

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Alessandra Izabel dos Santos Lourenço

**MONTEIRO LOBATO: A IMAGINAÇÃO E A FANTASIA NA
FORMAÇÃO DE PEQUENOS LEITORES**

**TAUBATÉ - SP
2018**

Alessandra Izabel dos Santos Lourenço

**MONTEIRO LOBATO: A IMAGINAÇÃO E A FANTASIA NA
FORMAÇÃO DE PEQUENOS LEITORES**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda

**Taubaté - SP
2018**

Alessandra Izabel dos Santos Lourenço
MONTEIRO LOBATO: A IMAGINAÇÃO E A FANTASIA NA FORMAÇÃO DE
PEQUENOS LEITORES

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda

Data: 02 / 05 / 2018

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Dr^a.: Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda

Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professora Dr^a.: Maria José Milharezi Abud

Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professora Dr^a.: Vera Maria Almeida Rodrigues da Costa

Universidade Vale do Paraíba

Assinatura: _____

À Larissa, Rafael e Pedro.
Eternos amores.

AGRADECIMENTOS

Ao Criador, por tudo de bom que me tem feito!

À querida professora Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda, por me orientar com tanta dedicação, conduzindo-me por um caminho de construção do conhecimento com valiosas intervenções e pelas palavras com que deixou transparecer a paixão em ensinar.

À Profa. Dra. Maria Aparecida Garcia Lopes-Rossi que, com tanta dedicação e competência, participou do Exame de Qualificação, com contribuições preciosas que me ajudaram a nortear a pesquisa.

À Profa. Dra. Maria José Milharezi Abud, por todo carinho e dedicação, pelas ricas contribuições e sugestões feitas no Exame de Qualificação, por meio de seu conhecimento e experiência.

A todos os professores da UNITAU, principalmente àqueles com os quais tive a honra de conviver durante as aulas do programa do Mestrado em Linguística Aplicada.

Aos colegas de Mestrado, pelo convívio, amizade e trocas de experiências.

À direção, às coordenadoras e colegas da escola onde trabalho, pela amizade e apoio.

Ao meu marido, Pedro, pela parceria, apoiando-me e incentivando com muito amor.

Aos meus filhos, pelo apoio, sempre.

Aos meus irmãos, ao meu pai e à minha mãe pelo incentivo.

Aos meus alunos, crianças que ousaram embarcar comigo nessa deliciosa aventura.

Sonhamos o dia em que as crianças brasileiras valorizarão a leitura como objetivo importante, frequentarão inúmeras bibliotecas e terão livros, *livros a mãos cheias*. Haverá um dia em que a literatura fará parte do cotidiano brasileiro, mas... por agora temos que ainda atrelar a literatura à vida escolar.

(RENDA, 2002, p. 223)

RESUMO

Esta dissertação tem como tema a formação de leitores na Educação Infantil e, como delimitação do tema, as histórias de Monteiro Lobato na formação do gosto literário de crianças de cinco e seis anos. O objetivo geral deste trabalho é propiciar o desenvolvimento do gosto pela literatura de Lobato em crianças de cinco e seis anos por meio de uma sequência de atividades de leitura. Para essa proposta os objetivos específicos são: contribuir com o enriquecimento do repertório literário; despertar o gosto pela literatura como fonte de prazer e entretenimento; propiciar a vivência da literatura de Lobato por meio de atividades práticas e desenvolver a escuta de histórias e propiciar leituras que agucem a criatividade e a imaginação. Para tanto, como parte da fundamentação teórica utilizei as concepções de Coelho (2000), Lajolo e Zilberman (1984), Renda (2002) e Zilberman (2003), por discutirem a literatura infantil e sua relação com a escola. Kleiman (1995), Soares (2010) e Rojo (2012), para delinear as definições de letramento. Por fim, Haydén (2012), Zilberman (2010) e Bertolluci (2008), comentando sobre a obra literária de Lobato. O procedimento metodológico foi uma pesquisa-ação que contou com uma sequência de atividades de leitura, permitindo que os aspectos teóricos e práticos se entrelaçassem para propiciar a vivência da literatura de Monteiro Lobato. Anotações feitas em um diário de bordo, que registram as reações das crianças perante as atividades de leitura, como comentários, diálogos, participação nas atividades, constituem o *corpus* do trabalho. Os dados gerados nesta pesquisa-ação foram analisados à luz dos aportes teóricos supracitados. Os dados revelaram que a sequência de atividades de leitura com a literatura de Monteiro Lobato despertou nas crianças o interesse em ouvir as histórias, buscando-as como fonte de prazer e entretenimento. Contribuiu, também, com a ampliação do repertório literário e proporcionou a vivência das histórias por meio das brincadeiras de faz de conta, desenvolvendo a imaginação e a fantasia. Desta forma, conclui-se que as atividades realizadas contribuem significativamente para despertar o gosto pela literatura de qualidade e para a formação de pequenos leitores.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura infantil. Formação de leitores. Monteiro Lobato. Fantasia. Imaginação.

ABSTRACT

This dissertation has its theme The Forming of Readers in Early Childhood Education and, as a delimitation of this theme, the stories of Monteiro Lobato in the formation of the literary taste of children between the ages of 5 and 6 years old. The main goal of this work is to foster the development of a taste for Lobato's literature in children between five and six years old through a sequence of reading activities. For this dissertation, the specific goals are: to contribute to the enrichment of the literary repertoire, to awaken the taste for literature as a source of pleasure and entertainment, to foster the literary experience of Lobato's body of work through practical activities, to develop the listening of stories and to propitiate readings that enhance both creativity and imagination. For that, as part of the theoretical foundation I used the conceptions of Coelho (2000), Lajolo and Zilberman (1984), Renda (2002), Zilberman (2003), for discussing children's literature and its relationship with school. Kleiman (1995), Soares (2010) and Rojo (2012), outlining the definitions of literacy. Haydén (2012), Zilberman (2010) and Bertolluci (2008) commenting on the literary work of Lobato. The methodological procedure was a research-action that was based on a sequence of reading activities, allowing the theoretical and practical aspects to be intertwined to propitiate the experience of Monteiro Lobato's literature. Annotations made in a logbook that record the reactions of children to reading activities, such as comments, dialogues and participation in activities, constitute the corpus of this work. The data collected from this research-action were analyzed under the scope of the theoretical contributions used. The data revealed that the sequence of reading activities with Monteiro Lobato's literature awakened in the children between the ages of 5 and 6 the interest in hearing the stories, seeking them as a source of pleasure and entertainment. It also contributed to the expansion of the literary repertoire and provided the experience of those stories through role-playing, developing the children's imagination. Thereby, it is concluded that the carried-out activities contribute significantly to awaken the taste for quality literature and for the formation of little readers.

KEY-WORDS: Children's literature. Training of readers. Monteiro Lobato. Fantasy. Imagination.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1- Capa do livro <i>Reinações de Narizinho</i> (LOBATO, 2016).....	45
Figura 2 – Capa e contracapa do livro <i>Reinações de Narizinho</i> (LOBATO, 2016).....	45
Figura 3 – Ilustração do Sítio do Picapau Amarelo.....	48
Figura 4 – Sala de multimídia.....	55
Figura 5 – Lista da decoração do salão.....	58
Figura 6 – Confeção do portão.....	59
Figura 7 – Confeção dos enfeites.....	60
Figura 8 – Portão do Reino das Águas Claras.....	63
Figura 9 – Banquete.....	64
Figura 10 – Suco de limão.....	68
Figura 11 – Suco de limão.....	69
Figura 12 - Capa do livro <i>O Saci</i> (LOBATO, 2016).....	74
Figura 13 - Capa e contracapa do livro <i>O Saci</i> (LOBATO, 2016).....	74
Figura 14 – Dramatização <i>A Costureira das Fadas</i>	85

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1: LITERATURA INFANTIL.....	15
1.1 Literatura para humanizar e sensibilizar.....	16
1.2 Literatura para nutrir a criação e a imaginação.....	18
1.3 Literatura e escola.....	20
1.4 Interação e mediação para a formação leitora.....	22
1.5 Literatura e letramento.....	25
CAPÍTULO 2: MONTEIRO LOBATO E A LITERATURA INFANTIL.....	29
2.1 A literatura infantil no Brasil antes de Lobato.....	29
2.2 Lobato, o pioneiro da literatura infantil brasileira.....	30
2.3 Breve histórico de Monteiro Lobato.....	32
2.4 A literatura infantil de Monteiro Lobato.....	33
2.5 <i>Reinações de Narizinho</i> e <i>O Saci</i>	36
2.5.1 <i>Reinações de Narizinho</i>	36
2.5.2 <i>O Saci</i>	38
CAPÍTULO 3: VICENCIANDO O PRAZER DA LITERATURA DE LOBATO.....	42
3.1 Procedimentos Metodológicos.....	42
3.2 Contexto da pesquisa.....	43
3.3 Cronograma da sequência de atividades de leitura.....	44
3.4 Conhecendo <i>Reinações de Narizinho</i>	45
3.4.1 <i>Narizinho</i>	47
3.4.2 <i>Uma Vez</i>	48
3.4.3 <i>No Palácio</i>	51
3.4.4 <i>A Costureira das Fadas</i>	52
3.4.5 <i>Faz de conta que é cinema</i>	54
3.4.6 <i>A Festa e o Major</i>	55
3.4.7 <i>A nossa festa no Reino das Águas Claras</i>	63
3.4.8 <i>A Pílula Falante</i>	65
3.4.9 <i>Pedrinho</i> e suco de limão.....	66
3.4.10 <i>O Pedido de Casamento</i>	69
3.4.11 <i>O Casamento</i>	72

3.5 Conhecendo O Saci.....	73
3.5.1 Medo de Saci.....	74
3.5.2 Tio Barnabé.....	75
3.5.3 Pedrinho Pega Um Saci.....	76
3.5.4 A Sacizada.....	80
3.6 Faz de conta que era Pedrinho, que era Saci, que era costureira.....	81
3.7 Da sala de aula para o palco.....	81
CONCLUSÃO.....	87
REFERÊNCIAS.....	92

INTRODUÇÃO

A atividade de leitura do texto literário voltada para crianças da Educação Infantil, sendo bem planejada e executada pelo professor, favorece uma nova relação da criança com diferentes sentimentos e emoções, amplia a visão de mundo e desenvolve o potencial crítico e reflexivo.

A escola é um local privilegiado, onde se pode desenvolver uma relação agradável entre o pequeno leitor e o livro, pois a criança traz a sensibilidade que é necessária para vivenciar as aventuras apresentadas na literatura infantil. Assim, compete ao professor a prática sistematizada de leitura que contribua para despertar o gosto literário. Por isso, esta dissertação tem como tema a formação de leitores na Educação Infantil e, como delimitação do tema, as histórias de Monteiro Lobato na formação do gosto literário de crianças de cinco e seis anos.

A literatura para as crianças de 5 e 6 anos, que ainda não sabem ler convencionalmente, precisa ter um enredo que desperte a atenção e aguçe a curiosidade. As histórias de Monteiro Lobato vêm ao encontro do que procuro para a formação do gosto literário. Em suas histórias, Lobato dá voz às personagens infantis que vivem no Sítio e são elas que fazem descobertas fantásticas, como o Reino das Águas Claras, a caverna da Cuca, o Saci e muitas outras que permitem a identificação da criança com as personagens, proporcionando ao ouvinte/leitor uma aventuras e vivências mágicas, ainda que no plano do faz-de-conta. Traz a fantasia e o aspecto lúdico que encantam, divertem e aguçam a imaginação.

A literatura de Lobato pode ser compreendida como aquela que faz sonhar, imaginar, narrar e ajudar na compressão de si e do mundo ao redor, de modo a contribuir para o processo de humanização, como defende Candido (1995), levando o leitor a ter um olhar mais crítico diante da realidade.

O procedimento metodológico foi uma pesquisa-ação que contou com uma sequência de atividades de leitura, permitindo que os aspectos teóricos e práticos se entrelaçassem para propiciar a vivência da literatura de Monteiro Lobato. Anotações feitas em um diário de bordo que registram as reações das crianças perante as atividades de leitura, como comentários, diálogos e participação nas atividades constituem o *corpus* desse trabalho

Eu, professora pesquisadora de uma turma de 5 e 6 anos do Pré II de uma escola pública de Educação Infantil, localizada no Vale do Paraíba, vislumbrando uma sequência de atividades de leitura em que as crianças pudessem se envolver, idealizei uma sequência de atividades de leitura com as obras *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016) e *O Saci* (LOBATO, 2016). Essa sequência apresenta leituras de histórias que permitem a vivência da literatura, oferecendo atividades que levem as crianças a criar situações de faz-de-conta, como, por exemplo, dramatizar as histórias, construir o Visconde de Sabugosa e planejar uma festa no Reino das Águas Claras, dentre tantas outras relatadas nesta dissertação.

O objetivo geral do trabalho é propiciar o desenvolvimento do gosto pela literatura de Lobato em crianças de cinco e seis anos por meio de uma sequência de atividades de leitura. Para esta proposta os objetivos específicos são:

- 1- Contribuir com o enriquecimento do repertório literário de crianças da educação infantil;
- 2- Despertar o gosto pela leitura de literatura como fonte de prazer e entretenimento;
- 3- Propiciar a vivência da literatura de Lobato;
- 4- Desenvolver a escuta de histórias;
- 5- Propiciar textos que agucem a criatividade e a imaginação.

Perante os objetivos expostos, emergem as seguintes perguntas de pesquisa:

- 1- Como as crianças de cinco e seis anos recebem as leituras das obras de Lobato, mesmo quando não há o número grande de ilustrações a que estão acostumadas nos livros de literatura infantil?
- 2- As crianças demonstram interesse pelas obras de Lobato?
- 3- Elas participam das propostas de atividades de vivenciar as histórias que ouviram por meio da dramatização e de brincadeiras?
- 4- Solicitam aos seus pais que leiam as histórias em casa, levando o que aprendem na escola para outros espaços?

Como parte da fundamentação teórica, foram buscadas as contribuições de Coelho (2000), Lajolo e Zilberman (1984) e Zilberman (2003), por discutirem a literatura infantil e sua relação com a criança e com a escola. Kleiman (1995) e Rojo (2009), para delinear as definições de letramento. Haydén (2012) e Bertolluci (2008),

para elucidar a obra literária de Lobato, importantes para ampliar as reflexões que envolvem a formação de leitores de literatura.

Esta dissertação está organizada em três capítulos:

O primeiro traz reflexões sobre a literatura infantil e seu papel humanizador, como esclarece Candido (1995). De igual importância são as discussões sobre a relação que se estabelece entre literatura infantil e escola, por fornecer à criança subsídios para o processo de autoconhecimento e o conhecimento do mundo ao seu entorno, segundo Renda (2002). Aquela que instiga o processo imaginativo e criativo e que auxilia na construção da personalidade, no desenvolvimento da criança como ser humano, como ser intelectual, ético e estético. Também desperta uma nova relação com diferentes sentimentos e emoções, amplia a visão de mundo e desenvolve o potencial crítico e reflexivo.

O segundo capítulo traz algumas informações sobre a vida e obra de Monteiro Lobato e apresenta um resumo de algumas histórias das obras *Reinações de Narizinho* (2016) e *O Saci* (2016). Essas obras são compreendidas como literatura que faz sonhar, imaginar, que ajuda na compressão de si e do mundo ao seu entorno, contribuindo com o processo de humanização.

O terceiro capítulo descreve os percursos da sequência de atividades de leitura realizadas com as crianças de cinco e seis anos, relatando as vivências das histórias lidas, a dramatização das histórias, as brincadeiras de faz-de-conta e outras atividades que proporcionam a interação entre criança e literatura. Traz, também, a análise dos dados gerados nesta pesquisa-ação à luz dos aportes teóricos utilizados no trabalho.

Finalizando, seguem a conclusão e as referências.

Informo que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, conforme o protocolo **CAAE**: 72644117.9.0000.5501

CAPÍTULO 1

A LITERATURA INFANTIL

Este capítulo ressalta a importância da leitura desde a Educação Infantil, pois a leitura feita por um adulto possibilita o acesso à modalidade da linguagem escrita e aos diferentes estilos e formas que os escritores encontram para escrever uma história. A literatura pode auxiliar na formação do repertório literário, que serve como base para a produção textual oral e, futuramente, para a produção textual escrita.

O subitem um aborda a importância da literatura no processo de humanização do indivíduo e, também, a contribuição da literatura infantil na formação da criança, por fornecer subsídios para o processo de autoconhecimento e o conhecimento do mundo ao redor, além de auxiliar na formação de pessoas reflexivas, que percebem o mundo com mais criticidade, sensibilidade e humanidade.

O subitem dois apresenta a relevância da literatura na construção do imaginário infantil, entendendo que a inteligência, a imaginação e a fantasia são imprescindíveis para a evolução da humanidade e importantes para descobertas de soluções para as questões do mundo moderno.

O subitem três enfatiza o ambiente escolar como um local privilegiado, onde se pode desenvolver uma relação agradável entre o pequeno leitor e o livro, pois os alunos, desde bem pequenos, trazem a sensibilidade que é necessária para vivenciar as aventuras apresentadas na literatura infantil e que permite experimentar emoções e sentimentos.

O subitem quatro busca nos conceitos de Vygotsky a explicação de como a criança aprende, de que modo acontece o desenvolvimento da linguagem e a importância do papel do professor como mediador na promoção do desenvolvimento infantil. A qualidade da mediação pode interferir nesse processo, ficando evidente a importância da interação social na construção das funções psicológicas superiores.

O subitem cinco disserta sobre o processo de letramento, acreditando que esse se inicia bem antes da aquisição do código alfabético, quando a criança ainda é bem pequena. A leitura de literatura proporciona momentos de prazer e entretenimento e, ainda, oferece à criança a familiarização com a estrutura da língua.

1.1 Literatura para humanizar e sensibilizar

Em um mundo com tantas mudanças, com toda a evolução da humanidade em todas as esferas da vida, o ser humano chegou a ser capaz de resolver muitos problemas, inclusive sociais. No entanto, o pensamento individual o impede de pensar na necessidade do outro, preocupando-se somente com seus próprios benefícios. Pensar em seu direito como mais importante que o direito do próximo mostra o egoísmo que se mantém latente em nossa sociedade.

Somente o processo de humanização, segundo Candido (1995), pode sensibilizar o indivíduo, tornando-o capaz de pensar na necessidade do outro e percebê-lo como seu semelhante, portador das mesmas necessidades humanas. Embora o pacto social atual seja calcado pelo máximo de civilidade, há a barbárie alastrada nas relações que estão cada vez mais individualistas. A evolução humana foi muito longe, porém, a falta de humanidade também parece acompanhar o ritmo desse avanço.

Candido (1995) relaciona a literatura com os direitos humanos por acreditar que a falta de acesso à literatura priva o ser humano de ampliar sua visão de mundo e de enriquecer seu conhecimento sobre seus sentimentos. Para ele, a literatura serve como instrumento de libertação por servir como canal de acesso à informação que ajuda o homem a se conscientizar sobre a condição social na qual se encontra.

Sobre os direitos humanos, Candido (1995) retoma a concepção de Louis Joseph Lebret, que faz a distinção entre bens compressíveis e bens incompressíveis para explicar que, numa escala de prioridades da vida, os bens compressíveis são aqueles vistos como necessidades secundárias para o indivíduo, como, por exemplo, cosméticos e adornos. Os bens incompressíveis são os bens de primeira necessidade, como a alimentação, o vestuário e a moradia. São ainda incompressíveis “a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura” (CANDIDO, 1995, p. 241).

O teórico entende a literatura como um bem incompressível, ou seja, de primeira necessidade, por ser capaz de contribuir com o processo humanizador e auxiliar a compreender melhor os semelhantes, tornando os indivíduos mais sensíveis e acessíveis ao próximo e à sociedade em geral. Ela tem o poder de instruir e educar, traz consigo a capacidade de libertar, informar e formar, por despertar 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 da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 1995, p. 249).

Essas são as descrições que Candido (1995) declara serem primordiais na humanização do homem para os dias atuais. Na ausência desses traços, o indivíduo é um ser sem humanidade, preocupado somente com suas necessidades, indiferente às carências das pessoas ao seu entorno.

O processo de humanização também é enfatizado por Meirelles (1984), quando afirma que tal processo precisa acontecer desde a infância, por meio do acesso a uma biblioteca infantil mundial, que contribua para que a infância e a cultura de diferentes países se igualem. A estudiosa enfatiza, ainda, que “se todas as crianças se entendessem, talvez os homens não se hostilizassem” (MEIRELLES, 1984, p. 16). A literatura é entendida como unificadora de cultura, que acabaria por facilitar a compreensão e o respeito entre os seres humanos.

Além de humanizar, oferece ao homem o equilíbrio psíquico que ele necessita para interagir no seu dia a dia. O mundo da ficção é fundamental para propiciar esse momento de experimentar outro modo de viver, de pensar. Permite uma vida em sociedade com mais complacência, com mais tolerância com os seus semelhantes, sendo possível dizer que “a literatura é o sonho acordado das civilizações” (CANDIDO, 1995, p. 242-243).

Ninguém consegue se fixar somente no mundo real “sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura [...] parece corresponder a uma necessidade universal que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (CANDIDO, 1995, p. 242). Em algum momento do dia a pessoa acaba por sair da sua realidade para visitar um mundo imaginário, fictício, que lhe traga prazer mesmo que seja por um curto período.

A obra de ficção traz, de forma sucinta, uma realidade que vai ao encontro das vivências do leitor, propiciando a identificação dele com a realidade ficcional. Por isso, ainda que a literatura traga uma história fantasiosa, parecendo absurda ou produzida em espaço e tempo diferentes daquele experimentado pelo leitor, ela “continua a se comunicar com seu destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor” (ZILBERMAN, 2003, p. 25).

A literatura é crucial para o processo humanizador em um mundo composto por pessoas cada vez mais preocupadas consigo mesmas. A evolução humana precisa ser marcada não só por discursos de civilidade, mas por práticas mais altruístas e equilibradas, como expõe Coelho (2000): “ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação de consciência de mundo das crianças e dos jovens” (p. 15).

Diante do exposto, entende-se que, para uma sociedade sem injustiças, é imprescindível o direito à fruição da arte e da literatura. Candido (1995) declara que uma “sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades em todos os níveis é um direito inalienável” (p. 263). O direito de desfrutar das produções artísticas da humanidade é um bem inegável.

Em relação à produção literária para crianças, Coelho (2000) afirma que em um mundo digital e em constantes transformações, é a literatura infantil que poderá contribuir para o processo de formação e humanização. Para Coelho (2000, p. 15)

a literatura, em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola.

Para Renda (2002), a literatura infantil fornece à criança subsídios para o processo de autoconhecimento e o conhecimento do mundo ao seu entorno. “O leitor de literatura vai construindo um percurso de conhecimento de si, do outro e do mundo” (p. 109) que contribuirá na formação de pessoas reflexivas para perceberem o mundo com mais criticidade, agindo sobre ele.

Para Renda (2002), é o texto literário que permite à criança “Sensibilizar-se pela emoção e pelo objeto estético” e acredita ser esse “um caminho para a formação integral do ser humano” (p. 223), pois a produção literária para crianças aflora a sensibilidade e a emoção essenciais para a construção de indivíduos humanizados.

Diante disso, entende-se que a literatura infantil é essencial à formação da criança, por ajudar no processo de autoconhecimento e de conhecimento do mundo, auxiliando na formação de pessoas reflexivas, que percebem o mundo com mais criticidade, sensibilidade e humanidade.

1.2 Literatura para nutrir a criação e a imaginação

A concepção que as crianças têm da natureza do maravilhoso é diferente da concepção dos adultos. O adulto denomina de maravilhoso o que ultrapassa a conduta aceita pela sociedade. As crianças ainda não possuem censura por suas atitudes no momento do brincar e, por isso, nas brincadeiras conversam com os seus brinquedos como se esses tivessem vida (HELD, 1980), criando o inimaginável, interagindo com os objetos e seres que estão ao seu redor.

O fantástico e o real são separados por uma linha tênue, pois a criança imagina todos os elementos da natureza como sendo artificiais, não possuindo regras para as suas interpretações e descobertas, o que encontra em seu ambiente é transformado de modo a dar sentido à brincadeira.

Por acreditar em tudo, ou quase tudo, as representações imaginárias possibilitam vivenciar momentos que a criança conheceu numa história, ou num filme. “O tempo e o espaço míticos do conto são naturais à criança” (HELD, 1980, p. 43), sendo assim, sua imaginação percorre o tempo e o espaço de maneira fantástica, que só na ficção é possível acontecer.

A criança, impotente para realizar as ações dos adultos, se imagina no papel do outro e constrói para si uma realidade que seja mais agradável de suportar. Na tentativa de compreender a si mesma, angustiada com sua condição subalterna em relação ao adulto, projeta-se sobre o herói ou a princesa que encontra um final feliz para suas insatisfações. “É essa necessidade que a criança tem de vez por outra de escapar de si mesmo pela ficção, de se colocar ‘na pele’ de outra pessoa, de um animal” (HELD, 1980, p. 43).

Ao crer que o fantástico coíbe na criança a construção do real, como se o real agisse contra o imaginário, ou o imaginário contra o real, o adulto está desprezando a capacidade da criança de aprender a construir uma ficção e de entrar nessa ficção sabendo que está vivenciando o lugar do outro. Nessas atividades, “o despertar da inteligência e o de imaginação caminham juntos e constantemente se enriquecem” (HELD, 1980, p. 48).

Ao brincar, imaginando e criando situações que representam suas vivências, a criança está reelaborando uma nova realidade para si conforme as suas necessidades e curiosidades, conforme reitera Rodari (1982). Os insumos usados para a brincadeira de faz-de-conta são retirados da realidade, do seu dia a dia, pois são nessas vivências que ela encontra material para subsidiar a fantasia. É “preciso que a criança, para

nutrir sua imaginação e aplicá-la em atividades adequadas [...] possa crescer em um ambiente rico de impulsos e estímulos, em todas as direções” (RODARI, 1982, p. 139).

O real e o fantástico estarão presentes mesmo em crianças mais velhas, principalmente no momento da leitura. Held (1980) afirma que a ficção literária faz com que a criança se torne mais criativa, tornando-a capaz de ter um olhar mais crítico para a sua realidade. Contribui, dessa forma, para a “construção consciente e desejada de sua própria ficção” (HELD, 1980, p. 52).

A ficção literária é essencial para introduzir a criança no mundo simbólico, quando ela, ao ouvir uma história, representa a personagem, tendo o poder de vivenciar múltiplas situações e sentimentos. Held (1980) diz que “O ‘Era uma vez’ constitui o ‘Abre-te Sésamo’ de um universo de liberdade onde tudo pode acontecer” (p. 44). O mundo de fantasia e de representações convida a criança a alimentar sua imaginação, tornando-o mais prazeroso.

De acordo com Held (1980), a criança nutrida com o conto, bem selecionado, poderá ter seu amadurecimento acelerado, pois a imaginação precisa ser alimentada para que se desenvolva. Quando a criança conta uma história, ela o faz a partir de alguns modelos que já tenha incorporado ao seu repertório, reutilizando, inclusive, a forma de iniciar uma história, como ‘Era uma vez’ ou “as estruturas temáticas ou léxicas de uma história em particular” (HELD 1980, p. 54). Por isso, a quanto mais histórias e vivências a criança tiver acesso, maior será sua capacidade de imaginar e mais rico será seu repertório, o que a auxiliará em posteriores produções textuais.

A autora enfatiza a importância de haver uma pedagogia do imaginário, em que os professores possam fomentar a imaginação das crianças, defendendo que essa é como “a inteligência ou a sensibilidade, ou é cultivada, ou se atrofia” (HELD, 1980, p. 46). O universo da imaginação pode ser expandido com a leitura da ficção literária, impedindo que a vivência do fantástico seja menosprezada.

Tanto Rodari (1982) como Held (1980) chamam atenção sobre a importância da obra literária na construção do imaginário infantil. Assim como a inteligência, a imaginação é imprescindível na evolução da humanidade. É por meio da imaginação e da criação que podem surgir novas soluções para um mundo moderno.

1.3 Literatura e escola

A sala de aula é um espaço de experiências e descobertas, em que importantes interações acontecem, onde se formam as amizades e se ampliam as visões de si, do outro e do seu entorno. É esse o “*espaço privilegiado*, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo” (COELHO, 2000, p. 16).

Embora a escola e a literatura compartilhem de um mesmo objetivo, que é participar do processo de formação do indivíduo, Zilberman (2003) declara que “literatura e escola não se identificam” (p. 26), porque a literatura toma um espaço dogmático, deixando o seu lugar de arte e assumindo a função catedrática. A arte fica subjugada ao ensino, limitando-se a transferir conteúdos pedagogizantes em prol da moral e dos bons costumes para controle das ações infantis.

A relação entre literatura e escola acaba por gerar uma conotação negativa, levando a criança a associar a literatura a um meio de aprendizagem das disciplinas pedagógicas, dificultando a aceitação das obras literárias como arte. Isso porque a escola traz em si o resquício da forma de uso da literatura dos tempos antigos.

É a escola o local privilegiado onde se pode desenvolver uma relação agradável entre o pequeno leitor e o livro, pois a criança traz a sensibilidade que é necessária para vivenciar as aventuras apresentadas por uma boa obra de literatura infantil que, se bem escrita, permite experimentar emoções e sentimentos, conforme afirma Meirelles (1984): “lirismo que os homens, com o correr do tempo, ou perdem, ou escondem, cautelosos e envergonhados, como se o nosso destino não fosse o sermos humanos, mas práticos” (p. 31).

Meirelles (1984), sobre a obra *Hitopadexa*, antigo livro indiano, escreve “O [...] velho manuscrito datado de 1373, diz ‘Porque o ornato impresso em um vaso novo de barro não se pode apagar, por isso ensina-se neste livro a moral aos meninos pelo disfarce do conto’” (MEIRELLES, 1984, p. 56). O conto, nesta citação, é visto como uma estratégia para difundir a ideia da boa conduta, subjugando a literatura à condição de instrumento de doutrinação. A literatura como arte acaba por ser ignorada, sendo apresentada como meio de balizar a conduta infantil.

Para Zilberman (2003), a literatura infantil não é compreendida como arte por continuar a ser uma colônia da pedagogia e seu didatismo. Para a pesquisadora, a escola ignora o papel socializador da literatura, transformando-a em atividades com objetivos de doutrinação. No entanto, a literatura rompe com a visão pedagogizante ao valorizá-la em seu teor artístico, pois, dessa forma, “a literatura atinge o estatuto de arte literária e se distancia de sua origem comprometida com a pedagogia quando

apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores” (ZILBERMAN, 2003, p. 26), deixando de servir como reprodutora das normas e regras para fornecer o prazer de ler.

A concepção da literatura como produção artística é assegurada quando a escolha é validada pelo critério da qualidade estética. A literatura infantil se iguala ao padrão de arte literária e rompe com a pedagogia quando traz a qualidade artística às crianças.

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... (COELHO, 2000, p. 27).

Para Zilberman (2003), a boa literatura pode ser definida como aquela que traz em seu texto ficcional a compreensão da vida real, sendo capaz de atrair o leitor para uma realidade que, embora conviva diariamente, não compreende, pois, a criança, por sua imaturidade psicológica, desconhece os mistérios da vida adulta, demonstrando insegurança diante aquilo que lhes parece oculto. Zilberman (2003) enfatiza que “não é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária menor” (p. 26). Desde a mais tenra idade, o pequeno leitor precisa conhecer a literatura para que possam concebê-la como arte.

Sobre entender a literatura como obra artística, temos as palavras de Held (1980) afirmando que, para um ensino criativo, é imprescindível “uma literatura que não se limita ao saber, mas que desenvolve a imaginação poética e a criatividade da criança” (HELD, 1980, p. 17), reservando para a literatura um lugar de sonho e fantasia que enobrece seus leitores.

1.4 Interação e mediação para a formação leitora

Estudioso da psicologia, da linguística, da filosofia, da arte, da sociologia, da literatura e da medicina, Vygotsky se destacou por suas ideias sobre vários ramos do conhecimento e realizou importantes estudos para compreender o desenvolvimento humano.

As relações entre o desenvolvimento da linguagem e o pensamento têm lugar prioritário nos estudos de Vygotsky. Para ele, a primeira função da linguagem é o intercâmbio social, a necessidade que temos de nos comunicar uns com os outros,

que impulsiona o desenvolvimento da linguagem. A segunda função é a do pensamento generalizante, que faz com que se torne um instrumento do pensamento (OLIVEIRA, 1997).

A criança bem pequena, quando ainda não domina o sistema simbólico, utiliza para manifestações verbais o balbúcio, choro ou riso. Por volta dos dois anos, o percurso do pensamento funde-se com o da linguagem; “a fala torna-se intelectual, com função simbólica, generalizante, e o pensamento torna-se verbal, mediados por significados dados pela linguagem” (OLIVEIRA 1997, p. 47). A interação com pessoas mais experientes do seu grupo social é que impulsionará o desenvolvimento do pensamento verbal, ajudando, inclusive, nos significados das palavras para que fiquem mais próximas dos conceitos predominantes no grupo cultural e linguístico.

A leitura de histórias age como um rico material para subsidiar o enriquecimento do vocabulário e ajudar na compreensão dos significados das palavras usadas em determinado grupo social. A interação com muitas leituras favorece a aquisição de palavras novas e a compreensão das figuras de linguagem.

Vygotsky faz referência à cultura, compreendendo-a como a prática social que ocorre nas relações entre os sujeitos na sociedade em que vivem e produto do trabalho social. A cultura é a somatória das produções humanas de tudo que é construído pelo homem (OLIVEIRA, 1997).

As histórias infantis são produzidas pelos homens e carregam valores e conhecimentos da cultura e da história do grupo social. Por meio delas as crianças podem entrar em contato com o que seu grupo social produziu ao longo do tempo. As histórias revelam o caráter dinâmico de mudanças no sentido e no conhecimento do grupo social que podem ser modificadas de acordo com a realidade vivida.

Na concepção vygotskyana, a aprendizagem tem caráter histórico-cultural. Histórico porque a aprendizagem ocorre num processo contínuo, a aprendizagem atual abriga as aprendizagens anteriores que, por sua vez, influenciam as aprendizagens que ainda ocorrerão. E é cultural porque a aprendizagem efetiva acontece nas relações interpessoais estabelecidas com o meio em que a criança está inserida.

Para Vygotsky (1996), as atividades que uma criança é capaz de resolver são consideradas como indicadores de suas possibilidades, determinando seu nível de desenvolvimento. Quando a criança consegue realizar uma tarefa sozinha, sem ajuda de um colega ou adulto, ela se encontra no nível de desenvolvimento real. O “nível de

desenvolvimento real da criança caracteriza o desenvolvimento de forma retrospectiva, ou seja, refere-se a etapas já alcançadas” (OLIVEIRA, 1997, p. 59). A realização das tarefas sem auxílio, como, por exemplo, ser capaz de calçar o tênis sozinha, caracteriza o nível de desenvolvimento real.

Uma tarefa que a criança consegue realizar com auxílio, seja com a colaboração de um adulto ou apenas por meio de instrução dada a ela, como, por exemplo, abotoar uma camisa com orientações de um adulto, caracteriza o nível de desenvolvimento potencial.

A partir da postulação da existência desses dois níveis de desenvolvimento, real e potencial, é que Vygotsky define a zona de desenvolvimento proximal. Desta forma, a zona de desenvolvimento proximal se refere “ao caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento” (OLIVEIRA, 1997, p. 60). A zona de desenvolvimento proximal é caracterizada justamente na distância entre o nível de desenvolvimento real e potencial.

Para um resultado mais significativo é importante conhecer as relações entre o processo de desenvolvimento e a capacidade que a criança tem de aprender. A forma de avaliar está explícita nas situações do cotidiano; quando conversamos ou observamos as reações e respostas de uma criança é que podemos conhecer o seu nível de desenvolvimento.

O processo de desenvolvimento passa por transformações constantes. A qualidade da mediação pode interferir nesse processo, ficando evidente a importância da interação social na construção das funções psicológicas superiores. O “professor precisa estar preparado e ser conhecedor da teoria que fundamenta seu trabalho para saber a hora e a maneira mais adequada para agir pedagogicamente” (DELGADO, 2003, p. 77). Ou seja: as intervenções precisam ser planejadas para subsidiar a etapa seguinte.

A criança aprende ao interagir ativamente, por meio da realização de atividades ou ao observar o outro fazendo, imitando o que um parceiro mais experiente ou o adulto é capaz de realizar. Se a criança vive num ambiente sem a oportunidade de se relacionar socialmente, poderá ter seu desenvolvimento e sua aprendizagem prejudicados. Não é suficiente a interação só com o objeto, mas também o diálogo com pessoas que lhe façam perguntas sobre o objeto de conhecimento, propiciando meios para o avanço da sua aprendizagem.

As interações entre professor-aluno e aluno-aluno caminham juntas para favorecer o desenvolvimento. As atividades propostas pelo professor podem ser desenvolvidas em grupos ou coletivamente, uma vez que as interações são concebidas pelo pesquisador como essenciais, desde que pautadas na zona de desenvolvimento proximal. O papel do outro é imprescindível nesse processo e a mediação do professor é fundamental para a aprendizagem.

A ludicidade, na teoria vygotskyana, é um elemento necessário às crianças e jovens por favorecer as interações sociais propícias à aprendizagem e ao desenvolvimento. A relação entre objetos e seus significados são importantes nas brincadeiras de faz-de-conta por contribuir para as representações da realidade. Esse processo é a forma de lidar com o real e o imaginário, com o concreto e o abstrato. As ações lúdicas possibilitam à criança criar e reelaborar experiências em situações conhecidas (OLIVEIRA, 1997).

Ao brincar, a criança gera uma zona de desenvolvimento próximo, de modo que novas funções psicológicas podem ser elaboradas, e por isso é importante propiciar “atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias”, pois essas “têm nítida função pedagógica” (OLIVEIRA, 1997, p. 67). As atividades lúdicas têm um importante valor pedagógico por auxiliar no desenvolvimento cognitivo.

Com isso, podemos afirmar que as considerações de Vygotsky são bastante importantes para este estudo, por clarificarem a relevância do papel do professor como mediador no processo pedagógico, pois, ao realizar uma leitura para a criança, ele favorece a troca de experiências e conhecimentos e permite a construção de novos sentidos, fomentando a imaginação e a criação através de muitas histórias.

1.5 Literatura e letramento

No meio acadêmico, a definição de alfabetização refere-se às competências individuais necessárias para a prática da escrita, o domínio do código alfabético; já o letramento designa os estudos sobre o impacto social da escrita (ROJO, 2009). Para Kleiman (1995), a alfabetização é a aquisição do código da língua escrita, a capacidade de ler e escrever. Por outro lado, letramento pode ser entendido como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e

enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19), ou seja, o uso do código para a prática social.

Na concepção de letramento, de acordo com Kleiman (1995), a linguagem oral é valorizada e considerada, pois mesmo antes de as crianças se alfabetizarem, já desenvolvem estratégias orais letradas. Mesmo ciente de que a prática de letramento acontece além dos muros escolares, é nessa instituição que a prática deve ser potencializada.

A escola ainda não se preocupa com o letramento enquanto prática social, somente com o letramento enquanto alfabetização. A família, as instituições religiosas e os trabalhos informais acabam cooperando para a efetivação do letramento pela necessidade da utilização da leitura e da escrita em contextos sociais, para atividades do dia a dia, tanto da prática oral como da prática da escrita (KLEIMAN, 1995).

A aquisição da leitura e da escrita é considerada pela escola como um processo neutro, desconsiderando o contexto onde se dá a aprendizagem, com o objetivo de “interpretar e escrever textos abstratos” e, ainda, “pressupõe uma separação polarizada entre a oralidade e a escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 44 ,45). Com isso, acaba por contribuir na formação de pessoas que ficam à margem da sociedade, em um processo de alienação das práticas sociais.

O estudo sobre evento de letramento realizado por Heath (1982, 1983 apud KLEIMAN, 1995) numa comunidade ao sul dos Estados Unidos mostrou que o evento de letramento acontece tanto nas famílias altamente escolarizadas quanto nas famílias com baixa escolarização. Entretanto, há a distinção entre o processo de letramento entre as famílias com nível de escolarização mais alto e as famílias com nível de escolarização mais baixo. Na família em que os indivíduos são mais escolarizados, a leitura para uma criança que ainda não lê é feita com o objetivo de extrair significados, em um processo de interação e interpretação. Nas classes de pessoas menos escolarizadas, os adultos tratam o processo de letramento simplificadaamente, sem incentivo quanto a interação ou interpretação durante a leitura.

A principal e mais importante atividade de letramento na Educação Infantil, conforme afirma Soares (2010), é a leitura de histórias, pois nessas atividades as crianças são direcionadas aos conhecimentos e habilidades do mundo letrado.

Assim, o contato com o livro de histórias auxilia no desenvolvimento da capacidade de diferenciar os textos das ilustrações, além de proporcionar o

enriquecimento do vocabulário e, principalmente, o desenvolvimento de habilidades de compreensão dos textos. Na leitura realizada pelo professor ou na dramatização literária, as crianças vivenciam práticas de letramento que subsidiarão, futuramente, uma leitura proficiente.

Para Soares (2010), o acesso à leitura e à escrita na Educação Infantil deverá ser alicerçada no letramento, por ser esse um fator de interação e comunicação social. A história lida pelo professor possibilita aguçar a curiosidade, despertando na criança a busca por informações.

A atividade de leitura deverá ocorrer de forma prazerosa, atendendo ao interesse da criança, em um ambiente em que as atividades sejam planejadas sistematicamente sem deixar de lado a magia e o faz-de-conta, tão importantes nessa faixa etária.

A escuta da leitura da literatura, além de proporcionar momentos de prazer e entretenimento, oferece à criança a familiarização “com a estrutura da língua, [...] as possibilidades combinatórias da língua, suas potencialidades, seus recursos de expressão” (CADEMARTORI, 2014, p. 36). A criança que ouve a leitura em voz alta feita por um adulto e que depois tem a oportunidade de manusear o livro, explorando-o de forma lúdica, tem a oportunidade de alavancar o desenvolvimento da competência linguística.

Para o momento de atividade de leitura de história, o professor precisa ler muitas delas e proporcionar um momento de conversa sobre esses textos, porque, dessa forma, estará ajudando a criança a construir um repertório mais amplo e rico da língua materna, como afirmam Cardoso e Sepúlveda (2014).

Diante disso, pode-se concluir que o processo de letramento começa bem antes da aquisição do código alfabético, quando a criança ainda é bem pequena. Por isso, a literatura é um importante meio de iniciação nas atividades de letramento.

Esse capítulo mostrou a importância da literatura infantil para o desenvolvimento da criança e para uma sociedade mais justa, com cidadãos ativos, que pensam sobre os problemas de seu entorno, que são capazes de imaginar e criar soluções para as questões do mundo moderno e que se sensibilizam com as causas alheias. Para tanto, ao professor é preciso conhecer seu papel de mediar a interação entre literatura e leitor, contribuindo na formação leitora e no processo de letramento.

O próximo capítulo apresenta a literatura de Monteiro Lobato como aquela que desperta a imaginação e a fantasia, com uma linguagem que encanta e diverte o público infantil.

CAPÍTULO 2

MONTEIRO LOBATO E A LITERATURA INFANTIL

Este capítulo apresenta algumas informações sobre a vida de Monteiro Lobato e sua forma de fazer literatura, unindo a fantasia e a realidade, inaugurando um novo momento histórico da literatura infantil brasileira.

O subitem um apresenta a literatura infantil no Brasil, com a implantação da Imprensa Régia em 1808, antes de Lobato. Os livros para as crianças tinham a função de ensinar as boas maneiras, com histórias que servissem de exemplos da moral e dos bons costumes.

O segundo subitem traz o redirecionamento da literatura lobatiana, iniciando a produção de uma nova fase, em que é publicado *A menina do narizinho arrebitado* (LOBATO, 1921). Com o sucesso de sua obra, Lobato firma-se como escritor de literatura infantil.

O subitem três apresenta, sucintamente, a biografia de Monteiro Lobato. O escritor experimentou alguns caminhos profissionais, como promotor, fazendeiro e escritor de artigos e livros para adultos, porém, é escrevendo para o público infantil que se destacou, pois sua literatura traz a união da fantasia e da realidade, escrita de uma forma própria que agradou o público infantil.

Em seguida, no quarto subitem, a literatura infantil de Monteiro Lobato é apresentada como aquela que, sem a intenção de doutrinar, foi feita para entreter, fazer sonhar e imaginar, dando voz à criança, considerando suas fantasias, questionamentos e capacidade de aprender sobre o mundo.

O subitem cinco apresenta as obras *Narizinho Arrebitado* (LOBATO, 2016) e *O Saci* (LOBATO, 2016), trazendo o resumo das histórias que serão utilizadas para esta pesquisa.

2.1 A Literatura infantil no Brasil antes de Lobato

Enquanto na Europa a literatura infantil inicia sua existência no século XVIII, no Brasil somente no século XX se começa a produzir obras específicas para o público infantil. No entanto, um pouco antes, no século XIX, aparecem algumas publicações

“de uma ou outra obra destinada a crianças” (LAJOLO E ZILBERMAN, 1984, p. 23), sendo raríssimas. A preocupação dessas escassas obras era moralizar, doutrinar e servir como meio de ensinar a moral e os bons costumes.

Em 1808, no Brasil, inicia-se oficialmente a atividade editorial com a implantação da Imprensa Régia, conforme explica Lajolo e Zilberman (1984). Nesse momento tem início também as publicações de livros infantis de cunho moralizante. Os livros produzidos aqui eram os mesmos que foram adaptados das versões traduzidas para diferentes partes da Europa e Península Ibérica. Eram contos “constituídos por narrativas de transmissão oral, recolhidas, e conseqüentemente cristalizadas, nas compilações dos Irmãos Grimm e de Hans-Christian Andersen” (ZILBERMAN, 2003, p. 155). A estes contos foram incorporadas histórias de outros escritores, como Charles Perrault e Henrich Hoffman, além de textos de várias procedências e de autores desconhecidos “nos quais se destacam o conteúdo religioso e a presença de figuras da mitologia cristã” (ZILBERMAN, 2003, p. 155).

As histórias adaptadas ao público infantil divergiam dos originais, transmitidas pela tradição oral de artesãos e agricultores da Europa Central. Tais adaptações foram apresentadas em *Histórias da Avozinha* (s/d), por Figueiredo Pimentel. Travassos Lopes, escritor português, elabora o livro *Os contos da avozinha* (1894), trazendo uma literatura presa a um passado distante, que não condiz com a condição sócio-histórica do solo brasileiro.

E é “com esse panorama que Lobato rompe” (ZILBERMAN, 2003, p. 156), demonstrando a preocupação de satisfazer a necessidade do público infantil pela fantasia, mas uma fantasia com a qual se identificasse. Inaugurou a produção de uma literatura própria para crianças no país, oportunizando o conhecimento de si e do mundo sem ser dogmático e moralista.

2.2 Lobato, o pioneiro da literatura infantil brasileira

Ao resolver escrever para as crianças, Lobato inicia a produção de uma nova fase, publicando *A menina do narizinho arrebitado* (LOBATO, 1921). Livro com qualidade gráfica superior, com capa ilustrada e cartonada, textos com ilustrações coloridas, que traziam uma narrativa semelhante aos contos de fadas europeus, em que a menina, protagonista, furta-se do seu mundo real e adentra em um mundo imaginário chamado de O Reino das Águas Claras.

Para Zilberman (2010), dessa forma é marcado “o começo da nova década, encerrava-se a ‘fase Jeca Tatu’ de Monteiro Lobato” (p.143) e inicia-se a fase de destaque na literatura infantil, com aventuras que cativaram os leitores.

Lobato demonstrou habilidade com o mundo dos negócios, vendendo seus livros através dos “correios e farmácias, enfrentando de forma criativa o limitado mercado de escassas quarenta livrarias do país” (HAYDÉN, 2012 p.56), sobressaindo-se, assim, por sua habilidade empreendedora.

No entanto, Zilberman (2010) afirma que a venda aconteceu de forma induzida para a rede escolar paulista, que adotou o livro *Narizinho Arrebitado* e outras histórias. Essa parceria rendeu a Lobato a tiragem de cinquenta mil exemplares. A parceria continuou em 1922, “quando são lançados *O marquês de Rabicó* e *Fábulas*, escritos igualmente aprovados pela Diretoria de Instrução Pública do Estado de São Paulo para uso didático” (ZILBERMAN, p.144, 2010).

Os leitores, alunos das escolas públicas paulistas, acolheram muito bem seus livros, pois com o acesso mais fácil, por tê-los à disposição na escola, tinham o material a mão. Lobato tem, então, a segurança para continuar sua produção: “o escritor começou a produzi-los com regularidade anual, conferindo estabilidade ao espaço da ação de suas histórias” (ZILBERMAN, 2010, p. 4).

Se antes a literatura destinada à criança trazia em suas narrativas lições de moral, ditando regras de como a criança deveria se comportar, a literatura de Lobato trazia a graça e a fantasia, agradando o público infantil. *Reinações de Narizinho* (1931) foi a última edição passada por reconstruções textuais e editoriais. As narrativas foram revistas e houve alguns trechos reescritos, e ainda assim, o “livro recobre um mesmo conjunto de histórias e constitui uma espécie de matriz da série do Sítio” (BERTOLUCCI, 2008, p. 19).

É em *Reinações de Narizinho* que

[...] se caracteriza e se firma o núcleo lobatiano – Dona Benta, Narizinho, Tia Nástacia, Emília, Rabicó, Pedrinho, Visconde de Sabugosa – e se estabelece o Sítio do Picapau Amarelo como espaço das histórias, a partir do qual as personagens partem para viver suas aventuras (BERTOLUCCI, 2008, p. 192).

As histórias de Monteiro Lobato trouxeram o retrato de sua época, com a criação de personagens atuais para seu tempo, que permitiam às crianças se identificarem com suas histórias. Em sua literatura, o escritor deixou evidente “o

sistema social vigente, com seus valores e comportamentos, organização política e funções” (ZILBERMAN, 2003, p. 157).

2.3 Breve histórico de Monteiro Lobato

Segundo Zilberman (2010), José Renato Monteiro Lobato nasceu em 18 de abril de 1882 na cidade de Taubaté, no Vale do Paraíba. Em 1893 resolveu mudar seu nome para José Bento Monteiro Lobato, que era o nome de seu pai. Viveu com a família até os dezesseis anos de idade e depois foi para São Paulo estudar. Aos dezoito, ingressou na faculdade de Direito de São Paulo, graduando-se em 1904. Depois de formado, voltou a morar em Taubaté por quatro anos numa casa chamada *O Minarete*.

Foi promotor em Areias por dez anos e fazendeiro na propriedade que herdou de seu tio. Em 1908, “casou-se, tornando-se um chefe de família, cujos filhos foram educados por ele mesmo, preparando-os para os desafios da vida” (HAYDÉN, p. 55-56, 2012).

Em 1914 aconteceu a primeira publicação de seu artigo intitulado *Velha Praga*, no jornal *O Estado de São Paulo*, em que criticava o costume dos trabalhadores rurais de atear fogo para limpar o terreno, com intuito de preparar o solo para o plantio, “modo fácil, porém, prejudicial, de ocupar a terra a ser lavrada; em “Urupês”, vale-se da imagem do parasita para caracterizar a indolência, a preguiça e a falta de iniciativa da população associada à vida agrícola” (ZILBERMAN, 2010, p. 141). Conferindo que seus artigos foram bem aceitos, “ele cria sua primeira grande personagem, com a qual se celebrizará ainda nas primeiras décadas do século XX, o Jeca Tatu” (ZILBERMAN, 2010, p. 141), estigmatizando os trabalhadores rurais.

Em 1917 vendeu suas terras e mudou com sua família para São Paulo. Tornou-se dono da Revista do Brasil e, no próximo ano, 1918, estreia no mundo da literatura lançando o livro de contos *Urupês*, que foi um grande sucesso. Convencido que havia nascido para o mundo literário, funda em 1920 sua própria editora, denominada Monteiro Lobato e Companhia, em sociedade com Octalles Marcondes Ferreira, que, devido às adversidades políticas vividas na época, veio a falir, sendo reaberta um tempo depois com o nome Companhia Editorial Nacional.

Aos quarenta e seis anos, Lobato foi indicado para trabalhar no consulado brasileiro em Nova York. Ficou nos Estados Unidos por 5 anos, e se impressionou

com o progresso industrial daquele país. Em 1931 retornou ao Brasil, convencido de que a evolução do país seria conseguida com base no ferro e no petróleo, conforme expõe Haydén (2012).

Aos 59 anos foi levado à prisão por suas críticas ao governo Vargas. Enquanto preso, Lobato “traduziu livros infantis e escrever os seus [...] foi principalmente sua popularidade com as crianças brasileiras que pressionou os adversários políticos a libertá-lo da prisão, em 1941” (HAYDÉN, 2012).

Em 1947, conforme afirma Albiere (2009), Lobato, vislumbrando intercâmbio cultural e uma fatia do mercado editorial argentino, associa-se à editora Actéon e se muda para Buenos Aires, retornando ao Brasil onze meses depois, em 1948, com a saúde debilitada.

José Bento Monteiro Lobato veio a falecer em 5 de julho de 1948, aos 66 anos.

2.4 A literatura infantil de Monteiro Lobato

A literatura de Lobato é constituída em uma linguagem construída com palavras que compõem o repertório infantil, acrescidas de palavras mais elaboradas. Pallotta (2008) comenta que é “um estilo que se caracteriza por grande clareza, informalidade, graça e vivacidade, [...] há o equilíbrio entre o erudito [...] e o popular” (p. 230).

Nas narrativas, surgem ainda palavras inventadas, que agradam o público por trazerem humor e deixarem as histórias mais engraçadas. Em *Reinações de Narizinho*, por exemplo, Doutor Caramujo diagnostica a doença do Príncipe Escamado como “narizinho-arrebitadite” (LOBATO, 2016, p. 132), inventando uma nova palavra para nomear a doença do Príncipe, que estava doente de amores por Narizinho. Lobato construiu uma linguagem que pudesse soar como natural, mas que na verdade “trata de uma falsa naturalidade, fruto – ao contrário – de trabalho incessante do escritor” (BERTOLUCCI, 2008, p. 19).

Em correspondência a seu amigo Godofredo Rangel, o autor comenta a “necessidade de se escreverem histórias para crianças numa linguagem que as interessasse” (LAJOLO E ZILBERMAN, 1984, p. 45), pois havia percebido que as histórias para o público infantil deveriam ser escritas numa linguagem próxima ao entendimento da criança. Além da linguagem coloquial, direta e bem-humorada, a literatura lobatiana traz, ainda, a fusão do real e do maravilhoso, dando a originalidade que caracteriza suas obras.

A união entre o real e o maravilhoso, como mostra Coelho (2000), só foi possível na edição de *Reinações de Narizinho* (1934), pois a primeira versão, *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1921), demonstrava um Lobato mais realista, que definia muito bem os limites entre fantasia e realidade. Como o livro foi produzido primeiramente para leitura escolar, a fantasia separada da realidade serviria mais como modelo de comportamento, condizendo ao modelo de formação do indivíduo.

O maravilhoso na obra de Monteiro Lobato não está a serviço da voz do adulto cerceando a atitude infantil, ao contrário, ele utiliza da fantasia para despertar na criança a percepção da realidade de forma crítica, o que faz com que suas obras sejam tão atuais, abordando questões sobre vários aspectos da vida.

Lobato deixa evidente sua concepção de criança e de educação por meio da personagem Dona Benta, que mesmo com todo zelo e responsabilidade, deixa os netos livres para explorarem a propriedade. Eles têm a oportunidade de testarem suas capacidades de levantar hipóteses, solucionar problemas e elaborar conceitos sobre as experiências vivenciadas. A “relação que ela firma com os netos não se baseia no mando ou na proibição, e sim na orientação” (BERTOLUCCI, 2008, p. 194). Há a valorização da voz da criança, ouvida com atenção pelos adultos e conferindo-lhes a devida importância.

Embora Pedrinho esteja no período de férias escolares, longe do ensino sistematizado e dogmático, a liberdade que desfruta juntamente com a turma do Sítio traz muito aprendizado, vivências “enriquecedoras criadas e conduzidas pelas próprias crianças” (BERTOLUCCI, 2008, p. 194). As crianças acreditam em suas experiências e os adultos, Dona Benta e Tia Nastácia, também experimentam as aventuras, auxiliando a turma em sua compreensão das questões da vida.

Em sua literatura, Lobato deixa evidente sua concepção de educação, valorizando a interação entre educador e educando. Nas experiências de aprendizado, o aprendiz sempre é incentivado a agir, colocando em jogo tudo o que já sabe, participando ativamente do processo, conforme conclui Haydén (2012), mostrando a importância da atividade prática para adquirir conhecimento.

Dona Benta “está sempre atenta ao que se passa no mundo, possui cultura invejável e não se escandaliza com a tecnologia, embora renegue as consequências desta que considera nefasta” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1984, p. 57). Todos os dias reserva um tempo para o momento da leitura dos livros que tem em sua biblioteca.

“É Tia Nastácia quem anuncia o momento de se ouvirem as narrativas. Ela acende o lampião da sala e diz: ‘É hora!’ Todos, então, se reúnem para conhecer os enredos” (BERTOLUCCI, 2008, p. 197). Dona Benta é o elo entre as crianças e a literatura, aproximando o mundo literário de seus netos. Enquanto lê, permite que a interrompam, deixando que as crianças tenham voz, expressem-se, planejem, pensem, encontrem soluções e identifiquem problemas.

Lobato utiliza a descrição dos cenários que compõem suas narrativas, evocando no leitor imagens mentais, tornando a leitura mais interessante. A descrição é definida como uma técnica no âmbito da linguagem narrativa. Coelho (2010) explica que

Quem descreve, mostra os detalhes de um objeto, cena, quadro ou fenômeno focalizado como um espetáculo estático [...], a descrição ensina a criança a ver as coisas através da representação mental realizada pelas palavras. (COELHO, 2010, p. 83)

As imagens mentais, conforme esclarece Camargo (2008), podem ser criadas e incentivadas pelo texto ou pela capacidade, conforme o repertório de cada um, de construir um cenário imagético.

No capítulo *A Festa e o Major*, de *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016), Lobato descreve o salão do Reino das Águas Claras, onde aconteceria a festa em homenagem à Narizinho, incentivando o leitor a construir a imagem mental, convencendo-o da beleza o lugar. São as descrições que ajudam o leitor a criar as imagens mentais, visualizando, assim, os cenários descritos por Lobato:

O salão parecia um céu aberto. Em vez de lâmpadas, viam-se penduradas do teto buquês de raios de sol colhidos pela manhã. Flores em quantidade, trazidas e arrumadas por beija-flores. Tantas pérolas soltas no chão que até se tornava difícil de andar [...] (LOBATO, 2016, p. 33).

O Sítio do Picapau Amarelo é muito mais que um cenário onde acontecem as narrativas, pois representa a ideia de mundo e sociedade que Lobato concebia na época.

[...] fica evidente o caráter metafórico do sítio. Ele é integralmente o Brasil, estando embutido nele em tudo que Monteiro Lobato queria representar da pátria [...] o sítio significando cada vez mais o mundo como Lobato gostaria que fosse. (LAJOLO E ZILBERMAN, 1984, p. 56, 57).

A sociedade ideal seria como a do Sítio do Picapau Amarelo. Dona Benta, como proprietária do Sítio, não abusava de sua autoridade e nem oprimia os que por lá

chegavam, tratando a todos com respeito e dignidade. Lobato, pela voz de suas personagens, deixa claro que “quando o resto do mundo fosse igual ao sítio de Dona Benta, o Homem teria a eterna paz e a mais perfeita felicidade” (HAYDÉN, 2012, p. 152).

O mundo idealizado por Lobato é simples. Independentemente de suas origens, crenças e costumes, todos podem morar: crianças, adultos, personagens de outras tradições, mitologias e até personalidades históricas. Um espaço onde podem compartilhar aventuras com inteligência e sagacidade, vencendo os desafios da vida e pensando sempre no bem comum.

2. 5 *Reinações de Narizinho e O Saci*

Em *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016) e *O Saci* (LOBATO, 2016) as personagens vivem a maioria de suas experiências no Sítio do Picapau Amarelo e algumas em outros cenários, resolvendo situações-problema que aparecem na efabulação da matéria narrativa.

Neste item, serão abordadas algumas questões sobre *Reinações de Narizinho* (2016) e o *O Saci* (2016). Haverá, também, o resumo das histórias que serão utilizadas para a pesquisa-ação, com o intuito de situar o leitor deste trabalho.

2.5.1 *Reinações de Narizinho*

A primeira versão do livro tinha por título *A Menina do Narizinho Arrebitado*, lançado em 1921. A protagonista, Lúcia, desperta de um sonho em que visitou o Reino das Águas Claras, separando muito bem a fantasia da realidade. No entanto, nas versões subsequentes da obra, a menina não acordava de um sonho, mas vivia realmente a aventura. Nas versões posteriores, Lobato, segundo declara Bertolucci (2008), não viu necessidade de separar o real do fantástico.

Reinações de Narizinho foi uma junção de histórias isoladas que o autor havia escrito a partir de 1920. A linguagem simples e a construção de novas palavras adicionam humor à narrativa, que agrada ao público infantil brasileiro e internacional.

No Sítio do Picapau Amarelo acontecem a maioria das aventuras e para lá vão as personagens de narrativas tradicionais, como o Gato de Botas, Peter Pan, princesas e príncipes, todos se juntando em aventuras com Narizinho.

Nos capítulos, há “a repetição de personagens, de espaço e de temas, ao longo da cadeia dos eventos narrados” (BERTOLUCCI, 2008, p. 193), o que a teoria da narrativa denomina de redundância, própria para o público infantil.

As personagens infantis, Narizinho e Pedrinho, tem autonomia para explorarem o cenário do sítio e outros cenários, onde aprendem o tempo todo com “experiências enriquecedoras criadas e conduzidas pelas próprias crianças” (BERTOLUCCI, 2008, p. 193).

Diariamente, Dona Benta conta histórias à turma toda, e quem estiver presente no Sítio tem o prazer em ouvi-las. Às personagens é dada a oportunidade de também contar histórias: “o leitor, assim, une-se às personagens e ‘ouve’ com elas as histórias do gato, de Emília e do Visconde de Sabugosa” (BERTOLUCCI, 2008, p. 198). Cada uma prepara a sua história para apresentá-la à noite. A forma de narrar a história por vozes de diferentes personagens faz com que Lobato pareça “ter alcançado a maturidade artística como autor para crianças. [...] Reinações de narizinho é um livro estupendo” (BERTOLUCCI, 2008, p. 198), exatamente por corresponder aos desejos mais profundos da infância.

A narrativa começa descrevendo uma casinha no Sítio do Picapau Amarelo, onde moram Dona Benta, uma senhora com mais de sessenta anos, Lúcia, sua neta encantadora, também chamada de Narizinho Arrebitado ou só Narizinho, Tia Nastácia, uma senhora negra responsável por cuidar do trabalho doméstico e Emília, uma boneca bem desengonçada, feita com retalhos de panos.

Narizinho tem uma verdadeira paixão por sua boneca Emília e pelo ribeirão que passa por detrás do pomar. Todas as tardes, Narizinho vai ao rio jogar migalhas de pães aos lambaris. A menina só vai embora ao entardecer, quando ouve Tia Nastácia chamando seu nome.

Em um desses dias, na beira do ribeirão, Narizinho, acompanhada de sua boneca Emília, encontrou-se com um peixinho que se apresentou como Príncipe Escamado, o rei do Reino das Águas Claras. O príncipe, naquele mesmo instante, a convidou para visitar seu reino. A menina aceitou imediatamente e mergulhou no ribeirão, seguindo o Príncipe.

No reino submerso, após jantarem, o Príncipe contou à Narizinho que daria um baile em sua homenagem e a levou, juntamente com sua boneca Emília, à casa de Dona Aranha costureira.

Dona Aranha era oriunda de Paris, costureira há mil anos, capaz de fazer vestidos lindíssimos. A pedido do Príncipe, a costureira fazia um vestido para que a menina pudesse usar para ir ao baile.

O salão estava belamente enfeitado com pérolas e flores. O Príncipe, segurando a mão de Narizinho, entrou no salão deixando os convidados encantados com a beleza de sua nova amiga.

No baile, Narizinho conheceu a perícia do Doutor Caramujo e decidiu que, no dia seguinte, levaria a boneca ao consultório do Doutor para resolver o problema de mudez de Emília. No consultório, Doutor Caramujo deu uma pílula para Emília e a orientou a engolir de uma só vez, sem fazer careta. Emília engoliu e começou a falar no mesmo instante; falou por três horas inteiras, atropelando todas as palavras.

Ao ouvir Tia Nastácia chamando, Narizinho voltou para a casa do Sítio. Dona Benta, vendo que a boneca falava, chamou Tia Nastácia, que ao vê-la, fez sinal da cruz, benzendo-se.

Depois de alguns dias, Dona Benta recebeu uma carta de seu neto Pedrinho, informando sobre suas férias. Logo o menino chegou ao sítio, planejando suas aventuras.

Narizinho achou que Emília já estava pronta para se casar e conversou com a boneca, propondo casamento com Rabicó, o porco de estimação da menina. Aproveitando o interesse da boneca em ser uma princesa, Narizinho inventou uma história, dizendo que Rabicó era um príncipe enfeitado, filho do Visconde de Sabugosa, um rei que logo viria pedir sua mão em casamento para o filho.

Narizinho correu até Pedrinho, pedindo-lhe que fizesse um Visconde de Sabugosa. Pedrinho bem rápido pegou um sabugo de milho, colocou uma cartolinha em sua cabeça, uma marquilha de coroa na testa, fazendo com palhinha a barba, colocou-lhe os óculos, fez do cabelo de milho o cabelo do boneco e levou-o até Emília para pedi-la em casamento. A contragosto, Emília aceitou o pedido do futuro sogro.

O casamento foi realizado debaixo de uma laranjeira, no pomar. Enquanto Pedrinho conversava com Narizinho sobre a viagem de núpcias, Rabicó foi para cima da mesa e abocanhou a cocada mais bonita. Pedrinho, indignado com a ação de Rabicó, revelou à Emília que Rabicó não era príncipe de coisa nenhuma e que ela havia sido enganada por Narizinho. Emília, ouvindo tudo, desmaiou, caindo para trás.

2.5.2 O Saci

Demonstrando seu interesse pelas histórias da tradição oral, em 1917 Monteiro Lobato organizou uma pesquisa sobre o personagem folclórico Saci-Pererê no jornal *O Estado de São Paulo*. O escritor convocou seus leitores a falarem o que pensavam ou sabiam sobre o saci. Com o resultado da participação de seus leitores, foi publicado o livro *O Sacy Pererê - Resultado de um inquérito*. Em 1921, Lobato lança o livro *O Saci*, introduzindo o saci no elenco das personagens do Sítio do Picapau Amarelo, conforme relata Sandroni (2016).

Em suas histórias, Saci faz a vez de um professor que ensina a Pedrinho os perigos da mata, do Capoeirão dos Tucanos, e algumas ações necessárias para sua sobrevivência. Conforme as aventuras acontecem, ele vai narrando as histórias das figuras do folclore brasileiro.

O livro, com uma linguagem simples, descreve a riqueza do folclore brasileiro, incluindo personagens que aguçam a curiosidade infantil e povoam o imaginário de muitos. Camargo (2008) afirma que o livro serve como manual didático sobre o folclore, trazendo importantes informações da dinâmica de sobrevivência dos bichos que habitam as matas.

As lendas folclóricas são apresentadas sem o terrorismo das versões da tradição popular, registradas de uma forma mais branda. “O próprio Saci, a partir do momento que é capturado por Pedrinho, é destituído de qualquer traço demoníaco” (CAMARGO, 2008, p. 94). A versão original dá lugar a uma versão mais infantil, tornando a narrativa menos brutal.

Uma vez registrada, as lendas ficam preservadas de se perderem ao longo do tempo por pertencerem à tradição oral e, por isso, o livro contribuiu para que as lendas continuassem a pertencerem ao repertório cultural. “Inicia-se assim a tradição folclórica na literatura infantil brasileira” (CAMARGO, 2008, p. 99).

A descrição do Sítio, da casa e de seus móveis enfatiza o jeito calmo das pessoas do campo, demonstra a vida tradicional do interior, levando à criança uma amostra da cultura e um conceito do estilo de vida típico brasileiro, como salienta Camargo (2008).

As discussões filosóficas entre Pedrinho e o Saci “acerca do saber letrado em oposição ao saber intuitivo” (CAMARGO, 2008, p. 93) ensina sobre a forma de viver de cada espécie, suscitando questões sobre quem sabe mais: os que buscam o conhecimento em livros, como o homem, ou aqueles que já nascem sabendo, assim

como os insetos. Nessas discussões, as informações são apresentadas de modo bem didático.

O livro começa com uma conversa entre Dona Benta e Pedrinho. O neto avisa a avó que pretende ir explorar o Capoeirão dos Tucanos, a mata virgem do sítio. A avó alerta o neto que lá é muito perigoso, além de muitos bichos ferozes, há também sacis.

Pedrinho fica mais curioso, e para saber mais sobre sacis, vai à casa do Tio Barnabé, que, com toda didática, esclarece as dúvidas do menino e lhe ensina como caçar um.

Pedrinho prepara os itens necessários como Tio Barnabé ensinou: a peneira de cruzeta, uma garrafa escura com uma tampa marcada com uma cruz e, junto com sua prima Narizinho, caça um saci no primeiro redemoinho de vento que encontram.

Pedrinho, para certificar-se de ter caçado um saci, parte em direção ao Capoeirão dos Tucanos e, cansado, deita-se sob uma árvore e cochila, não percebendo que escurecia. O Saci, de dentro da garrafa, chama a atenção do menino, alertando-o sobre os perigos da mata, convencendo Pedrinho a libertá-lo, e, em troca, ele o guiaria em segurança.

Naquela noite, Pedrinho tem uma verdadeira aula sobre as lendas e perigos da mata. O Saci lhe conta as histórias de muitas entidades folclóricas que encontram pelo caminho.

Saci demonstra confiar em Pedrinho, mostrando-lhe como nasce um saci. Leva-o até a sacizada, e deixa que observe um saczinho que ainda estava amadurecendo dentro do gomo de taquaruçu.

Ao amanhecer, Saci e Pedrinho voltam ao Sítio e salvam Narizinho de um feitiço da Cuca.

Dona Benta elogia Pedrinho por seu heroísmo. Reconhecendo, entretanto, a competência de seu amigo, o neto disse à avó que os elogios deveriam ser dirigidos ao Saci, pois foi ele quem, com todo o conhecimento, salvou Narizinho.

Os dois, Saci e Pedrinho, tornam-se amigos inseparáveis, vivendo muitas outras aventuras.

Essa obra, segundo Camargo (2008), deve merecer lugar de destaque na literatura infantil por ser capaz de proporcionar o prazer da ler, por divertir, por informar e por ser capaz de envolver seus leitores em sua narrativa.

No capítulo a seguir, o leitor encontrará o desenvolvimento metodológico das atividades de leitura que foram planejadas com a literatura de Lobato e que foram trabalhadas com os alunos, bem como analisadas para esta dissertação.

CAPÍTULO 3

VIVENCIANDO O PRAZER DA LITERATURA DE LOBATO

Neste capítulo são descritas as atividades desenvolvidas com os sujeitos da pesquisa e os encaminhamentos e intervenções realizadas ao longo do processo. É apresentado também a análise dos dados coletados, à luz da fundamentação teórica.

Diante do objetivo principal, que é desenvolver o gosto pela literatura de Monteiro Lobato em crianças com cinco e seis anos, elaborei uma sequência de atividades de leitura, com dramatizações e brincadeiras de faz-de-conta, que colaborassem para despertar a imaginação e a fantasia, contribuindo com o enriquecimento do repertório literário das crianças.

3.1 Procedimentos metodológicos

A metodologia utilizada para esse trabalho foi a pesquisa-ação. Para Thiollent (1996), a pesquisa-ação é definida como

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da ação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1996, p. 14)

A sequência de atividades de leitura que acompanhou o processo dessa pesquisa-ação consistiu, inicialmente, na leitura realizada por mim, em voz alta e com entonação adequada, de histórias de Monteiro Lobato.

O *corpus* consistiu em um diário de bordo em que escrevi as falas das crianças diante das histórias, os comentários tecidos com seus pares, os diálogos que se estabeleceram entre criança-criança e criança-professora, o levantamento de hipóteses sobre a próxima cena, os questionamentos sobre as atitudes das personagens, o interesse pelas personagens e a identificação com algumas delas, a participação das crianças nas brincadeiras, a construção de novas falas e novos enredos para as histórias e a reação emocional apresentada na fisionomia de cada uma diante das cenas, além da afetividade demonstrada com as histórias dos livros

Reinações de Narizinho (2016) e *O Saci* (2016). As anotações geraram dados que foram analisados à luz da fundamentação teórica desta dissertação.

3.2 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em um grupo de 22 crianças, com idades de cinco e seis anos, turma do Pré II A de uma escola pública localizada no Vale do Paraíba, na cidade de São José dos Campos, que atende filhos de servidores civis e militares do Comando da Aeronáutica.

Sou professora federal na mesma escola em que aconteceu a pesquisa. Pertencço à carreira do Ensino Básico Técnico e Tecnológico – EBTT. Atuo como professora há 13 anos nessa unidade escolar. Também atuei como professora da Educação infantil na Rede Municipal de São José dos Campos e na FUNDHAS – Fundação Hélio Augusto de Souza.

As crianças, sujeitos da pesquisa, são bem curiosas e participativas. Gostam, como qualquer criança, de ouvir muitas histórias e têm a oportunidade de manipularem livros. Com criatividade, fazem recontos, imaginando heróis e monstros, príncipe e princesas, sendo capazes de construir enredos bem interessantes.

Os pais, em sua maioria, possuem bom nível de escolaridade e consideram importantes os momentos de leitura com seus filhos e proporcionam o contato com livros e leitura de histórias. Em casa, a maioria conta com um acervo variado de livros da literatura infantil.

Na rotina da escola de Educação Infantil, há o momento diário da apresentação de uma história, podendo ser lida, contada, apresentada com fantoches, com auxílio de objetos ou com a técnica que a professora escolher. Após as histórias, as crianças têm a liberdade de manifestar seus comentários ou impressões e suas satisfações ou insatisfações. Se gostam do enredo, aplaudem e comentam a parte que acharam mais interessante, porém, se não gostam, demonstram suas insatisfações fazendo comentários espontâneos.

Diante disso, fiquei pensativa sobre as histórias que eu poderia lhes oferecer. Sempre com o cuidado em apresentar literatura que fosse cativante, planejei uma sequência de leitura com histórias de Monteiro Lobato, escolhendo os livros *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016) e *O Saci* (LOBATO, 2016). No entanto, por

serem crianças pequenas, de cinco e seis anos, fiquei preocupada por apresentar livros com um número reduzido de ilustrações. Todavia, considerei que elas poderiam se interessar, uma vez que o repertório de imagens da turma é bem amplo, pois é composta de crianças que têm a oportunidade de frequentar cinemas, museus, livrarias, bibliotecas e que têm acesso à internet. Além do mais, o texto de Lobato é estimulador de imagens mentais, que dão concretude à imaginação.

3.3 Cronograma da sequência de atividades de leitura

As atividades foram planejadas e distribuídas em um cronograma para organização do tempo necessário à aplicação deste trabalho, com duração de quarenta e cinco dias, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 - Cronograma

DATA	ATIVIDADES
01/09/2017	1- Conhecendo <i>Reinações de Narizinho</i> e a primeira história <i>Narizinho</i>
05/09/2017	2- <i>Uma Vez...</i>
11/09/2017	3- <i>No Palácio</i>
12/09/2017	4- <i>A costureira das fadas</i>
13/09/2017	5- Faz-de-conta que é cinema...
14/09/2017	6- <i>A festa e o Major</i>
25/09/2017	7- Nossa festa no Reino das Águas Claras
26/09/2017	8- <i>A Pílula Falante</i>
27/09/2017	9- <i>Pedrinho</i> e o suco de limão
28/09/2017	10- <i>O pedido de casamento</i>
29/09/2017	11- <i>O casamento</i>
02/10/2017	12- Apresentação do livro <i>O Saci</i>
02/10/2017	13- <i>Medo de Saci</i>
03/09/2017	14- <i>Tio Barnabé</i>
04/10/2017	15- <i>Pedrinho pega um saci</i>
05/10/2017	17- A sacizada
06/10/2017	Faz-de-conta que era Pedrinho, que era saci, que era costureira...
14/10/2017	Da sala de aula para o palco

Fonte própria

Algumas atividades de leitura se estenderam por mais dias para que a qualidade do trabalho fosse garantida, como, por exemplo, para a história *A Festa* e o *Major* foram necessários 8 dias para que toda a etapa fosse concluída.

A seguir, descrevo como ocorreu a sequência de atividades de leitura.

3.4. Conhecendo *Reinações de Narizinho*

No início da aula, avisei a turma que hoje teríamos uma surpresa!

Na hora da história, convidei as crianças para se sentarem no tatame e, com a turma já acomodada, mostrei o livro *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016). Perguntei se sabiam qual era o título do livro. Observando a capa, algumas crianças me disseram que era Sítio do Picapau Amarelo. Diante da resposta, perguntei o porquê desse ser o nome do livro. S1 e S7 me responderam que era porque havia um desenho do Visconde de Sabugosa. As outras crianças começaram a procurar outras imagens. Assim, identificaram as demais personagens: Emília, Pedrinho, Narizinho, Saci e o Rabicó. Abri o livro, mostrando a capa e a contracapa que formam uma única cena do sítio. Afirmei que o livro conta histórias da turma do Sítio do Picapau Amarelo, mas que não era esse o título.

Figura1 - Capa



Fonte própria

Figura 2 – Capa e contracapa



Fonte própria

Então, fiz a leitura do título, *Reinações de Narizinho*, e questionei quem seria o autor do livro. Algumas me responderam que era Monteiro Lobato.

Como de hábito, li o título, autor, editora e ilustrador. Mostrei novamente capa e contracapa, as primeiras páginas e li o ano da terceira edição: *Dois mil e dezesseis*, sempre apontando para o escrito.

Informei que a primeira edição foi publicada em 1931, quando nossos pais ainda não haviam nascido. Apresentei o sumário, lendo apenas os títulos dos primeiros cinco capítulos.

Mostrei a página da apresentação e indaguei se lembravam da escritora do livro *Romeu e Julieta* – um livro de que as crianças gostaram muito e que narra a história de um lugar onde as borboletas e as flores eram separadas por cores e não podiam se misturar. No entanto, o desaparecimento de Ventinho – filho de uma brisa – e de duas borboletinhas de cores diferentes – Romeu e Julieta – obriga que todas as borboletas se unam à procura de seus filhos. A união das borboletas de todas as cores resultou na amizade entre elas e em um lugar bem colorido, acabando o período de segregação que antes havia. S19 e S22 se adiantaram em responder que era Ruth Rocha. Expliquei que Ruth Rocha, quando criança, leu os livros de Lobato, e, como havia se tornado uma grande escritora, escreveu a apresentação de *Reinações de Narizinho*, falando um pouco do livro aos leitores.

Sem hesitar, S21 exclamou: *Ela leu livro de criança?*

Respondi que os escritores também foram crianças e leram muitos livros antes de escreverem os deles.

Convidei a turma para conferir o número de páginas que tem o livro *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016). Fui passando página por página e depois, muitas páginas de cada vez, mostrando os números. Conforme as páginas eram passadas, mais aumentava o número. As crianças acompanharam com os olhos arregalados, esperando ver o número final, até que parei na última página e perguntei que número era aquele, então, S10 fez a leitura: *Quatrocentos e vinte e três*. Acompanhado de: *Nossa, caraca! A história é muito grande!*

Com essa conversa, as crianças se agitaram e todos queriam falar ao mesmo tempo sobre o que já haviam visto na TV e na internet nos episódios do Sítio do Picapau Amarelo.

Convidei-as para fazerem silêncio e me ouvirem. Expliquei que neste livro estão as histórias originais de Monteiro Lobato e que era nesse livro que estavam escritas as aventuras que Narizinho viveu com a turma do Sítio do Picapau Amarelo. Cada história foi escrita num capítulo, por isso, no sumário há muitos nomes de capítulos.

Expliquei, ainda, que o seriado e o desenho animado que vemos na TV ou internet é uma adaptação. As histórias foram adaptadas, modificadas um pouquinho, para serem dramatizadas pelos autores, como no caso do seriado.

Demonstrando muita curiosidade, pediram-me para eu ler a história da Narizinho.

3.4.1 *Narizinho*

Abri o livro no primeiro capítulo, li o título da história: *Narizinho*. E comecei a ler em voz alta. Conforme a leitura acontecia, algumas crianças me interrompiam acrescentando informações que tinham sobre as personagens. A leitura virou uma apresentação conjunta, unindo o que a turma já sabia com as informações retiradas da leitura. S18 disse que Pedrinho também morava no Sítio e quando terminei a história, ele indagou, querendo se certificar: *Pedrinho não mora lá?*

Devolvi a questão à turma. S3 e S22 explicaram que Pedrinho mora com a mãe e passa as férias no Sítio porque tem de ir para a escola. Na discussão, S9 olhou para mim e falou que o livro conta a história de verdade, esperando que eu confirmasse sua colocação. Respondi que a história que está no livro traz a versão original, isto é, como foi criada por Monteiro Lobato, da forma que ele pensou e escreveu.

Conversamos bastante sobre as personagens e cada criança queria mostrar o que sabia sobre Tia Nastácia, Dona Benta, Emília e Narizinho.

Finalizei a leitura da história e solicitei às crianças que desenhassem o Sítio do Picapau Amarelo conforme elas imaginavam.

Analisando essa atividade, lembro-me que a escola, para Zilberman (2003), é o local privilegiado onde se pode desenvolver uma relação agradável entre o pequeno leitor e o livro. A apresentação que o livro faz do local onde moram as personagens levou as crianças a associarem a leitura com suas experiências adquiridas fora da escola. Enquanto faziam os desenhos, conversaram uma com as outras sobre as personagens e suas próprias vivências, como a casa da tia que era branca, a casa da avó que tinha um lago, a casa do amigo do pai que era branca... Todas tinham alguma coisa para compartilhar sobre o texto que ouviram.

Os desenhos retrataram a casa branca com um lago e as personagens Dona Benta, Emília, Narizinho e Tia Nastácia, conforme descreve Monteiro Lobato. A

descrição dos cenários ajudou a evocar imagens mentais, instigando a imaginação e a criatividade.

Figura 3 – Ilustração do Sítio do Picapau Amarelo



Fonte própria

A leitura apresentou às crianças um estilo de vida diferente da realidade que vivem hoje, dentro de um campus militar. O espaço e o tempo eram outros, mas remetem, ainda, a paisagens que podem ser vistas em outro espaço, onde mora um parente ou um amigo. Ampliou a concepção de mundo das crianças, mostrando que existem outros espaços bem diferentes daqueles onde moram.

Depois, convidei a turma para uma roda de apreciação de seus desenhos mostrando um por um e recordando o cenário do Sítio descrito por Monteiro Lobato na nossa primeira história.

3.4.2 Uma Vez...

Na hora da história, chamei a turma para o tapete da sala e perguntei: *Qual será a história de hoje?*

Unânimes, a turma disse que seria a história do livro da Narizinho.

Abri o livro e mostrei o número da página, 12. Li o título: *Uma Vez...*

Iniciei a leitura, fazendo a entonação de voz conforme a fala de cada personagem. Para a fala do besouro, fiz uma voz fininha e para o peixinho, uma voz mais grossa. As crianças prestaram atenção em cada diálogo. Fizeram fisionomia de espanto e curiosidade.

No sétimo parágrafo da página 14, parei a leitura e perguntei: *O que será que aconteceu com Narizinho? Será que o besouro e o peixinho vão descobrir que as tocas são o nariz da menina?*

S6 e S4 conversavam entre si, dizendo que o nariz faz cócegas quando um bichinho anda sobre ele. A turma toda começou a contar experiências que viveram com bichinhos no nariz. S3, S13 e S19 falavam de quando ficaram resfriados e com o nariz coçando.

Provoquei, dizendo que se um bichinho faz tanta cócega, imagina dois: um besouro e um peixinho.

S6 pediu para eu terminar a história, mas avisei que continuaria a leitura na próxima aula.

Analisando as falas das crianças, percebi que houve a identificação da criança com a obra de ficção, a fantasia com a realidade. Zilberman (2003) comenta que a história produzida em espaço e tempo diferentes do leitor ainda estabelece um diálogo com os seus espectadores. E foi exatamente isso que ocorreu. As crianças lembraram de experiências semelhantes da coceira que Narizinho sentiu em seu nariz.

A autora declara, ainda, que a literatura, muitas vezes, torna-se dogmática, encarregada de ensinar os bons costumes e deixando o seu lugar de arte. No entanto, as crianças, nessa atividade de leitura, demonstraram perceber o prazer da literatura, compartilhando suas experiências que foram semelhantes às da personagem.

No outro dia, conforme as crianças chegavam pela manhã, perguntavam-me se eu iria ler o final da história de Narizinho. Então, quando chegou o momento, anunciei como Tia Nastácia anunciava o momento da leitura que seria realizada por Dona Benta; com o livro nas mãos e a maleta de histórias¹, anunciei: – É hora! A turma correu para se acomodar no tapete.

¹ Maleta de história é uma caixa de madeira decorada, com alça, que eu já usava para contar histórias em anos anteriores. A caixa serve para guardar os objetos que vou usar para contar a história como fantoches, livro, uma fantasia ou objetos de representação.

Falei que eu leria a segunda parte da história para descobrirmos o que aconteceu com Narizinho. Antes, porém, incentivei as crianças a resgatarem a história anterior, recontando as partes que lembravam.

Cada uma falou um pouco sobre o que lembrava. Depois, todas ao mesmo tempo, sendo necessária minha intervenção para ajudá-las na organização das falas conforme a sequência dos fatos. Depois de recontarem a primeira parte, comecei a leitura, em voz alta, da segunda parte, e li até o quarto parágrafo da página 16.

Parei a leitura e perguntei: *E agora? Narizinho vai com o Príncipe conhecer o seu reino?* Algumas crianças me responderam que sim, outras disseram que não. Então, eu disse: *Para descobrir a resposta, é preciso ler!*

E continuei a leitura.

Ao final, a turma parecia inebriada. Com os olhos fixos como que querendo mais. Peguei a maleta e, sob os olhares curiosos, abri mostrando o que havia dentro: fantoches da Emília, Narizinho, Príncipe Escamado e Sapo Major. Apressaram em dizer quais fantoches queriam. Como não havia o número suficiente de fantoches para todos, expliquei que iriam brincar um pouco e depois entregariam para o colega.

Com os fantoches em mãos, recontaram a história, lembrando as falas das personagens e criando outras falas. S10 e S20, que na hora da história não pareciam tão atentos, participaram da brincadeira, lembrando trechos das falas originais. As histórias não se esgotavam. Para encerrar, pedi que guardassem os fantoches, pois acabara o nosso tempo.

O número limitado de fantoches, quatro ao todo, não dificultou a brincadeira e nem suscitou intrigas, ao contrário, uniu a turma em grupos. Quem não tinha fantoche, fez de conta que uma boneca, um lápis ou outro objeto qualquer se tornou em personagem sem precisar da minha interferência.

Na análise dessa atividade, busco na concepção de Vygotsky a importância da interação social na construção das funções psicológicas superiores. A brincadeira, que propicia a interação do grupo e a inventividade de novas histórias, permitiu a criação de situações imaginárias que podem auxiliar no desenvolvimento cognitivo, conforme Oliveira (1997) salienta. A ludicidade é um elemento necessário às crianças, por propiciar as interações sociais importantes à aprendizagem e ao desenvolvimento. A relação entre objetos e seus significados são essenciais nas brincadeiras de faz-de-conta por contribuir para as representações da realidade.

3.4.3 No Palácio

Em outro dia, na hora da história, chamei a turma para o tapete. Rapidamente, acomodaram-se e perguntaram qual história seria lida. Abri o livro na página 19 e fiz a leitura do título, em voz alta: *No Palácio*.

Iniciei a leitura. As crianças se acomodaram do modo que se sentiram mais confortáveis. Um permaneceu sentada, outras se deitaram de bruços, sempre atentas. Enquanto eu lia, uma estagiária entrou na sala, abriu o armário, pegou algo, saiu, e a turma não desviou a atenção da leitura, pareceu-me que nem perceberam que alguém havia entrado na sala.

Li a página 19 e, no início da página 20, em que se diz “Nisto surgiu na sala, muito apressada e aflita, uma baratinha de mantilha” (LOBATO, 2016, p. 20), as crianças fizeram cara de repulsa, como se estivessem vendo a barata.

Continuei a leitura, e no decorrer do décimo parágrafo, conforme lia os nomes das personagens que queriam fugir de seus livros, como Aladim, Bela Adormecida, Gato de Botas e Branca de Neve, as crianças comentaram uma com as outras que conheciam essas histórias.

No trecho “[...] a velha, furiosa, ameaçou-a de lhe desarrebitar o nariz na primeira vez em que a encontrasse sozinha” (LOBATO, 2016, p. 22), as crianças se mostraram indignadas pela fala de Dona Carochinha e começaram a defender Narizinho, como se a briga fosse delas. S16 e S14 falaram que era preciso jogar inseticida na Dona Carochinha.

Mostraram indignação por Dona Carochinha insultar Narizinho, torcendo para que as personagens que fugiram das histórias nunca fossem encontradas. Os comentários que teciam sobre a história demonstraram que o vínculo personagem e ouvinte estava se formando.

A leitura do último parágrafo trouxe admiração ao ouvirem a voz do Príncipe Escamado ordenando ao primeiro-ministro: “– Mandar convite a todos os nobres da corte para a grande festa que vou dar amanhã em honra à nossa distinta visitante” (LOBATO, p. 22).

Ao final da história, convidei as crianças para brincarem de audiência, como o Príncipe Escamado havia feito. Prontamente, aceitaram e começamos dividindo os papéis. Cada uma representaria uma personagem: o Príncipe, a Narizinho, Dona Carochinha e qualquer personagem que gostariam de ser para apresentar suas

queixas. Como todos os meninos escolheram ser príncipe, acordamos que eles revezariam no papel dessa personagem.

Dessa forma, cada uma apresentou a queixa que conseguiu inventar na hora. Houve queixa de que o amigo lhe tomou a bola, que a colega não quer emprestar o anel e muitas outras retiradas de suas próprias vivências.

Para análise dessa atividade, lembro-me da afirmação de Meirelles (1984) em que afirma que a criança traz a sensibilidade necessária para vivenciar as aventuras apresentadas por um bom livro de literatura infantil. A comemoração da vitória da heroína, no caso, a Narizinho, e o abandono de Dona Carochinha pelas personagens fugitivas de suas histórias, demonstra o sentimento de rejeição por Dona Carochinha e de afeição por Narizinho.

Experimentar emoções e sentimentos durante a escuta da história contribui para o processo da formação humana. Renda (2002) sugere que a sensibilidade e os sentimentos podem ser despertados pela literatura, acreditando ser esse “um caminho para a formação integral do ser humano” (RENDA, 2002, p. 223). Essas crianças tiveram a oportunidade de expressar seus sentimentos para com as personagens presentes no enredo da história.

3.4.4 A Costureira das Fadas

Para esta história, providenciei previamente algumas fantasias feitas de TNT, sendo sete fantasias pretas e uma rosa, deixando-as reservadas para o final da leitura.

Anunciei: *É hora!* As crianças se apressaram para ir ao tatame.

Antes de ler o título, algumas quiseram saber qual era a história do dia, respondi que logo descobririam.

Perguntei à turma: *O que uma costureira faz?*

Algumas me responderam que a costureira faz roupas; outras, que a costureira costura, e umas poucas crianças disseram que não sabiam. Com isso, falei: *Isso mesmo, uma costureira faz roupas, cortando e costurando tecidos. Os tecidos são panos, que antigamente eram chamados de fazenda.*

Abri o livro na página 29, no capítulo *A Costureira das Fadas* (LOBATO, 2016) e li o título.

Comecei a leitura e no trecho que diz “E estava mesmo linda. Linda, tão linda no seu vestido de teia cor-de-rosa com estrelinhas de ouro, que até o espelho

arregalou seus olhos, de espanto” (LOBATO, 2016, p. 30), algumas crianças acharam engraçada a ideia de um espelho arregalar os olhos, rindo e repetindo: *arregalar os olhos*.

Conforme a história ia descrevendo o feitiço do vestido de Narizinho, fui fazendo pequenas pausas para enfatizar os detalhes que Dona Aranha agregava a ele. As meninas estavam encantadas e falavam, interrompendo, que também tinham um vestido rosa.

Li até o quarto capítulo da página 31, que descreve a maquiagem de Narizinho feita com pós de borboleta. A essa altura, as meninas já mexiam em seus próprios cabelos e faziam gestos como se estivessem se maquiando. Os meninos não comentavam nada, só olhavam para as meninas assistindo à empolgação.

Quando terminei a leitura do quarto parágrafo da página 31, perguntei se queriam descansar, assim, eu continuaria a leitura da história na próxima aula. O protesto foi unânime. S3 foi mais dramática, pedindo por favor para eu terminar a leitura. *Tudo bem!* - Respondi - *Vamos continuar!*

Na página 31, o narrador anuncia o espanto de Narizinho diante da quebra do espelho, e Dona Aranha comemora por se livrar do feitiço de ser costureira a vida inteira, podendo, assim, escolher outra profissão. As crianças começaram a dar seus palpites sobre profissões, indo de piloto à fada madrinha. Li o final do capítulo e ouvi alguns comentários de decepção e outros de aprovação em relação à decisão de Dona Aranha de continuar a ser costureira.

Durante a história, muitos comentários aconteceram. Não pedi silêncio, pois minha alegria era vê-los discutindo o texto. Às vezes, fiz algumas pausas para ouvir as conversas. Quando percebiam que eu havia parado a leitura, elas silenciavam as conversas para eu voltar a ler.

Depois, mostrei à turma as fantasias confeccionadas com TNT preto, para a Dona Aranha e suas filhinhas, e a de TNT rosa, para o vestido da Narizinho. Orientei que deveriam compartilhar as fantasias de modo que cada uma brincaria um pouco e as repassaria ao colega. Assim deixei que brincassem, representando a história.

As crianças que ficaram sem fantasia se incumbiram de escolher outras personagens, como Emília, Major Agarra e Pedrinho para o momento do faz-de-conta. Representaram a história, enfatizando as partes que acharam mais interessantes, como a oportunidade que Dona Aranha teve em escolher outra profissão.

Na análise dessa atividade, busco em Held (1980) esclarecimentos teóricos, quando declara que “O ‘Era uma vez’ constitui o ‘Abre-te Sésamo’ de um universo de liberdade onde tudo pode acontecer” (p. 44). Apreciei a rapidez com que as crianças resolveram a questão de incluir todos em uma mesma brincadeira, ainda que as roupas (fantasias) fossem poucas para caracterizar as personagens. Nenhum colega foi excluído, mas integrado de modo que todos puderam interagir em um mundo de imaginação em que só elas sabiam o que estavam sentindo naquele momento.

A imaginação e a fantasia estavam evidentes em cada movimento e em cada fala. A Dona Aranha, representada nesse momento, pôde escolher outras profissões; uma delas foi a de ser maquiadora. Ficaram imersas em um mundo de faz-de-conta, onde tudo pode acontecer.

3.4.5 Faz-de-conta que é cinema...

Previamente, organizei a sala de multimídia da escola, deixando a TV e o DVD Sítio do Picapau Amarelo (REDE GLOBO, 2001, episódio 1) prontos para serem usados.

Reuni as crianças e expliquei que iríamos à sala de multimídia para assistir ao primeiro episódio, *Reino das Águas Claras*, do seriado Sítio do Picapau Amarelo. Ficaram eufóricas. S18, S19 e S21 saíram correndo da sala de aula em direção à sala de multimídia, gritando que era dia de cinema. Chamei-os de volta para irem juntamente com os colegas. Voltaram para a sala anunciando que era dia de cinema. Percebi que estavam gostando da ideia do ‘faz-de-conta que é cinema’ e anunciei: *Então, vamos ao cinema!*

E fomos todos juntos para a sala de multimídia.

Figura 4 - Sala de multimídia



Fonte própria

Durante o filme houve muitos comentários, um deles foi quando perceberam que a casa da Dona Benta, apresentada no seriado, é amarela, e na história do livro, Monteiro Lobato a descreve como sendo branca. Mostrei que esse era um exemplo de adaptação, referido no primeiro dia da atividade.

De volta à nossa sala de aula, conversamos sobre o filme e perguntei sobre as cenas que mais gostaram.

Cada uma falava uma parte do filme que lhe chamou mais atenção. De modo geral, os meninos gostaram das cenas de Pedrinho. Já as meninas relataram a cena da Narizinho com o Príncipe Escamado. Apenas S2 e S9 se interessaram pelas cenas de Emília.

Analisando essa atividade, verifico que, ao brincar de ir ao cinema, as crianças imaginaram situações que representam suas vivências fora da escola. Fazer de conta que estavam indo para outro ambiente deixou a atividade mais interessante para elas.

O lúdico está presente o tempo todo e é um elemento necessário para o universo infantil. Rodari (1982) enfatiza que é imprescindível que a criança cresça em um ambiente rico de estímulos, pois serão esses estímulos que subsidiarão a imaginação e a fantasia em brincadeiras de faz-de-conta.

3.4.6 A Festa e o Major

Anunciei que era o momento da história. As crianças se ajeitaram no tapete, perguntando-me qual seria a história do dia. Antes da leitura do título, S3 e S9 já se adiantaram dizendo que era a história da festa da Narizinho. Aproveitei e afirmei que sim, e li o título: *A Festa e o Major*.

A leitura em voz alta foi realizada com entonação diferente para a fala de cada personagem. Continuei a leitura até o primeiro parágrafo da página 35, em que é relatada a preocupação de Narizinho de saber o paradeiro de Emília. Por isso, perguntei: *Onde será que está Emília?*

A turma se mostrou muito curiosa, não gostando da pausa que dei na leitura, pedindo-me para ler logo.

Prossigui a leitura, e quando li “Imediatamente Narizinho pulou do trono e correu em salvação da sua querida bruxa [...]”, algumas crianças defenderam Emília. S2, S3, S13 e S14 enfatizaram que ela não era tão má assim para ser chamada de bruxa.

Concordei, pois não ousaria discordar. E continuei a leitura até o segundo parágrafo da página 36.

Notei que os meninos começaram a se dispersar, talvez estivessem cansados. Como eu havia previsto que a leitura deveria ser feita em duas aulas, avisei que continuaríamos a leitura no outro dia, a fim de descobrirmos o que aconteceu com Emília. Para o dia seguinte, apropriei-me do restante da história e levei para a sala alguns fantoches: Emília, Sapo Major Agarra e Príncipe Escamado.

Chamei as crianças para o tapete e disse: *É hora!*

Expliquei que o restante da história não seria lido, mas contada com os fantoches.

A maioria comemorou, porém, para minha surpresa, S3 e S22 protestaram, dizendo que gostaria que eu lesse o livro. Respondi que hoje eu contaria com fantoches, mas que em outro momento eu leria para elas.

Recapitulamos o que foi lido na aula anterior e comecei a contar a história fazendo vozes e manipulando os fantoches.

As crianças se divertiram, rindo da ideia de o Major Agarra engolir pedrinhas. Depois da história, começaram a relatar sobre como passaram mal em algum momento de suas vidas. Uma contou que vomitou após ter tomado um remédio ruim, outra contou que ficou com dor de barriga por comer algo... E a conversa entre elas se estendeu até eu oferecer os fantoches para que pudessem brincar.

Pensei em fazer uma festa do Reino das Águas Claras na sala de aula para que as crianças pudessem vivenciar na prática o que Lobato descreveu na história. No dia seguinte, chamei a turma ao tapete e fiz a proposta: *O que vocês acham de fazermos uma festa do Reino das Águas Claras?*

As crianças ficaram eufóricas, não paravam de falar, dando sugestões. Interferi, explicando que todas ajudariam na organização da festa.

Empolgadíssimas, falavam sobre as personagens e a decoração de corais. Mesmo já sabendo a resposta, perguntei o porquê dos corais. S3, S19 e S22 me responderam que a decoração do portão do Reino das Águas Claras era de corais. Acompanhado da pergunta de S22: *Você não lembra, professora? O portão que a Narizinho viu era feito de corais!*

Diante dessa resposta, constatei o quanto estavam atentas, saboreando a história e imaginando o cenário descrito.

Perguntei, para saber se elas estavam seguras do que falavam: *Era um portão ou um portal?*

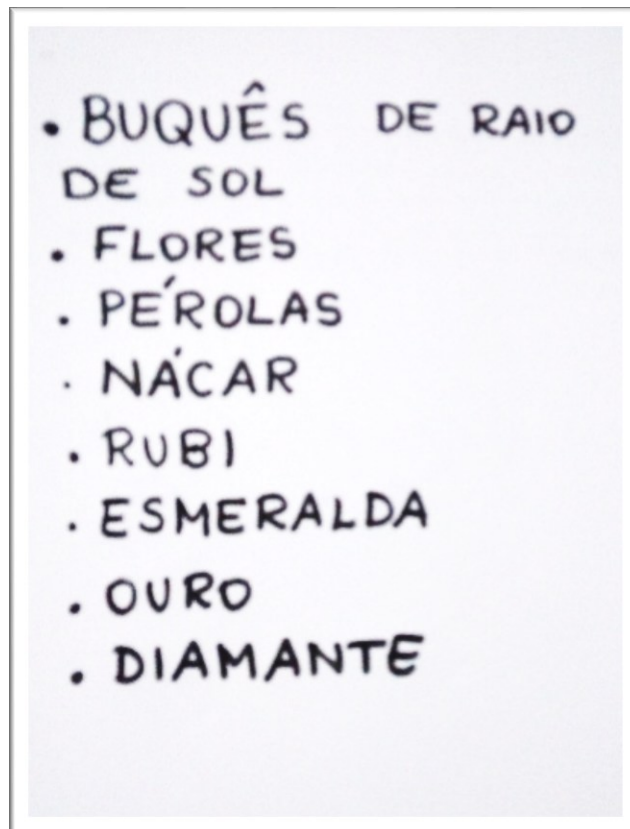
S22 me respondeu firmemente que era um portão.

Procurei rapidamente e reli o primeiro e o segundo parágrafo da página 17, confirmando: *Realmente, um portão!*

Eu disse que teríamos que reler, também, a parte que descrevia a decoração para sabermos como decoraríamos a nossa sala para a festa.

Abri o livro na página 33 e comecei a ler as partes em que o narrador descreve a beleza do reino. Conforme as crianças ouviam a descrição, iam repetindo os detalhes. Sugeri que poderíamos anotar para não nos esquecermos. Assim, fui anotando em folha sulfite, com letras de forma maiúsculas, fazendo papel de escriba: as crianças ditavam, e eu anotava. Fizemos uma lista dos detalhes da decoração.

Figura 5 - lista da decoração do salão



Fonte própria

Conversamos sobre o significado de cada item da lista. As crianças falavam o que sabiam ou que imaginavam ser todos eles. O que não parecia tão claro, eu expliquei, principalmente sobre nácar e rubi.

Falei com a turma que seria preciso definir a data da festa, a confecção dos enfeites, as personagens, as fantasias e os alimentos que poderiam compor o banquete. Assim, as aulas de Artes dos dias subsequentes foram reservadas para nossa produção.

a) Portão:

Providenciei alguns rolos de papel crepom branco e rosa, cola branca e dois retângulos de papelão, medindo 60 por 70 centímetros. Na hora da nossa aula de Artes, levei o material para o tatame, chamando as crianças.

A maioria conseguiu entender a informação de que os portões eram feitos de corais brancos e rosas, por isso, foram se apropriando dos papéis das mesmas cores, mas S5 e S13 não pareciam ter entendido muito bem e reclamaram: *Só tem essas cores?*

S22 logo explicou: *Os corais do portão são rosas e brancos, não são coloridos!*

Chamei as crianças para pesquisarem comigo na internet, por meio do smartphone, imagens de corais. Deixei que todas as crianças observassem as imagens, passando o smartphone de mão em mão.

Expliquei que poderiam rasgar os papéis em pedaços pequenos e colar, um retalho sobre o outro, de forma bem distribuída, para representar os corais.

Figura 6 - Confeção do portão



Fonte própria

Logo, os dois retângulos de papelão ficaram cobertos por papéis. Agora tínhamos que pensar como prenderíamos o portão no batente da porta da nossa sala, de forma que tivesse o movimento de abrir e fechar. Pedi para guardarem os papelões e que pensassem em soluções a respeito, para que no dia da festa soubéssemos como montá-la.

Enfeites da sala:

S3, S6, S9 e S11 sugeriam que poderíamos decorar a sala com pérolas e flores. S11 disse que precisaríamos fazer peixinhos pequenos, porque na festa tinha muitos peixinhos. Aproveitei o interesse deles e pedi que compartilhassem suas ideias com os colegas. Dessa forma, combinamos que faríamos peixes, algas e pérolas com EVA colorido. Em uma das aulas de Artes, desenhei a silhueta de peixinhos, algas e pérolas de vários tamanhos e entreguei às crianças para que recortassem. Recortaram as figuras com muita dedicação, esforçando-se para recortar da maneira mais fiel possível, pois ainda estavam desenvolvendo a habilidade no uso de tesouras.

Figura 7 – Confeção dos enfeites



Fonte própria

Guardamos os enfeites recortados em uma caixa de papelão para serem utilizados no dia da festa.

b) Banquete

Abri o livro na página em que são descritos os alimentos disponibilizados pelas sardinhas, responsáveis pelo banquete da festa. Em tom de brincadeira, falei para as crianças que precisaríamos procurar por aquelas comidas. A turma, em coro, disse: – *Eca! Hambúrguer de minhoca!*

Com risos, sugeri que poderíamos montar nosso próprio cardápio. Então, chegamos ao consenso de que seria enviado um bilhete aos pais, solicitando frutas higienizadas e picadas. Cada uma traria uma fruta que seria compartilhado com todos os colegas.

c) A música

Pedi às crianças que citassem nomes de músicas ou CDs que gostariam de ouvir na festa. Em decisão unânime, citaram o CD das músicas do Sítio do Picapau Amarelo. Esse CD já era conhecido pelo grupo, pois nas aulas eu já havia colocado para tocar durante algumas atividades.

d) Distribuição dos papéis das personagens:

Fizemos uma lista das personagens que estavam na festa, como Narizinho, Príncipe Escamado, Dona Aranha e suas seis filhinhas, Major Agarra, Doutor Caramujo e outros. Muitas meninas queriam ser a Narizinho e alguns meninos queriam representar o Pedrinho. Na história, Pedrinho ainda não havia chegado ao Sítio do Picapau Amarelo, portanto, não estava na festa.

Observei o interesse das crianças e a expectativa para representarem suas personagens favoritas. Com isso, resolvi que cada criança teria a oportunidade de representar quem quisessem. Peguei um papel e caneta e fui anotando os nomes das personagens que gostariam de representar.

Na hora de decidirem pelos papéis, S3 declarou que gostaria de representar a Dona Aranha Costureira e se incumbiu de convidar seis colegas para fazerem o papel de suas filhas. Notei que alguns meninos queriam representar filhinhas da Dona Aranha. As meninas alertaram os meninos que as filhinhas eram meninas; S9 respondeu que ele seria filhinho, porque homem também pode ser filho de costureira. Concordei e disse que, então, a Dona Aranha teria filhos e filhas e que isso seria uma adaptação da história original para o teatro. S3, que é uma menina, gostou da ideia e arrebanhou S9, S15 e S17, todos meninos, para compor sua família de aranhas.

A lista ficou assim:

S1- Narizinho

S2- Emília

S3- Dona Aranha Costureira

S4- Filhinha da Dona Aranha

S5- Pedrinho

S6- Príncipe Escamado

S7- Pedrinho

S8- Narizinho

S9- Filhinho da Dona Aranha

S10- Major Agarra

S 11- Príncipe Escamado

S 12- Narizinho

S13- Filhinha da Dona Aranha

S14- Narizinho

S15- Filhinho da Dona Aranha

S16- estava viajando para o exterior (Não participou)

S17- Filhinho da Dona Aranha

S18- Pedrinho

S19- Filhinha da Dona Aranha

S20- Príncipe Escamado

S21- estava viajando para o exterior (Não participou)

S22- Narizinho

Agora teríamos de fazer as fantasias.

S12, que é uma menina com diagnóstico do espectro autista, dificilmente se sentou no tapete para ouvir as histórias, mas quando eu estava anotando a personagem escolhida por cada criança, aproximou-se e disse que queria ser a Narizinho. Senti imensa felicidade de saber que ela estava prestando atenção na história mesmo fora do tatame, e tinha até escolhido a personagem que representaria.

e) Fantasias:

Todas as fantasias foram feitas em um mesmo padrão, com retângulos mediando um metro por oitenta centímetros. Centralizei, marcando com uma caneta a medida de trinta centímetro no TNT e cortei dois círculos em cada lado. Nesses círculos passariam os braços. Com uma tira de três centímetros de largura por trinta de comprimento, fiz uma faixa para fechar a fantasia, prendendo-a ao pescoço.

Ficou como se fosse uma camisa sem mangas, presa por um cinto. Dessa mesma forma, fizemos com TNT preto as fantasias da Dona Aranha e suas seis filhinhas. A fantasia do Major Agarra foi feita com TNT verde e a do Príncipe com TNT azul.

Para a Narizinho, seria necessária uma tira de papel crepom rosa, medido dois metros por trinta centímetros. Em uma tira de cartolina com medida de quatro por sessenta centímetro, fixei com fita dupla face a extremidade do comprimento do papel crepom sobre a tira de cartolina, formando uma saia franzida.

A Emília foi caracterizada com uma saia semelhante a de Narizinho e uma peruca confeccionada com tiras de crepom coloridas, grampeadas em uma touca descartável.

Para a confecção das fantasias, foram necessárias duas aulas de Artes. Juntamente com as crianças, guardei as fantasias prontas em outra caixa de papelão.

Durante o processo de planejamento e confecção, as crianças estiveram muito envolvidas. As mães me diziam que seus filhos não queriam faltar à aula porque estavam preparando uma festa.

Para a análise, concentro-me na interação e cooperação das crianças no planejamento e preparação de tudo que seria necessário para que a festa acontecesse. A união em torno de um sonho. O sonho de viver uma festa descrita na literatura. Trazer do livro, de um mundo fictício, para o mundo real.

Candido (1995) explica que o direito à literatura, além de humanizar, oferece ao homem o equilíbrio psíquico que ele necessita para interagir no seu dia a dia. O mundo da ficção é fundamental para propiciar esse momento de experimentar outro modo de viver, de pensar, de trocar ideias, de planejar...

O envolvimento com esse projeto colaborou com o desenvolvimento do respeito de uns com os outros. Saber comunicar a sua ideia e ser capaz de ouvir a ideia do amigo propiciou momentos de interação com mais complacência, com mais tolerância com os seus semelhantes, assim como exposto por Candido (1995).

O interesse de todas as crianças, contando os dias que faltavam para a nossa festa, mostra o poder da literatura de envolver até os mais dispersos e de auxiliar na concentração, pois todas estavam focadas em um mesmo objetivo.

3.4.7 A nossa festa no Reino das Águas Claras

No dia da festa, cheguei mais cedo e, com ajuda da estagiária, fixei com fita adesiva os peixes de TNT, as pérolas e algas na lousa e na janela da sala de aula.

Para o portão, dobrei dez centímetros do comprimento de cada retângulo de papelão e fixei em um dos lados do batente da porta com fita adesiva larga, de forma que formou um portão com duas partes que se encontram no meio da porta, com a distância de trinta centímetros do chão.

Figura 8 - Portão do Reino das Águas Claras



Fonte Própria

Juntei as mesas da sala e as cobri com uma toalha. Coloquei sobre ela um bolo de laranja que levei como surpresa para as crianças.

Quando chegaram à aula, entregaram-me potinhos com frutas picadas que logo dispus sobre a mesa, formando o banquete. Pareciam deslumbradas com a decoração, entravam e saíam da sala para passarem pelo portão de corais, demonstrando muita felicidade.

Chamei-as para colocarem a fantasia e com auxílio da estagiária, logo todas estavam caracterizadas. Com tinta de rosto, pintei o rosto da Emília, fazendo a boca de coração e os olhos com cílios grandes.

Coloquei o CD para tocar e a festa começou.

As crianças brincaram, dramatizando a cena da feitura do vestido de Narizinho, incluindo as demais personagens.

S12 me pediu sua fantasia, dançou e participou da dramatização com os colegas, ficando ao lado deles o tempo todo. Isso mostrou que a literatura foi importante para ajudá-la na interação com a turma.

Na hora do lanche, as crianças se serviram das frutas e do bolo com muita satisfação. S3 não deixou de fazer sua graça ao dizer: *Ainda bem que não tem hambúrguer de minhoca!*

Todos riram, lembrado dos alimentos que as sardinhas colocaram no banquete da festa no Reino das Águas Claras.

Figura 9 – Banquete



Fonte própria

Início a análise desse momento lembrando que a sala de aula é um espaço de experiências e descobertas, em que as importantes interações acontecem, em que se formam as amizades e onde ampliam a visão de si, do outro e do mundo. É esse o “*espaço privilegiado*, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo” descrito por Coelho (2000, p. 16).

Parafrazeio as palavras de Held (1980) ao dizer que o fantástico e o real são separados por uma linha tênue, pois a criança imagina todos os elementos da natureza como sendo artificiais, não possuindo regras para as suas interpretações e descobertas: o que encontra em seu ambiente é transformado, dando sentido à brincadeira. A festa no Reino das Águas Claras foi uma grande brincadeira.

Na atividade de leitura ou na dramatização literária, segundo Soares (2009), as crianças vivenciam práticas de letramento que subsidiarão, futuramente, uma leitura proficiente. A ideia de preparar uma festa possibilitou aguçar a curiosidade, despertando na criança a busca por informações. A busca por informações aconteceu, principalmente, quando as crianças precisaram recorrer ao texto literário e ao smartphone para confirmarem suas ideias sobre a decoração da sala.

Quanto à criança com espectro autista, sua participação valida o papel socializador que a literatura tem. Durante a leitura, chamei S12 para ir ao tatame várias vezes, porém ela recusou meu convite. Para a festa, mostrou-se interessada em escolher a personagem e em se fantasiar. Quando a mãe apareceu, no final da aula para buscá-la, ela comentou que nunca S12 aceitara se maquiar ou vestir alguma outra fantasia, demonstrando estar muito alegre com a participação de sua filha, e eu, mais ainda.

A história, a ideia da festa, o planejamento, a confecção da decoração e das fantasias mantiveram o grupo focado; não queriam faltar às aulas, pois tinham um objetivo em comum: viver na realidade o que Lobato mostrou na ficção. A festa foi, o tempo todo, o ápice das leituras sobre a história *A Festa e o Major*. As crianças pareciam ser as próprias personagens, incorporadas, vivendo um sonho.

3.4.8 A Pílula Falante

Como essa história é extensa para a faixa etária, crianças de cinco e seis anos, resolvi ler uma parte antes e outra depois do intervalo da aula. Reuni as crianças no tatame e perguntei se sabiam quando Emília começou a falar. Responderam-me de

imediatamente que era quando ela tomou uma pílula. Abri o livro na página 38 e li o título em voz alta: *Pílula Falante*. Expliquei que a pílula é uma medicação, um remédio em forma de comprimido.

Iniciei a leitura e olhei para os rostos das crianças, que estavam todas compenetradas, olhando-me com o livro nas mãos, como que antevendo quando começou a tagarelice de Emília.

Quando li o sexto parágrafo da página 40, interrompi a leitura e anunciei que continuaríamos depois do intervalo da aula. Algumas crianças aprovaram, porém a maioria protestou, querendo saber o final da história. Então, conversei sobre o que havíamos lido e perguntei se uma pílula apenas seria suficiente para fazer Emília falar. S14 me respondeu que Emília precisaria de muitas pílulas. S3 disse que seria necessário trocar a língua da boneca. O restante da turma concordou com S14.

Depois do intervalo, reuni a turma no tatame novamente e retomei a leitura. As crianças não gostaram da ideia de o Doutor Caramujo cortar o papagaio para retirar a falinha dele.

A turma se divertiu ao ouvir a leitura do trecho que narra a tagarelice de Emília. Ao final da história, as crianças começaram a repetir sílabas e palavras sem significado, imitando a fala da boneca. S2 brincou com as palavras até o final da aula. Todas as vezes que suas colegas tentavam estabelecer um diálogo, ela respondia imitando a fala de Emília.

Analisando a reação das crianças diante da fala de Emília, a brincadeira com o jeito atrapalhado que começou a falar evidenciou o prazer e o divertimento que as crianças encontraram na literatura. Held (1980) enfatiza que “o despertar da inteligência e o da imaginação caminham juntos e constantemente se enriquecem” (p. 48). É esse enriquecimento que aconteceu com a literatura de Lobato na nossa sala de aula.

3.4.9 Pedrinho e suco de limão

Para preparar esta história, separei um estilingue, um boné e colhi muitos limões no pomar do meu sítio. Distribuí 4 limões em 22 saquinhos, de forma que houvesse um saquinho para cada criança. Separei alguns limões para mostrar às crianças na sala de aula e digitei um bilhete, informando aos pais sobre a atividade que deveria ser feita em casa.

O modelo do bilhete ficou assim:

Senhores Pais, no sítio do Picapau Amarelo eram consumidos sucos naturais das frutas colhidas do pomar, por isso, as crianças estão levando para casa limões que colhi no meu sítio para fazerem suco, assim como Tia Nastácia fazia. Se registrarem o momento de interação com seu filho fazendo o suco, mandem-me fotos por WhatsApp XXXXXXXXXX. Grata, Professora Alessandra.

Na hora da história, coloquei o boné e, com estilingue em mãos, convidei as crianças para o tatame. Perguntei se alguém tinha ideia de qual seria a história de hoje. As crianças ficaram curiosas, querendo saber o que era aquilo nas minhas mãos, apontando para o estilingue. Expliquei que a história era muito especial, pois contaria como foi a chegada de Pedrinho no Sítio do Picapau Amarelo.

Os meninos ficaram eufóricos, não conseguindo se acomodar no tapete. Conversei com eles, apresentei o estilingue e mostrei como se usa, contando que antigamente as pessoas caçavam muitos pássaros desse jeito.

As crianças protestaram querendo entender como alguém pode matar um passarinho. Expliquei que atualmente as pessoas já aprenderam que devem cuidar dos animais, que agora não caçam mais como antes, mas que, na época de Monteiro Lobato, os meninos aprendiam a caçar com estilingue. S11 disse que os índios ainda caçam, concordei e disse que os índios caçam para comer, mas eles sabem o que devem caçar, pois respeitam e cuidam da natureza.

Com os meninos mais calmos, iniciei a leitura em voz alta, fazendo a entonação de voz para representar as vozes das personagens.

Após a leitura, conversei com as crianças sobre o que havia no sítio, sobre o pomar, sobre as frutas que podiam ser colhidas, as laranjas e os limões. Perguntei o que podemos fazer com limões. S10 e S15 me responderam que se faz suco. Emendei, explicando que limões são usados para fazer sucos, mousses e temperar saladas e carnes.

S2 e S4 conversaram sobre o limão que a mãe comprou no supermercado, S9 disse que limão era muito azedo e S22 acrescentou que tomou sorvete de limão. Todas tinham uma história para contar sobre limões. Interrompi, contando a elas que eu havia ido ao pomar da minha casa e vi muitos limões, colhendo alguns e trazendo para elas.

Mostrei os limões, que estavam ainda com cabinhos e folhas, e deixei que passassem de mão em mão para sentirem o cheiro, pois o limão cravo tem um cheiro muito bom.

Depois, avisei que a tarefa para casa seria bem gostosa. Mostrei o bilhete da atividade, orientando-as a fazerem o suco e, se possível, fotografar e me enviar pelo *WhatsApp*.

No final da aula, grampeei o bilhete no saquinho com os limões e entreguei a cada uma.

À noite, as famílias me mandaram, por *WhatsApp*, as fotos das crianças preparando e tomando o suco.

Cada criança fez o seu, porém as famílias me enviaram fotos das crianças sozinhas, delas com o pai, delas com a mãe e até com os irmãozinhos. As famílias se envolveram na atividade.

A mãe de S14 me escreveu por mensagem, contando que, no momento de fazer o suco, sua filha lhe disse: *Mãe, você é a Tia Nastácia e eu sou a Narizinho. Vou fazer o suco para você!*

A mãe de S19 contou que a filha fez o suco e ofereceu à família dizendo que era limão do Sítio do Picapau Amarelo.

As famílias cooperaram, permitindo que seus filhos espremessem os limões, acrescentassem a água e adoçassem o suco e, assim, as crianças tiveram a oportunidade de realizarem a tarefa sozinhas.

Figura 10 – Suco de limão



Fonte própria

Figura 11 – Suco de limão



Fonte própria

Analisando essa atividade, confirmo que a magia foi levada da sala de aula para a casa e lá continuou o faz-de-conta. Rodari (1982) sugere que a criança precisa nutrir sua imaginação e, para isso, ela precisa de um ambiente rico de estímulos. Tanto na escola como em casa, as crianças tiveram o privilégio de nutrirem suas fantasias em um jogo de faz-de-conta que a literatura proporcionou, acrescida das atividades propostas.

A família foi contaminada pela magia que seus filhos estavam vivenciando na escola. Para mim, enquanto professora e idealizadora deste trabalho, ao receber as fotos e comentários dos pais sobre a atividade, senti um prazer inigualável que me fez pensar no embasamento teórico discorrido no capítulo um, da união entre teoria e prática.

Levar os limões para casa e preparar o suco que Pedrinho toma no Sítio do Picapau Amarelo foram representações imaginárias que possibilitaram às crianças vivenciarem momentos que conheceram na história. Held (1980) afirma que “O tempo e o espaço míticos do conto são naturais à criança” (p. 43). Ter os limões do Sítio, mesmo sendo do meu sítio, o ‘faz de conta que os limões são do pomar de Dona Benta’ aconteceu, a imaginação percorreu o tempo e o espaço de maneira fantástica, que só por meio da ficção é possível acontecer.

3.4.10 O pedido de casamento

Para a hora da história, preparei previamente:

- Duas espigas de milho secas e inteiras;
- Cola;
- Tesoura;
- Um quadrado de feltro verde escuro, com medidas de 15 centímetros em cada um dos lados;
- Uma cartolinha, que confeccionei com cartolina dupla face verde escuro;
- Caneta preta de tinta permanente.

E guardei todos esses itens na maleta de história.

Logo no início da aula, S16 e S 21 me perguntaram o título da história do dia. Respondi que a leitura seria do casamento da Emília. Contentes, foram em todas as mesas da sala anunciar o título da história aos colegas.

Chegada a hora, peguei a maleta de histórias e chamei as crianças para o tatame. Com todas já acomodadas, li o título em voz alta: *O pedido de casamento*.

A turma, em coro, respondeu-me: *A gente já sabia o nome da história!*

Iniciei a leitura da página 111. Ao ler o trecho em que Narizinho queria casar Emília com Rabicó, a turma não gostou da atitude da menina. S14 disse que Emília era só uma criança e não poderia se casar, porém, S22 corrigiu a colega, dizendo que ela era uma boneca e boneca pode se casar de mentirinha.

Na leitura da parte em que Pedrinho constrói o Visconde, ouvi S18 dizer, como que para si mesmo: *Só podia ser o Pedrinho para inventar o Visconde!*

Nessa fala, percebi a admiração que ele alimentava pela personagem.

Na página 114, perguntei às crianças se queriam que eu continuasse a leitura em outro momento. Sem hesitar, responderam para continuar, acompanhado por um coro de: *Por favor, teacher!*

Finalizei a leitura e abri a maleta de histórias, sob olhares curiosos. Retirei uma espiga de milho. As crianças me perguntaram o que era aquilo, expliquei que a espiga de milho seca fica daquela forma. Muitas começaram a falar sobre o milho verde que comeram na praia, em casa ou na casa da avó. Abri a espiga mostrando que esse milho é o mesmo milho verde que amadureceu. Mostrei a palha e o cabelo do milho. Debulhei uma espiga e apresentei o sabugo. S18 disse que o Visconde era feito do sabugo. Confirmei a resposta dele e entreguei a outra espiga para que as crianças pudessem tocá-la.

Depois, fui até meu armário e retirei uma sacola com vinte e duas espigas e entreguei uma espiga para cada criança. As crianças demonstravam muita alegria em ver que havia uma espiga para cada uma delas.

Fiquei observando, sem interferir por algum momento, só para ver o que fariam com as espigas.

Então, começaram a descascar, arrancando a palha, ora com as mãos, ora com os dentes. Puxaram os cabelos do milho, cutucaram os grãos com seus pequenos dedos para retirá-los da espiga. Outras colocaram o milho na boca, na tentativa de sentir o sabor. Algumas comentaram que era muito fácil descascar o milho, outras falaram que era difícil. E assim, todas tiveram a oportunidade de manipular as espigas.

Depois de um tempo, entreguei-lhes alguns potes vazios para que debulhassem o milho dentro deles. Auxiliei algumas crianças na separação dos cabelos, palhas e retiradas dos grãos do sabugo. E anunciei: *Vou ler a parte que conta como Pedrinho fez o Visconde.*

Li novamente o trecho em que é descrito a construção do Visconde, terceiro parágrafo da página 114:

Pedrinho fez como Lúcia pediu. Arranjou um bom sabugo, ainda com algumas palhinhas no pescoço que fingiam muito bem de barba, botou-lhe braços e pernas, fez cara com nariz, boca, olhos e tudo – e não se esqueceu de marcar-lhe a testa com um sinal de coroa de rei. Depois enterrou-lhe na cabeça uma cartolinha e lá foi com ele à casa da boneca. (LOBATO, 2016, p. 114)

Então sugeri: *Vamos fazer um Visconde? Eu vou fazer conforme vocês forem me falando.*

As crianças logo concordaram, felizes com a ideia.

Assim, peguei os materiais da caixa de história e comecei a fazer o Visconde. Colei o cabelo do milho na ponta do sabugo e uma tira de palha a cinco centímetros da ponta, fazendo-lhe a barba. Com caneta permanente, fiz os olhos, a boca e o nariz. Com um retalho de feltro verde, fiz a casaca e coloquei braços com tiras de palha. Coloquei a cartolinha sobre os cabelos, tudo conforme as crianças iam me orientando. Por fim, S11 e S18 me avisaram que faltava o sinal da coroa na testa. Mais que depressa, fiz um sinal na testa com a caneta.

O Visconde, pronto, passou de mão em mão para que fosse apreciado. A turma conversou com ele, dizendo que era muito bonito. Os braços do boneco precisaram

ser reposicionados várias vezes pelas próprias crianças, pois a cola não havia secado por completo.

Avisei que na próxima aula, com os sabugos das espigas que abrimos, cada um poderia construir seu próprio Visconde de Sabugosa. As crianças demonstraram satisfação em poderem construir seu próprio boneco.

Essa atividade durou mais de uma hora. Não é fácil prender a atenção de crianças de cinco e seis anos por tanto tempo, no entanto, para nós que vivenciamos esse momento, o tempo passou muito rápido. A turma estava envolvida demais para perceber o tempo passar.

Analisando essa atividade, posso afirmar que a novidade das espigas de milho e a confecção do Visconde foi uma experiência ímpar. A felicidade demonstrada pelo grupo me fez pensar no quanto é importante desenvolver atividades significativas, que possam ser realizadas com prazer. Ao observar as crianças conversando com o boneco, conferi na prática o que Held (1980) nos mostra em seu texto, que a criança interage e dá vida aos objetos e seres que estão ao seu redor e, ao brincar, conversa com os brinquedos como se tivessem vida.

O Visconde foi importante como materialização da literatura. Não menos importante foi o conhecimento concreto que puderam obter com as espigas de milho secas, manipulando-as e debulhando os grãos.

Pensar nessa atividade me emociona, pois as crianças são atenciosas e prestam atenção no que lhes interessam, participam das atividades desde que sejam significativas para elas.

3.4.11 O casamento

Neste dia, convidei as crianças para o tatame e expliquei a elas que eu leria como foi o casamento de Emília.

Mostrei a imagem da página 123, li o título, *O casamento*, e comecei a ler a história em voz alta. Com entonação de voz, representei as vozes de Pedrinho, Narizinho e Emília, enfatizando os diálogos das personagens. Apresentei a imagem que cobre parte da página 124 e toda a página 125, que ilustra a mesa organizada com os doces. As crianças riram com as trapalhadas de Rabicó e demonstraram alívio em saber que Pedrinho finalmente desmentiu Narizinho, revelando à Emília que seu marido não era príncipe coisa nenhuma, sendo tudo invenção de sua prima para que

os dois se casassem. S22 se manifestou, dizendo: *Ufa! Até que enfim ele contou tudo para Emília, pensei que eles fariam a coitada de boba a vida inteira!*

Os demais a apoiaram, concordando com a sua colocação.

Para analisar a atividade, ressalto a importância de as crianças terem percebido a atitude de Narizinho como uma atitude incorreta ao ter mentido para Emília. Candido (1995) acredita que a literatura é imprescindível para o processo humanizador, para uma prática mais altruísta e equilibrada num mundo composto por pessoas cada vez mais preocupadas consigo mesmas. Coelho (2000) afirma, ainda, que “ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação de consciência de mundo das crianças e dos jovens” (p. 15).

A mentira de Narizinho para Emília pareceu estar incomodando a turma. Fazer a boneca de boba, como bem falou S22, foi uma atitude que deixou as crianças decepcionadas. A narrativa mostrou que Narizinho usou a mentira como um recurso para atingir seu objetivo. Expliquei que fazer algo que prejudica o outro não é certo. Pedrinho, ao desmentir sua prima, foi visto como herói, endossando, ainda mais, a admiração que a turma tinha dessa personagem.

3.5 Conhecendo O Sací

Anunciei que eu tinha uma surpresa. Chamei as crianças para o tatame e mostrei o livro *O Sací* (LOBATO, 2016) e li o título. Perguntei quem era o autor. Todos, em coro, responderam-me que era Monteiro Lobato.

Mostrei a capa para observarem a imagem, falando os nomes das personagens.

Fiz a leitura do nome do ilustrador e perguntei se alguém conhecia a história do Menino Maluquinho. A maioria me respondeu que sim. Esclareci que o autor de *O Menino Maluquinho* foi Ziraldo, um escritor muito famoso, e que, quando era pequeno, também leu as histórias do Sítio do Picapau Amarelo. Depois que cresceu, tornou-se escritor. Foi ele quem escreveu a apresentação do livro *O Sací* (LOBATO, 2016).

Entreguei o livro às crianças para que passassem de mão em mão

Figura 12 – Capa



Fonte própria

Figura 13 – Capa e contracapa



Fonte própria

Falei que nesse livro Pedrinho viveria aventuras com um amigo muito especial. Os meninos me pediram para eu não demorar e começar a leitura.

3.5.1 Medo de Saci

Para iniciar a primeira história do livro *O Saci* (LOBATO, 2016), perguntei: *Vocês sabem o que é saci?*

S11 e S18 responderam que saci é um menino preto que mora na floresta e tem uma perna só. As crianças falavam todas ao mesmo tempo. Um diziam que ele vinha no rodão, outras, que saci tinha um cachimbo. Concordei com elas e perguntei, também, se alguém tinha medo de saci.

Todos falaram que não tinham medo, pois saci não existia.

Expliquei que saci existe sim, mas só nas histórias. E que era nas histórias que iríamos conhecer havia um saci muito danado.

Li o título: *Medo de Saci*. Iniciei a leitura da história, em voz alta, das páginas 33, 34 e 35.

Para a análise dessa atividade, percebi que os meninos demonstraram muito mais interesse na história do que as meninas, principalmente porque a personagem Pedrinho desafia seu próprio medo. As brincadeiras de muitos meninos na escola envolvem a superação dos próprios limites, mostrando agilidade, força e resistência em brincadeiras de correr, subir, pular, lutar e outras. Exatamente como Monteiro Lobato apresenta Pedrinho.

A leitura da narrativa permitiu às crianças saírem de sua realidade, por um pouco de tempo que seja, e se imaginarem no lugar da personagem, como se ela estivesse no enredo da história. “É essa necessidade que a criança tem de vez por outra, de escapar de si mesmo pela ficção, de se colocar ‘na pele’ de outra pessoa, de um animal” (HELD, 1980, p. 43).

S18, ao ouvir a leitura do trecho “Dona Benta começou a admirar a coragem do neto [...]” (LOBATO, 2016, p. 34), cruzou os braços e fez uma expressão de firmeza, como se ele fosse o próprio Pedrinho. A maioria dos meninos mudou a fisionomia, fechando o semblante e fazendo cara de mau, como que querendo expressar força e coragem.

3.5.2 *Tio Barnabé*

Convidei as crianças para o tatame, mostrando o livro. Rapidamente todos se acomodaram me perguntando qual era a história de hoje. Abri na página 37 e li o título: *Tio Barnabé*.

Diante de tantos olhos brilhando e o silêncio instaurado, iniciei a leitura em voz alta. Ao ouvirem cada peraltice do saci, como, “[...] azeda o leite, quebra a ponta das agulhas, esconde as tesourinhas de unha, embaraça os novelos de linha, [...]. Tudo que acontece de ruim é arte do saci” (LOBATO, 2016, p. 38), as crianças balançavam a cabeça, como que concordando com Tio Barnabé, como se o saci fosse real e já estivesse visitado cada uma delas. S4 fechou a mão direita e bateu na palma da mão esquerda repetindo: *Sabia, sabia!*, deixando transparecer que havia encontrado explicação para algo que já ocorreu em sua casa.

Interrompi a leitura e perguntei às crianças se alguma daquelas coisas já havia acontecido com elas. Cada uma tinha algo para contar.

Achei divertido a turma afirmar anteriormente que saci não existia e, agora, perante a literatura, acreditar, mesmo que de brincadeira, nas artimanhas da personagem. Isso é lúdico!

Depois de ouvir cada uma delas, continuei a leitura e, ao finalizá-la, ouvi a voz de S11 em tom de protesto, pedindo-me para ler mais uma história. Expliquei que tínhamos outras atividades para fazer e que no outro dia eu continuaria.

Mostrei a imagem da página 41 às crianças, que retrata Tio Barnabé sentado em sua casa, olhando pela janela. Algumas crianças apreciaram a imagem, porém a maioria pareceu não se importar e pediu para eu prosseguir a leitura.

Na análise dessa atividade, ressalto as reações das crianças, com semblantes pensativos diante da descrição de uma figura folclórica, que no início declararam não acreditar, mas que durante a leitura da história se tornou real para elas. Conforme esclarece Held (1980), as representações imaginárias da criança possibilitam vivenciar cenas que conheceu em uma história, apropriando-se da fantasia e a representando como real, materializando a personagem fictícia.

Fantasia e realidade se misturaram. As crianças demonstraram sentir medo do saci, fantasiando que era ele o responsável por situações acontecidas em casa e que, até então, não haviam encontrado explicações plausíveis. S14 logo se apressou em contar sua ideia aos colegas, dizendo que quando sua mãe reclamasse da bagunça de seu quarto, ela responderia: *Não fui eu, mãe! Foi o saci que passou por aqui!*

A imaginação e a fantasia levam a criança a acreditar, mesmo que dentro do universo do faz-de-conta, na existência do saci e nas suas peripécias. A seriedade da crença e o medo transparecido pelo olhar é suavizado com a fala de S14, que brinca, pondo a culpa nesse ser folclórico por toda a bagunça do seu quarto.

3.5.3 Pedrinho Pega um Saci

Anunciei às crianças que já era hora da história e comecei a leitura em voz alta da página 45 e 46, sob olhares atentos, pois nessas páginas Tio Barnabé ensina Pedrinho a pegar um saci de forma bem didática, explicado o passo a passo.

Quando terminei de ler o penúltimo parágrafo da página 46, convidei as crianças a listarmos os passos necessários para pegar um saci.

Expliquei que eu leria novamente os parágrafos seis, oito e dez para ajudar a lembrar o método da caça ao saci. No decorrer da leitura, elas me interrompiam repetindo os passos para eu anotar no papel, ficando assim:

Passos para pegar um saci:

- 1- Providenciar uma peneira de cruzeta;
- 2- Uma garrafa escura;
- 3- Fazer uma cruz na rolha;
- 4- Esperar um dia de vento bem forte, com rodadoiro;

- 5- Jogar a peneira em cima do rodaminho;
- 6- Colocar a garrafa aberta debaixo da peneira;
- 7- Tampar a garrafa;
- 8- Antes de soltar o saci, é preciso tomar a carapucinha dele.

Com a lista pronta, li cada passo que anotei e perguntei se a lista estava correta e se não faltou nada. Responderam-me que sim.

Perguntei às crianças: *Será que o Pedrinho conseguirá pegar um saci?*

Diante dessa questão, algumas tinham a certeza que a caçada de Pedrinho daria certo, já as demais se mostraram ansiosas para saber o final da história, pedindo-me para continuar a leitura. Continuei a leitura das páginas 47, 48 e 49.

Finalizada a história, expliquei que precisaríamos providenciar os itens necessários para pegarmos um saci.

Diante do aviso de que iríamos pegar um saci, as crianças, eufóricas, perguntaram se a caçada seria naquele mesmo dia. Respondi que seria no outro dia.

S22 e S15 me perguntaram: *Professora, você escreve para nós os passos que precisamos seguir para pegar o saci?*

No outro dia, levei para a sala uma peneira de taquara, uma garrafa PET e uma caneta de tinta permanente.

Reuni as crianças no tatame e mostrei a lista que havíamos escrito na aula anterior.

Expliquei que para pegarmos um saci, teríamos que consultar as instruções e segui-las à risca.

Li: *Providenciar uma peneira de cruzeta.*

Indaguei se sabiam o que era uma peneira. Algumas me disseram que sabiam.

Mostrei a peneira e deixei que todas as crianças a manipulassem. Umas olhavam pelos espaços da taquara, outras cheiravam, batiam como se fosse pandeiro. Depois da exploração, li o próximo item da lista: *Uma garrafa escura.*

Apresentei uma garrafa PET, previamente pintada com tinta preta.

As crianças pegaram a garrafa das minhas mãos e disputavam quem iria segurá-la, defini que S20, que estava ao meu lado, seguraria a peneira e a garrafa PET.

Fiz a leitura do próximo passo: *Fazer uma cruz na rolha*

Falei às crianças: *E agora? Essa garrafa não tem rolha? Como faremos?*

A turma, mais do que depressa, respondeu-me que tinha que fazer uma cruz na tampa. S11 explicou que só existe rolha na garrafa de vinho. *Muito bem!* Respondi.

Assim, pedi para S15 fazer uma cruz na tampa.

Em seguida, li o outro passo: *Esperar um dia de vento bem forte, com rodamoinho.*

A turma se apressou em dizer que hoje era dia de vento forte.

Anunciei que precisaríamos saber os outros passos e fiz a leitura: *Jogar a peneira em cima do rodamoinho. Colocar a garrafa aberta debaixo da peneira. Tampar a garrafa. Antes de soltar o saci, é preciso tomar a carapucinha dele.*

Orientei a turma, explicando que seria necessário treinar como se pega um saci. Entreguei a peneira, a garrafa e a tampa e deixei que brincassem.

Chamei as crianças novamente e disse que iríamos ao parque da nossa escola para pegar o saci, e que, portanto, elas deveriam ficar atentas. Quando acontecesse um vento forte, deveríamos aproveitar para caçar.

Concordamos que S18 ficaria com a peneira, sendo responsável em jogá-la sobre um rodamoinho de vento. S22 ficaria com a garrafa para ajudar o colega na caça ao saci.

Fomos ao parque e, para a alegria da turma, o vento trouxe muitas folhas e poeira. As crianças gritaram, empolgadas, para o colega jogar a peneira. S18 se jogou, caindo de bruços no chão e com a peneira nas mãos. S22 correu, colocou a garrafa sob a peneira e ficaram me olhando, como que com medo de que o saci escapasse. Orientei que fechassem a garrafa. S18 tirou a garrafa bem devagarinho, com cuidado, e rosqueou a tampa.

Olharam para dentro da PET e disseram que o saci estava invisível e que só apareceria quando a gente dormisse, lembrando da leitura das páginas 48 e 49.

Já de volta para a sala, falei para as crianças que tínhamos que guardar nosso saci bem guardado. Então, a turma deu a ideia de guardamos no armário da sala.

No outro dia, cheguei antes dos alunos. Cortei a garrafa na horizontal, separando-a em duas partes. Coloquei um fantoche de saci de tecido dentro da garrafa e com fita adesiva transparente, uni as partes, fechando a PET. Guardei-a no armário novamente.

Conforme as crianças iam chegando para a aula, perguntavam-me se o saci já tinha aparecido na garrafa. Respondi que, mais tarde, nós iríamos ver juntos.

Na hora da história, peguei o livro e chamei as crianças para o tapete.

Fizemos o reconto, lembrando cada parte da leitura do dia anterior.

Conversamos sobre nossa caçada ao saci e sobre sua invisibilidade dentro da garrafa. As crianças me pediram para pegar a garrafa com o saci. Assim, convidei todas para irem até o armário. Abri a porta e mostrei a garrafa. As crianças ficaram atônitas, olharam para a garrafa e olharam para mim. S11 disse que sabia que o saci apareceria à noite. S18 me pediu a garrafa. Deixei que passassem a garrafa de mão em mão.

Todas estavam admiradas com o saci dentro da garrafa, mesmo sabendo que era um fantoche.

Avisei que deixaria a peneira e uma outra PET na sala para que brincassem de caçar saci quando quisessem.

Para análise dessa atividade, lembro a importância do uso social da escrita. A maioria das crianças não é alfabetizada, no entanto, conhecem a função social da técnica. S15 e S22 mostram em suas falas que sabem que a escrita pode servir para registrar o que não queremos esquecer. A escrita nesse momento ocorreu de forma prazerosa, atendendo ao interesse das crianças, sem deixar de lado a magia e o faz-de-conta, tão importantes nessa faixa etária.

Kleiman (1995) afirma que a escola, quando desconsidera o contexto onde se dá a aprendizagem, com o objetivo de “interpretar e escrever textos abstratos [...] pressupõe uma separação polarizada entre a oralidade e a escrita” (p. 44 ,45), dessa forma, contribuindo na formação de pessoas que ficam à margem da sociedade, em um processo de alienação das práticas sociais.

Concomitantemente com a oportunidade de desenvolver a imaginação e a fantasia, acontece o processo de letramento. A criança que ouve a leitura em voz alta feita por um adulto e que depois tem a oportunidade de manusear o livro, explorando-o de forma lúdica, tem a oportunidade de alavancar o desenvolvimento da competência linguística, familiarizando-se, segundo Cademartori (2014), com a estrutura da língua materna.

A ideia de caçar um saci despertou o interesse da turma, aguçando a imaginação e a expectativa do grande dia em que aconteceria a caçada. Na brincadeira do faz-de-conta de pegar um saci, a imaginação foi fomentada. O universo da imaginação teve a oportunidade de ser expandido com a leitura da ficção literária, impedindo que a vivência do fantástico fosse menosprezada, como sugere Held (1980).

O faz-de-conta proporcionou a fruição da literatura. Todos manifestaram o interesse em caçar o saci. No momento do intervalo de aula, flagrei, inúmeras vezes, as crianças brincando de caçar sacis no parque.

3.5.4 A sacizada

Com o livro nas mãos, chamei as crianças para o tatame e perguntei se sabiam de onde vem o saci. Olhando umas para as outras, elas me responderam que não sabiam. *Será que ele tem mãe e mama quando é bebê?* Perguntei.

As crianças, permaneceram em silêncio, esperando pela leitura.

Iniciei a leitura, em voz alta, da página 57 e mostrei a ilustração da página 58, que retrata o taquaruçu onde são formados os gomos dos sacizinhos. Continuei a leitura até o oitavo parágrafo da página 59. Parei a leitura e expliquei que até aquele ponto, o texto falava sobre como os sacis são formados, e que, a partir do próximo parágrafo, a história iria contar uma aventura de Pedrinho e o seu novo amigo, o Saci. Pensei que as crianças não demonstrariam interesse, mas elas insistiram para que eu continuasse a leitura até o final do capítulo.

Ao longo das atividades de leitura, as crianças já estavam mais concentradas, conseguindo prestar atenção por mais tempo em uma mesma história.

Avisei que nossa sequência de leitura havia se encerrado. A turma ficou indignada. S16 disse que o livro não havia acabado. S11 concordou com a fala do colega. Logo, uma revolução se estabeleceu. Eu fiquei observando para ver onde essa discussão chegaria.

Até que S21 disse: *Professora, promete que vai ler o livro todo até acabar as histórias?*

Todas as crianças começaram a repetir: *Promete, promete...por favor!*

Como negar um pedido desses! Uma turma de cinco e seis anos apaixonada pelos textos de Lobato! Então, respondi que eu continuaria lendo o livro até acabar todas as histórias do Pedrinho e o Saci em outra ocasião, o que de fato ocorreu nas semanas que antecederam o final do semestre.

Analisando essa atividade, foco na reação das crianças, no protesto que fizeram para eu continuar a ler o livro até o final. A paixão pela literatura foi estabelecida e elas queriam conhecer o livro todo. Zilberman (2003) enfatiza que “não

é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária menor” (p. 26). A literatura de Lobato encantou a todas as crianças.

A história *A Sacizada* carrega a figura do folclore brasileiro, o saci, pertencente a nossa cultura, que foi apresentado às crianças de forma bem divertida. Essa história serviu para entreter, informar, imaginar, brincar e fantasiar. O gosto pela literatura de Lobato foi despertado.

3.6 Faz-de-conta que era Pedrinho, que era saci, que era costureira...

Em um canto da sala de aula, deixei um painel de papelão que media 120 por 60 centímetros, com desenhos de uma teia de aranha e figuras de materiais de costura, como carretel, tesoura, máquina de costura e fita métrica, além de dois saiotos de tule preto, para que as crianças brincassem de costureira das fadas. Em outro canto, em uma mesinha da sala, deixei uma PET, o fantoche de saci e a peneira para que pudessem brincar de caçar o saci.

Durante o restante do ano letivo, os cantos foram revisitados em todos os intervalos entre uma atividade e outra. Quem terminava o lanche antes dos amigos, corria para brincar nesses espaços. Nesses ‘cantos’ presenciei muitos recontos das histórias. As crianças repetiam falas das personagens e inventaram outras falas. Ouvi de um grupo de crianças que a Narizinho precisava se arrumar para ir ao *shopping* e a Emília *não* poderia ir porque precisava cuidar da Dona Benta. Um outro grupo estava brincando de casinha e uma menina, que representava Narizinho, disse para o colega: *Pedrinho, hoje você não vai caçar porque tem natação!* Ou seja, da literatura para a vida e suas vivências.

As personagens atravessaram o espaço e o tempo na imaginação das crianças e fizeram parte do cotidiano delas com tarefas a cumprir, como a ida ao *shopping* e à aula de natação.

Esses espaços funcionaram como colaboradores, subsidiando a hora do faz-de-conta. Para Held (1980) e Rodari (1982) a imaginação precisa ser cultivada, pois, se não for alimentada, corre o risco de se atrofiar, impedindo a criança de imaginar coisas novas, de criar soluções para novas questões do mundo.

Esses espaços, os cantos, motivaram a criatividade e a imaginação.

3.7 Da sala de aula para o palco

Na escola aconteceria o III Sarau em que cada turma apresentaria o que aprendeu no bimestre. Então, reuni as crianças no tatame e expliquei que precisaríamos definir o que a nossa turma apresentaria no sarau de nossa escola. Sugeri que poderia ser uma música ou a dramatização de uma das histórias de Monteiro Lobato.

Imediatamente, com muita disposição, a turma demonstrou interesse em apresentar uma peça de teatro.

Perguntei, então, qual história poderia ser apresentada. Elas citaram suas histórias preferidas: *A festa e o Major*, *A Costureira das Fadas* e *Pedrinho pega um saci*.

Eu disse que teriam que selecionar uma história apenas e, para isso, faríamos uma votação.

Orientei que levantassem as mãos para a história que gostariam que fosse selecionada, e eu anotaria na lousa os votos para cada história.

Dessa forma, os votos ficaram assim:

<i>A festa e o Major</i>	3 votos
<i>A Costureira das Fadas</i>	9 votos
<i>Pedrinho pega um saci</i>	8 votos

As crianças que escolheram a história *A Costureira das Fadas* comemoraram gritando e abraçando umas às outras.

Peguei o livro *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016) e abri na página 29, folheando até a página 33 para conferir as personagens. Fui recapitulando a história junto com elas e listando as personagens:

- A Costureira das Fadas (Dona Aranha)
- Seis filhinhas (da Dona Aranha)
- Príncipe escamado
- Emília

Contamos, ao todo, nove personagens.

Conversei, dizendo que seria interessante que todas as crianças participassem da dramatização e que, se a história aconteceu no Reino da Águas Claras, poderíamos incluir personagens como os peixinhos da Guarda Real e o Major Agarra. As crianças concordaram e os papéis foram distribuídos da seguinte forma:

- Dona Aranha Costureira: S3
- Seis filhinhas: S1, S2, S4, S8, S13 e S22
- Príncipe escamado: S21
- Emília: S19
- Espelho: S9
- Major Agarra: S15
- Peixinhos da Guarda Real: S5, S6, S7, S10, S17, S18 e S20

Os meninos sugeriram que alguns deles poderiam fazer a dramatização da história *Pedrinho pega um saci*. Concordei e disse que precisaríamos listar as personagens dessa história também. Abri o livro *O Saci* (LOBATO, 2016) na página 45 até a 49, lendo os nomes das personagens: Tio Barnabé, Pedrinho, Narizinho e o Saci.

As crianças, ansiosas, candidataram-se aos papéis, decidindo, elas mesmas, quem representaria qual personagem.

O elenco da dramatização da história *Pedrinho pega um saci* ficou assim:

- Pedrinho: S11
- Tio Barnabé: S16
- Narizinho: S19
- Saci: teria de ser um fantoche para caber dentro da garrafa.

Conversei com as crianças que deveríamos fazer uma encenação para acertamos as falas e a movimentação das personagens.

Chamei os integrantes da dramatização *A Costureira das Fadas* e distribuí as personagens no espaço do tatame, de forma que a Guarda Real ficasse atrás, posicionada com postura de soldados.

O espelho ficou à frente, ao lado esquerdo. No meio, Dona Aranha e suas seis filhinhas e, pela direita, entraria Príncipe Escamado trazendo Narizinho e Emília.

Após posicionar as personagens, eu disse que poderiam começar mesmo sem a distribuição das falas, pois minha intenção era verificar se tinham se apropriado da história e o que fariam.

Assim, foram interpretando e falando em suas próprias palavras, mas sem fugir do conteúdo das falas das personagens.

Ajustei as posições e expliquei que cada filhinha da Dona Aranha Costureira poderia ter uma fala, sugerindo uma profissão para a mãe no momento que o feitiço acabasse, o que muito agradou as crianças.

Fizemos uma encenação rápida para que cada uma se apropriasse de sua atuação.

Para a peça *Pedrinho pega o saci*, posicionei as personagens e expliquei, recapitulando a história, que Pedrinho chega até Tio Barnabé e pergunta como se caça um saci. Então, Tio Barnabé ensina a Pedrinho o passo a passo. Narizinho ajudaria Pedrinho a pôr a garrafa por debaixo da peneira.

Combinei com as crianças que todos os dias até chegar o dia do III Sarau iríamos ensaiar no palco de nossa escola. E assim aconteceu. Todos os dias, às 11 horas, íamos ao palco ensaiar as duas histórias.

As fantasias foram bem simples, a maioria aproveitadas da festa do Reino da Águas Claras. No mesmo padrão, confeccionei mais algumas fantasias para as personagens da Guarda Real.

Para a dramatização de *Pedrinho pega um saci*, conversei com os pais das três crianças que interpretariam as personagens, pedindo que, no dia do evento, seus filhos viessem caracterizados de casa. Orientei que, para Pedrinho, a criança deveria vestir bermuda, camiseta, boné e suspensório. Para Narizinho, a menina deveria vir com um vestido de passeio, e para o Tio Barnabé, deveria vir com trajes caipira, como o de festa junina. Os pais concordaram, parecendo-me muito felizes em poder ajudar.

No dia do III Sarau da Escola Montenegro, as crianças chegaram 15 minutos mais cedo. Como a nossa turma seria a última a se apresentar, houve tempo suficiente para vestir todas elas.

No sarau estariam presentes os pais das crianças de outras turmas, porque cada turma iria apresentar um número. E para situar esses pais sobre a nossa sequência de leitura, preparei um texto curto, falando das nossas atividades com a leitura das histórias de Monteiro Lobato e da história *A Costureira das Fadas* e deixei que as crianças apresentassem. Fiquei no palco, segurando o microfone para a fala de cada personagem.

Orientei a turma para que prestassem atenção em suas falas. Estavam alegres por ter chegado um momento tão esperado por elas. Sabendo muito bem suas falas e a movimentação que deveria ser executada pelo palco, conseguiram dramatizar a história sem embaraço.

No momento da dramatização da história *Pedrinho pega um Saci* (LOBATO, 2016), contei o início da história para situar os pais no enredo e deixei que as crianças apresentassem. Também fiquei no palco segurando o microfone para a fala de cada personagem.

Ao final da apresentação, as crianças comemoraram, felizes por terem seus pais como espectadores. E os pais, com sorrisos e lágrimas por assistirem as dramatizações feita por seus filhos, estavam emocionados, agradecendo-me e elogiando todo o trabalho realizado com a literatura de Lobato. Todas as mães queriam falar comigo; para isso, ficaram em fila, esperando sua vez para agradecerem e me abraçarem.

Figura 14 – Dramatização *A Costureira das Fadas*



Fonte própria

Para a análise, retomo as palavras de Held (1980) sobre conceber a literatura como obra artística, afirmando que, para um ensino criativo, é imprescindível “uma literatura que não se limita ao saber, mas que desenvolve a imaginação poética e a criatividade da criança” (HELD, 1980, p. 17).

O teatro foi a finalização das nossas atividades de leitura, trazendo a concretização da obra de ficção. O que estava nos livros passou pela vida, pela sala e foi para o palco.

Desde a primeira história registrada por meio de um desenho, perpassando por muitas outras atividades, como debulhar o milho e limpar o sabugo para construir um Visconde, fazer o suco com os limões, manipular fantoches, vestir fantasias para a

festa no Reino das Águas Claras, brincar de faz-de-conta dramatizando as histórias, foram momentos de vivência da literatura que uniu a imaginação e fantasia na formação de pequenos leitores.

CONCLUSÃO

No Brasil, a literatura infantil esteve a serviço da moralização e da formação de valores até o momento em que Monteiro Lobato decidiu escrever para as crianças, fazendo da literatura infantil uma arte literária recheada de histórias divertidas e saborosas.

Apresentar essa arte literária às crianças pequenas, de cinco e seis anos, foi o melhor desafio da minha vida profissional. Para isso, sabendo que nessa idade a aprendizagem acontece através da experimentação, propus atividades de vivência das histórias, por meio de uma sequência de atividades de leitura das obras *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016) e *O Saci* (LOBATO, 2016), com objetivos específicos.

Em relação ao primeiro objetivo, *contribuir com o enriquecimento do repertório literário de crianças da educação infantil*, depois que ouviram a leitura das histórias, as crianças fizeram o reconto umas às outras ou para si mesmas. Deixei o livro à disposição da turma, para que manuseassem quando quisessem e para que servisse de apoio para os recontos. O repertório de histórias foi ampliado, pois, agora tinham novas histórias para contar e representar em suas brincadeiras de faz-de-conta. As histórias foram recontadas, também, nos desenhos realizados pelas crianças e nas dramatizações com fantoches.

Despertar o gosto pela literatura como fonte de prazer e entretenimento constitui o segundo objetivo. As crianças ficaram mais seletivas na escolha dos livros para o momento da leitura. Não bastava uma capa bonita, a história tinha de ser capaz de fazer sonhar, imaginar, experimentar emoções, entreter... divertir. Quando aconteceu a leitura de uma outra história, não tão interessante, a turma vetou a leitura, pedindo-me para pegar outro livro. Para elas, as histórias interessantes eram aquelas do Sítio do Picapau Amarelo ou equivalentes.

Os pais comentavam comigo que seus filhos queriam doar os livros que compunham a biblioteca de casa, pois 'precisavam' comprar os livros da Narizinho, do Pedrinho e do Saci, referindo aos nomes das personagens das histórias. Todas as noites, antes de dormir, pediam para que seus pais lessem somente histórias divertidas.

Ao término da sequência de atividades de leitura, conversei com as crianças, explicando que as leituras das histórias de Monteiro Lobato haviam chegado ao fim. Elas contestaram, dizendo que o livro ainda tinha muitas histórias e me pediram para ler todas. As meninas queriam conhecer todo o livro *Reinações de Narizinho*, enquanto os meninos desejavam ouvir a leitura do livro *O Saci*. Encerradas as atividades para esta pesquisa, continuei a ler as histórias.

Assim, as leituras do livro *O Saci* (LOBATO, 2016) contemplaram todas as histórias. As personagens das lendas que Saci apresentou para Pedrinho foram representadas, em sua maioria, nas brincadeiras de faz-de-conta que aconteceram na sala. Com isso, o segundo objetivo foi alcançado.

Sobre o terceiro objetivo, *propiciar a vivência da literatura de Lobato*, as propostas de atividades lúdicas foram essenciais para favorecer as interações propícias à aprendizagem e ao desenvolvimento. Além de saborear os textos, a turma teve a oportunidade de brincar, vivenciando o que Lobato descreveu em suas histórias. As atividades que promoveram ações de debulhar o milho para confeccionar o Visconde de Sabugosa, brincar de audiência do Príncipe Escamado, levar limões para casa para fazer o suco do Sítio do Picapau Amarelo, elaborar, junto comigo, um plano de ação para a realização da festa no Reino das Águas Claras e para caçar o Saci, foram atividades lúdicas enriquecedoras, dando um novo significado para a literatura e para a fantasia que está dentro do livro, tornando-se realidade por meio do aspecto lúdico. Diante disso, o objetivo proposto foi alcançado.

Antes deste trabalho, as crianças se dispersavam com facilidade durante as leituras, pois as histórias precisavam de algo a mais para chamar-lhes a atenção. Essa sequência de atividades de leitura propiciou a escuta de histórias por oportunizar a identificação delas com as personagens. A turma queria saber o que acontecia com suas personagens favoritas. As crianças passaram a ouvir toda a leitura, envolvendo-se com o enredo. Ao final, a turma pedia mais histórias. Assim, o quarto objetivo, *desenvolver a escuta de histórias*, foi atingido.

Propiciar leituras que agucem a criatividade e a imaginação constitui o quinto e último objetivo. A sequência de atividades de leitura ocorreu de forma prazerosa, atendendo ao interesse das crianças, destacando a magia e o faz-de-conta tão importantes para essa faixa etária. Esse objetivo perpassou por todas as atividades. A literatura de Lobato proporcionou momentos de muita criatividade, principalmente nas construções de narrativas criadas pelas crianças, reinventando as falas das

personagens, criando enredos diversos para suas brincadeiras, compartilhando suas vivências.

Passo agora a responder às perguntas de pesquisa.

A primeira pergunta era: *como as crianças de cinco e seis anos recebem as leituras das obras de Lobato, mesmo quando não há o número de ilustrações a que estão acostumadas nos livros de literatura infantil?* Os livros destinados às crianças pequenas geralmente apresentam muitas ilustrações e todas bem coloridas, para chamar a atenção. Os livros *Reinações de Narizinho* (LOBATO, 2016) e *O Saci* (LOBATO, 2016) trazem poucas ilustrações. Todavia, a literatura de Lobato tem algumas características próprias que são responsáveis por despertar o interesse dos pequenos. O escritor arquitetou suas histórias com uma linguagem construída com palavras que compõem o repertório infantil, acrescidas de outras mais elaboradas. Nas histórias surgem, também, palavras inventadas, que agradam as crianças por trazerem humor e deixarem as histórias mais engraçadas, cativando o público infantil. Outra característica é a fusão do real e do maravilhoso, que prende a atenção, como afirma Coelho (2000): “A literatura infantil [...] Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real” (p. 27). Há, também, a valorização da voz das crianças, pois, no Sítio do Picapau Amarelo, elas têm nas mãos o direcionamento das brincadeiras e das atividades do dia a dia. E por último, igualmente importante, a descrição dos cenários, que ajuda o leitor/ouvinte a evocar imagens mentais, instigando a imaginação e a criatividade. Dessa forma, o número reduzido de ilustrações não impediu que as crianças desfrutassem da literatura de Lobato.

A segunda pergunta de pesquisa, *demonstrarão interesse pelas obras de Lobato?*, foi respondida, pois a identificação da criança com a literatura contribuiu para despertar o interesse pelas histórias, mas, também, a mediação feita por mim entre criança-literatura, com estratégias utilizadas na forma da apresentação do livro, na entonação da voz nas falas das personagens, no modo como as leituras foram conduzidas e as brincadeiras propostas, revelaram-se fundamentais para promover o interesse pelas histórias.

Para a terceira pergunta, *participam das propostas de atividades de vivenciar as histórias que ouviram por meio de dramatização e brincadeiras?*, a resposta veio por meio da participação das crianças nas brincadeiras, demonstrando prazer em experimentar as histórias. No parque da escola incorporaram às suas brincadeiras a

dramatização das histórias que conheceram no percurso da sequência de leitura. As histórias *Dona Aranha Costureira*, *A festa e o Major* e *Pedrinho pega um Saci* foram as histórias mais representadas nas brincadeiras de faz-de-conta.

Os brinquedos do parque viraram, por diversas vezes, o Reino das Águas Claras. Uma árvore frondosa passou a ser o Sítio o Picapau Amarelo. As brincadeiras estiveram em torno das histórias, levando-as para suas casas, como descrevo na próxima resposta à quarta pergunta de pesquisa.

A quarta pergunta de pesquisa, *solicitam aos seus pais que leiam as histórias em casa, levando o que aprendem na escola para outros espaços?*, foi evidentemente respondida quando as famílias me procuraram para compartilhar a alegria de ver seus filhos recontando as histórias. Alguns pais me pediram mais informações sobre o livro que eu estava lendo, pois as crianças queriam ouvir as histórias em casa. Uma das mães me relatou que sua filha fez um diário, onde escrevia, do seu jeito (pois a sua escrita ainda estava em fase de construção), as histórias da Narizinho. O assunto em casa foi O Sítio do Picapau Amarelo. Com isso, afirmo que as crianças levaram o que aprenderam para além dos limites da escola, valorizando a literatura como fonte de prazer e entretenimento, de produção escrita, até.

A literatura de Monteiro Lobato repercutiu em outros eixos de atividades. Em artes, as crianças modelaram em argila suas personagens favoritas. Depois de seca, as peças foram pintadas com tinta guache e seladas com cola branca.

A coordenação e a direção da escola, percebendo a paixão das crianças pelas obras de Lobato, organizaram uma visita ao parque do Itaim, na cidade de Taubaté, estado de São Paulo. As crianças contaram cada dia até chegar o dia do passeio. Lá, encontraram com as personagens, que conversaram com elas, mostrando cada cômodo da casa: o quarto da Narizinho, o quarto do Pedrinho, a cozinha da Tia Nastácia... e assistiram ao teatro que conta a história *Caça ao Saci*. A fantasia e a imaginação eram visíveis nos olhares dos pequenos! Alegria pura!

A participação no III Sarau da nossa escola, com as peças *Costureira das Fadas* e *Caça ao Saci*, levaram as crianças mais tímidas ao palco, vencendo o receio de se exporem. O grande dia da apresentação foi o ápice de toda a sequência de atividades de leitura. Ao final do teatro, os pais me relataram a alegria de seus filhos, contando os dias que faltavam para 'fazer teatro'. Com os olhos molhados de emoção por assistirem seus filhos representando as personagens com tanta propriedade,

agradeciam-me. Encantados pelo trabalho que realizei e pela literatura; já eu, exibia o mesmo encantamento por Monteiro Lobato – o escritor das crianças, que cem anos após suas obras ainda era capaz de propiciar o maravilhoso.

A pesquisa-ação que realizei me permitiu comprovar que a literatura de Monteiro Lobato é indicada para crianças de cinco e seis anos, por ser aquela que fornece subsídios para o processo de autoconhecimento e o conhecimento do mundo ao seu entorno, contribuindo para a formação intelectual, ética e estética do indivíduo. Favorece, ainda, uma nova relação da criança com diferentes sentimentos e emoções, amplia a visão de mundo e desenvolve o potencial crítico e reflexivo.

Em suas histórias, Lobato dá voz às personagens infantis que vivem no Sítio e são elas que fazem descobertas fantásticas, como o Reino das Águas Claras, a caverna da Cuca, o Saci e muitas outras que permitem a identificação da criança com as personagens, emprestando ao ouvinte/leitor uma vida de aventura, uma vivência mágica, ainda que no plano do faz-de-conta. Traz a fantasia, o aspecto lúdico que encanta, diverte e aguça a imaginação.

Para encerrar, evoco as palavras de Zilberman (2003) sobre a literatura para crianças, ao afirmar que “não é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária menor” (p. 26). É preciso parar para ouvir uma boa história e aprender a sonhar, fantasiar e imaginar...

REFERÊNCIAS

- ALBIERI, T. de M. *São Paulo - Buenos Aires: a trajetória de Monteiro Lobato na Argentina*, 2009. 328 f. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- BERTOLUCCI, D. M. P. *Reinações de Narizinho: um livro “estupendo”*. In: LAJOLO, M.; CECCANTINI, J. L. (Org.). *Monteiro Lobato livro a livro: Obra infantil*. São Paulo: UNESP, 2008. p. 187-198.
- CADEMARTORI, L. *As narratividades*. In: BAPTISTA, M. C. et al.(Org.). *Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações*. Brasília, DF: MEC, 2015. p. 29-36. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/LEPI/Lit-EI-acervos-espacos-mediaco.es.pdf>>. Acesso em 7 de maio 2017.
- CAMARGO, E. C. *Algumas notas sobre a trajetória editorial de O Saci*. In: LAJOLO, M. CECCANTINI, J. L. (Org.). *Monteiro Lobato livro a livro: Obra infantil*. São Paulo: UNESP, 2008. p. 87-99.
- CANDIDO, A. *O direito à literatura*. In: _____ *Vários Escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-263.
- CARDOSO, B.; SEPÚLVIDA, A. *Entrar na cultura escrita pela porta da literatura infantil: reflexões a partir da pesquisa sobre a compreensão e os usos dos materiais educativos trilhas*. In: BAPTISTA, M. C. et al.(Org.). *Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações*. Brasília, DF: MEC, 2015. p.81-104. Disponível em:<<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/LEPI/Lit-EI-acervos-espacos-mediaco.es.pdf>>. Acesso em 7 de maio 2017.
- COELHO, Nely Novaes. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- DELGADO, I. D. *Pilares do interacionismo: Piaget, Vygotsky, Wallon e Ferreiro*. São Paulo: Érica, 2003
- HAYDÉN, R. L. *A literatura infantil de Monteiro Lobato: uma pedagogia para o progresso*. São Paulo: Instituto Cultural ESPM, 2012.
- HELD, J. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. São Paulo: Summus, 1980.
- KLEIMAN, A. B. *Modelos de Letramento e as práticas de alfabetização na escola*. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-48.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. São Paulo: Ática, 1984.
- LOBATO, M. *Reinações de Narizinho*. 3. ed. São Paulo: Globinho, 2016.

_____. *O Saci*. 3. ed. São Paulo: Globinho, 2016.

MEIRELLES, C. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

OLIVEIRA, M. K. *Vygotsky aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.

PALLOTTA, M. G. P. História do mundo para as crianças: uma obra inovadora. In: LAJOLO, M.; CECCANTINI, J. L. (Org.). *Monteiro Lobato livro a livro: Obra infantil*. São Paulo: UNESP p.221-233

RENDA, V. L. B. de S. *As vozes poéticas da infância: a poesia infantil em diálogo multicultural com o modernismo*, 2002. 233 f. Tese (Doutorado em Letras Clássicas e Vernáculas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002

RODARI, G. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus, 1982.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 95-101

SANDRONI, L. Sobre o nosso autor. In: LOBATO, M. *O Saci*. 3. ed. São Paulo: Globinho, 2016

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

_____. *Monteiro Lobato e suas fases*. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, Brasília, n. 36, p. 141-152, jul./dez. 2010.