de atividades relacionadas com as tradições orais próprias da região. As exposições encontradas nas paredes da escola, demonstram, o apego e a importância dada ao material pronto e acabado que a escola recebe e que não se aproximam da realidade dos alunos do município de Bonito.

Acreditamos que a análise e interpretação das informações obtidas nos questionários, permitem avaliar, a prática pedagógica dos professores, condicionados pela sua forma de falar, pensar e trabalhar, diante do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita nos diferentes momentos desse processo.

Percebemos que, algo está sendo feito, mas ainda é pouco, tornando-se necessário uma política educacional consistente que possibilite aos educadores das primeiras das séries uma formação continuada assim, o professor terá oportunidades de repensar sua prática pedagógica, obtendo transformações significativas.

Como afirma Paulo Freire (2003, p.43):

“Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática, é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem, que se pode melhorar a próxima prática (...).”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho realizado em sala de aula, às vezes não reflete os interesses e as necessidades de crianças que se encontram em sua fase inicial de escolaridade, período que representa a base para toda a sua formação, que pode influenciar de forma benéfica ou não, seu desenvolvimento intelectual, principalmente referente à aquisição e aperfeiçoamento da leitura e da escrita.

Os educadores devem garantir que os alunos sintam-se motivados para aprender, já que aprender requer um esforço pessoal. Para aprender a ler as crianças precisam ver a leitura como algo interessante e divertido, que as desafia, que esse aprendizado lhes permitirá serem mais autônomos, com a ajuda do professor.

É importante também, que os alunos percebam-se como pessoas competentes que, com a ajuda e recursos necessários, poderão ter êxito. E nesse sentido, o trabalho deve contemplar um conjunto bastante amplo de estratégias complementares que os alunos utilizam em sua aproximação à leitura.

A utilização da literatura infantil em sala de aula é uma estratégia de grande importância para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Será através da literatura que a criança perceberá o quanto pode ser divertido aprender. O educador não precisa abandonar o livro didático

para propiciar aos seus alunos uma educação de qualidade, basta que o utilize de forma adequada, não o vendo como bíblia ou material pronto e acabado, mas como um instrumento de suporte pedagógico, que poderá auxiliá-lo teoricamente.

Agindo dessa forma o educador poderá aliar o livro didático à outras fontes importantes como a própria literatura infantil e elementos próprios das tradições orais como 'causos', contos parlendas, ternos de reis e outros instrumentos bem próximos da realidade dos alunos da rede pública do município de Bonito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICKZ, Mere. ELIAS; Marisa Del Cioppo; SILVA, Terezinha Maria Neli. **A melhoria do ensino nas 1^{as} séries: enfrentando o desafio**. São Paulo: EPU/EDUC, 1987.

AGUIAR, Vera Teixeira de. **Era uma vez... na escola**. Belo Horizonte: Formato, 2001.

ATAÍDE, Vicente. **Literatura infantil e Ideologia**. Curitiba: HD Livros, 1995.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico: O que é e como se faz**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 1999.

BETTEELHEIM, Bruno. **A Literatura Infantil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental / Parâmetros Curriculares Nacionais: **Língua Portuguesa**. 3 ed. Brasília: MEC; SEF, 2001.

BORGES, Tereza Machado. **Ensinando a ler sem silabar**. 2 ed. Campinas: Papirus, 2001.

CARVALHO, Marlene. **Guia Prático do Alfabetizador**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1999.

CAVALCANTI, Zélia. **Livros etc...** Brasília: INEP, 2000.

COELHO, Betty. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1986.

COSTA, Edil Silva. **Cinderela nos entrelaces da tradição**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, 1998.

DAMANTE, Hélio. **Folclore Brasileiro**. São Paulo: FUNARTE, 1982.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. V.1. São Paulo: Moderna, 2003.

GOODMAN, Yetta M. **Como as crianças constroem a leitura e a escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KATO, Mary. **O Aprendizado da Leitura**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KLEIMAN, Ângela; MORAES, Silvia E. **Leitura e Interdisciplinaridade**. 2 ed. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

KOCK, Ingedore Grunfeld. **A coesão textual**. 7ed. São Paulo: Contexto, 1994.

LEITE, Disalda; ESTEVES, Acúrio. **Pedagogia do Brincar: jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura lúdica infantil**. Salvador, 1993.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. São Paulo: Respel, 2002.

PEREIRA, Gil Carlos. **A Palavra, expressão e criatividade**. São Paulo: Moderna 1997.

RESENDE, Vânia Maria. **Literatura infantil & juvenil**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

REYZABAL, Maria Victória. **A comunicação oral e sua didática**. São Paulo: EDUSC, 1999.

RIBEIRO, M. Luiza Santos. **História da educação no Brasil; a organização escolar.** 6 ed. São Paulo: Moraes, 1986.

RONDELLI, Beth. **O narrado e o vivido.** Rio de Janeiro: FUNART/IBAC, 1993.

SILVA, Lílian Lopes Martins. **Notas para uma educação do leitor.** São Paulo: Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas. Língua Portuguesa. Ano 1. Número 2, junho de 2001.

SILVA, Maria Alice S. Souza e. **Construindo a leitura e a escrita.** São Paulo: Ática, 1995.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola.** 11 ed. São Paulo: Ática, 1994.

VILAS BOAS, Heloisa. **Alfabetização, nova alternativa didática.** 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

WARREM, Robert Penn. **Democracia e Literatura.** Rio de Janeiro: FORENCE-UNIVERSITÁRIA, 1975.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 1981.

ANEXOS

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV
CURSO – ESPECIALIZAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA

ENTREVISTA

1- Nome:

R.....

2- Nível de formação:

R.....

3- Qual o seu conceito em relação ao trabalho com a literatura infantil?

R.....

.....

.....

4- Autores trabalhados:

R.....

.....

.....

5- Forma de trabalho:

R.....
.....
.....

6- Você trabalha a literatura de forma isolada ou interdisciplinar?

R.....
.....
.....

7- Como a literatura é utilizada no processo de letramento?

R.....
.....
.....

8- Fale sobre a recepção do alunado.

R.....
.....
.....