

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**THAYANE CARMELITA LINS BARBOSA**

**CONTAR E ENCANTAR: UM RESGATE DA LITERATURA ATRAVÉS DE**  
**MONTEIRO LOBATO**

**MACEIÓ-AL**  
**2024**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU**  
**COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

**THAYANE CARMELITA LINS BARBOSA**

**CONTAR E ENCANTAR: UM RESGATE DA LITERATURA ATRAVÉS**  
**DE MONTEIRO LOBATO**

Artigo Científico apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial de nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Pereira Viana.

**MACEIÓ-AL**  
**2024**

Thayane Carmelita Lins Barbosa

**CONTAR E ENCANTAR: um resgate da literatura através de Monteiro  
Lobato**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia a distância do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador(a): Prof. Dra. Maria Aparecida Pereira Viana

Artigo Científico defendido e aprovado em: 24/01/2024.

**Comissão Examinadora**

Prof. Dra. Maria Aparecida Pereira Viana (CEDU/UFAL)  
Presidente

Profa. Dra. Maria Auxiliadora Cavalcante (CEDU/UFAL)  
2º. Membro

Profa. Dra. Abdizia Maria Alves Barros (CEDU/UFAL)  
3º. Membro

**MACEIÓ-AL  
2024**

## **CONTAR E ENCANTAR: UM RESGATE DA LITERATURA ATRAVÉS DE MONTEIRO LOBATO**

Thayane Carmelita Lins Barbosa  
[tclbarbosa@outlook.com](mailto:tclbarbosa@outlook.com)  
Maria Aparecida Pereira Viana  
[maria.viana@cedu.ufal.br](mailto:maria.viana@cedu.ufal.br)

### **RESUMO**

Este trabalho é resultado de um projeto desenvolvido no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Foi aplicado em uma escola da rede municipal de ensino, na cidade de Maceió-AL, no ano de 2017, com foco na alfabetização e letramento de crianças nos anos iniciais, através da ludicidade a partir da literatura de Monteiro Lobato. Para agregar valor ao trabalho, foi utilizada a pesquisa qualitativa com abordagem na pesquisa-ação, por meio de pesquisa bibliográfica, entrevista com professores e alunos, bem como o teste de sondagem, sendo estes materiais que auxiliaram na compreensão do cenário, na aplicação das atividades de acordo com as necessidades e para suprir as expectativas diante da turma e faixa etária a qual o material seria direcionado. Como resultado, observou-se o impacto da literatura e da ludicidade no processo de alfabetização e letramento para a turma, mas pôde-se observar o impacto das obras de Monteiro Lobato no âmbito social que a escola influencia diretamente. Para além da importância teórica, observa-se também que o incentivo literário e a prática do contar e recontar histórias, impacta positivamente a comunidade escolar como um todo, trazendo experiências dentro e fora do ambiente escolar, além de estreitar os laços entre família e escola, neste sentido. Dentro desta perspectiva, observou-se que a dificuldade está em relação ao tempo e à preparação – por parte dos professores – para trazer momentos e atividades que possam acontecer por meio das ações elaboradas de acordo com a proposta do programa, através das possibilidades apresentadas pelas participantes.

**Palavras-chave:** Contar; Recontar; Alfabetização e Letramento.

## 1. INTRODUÇÃO

Colocar a educação em evidência e falar sobre alfabetização e letramento, é mostrar caminhos a se percorrer para obter êxito nesse percurso que é a jornada pedagógica. Além disso, é compartilhar olhares e experiências que jamais se repetirão e – o principal – é dar sentido à tantas histórias e estórias que podem ser contadas a partir dessa troca. A alfabetização e o letramento é uma troca entre o professor e o aluno, ou seja, é uma via de mão dupla em que podemos dar força ao saber. Através dela, podemos elucidar o que se vê das letras, dos números, dos sons, das interpretações, dos momentos, dos toques, dos sabores, dos cheiros e da comunhão propiciada pelo espaço pedagógico chamado sala de aula.

Para dissertarmos sobre o processo de alfabetização, neste trabalho, utiliza-se várias estratégias, dentre elas, o que Corsaro (2005) chama de “adulto atípico”, enquanto sobre o processo de alfabetização descrito por Freire (1987) e trazendo ainda em sua obra (1996) “a importância do professor em mediar o conhecimento”. Trazendo para a literatura, utilizamos o posicionamento de Lobato (2008, 2009a) como peça chave, em suas múltiplas obras, descrevendo “a infância com criatividade e descrevendo como o mundo é visto pelos olhos das crianças” em relação às questões sociais. No contexto literário, descrevendo as abordagens de Lobato, utiliza-se a fala de Travassos (2013) que em sua produção descreve “a importância do autor e suas obras”. Silva (2017) traz a luz do viés infantil, “a importância e influência do autor das obras na infância das crianças que têm acesso a tais materiais”. Sobre o processo e a utilização de estratégias, Souza e Bernardino (2011) e Andrade (2017) colaboram para uma literatura como “contação de histórias, leitura de livros e o reconto das histórias”.

Estará posto aqui, então, o processo de aprendizagem através do conto e reconto das histórias de Monteiro Lobato. O autor nada mais é do que uma das figuras mais influentes na literatura brasileira, que se fez presente na infância de boa parte dos familiares das crianças, do corpo escolar e que se perpetua através de ações recentes, como esta, realizada no ambiente educacional, pelas nossas mãos enquanto educadores que mediam o saber.

Como poderíamos promover o contato simultâneo entre alunos, familiares e professores com a literatura, utilizando o contar e recontar de histórias, especialmente aquelas que, além dos aspectos sociais, possuem enredos ricos e impactantes para a sociedade, como as obras de Monteiro Lobato? Cada conto, personagem, enredo, ambiente e as temáticas trazidas pelo autor, tem um fundamento e uma lição a se aprender – seja ela teórica ou

prática – para ser aplicada dentro de casa e na rua, sendo esta uma colaboração para o desenvolvimento dos futuros cidadão de direito. Desta feita, o contar e o recontar, aproximam o autor, a obra, a família, a escola e a criança, formando um cenário maravilhoso para se aprender.

Tendo em vista a realização de um projeto voltado para a alfabetização e o letramento a partir da temática lobatiana, foi desenvolvido um trabalho que abordou tanto o resultado teórico quanto prático, ressaltando sua importância. O projeto buscou reafirmar as ações e estudos realizados ao longo do processo, vistos pelos olhos de pedagogas em formação. Essa comunidade se mostrou alinhada e focada nas crianças, compreendendo seu processo de aprendizagem e oferecendo o suporte necessário aos professores. Além disso, ao trazer para a sala de aula um novo olhar, o projeto agrega valor e gera mudanças positivas para todo o corpo educacional. Isso também marca uma fase importante para as crianças, que começam a ver e sentir prazer em aprender através da ludicidade.

### **1.1 Reconto literário, alfabetização e letramento: a aprendizagem através das obras de Monteiro Lobato**

#### **Contar, recontar e encantar: alfabetização e a literatura lobatiana**

A educação infantil tem seus encantos e nos permite explorá-la sem perder o foco no objetivo principal, que é alfabetizar e letrar. Mais do que isso, oferece a oportunidade de criar memórias que enriquecem e fortalecem o processo de aprendizagem. Para que esse processo se desenvolva de forma fluida e leve, utilizamos algumas ferramentas, sejam elas objetos lógicos, como um boneco, um guarda-chuva, um alfinete, uma mochila tendo funções determinadas para uso e valor, ou imagináveis, sendo estes mesmos objetos só que com uma pitada de invenção trazida pela imaginação, como um guarda-chuva que fala e dá conselhos, um alfinete que anda e manda no tempo, uma mochila que acolhe objetos e que tem vida obedecendo apenas o dono, por exemplo, são capazes de sair do real para o imaginário e mesmo assim levar uma mensagem.

Esse movimento entre o mundo real e o imaginário é estimulado, principalmente, por contações de histórias literárias. Ele cria um espaço onde é possível viajar e imaginar cenas exclusivas a partir de um mesmo enredo, permitindo que experiências marcantes sejam compartilhadas. Além disso, mostra como as coisas podem ser vistas de formas diferentes sem perder o sentido, já que a nossa imaginação oferece o significado necessário. Sobre esse

movimento, Silva (2017, p.21) cita alguns cenários relevantes:

A literatura infantil é muito importante na vida da criança, por que através dela a criança consegue desenvolver seus aspectos, intelectual, emocional e cognitivo que são muito importantes para desenvolver um leitor crítico. Além de criar condições que são determinantes para que certos conhecimentos e valores sejam concretizados ao exercitar no seu sistema imaginário, capacidade de criar certas situações, simular papéis e obedecerem a regras de conduta relacionada à sua cultura.

Através das histórias é possível compreender a funcionalidade do mundo em que se vive, tendo a oportunidade de errar, reconhecer o erro e reverter a situação para algo positivo, como numa resolução de conflitos e um acerto em relação às regras estabelecidas dentro da história. Estas são situações que mesmo sendo fictícias, acontecem também no mundo real, entretanto a história de forma descontraída descreve os motivos pelos quais tais momentos acontecem, quais seus benefícios, malefícios e consequências de acordo com cada ação. A imaginação permite que as criações agreguem valor à informações importantes no cotidiano social daqueles que a praticam, estando em um lugar ao mesmo tempo em que a mente viaja por muitos outros lugares e tempos. Tudo isso é possibilitado através do contar e do recontar mas também do ler, e sobre isso, Silva (2017, p. 26) afirma que “quanto mais precoce acontecer o contato da criança com os livros, ela irá perceber o prazer que a leitura produz, aumentando a possibilidade de tornar-se um adulto leitor, adquirindo uma postura critico-reflexiva, relevante a sua formação cognitiva”.

Dar acesso à histórias, é dar liberdade de criar, inventar, descobrir um jeito novo de ver, de compreender e de aprender as coisas, assim como foi para Freire (1997, p. 3) “Minha alfabetização não me foi nada enfadonha, porque partiu de palavras e frases ligadas à minha experiência, escritas com gravetos no chão de terra do quintal”. Ele explica que o processo se tornou mais leve por ser espontâneo, por ter acesso ao que se aproximava de sua realidade, sendo assim, uma forma de melhor transmitir o conhecimento, evitando um lugar rotulado como “chato” e levando-as a estar em um local onde o novo é bom e tudo que se sabe é importante, além de possibilitar a partilha dos conhecimentos.

Como a leitura e a escrita são ferramentas que precisam ser constantemente praticadas, Lobato, em suas obras, utiliza Dona Benta para explicar a melhor maneira de aprender. Ele ressalta que as dificuldades no processo de aprendizado são antigas, mas que também existem soluções tradicionais e eficazes, transmitidas ao longo do tempo. Segundo Dona Benta, essas soluções continuam relevantes.

Os colonizadores portugueses trouxeram estas histórias e soltaram-nas por aqui – e o povo as vai repetindo, sobretudo na roça. [...]. - Por que, vovó? - Por causa do analfabetismo. Como não sabem ler, só entra na cabeça dos homens do povo o que os outros contam – e os outros só contam o que ouviram. [...] Só quem sabe ler e lê os bons livros, é que se põe de acordo com os progressos que as ciências trouxeram ao mundo (Lobato, 2009a, p. 61-62).

Não se faz necessário papel e caneta para se ensinar e aprender. Muito do conhecimento adquirido é através do falar e do ouvir, ou seja, da reprodução de histórias, sejam elas científicas ou lúdicas, bem como através dos dizeres e das experiências mostradas na prática de como se soluciona um problema, além do mais, nem todos aprendem da mesma forma e todas estratégias são válidas, como bem destaca Lobato de forma objetiva. Para além da aprendizagem, o autor enfatiza outro aspecto importante que é o posicionamento social daqueles que possuem o conhecimento, sendo a leitura um dos meios mais acessíveis para se descobrir enquanto ser social de direitos e deveres perante a sociedade, exercendo assim o seu papel de forma efetiva em todas as esferas sociais.

## **1.2 Alfabetização e letramento: processos para o resgate da literatura a partir de Monteiro Lobato**

Partindo da perspectiva utilizada pelos professores de algum tempo atrás, em que o ensino baseava-se em mecanismos práticos e tradicionais para desenvolver o processo de aprendizagem, tendo o professor como detentor do saber, tendo o aluno como oprimido e o professor como opressor, como relata Paulo Freire (1987, p.34), ao afirmar que “o educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca”, discorrendo todo o modelo de ensino que não prepara o ser para a sociedade, mas para a memorização e reprodução de informações.

Entretanto, sabendo da objetividade do ensino em formar pessoas sociais com pensamento crítico, o autor aparta esse pressuposto afirmando que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p.25). E, para que essas possibilidades sejam criadas e o processo de ensino e aprendizagem sejam eficazes, se faz necessário passar por um processo, neste caso o de alfabetização, no qual o autor relata sobre o processo de alfabetizar:



Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer "bancária" ou de pregar no deserto. (Freire, 1987, p. 49).

Não sendo necessário uma rigidez nesse processo, tendo em vista que os objetivos sejam alcançados, podem ser utilizadas diversas estratégias para que a alfabetização de fato aconteça, uma vez que, de acordo com Ferreiro (1996, p.24) “o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas, as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças”, ou seja, de forma espontânea e leve, de acordo com o que as técnicas permitem que possa ser feito, trazendo cada vez mais a realidade do dia a dia desse público.

Nessa mesma perspectiva, o letramento assume uma importância equivalente à da alfabetização, pois são processos indissociáveis, como argumenta Soares (1998, p. 47): “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.” Fazendo-se saber, que a expressão “letramento”, segundo Soares (2006, p. 18), vem do termo inglês *literacy*, que se refere ao estado ou condição daquele que aprende a ler e a escrever, sendo assim o letramento é resultado da prática de ensinar e aprender a ler e escrever, ou seja, condição do sujeito que se apropria da escrita e aplica seu conhecimento em sua vivência.

Entretanto, para isto, o que expõe durante esta prática precisa ser acessível, facilitando a compreensão e a aplicação desse conhecimento adquirido em sua rotina diária, por exemplo. A forma como o conhecimento é transmitido é muito importante, como se pode perceber em um diálogo entre Pedrinho e Dona Benta, no qual o menino descreve a forma como lhes é passado o conteúdo

- Maçada, vovó. Basta que eu tenha de lidar com essa caceteação lá na escola. [...]
- Mas, meu filho, se você apenas recordar com sua avó o que anda aprendendo na escola [...]. Pedrinho fez bico, mas afinal cedeu e todos os dias vinha sentar-se diante de Dona Benta [...] para ouvir explicações de gramática.
- Ah, assim sim! – dizia ele. Se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende (Lobato, 2008, p. 14).

Por vezes, a criança é questionada sobre sua capacidade em compreender os assuntos expostos. Entretanto, o professor também precisa estar atento à forma como conduz a exposição dos

conteúdos e essa também é uma crítica feita por Lobato, a partir de sua literatura. Vale ressaltar aqui, que Dona Benta não exerce a profissão, mas consegue transmitir o conhecimento melhor que o professor, pois se utiliza de uma estratégia que ao tempo que prende a atenção do menino, faz com que ele se sinta parte daquele momento e de fato aprenda o que está sendo posto. Portanto, colocar-se no lugar dos alunos e ter noção de como deve ser difícil concentrar-se diante de sistemas repetitivos e ter que decorar coisas sem de fato aprender, levam a qualidade do ensino a outro patamar, no qual os alunos possam de fato exercitar suas habilidades de forma lúdica.

### **1.3 A importância de contar e recontar literaturas**

Buscar estratégias para se aproximar das crianças é um exercício frequente para professores/pedagogos. Atentando-se ao fato de que, uma vez adultos, a ideia é que não se pode voltar a ser criança. Empiricamente, as falas do cotidiano reforçam isso em várias situações, como por exemplo, quando uma criança faz um pedido a algum adulto e recebe a resposta “você não é mais criança”, isso faz com que ela não comece a entender que não pode participar mais de algumas atividades, pois agora não pertence mais à faixa etária.

A respeito disso, podemos destacar o adulto atípico que Corsaro (2005) aborda em sua narrativa sobre a relação adulto x criança, na qual a criança cria uma ideia, ingênua, do que é ser adulto e que Silva (2011, p. 34) reafirma: “as crianças também têm seus pressupostos do que é ser um adulto e qual deve ser a sua atuação num grupo de crianças” e o adulto que age como se nunca tivesse sido criança um dia, subestimando suas especificidades e habilidades, esquecendo-se de suas vivências enquanto criança, tendo assim essa dificuldade em relacionar-se com crianças, sem ser um adulto típico, afinal “não é fácil colocar em prática o que lemos na teoria” (Silva, 2011, p. 36).

Para que as relações entre teoria e prática sejam reafirmadas no processo de alfabetização e letramento é necessária a criação de mecanismos. Dentre eles, está a leitura, o conto e, por conseguinte, o reconto. Esse processo de contar e recontar histórias auxilia em muitos aspectos, a escuta, conforme o pensamento de Souza e Bernardino (2011, p. 237) “a escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil”. Pode também, desenvolver habilidades ao passo que o ouvinte, tendo o hábito da leitura de histórias se torna um leitor atento, sensível e que tem facilidade para

compreender textos, assim como, ampliar seu vocabulário e estimular de forma fluida o desenvolvimento da correta escrita (Kraemer, 2008).

Concordando também com o fato de que

A narração de histórias e o seu reconto, dedicam-se das habilidades de primazia para o desenvolvimento da linguagem oral que em paralelo com a sua característica recreativa, permitem o diálogo, o conjunto de ideias, e a expressão do pensamento. Logo a aprendizagem de um vocabulário mais completo e de um discurso com frases mais estruturadas irão contribuir para a expansão da memória e da atenção, facilitando assim a adaptação nas composições gramaticais (Andrade, 2017, p. 31).

Observando-se assim, uma sequência de aplicações quanto à escuta, a fala, a leitura e a escrita, as quais vão sendo tidas como habilidades a serem desenvolvidas nesse processo de atenção, compreensão, reprodução e produção, gerando assim uma maior autonomia quanto às histórias e destacando a importância desse contato com elas. Conforme Silva (2017, p.21), “a criança se insere no mundo, testando atividades, hábitos e comportamentos dos quais não está preparada para tal, mas ao ouvir contos e história se permite criar processo de desenvolvimento interno sobre a realidade e promover o desenvolvimento cognitivo”.

Desta feita, ter histórias para contar mostra como a infância da criança teve seus desdobramentos, situações diversas e muita emoção, permitindo que ela mesma consiga dar cor, dar tom, dar voz a criança que foi quando esta chega na adolescência e até mesmo na fase adulta. Todo esse processo entra em concordância com a autora, quando se atenta pelo fato do ouvir ser uma das primeiras atividades do ser humano, até mesmo antes de nascer, e a forma como a escuta traz memórias afetivas para além dos primeiros registros cognitivos, que são gravadas e se conectam com as ações posteriores ao nascimento e ao decorrer da vida. Em primazia, as primeiras experiências, enquanto criança, são fundamentais para o desenvolvimento intrapessoal e interpessoal também afinal somos seres sociais.

Em relação ao “ouvir” que Andrade (2017) traz ocorre na escola, voltado principalmente para a alfabetização e para o letramento, sendo assim mais aprofundado, pois está no nível de socialização mais complexo para criança, em um ambiente direcionado para tal objetivo. Se tratando desse movimento de escuta, leitura e escrita, além do reconto, sabe-se que vão mais além do que um simples ato, pois as funções cognitivas são ativadas de forma efetiva, uma vez que

A escuta de histórias, pela criança, favorece a narração e processos de alfabetização e letramento: habilidades metacognitivas, consciência metalinguística e

desenvolvimento de comportamentos alfabetizados e meta-alfabetizados, competências referentes ao saber explicar, descrever, atribuir nomes e utilizar verbos cognitivos (penso, acho, imagino, etc.), habilidades de reconhecimento de letras, relação entre fonema e grafema, construção textual, conhecimentos sintáticos, semânticos e ampliação do léxico (Souza; Bernardino, 2011, p. 237-238).

Ampliando ainda mais o leque potencial desse ser em formação, no que diz respeito não só à alfabetização e ao letramento, mas ao pensamento crítico, à imaginação, à criatividade, à resolução de conflitos, solução de problemas teóricos e práticos, uma vez que a leitura se dá também, baseada em enredos e contextos recheados de situações boas e ruins, mostrando problemas e soluções, além de relatar a vida real e também o mundo fictício cujo a imaginação e a criatividade são hiperdesenvolvidas.

A respeito disso, Silva (2017, p.21), comenta que

É muito importante o processo de ensino-aprendizagem na vida das crianças para que possam desenvolver totalmente, mas para que isso ocorra é necessário que aconteça de forma coletiva em casa e na escola, mas muitas vezes devido a falta de tempo elas não tem o devido acesso a essa literatura que tanto se presa. Fazendo-se necessário buscar meios que proporcione esses momentos para as crianças, com o propósito que elas desenvolvam integralmente em todos os aspectos.

Tendo em vista tais aspectos, que estratégia mais conectiva e rica que o ato de contar e recontar histórias? Para além da imaginação, na intenção de trazer a criança para perto de si, a estratégia mais acessível é o reconto, seja ele de histórias que existem, elaboradas por autores através de livros ou histórias contadas por alguém, mas que de tanto ser contada acabou sendo registrada nas memórias, podendo e sendo de fato recontadas à sua maneira. Lembrando ao adulto que outrora fora criança, as incríveis aventuras narradas em sua infância através dos personagens, e por vezes, foram revividas no mundo real, com algumas adaptações durante as brincadeiras, situação esta, abordada por Andrade (2017, p.31) “contar e recontar histórias possibilitará à criança construir a realidade contada, incluindo a organização narrativa essencial na instrução para a vida em sociedade”.

No momento em que reconta essas histórias, o adulto se aproxima da criança de forma leve, pois têm algo em comum a ser compartilhado, o momento de contar algo sobre si, de algo que aconteceu em sua infância. A criança, por sua vez, se encanta pelo fato de se surpreender e compreender que aquele adulto também foi uma criança, e que a criança dele ainda vive, basta ser resgatada. E as crianças têm esse poder, através do reconto, pois

segundo Lobato (2009, p.57) “há duas línguas, a falada e a escrita. A falada é a grande coisa, pois que é meio de comunicação entre todas as criaturas humanas, afora as mudas. A língua escrita veio depois e é coisa restritíssima”, ou seja, através da fala que é o mecanismo mais acessível para uma criança em fase de alfabetização e algo que, por ser trabalhado diariamente, ela domina melhor.

Esse adulto, que compartilhou a sua infância, neste cenário, seria o professor, tido como pessoa séria que, na maioria das vezes, está ali para dizer como funcionam as coisas e passar informações mais técnicas, através somente da prática da alfabetização e do letramento, colocando o adulto atípico em cena e estreitando os laços, deixando que a criança interaja com a outra criança. Segundo Kramer (2005, p.12), isso seria ‘mais do que dar a voz’ trata-se, então, de escutar as vozes e observar as interações e situações, sem abdicar do olhar do pesquisador, mas sem cair na tentação de trazer os sujeitos apenas a partir desse olhar”.

Neste sentido, de acordo com Ferreira (2010, p.157),

as crianças têm “voz” porque têm “coisas” – ideias, opiniões, críticas, experiências, .... - a dizer aos adultos, verbalmente ou não, literalmente ou não, mas estes só poderão ter acesso a esse pensamento e conhecimento se estiverem na disposição de suspender os seus entendimentos e cultura adultos para, na medida do possível, aprenderem com elas os delas e assim compreenderem o sentido das suas interações no contexto dos seus universos específicos.

Saindo assim do subjetivo teórico sobre a forma como as coisas normalmente acontecem, dando espaço para o novo trazido por uma criança, com um novo olhar, de uma forma diferente, se permitindo aprender, mais do que ensinar e na medida do possível, mediar os conhecimentos.

Deixando um pouco o professor/pedagogo de lado, podemos trazer outros adultos para esse elenco: a família. Mais um resgate cuja criança chega em casa depois de saber que tem vários pontos em comum com um adulto e não compartilha esse marco incrível com sua família? E quais desses familiares não têm sequer uma história para resgatar e trazer à tona a sua criança também? Comentários sobre como se via aquele personagem, como eles eram e sua evolução com o tempo, a forma como a história era contada, como tentavam reproduzir alguns momentos através das brincadeiras, quem contava aquela história e onde estavam quando costumavam parar para ouvi-la.

O pai, a mãe, o irmão, a irmã, o tio, a tia, a avó, oavô, o primo, a prima, alguém, de alguma forma deve ter ouvido a mesma história ou uma história semelhante e tem algo a ser dito. Sendo assim, a criança se torna um narrador e “ao narrar e ouvir histórias, a criança distinguirá o fundamental do prescindível, gerando sinopses seletivas do texto inicial,

expondo benefício pela perfeição das palavras, criando falas com perguntas e respostas, debatendo e aprendendo a respeitar as opiniões dos outros” (Andrade, 2017, p.31), ou seja, o nível de compreensão do meio será ampliado, os contextos serão outros, os personagens, os desafios postos em cena e o pensamento crítico para que haja uma solução farão parte desse enredo.

Tal percepção promove um desenvolvimento nítido diante do contexto social em que está inserido, bem como a forma como se porta diante das situações vivenciadas, mas há um desafio por parte dos mediadores que se chama: tempo. Se pensarmos a respeito disto, Silva (2017, p.26) destaca o fato de que, por vezes, devido à falta de tempo, elas não têm o devido acesso à essa literatura que tanto se preza, fazendo-se necessário buscar meios que proporcionem esses momentos para as crianças, com o propósito que elas desenvolvam totalmente em todos os aspectos. O reconto traz essas possibilidades, permite esses encontros, e mais, permite que a imaginação flua mais uma vez para as crianças que ouvem os adultos e para os adultos que ouvem as crianças. Recontar permite reviver, revisitar, relembrar fatos reais ou imaginários que fizeram e fazem parte da memória afetiva criada através de uma história.

### **1.3.1. Monteiro Lobato e a literatura infantil**

De acordo com Silva (2017, p.26),

A literatura infantil é um caminho vasto que abre várias portas para o universo da imaginação, que incentiva a criança a praticar uma leitura prazerosa, além de ser uma fonte de lazer, o hábito da leitura aumenta a proficiência da escrita e da própria leitura, contribuindo para a formação de cidadãos leitores, pensantes e críticos (p. 26).

Se tratando de histórias e enredos, à luz da literatura brasileira, Monteiro Lobato tem um enorme acervo para auxiliar nesses processos. Haja vista que é um autor renomado e conhecido, tendo um passado atuante na literatura dentro das escolas e dos lares também, sendo facilmente acessado através de histórias e personagens conhecidos, como o Sítio do Picapau Amarelo e seus famosos personagens, que tinham histórias de sobra para serem recontadas, devido às inúmeras aventuras vividas no sítio.

Considerando fatores previamente mencionados, como o fato de os animais falarem, a presença de personagens do folclore e seres mitológicos, bem como situações criadas pela imaginação, a abordagem de problemas sociais enfrentados pelos personagens e as

dificuldades do cotidiano, é possível estabelecer um vínculo com a resolução de problemas. Esse cenário permite que os adultos lidem diretamente com as crianças, o que revela possibilidades dentro desses relacionamentos e resgata diversas crianças "adormecidas" por meio de experiências.

De acordo com Travassos (2013, p.139), “na casa de Dona Benta, são muitas as práticas que giram em torno do livro e da leitura, assim como também são muitos os indícios do prazer que a leitura pode proporcionar aos seus diferentes leitores”, como por exemplo, diante do enredo do Sítio do Picapau Amarelo, podemos ver a relação adulto x criança nitidamente.

Dentro deste cenário, Lobato chama a atenção para a forma como se comunicam, sobre a diferença em relação a visão de mundo que ambos possuem, mas baseado nisso, fica evidente também que as questões sociais são trabalhadas no dia a dia em situações práticas do cotidiano do Sítio e suas aventuras, mas é levado para o mundo da imaginação e leva todos à reflexão. Temos como exemplo, o fato de o Saci ser negro e deficiente, também a posição de Tia Nastácia no sítio, por ser negra e servir Dona Benta, que é uma mulher branca. É exposto também o pensamento crítico de Emília, ao questionar falas dos outros personagens e colocar sua opinião para que todos compreendam seu raciocínio. A obra traz em seu enredo situações pitorescas, reais e imaginárias, em que os personagens lidam com situações difíceis e em concordância é proposta uma votação como um ato democrático, dando voz e espaço para que concordem ou não nas tomadas de decisões.

Além disso, são explanadas ainda, colocações aplicadas à língua portuguesa, que auxiliam na forma como eles podem se expressar e tais situações, por muitas vezes, são interpretadas por Emília dando lição de moral em Narizinho e Pedrinho, até mesmo no Visconde, Dona Benta, Tia Nastácia e Rabicó. Estes aspectos, são abordados por Travassos (2013) como forma de enfatizar a importância da obra lobatiana no contexto escolar. Como por exemplo, ao descrever a boneca de pano

Emília é uma personagem com muitos lados. Talvez a mais ambígua e humanizada de todas, pois apresenta qualidades e defeitos. Se por um lado é capaz de demonstrar valores de justiça sobre o mundo e de usar sua esperteza para criar soluções geniais para diferentes situações, por outro, permite que essa mesma esperteza, somada a seus interesses (por vezes) egoístas, ultrapasse os limites na relação com os demais personagens (Travassos, 2013, p.126).

As atitudes de Emília são elogiadas, mas são criticadas também, uma vez que

“dizendo tudo que lhe vem na cabeça, a boneca é, por vezes, acusada pelos outros personagens de não ter coração”. De acordo com a autora, afirmando que a boneca tem uma personalidade peculiar e que “talvez seja a mais significativa da obra de Lobato e que parece ter a preferência da maioria dos leitores” ainda segundo Travassos (2013, p.126). Levando em consideração o Visconde de Sabugosa e toda sua sabedoria, a autora supracitada afirma que

Através da leitura, Visconde vai adquirindo conhecimentos de toda ordem - matemática, geologia, ciência, história, geografia, mitologia - para utilizá-los nas mais diversas aventuras. Lobato, como já mencionado, apostava na leitura como caminho para modernização e desenvolvimento do Brasil, por isso criou personagens interessados na leitura como Pedrinho, Dona Benta, Emília, Narizinho e o Visconde de Sabugosa (Travassos, 2013, p.130).

Essa dinâmica com a leitura mostra que, mesmo com todas as diferenças de opiniões, de idades, de realidade, de culturas, Lobato insere os livros dentro de suas histórias para incentivar as crianças – grandes e pequenas – que é importante buscar o conhecimento. Ademais, para mostrar que a leitura é o caminho mais acessível, uma vez que mesmo sem ver de fato o movimento, pode-se imaginar situações, estar em lugares mesmo sem sair do lugar, se ver em situações e criar soluções para os problemas como se fossem seus, através do encanto da leitura, aplicadas à ciência, à história, à língua portuguesa, à geografia, à biologia, à matemática entre outros. Além de trazer a arte de forma cultural através do folclore e das lendas, principalmente brasileiras, encaixando personagens como o Minotauro, a Iara, a mula sem cabeça e o lobisomem às suas narrativas.

Voltando a leitura, mas em relação à contação de histórias, Travassos (2013, p.132-133) diz que

Nas passagens de textos lobatianos que encenam a interação dos leitores com as leituras, é a personagem da avó Dona Benta, geralmente, quem lê ou conta histórias oralmente para os netos, Pedrinho e Narizinho, e para outros personagens - Emília, Tia Nastácia e Visconde. Metaforicamente, poderíamos pensar em Dona Benta como uma professora que reúne ao seu redor um grupo de crianças e, no embalo das palavras, promove a interação entre seus diferentes ouvintes, entre eles e ela própria, assim como entre eles e as histórias narradas, abrindo espaços para a troca de informações, para o intercâmbio de experiências e para a constituição dos sujeitos.

Dona Benta, intencionalmente ou não, tem cuidado ao convidá-los para ouvir uma história, dando ênfase em alguns momentos, trazendo a curiosidade, fazendo pausas, fazendo inferências, se colocando dentro da história e aproveitando o momento junto com os seus, pois



O contexto em que conta histórias é o contexto familiar, que difere em muitos aspectos ao de uma sala de aula. Ao narrar histórias na sala de sua casa no Sítio, no entanto, a personagem desenvolve variadas estratégias de mediação, abrindo espaços para que seus ouvintes dialoguem com as leituras de diferentes maneiras: o que pode nos ajudar a pensar as mediações dos adultos e as possíveis interações dos leitores em contextos do mundo real. (Travassos, 2013, p.133)

Todos esses aspectos se tornam consideráveis, pois todos se sentem à vontade, em um lugar seguro, onde tem liberdade, espaço que deve se assemelhar à sala de aula, trazendo a professora como participante do momento e não somente condutora, demonstrando emoções, prendendo a atenção, compartilhando experiências de acordo com a história, mostrando a todos que se pode ser coisas, imaginar situações, querer estar em lugares, sentir emoções e dividir tudo isso com os que estão ao seu redor.

## **2. METODOLOGIA**

O estudo fundamentou-se na pesquisa qualitativa, que segundo André e Lüdke (1986), consiste na possibilidade da observação de uma dada realidade, baseando-se no contato direto e contínuo entre o pesquisador e o contexto a ser analisado, com abordagem na pesquisa-ação (Thiollent, 1985) e visa avaliar os alunos de forma processual e frequente. Os instrumentos utilizados para coleta de dados, se deram a partir de entrevistas com as crianças e as professoras responsáveis, bem como o teste de sondagem, que possibilitou a obtenção de informações referentes ao perfil da turma e o grau de conhecimentos adquiridos no que diz respeito à alfabetização e numeramento.

A partir de então, foi possível compreender e interpretar determinados comportamentos, opiniões e expectativas, utilizando-se de um movimento dinâmico a fim de estabelecer um diálogo entre discussão teórica e dados obtidos em campo. Este movimento confirma, de acordo com Freitas (2002), que essa proposição metodológica propiciará uma riqueza na descrição dos dados, e além desta, possibilitará a capacidade de compreensão e explicação da complexidade do objeto de estudo, numa dimensão de totalidade.

Todo o estudo foi direcionado pela comissão organizadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, ofertado ao curso de Pedagogia, que tinha como linha de pesquisa a pesquisa-ação, a alfabetização e o letramento nas séries iniciais. O processo de todas as ações desde os primeiros contatos com o grupo selecionado, os estudos e até o encerramento, foi realizado em um período de aproximadamente oito meses (de fevereiro à outubro de 2017), em uma

escola da Rede Municipal de Ensino de Maceió, com aproximadamente 40 crianças com 6 a 7 anos de idade, devidamente matriculadas no 1º ano do Ensino Fundamental I no turno vespertino.

A escola é uma instituição pública pertencente à Rede Municipal de Ensino conveniada à Secretaria Municipal de Educação de Maceió – SEMED. A realização do estudo deu-se a partir do consentimento da coordenadora pedagógica da instituição, das professoras das turmas e dos responsáveis pelas crianças, que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual a participação no estudo somente foi possível com a asserção da criança de que desejaria participar.

Para o seguimento do estudo, foram utilizados materiais como: histórias, contos e fábulas do escritor Monteiro Lobato; fichamentos das obras; músicas, personagens, filmes referentes ao autor; atividades de leitura e escrita e de letramento numérico alusivas às histórias propostas; aparelho de multimídia, entre outros. O desenvolvimento do projeto ocorreu através das seguintes etapas: 1. Diagnóstico, utilizando-se de entrevistas semiestruturadas com os alunos e professoras responsáveis pelas turmas, e do teste de sondagem para verificação dos níveis de leitura e escrita; 2. Levantamento bibliográfico, para fundamentação teórica da pesquisa; 3. Planejamento, visando a elaboração de atividades contextualizadas mantendo o processo constante de ação-reflexão-ação; 4. Aplicação das ações, atuando em sala de aula, buscando atingir os objetivos do projeto. 5. Análise dos dados obtidos.

O processo avaliativo ocorreu de forma diagnóstica e contínua, por meio de observações, sendo feitas análises acerca da atuação dos alunos durante o estudo, das fichas de leitura, das produções dos alunos nas ações, do desenvolvimento dos mesmos em relação à compreensão textual, o número de categorias estruturais de histórias inseridas durante as tarefas, a complexidade dos episódios narrativos nas histórias contadas ou recontadas, ao interesse pela leitura e o desenvolvimento da escrita e apreensão de conteúdos matemáticos. Este estudo, teve como objetivo analisar as contribuições do contar e recontar histórias na construção da aprendizagem das crianças nos processos de leitura, escrita e letramento numérico, bem como na atuação do professor do Ensino Fundamental, a partir das histórias do escritor Monteiro Lobato.

Para concretizá-lo, foram realizadas observações da rotina da turma participante; os alunos e as professoras responsáveis foram entrevistados; foi aplicado um teste de sondagem a

fim de identificar o conhecimento de leitura, escrita e letramento numérico de cada criança; foram desenvolvidas uma pesquisa bibliográfica e fichamentos das obras a serem utilizadas no estudo; realizou-se uma ação alusiva ao “dia do índio”, fazendo uso da contação de histórias com os alunos (no qual foi abordada a lenda da vitória régia, que aparece na história do Sítio do Picapau Amarelo). Além disso, foi promovido um encontro com uma professora mestrande de Língua Portuguesa e com uma especialista em contação de histórias também.

Nesse contexto, foram elaboradas ações que possibilitaram aos alunos conhecerem o escritor Monteiro Lobato e algumas de suas obras, através do contato com histórias, buscou-se despertar nos alunos o hábito da leitura e ampliar a linguagem oral e a escrita. Ademais, também foram proporcionadas situações para produções orais, escritas e ilustrativas fazendo uso da reescrita de histórias de maneira coletiva e individual; a partir do conhecimento sobre o autor e suas obras, uma apresentação do episódio “A pílula falante” do Sítio do Picapau Amarelo (obra de Monteiro Lobato) foi elaborada, no qual participaram as integrantes do projeto PIBID, as crianças das turmas contempladas e teve também o auxílio de alunos de outras turmas que se dispuseram a fazer parte do momento de protagonismo.

No que se refere ao numeramento, os alunos trabalharam as diversas formas numéricas e geométricas, bem como as operações básicas da matemática: adição, subtração, multiplicação e divisão. Além disso, foram utilizadas atividades lúdicas, em especial, de contação e recontagem de histórias para facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos; como resultado das ações, foi desenvolvido um livro artesanal com histórias ilustradas e escritas por cada criança ao longo do projeto, sendo estes expostos e entregues aos autores numa tarde de autógrafos e, por fim, os resultados do estudo foram apresentados no EPIBID – Encontro Estadual do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Todas estas ações foram baseadas na seguinte problemática: quais seriam as contribuições do contar e recontar histórias na aprendizagem dos alunos em séries iniciais e na atuação do professor no Ensino Fundamental?

Uma vez que, o contato com histórias permite a criança ao mesmo tempo aproximar-se do imaginário e da realidade, como também, à construção de conhecimentos, por exemplo, a aquisição da leitura e da escrita. Além disso, é a partir da prática do contar e recontar histórias que o pensamento crítico e a criatividade são instigadas e a identidade do sujeito é construída. No contexto escolar, especificamente, o (re)contar histórias propicia ao aluno novas aprendizagens nas diversas disciplinas, permitindo aprender de forma prazerosa e

encantadora. Por isso, é importante que o docente tenha ciência das contribuições de tais práticas sobre o desenvolvimento da criança e faça uso de maneira adequada dessa ferramenta pedagógica interdisciplinar.

Para que a prática das atividades se desenvolvessem de forma cordial, no ano de 2017, quando o projeto foi aplicado, foram feitos: levantamento bibliográfico, durante todos os meses; a caracterização da escola foi feita entre os meses de fevereiro e março; ainda durante o mês de março, foram realizadas observações da rotina da turma; o mês de abril foi dedicado a realizar as entrevistas, com as crianças e as professoras, conciliando com uma atividade alusiva ao dia do índio e o encontro com uma professora mestranda de Língua Portuguesa; durante o mês de maio foram promovidos: o encontro com uma especialista em contação de histórias, a apresentação do projeto à coordenadora do PIBID, bem como à coordenação e professoras da escola; no período de junho à setembro foram feitas aplicação das ações junto à coleta de dados; do mês de março ao mês de setembro foram feitas análises dos resultados já obtidos; em julho foi redigido um relatório parcial das ações; a culminância do trabalho se deu no mês de setembro; no mês de outubro foi redigido o relatório final, para apresentação do mesmo no EPIBID; os meses de novembro e dezembro foram feitos os últimos ajustes para publicação do material desenvolvido.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

No que se refere a relação teórica e prática das ações, todas as atividades foram pensadas em aproximar o ideal do real ao máximo, para que pudessem ser compreendidos os momentos em que os desafios se mostravam presentes, observando com cautela o posicionamento das crianças, assim como da equipe quanto à postura diante de cada um deles, também como as situações em que um detalhe e a finalização das ações demonstraram de maneira nítida e prática, como forma de expressar a importância da prática pedagógica. A atuação dos profissionais e do público alvo, aliada com um objetivo e organização permeadas dentro do projeto desenvolvido, permitem compreender a dimensão do conjunto em sua totalidade e a importância de um para o outro, o quanto se complementam.

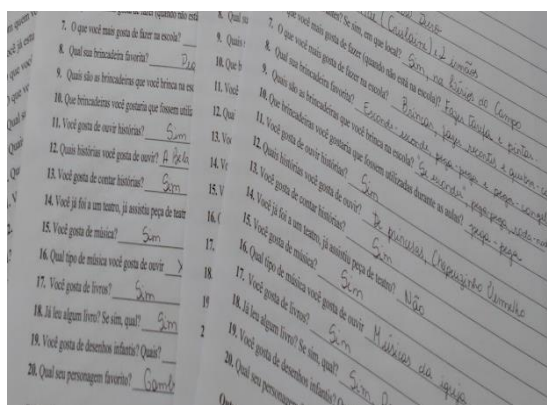
Um acesso mais detalhado sobre as atividades facilita a compreensão do momento vivido e para tal serão pontuadas algumas categorias, de acordo com as ações, cada uma em sua singularidade. Dentre elas estão: a dificuldade de aprendizagem, a visão do professor em

relação ao projeto, impressões sobre a pesquisa e a culminância do projeto, que seguiram uma ordem das ações, aplicações e reações de acordo com as atividades.

### A. Dificuldade de aprendizagem

Durante a entrevista, uma das primeiras atividades em contato direto com os alunos, foi perceptível que eles não conseguiam interpretar as perguntas do cotidiano e pessoais. Algumas das perguntas que compuseram o teste, representado pela figura abaixo, eram sobre gosto musical, preferência de programas de televisão, personagens favoritos, brincadeira preferida, entre outras, também sobre o local onde morava e sua família, sendo necessárias algumas repetições e após uma pausa em silêncio seguido de um: “como assim isso?” ou “como assim aquilo?”

**Figura 1 - Material de entrevista**



Fonte: Dados da pesquisa

Em outros momentos, percebeu-se que ouvir histórias, fazer leituras mesmo que fosse das imagens de algum livro, eram coisas que não faziam parte de sua realidade, a ponto de quase não ter repertório para respondê-las, sendo direcionadas como respostas o “sim” ou “não, na maioria das vezes. Tais aspectos, salientam o que Viana e Barros (et al) (2019) discorrem:

Ler e escrever são processos cumulativos e perduram por toda a vida, sendo partes integrantes e indispensáveis para o processo de desenvolvimento do indivíduo na sociedade. A escola é um dos espaços em que as crianças se encontram com a leitura sistematizada, através dos livros e de outros meios. Partindo da concepção da língua escrita, ao longo dos tempos, a escrita tem sido cada vez mais exigida nos diversos contextos, além das salas de aula [...] (Viana; Barros, 2019, p.77).

A escola é o ambiente onde os paradigmas são quebrados e novos hábitos são criados,

é lá também é o espaço para acesso ao novo e às novas descobertas compartilhadas, assim como são apresentados horizontes inimagináveis de acordo com a perspectiva de vida de cada indivíduo. É no espaço escolar que destinos e novos sonhos são escritos, através da ludicidade, das estratégias de ensino e da partilha encontrada lá que os sujeitos sociais podem subir os degraus do conhecimento, bem como através da leitura, capaz de levar-nos ao longe sem nem mesmo sair do lugar.

Destaca-se a escrita e a leitura, pois de acordo com as autoras citadas acima (2019) “ler e escrever são processos ricos e permanentes na vida do sujeito como eterno aprendiz” (Viana; Barros, p. 174), corroborando para a valorização desse processo desde a infância até a fase adulta. Tais aspectos foram percebidos pela singularidade dos momentos, bem como na entrevista, feita individualmente como podemos ver a seguir.

**Figura 2 - aplicação da entrevista com aluna**



Fonte: Dados da pesquisa

Para o teste de sondagem em um momento posterior, serão utilizadas perguntas mais direcionadas à aprendizagem, abordando alfabetização, letramento e numeramento. A base será o nome e a idade da criança para trabalhar o alfabeto e os números. Dentre as questões havia indagações sobre a noção de tamanho e espaço, associação de palavras e sons, bem como palavras e imagens, percepção das diferenças entre letras e números e sequências de letras e números. O teste também foi feito de forma individual, como na imagem abaixo.

**Figura 3 - Aplicação do teste de sondagem**



Fonte: Dados da pesquisa

Nesta parte, as crianças precisaram de ajuda para realizar o teste, visto que não dominavam a leitura. O material, entretanto, estava ao seu alcance para ser manuseado e mesmo com questões e assuntos apropriados para o segmento, percebeu-se que havia dificuldade em compreender o que estava posto, tendo como justificativa o fato de que não tinham habilidades com aquele assunto, haja vista que algumas respostas eram afirmadas por meio de “chute” ou expressas através da escrita com símbolos diferentes do que eram verbalizados.

Em uma outra atividade, utilizando os personagens do Sítio do Picapau Amarelo (salientando o fato de que estes já havia sido apresentados e reconhecidos por alguns dos alunos), foi montada uma sequência aleatória de nomes em que precisava-se encaixar as vogais, então os alunos foram separados em grupos para que a atividade fosse realizada coletivamente. Mesmo com a figura colada no papel, contando com o auxílio das integrantes do programa e dos colegas, percebeu-se uma certa dificuldade em realizá-la, demorando um tempo a mais do que foi estimado, ainda assim como em algumas situações, mesmo com os desafios a ação foi finalizada e as crianças se divertiram, tendo como bônus o fato de algumas que não lembraram do personagem conseguirem resgatar à memória e contribuir para a formação dos nomes em si, como mostra a imagem a seguir.

**Figura 4 - Atividade posicionando as vogais nos nomes dos personagens do Picapau Amarelo**



Fonte: Dados da pesquisa

Entre os pontos mais chamativos, estão o uso da letra pelo som, como a letra “o” e o “u” que tem sons semelhantes em algumas colocações, bem como as letras espelhadas, que são vistas facilmente no período de alfabetização por serem confundidas com outros símbolos, encontrando esse aspecto na letra “E” confundida facilmente com o “3”, pois “ao que parece, a criança começa a desejar escrever o que se fala, mas ainda não compreendeu o caráter linear da escrita, ou seja, ela percebe os sons salientes e procura representá-los, mas não na ordem em que ocorrem” (Moreira, 2009, p.375).

Acerca da escrita, a autora relata ainda

O contato da criança com o escrito – especialmente com “seu” nome escrito – contraria essa hipótese, e, ao tentar “ler” silabicamente, ela começa a se dar conta de que sobram caracteres. Simultaneamente, ela percebe que, ao usar o sistema silábico para escrever, palavras diferentes correm o risco de ser escritas da mesma maneira (Ex: AEU (cabelo), AEU (carteiro)). Assim, começa a desenvolver a sensibilidade para a percepção do conteúdo que compõe o molde silábico, mas, inicialmente, são as saliências fônicas que chamam a atenção, assim, passa a representar os fonemas, mas não todos os fonemas, e sim, aqueles que ganham uma saliência para ela, as demais sílabas continuam sendo escritas silabicamente. Cito abaixo alguns exemplos desse tipo de escrita: AVOI (árvore), FAIA (faísca), CABDO (sábado) (Alan, 6:11). (Moreira, 2009, p.378)

Compreendendo amplitude do exercício de ver, ouvir e reproduzir, chama atenção também, por ser visível nas imagens que algumas posições das letras ali foram colocadas, por algum motivo que não seja um contexto sonoro ou silábico, pois “nem sempre [as crianças] procuram atribuir uma letra a uma sílaba, mas que observam os elementos vocálicos e



consonantais da fala e escrevem representando essas saliências fonéticas que, às vezes, correspondem às sílabas e, às vezes, não” (Cagliari, 1998, p. 74), esclarecendo ainda mais que há passos do processo de aprendizagem que precisam ser respeitados, pois “assim, a criança passa a aprender, inicialmente, a representar o que deseja respeitando determinadas regras de uso: do ponto de vista da compreensão, tanto faz escrever-se “casa” ou “caza”; entretanto, convencionou-se que a primeira é a escrita aceita. (Moreira, 2009, p. 380).

Enquanto mediadores do saber, os professores conseguem identificar todos estes pontos e neste exercício é de suma importância que hajam estratégias para trabalhar essas dificuldades pontuadas durante o processo, mas também é imprescindível compreender o esforço daquela criança, e fazendo-se entender que “tudo o que o aluno faz é valorizado – mesmo que se constate que ele começa a andar em círculos e não consegue ir além do que faz – na esperança de que, um dia, descubra a solução de seu problema” (Cagliari, 1998, p. 68), pondo-a em um lugar de aprendiz que pode e deve errar, pois é a partir dos erros que podem sinalizar as deficiências e a partir disso, trazer à reflexão sobre o caminho percorrido até o alcance do objetivo.

De forma bem lúdica, em outra ação foi utilizada a televisão de histórias, uma ferramenta que gerou um engajamento das crianças em relação à participação, durante a leitura da história enquanto se lia as imagens giravam na tela da “TV”. A história sobre Pedrinho, do livro “As reinações de Narizinho” (Lobato, 2007) foi adaptada para ser curta, para que as distrações fossem mínimas, mantendo assim a concentração para o passo seguinte, no qual algumas crianças foram convidadas, espontaneamente, a recontar a história à medida que as imagens iam passando na tela. Nesse momento, percebeu-se a dificuldade em fazer relações entre as imagens, de lembrar alguns pontos importantes, bem como a ausência da criatividade no momento do reconto. Levou-se em consideração o primeiro contato com aquele material (história e televisão), mas foi notável a defasagem no repertório de palavras e nos estímulos ofertados aquelas crianças.

Segundo Weisz (2018, p.62),

Quando alguém aprende a escrever, está aprendendo ao mesmo tempo muitos outros conteúdos além do bê-á-bá, do sistema de escrita alfabética - por exemplo, as características discursivas da língua, ou seja, a forma que ela assume em diferentes gêneros através dos quais se realiza socialmente. Pensando assim, caberá ao professor criar situações que permitam aos alunos vivenciar os usos sociais que se faz da escrita, as características dos diferentes gêneros textuais, a linguagem adequada a diferentes contextos comunicativos, além do sistema pelo qual a língua é grafada, o sistema alfabético.

Sendo assim, compreende-se que, por mais que a língua escrita e falada seja exercitada, ela irá ser utilizada de formas diferentes de acordo com sua cultura ou cenário em que está alocada, por exemplo, assim como pode-se observar no exemplo que a autora citada relata que

No domingo eu ia ao cinema, e na porta sempre encontrava um menino que era meu aluno, vendendo balas. Eu comprava. Dava uma nota de 50 para comprar um saco de balas que custava 17, e ele nem piscava. Fazia a conta mais rápido do que eu e dava o troco na mesma hora: 3 para fazer 20, depois mais 10, para fazer 30, e seguia até chegar aos 50, como faz todo mundo que dá troco. Na segunda-feira eu botava na lousa um problema do tipo "João tem 5 figurinhas, comprou mais 3, quantas figurinhas João tem?". e esse mesmo menino me perguntava: "Fessora, é de mais ou é de menos?" Aquilo me deixava perplexa. E eu argumentava: "Mas você não sabe? Se eu te der tanto e depois te der mais tanto..." Ele respondia: "Sei" "E por que aqui você não sabe?" (Weisz, 2018, p. 12-13).

Observa-se que o meio e a abordagem influenciam diretamente na forma como o conhecimento é aplicado. Sendo assim, compreende-se a importância de familiarizar o público em aprendizagem com várias expressões mais próximas da sua realidade, através de objetos de estudo comuns, estratégias lúdicas acessíveis e mostrar como a teoria é aplicada para que a compreensão ultrapasse os limites da “decoreba”.

A última ação, sendo a mais elaborada, integrou as duas turmas e suas respectivas professoras, como também a coordenadora da escola e as participantes do PIBID, momento em que foi apresentada a proposta de confeccionar um livro com os personagens desenhados e descritos pelas próprias crianças. Como forma de apresentação do livro, também foi sugerida uma tarde de autógrafos com a participação da família.

## **B. Visão do professor em relação ao projeto**

Embora este projeto já tenha sido trabalhado outrora na escola em questão, com outros participantes, ainda assim, houve um pouco de dificuldade em ter acesso à turma. Durante a observação, foi notável incômodo gerado pela presença das participantes do projeto, mesmo estando ali em razão das crianças e não da professora, além do questionamento das crianças de quem seriam aquelas pessoas ali na sala. Outro questionamento, por parte das professoras, era se as ações iriam atrapalhar o andamento das aulas e qual o objetivo final de se ter esse projeto em andamento em sua turma.

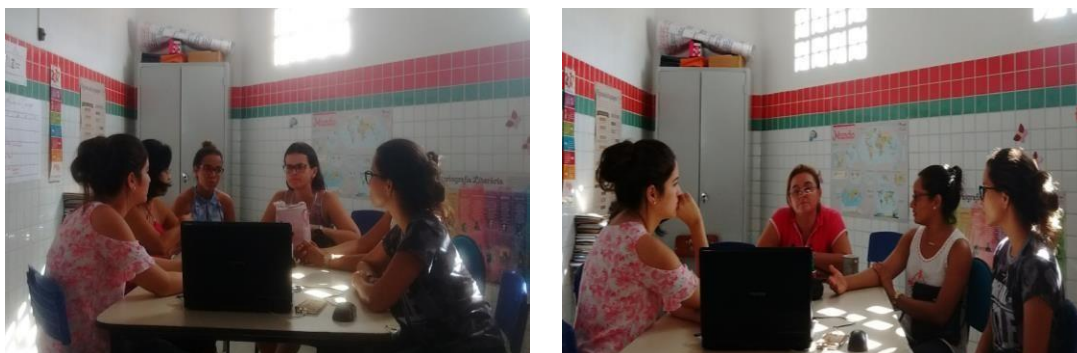
Durante os testes, as breves atividades realizadas, as outras observações, as primeiras

participações, as professoras após a confecção de um material base para apresentação teórica do que seria feito, começaram então a participar ativamente e se engajar nas ações.

Analisando todo o contexto e os questionamentos, ficou evidente o fato de que as ações postas apenas verbalmente, não passavam confiança ou demonstraram toda a complexidade que seria abordada, entretanto, no momento em que tiveram acesso ao material preparado, a apresentação oficial através de slides, fundamentado, discorrendo sobre os passos a serem dados, dentro e fora da sala de aula, sobre os objetivos e as pessoas que estariam junto para compor as ações, enfatizando o foco na alfabetização e letramento das crianças, proposto desde o título do projeto, foi um momento em que todas as dúvidas puderam ser externalizadas e desta forma houve mais abertura para compartilhar informações e auxiliar no momentos de observação, por exemplo. Ter um material palpável fez com que tudo fosse alinhado e todos conseguiram se ajudar.

O momento registrado, a seguir, foi a reunião com as professoras dirigentes das turmas, no qual todas as situações aqui expostas foram relatadas.

#### **Figuras 5 e 6 - Apresentação do projeto às professoras**



Fonte: Dados da pesquisa

Elas relataram, nestes momentos, algumas dificuldades devido ao tempo corrido em sala de aula, em algumas situações as falas eram voltadas a dificuldade sobre a relação entre família e escola e, poucas vezes, no que se refere a oferta de materiais para executar as atividades. Todas estas informações agregaram valor, no que diz respeito à experiência com os desafios enfrentados na sala de aula durante a docência, ajudando neste ponto, a desenvolver atividades que pudessem ser realizadas posteriormente de forma mais leve pelas próprias professoras, com as turmas em foco ou mesmo com suas outras e as próximas

turmas.

No decorrer do período de aplicação do projeto, as falas foram mudando aos poucos. Como as ações eram executadas em um período apenas, teve um: “era tão bom que vocês pudessem aplicar isso no outro turno também” e, quando em sala, após um dia de ação prática o relato era: “só falavam do que foi feito e perguntavam quando viriam de novo” ou “qual será a próxima atividade?”, até mesmo um: “disseram que foi muito legal e queriam que eu, professora, fizesse também com eles em outro momento”. Todas as ações levadas como proposta geraram curiosidade nas crianças e nas professoras também, que aproveitavam as oportunidades e perguntavam se poderiam contribuir de alguma forma, quanto tempo precisaria para aplicar a atividade, como o material foi produzido, onde eram encontrados os materiais teóricos e práticos, fortalecendo assim a relação entre as bolsistas do PIBID e as docentes.

Para a preparação, foram feitos alguns encontros para estudos, produção de atividades correlatas, ajustes do cronograma e organização dos eventos que seriam apresentados para a equipe do PIBID e para a comunidade escolar, a fim de mostrarmos os passos que estavam sendo dados para a culminância. Dentre estes momentos de preparação, aconteceu um encontro com uma especialista em contação de histórias, em um momento ímpar, no qual o suporte que faltava para ter mais força na execução foi alcançado. Mítia, a especialista, elevou as expectativas para o momento, com sua leveza e maestria através da criatividade, do seu acervo pessoal de livros e fantoches ao qual permitiu o acesso, descrevendo processos para a produção e mostrando a principal recompensa pelos esforços com brilho nos olhos: a magia da ludicidade alcançando crianças na infância dentro da escola, fortalecendo assim, ainda mais, a relação entre professor e alunos de uma forma positiva e muito mais fluida, como podemos ver na imagem a seguir, sobre este encontro.

**Figuras 7 e 8 - Encontro com uma especialista em contação de histórias**



Fonte: Dados da pesquisa

Analisando a relação que foi (e que é comumente) estabelecida entre adultos e crianças, faz-se necessário entender que “os adultos eram principalmente ativos e controladores em sua interação com as crianças”, compreender também que “os adultos querem iniciar conversas com crianças, mas não se sentem à vontade com as respostas mínimas das crianças e sua tolerância para o que (para os adultos) parecem ser longos silêncios” como afirma Corsaro (2005), devido a maioria das falas serem perguntas mecânicas ou até mesmo comandos. O relacionamento entre as crianças flui diferente de uma relação entre crianças e adultos, então o fato de ter pessoas que resgatam o adulto atípico que o autor cita em sua obra, chama a atenção das crianças para perto e das professoras para “longe”, como se estivessem com “um pé atrás” por estarmos em pares.

Acerca dos professores, em sua obra, Corsaro (2005, p.448) descreve seu olhar sobre suas ações, em um relato sobre sua experiência na qual

Por sua vez, os professores também faziam muitas perguntas, mas eram mais sofisticados no desenvolvimento do potencial de aprendizagem de suas conversas e interações com crianças. Eles também dirigiam e monitoravam as brincadeiras das crianças, ajudavam-nas em casos de problema e diziam-lhes o que podiam ou não podiam fazer. Finalmente, percebi que os adultos (professores ou visitantes) restringiam seu contato com as crianças a áreas específicas da pré-escola. Os adultos raramente entravam nas casas de boneca, nas caixas de areia, nas barras de escalada ou no trepa-trepa.

Tais situações permitem que a reação da criança diante de tais situações sejam compreendidas muito facilmente, uma vez que aquelas pessoas estavam distantes da sua realidade, do seu mundo, e quando se aproximavam ainda continuavam distantes. Ao passo que quando o adulto se aproxima da criança, se tornando um adulto atípico, esse vínculo é mais forte e a criança dá abertura para que o repertório aumente dentro dessa aproximação.

No entanto, pensando nos desafios do cotidiano: será que todo professor tem esse entendimento, essa habilidade ou acesso a essa informação? É importante lembrar do ideal e do real nesse momento, entretanto, ter auxílio para que o ideal se acheque ao real é mais importante ainda. Esse fato se repetiu durante as ações aplicadas, quando eram mostradas as semelhanças entre aquilo que estava sendo posto como proposta do projeto e todos tinham em comum o gosto por ouvir e contar histórias, pelos personagens de Monteiro Lobato, por ter atividades práticas em que todos estavam em ação, seja recontando verbalmente uma história ou desenhando os personagens, enfatizando as brincadeiras que permitiam esse

movimento e eles aprendiam ao mesmo tempo.

Para as professoras foi difícil perceber essa relação, da mesma forma que Corsaro (2005, p. 453-454) descreve uma experiência de troca entre ele, professoras e crianças.

Várias vezes, eu vi uma ou outra professora chamar as crianças para perguntar do que havíamos falado. As crianças não tinham problemas para repetir aos professores o que cada qual havia dito. Essas explicações levaram as professoras a me perguntar por que conseguia comunicar-me tão bem com as crianças. Disse que elas e eu falávamos de coisas mais simples e diretas relacionadas às suas brincadeiras.

Perceber essa relação com as crianças, que tinham um vínculo com as professoras e que passaram a ter também com as pessoas que desenvolveram o projeto com elas evitou essa análise tão profunda, mas na prática demonstrou as professoras, em especial, que fazer diferente poderia ser melhor para elas, para as crianças e para o desenvolvimento da turma como um todo, visto que essas duas turmas ganharam destaque devido ao trabalho feito com elas, pelos olhares da gestão escolar e da própria comunidade escolar. Houve de fato tal dificuldade no início, mas a adaptação é um período desafiador, entretanto no final, todos tivemos lições aprendidas

### **C. Impressões sobre a pesquisa**

Dentre todos os momentos possibilitados pelo projeto, a participação da escola em relação à direção, à coordenação, às professoras e as crianças, foi possível observar a carência de um suporte maior em se tratando da alfabetização, especificamente. A professora polivalente precisa desdobrar-se para dar conta de material e aplicação dos mesmos, levando em consideração as especificidades das turmas, as que foram contempladas, por exemplo, contavam com uma média de vinte crianças cada, trabalhando com crianças em níveis de alfabetização diferentes além dos estudantes que possuíam Transtorno do Espectro Autistas (TEA), sendo estes acompanhados por mediadoras. Entretanto, era perceptível diante deste panorama, a dificuldade em planejar algo que saísse da rotina, produzir, aplicar, analisar e avaliar todas as ações.

Durante as ações em que foram realizadas atividades diretas com as crianças, era visível o brilho nos olhos pelo novo, pela ação, pelo toque através do manuseio dos materiais, o sair da rotina, o brincar para aprender, traziam as crianças para mais perto, remetia o adulto atípico que fazia com que adulto e criança aproveitassem do mesmo momento juntos, detalhes remeteram à essa aproximação, como comenta o autor em sua experiência

quando as crianças começaram a reagir à minha presença (perguntar quem eu era) e a me convidar para brincar com elas. Embora me deixassem observar e, em muitos casos, participar até um certo ponto das suas brincadeiras, minha aceitação foi gradual. No primeiro mês, as crianças eram curiosas a meu respeito e queriam saber por que eu estava lá todos os dias. Faziam muitas perguntas que seguiam uma sequência geral: “Quem é você?”; “Cê é professor?”; “Cê vai jogar um jogo com a gente?” [isto é, pedir para que participem de experimentos de pesquisa, o que ocorria rotineiramente naquela escola-laboratório]; “Cê é um pai?”; “Cê tem irmãos?”. O padrão é importante aqui, pois as crianças passavam de questões gerais sobre características adultas para a última pergunta a respeito dos irmãos, isto é, uma pergunta que elas costumam fazer umas às outras (Corsaro, 2005, p. 450-451).

Assim como o autor relata, foi também o processo de adaptação e inserção no meio das crianças, após as dúvidas e inquietações, vieram a recepção com sorrisos, abraços, desenhos, cartas e despedidas com um “vocês voltam amanhã pra gente brincar de novo?”, que faziam a diferença para além da riqueza do momento e da experiência ao aplicar uma ação com uma finalidade cognitiva direcionada para alfabetização e o letramento, por exemplo.

Relatos estreitavam ainda mais os laços eram contados pelas crianças, do tipo “tia, eu já assisti o sítio”, “meu personagem favorito é o Pedrinho”, “minha mãe disse que já assistiu o Sítio também quando ela era criança”, “tia, qual o seu personagem favorito?”, “se eu fosse um personagem, seria a Emília, por que ela é legal”, “se você fosse um personagem, acho que seria a Narizinho!”, “minha avó faz bolo igual a Dona Benta e a Tia Nastácia”, para além dos comentários sobre a fábula “a rã e o boi” (Lobato, 2008) na qual a rã enchia o papo para se parecer com o boi e explodia.

#### **Figuras 9 e 10 - Atividade lúdica sobre a fábula “A rã e o Boi” de Monteiro Lobato**



Fonte: Dados da pesquisa

Ou sobre a história de Pedrinho (Lobato, 2007) que quis fazer surpresa para Narizinho ao comprar um presente para ela, onde se surpreendeu por ele conhecê-la mais do que ela imaginava. Para este momento, foi utilizado um recurso que chamou muito a atenção das crianças, a televisão, que normalmente é movida por luzes e cores, desta vez foi manuseada por quem estava a conta a história enquanto o enredo era desenrolado nos rolos da televisão. Em um outro momento, as crianças puderam, elas mesmas girar os rolos e recontar aquilo que lembravam a partir das imagens que iam passando, trazendo-as para a prática do reconto. Histórias contadas de formas diferentes durante as atividades, nas quais essa conexão do real com o imaginário e a forma como eles descreviam tudo, até mesmo como reproduziam de forma encantadora, como demonstram as imagens a seguir.

**Figuras 11 e 12 - Atividade lúdica de conto e reconto da história de Pedrinho do autor Monteiro Lobato**



Fonte: Dados da pesquisa

Após apresentar os personagens criados pelo autor (figura 4), algumas de suas produções como histórias e fábulas com várias aventuras (da figura 9 a 12), foi proposta então, como forma de reproduzir um pouco de sua obra para a comunidade escolar uma apresentação que remetesse à Lobato e aos seus personagens, mas para isto, seria de suma importância conhecer a pessoa que estava por trás de tantas aventuras, bem como a invenção de personagens tão marcantes: Monteiro Lobato, autor e responsável criar as obras utilizadas nas ações.



**Figura 13 - Apresentação da biografia de Monteiro Lobato**



Fonte: Dados da pesquisa

#### **D. Culminância do projeto**

##### **D1. Peça**

Na ocasião, como sugestão para um momento a ser trabalhado com a comunidade, resgatou-se o Sítio do Picapau Amarelo, obra mais conhecida por eles e que proporcionou muitas trocas, dando destaque ao episódio que tem como título “A Pílula Falante”. Foi então dada a largada para execução da ação, entre planejamentos e conversas, teve a sugestão dos personagens atuantes, quem iria participar da peça e também quem iria auxiliar nas produções. Algumas crianças se dispuseram voluntariamente para colaborar, outras se interessaram pela atuação, porém pela exposição precisaram de auxílio, lembrando sempre que estariam todos juntos no momento e que seria importante a participação deles, pois toda a comunidade escolar poderia participar e ver a riqueza do trabalho desenvolvido.

A história foi adaptada para ter um enredo breve, com o máximo de detalhes e que passasse exatamente a mensagem proposta, que era o fato de todos acharem que Emília era apenas umaboneca, duvidarem da pílula que o Doutor Caramujo deu à Narizinho para testar na boneca e a reação de Emília ao pronunciar suas primeiras palavras.

As imagens abaixo são registros do dia da apresentação, no qual toda a comunidade escolar estava presente, bem como as representantes e participantes do PIBID, em um momento marcante e que gerou ainda mais vínculos entre as bolsistas, as professoras e o mais importante, com os alunos as quais as ações estavam sendo direcionadas.

**Figuras 14 e 15 - Público prestigiando a apresentação da peça**



Fonte: Dados da pesquisa

Foi um momento ímpar, ver todos engajados em um mesmo objetivo, contribuindo à sua forma, cantarolando as músicas dos personagens, ver a expectativa em cada rosto, o entusiasmo da apresentação em ver os personagens encarnados ali bem próximos e ainda interagir com eles, arrancando suspiros, surpresas e boas gargalhadas. Para além da equiparação gerada pela confiança da criança para o adulto, estando todos ali na mesma linha de parição por um mesmo objetivo.

**Figuras 16 e 17 - Apresentação e elenco da peça “A pílula falante”**



Fonte: Dados da pesquisa

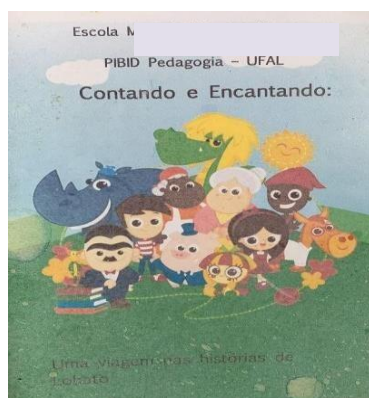
O “pós apresentação”, ainda com toda empolgação, foi ainda mais estonteante, pois os alunos estavam com os acontecimentos marcados e muito “frescos” em suas mentes. Alguns reproduziam músicas e falas das apresentações para mostrar o que sabiam, enquanto outros comentavam sobre o que ouviram dos acompanhantes e as expressões eram como se dissessem o quanto estavam se sentindo importantes, exprimindo o máximo de emoções através de suas memórias.

Houve também feedbacks positivos das famílias e das professoras sobre a ação que englobou toda a comunidade, o que enalteceu ainda mais o trabalho desenvolvido dentro do PIBID e a sua importância em colaborar para essas fases tão complexas da alfabetização e do letramento. Prosseguindo com as atividades, foi o momento de registrar em um livro o que foi desenvolvido durante todas as ações aqui relatadas, trazendo sempre as crianças como principais personagens e atuantes práticos, para além de estimulá-los de acordo com o objetivo principal como sendo auxiliá-los no processo de alfabetizar e letrar através da ludicidade, tendo como estratégia o contar e recontar histórias, desenvolvendo habilidades já adquiridas e descobrindo novas possibilidades durante o caminho.

## **D2. Livro e Culminância**

Em êxtase com a dedicação em todo o processo da peça, com os ensaios e produções, foi apresentado mais um desafio para a equipe: a produção de um livro autoral, como podemos ver abaixo o resultado, a capa do livro com histórias narradas e ilustradas pelos alunos.

**Figura 18 – Capa do livro produzido durante as ações**

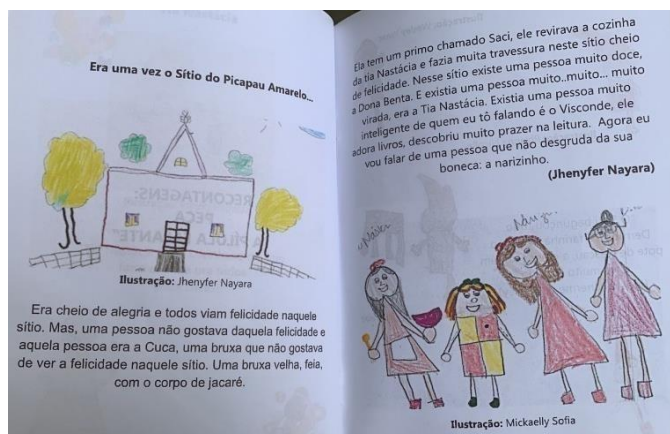


Fonte: Dados da pesquisa

As crianças foram os principais atores nesse momento, que ficou marcado e foi notória

a empolgação na descrição de cada parte do trabalho coletivo, quando relembradas as histórias apresentadas e os personagens. As histórias, como esta a seguir, onde descrevem de acordo com sua imaginação, como era o Sítio do Picapau Amarelo e algumas características dos principais personagens.

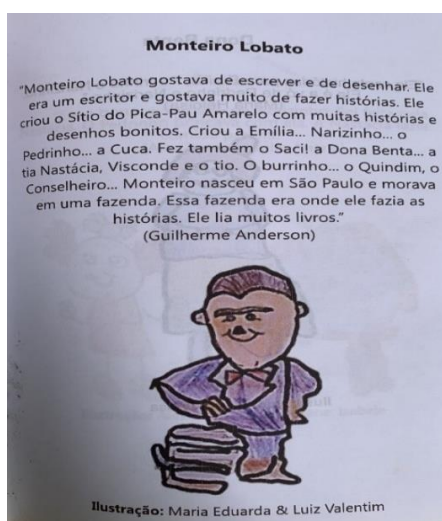
**Figura 19 – História do Sítio e alguns personagens**



Fonte: Dados da pesquisa

Assim como nos detalhes, na concentração para caprichar nos traços, a dedicação em relatar características, em resgatar as memórias sobre a história a ser recontada e dar vida ao papel em branco de acordo com sua imaginação, como pode ser observado na imagem a seguir.

**Figura 20 – Ilustração de Monteiro Lobato segundo os autores do livro desenvolvido**



Fonte: Dados da pesquisa

Sobre a descrição de Lobato, como os alunos ainda não tinha o domínio da escrita, conseguindo escrever poucas palavras, o texto foi feito a partir de suas falas para descrever o autor e os personagens aos quais ele criou, fazendo referência a atividade realizada sobre sua biografia, representada também na *figura 13*. Para o lançamento do livro, o convite foi estendido às famílias das crianças em uma tarde de autógrafos com a entrega de um exemplar, assinado pela criança, em um momento de muita alegria acompanhado de um lanche coletivo, com comidas típicas que Dona Benta e Tia Nastácia costumavam fazer para as crianças.

Em outro momento, em sala de aula, concluímos o encerramento do projeto agradecendo à todos pelo espaço e colaboração, relembando do início quando foi feita a proposta, até a culminância com o resultado de todo o trabalho realizado. Durante esse período, também estava sendo preparado o material para a apresentação final no EPIBID, sendo este um encontro de todos os PIBIDs, para partilha dos projetos desenvolvidos durante o ano.

### **D3. Apresentação do projeto**

Após a produção do livro, foram feitos alguns ajustes na estrutura do projeto para que o máximo de informações fossem registradas ali, atentando-se para os detalhes dos encontro e das ações, deixando todo o documento alinhado em concordância entre teoria e prática e a partir de então, foi elaborado um material para ser apresentado no EPIBID, sendo possível explanar para outros bolsistas, bem como coordenadores do PIBID, o trabalho que foi desenvolvido durante esse ano, mostrando o objetivo inicial, como foi o processo e qual o resultado, para além das experiências riquíssimas possibilitadas pelo resgate da literatura aliado à alfabetização e letramento através do reconto.

**Figura 21 – Apresentação no EPIBID**



Fonte: Dados da pesquisa



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciar um projeto com essa narrativa é um desafio, pois o processo de alfabetização e letramento é repleto de detalhes e exige muita dedicação tanto dos professores quanto dos alunos. No entanto, a elaboração das propostas tornou-se mais leve ao perceber que havia pessoas empenhadas e curiosas pelo processo, assim como a equipe responsável, que agregou valor de forma significativa para o desenvolvimento do projeto. Da mesma forma, aqueles que o receberam, acolheram e participaram ativamente de cada desafio proposto.

O projeto engajou não somente as bolsistas, as crianças e as professoras, mas toda a comunidade escolar, destacando ainda mais a interação pedagógica e mostrando que, os estudantes são os protagonistas desse processo e que ele pode ser aproveitado da melhor forma quando se tem um objetivo, apresentado de forma lúdica, com empenho, calma e buscando estratégias que facilitem a compreensão do que está a ser posto. Todos saem ganhando quando isso acontece, pois aquilo que adquirimos realizando tal trabalho ninguém pode nos tirar: a experiência. Uma vez que foi dedicado a este o que temos de mais valioso em nossas vidas, que é nosso tempo, entendendo que todos precisam de dedicação e tempo, crianças e professores, cada um para seu objetivo, sendo as crianças para aprender e os professores para ensinar, com isso claramente definido todos caminham para o alcance de seus objetivos e esse dinamismo torna toda a caminhada mais tranquila.

Foram momentos de muito aprendizado, teórico e prático, muito mais prático, quando se observa a importância de realizar ações pré-elaboradas, alcançando espaços pedagógicos que não eram almejados com propósitos inenarráveis, fazendo a diferença de forma simples e objetiva na vida acadêmica das crianças mas também da comunidade escolar como um todo, em especial, na atuação das professoras que por vezes precisam desse auxílio externo e não encontram, aspecto principal, que exprime gratidão pela categoria profissional responsável pela educação do presente e do futuro.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Menga. Lüdke, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

ANDRADE, Joana. **A Importância do relato de histórias no desenvolvimento cognitivo de crianças dos 3 anos**. Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial, área de especialização em Domínio da Intervenção Precoce na Infância. Porto, 16 de novembro de 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10284/6307>. Acesso em março de 2023.

CAGLIARI, Luiz Carlos. A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 61-86.

CORSARO, William. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. Educação e Sociedade, v.26, n.91. Campinas, maio/ago. 2005.

FERREIRA, Manuela. **“Ela é nossa prisioneira!”** – Questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. 2010. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/35092/2/86504.pdf>. Acesso em março de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Minha primeira professora**. Rio de Janeiro, J.B. 03.05.1997. (p.3).

FREITAS, Maria Teresa. **A abordagem sócio histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 21-39, julho/ 2002.

KRAMER, Sonia. **Crianças e adultos em diferentes contextos: desafios de um percurso de pesquisa sobre infância, cultura e formação**. Revista Virtual do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, nº1, outubro de 2005.

KRAEMER, Maria Luiza. **Histórias e o lúdico encantam as crianças**. São Paulo. Autores Associados LTDA, 2008.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. São Paulo: Editora Globo, 2007 (vol. 1).

LOBATO, Monteiro. **Fábulas**. São Paulo: Editora Globo, 2008.

LOBATO, Monteiro. **Prefácios e entrevistas**. São Paulo: editora, Globo, 2009.

LOBATO, Monteiro. **Histórias de Tia Nastácia**. São Paulo: Editora Globo, 2009a.

MOREIRA, Cláudia Martins. Os estágios de aprendizagem da escritura pela criança: uma nova leitura para um antigo tema. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v. 9, n. 2, p.

359-385, maio/ago. 2009. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ld/a/ZHGWmYZffbDdZk5VB8XXpWp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em dezembro de 2023.

SILVA, Francisca Maria de Souza Vale. **A importância da contação de histórias na Educação Infantil**. João Pessoa: UFPB, 2017. Disponível em:  
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4094/1/FMSVS19032018.pdf>. Acesso em março de 2023.

SILVA, Rosita Mattos da. **“As histórias da gente que cabem num livro”**. Experiências de leitura nas aulas de literatura do primeiro ano do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado em Educação. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento**: Um tema em três gêneros. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

SOUZA, Linete Oliveira. BERNARDINO, Andreza Dalla. **A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental**. Revista de educação: educere et educare, v. 6, n. 12, jul./dez., p. 235-248, 2011

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TRAVASSOS, Sônia. **LOBATO, INFÂNCIA E LEITURA**: a obra infantil de Monteiro Lobato em diálogo com crianças na escola da atualidade. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

VIANA, Maria Aparecida; BARROS, Abdizia Maria; MEDEIROS, Flávia Roseane. **Narrativas dialogadas na formação de professores**: experiências no PIBID e nos estágios supervisionados - Maceió: Edufal, 2019.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 3. ed. – São Paulo: Ática, 2018.