



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
LICENCIATURA INTEGRADA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS MATEMÁTICA E
LINGUAGENS

AGATHA KAROLLINE FIGUEIREDO S.S. PONTES

FALE OUTRA ESCOLA: literatura infantojuvenil e docência em uma experiência integrada

BELÉM
2021

AGATHA KAROLLINE FIGUEIREDO S.S. PONTES

FALE OUTRA ESCOLA: literatura infantojuvenil e docência em uma experiência integrada

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Elizabeth Orofino Lucio.

BELÉM
2021

FALE OUTRA ESCOLA: Literatura infantojuvenil e docência em uma experiência Integrada

Agatha Karolline Figueiredo S. S. Pontes

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Elizabeth Orofino Lucio..

BANCA EXAMINADORA

Profa Dra. Elizabeth Orofino Lucio - Orientadora/UFGA IEMCI

Profa Dra. Ana Cristina Pimentel - UFGA/IEMCI

Profa. Dra. Dayane Carvalho/SEDUC

Profa. Especialista Roseneide Braga da Silva /SEMEC

Apresentado em: 07.10.2021

Conceito: _____

Dedico este trabalho especialmente às minhas avós Marlene Figueiredo Santos (*in memoriam*) e Raimunda Sarges Pontes que foram e são minhas pedras fundamentais em toda minha trajetória acadêmica e pessoal. A vocês, minhas avós, meu mais profundo grito de obrigada!

Dedico também aos meus avôs, Paulo Jorge Srur (*in memoriam*) e Alairço da Silva Pontes (*in memoriam*) por todo apoio, amor e afeto dedicados a mim, e aos meus estudos, sempre me apoiando em tudo e fazendo o possível e o impossível para eu poder sempre acreditar em meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a *Avievodum*, inteligência suprema e arquiteto da vida, agradeço a meus Voduns, donos de minha essência, meus senhores, a quem devo cada sopro de vida, meu respirar, a cada amanhecer, a cada adormecer, *Adupé Vodun*.

Agradeço a todos os membros de minha família: mamãe, papai, minha madrinha, meu padrinho, minhas irmãs, minhas tias, meus tios, meus primos e primas, meu companheiro que me foi um grande parceiro de estudos e discutiu dias e noites os temas do trabalho comigo, e todos aqueles que torceram e vibraram positivamente por mim.

Agradeço também à minha família espiritual, em especial aos meus sacerdotes e guias espirituais, sem vocês, tudo seria mais difícil. Vocês me são alento em dias difíceis, são afago em dias de chuva. Gratidão!

Agradeço à minha professora Orientadora Elizabeth Orofino Lucio, por ser amiga, orientadora, afetuosa, humana.

Agradeço à Andrea Queiroz por ter me adotado neste curso de graduação como amiga.

Esse sonho só foi possível por que meus mais velhos fizeram por mim, por isso eu digo e escrevo aqui, gratidão meus mais velhos e meus ancestrais vivos e aos que já se foram. Agradeço.

Os Estatutos do Homem

Artigo I

*Fica decretado que agora vale a verdade.
agora vale a vida,
e de mãos dadas,*

marcharemos todos pela vida verdadeira.

Artigo II

*Fica decretado que todos os dias da semana,
inclusive as terças-feiras mais cinzentas,
têm direito a converter-se em manhãs de domingo.*

Artigo III

*Fica decretado que, a partir deste instante,
haverá girassóis em todas as janelas,
que os girassóis terão direito
a abrir-se dentro da sombra;
e que as janelas devem permanecer, o dia inteiro,
abertas para o verde onde cresce a esperança.*

Artigo IV

*Fica decretado que o homem
não precisará nunca mais
duvidar do homem.
Que o homem confiará no homem
como a palmeira confia no vento,
como o vento confia no ar,
como o ar confia no campo azul do céu.*

Parágrafo único:

*O homem, confiará no homem
como um menino confia em outro menino.*

Artigo V

*Fica decretado que os homens
estão livres do jugo da mentira.
Nunca mais será preciso usar
a couraça do silêncio
nem a armadura de palavras.
O homem se sentará à mesa
com seu olhar limpo
porque a verdade passará a ser servida
antes da sobremesa.*

Artigo VI

*Fica estabelecida, durante dez séculos,
a prática sonhada pelo profeta Isaías,
e o lobo e o cordeiro pastarão juntos
e a comida de ambos terá o mesmo gosto de aurora.*

Artigo VII

*Por decreto irrevogável fica estabelecido
o reinado permanente da justiça e da claridade,
e a alegria será uma bandeira generosa*

para sempre desfraldada na alma do povo.

Artigo VIII

*Fica decretado que a maior dor
sempre foi e será sempre
não poder dar-se amor a quem se ama
e saber que é a água
que dá à planta o milagre da flor.*

Artigo IX

*Fica permitido que o pão de cada dia
tenha no homem o sinal de seu suor.
Mas que sobretudo tenha
sempre o quente sabor da ternura.*

Artigo X

*Fica permitido a qualquer pessoa,
qualquer hora da vida,
uso do traje branco.*

Artigo XI

*Fica decretado, por definição,
que o homem é um animal que ama
e que por isso é belo,
muito mais belo que a estrela da manhã.*

Artigo XII

*Decreta-se que nada será obrigado
nem proibido,
tudo será permitido,
inclusive brincar com os rinocerontes
e caminhar pelas tardes
com uma imensa begônia na lapela.*

Parágrafo único:

*Só uma coisa fica proibida:
amar sem amor.*

Artigo XIII

*Fica decretado que o dinheiro
não poderá nunca mais comprar
o sol das manhãs vindouras.
Expulso do grande baú do medo,
o dinheiro se transformará em uma espada fraternal
para defender o direito de cantar
e a festa do dia que chegou.*

Artigo Final.

Fica proibido o uso da palavra liberdade,

*a qual será suprimida dos dicionários
e do pântano enganoso das bocas.
A partir deste instante
a liberdade será algo vivo e transparente
como um fogo ou um rio,
e a sua morada será sempre
o coração do homem.*

(Thiago de Mello, 1964)

RESUMO

Este trabalho estuda e narra o papel da literatura infantojuvenil no decorrer de uma experiência vivida durante um estágio, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e durante estudos e trabalhos com o Laboratório Sertão das Águas: alfabetização, leitura, escrita, literatura infantojuvenil, cibercultura, formação e trabalho docente. Objetiva tecer caminhos entre literatura infantojuvenil e trabalho pedagógico interdisciplinar e multidimensional favorecendo a aprendizagem e utilizando a linguagem e a literatura infantojuvenil como base de interlocução. A partir de uma perspectiva discursiva de pensar as alfabetizações, este trabalho tem a intenção de discutir um modo de trabalhar a linguagem e a literatura nas diversas áreas do conhecimento, de forma interdisciplinar, levando em consideração que o conhecimento não é um saber linear e possui diversas complexidades, fatores externos e internos, psicológicos, afetivos e culturais, que devem ser considerados quando pensamos em ensino-aprendizagem. Imersos em experiências em sala de aula, em conjunto com as vivências no laboratório Sertão das águas pude, de maneira implicada, viver momentos formativos com os alunos de fato, alinhando a perspectiva discursiva, literatura infanto juvenil e práticas interdisciplinares, de diversas maneiras, conforme o currículo e calendário escolar vigente de maneira a auxiliar a professora regente em sala de aula, criando planos e sequências didáticas, elaborando estratégias interdisciplinares tomando como base a literatura, a tornando-a foco e protagonista em conjunto com as crianças, os sujeitos primeiros deste trabalho.

Palavras Chave: Literatura infantojuvenil. Interdisciplinaridade. Docência.

ABSTRACT

This work studies and narrates the role of children's literature in the course of an experience lived during an internship experience, in the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) and during studies and work with the Sertão das Águas Laboratory: literacy, reading , writing, children's literature, cyberculture, training and teaching work.

It aims to weave paths between children's literature and interdisciplinary and multidimensional pedagogical work, favoring learning and using children's language and literature as a basis for dialogue. From a discursive perspective (SMOLKA, 2012) of thinking about literacy, this work intends to discuss a way of working language and literature in different areas of knowledge, in an interdisciplinary way, taking into account that knowledge is not a linear knowledge and has several complexities (MORIN.1990, p.8), external and internal, psychological, affective and cultural factors, which must be considered when we think about teaching-learning.

Immersed in experiences in the classroom, together with experiences in the Sertão das Águas laboratory, I was able to implicitly live formative moments with actual students, aligning the discursive perspective, children's literature and interdisciplinary practices, in different ways, according to the curriculum and calendar current school in order to assist the teacher in the classroom, creating plans and didactic sequences, developing interdisciplinary strategies based on literature, making it focus and protagonist together with children, the primary subjects of this work.

Keywords: Children's Literature. Interdisciplinarity. Teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. BASES TEÓRICAS.....	17
2.1 LITERATURA INFANTOJUVENIL.....	17
2.2 INTERDISCIPLINARIDADE.....	19
3. CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.....	20
4.1 A linguagem como expressão do pensamento.....	21
4.2 A linguagem como instrumento de comunicação.....	22
4.3 A linguagem como interação.....	22
5. CAMINHANDO DA UNIVERSIDADE PARA A ESCOLA: TRABALHO PEDAGÓGICO INTERDISCIPLINAR COM A LIJ.....	24
6. MEU ENCONTRO COM O OBJETO DE PESQUISA.....	29
7. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	39
8. CENAS DE SALA DE AULA: EXPERIÊNCIAS	41
8.1 Experiência 1- Conhecendo os Livros e Roda de Leitura.....	41
8.2 Experiência 2- Interdisciplinaridade, Ciências e Poesia.....	44
8.3 Experiência 3- Literatura e as Profissões (Ciências sociais, consciência de classe e combate ao bullying).....	49
8.4 Experiência- Clube de leitura e Slam de Poesia na biblioteca escolar.....	53
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS- MEMÓRIAS E PROPOSIÇÕES.....	56
10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	58

1 INTRODUÇÃO

“O menino fazia prodígios. Até fez uma pedra dar flor. A mãe reparava o menino com ternura. A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta! Você vai carregar água na peneira a vida toda. Você vai encher os vazios com as suas peraltagens, e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos”!

(do livro “Exercícios de ser criança”, de Manoel de Barros, publicado em 1999)

A linguagem é um elemento social, cultural, histórico e complexo, que está em plena mutação, podendo ser vista por diferentes perspectivas e concepções. Vygotsky nos fala que: “O pensamento verbal não é uma forma inata, natural, de comportamento, mas é determinado por um processo histórico-cultural (1975, p.51).

Pensando nisso é importante que a escola e o professor busquem na sala de aula um lugar de interação, o qual constitua relações entre os sujeitos, oriente visões de mundo e busque estabelecer interlocuções, “Assim, a constituição do sujeito, com seus conhecimentos e formas de ação, deve ser entendida na sua relação com os outros, no espaço da intersubjetividade.” (SMOLKA e GÓES, 1993, p. 9) cabendo ao educador bem utilizar essas habilidades da linguagem e este elemento social, cultural e histórico para um bom trabalho pedagógico a fim de que os alunos possam significar esses elementos pensando que “os homens que vivem, se movem e agem neste mundo, só podem experimentar o significado das coisas por poderem falar e ser inteligíveis entre si e consigo mesmos” (ARENDT, 1995, p.12).

A partir da perspectiva discursiva de Smolka (2012) de pensar as alfabetizações, este trabalho tem a intenção de pensar caminhos para um modo de trabalhar a linguagem e a literatura nas diversas áreas do conhecimento, de forma interdisciplinar, levando em consideração que o conhecimento não é um saber linear e possui diversas complexidades (MORIN,1990) fatores externos e internos, psicológicos, afetivos e culturais imersos na aprendizagem.

“O pensamento que é complexo não pode ser linear. A complexidade integra os modos simplificadores do pensar e conseqüentemente nega os resultados mutiladores, unidimensionais e reducionistas” (PETRAGLIA, 2011, p.58)

É importante ressaltar que o professor alfabetiza em diversas áreas do conhecimento, podendo alfabetizar uma criança digitalmente, cientificamente, matematicamente ou em sua língua materna:

A respeito do conceito de alfabetização, que essa não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza

complexa, multifacetado. Essa complexidade e multiplicidade de facetas explicam porque o processo de alfabetização tem sido estudado por diferentes profissionais, que privilegiam ora estas ora aquelas habilidades, segundo a área do conhecimento a que pertencem. (SOARES, 2011, p.18)

Assim, esse escrito objetiva tecer caminhos entre **literatura infantil e o trabalho pedagógico interdisciplinar e multidimensional favorecendo a aprendizagem e utilizando a linguagem e a literatura infantil como base de interlocução**, “A interlocução, entendida como espaço de produção de linguagem e de constituição de sujeitos” (GERALDI, 2013, p. 5) e debate a partir de uma concepção e perspectiva discursiva, tendo como objetivo uma aprendizagem efetiva dos estudantes, uma formação leitora e o favorecimento do estreitamento das interlocuções e laços entre os alunos e professores:

Pela concepção discursiva, as diferentes experiências, adulta, infantil, profissional e de outras identidades, dos diferentes sujeitos que se relacionam nas interações escolares, são constantemente alteradas, mutuamente intervenientes. É o que permite considerarmos a qualidade das interações, como interlocuções. Nem toda interação é interlocução, a interlocução sendo um tipo de interação que se densifica pela linguagem verbal. A interlocução marca os sujeitos, a linguagem se marca nos seus atos de enunciação, os sujeitos são marcados pela linguagem assim apropriada, no tempo dos enunciados. A partir desta definição, pode-se compreender que um sujeito existe apenas marcado pelo olhar do outro, a quem se dirige, mesmo que tacitamente. A perspectiva discursiva encerra uma concepção alteritária de linguagem, de modo que não se pode tratar da “alfabetização dos alunos”, sem se tratar de seus professores também, que estão com eles, constituindo-os, mediando os processos pedagógicos de apresentação da língua escrita. (ANDRADE, 2017. p.523-524)

O trabalho com LIJ aqui é fundamental na escola para a criação de interlocuções de qualidade entre as disciplinas, para a formação de leitores de literatura e de mundo, pois no instante em que as crianças leem e interagem com literatura e com seus colegas e professores, integrando a literatura as aprendizagens curriculares da escola e as disciplinas apresentadas pelos professores, toda classe, seu modo de pensar, seu entendimento sobre essa literatura e sobre o conteúdo discutido em sala de aula e sua visão de mundo será melhor. Assim,

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar. Pode se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião... E isso não sendo feito uma vez ao ano. Mas fazendo parte da rotina escolar, sendo sistematizado, sempre presente – o que não significa trabalhar em cima dum esquema rígido e apenas repetitivo (ABRAMOVICH, 1994, p.143).

A ideia central é que todas as alfabetizações (língua materna, matemática, científica e digital) efetivem-se de maneira a qual sejam utilizados livros de literatura como

base para incentivar que crianças sejam alfabetizadas por meio de textos.

Para além, portanto, de um “mero” conteúdo escolar a ser aprendido, para além de um “simples” objeto de conhecimento a ser ensinado, pensar a forma escrita de linguagem como uma nova formação, como atividade significativa que vai continuamente se (trans)formando na história humana e no nível da ontogênese, faz diferença no gesto de ensinar. Assim concebida, a escrita vai se constituindo em/como um laborioso trabalho simbólico, coletivamente compartilhado, e, ao mesmo tempo, singularmente diferenciado (SMOLKA, 2019, p. 19).

Ensinar a ler e escrever em uma perspectiva discursiva leva em consideração as interações e interlocuções interlocutor/eu-lírico/colegas/professor, e integradas com as diversas disciplinas do currículo escolar com base no conceito de interdisciplinaridade. Busca:

Privilegiar os modos singulares de falar e de pensar das crianças na apropriação da cultura; apurar o olhar e a escuta e reconhecer que palavras e gestos das crianças trazem as marcas de suas histórias e condições de vida; encorajar a vivência da escrita impregnada de sentidos; viabilizar a elaboração da consciência pela forma escrita de linguagem: todas essas atitudes integram os gestos de ensinar, o trabalho de alfabetizar (SMOLKA, 2019, p.25)

Esse trabalho com os livros de LIJ e interdisciplinaridade, é potente, e necessário para a construção de uma nova forma de pensar o ensino e a aprendizagem “ela (LIJ) se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional” (ZILBERMAN, 2003, p. 30). Além disso, se desenvolve colocando a criança no centro do processo de ensinar e aprender e a literatura como base nesse processo.

Esta é a questão para se levar em conta ao conceber o trabalho pedagógico interdisciplinar com a linguagem literária na escola, desde os anos iniciais do ensino fundamental e em todas as disciplinas ministradas na escola, pois todas são passíveis de tecer conexões com textos literários, e passíveis de provocar reflexões nos alunos elevando a um papel de sujeitos que sentem, pensam e têm suas próprias convicções os levando a trocar experiências dialógicas com o texto e com a comunidade escolar, considerando que esses estudantes estão imersos em uma cultura letrada e em uma cibercultura, e que o papel de passividade e de linearidade já não lhes cabe mais.

Sob um olhar discursivo de alfabetização (SMOLKA, 2012) é importante não apenas e deliberadamente ensinar crianças a ler e a escrever como uma fábrica de reprodutores de signos/fonemas/grafemas e sim, eleger práticas em que as crianças atuem como protagonistas e no papel central de sua aprendizagem, sendo reconhecidas como sujeito, que tenham contato com literatura de qualidade, que façam trocas e diálogos com esses textos, que possam construir suas subjetividades linguísticas, psicológicas e afetivas com os textos oferecidos, que possam criar laços de afeição pelo ato de ler e escrever e que estes atos tornem-se prazerosos e doces. Em uma prática dialógica e discursiva é importante atentar para situações e falas em sala de aula que se caracterizam interlocuções, para que de forma discursiva as crianças aprendam juntas, aprendam com o ambiente em que estão inseridas, com a cultura letrada, com a cultura oral, com o professor, com a família, comunidade e colegas de classe.

2 BASES METODOLÓGICAS

2.1 Literatura Infantojuvenil

Em relação aos conceitos sobre Literatura infantojuvenil é fundamental que seja feita uma definição sobre , pois, neste trabalho, ela vem ao centro da prática que foi implementada e pesquisada em sala de aula. A LIJ¹ teve um papel imprescindível para o êxito da prática e para o início de muitas questões norteadoras do trabalho dentro e fora da sala de aula.

Sobre LIJ:

A Literatura infantil é, antes de tudo, literatura, ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização. (CAGNETI, 1996 p.7)

Sobre a arte e a educação temos muitas pesquisas e evidências do êxito em combinar as duas áreas do conhecimento para estimular e potencializar a aprendizagem com significância e relevância para os alunos:

(a expressão artística) [...] traz à consciência aspectos internos para serem refletidos e podem ser recursos para o autoconhecimento. Ao se concentrar na elaboração de uma obra de arte o aluno trabalha criativamente, num diálogo recursivo consigo próprio. É, portanto, mais um espaço dedicado à convivência consigo mesmo (MORAES, 2008, p. 272).

Sobre a LIJ e seu poder formador, humanizador é fundamental para a aprendizagem e para a construção de uma sociedade de leitores-escretores, já que tem como primazia a palavra. Rocha, 2016 conceitua:

Denomina-se literatura infantil o conjunto de obras escritas, muitas vezes ilustradas, que na maioria das vezes são lidas com mais frequência por crianças. A literatura, como se sabe, tem como matéria prima a palavra. Assim, consciente e inconscientemente, a criação literária, se constrói, lúdica e inteligentemente, como um jogo aparentemente descompromissado, mas engajado na conscientização de seu leitor em relação às descobertas do mundo que está a sua espera. Para entendermos melhor o que é literatura infantil, é preciso, ao menos, tentar conceituá-la. Neste sentido, temos que verificar se ela aponta a realidade com uma roupagem nova e criativa, contendo o fantástico, o mágico, o maravilhoso e o poético. É, portanto uma linguagem instauradora de realidade e exploradora dos sentidos, a qual possui uma capacidade de gerar inúmeras significações, uma leitura após outra. Através da obra literária, a criança terá uma compreensão muito maior de si e do outro. Por isso é importante que desde cedo, ela tenha esse contato com o mundo mágico da literatura escrita, que é importante e fundamental para o desenvolvimento delas. Isso porque a literatura é capaz de transportar a criança para o mundo da fantasia e da imaginação. Por estar carregada de simbolismo, prepara a criança para lidar com a vida, transmitindo valores a esse processo de formação, social, pessoal, intelectual, cultural e político. A obra literária é composta de realidade e fantasia, permitindo que a criança crie condições para lidar com suas emoções e sentimentos. (ROCHA, 2016, p.1)

¹ Literatura Infantojuvenil

É fundamental que a literatura infantil, com sua, “linguagem instauradora de realidade e exploradora dos sentidos, a qual possui uma capacidade de gerar inúmeras significações” (ROCHA, 2016, p.1), esteja cada vez mais no centro das múltiplas aprendizagens escolares, e seja aproveitada em todo o seu potencial em situações interdisciplinares, dialogadas e significativas.

A literatura infantil na escola é importante para a formação de uma geração de crianças e jovens que a cada dia estão mais super conectados às múltiplas plataformas digitais e de mídia. É imprescindível também que essa geração de leitores conheça o objeto livro físico, e busque a partir deste contato as variadas formas de acessar esse bem.

Na atualidade, pode-se acessar uma infinidade de mídias digitais para consumir livros. Existem lojas *on-line* que disponibilizam livros digitais, plataformas de audiolivros, plataformas de *podcast's* para ouvir resenhas de livros e consumir conteúdo do mundo literário. Para os leitores que se adaptem a leitura em telas, existem os leitores digitais de livros, que são aparelhos que comportam dezenas de conteúdos e que o leitor pode ler onde quiser através do aparelho e que otimizam e facilitam a leitura por comportarem um grande número de conteúdo em um pequeno aparelho portátil.

Segundo Candido (1995 p. 245) “toda obra literária é antes de tudo uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção”. É importante que essas crianças e jovens acessem essa literatura, que possam incluir estes momentos de leitura em sua rotina diária em casa e porque não incluir em sua rotina escolar?

O trabalho com LIJ é uma potente estratégia de ensino que combina a Literatura Arte e Currículo Escolar, fazendo uma combinação interessante e urgente para a aprendizagem dos alunos. “Esses diálogos multissensoriais ajudam e facilitam a compreensão da multidimensionalidade humana por parte do sujeito aprendiz” (MORAES, 2008, p. 166).

Um trabalho pedagógico interdisciplinar com base em obras de Literatura infantojuvenil é capaz de elevar o imaginário e lapidar as relações que as crianças e jovens terão com a leitura a partir de sua maturidade. É capaz de dialogar com todos os componentes curriculares escolares,

a literatura expressa uma necessidade universal e um direito dos indivíduos em qualquer sociedade. Ela é fundamental ao processo de humanização que confirme no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 2004, p. 180)

É fundamental também esse diálogo escola e LIJ para a formação de uma geração de humanos leitores e para a efetivação do direito a palavra escrita:

a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (CANDIDO, 2004, p. 186)

A criança que lê boas obras literárias torna-se um adulto aberto a outras leituras, e um leitor mais consciente e maduro, tanto de obras literárias, como também das situações

vividas, um leitor eficaz do mundo em que vive e a interação com as outras áreas dos conhecimentos escolar e de mundo faz dessa interlocução LIJ e Interdisciplinaridade um diálogo cada vez mais urgente e necessário.

2.2 INTERDISCIPLINARIDADE

Para começar este trabalho, é importante e necessário pensar sobre a palavra Interdisciplinaridade e seu significado. Definir o conceito e pensar sobre ele é fundamental para chegarmos a uma compreensão sobre o trabalhar interdisciplinarmente, e de como fazê-lo.

Sobre interdisciplinaridade este trabalho apoia-se em perspectivas que abrem muitos caminhos para entender este modo de trabalhar em sala de aula e concorda com Fazenda (1979, p. 8) quando a autora discorre sobre como a interdisciplinaridade é importante para “uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema de conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano”.

A autora pensa a prática interdisciplinar como indispensável para a educação escolar e defende que uma escola com educação fragmentada é uma escola falha, pois, nega ao aluno o direito ao diálogo entre as disciplinas apresentadas.

Além do desenvolvimento de novos saberes, a interdisciplinaridade na educação favorece novas formas de aproximação da realidade social e novas leituras das dimensões socioculturais das comunidades humanas. [...] O processo interdisciplinar desempenha papel decisivo para dar corpo ao sonho de fundar uma obra de educação à luz da sabedoria, da coragem e da humildade. [...] A lógica que a interdisciplinaridade imprime é a da invenção, da descoberta, da pesquisa, da produção científica, porém gestada num ato de vontade, num desejo planejado e construído em liberdade. (FAZENDA 2002, p. 14-19)

O pensamento interdisciplinar também deve nortear a concepção do currículo escolar, como uma forma de organizar as práticas norteadoras na escola, pensando fundamentalmente na formação de sujeitos críticos e conscientes, com habilidades investigativas, e que saibam dialogar com os múltiplos saberes apresentados na escola e fora dela, saberes esses que se interligam com os aspectos culturais, sociais e tradicionais de cada região em que o professor e o aluno estão imersos e que devem ser levados em consideração de forma primária, para a construção de uma prática pedagógica interdisciplinar.

Ivani Fazenda defende que a prática interdisciplinar deve começar ainda nos cursos de formação de professores, já com estes futuros docentes sendo educados de

maneira interdisciplinar e dialogada sobre a necessidade de se “explorar com mais cuidado a questão da metodologia do trabalho interdisciplinar, bem como a maneira mais adequada de proceder à formação do pessoal que efetiva a interdisciplinaridade” (FAZENDA, 1979, p. 99). Além disso,

O professor, na perspectiva da interdisciplinaridade, não é um mero repassador de conhecimentos, mas é reconstrutor juntamente com seus alunos; o professor é, conseqüentemente, um pesquisador que possibilita aos alunos, também, a prática da pesquisa. A problematização como metodologia para a reconstrução de construtos, dá condições ao aluno de mover-se no âmbito das teorias, das diferentes áreas do saber, construindo a teia de relações que vai torná-lo autônomo diante da autoridade do saber. O professor pesquisador constitui-se, portanto, em agente necessário de uma formação calçada na interdisciplinaridade (TOMAZETTI, 1998, p. 13).

Ao pensar mais especificamente sobre a importância e sobre o conceito de interdisciplinaridade, chega-se à ideia que uma educação para o sujeito múltiplo (todo ser humano) e para os nativos digitais é mais apropriada e interessante que esteja imersa em uma perspectiva, interdisciplinar, multidisciplinar. Ou seja,

O homem está no mundo, e pelo próprio fato de estar no mundo, ser agente e sujeito do próprio mundo, e deste mundo ser Múltiplo e não Uno, torna-se necessário que o homem se conheça em suas múltiplas e variadas formas, para que possa compreendê-lo e modificá-lo. Nesse sentido, o homem que se deixa encerrar numa única abordagem do conhecimento vai adquirindo uma visão deturpada da realidade. Ao viver, encontra uma realidade multifacetada, produto desse mundo, e evidentemente mais oportunidades terá em modifica-la na medida em que a conhecer como um todo, em seus inúmeros aspectos [...] A interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humana através da passagem de uma subjetividade para a intersubjetividade e, assim sendo, recupera a ideia primeira de Cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças no mundo). (FAZENDA, 2011, p. 81-82).

É sobre esse fazer relacionado e dialogado entre os seres e os conhecimentos na escola, que este estudo fala. Aqui “Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão” (FAZENDA 2008 p.119).

4 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

Falando sobre concepções de linguagem, traz-se Geraldi (1984). Ele nos chama à reflexão sobre os diferentes modos em que a linguagem pode ser multifacetada. Por meio desse apontamento, sabe-se que a linguagem pode se dividir em três diferentes

concepções: concepção 1; concepção 2 e concepção 3. Cabe a nós identificá-las, trabalhá-las ou não.

A partir disso é importante definir as concepções existentes e pensar sobre elas, para assim delinear aquela que é coerente com a forma de trabalhar que defende esse escrito.

4.1 A linguagem como expressão do pensamento

Nesta concepção de linguagem, Geraldi (184) fala que a linguagem como expressão do pensamento pauta-se na tradição gramatical grega de linguagem.

Essa concepção está intimamente ligada à gramática normativa e sua imutabilidade. O homem deve bem pensar para se expressar, logo aquele que fala de forma “incorreta” segundo a gramática normativa pensa de forma “errada”. Imersos neste pensamento, Travaglia (1996) define:

As pessoas não se expressam bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (Travaglia, 1996, p. 21).

Nessa perspectiva, a linguagem é individual, nascendo única e exclusivamente como uma transcrição do pensamento e com a finalidade de traduzir o que pensa o homem.

Assim, o texto é visto como um produto, uma representação mental do pensamento do escritor, e não há margem para discussão daquele “produto” apenas recepção do que foi produzido.

Dessa forma, a leitura é concebida, tradicionalmente, como extrair os sentidos do texto, direcionando sua aprendizagem à oratória.

Neste contexto o texto serve somente para exteriorizar o pensamento e validar aquele pensamento como correto através das regras da gramática normativa, logo um texto escrito “corretamente” era um texto que expressa um pensamento correto. A partir dessa perspectiva que nascem a arte da oratória (restrita a poucos) e do bem falar, os discursos perfeitos e sem nenhum erro gramatical (Koch, 2020, p. 16).

Diante dos aspectos expostos sobre a concepção de linguagem como expressão do pensamento, verificamos que a aprendizagem da teoria gramatical é a garantia para se alcançar o domínio das linguagens (oral e escrita), sendo a leitura uma forma para exteriorizar o pensamento, avaliando-se o sujeito pela sua capacidade de expressar-se oralmente (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2011, p. 485).

4.2. A linguagem como instrumento de comunicação

Nesta perspectiva de linguagem como instrumento de comunicação, a língua é vista como um código que deve ser apreendido e usado para comunicar. A linguagem adquire uma função única: codificar e decodificar, passar uma mensagem e ser entendida (Koch, 2002).

Nesta perspectiva de linguagem como instrumento de comunicação, a língua é vista como um código que deve ser apreendido e usado para comunicar. A linguagem adquire uma função única: codificar e decodificar, passar uma mensagem e ser entendida. A língua é vista como ferramenta, sem abarcar outras particularidades. Uma função metalinguística de código pelo código (Koch, 2002).

Conforme Volochinov (1992, p. 82-83), “a língua é um sistema estável, imutável”, ou seja, é fechada, cujas leis são específicas e objetivas. Koch (2002, p.14) afirma que, nessa concepção, o sujeito é “assujeitado pelo sistema”, tendo um papel de apenas codificador e decodificador, sem ideias e sem opinião que se baseia em tão somente repassar o código escrito para a forma oral.

Exemplos de atividades dessa concepção: a) “Perguntas prontamente identificadas no texto”; b) “Consulta ao dicionário”; c) “Leitura em voz alta”; d) atividades em que “o texto torna-se pretexto para a proposição de diversas atividades gramaticais” (MENEGASSI; ANGELO, 2005, p. 19-20).

As práticas pedagógicas nesta perspectiva seriam as de cópia, ditado, atividades onde o aluno deve encontrar a resposta no texto e transcrevê-la para o caderno e atividades decorativas onde decora-se as respostas e as ejeta de forma oral exatamente como lido.

4.3. A linguagem como interação

Imersos nesta perspectiva, pensa-se que a linguagem é um processo inter relacional, no qual, para haver deve haver interação verbal e social entre os sujeitos, debate e confronto de ideias. As falas e ações dos sujeitos não são apenas ditadas pelo pensamento, já que o ser humano é um ser que vive em sociedade, logo suas falas e escritos são diretamente influenciados pelo meio ambiente, seu meio social e seu conhecimento de mundo.

A construção de significados pelas pessoas requer o uso da linguagem não somente em sua função comunicativa, mas também com a intencionalidade de construir diálogos com uma finalidade explicativa, informativa e como ferramenta da aprendizagem.

Acerca disso Smolka (1995) esclarece: “A linguagem nem sempre comunica, ela significa através do não dito e não necessariamente do que é dito. Admite a pluralidade de sentidos e significados, é polissêmica”.

Nesta concepção não há o enfoque tão somente na gramática e na função comunicativa, mas sim nas reflexões e apontamentos que as inter-relações podem causar nos sujeitos desenvolvendo seu senso crítico e seu desenvolvimento como sujeito que vive em sociedade.

O ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota para com este discurso uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda, completa, adapta (...). A compreensão de uma fala de um enunciado é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Nesta perspectiva de linguagem ela só se realiza se abarcar as interações pois a linguagem comunica e interage, ela se forma através das leituras e vivências de quem a usa.

5 CAMINHANDO DA UNIVERSIDADE PARA A ESCOLA: TRABALHO PEDAGÓGICO INTERDISCIPLINAR COM A LIJ

A partir dessas apreciações sobre as concepções de linguagem e levando em consideração que estamos imersos em uma perspectiva discursiva e dialógica, este trabalho alinha-se à concepção interacionista de linguagem, comungando da ideia do trabalho pedagógico de alfabetização com base na significação do sentido do texto é mais eficaz e mais indicado que os métodos focados somente no fonema e no grafema (método fônico) dos escritos que não se aplicavam antes e não se aplicam mais as crianças de uma nova geração.

A partir de práticas que priorizam o discurso e as relações entre discursos levando em consideração que “alfabetização implica ‘leitura e escritura’ (...) ‘momentos discursivos’ (...) o próprio ‘processo de aquisição’ também vai se dando numa ‘sucessão de momentos discursivos’, de interlocução, de interação (SMOLKA, 1999. p. 29), e textos e a partir das leituras de textos as crianças podem se relacionar com os escritos e com elas mesmas, fazendo suas análises e relacionando com seu conhecimento de mundo.

As práticas de alfabetização devem ter como base a unidade texto e, a partir dela, podem ser pontuados focos de trabalho, incluindo o trabalho interdisciplinar.

Livros de literatura de boa qualidade são essenciais para a formação de crianças leitoras e futuros adultos plenamente alfabetizados, que sabem ler o código e o sentido de um texto e se relacionam com o que leem, tecendo diálogos externos e internos com as histórias, construindo linhas de pensamento e fazendo conexões complexas com os temas abordados na escola em todas as disciplinas que lhes são apresentadas.

A literatura infantil aqui, está imbricada nos momentos de ensino e aprendizagem e será parte importante e fundamental para a compreensão e construção do conhecimento específico das diversas disciplinas estudadas em sala já que “ler é uma atividade extremamente complexa e envolve além da decodificação, contextos culturais, ideológicos, filosóficos” (Cagliari, 2009).

Segundo Morin, citado por Coelho (2000, p. 24)

A Literatura é um mundo aberto ao mesmo tempo às múltiplas reflexões sobre a história do mundo, sobre as ciências naturais, sobre as ciências sociológicas, sobre a antropologia cultural, sobre os princípios éticos sobre política, economia e ecologia. Tudo depende de uma seleção inteligente das obras.

Práticas de alfabetização que tenham como base livros infantis e textos conhecidos

das crianças são também muito pertinentes para que haja uma identificação e interesse da parte dos alfabetizandos (lembrando sempre que textos muito distantes da sua realidade podem ser um empecilho para a aprendizagem).

Textos de literatura infantojuvenil antes de qualquer coisa são textos de literatura, afinal literatura é literatura, logo não é interessante oferecer às crianças qualquer livro que apresenta uma conotação infantil sem checar se o livro é realmente uma obra literária, ou apenas um livro objeto de consumo.

É a literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar, o cidadão para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (LAJOLO, 2002, p.106)

Para antes de tudo, o professor deve saber selecionar os livros. Para isso deve-se ter em mente como deve ser um leitor. Afinal, como reconhecer literatura se nem mesmo consumimos esse conteúdo?

É necessário que nós professores busquemos nos aprofundar e conhecer literatura, autores, ilustradores, editoras de qualidade.

É também importante conhecer literatura e fazer com que esses alunos também conheçam por ser um direito inerente à pessoa humana, a criança, ao jovem, adulto e ao idoso, sendo o acesso à literatura um direito universal do ser humano:

[...] tanto quanto a comer, morar, estudar e ser amadas, todas as crianças brasileiras têm direito a aprender a ler e produzir textos, como um inalienável e substantivo direito à inclusão no mundo público da cultura letrada e em justo respeito a sua condição de ser humano em formação. Mas isso ainda é pouco: todas as crianças (e jovens e adultos e idosos) e também todos os professores deste país têm direito a muito mais; têm direito aos tesouros escondidos, também e sobretudo, nos bons textos literários que lhes vêm sendo proibidos, justamente em nome de um suposto “respeito” a suas precárias condições culturais e sociais, justamente em nome de sua “salvação”; e têm direito já à conquista e à fruição desse direito, porque muitas de nossas crianças poderão ter morrido de “bala ou vício”, bem antes que [sejam consideradas] prontas, maduras e, finalmente, autorizadas a ler [bons textos literários] (MORTATTI, 2010, p. 148).

Boas práticas de alfabetização em conjunto com livros interessantes e de qualidade, resultarão em crianças e jovens leitores, conscientes e interessados, que buscarão leituras prazerosas por conta própria, não por obrigação, e sim por prazer.

E é pensando nessas Inter-relações, a partir de um processo discursivo que a literatura se faz necessária e urgente em momentos de aula, não somente em aulas de língua portuguesa ou leitura, mas também em todas as áreas do conhecimento.

A literatura pode ser tudo (ou pelo menos muito) ou pode ser nada, dependendo da forma como for colocada e trabalhada em sala de aula. Tudo, se conseguir unir sensibilidade e conhecimento. Nada, se todas as suas promessas forem frustradas por pedagogias desencontradas (SILVA, 2008, p. 46).

Este trabalho pretende estudar e relatar o papel da leitura de literatura infantil nas disciplinas escolares, em experiências formativas vividas em um estágio no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e contribuir com ideias e práticas para inserir momentos de leitura de literatura infantil nas aulas de todas as disciplinas do ensino regular escolar com o enfoque na construção de uma aprendizagem mais significativa e de forma multidimensional e complexa, nas aulas de forma a impactar significativamente a vida das crianças.

Este trabalho visa transpor a ideia que leitura é somente uma forma de passatempo ou que deve ficar restrita apenas às aulas de língua portuguesa, e sim que podemos inserir a leitura e a literatura infantil, nos diversos momentos de ensinar e nas diversas disciplinas do conteúdo escolar didaticamente e interdisciplinarmente para um trabalho significativo com as crianças.

É importante pensar aqui sobre a leitura como parte crucial do trabalho pedagógico e da didática, e nos questionar: afinal, qualquer leitura pode ser considerada apta a ser utilizada no trabalho pedagógico?

Segundo Coelho (2000, p.15) “É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência do mundo das crianças e dos jovens.” Assim é importantíssimo que as crianças tenham acesso à literatura infantil e ao objeto cultural livro e é importante e fundamental que o professor seja um mediador entre a criança e o acesso a essas obras.

A presença do adulto é importante como motivação e incentivo à leitura; como aplanador de possíveis dificuldades e evidentemente, como provocador de atividades pós-leitura. (COELHO, 2000. p. 36.).

Sobre esse trabalho de professor mediador, é importante que o educador utilize essa literatura como base para o trabalho pedagógico de formas abrangentes, em momentos de leitura e escritura com as crianças e no ato de mediar essas leituras, lendo para as crianças e inserindo momentos de leitura e escuta de histórias, processos muito importantes para a formação do leitor. Silva (1992) diz que, “para que isso possa acontecer, elas devem ouvir a leitura de histórias, revisar seus próprios textos e analisar textos bem escritos”

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança, ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão de mundo (...). (ABRAMOVICH, 1994, p. 16).

As interações dialógicas entre literatura e conteúdo escolar são a base para ações pedagógicas, pois assim o professor estabelecerá vínculos e conhecimento sobre os meios mais eficazes e exitosos das crianças significarem os conteúdos de ensino.

Essas interações são meios de aprendizagem para o docente e para os discentes, assim o professor aprende com as crianças e sobre elas tanto o quanto ensina.

É essa possibilidade de superação de um estreitamento de origem o que a Literatura Infantil oferta à educação. Aproveitada na sala de aula em sua natureza ficcional, que aponta a um conhecimento de mundo, e não como súdita do ensino bem-comportado, ela se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional. (ZILBERMAN. 2003, p. 30)

É importante aqui a partir desta citação de Zilberman (2003, p, 30) colocar-me como um sujeito que estuda em uma graduação com uma proposta interdisciplinar, cujo nome é Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, situada no estado do Pará, região norte do país, e partindo disso pensar sobre como esta proposta integrada de ensino tem um papel crucial na escolha deste tema. Como discente é importante tecer alguns questionamentos sobre essa proposta integrada de ensinar: Será que como instituição estamos realmente imersos nesta perspectiva integrativa, holística e interdisciplinar, ou ainda devemos caminhar mais um pouco para atingir esse *status* plenamente?

A partir destas discussões iniciais nos questionamos sobre o papel do professor. Este papel é o de criar condições de diálogo com os estudantes e manter os embates construtivos de ideias. O professor assume o papel de proponente, de ouvinte e mediador, sempre com uma escuta sensível. Dar voz ao aluno é fundamental neste campo, quanto mais protagonista de suas ideias for o aluno, mais imaginativas e criativas serão suas falas, atitudes e pensamentos, Paulo Freire (1996, p. 42) aponta que:

A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há intelegibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico.

Assim, a ideia é que o professor elabore atividades (teóricas e práticas) que integradas a literatura infantil e seu papel social e pedagógico impactem na vida das crianças, levando-as a pensar e repensar sobre o seu lugar no mundo e todas as

questões imbricadas a esse questionamento.

6 MEU ENCONTRO COM O OBJETO DE PESQUISA

O despertar desses questionamentos deram-se através de minhas algumas de minhas vivências desde o momento que adentro na Universidade Federal do Pará no curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens e ao pensar sobre o porquê de o curso ter a palavra “Integrada” no nome, e refletir sobre os caminhos que essa prática integrada me proporcionaria enquanto discente e futura docente.

Minha história no ensino superior começou em 2014 quando ingressei no curso de Licenciatura em Letras, especificamente Língua Portuguesa, na instituição–Universidade Federal do Pará, com o intuito de estudar sobre variados temas que envolvessem o campo de estudo das línguas e principalmente o recorte sobre o tema alfabetização e letramento e aquisição da língua escrita, e literatura infanto juvenil.

Cursei alguns semestres do curso, porém declinei no 5º semestre ao ver que as temáticas de meu interesse eram pouco abordadas ou inexistentes nas práticas desenvolvidas em sala de aula. O curso focou bastante em questões etnolinguísticas e na apreensão da gramática normativa, não sendo esses temas meus focos de interesse.

Então no ano de 2016 ao pesquisar sobre os planos pedagógicos de alguns cursos na mesma universidade resolvi prestar vestibular novamente para o curso que atualmente estou matriculada e concluindo. Ao adentrar novamente em um novo curso, até então desconhecido para mim como aluna, pude participar da semana acadêmica, e tive contato com a abordagem inédita do curso de ser integrativo, e focar nos quatro níveis de letramento (linguagem científica, linguagem matemática, linguagem materna e linguagem digital).

Com tais propósitos, o curso foi fundamentado em quatro níveis de letramento, necessários ao tipo de formação proposta, quais sejam: (i) Linguagem Materna: aprendizagem da leitura e da escrita; (ii) Linguagem Matemática: noção de número e conceitos fundamentais, operações fundamentais e raciocínios lógico-matemáticos; (iii) Linguagem Científica: compreensão do papel da ciência no mundo de hoje e das relações sociais no espaço e no tempo; e (iv) Linguagem Digital: para o uso de recursos diferenciados no curso de aprendizagem (PPC, 2008, p. 20-21).

O curso objetiva o diálogo entre as áreas do conhecimento abordadas na escola e busca a formação de um profissional com uma visão mais abrangente e não compartimentalizada dos conteúdos ensinados:

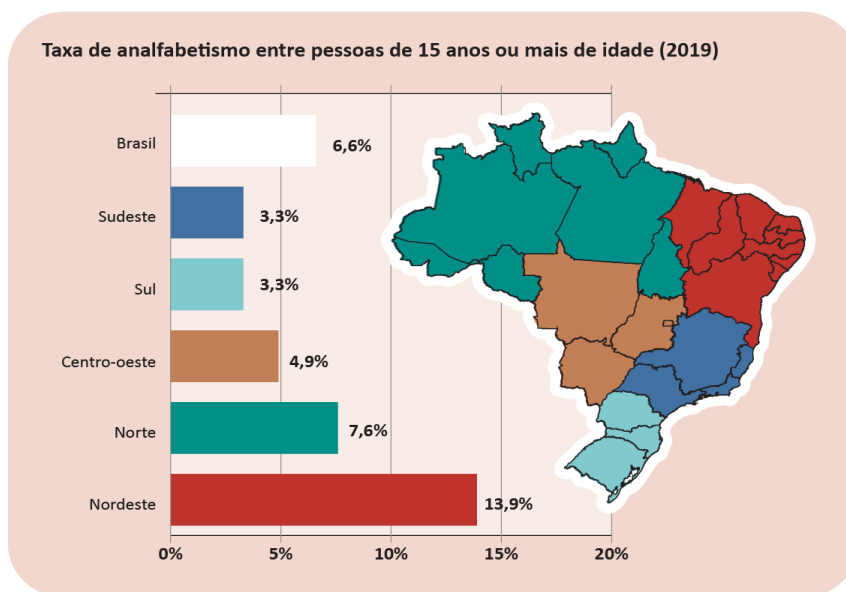
Portanto, pensar em um curso de formação docente para os anos iniciais, diferenciado dos demais cursos praticados no Brasil, e que formula, a partir de uma matriz curricular específica e integrada, outra estrutura para cuidar da formação de crianças nesse período da vida, me faz pensar e apontar para uma alteração epistemológica efetiva, no que tange à formação de professores

competentes e capacitados efetivamente para os anos iniciais de escolaridade. (MACHADO; GONÇALVES, 2016, p.121)

Após esse primeiro contato com o curso e sua estrutura conheci a docente do componente de linguagem materna e minha orientadora de monografia, professora Elizabeth Orofino Lucio, que ministrava na época o tema: Teoria e Prática da Alfabetização: ensinando e aprendendo a ensinar a ler e escrever I.

As aulas da Professora Elizabeth Orofino foram um divisor de águas em minha trajetória acadêmica, pois me encontrei em suas falas e práticas. Pude pela primeira vez ouvir sobre tudo aquilo que ansiava no curso de letras e não foi abordado e senti-me representada por seus anseios sobre o perfil profissional do professor alfabetizador. Foi através da Professora que tive acesso pela primeira vez aos dados preocupantes sobre o analfabetismo na região norte e no estado do Pará, conforme figura a seguir.

Figura 1: Dados sobre o analfabetismo ...



Fonte: Site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (ano 2019)

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE a região norte possui aproximadamente 7,6% de sua população analfabeta, dentre essas pessoas a maioria é preta e parda - 8,9% em contraponto a taxa de 3,6 % de analfabetos brancos.

A nível estadual, no Pará, a taxa de analfabetismo foi de 8,8% de analfabetos e o estado ficou em décimo segundo no ranking do analfabetismo no Brasil, o que deixa o estado acima do nível de analfabetismo da região norte e exemplifica o grande vazio de leitores e escritores em potencial que estamos deixando de atender, e a grande demanda por educadores e políticas públicas voltadas para essa grande parcela da população.

Este encontro potente com a professora Elizabeth Orofino me fez abrir os olhos

para esta temática importantíssima e que até então, para mim, não era conhecida.

Foi a partir destas indagações e de questões intrínsecas a minha subjetividade, que ingressei ao GEPASEA - Grupo de Estudos e Pesquisas Sertão das Águas: Alfabetização, Leitura, Escrita, Literatura, Formação e Trabalho Docente, grupo coordenado pela professora Elizabeth Orofino Lucio que tem como foco pensar sobre alfabetização, leitura e escrita e todas as questões que permeiam essa temática e ao LASEA- Laboratório Sertão das Águas, também sob coordenação da docente.

As discussões recorrentes no grupo de pesquisa e no laboratório, foram fundamentais para que entendêssemos a importância de pautar alfabetização na região norte, especificamente, Alfabetização nas Águas (LUCIO,2019):

Na Alfabetização das Águas nas escolas da região Norte, há que se considerar que cada aluno indígena, quilombola, das ilhas, dos interiores e da região metropolitana, ao produzir textos orais de sua tradição e de seus grupos de convivência, transmite conhecimentos plurais, tradicionais e ímpares. (...) Uma alfabetização das/nas/com as águas amazônidas precisa ter como princípio a dialogia e, por isso, a palavra alheia é considerada a base material como ponto de partida e de chegada do trabalho pedagógico alfabetizador, visando, assim, fortalecer as crianças em processo de aprendizagem da leitura e da escrita que corrobore para a afirmação de seu estar no mundo como um sujeito amazônida. (LUCIO,2019. p. 154)

Foi imersa nessas ideias e questionamentos que começou a urgir pensamentos de que seria impossível dissociar dessas ideias e convicções durante a minha vida acadêmica.

Adentrei no grupo de estudos do LASEA e mergulhei em leituras teóricas e literárias sobre a temática alfabetização, leitura e escrita e fui tomando consciência sobre como essa tríade muda toda uma realidade social. Mais tarde seria implementado pelo GEPASEA o I FALE² Flor do Grão Pará- Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita Flor do Grão Pará com o objetivo de integrar universidade e escola básica, e ouvir as falas de professores universitários e professores da educação básica, para juntos construir e debaterem ideias e trocar experiências no campo da Alfabetização.

Considerando como referência a Amazônia, tomar como viés argumentativo e reflexivo as práticas alfabetizadoras compartilhadas nos FALE Flor do Grão Pará é adentrar na alfabetização, é necessariamente entrar pelos seus rios, furos e igarapés que banham as escolas ribeirinhas, indígenas, quilombolas e metropolitanas, é andar pela biodiversidade e ver uma mostra de uma população que traz submersa toda a complexidade de vivências e saberes desta vasta região e que com sua subjetividade faz emergir em suas águas alfabetizadoras toda sua cultura vivida em sua cotidianidade. Águas alfabetizadoras banhadas pela relação

2 Fórum de Alfabetização com objetivo de promover diálogo entre a universidade e escola básica e seus professores e práticas.

social e dialógica, que a caracteriza como prática discursiva, pois considera a atividade mental como ação discursiva, ultrapassando sua dimensão cognitiva (LUCIO, 2020. p. 289)

Esse encontro de troca com profissionais da educação, professores, secretários de educação foi muito rico e importante para minha constituição profissional. Foi de suma importância essa vivência para na minha construção e na escolha definitiva de profissão. Foi de suma importância também porque esse movimento de FALE foi construído coletivamente, em um espaço de diálogo e democracia.

Esses conhecimentos que interferem no cotidiano da cultura vivida e da escola, ao serem apresentados no FALE, transformam-se em um currículo vivo e implicado. Implicado, pois, no entrecruzamento discursivo entre professores da universidade e da escola básica, como fonte de estratégias didáticas do fazer pedagógico ocorre a construção de um currículo em que o professor é intérprete crítico da formação permanente do FALE. (LUCIO, 2020. p. 290)

Ainda sobre a construção do I FALE, os integrantes do LASEA e GEPASEA através de uma decisão coletiva foram incumbidos de integrar comissões e organizar aquele trabalho no dia do Fórum.

Escolhi integrar a comissão de literatura, através de um dos braços do GEPASEA que é o Clube de Leitura e Literatura Tertúlias do Grão Pará, e implementar a ação denominada troca-troca de livros.

O troca-troca de livros consistiu em promover troca de livros e experiências literárias entre os professores integrantes do fórum, e foi muito enriquecedor participar pois sempre tive muito interesse por literatura.

Através dessa ação, pude conhecer mais experiências sobre sala de aula e literatura, a partir da escuta de experiências e das conversas com as educadoras participantes do troca-troca de livros. Este momento me constitui enquanto pesquisadora e futura fazedora de cultura da área da literatura, plantou em mim semente de curiosidade e paixão pelos livros, por como o ato de trocá-los era rico e imbuído de significado e significância e carregava em si sementes, as quais gerariam sólidos frutos que reverberam na prática escolar e no próprio repertório literário das professoras participantes da ação.

Figura 2: Registro do troca-troca de livros.



Fonte: arquivo próprio (2018)

A partir de uma perspectiva interdisciplinar o troca-troca de livros é uma ação potente e necessária, que abarca uma infinidade de escritos, um todo e não uma parte, que promove e agrega experiências, as quais rompem com a linearidade quando promove um momento de troca de livros em forma de troca de experiências de sala de sala de aula em um momento de conversa informal.

“A interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humano através da passagem de uma subjetividade para a intersubjetividade e, assim sendo, recupera a ideia primeira de Cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças no mundo)” (FAZENDA, 2011, p. 82).

Após essas muitas experiências ricas que vivi e continuei vivendo com o GEPASEA durante a graduação, fui selecionada para participar como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) subprojeto CML/IEMCI – BELÉM, sob a coordenação geral do professor Jesus Cardoso Brabo durante o período de agosto de 2017 a dezembro de 2019. Essas vivências em sala de aula no programa PIBID, me constituíram enquanto docente, estagiária e pesquisadora.

Os lócus dessas experiências pibidianas foram a Escola Municipal Ernestina Rodrigues, localizada no bairro de São Braz e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Rosa Gattorno, localizada no Bairro do Guamá, ambas em Belém do Pará.

Fui alocada na Biblioteca Escolar na escola Ernestina Rodrigues e em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental na escola Rosa Gattorno e deparei-me com

realidades distintas nas duas escolas.

A primeira escola em que fui estagiar localiza-se em um bairro central da Capital de Belém, e possui uma infraestrutura bastante satisfatória: Salas com ar-condicionado, luzes, merenda escolar de qualidade para alunos e professores e a biblioteca escolar Eliana Barriga, um ponto de referência tratando-se no trabalho com literatura, local no qual eu fui estagiar.

A segunda escola em que fui alocada localiza-se no Guamá, um bairro periférico da cidade, e encontrava-se em situação estrutural prejudicada. Nem todas as salas eram climatizadas (a sala que trabalhei não era) não possuindo uma biblioteca ou sala de leitura (as salas de aulas tinham algumas obras de literatura, porém eram em pouca quantidade.).

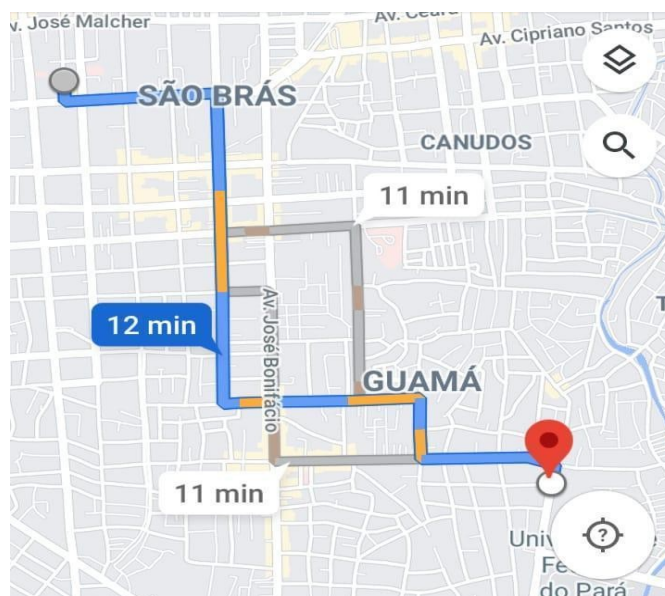


Figura 3 : Distância física entre as duas escolas Fonte: Google Maps, (2020).

Na escola municipal Ernestina Rodrigues, a primeira escola que estagiei, fui lotada na biblioteca escolar Eliana Barriga, sob a supervisão da Docente Mestra Myrle do Socorro Santa Brígida e sob sua tutela, e em conjunto desenvolvemos trabalhos com LIJ e alfabetização, além de auxiliar na rotina diária de funcionamento de uma biblioteca.

O ambiente de trabalho em que eu estava inserida era altamente propício à aprendizagem, com climatização, mesas e cadeiras confortáveis, o espaço era disposto de forma que todos pudessem interagir, com mesas arrumadas em padrão circular.

As atividades na biblioteca Eliana Barriga sempre giravam em torno de livros de LIJ, e existia um momento de reforço com os alunos que estavam com dificuldades em se

alfabetizar. Havia também o momento semanal para o empréstimo de livros para todas as séries da escola.

Figura 4: Crianças em atendimento na biblioteca Heliana Barriga.



Fonte: Própria (2018)

Percebi que durante as aulas na biblioteca escolar, as atividades de linguagem eram voltadas a não focar somente no trabalho com palavras ou frases soltas. Isso corroborava com o que estudamos na graduação, ou seja, esse jeito de alfabetizar deixava algumas lacunas e não era tão bem aproveitado pelos alunos quanto quando fazíamos um movimento de apropriação da língua e da linguagem por intermédio de textos, assim como nos leva a refletir Ana Luiza Smolka (2019):

como esse ‘fazer’ pedagógico – palavras, gestos, recursos etc. – poderia (trans)formar os modos de apropriação da forma escrita de linguagem pelas crianças, os modos de elas se constituírem leitoras/escritoras, ampliando e mobilizando seus modos de participação na cultura, na história”? (p. 25)

Haviam sempre atividades envolvendo textos como parlendas, trava-línguas, cantigas de roda e contos tradicionais, visando sempre a aproximação com o cotidiano e com a cultura do aluno. O gênero parlenda e trava língua são muito interessantes por utilizarem de ritmo e melodia, e causaram uma comoção e engajamento naturais nas crianças, e foram de grande aproveitamento para trabalhar leitura e escrita com os alunos.

Haviam sempre momentos de leitura e escrita, reescrita, escrita autoral, escrita criativa, criação de textos orais, poemas, escuta de histórias, leitura de textos pelos alunos, exibição de filmes e curtas-metragem e projetos envolvendo recitação de poemas.

Após esse período de imersão no mundo literário da biblioteca escolar na prática, implicada na minha rotina no chão da escola e da biblioteca escolar, fui chamada para

iniciar uma nova fase de meu trabalho como estagiária no programa PIBID, então fui estagiar e viver novas experiências na escola Estadual Rosa Gattorno.

Como citei no início deste capítulo, o espaço escolar enfrentava questões sérias com infraestrutura. A Escola Estadual Rosa Gattorno em contrapartida a escola Municipal Ernestina Rodrigues, não havia empréstimos de livros, atividades envolvendo livros, rodas de leitura, clubes de leitura, saraus ou atividades do gênero.

Notei que as aulas na turma que fui alocada nesta escola tinham tomado um rumo meio monótono. As crianças não tinham muito interesse em participar e rapidamente entravam em conversas paralelas e dispersavam o conteúdo ministrado pela professora regente.

Entendo que existe um projeto de desvalorização do trabalho docente em geral e isto causa uma insatisfação e desmotivação dos professores, e a sala de aula quente e abafada, sem um isolamento acústico mínimo, pois havia partes abertas na parede da sala, levando um barulho constante de ônibus que trafegavam na via ao lado da escola. Isso contribui bastante para que o professor não consiga fazer o trabalho que almeja com as crianças. As condições físicas e estruturais de trabalho na E.E.E.F. Rosa Gattorno eram bastante problemáticas.

As práticas deram -se quando percebi que as práticas docentes na sala em que fui lotada eram predominantemente de exercícios de cópia e ditado de palavras soltas. As crianças não demonstravam interesse pelos poucos livros que tinham à disposição em sala de aula, não havia muito espaço para diálogo e para o desenvolvimento da oralidade, as crianças iam para a sala para ficar sentadas copiando praticamente o período matutino inteiro, “Nesse processo da produção do ensino em massa (...), as práticas pedagógicas não apenas discriminam e excluem, como emudecem e calam” (SMOLKA, 1999, p. 16).

A partir desse processo de diagnose pude perceber o quanto se fazia urgente o movimento de dinamizar as aulas, e ministrar os conteúdos a partir de uma nova perspectiva, de forma mais lúdica, dinâmica e interessante para as crianças, com o objetivo de aproximar a literatura ao contexto de vida dos alunos e articulando-a aos outros conteúdos disciplinares

Começamos aos poucos a implementar momentos de leitura literária, o que despertou muito interesse nas crianças. Foi notória a mudança de expressão dos alunos nas aulas, como o despertar de interesse como: indagar sobre os livros apresentados nas dinâmicas, interesse em tocar os livros, de escrever e de escrever histórias de autoria

própria.

A partir dessas vivências literárias iniciais, começamos a integrar os momentos de leitura com rodas de conversa sobre assuntos que remetessem ao livro e temas variados foram surgindo assim como conteúdos de outras disciplinas que eram pouco abordados pelas crianças em conversas em sala de aula.

Fundamentada nessas experiências iniciais em sala de aula e nos estudos teóricos, senti a necessidade e segurança para começar o trabalho interdisciplinar com literatura e as mais variadas matérias do ensino básico.

Coelho (2000, p. 24) afirma que a Literatura pode ser a base para trabalhar outras disciplinas:

A Literatura é um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na Linguagem – esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em comunicação com os outros pensares. Espaço de convergência do mundo exterior e do mundo interior, a Literatura vem sendo apontada com umas das disciplinas mais adequadas (a outra é a história) para servir de eixo ou de “tema transversal” para a interligação de diferentes unidades de ensino nos novos Parâmetros Curriculares.

O trabalho era feito quase sempre como um reforço da matéria ministrada pela professora regente e a matéria era aquela que a professora estava trabalhando com os alunos em seu horário regular. As atividades que trabalhávamos com eles sempre resultavam em um produto, que servia como avaliação de aprendizagem para ambos, eu e as crianças, esse produto era um sempre uma representação gráfica ou imagética.

A leitura de um livro de adivinhas infantis me tocou profundamente. Intitulado “Mamão Melancia, Tecido e Poesia” de Sombra (2013) foi o pontapé inicial para o trabalho em sala de aula entrelaçando literatura e um tema de ciências sobre “conservantes alimentares e alimentação saudável”. Este tema foi sugerido pela professora coordenadora do PIBID CML/IEMCI, Andreia Garibaldi Loureiro Parente, que é docente do eixo de ciências do Curso de Licenciatura Integrada em Ciências Matemática e Linguagens, e que foi minha orientadora durante essa atividade.

A partir dessa experiência uma realidade totalmente nova de aula foi surgindo e diversos conteúdos de ciências naturais foram sendo abordados em sala.

O cotidiano em sala de aula passou de um ambiente mais rígido para um ambiente interativo, afetivo e dinâmico. Foi através do êxito e aceitação da parte das crianças por esta nova maneira de fazer em sala de aula, alinhado às minhas vivências dentro e fora da universidade, desde as aulas da graduação, reuniões com os professores coordenadores do PIBID até os momentos com o GEPASEA, os momentos vividos na

Biblioteca Escolar Eliana Barriga na Escola Ernestina Rodrigues que decidi investir em uma nova perspectiva de ver e viver a literatura em sala de aula e partir disso percebi o grande aprendizado engajamento e interesse das crianças pelos conteúdos escolares quando eram estimuladas por livros.

7 METODOLOGIA DE PESQUISA

Pude observar e agir em eventos que me levaram a despertar para a importância de pautar e interdisciplinaridade e literatura infantil, participar ativamente nos eventos em sala de aula, buscando e atingindo mudanças concretas na aprendizagem e no interesse escolar das crianças.

Pude escrever sobre algo em que eu estava inserida e em conjunto com os atores da pesquisa, as crianças, as escolas, professores, e eu, estudante e docente em formação.

Nesse contexto a pesquisa foi implicada pois em nenhum momento falo sobre os sujeitos de pesquisa, e sim em conjunto. “Trata-se de compreender a formação do sujeito não o reduzindo a objeto, recusando a aprendizagem que não permita transformação e vivências práticas” (LONGAREZI; SILVA. 2013. p.216).

Esta pesquisa tem como base metodológica a aula como acontecimento (GERALDI, 2015) pois reflete sobre os discursos intrínsecos a escola, a interação aluno e escola, apostando em uma metodologia diferenciada para as aulas, preparando o professor para fornecer conhecimentos e mediar os diálogos em sala de aula uma vez que “o sujeito só constrói sua identidade na interação com o outro, numa relação dinâmica entre alteridade e identidade.” (CARDOSO, 2005, p.53)

Para Geraldi, é impossível dissociar a formação do sujeito das interações decorrentes de suas vivências e na escola isso não seria diferente:

A leitura do mundo e a leitura da palavra são processos concomitantes na constituição dos sujeitos. Ao ‘lermos’ o mundo, usamos palavras. Em cada palavra, a história das compreensões do passado e a construção das compreensões do presente que se projetam como futuro. Na palavra, passado, presente e futuro se articulam. (GERALDI, 2015, p. 32).

A partir disso, foi necessário pensar nas falas, eventos discursivos, desses sujeitos de pesquisa e em seus questionamentos, altamente formativos, constitutivos e que trazem ao aluno o protagonismo de sua aprendizagem:

[] o evento discursivo singular reconstitui a linguagem. É presente que, sendo história, faz história e por isso mesmo participa do trabalho de constituição da língua, sempre em movimento, sempre se fazendo, inacabada e provisoriamente acabada para oferecer os recursos para o trabalho presente que continua a constitui-la. (GERALDI, 2015, p. 35-36).

A aula como acontecimento é importantíssima para que se possa criar um ambiente de autoria, autonomia, protagonismo formativo, implicado aos alunos, e interdisciplinar, já que aqui o conhecimento não é linear, e sim multidimensional.

É a partir deste protagonismo, dessa apropriação das linguagens que surgem os eventos discursivos e o professor deve estar sempre atento a esses discursos para “tomar o acontecimento como lugar de onde vertem as perguntas”. (GERALDI, 2015, p.97). São essas as perguntas que acendem a fogueira da curiosidade, da investigação, do buscar o conhecimento, da autonomia, que para as crianças é a força motriz do aprender.

O recorte de pesquisa deste trabalho foca em cenas de sala de aula, que

ocorreram em decorrência de práticas interdisciplinares, que descrevo nos capítulos posteriores, e nos eventos discursivos que ocorreram durante essas cenas, observando como a Literatura Infantil teve um papel fundamental para as relações de aprendizagem das mais diversas disciplinas no ambiente escolar. Esses dados foram coletados por meio de diário de bordo e fotos e gravações de áudio, coletados durante um ano e meio e foram analisados e estudados.

8. CENAS DE SALA DE AULA: EXPERIÊNCIAS

Foi a partir destas experiências vividas na graduação e nos espaços formativos que transitei e pelas quais busquei integrar teoria e prática em minhas aulas nas escolas em que estagiei no período de vigência da minha bolsa pelo PIBID/Capes.

Ficou bem evidente, através das primeiras vezes que experienciei alinhar a minha prática em sala a literatura infantil em aulas do currículo regular, de qualquer disciplina, "Esses textos têm, portanto, uma função formativa específica" (MORTATTI, 2008b, p. 27) que seria uma vivência potente para mim enquanto futura docente e para a aprendizagem das crianças.

Essas experiências aqui relatadas foram um pequeno recorte de muitas outras vividas durante esse 1 ano e 6 meses no programa PIBID e foram selecionadas por apresentarem alguns pontos específicos de importantes discussões para esta pesquisa.

8.1 Experiência 1- Conhecendo os Livros e Roda de Leitura

Foi lendo histórias para as crianças que iniciei as práticas literárias em sala de aula na escola Rosa Gattorno. Primeiramente as leituras foram de contos de fada e poemas.

Iniciei implementando momentos literários nas aulas, todos os dias em que estava na escola, lia uma história, ou parte de um livro. Preferi começar aos poucos, porque alguns alunos nunca haviam sequer manuseado um livro, então fui apresentado às crianças algumas obras para que pudessem ter um contato inicial. Através desse contato foram surgindo algumas falas das crianças que me chamaram muita atenção. Falas como:

Aluna: *-Tia, a gente pode pegar no livro?*

Aluno: *-Tia, a minha mãe diz que eu vou rasgar o livro.*

Aluna: *-Tia, eu posso levar o livro pra casa?*

Percebi nas crianças um medo e receio de manusear o livro, elas achavam que seriam repreendidas se tocassem os tocassem.

A partir disso, o trabalho se desenvolveu inicialmente em forma de aproximar as crianças dos livros e da cultura letrada, devido à emergência de lhes proporcionar o acesso ao objeto cultural livro e do seu direito ao livro e a leitura.

Imersos em uma cultura letrada, literária e estética as crianças se apropriam do direito de modificar as suas práticas e sua realidade:

"As crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa altura seja sob a forma como a interpretam e interagem, seja nos efeitos que nelas produzem a partir de

suas próprias práticas” (SARMENTO e GOUVEA, 2008, p.29).

Com o trabalho de mediação de leitura, novos horizontes foram se abrindo, as crianças antes tímidas e retraídas, ganharam um ar questionador e falante. Colocavam as histórias em suas conversas e até encenavam as histórias. Esse trabalho de mediação foi muito importante para chegarmos em um patamar de trabalhar interdisciplinarmente e de forma dialógica com a literatura.

As mediações de leitura eram feitas em roda pois:

Nos círculos de leitura todos se acham em igual distância de um centro, que nunca é o professor, mas o texto, o filme, o quadro, a crônica, a reportagem, o documentário que se lê. O papel de coordenação, o espaço que une os pontos, é ocupado por um leitor-guia, figura que mobiliza, provoca, costura as demais falas, sem fazer prevalecer a sua própria. Com ele, o círculo se delinea. Yunes (2009, p. 80)

Com todos sentados no chão, eu lia um livro de literatura de escolha em comum a todos e depois conversávamos sobre a leitura e quase sempre as crianças traziam experiências pessoais de sua família, comunidade, amigos, vizinhos.

Sobre as conversas em torno das leituras e seus desdobramentos Michèle Petit (2008, p. 43) afirma que:

Ao compartilhar a leitura, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima. Se o fato de ler possibilita-se abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal.

As conversas que aconteciam após a roda de leitura, entrelaçavam a leitura e as experiências vividas pelos alunos, e aconteciam relatos sobre histórias que seus familiares contavam oralmente às crianças, destaco aqui a figura da avó como principal contadora de história das crianças dessa sala de aula especificamente.

Começamos o trabalho de roda de leitura com o gênero Contos de Fada, já que a história escolhida pelas crianças foi “João e o pé de feijão” do autor Joseph Jacobs.

Figura 5: Capa do livro João e o pé de feijão.



Fonte: Própria (ano 2019).

Após a leitura, passei o livro para as crianças que ficaram encantadas, teorizando sobre a história. Mesmo sem serem completamente alfabetizadas, as crianças começaram a ler o livro por conta própria.

Algumas falas das crianças:

Aluno A:- Professora, estou lendo as figuras.

Aluna B:- Professora, quero escrever um livro.

Aluno C: -Professora, minha avó já me contou essa história.

Aluno A: -Professora, já vi esta história na televisão.

Após a conversa, as crianças reproduziram em desenho as suas cenas preferidas da história contada e acrescentaram sua visão na história, mudando o final, criando personagens novos e modificando os nomes dos personagens já existentes.

Percebi que, após a implementação dessas rodas de leitura durante as aulas, atividades envolvendo somente palavras ou frases soltas ficaram pequenas e desinteressantes para as crianças e não eram tão bem assimiladas quanto aquelas que advinham de livros literários. A partir disso as atividades envolvendo pequenos textos como parlendas, trava-línguas, cantigas de roda e contos tradicionais foram sendo oferecidas pela professora regente em sala de aula, o que rendeu um grande aproveitamento para trabalhar leitura e escrita com os alunos.

Um grande avanço na leitura dos alfabetizandos foi percebido com o uso do

gênero parlenda contido em um livro, onde os alunos demonstraram um grande entendimento das histórias e criaram as suas parlendas, interagindo com o livro e entre eles mesmos, reiterando o que nos diz Smolka (2003 p. 29) “ alfabetização implica leitura e escrita que vejo como momentos discursivos, segundo porque o próprio processo de aquisição também vai se dando numa sucessão de momentos discursivos, de interlocução, de interação”.

Figura 6: Crianças da EEEF Rosa Gattorno interagindo com livros.



Fonte: Própria (ano 2019).

8.2 Experiência 2 - Interdisciplinaridade, Ciências e Poesia

Após a integração das crianças ao universo do livro e da leitura, pude começar a elaborar práticas que atravessassem a LIJ e os conteúdos abordados em sala de aula, e não somente os conhecimentos do currículo escolar, mas também aqueles que permeavam as conversas em sala de aula, os projetos que estavam sendo postos em prática pela gestão da escola e as conversas com os pais e responsáveis pelas crianças.

Temas como violência, respeito à diversidade, inclusão, música, corpo humano, questões de gênero, eram temas que as crianças sempre traziam à tona para discutir em sala de aula uma vez que a literatura e livro carregam intrínsecos a si uma função de dialogar com as realidades e de relacionar as realidades as fantasias

Sobre isso Souza e Bortolanza (2012, p. 69) dizem que:

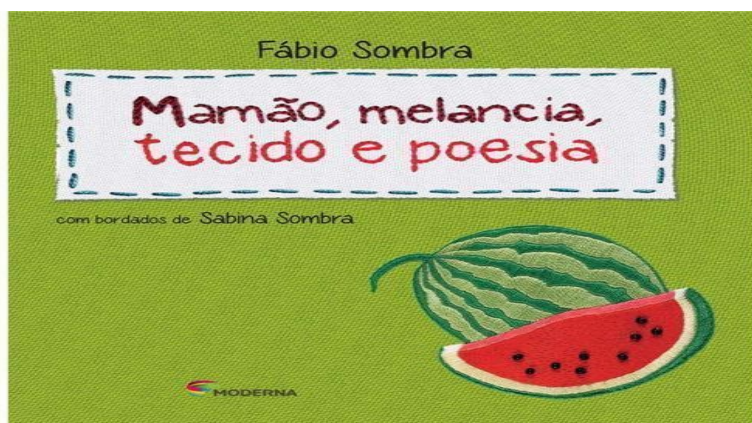
A presença da literatura na vida da criança, por meio de seu principal suporte, o livro, cumpre uma função humanizadora insubstituível e indispensável para o desenvolvimento integral de sua personalidade. Embora os valores agregados ao livro infantil na sociedade de mercado venham transformando o livro em objeto de desejo a ser consumido, não se deve perder de vista a função humanizadora da literatura infantil, por meio da qual a criança se apropria da realidade concreta e da fantasia. O patrimônio literário que herdam as crianças das gerações que a precederam deve ser a garantia de seu processo de humanização na infância.

O tema que escolhi para trabalhar com as crianças nesta atividade em especial foi alimentação saudável, pois os estudantes estavam em um padrão alimentar de ingerir muitos alimentos industrializados.

A partir da leitura de um livro literário de poesias e adivinhas sobre frutas do autor Fábio Sombra, chamado “Mamão, melancia, tecido e poesia”, conversei com as crianças sobre conceitos de alimentação e hábitos alimentares saudáveis.

A ideia desta aula foi por meio da leitura e do gênero adivinha, trabalhar os processos de transformações dos alimentos e instruir esses alunos sobre os processos de conservação dos alimentos e quais desses processos são os mais saudáveis ao corpo humano levando em consideração que ingerimos o alimento depois dele sofrer essa modificação.

Figura 7: Livro utilizado como base para a atividade.



Fonte: própria (2018).

No primeiro momento fizemos uma roda de leitura com o livro escolhido. O livro Ele continha poesias em forma de adivinhas. Fizemos uma brincadeira de adivinhar, onde fazíamos a leitura do livro e as crianças respondiam às adivinhas.

Após esse momento conversamos sobre a temática da aula. E começamos o debate com as seguintes perguntas norteadoras:

Vocês já viram uma banana ficar mole e meio velha e escura?

O que significa quando isso acontece?

Por que isso acontece?

O que seus pais fazem quando isso ocorre?

Continuei perguntando acerca da fruta banana.

Perguntei:

Crianças, o que significa quando a banana começa a ficar escura, meio velha, com cheiro esquisito?

Crianças respondem:

Aluno A: É porque tá podre.

Aluno C: significa que tá ficando podre

Aluno K: ela faz mal pra barriga, tia

Continuei:

Se tá podre, o que podíamos fazer pra ela não ficar podre?

Crianças respondem:

Aluno A: Ah tia era só guardar na geladeira.

Logo em seguida seguindo o raciocínio das crianças perguntei porque guardamos os alimentos na geladeira:

Crianças falam:

Anulo k: A minha mãe guarda a carne na geladeira

Aluno R: Pra não dar micróbio, pra não da formiga, não dar doença.

Minha ideia após a conversa foi apresentar primeiramente imagens de diversos tipos de alimentos entre eles frutas, verduras, alimentos em estado de decomposição, alimentos conservados das mais diversas maneiras desde as mais artesanais como a salmoura e a compota, até alimentos quimicamente conservados e enlatados.

Figura 8: Discussão sobre a leitura e sobre o tema



Fonte: Própria.

Embasada nos Eixos Matéria e Energia e Terra e Universo, da Base nacional Comum Curricular, dos objetos de conhecimento: Misturas e Transformações reversíveis e não reversíveis, e nas habilidades:

(EF04CI02) Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).

(EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como o cozimento do ovo, a queima do papel etc.). (BRASIL,2018)

E também na Unidade temática da BNCC Vida e Evolução, objetos de conhecimento: Nutrição do Organismo e Hábitos Alimentares e focada nas Habilidades:

(EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo.

(EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.). (BRASIL.2018).

E levando em consideração que o propósito da atividade foi promover a reflexão sobre os alimentos que as crianças consumiam e sobre a importância de conservar os alimentos de forma mais saudável para a ingestão humana, busquei retratar de diversas formas os alimentos como por exemplo: banana in natura e banana desidratada que é uma forma de conservação daquela fruta não tão usual para as crianças.

A aula que planejei teve como estratégia, também, uma observação e degustação de alimentos conservados e de alimentos que passaram por diversas formas de transformação.

Figura 9 :Alimentos utilizados na aula.



Fonte: Própria ano(2019)

Os alunos tinham que, como no livro utilizado como base da aula, adivinhar que alimento eram aqueles que estavam comendo, levando em consideração que utilizei alimentos in natura e alimentos que passaram por algum tipo de transformação com o intuito de conservação.

Os alimentos que levei para a degustação das crianças foram uvas-passas, frutas cristalizadas, batata palha, sucos industrializados e sucos naturais, com o objetivo de que as crianças adivinhem a matéria prima ou do que derivou aquele alimento que estavam ingerindo.

Após a degustação fiz a leitura novamente do livro e juntos criamos poesias de adivinha com os alimentos que trouxe para a degustação. Após a criação de adivinhas com as crianças, que registrei no quadro da sala, pedi que elas registrassem de forma pictórica os conhecimentos apreendidos durante aquela atividade.

As crianças realizaram alguns desenhos como forma de demonstrar suas aprendizagens sobre a aula e a partir destes desenhos considerei a atividade bastante positiva pois os desenhos claramente falavam sobre a temática da aula, e as produções das poesias criadas pelas crianças também.

Analisando os desenhos das crianças, observei que o conhecimento foi significado é apreendido por elas, e que os conceitos de transformações de matéria e de conservação de alimentos foram entendidos. Os conceitos de saúde e alimentação saudável também foram entendidos e a aula foi extremamente interativa e satisfatória.

O trabalho com literatura foi fundamental para que a aula fosse significativa para os

estudantes, e o paralelo das adivinhas do livro, com as adivinhas na hora da degustação, foi relacionado imediatamente pelas crianças.

Figura 10: Degustação e momento de adivinhação.



Fonte: Própria. Ano 2019

O trabalho com as adivinhas, a poesia e com a escrita foi fundamental para a construção de uma experiência exitosa com os estudantes, vínhamos de uma experiência de rodas de leitura, e os alunos já estavam se familiarizando com uma experiência de leitura, e este livro lido nesta aula, já havia sido lido em outra oportunidade, e a literatura aqui foi a base do trabalho, e a partir dela, criamos uma sequência didática para trabalhar ciências.

A Literatura aqui não foi usada como uma ferramenta, porque literatura não é ferramenta, literatura é arte e é inteira, tem seu papel humanizador: “Como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (CANDIDO, 2002, p. 80) seu papel artístico e educativo. “Seu poder emancipador continua intacto, o que nos conduzirá por vezes a querer derrubar os ídolos e a mudar o mundo, mas quase sempre nos tornará simplesmente mais sensíveis e mais sábios, em uma palavra, melhores” (COMPAGNON, 2009, p. 51), não se encaixando como ferramenta de maneira nenhuma e em nenhuma situação. A literatura aqui neste trabalho foi a base para a construção de um trabalho interdisciplinar envolvendo várias áreas do conhecimento.

Figura11 : Atividade da aluna



Atividade da aluna R que em sua exposição explicou que em sua produção estava desenhado sua mãe e sua irmã e ela mesma, guardando alimentos na geladeira com o intuito de conservá-los. Ano 2019

8.3 Experiência 3- Literatura e as Profissões (Ciências sociais, consciência de classe e combate ao *bullyng*)

Essa experiência em sala de aula, nasceu a partir de falas das crianças em sala de aula e da Leitura e da escuta da música “Trabalhador Brasileiro” do autor e cantor “Seu Jorge”.

Letra da música:

*Está na luta, no corre-corre, no dia-a-dia
Marmita é fria mas se precisa ir trabalhar
Essa rotina em toda firma começa às sete da manhã
Patrão reclama e manda embora quem atrasar*

Trabalhador...

Trabalhador brasileiro

Dentista, frentista, polícia, bombeiro

Trabalhador brasileiro

Tem gari por aí que é formado engenheiro

Trabalhador brasileiro

Trabalhador...

E sem dinheiro vai dar um jeito

Vai pro serviço

É compromisso, vai ter problema se ele faltar

Salário é pouco não dá pra nada

Desempregado também não dá

E desse jeito a vida segue sem melhorar

Trabalhador...

Trabalhador brasileiro

Garçom, garçonete, jurista, pedreiro

Trabalhador brasileiro

Trabalha igual burro e não ganha dinheiro

Trabalhador brasileiro

Trabalhador...

Esta atividade aconteceu porque as crianças estavam em discussão sobre as profissões de seus pais e houve falas problemáticas incluindo níveis de *Bullying*, envolvendo as profissões dos pais e responsáveis de algumas crianças.

Alinhada a Base Nacional Curricular Comum- BNCC, no eixo “Mundo do trabalho” comecei a buscar uma referência para trabalhar com os alunos sobre as profissões de seus familiares.

Quadro 01:

Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).
--------------------------	--	--

Baseada no documento oficial base, e levando em consideração o trabalho interdisciplinar, resolvi alinhar o estudo das ciências sociais, a literatura, agora em forma de poema e música. Aqui nesta atividade, foi importante também o trabalho com a linguagem e o gênero discursivo entrevista, para que a atividade pudesse ocorrer.

Aqui foi fundamental os conceitos de evento discursivo e aula acontecimentos (GERALDI, 2015) para embasar esta aula e este relato. Este momento baseou-se em falas potentes, em momentos que foram transformando-se através da ação da literatura e da arte (música), de conversa e questionamentos levantados por mim, que atuei como professora mediadora.

Foi necessário pensar nas falas, eventos discursivos, desses sujeitos de pesquisa e em seus questionamentos, constitutivos e que trazem ao aluno o protagonismo de sua aprendizagem:

[...] o evento discursivo singular reconstitui a linguagem. É presente que, sendo história, faz história e por isso mesmo participa do trabalho de constituição da língua, sempre em movimento, sempre se fazendo, inacabada e provisoriamente acabada para oferecer os recursos para o trabalho presente que continua a constitui-la. (GERALDI, 2015, p. 35-36).

Durante uma atividade em sala de aula, surgiu uma discussão entre as crianças sobre profissões.

Neste dia chamei a atenção da turma em geral e conversamos muito sobre consciência de classe, sobre escola pública, sobre profissões e classes sociais.



Figura :11. Atividade com os alunos: Fonte própria

Então fizemos a escuta da música do cantor Seu Jorge, “Trabalhador Brasileiro”. As crianças ouviram, dançaram, mas ficaram pensativas. Trabalhei com as crianças nesta aula sobre o gênero discursivo entrevista, qual a sua importância e suas aplicações no dia a dia, após explicações e leituras de entrevistas chegamos à atividade que deveria ser entregue na próxima aula: Hoje você será o repórter da escola, investigue e entreviste seus pais ou responsáveis com a seguinte pergunta, qual sua profissão, explique o que ela faz.

No dia seguinte as crianças chegaram com os resultados de suas entrevistas e realizamos a socialização, e tivemos interlocuções e falas potentes dos estudantes, houve uma compreensão plena do gênero entrevista, e as respostas das profissões dos pais dos alunos e o orgulho e autoestima dos alunos ao socializar aquelas profissões foi notório.

Tivemos falas como:

-Minha mãe é vendedora de bombom tia, eu amo muito ela

-Minha mãe é professora, tenho orgulho dela

-Minha vó é empregada doméstica, ela ajuda muito a gente

Conseguimos estimular um ambiente de respeito e autoestima entre os alunos, demonstrando que todas as profissões são dignas e merecem respeito.

A música "Trabalhador Brasileiro" teve papel crucial para iniciar o debate, pois muitas crianças conseguiram ilustrar a rotina de seus pais, e o ritmo e melodia da música levaram a turma a um engajamento muito positivo para um trabalho mais lúdico e dinâmico.

8.4 Experiência- Clube de leitura e Slam de Poesia na biblioteca escolar

Esta experiência aconteceu na Escola municipal Ernestina Rodrigues, no espaço biblioteca escolar Eliana Barriga sob a orientação da professora mestra Myrle Santa Brígida, que era a supervisora do PIBID na escola na época e também a responsável pelos trabalhos na biblioteca no período da manhã, turno em que eu estava atuando.

A professora mestra Myrle tem um trabalho muito potente nas áreas da leitura, literatura e da poesia. Nesse sentido trabalhamos em conjunto em vários projetos na biblioteca. De modo bem generalizado, na biblioteca aconteciam vários atendimentos às crianças. Havia o trabalho de apoio à alfabetização, que consistia em auxiliar os alunos que estavam com dificuldades em se alfabetizar. Havia também o serviço de empréstimo de livros para toda a comunidade escolar, incluindo aos pais ou responsáveis dos alunos. Havia o estudo e ensaio dos "Trovadores da Alegria" que são um grupo de crianças que declamam poesias e se apresentam para a comunidade escolar e também fora da escola. E havia também o clube de leitura, com os alunos do quarto ano que apresentavam grandes dificuldades de leitura e estavam com sério risco de reprovação por conta disso.

Este escrito, foca na experiência com o clube de leitura e na abordagem utilizada com os alunos para que eles evoluíssem de uma forma incrível em sua leitura.

Uma vez por semana, às sextas-feiras, nos reuníamos na biblioteca, nos dois últimos horários de aula do dia, das 10:00 às 11:30 da manhã. Começamos o clube de leitura com a leitura do conto "A moça tecelã" de Marina Colasanti. Os alunos levaram o livro para casa, e tinham que ler de duas a três páginas, chegando na escola, em nossos

encontros, cada aluno lia um parágrafo em voz alta.

As crianças tinham muita dificuldade, seja por timidez, medo, seja por dificuldade na leitura e dicção. A dificuldade de pronunciar as palavras era muito grande para a maioria das crianças, o que preocupava muito, pois elas fariam prova de leitura na sua turma regular, e dependendo do resultado não passariam de ano.

Fiquei mais preocupada quando soube que alguns alunos já haviam sido reprovados outras vezes, então começamos a pensar em estratégias para chamar a atenção das crianças, trabalhar leitura, literatura, poesia, e ao mesmo tempo, dicção e leitura em voz alta.

Nossos alunos tinham uma afeição muito grande pela cultura e movimento *hip hop*. Então, a professora Myrle pensou em trabalharmos *Slam* de poesia.

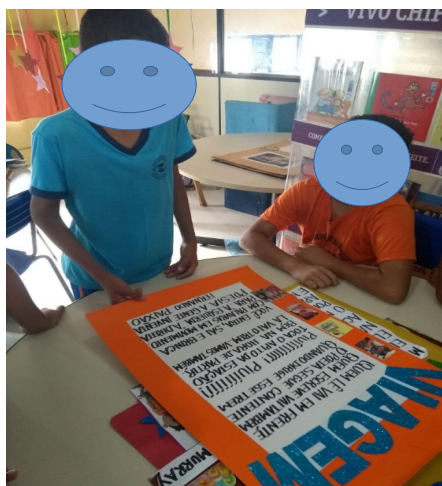
O *Slam* é um gênero de recitação de poesia que trabalha leitura, memorização e tem sua origem nas batalhas de *rap* e atualmente está em evidência principalmente por sua organização e participação de pessoas de periferias e seu cunho político e identitário de autoafirmação das pessoas e suas identidades.

Atualmente o *Slam* é percebido como uma forma de protestar por meio das palavras, por meio da poesia, educação e da arte. Então, conversamos com os estudantes sobre *Slam* e fundamos o nosso *Slam* com as crianças do 4º ano do ensino fundamental com o objetivo de despertar o interesse pela leitura e pelo gênero poesia de forma lúdica e de estimular a dicção para ajudar nas provas de leitura assim evitando reprovações.

Começamos a dinâmica do Slam da seguinte forma: as crianças iriam se apresentar, mas, primeiramente, tinham que escolher seu repertório, então demos um bom tempo na biblioteca para escolherem seu poema. Se houvesse mais de uma criança interessada no mesmo poema haveria uma batalha de declamação. Aquele que declamasse melhor (de forma mais bem interpretada, de forma mais bem lida) levava a poesia, e quem escolhia isso seriam os colegas por meio dos aplausos.

Esse momento foi muito interessante porque eles ensaiaram muito para declamar as poesias de forma perfeita, e os colegas foram muito justos na hora de escolher, não tomando partido ou levando em consideração amizades. Eles escolheram por quem foi melhor na apresentação. Esse movimento de batalhas de poemas durou em torno de um mês, até termos todos com seus devidos poemas.

Figura—: Leitura de poemas



Fonte própria 2018

Após as batalhas e seleção de poemas, começam os ensaios para a apresentação das crianças, que seria no encerramento das aulas, as crianças ensaiaram muito e se dedicaram, ao mesmo tempo que treinavam para sua prova de leitura. A apresentação foi um sucesso, e a prova de leitura também. O índice de reprovação foi baixíssimo.

Figura—:Roda de recitação de poemas



Fonte própria. 2018

Um grande avanço na leitura dos estudantes foi percebido desde a criação do *Slam* e da estratégia utilizada que levou em consideração o meio social e cultural das crianças.

Inicialmente concluo que as práticas alfabetizadoras baseadas no texto literário, no clube de leitura, e a prática de *Slam* e recitação de poemas de memória com poesias e significação pertinente a realidade e vivência das crianças fundamentado principalmente

na literatura regional e de qualidade, levando em consideração a geografia e os grupos culturais dos alfabetizandos, resultarão em um trabalho extremamente satisfatório e alunos alfabetizados plenos.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS- MEMÓRIAS E PROPOSIÇÕES

Durante o percurso deste trabalho, caminhamos por muitas águas, águas de interdisciplinaridade, águas de alfabetização, águas de literatura, de literatura infantil e juvenil e do seu direito de acesso a todos.

Dialogamos com teóricos, com a prática e com cenas vividas nas escolas, para mostrar que é possível alinhar LIJ, interdisciplinaridade, práticas alfabetizadoras, momentos discursivos e afetuosos.

No início do trabalho começo a escrita conceituando as palavras principais da temática deste trabalho: Interdisciplinaridade e Literatura infantojuvenil. Busquei fazer isso para que não ficasse nenhuma dúvida conceitual e teórica do que seria abordado neste escrito.

Após a conceituação das palavras-tema do trabalho, iniciei a introdução, falando um pouco sobre a temática em geral, citando alguns autores que me despertaram o olhar para as linguagens, e interliguei com práticas interdisciplinares.

Depois da introdução, julguei importante falar sobre cada uma das concepções de linguagem existentes, para justificar a escolha daquela que busquei trabalhar durante esta pesquisa com as crianças.

No capítulo 1, falo um pouco sobre como a universidade observa esse trabalho pedagógico interdisciplinar entre as linguagens e os demais eixos do currículo escolar e como romper com as barreiras do ensino disciplinante através da LIJ.

No capítulo 2, conto um pouco sobre minha trajetória pessoal na universidade e os caminhos que me levaram a pesquisar LIJ e sua relação com a interdisciplinaridade.

No capítulo metodologia de pesquisa, falo sobre como deu-se a organização desta pesquisa qualitativa, implicada, e que teve como base metodológica a aula como acontecimento (GERALDI, 2015)

No capítulo 3: Cenas de Sala de Aula, fizemos um seccionamento de algumas cenas de sala de aula.

Essas cenas foram vividas dentro do contexto do Programa Institucional de Iniciação a Docência e que foram a base de minha pesquisa. Essas aulas descritas foram aulas vividas planejadas e ministradas por mim.

Pude observar dentro e fora da escola que momentos de leitura em sala de aula somam muito para a aprendizagem das crianças, em todas as disciplinas do currículo

escolar.

A literatura infantil e juvenil é muito bem aceita pelos alunos, então é urgente que rompamos o mito que crianças e adolescentes não gostam de ler, faltam apenas incentivos e estímulos certos.

Durante essas experiências pude constatar que a Literatura infanto juvenil é um pilar fundamental para o desenvolvimento do intelecto, do emocional, da afetividade, dos laços de amizade entre as crianças, e que qualquer matéria, ou disciplina torna-se muito mais interessante aos alunos quando imersos em literatura.

É importante que haja investimento e estrutura nas escolas para que sejam formados professores, mediadores de leitura, que invistam em tempo de leitura de literatura, literatura de qualidade, durante as aulas.

Buscamos professores que transgridam o ensino disciplinante, pois é isso que faz a literatura:

É essa possibilidade de superação de um estreitamento de origem o que a Literatura Infantil oferta à educação. Aproveitada na sala de aula em sua natureza ficcional, que aponta a um conhecimento de mundo, e não como súdita do ensino bem-comportado (ZILBERMAN.2003, p. 30)

Importante também é as escolas estarem equipadas com livros de qualidades, bibliotecas, salas de leitura, espaços de leitura, salas climatizadas e ambientes confortáveis e acolhedores para que as crianças e jovens sintam-se à vontade para imergir no mundo da literatura.

A literatura, faz-se urgente no contexto das salas de aulas, no dia a dia e no currículo escolar, e deve estar presente em todas as disciplinas e em práticas interdisciplinares, e cabe a nós, professores, educadores e fazedores e uma nova geração de alunos leitores e cidadãos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: Gostosura e Bobices**. São Paulo: Scipione, 1994.
- ANDRADE, L. T. de. **ALFABETIZAÇÕES NUMA PERSPECTIVA DISCURSIVA: só o plural pode ser singular**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 12, n. 25, set/dez de 2017.p. 523-524.
- ARENDT, H. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- AZEVEDO, M. A. R.; ANDRADE, M. F. R. O conhecimento em sala de aula: a organização do ensino numa perspectiva interdisciplinar. **Educ. revista.**, Curitiba, n. 30, p. 235-250,2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01040602007000200015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 16 maio 2021.<https://doi.org/10.1590/S0104-40602007000200015>.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes. 2003
- VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 4ª. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- CAGNETI, Sueli de Souza. **Livro que te quero livre**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1996
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: _____ **Vários escritos**. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235
- CAZARIN, E. A. **Princípios gerais para uma metodologia do ensino de língua Portuguesa**. Ijuí: Unijuí, 1995.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Peirópolis,2000.
- COMPAGNON, A. **Literatura para quê?**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- GERALDI, J. W. **A Aula como Acontecimento**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2015. 208p.
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Cortez, 2013.
- GOULART, C. M. Bakhtiniana, **Rev. Estud. Discurso**, v. 9, n.2, São Paulo jul./dez. 2014
- SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVÊA, Maria Cristina Soares (orgs.).**Estudos da infância:educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008. (Coleção Ciências Sociais da Educação).
- HUNT, P. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- FAZENDA, I. (Org.). (2008). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo, Cortez. p.118
- FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1979.

FERREIRO, E.; PALACIO, M. G: **Os processos de leitura e escrita: Novas perspectivas.** 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 1990

FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.14, n.2, p. 479-501, jul/dez. 2011

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 5.ed. São Paulo: Ática, 2002.

LONGARENZI, A. M. SILVA, J. L. - Pesquisa-formação: um olhar para... **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Vol. 13 - n. 3 - p. 214-225 / set-dez 2013

LUCIO, E. O. Transvendo a docência na alfabetização das águas. **Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf**, Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 9 | p. 149-166 | jan./jun. 2019

Lucio, E. O. Formação docente instituinte nas águas alfabetizadoras. **Rev. Educ., Cult. Soc.**, Sinop/MT/Brasil, v. 10, n. 3, p.283-294, Ed. Especial 2020

KAERCHER, G. E. **E por falar em literatura...**IN: CRADY, Carmem Maria; 38

KAERCHER, G. El. P. S. (orgs.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

MACHADO, A. G.; GONÇALVES, T. O. Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens da UFPA: memórias institucionais de um processo de implantação de curso. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, [S.l.], v. 12, n. 24, p. 116-140, jul. 2016. ISSN 2317-5125.

MORAES, M. C. **Ecologia dos Saberes: Complexidade, Transdisciplinaridade e Educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais.** São Paulo: Antakarana/ WHH- Willis Harman House, 2008.

MORIN. E. **Introction à une pensée complexe.** Paris: ESF. 1990. p.8.

MORTATTI, M., R. Literatura e ensino: notas quixotesecas da fronteira. **Leitura. Teoria & Prática**, n. 50-51, p. 25-31, 2008b.

MORTATTI, M., R. O direito ao texto. In: BARCELOS, V.; ANTUNES, H. S. **Alfabetização, Letramento e Leitura: territórios formativos.** Santa Cruz do Sul-RS: EdUNISC, 2010, p. 137-148.

NPADC. (2008). **Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências Matemática e Linguagens.** Universidade Federal do Pará, Belém/PA, Resolução Nº 3.847, 28 de abril de 2009. Disponível em: <http://www.femci.ufpa.br/>.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e terra, 1996.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** São Paulo: Editora 34, 2008.

PETRAGLIA, I. Edgar Morin: **A educação e a complexidade do ser e do saber.** Petropolis, RJ:

Vozes, 2011. p.58

PERFEITO, A. M. **Concepções de linguagem e análise lingüística: diagnóstico para propostas de intervenção.** In: ABRAHÃO, M. H. V.; GIL, G.; RAUBER, A. S. (Org.). CONGRESSO LATINO-AMERICANO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS., 1., 2006, Florianópolis. Anais... Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2007. p. 824-836.

ROCHA, P., A.; LOPES, R. V. N. **Revista Querubim – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 12 Seção Especial - Dezembro – 2016**

SILVA, E. T. Literatura e Pedagogia: reflexão com relances de depoimento. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. **Literatura e pedagogia: ponto e contraponto.** São Paulo: Global; Campinas: ALB - Associação da Leitura do Brasil, 2008.

SILVA, E. T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia de leitura.** 6.ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1992.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1986.

SOARES, M. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

SOUZA, R. J., BORTOLANZA, A. M. E. **Leitura e Literatura para Crianças de meses a 5 anos: livros, poesias e outras ideias.** In: Leitura e Cidadania. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

SOMBRA, Fábio. **Mamão Melancia Tecido e Poesia.** Ed.Moderna, 2013

SMOLKA, A. L. B.; GÓES, M. C. R. (orgs.). **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento.** 2. ed. Campinas: Papirus, 1993.

SMOLKA, A. L. B. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf** | Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 9 | p. 29-59 | jan./jun. 2019

SMOLKA, A. L. B. A concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. **Temas psicol.**,Ribeirão Preto, v.3,n.2,p.11-21,ago.1995.

TOMAZETTI, E. **Estrutura conceitual para uma abordagem do significado da interdisciplinaridade: um estudo crítico.** UFSM, n. 10, p. 1-43, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. **Concepções de linguagem.** In: _____. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Thought and Language.** Mass, MIT Press, 1975

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados.** Curitiba: Aymarará, 2009