









O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

The literacy process from children's literature in the "Residência Pedagógica" program

Fabírcia Pereira Teles¹  
Daiane Costa dos Santos²  
Maria Ozita de Araújo Albuquerque³  
Rozileide de Sousa Carvalho⁴  

Recebido: 17/05/2022
Aprovado: 22/06/2022

Resumo: Neste trabalho, discorremos sobre uma experiência vivenciada no Programa Residência Pedagógica da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), especificamente no curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Prof. Alexandre Alves de Oliveira, situado na cidade de Parnaíba-PI. O curso desenvolveu ações do subprojeto intitulado “Alfabetizar e letrar: respeitando as diferentes infâncias”, o qual propunha estudar e debater sobre alfabetização e letramento. Assim, este artigo objetiva apresentar um dos projetos de intervenção desenvolvidos nas escolas, campo de estágio, destacando o modo como a literatura infantojuvenil, unida aos processos de letramento e alfabetização, proporciona marcas exitosas de aprendizado ativo e prazeroso para as crianças e para os(as) bolsistas do Programa de Residência Pedagógica.

Palavras-chave: Literatura. Alfabetização. Letramento. Residência Pedagógica.

Abstract: This work discusses a lived experience in the “Residência pedagógica” program of the State University of Piauí, specifically in the Pedagogy Course at Professor Alexandre Alves de Oliveira campus, located in the city of Parnaíba-PI. The course developed actions of the subproject entitled “Alfabetizar e letrar: respeitando as diferentes infâncias”, whose proposal was to study and to debate literacy. Thus, this article aims to present one of the intervention

¹Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP). Professora da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Docente do Curso de Pedagogia (UESPI) e orientadora do Programa Residência Pedagógica. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Atividades e Múltiplas Linguagens (EdIAML). E-mail: fabriciateles@phb.uespi.br

² Graduanda do Curso de Pedagogia. Residente do Programa Residência Pedagógica e Estagiária de escola particular. Discente (UESPI). E-mail: daianecsantos@aluno.uespi.br

³ Doutora em Educação (UFPI). Atuação profissional: Docente do Curso de Pedagogia (UESPI). Docente do Curso de Pedagogia e orientadora do Programa Residência Pedagógica. E-mail*: mariaozita@phb.uespi.br

⁴ Especialização em Docência nos anos iniciais - EJA (UFPI). Professora no Ciclo Alfabetizador na Rede Municipal de Parnaíba – PI. Preceptora no Programa Residência Pedagógica. E-mail: rozileide.phb@gmail.com

projects developed in the schools, an internship field, highlighting the way children's literature, articulated with the processes of literacy, provides successful marks of active and pleasant learning for the children and for the scholarship interns of the “Residência Pedagógica” Program.

Keywords: Literature. Literacy. “Residência Pedagógica” program.

1 Introdução

O Programa de Residência Pedagógica, instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem por objetivo fomentar a prática dos novos professores, quando esses ainda se encontram em processo formativo. Para tanto, propõe inserir os acadêmicos de licenciatura no ambiente escolar desde a graduação, fazendo com que a práxis seja fortalecida, através da aproximação da universidade com a escola. Ter contato com a sala de aula ainda durante a graduação faz com que os futuros professores adquiram conhecimentos práticos sobre as vivências na escola, fazendo com que sua entrada na profissão seja gradativa e orientada.

No presente trabalho, discorreremos sobre uma experiência vivenciada no Programa Residência Pedagógica da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), especificamente no curso de Licenciatura em Pedagogia do *Campus* Prof. Alexandre Alves de Oliveira, situado na cidade de Parnaíba-PI. O curso desenvolveu ações do subprojeto intitulado “Alfabetizar e letrar: respeitando as diferentes infâncias”, o qual propunha estudar e debater sobre alfabetização e letramento, para que posteriormente, na prática, pudesse levar a situações de aprendizagens significativas, a partir do que havia sido aprendido durante os encontros para elaboração do referido projeto, que aconteceram de maneira remota, com a realização de palestras, eventos, rodas de conversa, debates e estudos dirigidos.

Simultaneamente aos estudos teóricos de base, partimos para a prática, com a elaboração dos projetos de intervenção na escola, que visavam atender crianças da educação infantil e do primeiro ciclo do ensino fundamental da rede pública de ensino da cidade de Parnaíba-PI. A definição dessas turmas pelo Programa de Residência Pedagógica considerou as fases de letramento e alfabetização mais latentes e que, portanto, necessitam de maior atenção e ações mais efetivas.

Os temas alfabetização e letramento geram atenção e muitos debates entre professores da educação básica, docentes e discentes do ensino superior, e também pelos pais, pois são processos extremamente importantes na caminhada escolar. Geralmente os conceitos de

alfabetização e letramento são utilizados como sinônimos, o que consideramos um grande equívoco, uma vez que a alfabetização e o letramento são complementares entre si, de modo que não se pode dizer que sejam a mesma coisa.

Como base para as ações desenvolvidas na escola foi utilizada a literatura infantojuvenil, pois entendemos que por meio dela é possível despertar o interesse da criança pelo mundo letrado, através do universo fantasioso ou da vida cotidiana, potencializando a criatividade e despertando a imaginação dos estudantes, algo essencial durante a infância. Acreditamos também que a literatura possibilita que a leitura seja associada a algo prazeroso, divertido e dinâmico, além de ser uma das maneiras do uso cotidiano da escrita.

Este artigo objetiva apresentar um dos projetos de intervenção desenvolvidos nas escolas, destacando o modo como a literatura infantojuvenil, unida aos processos de letramento e alfabetização, proporciona marcas exitosas de aprendizado ativo e prazeroso para as crianças e para os(as) bolsistas do Programa Residência Pedagógica.

2 Breve diálogo entre literatura, alfabetização e letramento

Para fundamentar os conceitos aqui trabalhados utilizaremos as terminologias e conceitos de alfabetização e letramento de Soares (2020), bem como os textos de Lima e Ferreira (2015) e de Lima e Carvalho (2015), na abordagem da alfabetização e do letramento interligados ao trabalho com a literatura infantojuvenil.

Inicialmente, é necessário afirmar que no mundo letrado no qual estamos inseridos, torna-se essencial o uso da escrita nos mais diversos contextos e ocasiões, e que, portanto, segundo Soares (2020), as crianças precisam perceber que a escrita é um meio de se expressar e que serve para interagir com o mundo e com o outro; e esse trabalho de ajudar as crianças a enxergar o mundo letrado não é tarefa difícil, pois ao sairmos na rua, ao irmos à escola, à padaria, ou em qualquer outro estabelecimento, é possível perceber o uso da escrita nas mais diversas ocasiões e com os mais diversos fins.

Nesse sentido, a inserção no mundo letrado deve ocorrer desde a mais tenra idade. Na visão de Soares (2020, p. 27), letramento é a capacidade “de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos [...]”. Porém, não é apenas com o uso das letras que a comunicação acontece, e a inserção no mundo letrado deve se dar

também através da leitura dos demais elementos presentes no texto, como imagens, símbolos ou figuras.

Assim sendo, o letramento consiste na leitura do mundo feita pela criança, na qual ela descobre os usos sociais da linguagem e como eles beneficiam a todos e têm o poder de instrumentalizar as pessoas a fim de usufruírem dos meios de comunicação e produção de sentidos e significados existentes na vida em sociedade. Além disso, o letramento via literatura propicia despertar nas crianças o gosto pela leitura, possibilitando a construção de uma identidade leitora, que se bem solidificada, será levada para toda a vida. Desta forma, e para consolidar os conceitos trabalhados até aqui, apresentamos o pensamento de Soares (2020) no que concerne à alfabetização e ao letramento que, segundo a autora:

[...] são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente, entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2020, p. 27).

Vale salientar também que a alfabetização, de algum modo, deixa de fazer sentido caso não seja acompanhada pelo letramento, já que a língua escrita é utilizada socialmente e que, portanto, necessita fazer parte de um contexto de comunicação. Caso os conhecimentos da alfabetização sejam desconectados de seu uso social, perdem o sentido, levando à desmotivação das crianças para com as atividades propostas, como explicita Soares (2020):

Tal como seria artificial (e impossível!) pretender levar a criança a adquirir a fala ensinando-a a pronunciar fonemas e reuni-los em sílabas, estas em palavras, para enfim chegar a textos que a habilitassem a interagir no convívio social, também se torna artificial levar a criança a aprender a leitura e a escrita desligadas de seu uso, ensinando-a a reconhecer e traçar letras, relacioná-las a seu valor sonoro, juntá-las em sílabas, estas em palavras, para enfim ler e escrever textos, tornando-a capaz de inserir-se no mundo da escrita (SOARES, 2020, p. 35).

Desta forma, ao se planejar atividades que envolvam a alfabetização e o letramento das crianças, o primeiro passo precisa ser a escolha dos textos que serão trabalhados, que podem ser de diversos tipos, desde bilhetes, cartas, contos, receitas, enfim, textos de diferentes gêneros. Essa escolha deve ser feita a partir das necessidades da turma, do meio social em que as crianças estão inseridas, da faixa etária das crianças etc. Porém, quanto menor a criança, mais lúdica e criativa deve ser essa abordagem. Nesse sentido, o uso da literatura infantojuvenil proporciona

ao professor a criação de sequências didáticas a partir de livros. Essas sequências didáticas podem se expandir por semanas ou meses, dependendo da realidade da turma. Mas o que não se pode perder de vista é o uso social da escrita, pois é a partir da necessidade de se comunicar através da escrita que os alunos se motivam a aprender, tal qual como a língua falada.

As sequências didáticas criadas a partir de livros proporcionam às crianças uma exploração da obra literária por várias óticas, fazendo com que ela seja estudada minuciosamente, e que a partir dela surjam novos conhecimentos, gerando, indiretamente, debates sobre diversos temas, como saúde, higiene, respeito etc. A partir do texto, então, vai-se afunilando o ensino até chegar às unidades menores, como frases, palavras e letras, auxiliando as crianças a perceberem que o texto é formado por pequenas partes, conteúdo trabalhado na alfabetização.

O contato com o livro oportuniza uma grande experiência para a criança, como explicitam Lima e Ferreira (2015, p. 42): “considera-se de extrema relevância que, ainda nessa etapa inicial da vida escolar, elas [as crianças] manuseiem o livro-brinquedo, como a primeira iniciativa da escola rumo ao processo de leitura [...]”. Geralmente, os adultos cometem grandes equívocos ao lidarem com as crianças na infância, ao presumirem que por ainda não possuírem os conhecimentos sobre as letras, palavras e frases, as crianças não sejam capazes de explorar um livro infantojuvenil. Os significados do livro vão sendo construídos a partir de imagens, gravuras, símbolos e através da contação da história por parte de um adulto, e que após essa contação, a criança, ao manusear o livro, possa recontar a história com o auxílio das linguagens verbais e não verbais, utilizando assim o que ficou em sua memória. A exploração das diferentes linguagens em um livro forma uma rede de informações que, depois, pode e deve ser complementada pela leitura.

O uso da literatura infantojuvenil, juntamente com as sequências didáticas, é mais explorado na educação infantil que nos anos iniciais do ensino fundamental, como explicitam Lima e Ferreira (2015, p. 43): “[...] o que se percebe é que logo que ingressam no ensino fundamental, algumas [crianças] perdem o encantamento inicial [pela leitura], fato que se pode atribuir à forma como a aprendizagem escolar é conduzida [...]”. O que podemos concluir dessa afirmação é que com a entrada da criança no ensino fundamental as expectativas e cobranças aumentam, uma vez que muitos encaram a educação infantil como mera brincadeira, e que a escolarização só começa de verdade ao adentrar no ensino fundamental. O senso comum propaga a ideia de que o conhecimento escolar precisa ser rígido e engessado, e que brincadeira

e estudo não podem nem devem se mesclar; entretanto, é durante as atividades lúdicas que os alunos mais aprendem, quando estão participando ativamente de seu processo de aprendizagem

Na atualidade, sabe-se que a educação infantil e o ensino fundamental são complementares, e que essa cisão entre as duas fases é desnecessária e prejudicial às crianças. Desta forma, o trabalho no ensino fundamental deve ganhar novos contornos, à medida que os alunos vão avançando em suas aprendizagens, mas a ludicidade e a valorização da leitura devem permanecer como norte para a preparação das aulas, para que os conhecimentos trazidos possam fazer sentido. Nesta visão, os livros infantojuvenis precisam fazer parte do cotidiano escolar, e não apenas serem apresentados esporadicamente, com o intuito de serem utilizados como texto-base de estudos posteriores. Torna-se interessante, portanto, manter um cantinho de leitura na sala, onde as crianças possam explorar os livros em seu cotidiano.

A escolha dos livros de literatura infantojuvenis a serem trabalhados em sala de aula precisa passar por uma minuciosa seleção, pois “embora tenham as crianças como público-alvo, eles são escritos por adultos, que intencionalmente ou não, imprimem uma carga simbólica e ideológica de apresentações de mundo nos textos e isso reflete na formação do leitor [...]” (LIMA; CARVALHO, 2015, p. 163). Desta forma, os assuntos devem ser escolhidos de acordo com a faixa etária e com o tema que se quer trabalhar, sempre observando se no decorrer do texto não têm, explícito ou implicitamente, conceitos e crenças que possam machucar ou ferir a dignidade de outrem, conforme ocorreu em alguns livros clássicos da literatura em que foram encontrados vestígios de racismo e outros tipos de preconceitos, a exemplo da obra do Sítio do Picapau Amarelo.

A literatura, no geral, e a infantojuvenil, segundo Lima e Carvalho (2015), tem sim seu caráter formativo, pois é escrita em um determinado momento da história e em uma determinada sociedade, ou seja, as literaturas trabalhadas em sala de aula têm o poder de contribuir para a construção da identidade dos alunos, bem como podem guiar atitudes e modos de ser da criança na sociedade.

Neste sentido, vê-se muito o movimento, por parte da escola, de buscar livros que tragam lições de moral para os alunos. E apesar de esse ser um movimento válido, a literatura não tem apenas um valor instrutivo, mas é uma obra que precisa ter beleza e precisa despertar no aluno um genuíno interesse, sob risco de que, caso não conquiste o aluno, a literatura escolhida de forma equivocada e pautada principalmente em questões conteudistas pode atrelar

a leitura de livros a uma atividade obrigatória e não prazerosa. Isso pode fazer com que os alunos sintam que não gostam de ler, crença que podem carregar por toda a vida.

Segundo Lima e Carvalho (2015), ao unir literatura e letramento na escola, busca-se formar leitores críticos e que sejam capazes de apreciar e analisar suas leituras. Também se espera que possam ser capazes de fazer leituras dinâmicas, nas quais o diálogo com o texto seja ativo e questionador, que possam contextualizar suas leituras, serem críticos do que está escrito e das fontes em que vão buscar entretenimento e conhecimento.

2.1 Projeto de literatura: um relato de experiência

A experiência aqui relatada é fruto de uma sequência didática aplicada por alunos do curso de Pedagogia da Uespi, durante a participação no Programa Residência Pedagógica. Ela aconteceu no último módulo do Programa, de forma presencial, no mês de fevereiro de 2022, em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental. Vale ressaltar que as regências aconteceram simultaneamente ao retorno das crianças para a sala de aula presencial, após dois anos de aulas remotas, por conta da pandemia de Covid-19. Deste modo, foi uma readaptação à vida escolar, à rotina da escola, ao contato com professores e com outras crianças. Novas regras de convivência também se fizeram necessárias nesse cenário, pois ainda era necessário manter o distanciamento social, o uso de máscaras, a higienização constante de materiais etc. As atividades propostas também tiveram que ser adaptadas ao cenário pandêmico, evitando atividades em que fosse necessário o compartilhamento de materiais.

A escolha do livro paradidático que foi trabalhado no projeto se deu a partir de reuniões do grupo que compunha a equipe que atuou na escola-campo. O primeiro passo foi analisar o cenário no qual se encontravam os alunos, ou seja, eram crianças que pouco tinham frequentado a escola presencial, devido à pandemia, e que por isso, passaram muito tempo em seus lares, com pouco ou nenhum convívio com outras crianças. Ainda com o agravante de que algumas também não haviam participado das aulas remotas durante a pandemia, por diversos fatores, tanto econômicos quanto sociais, a exemplo da falta de acesso à *internet* e a aparelhos que possibilitassem o acesso aos materiais disponibilizados pelas professoras.

Pensando nesse cenário, optamos por trabalhar o livro “Chapeuzinho Amarelo” (2011), de Chico Buarque, com ilustrações de Ziraldo. O livro conta a história de uma menina que tinha muito medo, e que por isso vivia paralisada. Pensamos nessa história porque o tema medo esteve muito presente durante a pandemia, em que adultos e crianças viveram muitos momentos

de incerteza, sejam elas financeiras, de saúde, psicológicas etc. Nesse sentido, a escolha do livro objetivou fazer com que as crianças nomeassem seus sentimentos bem como resgatar o processo de letramento, que por vezes ficou esmaecido durante a pandemia, pois as crianças, em sua maioria, poucas tinham contato com a escrita e com a leitura de mundo.

A partir da realidade vivenciada e da situação concreta de vida das crianças, foram pensadas as aulas para o primeiro ano do ensino fundamental. Na sistematização dos momentos didáticos, o primeiro deles foi apresentar o livro para as crianças, o que foi feito de maneira lúdica, em forma de teatro. Algumas residentes participantes do projeto encenaram as cenas da história, enquanto uma outra fazia a narração do texto. Ou seja, o primeiro contato dos alunos com o livro foi de maneira lúdica, despertando assim o interesse deles pela história. Os alunos demonstraram alegria e interesse pela história, visto que se concentraram durante a apresentação, bem como recontaram a narrativa posteriormente, elencando os momentos que mais gostaram ou os momentos em que sentiram medo e outros sentimentos despertados durante a apresentação. Abaixo, a figura 1 mostra uma das equipes de residentes que desenvolveu o projeto de literatura mencionado.

Figura 1– Equipe de apresentação da história



Fonte: Acervo pessoal.

Outra proposta de ação didática de letramento para explorar o livro literário utilizado foi a discussão dos elementos de linguagem verbal e não verbal contidos na capa, como a figura

da capa, as cores, o nome do autor, do ilustrador, da editora, o formato do livro, os elementos que fazem referência a outra história clássica, rumo à construção da intertextualidade. Também foi contado um pouco sobre a história do autor e do ilustrador, pois entendemos que o contexto social em que a obra foi produzida também é importante e nos dá pistas sobre o que será encontrado no livro.

O reconto da história aconteceu naturalmente, a partir do que as crianças haviam compreendido e interpretado. Utilizando suas próprias palavras, o diálogo sobre o tema medo fluiu. Foi realizada também uma atividade intitulada “Caixa das emoções”, que consistia em uma caixa decorada, que continha em seu interior imagens de *emojis* em tamanho médio. Cada *emoji* representava uma emoção, que era nomeada primeiramente pelas crianças e, posteriormente, pela professora. Por fim, debatíamos em que momentos aquelas emoções eram sentidas, se elas os faziam sentir bem ou mal, e como eles lidavam com aquilo. Procuramos, deste modo, instrumentalizar os alunos com conhecimentos sobre suas emoções, para que assim pudessem nomeá-las e lidar com elas com mais facilidade. A figura 2 mostra a Caixa das emoções confeccionada pelas residentes.

Figura 2 – Caixa das emoções



Fonte: Acervo pessoal.

No mesmo dia, também foi solicitado que os alunos desenhassem, em folhas que foram previamente entregues pelas professoras, um de seus medos, ou seu maior medo, para que

depois pudessem compartilhar com a turma. Nesse momento, foi interessante para as crianças descobrirem que a maioria de seus medos eram parecidos, e que através dos desenhos elas também conseguiam se comunicar com os colegas. Isso mostrou que a comunicação ocorre por meio de vários símbolos, e que as letras também são símbolos que servem para a comunicação.

Vale salientar que encontramos uma turma bem heterogênea nas questões relacionadas aos processos de alfabetização e letramento. Havia alunos que já tinham conhecimento das letras do alfabeto e de seus fonemas, já arriscando assim a formação de algumas palavras. E havia outro grupo que ainda não conhecia as letras ou seus fonemas. Buscamos, para os dois grupos, fomentar primeiramente o interesse pela história e pelos temas abordados, para que posteriormente os conhecimentos mais específicos fossem trabalhados. Tinha-se sempre em mente que deveríamos ter como ponto de partida os conhecimentos prévios dos alunos, e que nosso planejamento deveria ser adaptado às necessidades individuais e coletivas da turma.

Em outro dia, elaboramos atividades que envolveram a escrita dos nomes dos personagens da história. As imagens dos personagens foram colocadas no quadro branco, e os nomes das personagens foram pronunciados de maneira pausada, para que os alunos conseguissem perceber os sons presentes neles. Foi conversado com as crianças sobre a importância do nome, e como cada uma delas tinha um nome, que servia para identificá-la, bem como aos personagens.

Nesse momento, trabalhamos a escrita dos nomes dos personagens com as crianças que já estavam mais avançadas na questão gráfica e fonética, e escolhemos algumas letras, a partir dos nomes, para trabalhar com as crianças que ainda não possuíam esse conhecimento, buscando sempre respeitar o momento de aprendizagem que cada uma se encontrava. Foi solicitado que os alunos observassem e grafassem as letras, e que depois as reconhecessem nas palavras escritas no quadro.

Outra ação executada através da sequência didática foi o trabalho com a música “Chapeuzinho Vermelho”, explicando novamente para os alunos que o livro trabalhado havia sido inspirado em um conto clássico, que todos já conheciam, chamado “Chapeuzinho vermelho”, e que a partir desse conto, havia sido produzida uma música. Primeiramente escutamos a música duas vezes para que os alunos se familiarizassem com a letra, posteriormente, revelamos o cartaz que continha a letra da música, e desta vez a música foi acompanhada com a letra, com a professora apontando as palavras. Com essa atividade, objetivamos demonstrar que cada palavra pronunciada na turma tinha uma grafia, e que o

espaço entre uma palavra e outra era o espaço da pausa que dávamos ao pronunciar as palavras da música.

Posteriormente, levamos uma atividade de coordenação motora, que consistia em uma imagem da personagem principal da história, a Chapeuzinho Amarelo. Os alunos deveriam desenhar seu chapéu e colar nele papel crepom enrolado em bolinhas. Essa atividade é geralmente aplicada na Educação Infantil, entretanto, notou-se a necessidade de se trabalhar a coordenação motora dos alunos, já que após dois anos de pandemia, poucos tiveram a oportunidade de frequentar presencialmente a escola, o que acabou acarretando alguns atrasos motores. A seguir, a figura 3 revela o resultado da tarefa feita por uma das crianças do 1º ano.

Figura 3 – Atividade de Coordenação motora



Fonte: Acervo pessoal.

Como se pode perceber na imagem acima, a criança que produziu a tarefa tentou reescrever o nome “Chapeuzinho Amarelo”, porém, só conseguiu identificar os sons “A”, “U” e “O”, que realmente são os sons de mais fácil identificação nas palavras. Desta forma, ela praticou a relação entre grafia e fonema, parte essencial da aprendizagem da escrita. Na imagem, também é notório que essa criança tinha dificuldade com a coordenação motora, já que não conseguiu reduzir os pedaços de papel crepom a bolinhas pequenas e compactas, como foi instruído na explicação da atividade.

Na penúltima aula de nosso projeto, levamos o conto clássico “Chapeuzinho Vermelho” e fizemos a comparação entre as duas histórias: quais personagens existiam nas duas histórias, onde elas se passavam e que elementos as diferenciavam. A partir da história, retiramos algumas palavras, que foram postas no quadro e, posteriormente, foram desmembradas em letras e colocadas dentro de uma caixa, formando assim as pedras do bingo. Cada aluno recebeu um cartão de bingo, conforme demonstrado na Figura 4 abaixo:

Figura 4 – Cartela de bingo produzida pelas residentes



Fonte: Acervo pessoal.

As palavras selecionadas para o bingo encontravam-se escritas no quadro. Era um total de dez palavras, em que cada aluno deveria escolher apenas uma e escrevê-la em seu cartão de bingo. Nesse momento, auxiliamos cada um dos alunos a escrever a palavra escolhida, por vezes apresentando letras e auxiliando-o em sua grafia. Esse foi um processo lento, mas também muito satisfatório, pois conseguimos partir do todo (o texto) para as partes menores, como as palavras, sílabas e letras, de maneira articulada e com sentido. Portanto, em meio a essa atividade, os alunos conseguiram perceber a utilidade da escrita, e colocá-la em prática, de acordo com os níveis de conhecimento e as hipóteses de escrita que já tinham.

O bingo ocorreu de maneira lenta e gradual, pois a cada letra sorteada e colocada no quadro, fazíamos a conferência do cartão de bingo de cada criança, verificando se não estavam deixando de marcar alguma letra, ou mesmo marcando de maneira errada letras que tinham a grafia parecida, como é o caso do “M” e do “N”. Quando um equívoco era notado em algum

cartão de bingo, buscávamos conversar com a criança, de modo a auxiliá-la a perceber seu erro, para que se autocorrigisse. Deste modo, visamos proporcionar uma certa independência da criança frente à atividade.

Ao final, as três primeiras crianças que marcaram todas as letras de sua cartela ganharam uma pequena premiação. Essa atividade foi bem proveitosa, pois apesar de ter sido demorada, já que as auxiliamos de maneira individual, as crianças conseguiram se concentrar e participar ativamente da proposta. Essa atividade foi importante também para que os alunos percebessem quais suas dificuldades com a escrita e que pedissem auxílio para a realização da mesma.

Na culminância do projeto, aconteceu o reconto da história “Chapeuzinho Amarelo”, porém, desta vez as personagens foram encenadas pelas crianças, que construíram ao longo das aulas anteriores, suas máscaras de lobo mau e de chapeuzinho. Nessa data também aconteceu a montagem de chaveiros com os temas dos personagens dos livros, que depois de confeccionados, puderam ser levados pelas crianças para casa, como lembrança da experiência do projeto. Abaixo, a figura 5 mostra algumas crianças e residentes no dia do encerramento do projeto.

Figura 5 – Dramatização realizada pelos alunos



Fonte: Acervo pessoal.

3 Considerações Finais

As experiências aqui relatadas, fruto da participação no Programa Residência Pedagógica, foram de extrema relevância para a formação de novos professores, que estão em

vias de concluir a graduação. Estar em contato direto com a escola e com toda a dinâmica que a envolve é crucial nesse período formativo, pois instrumentaliza os educandos com saberes da prática, bem como contribui para a formação de uma práxis consistente.

O ato de planejar, levando em conta os currículos, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), o livro literário trabalhado, bem como a realidade escolar na qual estaríamos inseridos, fez com que desenvolvêssemos um olhar global e expandido a respeito da educação. E para além disso, nos mostrou que mesmo as ações sendo pensadas e estudadas com cuidado, quando se parte para a ação efetiva em sala de aula, é necessário que haja espaço para a mudança, e quase sempre se faz necessário replanejar uma ou outra atividade, buscando sempre aprimorar a anterior, para melhor atender às demandas percebidas em sala de aula.

A experiência também nos ajudou a criar mecanismos de trabalho mais individualizados sempre que possível, já que as turmas geralmente são heterogêneas, e faz-se necessário personalizar algumas atividades, seja no modo como ela é apresentada ou até mesmo na utilização de outros materiais. Esse cenário, portanto, nos exigiu criatividade e sensibilidade para lidar com os desafios encontrados em sala de aula, bem como a valorização das experiências dos demais professores que auxiliaram todo o processo, dando sugestões para o melhoramento das práticas.

A realização do projeto também nos trouxe a percepção de que ao adentrar na sala de aula, a pesquisa e o estudo devem ser companheiros contínuos dos professores, pois é através deles que podemos aprimorar nossa prática, melhorando assim o ensino oferecido aos alunos, bem como para o nosso próprio aprimoramento. Avaliando a cada dia nossa prática, visando a melhorá-la de acordo com os recursos disponíveis para tal. Esse processo não é fácil e linear, pelo contrário, é cheio de curvas sinuosas; porém, é um caminho que necessita ser percorrido, caso o compromisso com a educação seja sério.

Trabalhar com literatura infantojuvenil nesse cenário proporcionou não apenas a expansão da inserção dos alunos no mundo letrado, mas além disso, expandiu seus conhecimentos, suas vivências, instrumentalizando-os com maneiras de lidar com suas emoções e contextualizando as aprendizagens necessárias para o processo de alfabetização.

O que buscamos, ao trabalhar com literatura infantojuvenil, foi mostrar para os alunos que o processo de aprendizagem pode e deve ser prazeroso, e como os livros podem nos trazer lazer e conhecimento simultaneamente. Explorar o livro no seu todo, com suas imagens, falas e ideias, trouxe para os alunos uma nova visão a respeito da literatura. É necessário produzir

espaços e vivências em que o encontro das crianças com a literatura e, conseqüentemente, com a escrita, seja priorizado, na realização de atividades diversas, seja através de aulas-passeio em bibliotecas, na construção de espaços de leitura dentro da escola, na construção de cartazes informativos dentro da escola, ou mesmo na produção de histórias das próprias crianças. O importante é proporcionar às crianças iniciantes no mundo da leitura a oportunidade de um contato intencional com a leitura e a escrita, por meio de práticas sociais cotidianas.

Fazer da linguagem verbal e não verbal o ponto central da aprendizagem, já que é a partir do interesse semeado pelos diversos tipos textuais e de gêneros textuais, que o aluno entende a importância do ato de ler e escrever, e se motiva a aprender. Assim, precisamos cada vez mais nos colocar no lugar dos alunos, respeitando os momentos de sua infância e de sua construção como ser social. Bem como procurar entender suas necessidades, suas limitações e suas potencialidades, auxiliando-os em todo o processo de construção do conhecimento.

Ressaltamos que todos estão convidados a aprender junto com as crianças a ler o mundo com e sem palavras. Ler sem medo!

4 Referências

BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho Amarelo**. Ilustrações de Ziraldo. 27. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília, 2017. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
Acesso em: 5 maio 2022.

LIMA, Francisco Renato; FERREIRA, Francisca das Chagas Gomes. A literatura e a vida: valorização da leitura literária infanto-juvenil no letramento da criança. **Revista Argumento**, v. 16, n. 24, p. 39-58, 2015.

LIMA, Francisco Renato; CARVALHO, Maria Angélica Freire de. A literatura infantojuvenil no letramento da criança: uma proposta de análise entre tramas e discursos de personagens. **Revista Teias**, v. 16, n. 41, p. 160-176, 2015.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.