



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – FACE
CURSO: PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL – PROJETO PROFESSOR NOTA 10

AMANDA MACHADO OLIVEIRA
EDVALTO DE ALMEIDA SILVA
MARLEIDE DA CRUZ BATISTA

A LITERATURA INFANTIL COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA
INTERDISCIPLINAR NO ENSINO FUNDAMENTAL

BRASÍLIA, 2006

AMANDA MACHADO OLIVEIRA
EDVALTO DE ALMEIDA SILVA
MARLEIDE DA CRUZ BATISTA

**A LITERATURA INFANTIL COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA
INTERDISCIPLINAR NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Projeto Professor Nota 10, da Faculdade de Ciências da Educação – FACE – do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, como parte das exigências para a conclusão da disciplina Monografia II.

Orientador: Antônio Cezar Brito

BRASÍLIA, 2006

DEDICATÓRIA

Aos familiares, amigos e colegas de trabalho, pela paciência e compreensão e auxílio.

AGRADECIMENTO

A Deus, por sempre nos acompanhar em todos os momentos e em todos os caminhos.

Aos nossos familiares, por terem compreendido as nossas faltas de tempo e de atenção.

Aos nossos pais e filhos, que fazem de nós pessoas felizes.

Finalmente, por todo o corpo docente do curso, que nos ajudou a crescer mais como alunos e, acima de tudo, como educadores.

RESUMO

Este trabalho traz uma reflexão sobre a Literatura Infantil como prática interdisciplinar no Ensino Fundamental, pois se sente cada vez mais a necessidade de mostrar ao aluno que as disciplinas do currículo não devem ter seus conhecimentos isolados, mas que o que se aprende em uma, serve, perfeitamente, para o conhecimento em outras áreas. Nesse sentido, o primeiro capítulo aborda o papel da Literatura Infantil no processo de ensino-aprendizagem, ressaltando aspectos essenciais, como o conceito de literatura infantil, bem como os benefícios em se utilizar tal literatura na sala de aula. O segundo capítulo dedica-se à apresentação da interdisciplinaridade como aspecto essencial à educação do novo milênio, a definição de interdisciplinaridade e como ela pode ser realizada na escola. O terceiro capítulo é a aplicação prática de um projeto cuja proposta interdisciplinar envolve a Literatura Infantil. Ao final do trabalho, são feitas algumas considerações que levam à conclusão desse estudo.

Palavras-chaves: literatura infantil, interdisciplinaridade, aprendizagem.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	9
2.1. O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL	9
2.1.1. Aspectos Gerais da Literatura Infantil	9
2.1.2. A Literatura Infantil na escola	14
2.1.3. Intertextualidade na Literatura Infantil	16
2.2. INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO – TEORIA E PRÁTICA	19
2.2.1. O que é interdisciplinaridade	19
2.2.2. Interdisciplinaridade na escola	26
2.2.3. Literatura Infantil e Interdisciplinaridade no Ensino Fundamental	31
3. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS: PROJETO LER E CRESCER: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR	32
3.1. TIPO DE PESQUISA REALIZADA	32
3.2. O PROJETO “LER E CRESCER: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR”	33
3.3. LOCAL E PARTICIPANTES	37
3.4. RELATO DAS ATIVIDADES	37
4. ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

1.INTRODUÇÃO

Os vários anos dedicados à docência no Ensino Fundamental mostram a crescente necessidade de tornar a prática pedagógica mais dinâmica e mais interada com o aluno. A forma tradicional de ensino “bancário”, ainda presente em nossas escolas e no próprio ensino brasileiro, está cada vez mais ultrapassada e precisa ser substituída por uma educação que, ao mesmo tempo, seja prazerosa e satisfaça às novas necessidades impostas pela sociedade, ou seja, a formação de alunos criativos, que tenham consciência global do mundo que os cerca.

Importante nesta nova formação educacional imposta pela sociedade é o desenvolvimento de alunos leitores. Esses educandos não devem ser capazes, somente, de decifrar o código escrito, mas de interpretá-lo, entendê-lo e, quem sabe, podendo intervir na realidade.

Diante dessas novas necessidades – criatividade, autonomia, criticidade, imaginação – observou-se que a Literatura apresenta boas possibilidades de ampliar, transformar e enriquecer seu processo de aprendizagem e até sua própria experiência de vida. E em se tratando do Ensino Fundamental, destaca-se a Literatura Infantil como um bom instrumento para a prática pedagógica, porque, além de apresentar os pré-requisitos citados acima (ampliação, transformação e enriquecimento do processo de aprendizagem do aluno), ela pode sensibilizar a consciência do educando, expandindo a sua capacidade e interesse de analisar o mundo de modo global.

O tema deste trabalho diz respeito à integração de um trabalho pedagógico interdisciplinar com a literatura infantil no Ensino Fundamental. Durante os anos como professores de 1ª a 4ª série, foi possível observar que, quando as aulas utilizam a Literatura Infantil, os alunos ficam mais interessados, especialmente entre os pequeninos. Então, aproveitando esta motivação, o professor pode selecionar certas obras literárias infantis para motivar o aluno em seu aprendizado, não somente na Língua Portuguesa, mas também na Matemática, na Geografia, em Ciências, entre outras disciplinas. Daí nasce o caráter interdisciplinar que se observa na Literatura Infantil.

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é avaliar as possibilidades de um trabalho interdisciplinar com a Literatura Infantil no Ensino Fundamental. Para isso, faz-

se necessário traçar algumas metas específicas, tais como: analisar o papel da Literatura Infantil no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental, destacando as 1ª a 4ª séries; levantar as características e discussões mais importantes acerca da interdisciplinaridade no campo educacional; e, finalmente, relacionar a Literatura Infantil a um trabalho interdisciplinar em sala de aula na formação de alunos leitores.

Além da própria experiência em sala de aula, chegou-se a esse tema porque acredita-se que a Literatura Infantil pode ser bem explorada no processo de ensino-aprendizagem, devido ao seu caráter interdisciplinar. Além disso, procura-se apontar que existe uma prática pedagógica efetiva na utilização da Literatura Infantil no Ensino Fundamental e que é possível trabalhar a Literatura Infantil de maneira interdisciplinar no Ensino Fundamental.

Por observar que a Literatura Infantil pode servir como instrumento de aprendizado global, busca-se, então, avaliar se existem possibilidades de se desenvolver uma prática pedagógica interdisciplinar com esta modalidade de Literatura, averiguando em quais disciplinas é possível aplicá-la no Ensino Fundamental.

Este é um trabalho importante também devido às grandes dificuldades que o professor do Ensino Fundamental encontra para aproximar o sentido das disciplinas para os alunos, ou seja, para desenvolver um trabalho interdisciplinar. Diante de um ensino fragmentado, no qual a interdisciplinaridade parece ser, apenas, um procedimento teórico a mais presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o aluno não consegue apreender a realidade entre as várias disciplinas. Por que não tentar averiguar as possibilidades de, por meio da Literatura Infantil, interligar os temas das várias disciplinas? A isso se propõe este trabalho.

Para uma explanação clara e objetiva do tema, este trabalho está dividido em três capítulos.

O primeiro capítulo faz uma abordagem geral do papel da Literatura Infantil no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental. Pontos como o conceito de literatura e de literatura infantil, seu histórico, autores precursores e principais autores brasileiros vão ser abordados para que haja uma compreensão da Literatura. Além disso, serão apresentados os aspectos positivos para o professor adotar amplamente a Literatura Infantil no Ensino Fundamental.

E como a interdisciplinaridade está envolvida nesse estudo, o segundo capítulo será dedicado a um estudo sintético sobre a interdisciplinaridade na educação, utilizando dos seguintes pontos: o que é interdisciplinaridade, sua distinção de transdisciplinaridade, transversalidade e multidisciplinaridade, por que, hoje, ela é necessária na educação.

O terceiro capítulo diz respeito às possibilidades para um trabalho interdisciplinar com a Literatura Infantil no Ensino Fundamental, abordando, por meio da teoria e da prática, que o professor pode trabalhar a Literatura Infantil na Matemática, na História, em Ciências e que isso pode ser feito não só na teoria, mas também na prática.

A metodologia aplicada neste trabalho abrange um conjunto de obras sobre interdisciplinaridade, literatura, formação de leitores e prática pedagógica. Autores como Fábio Lucas, Ivani Fazenda, Marisa Lajolo, Nelly Novaes Coelho também farão parte da pesquisa bibliográfica. Artigos de revistas especializadas em educação, como Nova Escola e Revista do Professor, serão utilizados como suporte para a elaboração do trabalho. Por último, a experiência docente estará aliada às várias teorias utilizadas para a construção do tema.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL

2.1.1. Aspectos Gerais da Literatura Infantil

Para que haja uma compreensão da importância da Literatura Infantil na prática pedagógica do Ensino Fundamental, deve-se, primeiramente, apresentar alguns aspectos gerais ligados ao ensino desta literatura e que servem de base para o restante da explanação.

Grandes debates surgem quando o tema é Literatura Infantil. Tais debates passam pela conceituação, concepção de infância e do leitor, a ligação entre literatura infantil e escola e até o caráter literário dessas obras para crianças.

A origem da Literatura Infantil, hoje conhecida como “clássica”, encontra-se na Novelística Popular Medieval, que tem suas origens na Índia. Descobriu-se que desde essa época, a palavra impôs-se ao homem como algo mágico, cercada de mistério, que tanto poderia proteger como ameaçar, construir ou destruir (PALO & OLIVEIRA, 1986).

Mas os primeiros livros para crianças surgiram, somente, no final do século XVII, escritos, em sua maioria, por professores e pedagogos. Estes livros relacionavam-se diretamente a uma função denominada “utilitário-pedagógica” e, por isso, foram sempre considerados uma forma literária menor. A produção para a infância surgiu com o objetivo de ensinar valores (caráter didático), ajudar a criança a enfrentar a realidade social e propiciar a adoção de hábitos. Esses objetivos, apesar de já não conduzirem com o ensino atual, ainda são encontrados na Literatura Infantil contemporânea. Palo e Oliveira (1986, p. 15) explicam essa função “utilitário-pedagógica” presente na Literatura Infantil:

Dentro do contexto da literatura infantil, a função pedagógica implica a ação educativa do livro sobre a criança. De um lado, relação comunicativa leitor-obra,

tendo por intermediário o pedagógico, que dirige e orienta o uso da informação; de outro, a cadeia de mediadores que interceptam a relação livro-criança: família, escola, biblioteca e o próprio mercado editorial, agentes controladores de usos que dificultam à criança a decisão e escolha do que e como ler.

A época em que a Literatura Infantil apareceu, ocorriam mudanças significativas na estrutura da sociedade, que desencadearam repercussões no âmbito artístico, que persistem até os dias atuais. Palo e Oliveira (1986, p. 13) afirmam que:

O aparecimento da Literatura Infantil tem características próprias, pois decorre da ascensão da família burguesa, do novo “status” concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola. Sua emergência deveu-se, antes de tudo, à sua associação com a Pedagogia, já que as histórias eram elaboradas para se converterem em instrumento dela.

A Literatura Infantil foi redescoberta, no século passado, com o auxílio da Psicologia Experimental que, revelando a Inteligência como elemento estruturador do mundo que cada indivíduo constrói dentro de si, chama a atenção para os diferentes estágios de seu desenvolvimento e sua importância fundamental para a evolução e formação da personalidade do futuro adulto.

No Brasil, a Literatura Infantil só chegou no final do século XIX. Carlos Jansen e Alberto Figueiredo Pimentel foram os primeiros brasileiros a se preocuparem com a Literatura Infantil no Brasil, traduzindo os clássicos mais significativos. Em 1921, Monteiro Lobato estreou com “Narizinho Arrebitado”, abrindo espaço para a presença da fantasia, criatividade e o “maravilhoso” nos livros infantis brasileiros (PALO & OLIVEIRA, 1986).

Somente após a década de 70, houve um considerável desenvolvimento da literatura para crianças, com a entrada de grandes editoras no mercado. Com efeito, a produção brasileira de literatura infantil, até a década de 70, foi esporádica, sendo constituída, basicamente, de traduções de clássicos e de algumas coleções estrangeiras de muito apelo comercial (CUNHA, 1998).

A década de 70 ficou conhecida como época de ascendência da Literatura Infantil. Com a consolidação do mercado editorial e a crescente dependência do livro com a escola, surgiram importantes escritores desse gênero, como Ana Maria Machado, Sylvia Orthof, Marina Colasanti e Lygia Bojunga Nunes, Ruth Rocha, Ziraldo, Maurício de Souza, produzem livros de qualidade que tanto podem ser lidos na hora de lazer, quanto utilizados de forma didática na escola.

Para pensar a Literatura Infantil, é necessário pensar no seu leitor, no caso, a criança. Até o século XVII, as crianças conviviam com os adultos como se fossem um deles, não havendo uma separação entre o mundo adulto e o mundo infantil, muito menos uma visão diferenciada da criança. Então, não havia, nesse período, uma literatura voltada para as crianças. Zilberman (1985, p. 13) diz:

(...) a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros.

É a partir da Idade Moderna, portanto, que a criança passa a ser vista como um indivíduo que precisa de atenção especial, devido à tenra idade. Nesse momento, ocorre toda uma idealização da infância, onde a criança é um ser inocente e dependente do adulto, devido à falta de experiência que ela tem da realidade.

Com a Psicologia da Aprendizagem, a infância é tratada como etapa de preparação do pensamento para a vida adulta, já que o pensamento infantil não tem, ainda, uma lógica racional. A Literatura Infantil é, nessa idéia, adequada às fases do raciocínio infantil, que passa a ser dividido em idade cronológica (www.sitedeliteratura.com.br).

No entanto, uma outra concepção de infância tem sido defendida e, com ela, uma nova postura da literatura infantil, pois hoje já é possível entender que a criança também passa por conflitos, medos, dúvidas e contradições em sua vida, não por

desconhecer a realidade, mas por trazer em si a imagem projetada do adulto. Zilberman (1985, p. 18) explica que:

Se a imagem da criança é contraditória, é precisamente porque o adulto e a sociedade nela projetam, ao mesmo tempo, as aspirações e repulsas. A imagem da criança é, assim, o reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos. Mas este reflexo não é ilusão; tende, ao contrário, a tornar-se realidade. Com efeito, a representação da criança assim elaborada transforma-se, pouco a pouco, em realidade da criança. Esta dirige certas exigências ao adulto e à sociedade, em função de suas necessidades essenciais.

Uma literatura que aborde essa idéia de infância, certamente, privilegiará “o lado espontâneo, intuitivo, analógico e concreto da natureza humana” (PALO & OLIVEIRA, 1986, p. 20). Nesse sentido, esse tipo de literatura verá seu leitor como um ser que tem desejos e pensamentos próprios.

Quanto ao conceito de Literatura Infantil, este é bastante discutido entre os estudiosos, pois existem aqueles que defendem que é o objeto de formação de um agente transformador da sociedade e aqueles que questionam se há ou não uma Literatura Infantil ou desta ser, apenas, uma questão de estilo.

Cunha (apud DARÔS, 2005, p. 24) refere-se à Literatura Infantil da seguinte forma: “Literatura Infantil são os livros que têm a capacidade de provocar a emoção, o prazer, o entretenimento, a fantasia, a identificação e o interesse da criança”.

Abramovich (1997) enfatiza a importância de ouvir histórias para a formação de qualquer criança. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser leitor é ter um caminho ilimitado de descobertas e compreensão da realidade. Com efeito, pode-se atribuir importância à Literatura Infantil no desenvolvimento cognitivo da criança, pois ser leitor significa conhecer os diferentes tipos de texto e de vocabulário, sendo uma forma de ampliar o universo lingüístico. Por exemplo, para o “contador de histórias”, cabe o prazer de interagir com a leitura e permitir esse prazer para os seus ouvintes.

Na história contida nos livros de Literatura Infantil, a criança se vê, momentaneamente, nos personagens e se insere no mundo da fantasia e do maravilhoso, vivenciando um contato mais direto com seus sentimentos e elaborando

seus conflitos e emoções. Assim, ela cresce e se desenvolve. A história torna-se uma verdadeira ponte entre o real e o imaginário, como explica Aroeira (1996, p. 57):

Por meio da história, a criança observa diferentes pontos de vista, vários discursos e registros da língua. Amplia sua percepção de tempo e espaço e o seu vocabulário. Ela desenvolve a reflexão e o espírito crítico, pois a partir da leitura (...) ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar.

Além de incentivar o gosto pela leitura, a Literatura Infantil pode ser utilizada pelo professor de forma interdisciplinar, isto é, agindo em outras disciplinas para um aprendizado mais interessante. Por exemplo, o professor pode selecionar um livro infantil que trate da Matemática para introduzir o assunto da aula, ou um livro que traga uma história que envolva Ciências para incentivar os alunos a ler e a se interessarem pelo assunto a ser passado. Sawulski (2003, p. 15) observa que:

Faz-se necessário que o professor introduza na sua prática pedagógica a literatura de cunho formativo, que contribui para o crescimento e a identificação pessoal da criança, propiciando ao aluno a percepção de diferentes resoluções de problemas, despertando a criatividade, a autonomia e a criticidade, que são elementos necessários na formação da criança em nossa sociedade atual.

A escolha por um trabalho interdisciplinar com a Literatura no Ensino Fundamental ocorreu porque este é o período escolar em que o aluno ainda está construindo seu aprendizado efetivo de leitura, escrita, raciocínio. Além disso, a Literatura Infantil ainda pode ser largamente utilizada nesta fase. As considerações de Coelho (2000, p.10) complementam a afirmação:

Em relação a essa formação, pode-se afirmar que a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a palavra (o pensamento, as idéias, a imaginação), exatamente aquilo que distingue ou define a especificidade do humano. Além disso, sua eficácia como instrumento de formação do ser está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: a leitura.

Portanto, a formação de um aluno que saiba ler, interpretar e compreender os mais variados textos, sejam eles de História, Geografia, Matemática, Português é um trabalho que exige certa interdisciplinaridade, enquadrando aqui a Literatura Infantil na realização dessa interligação.

Segundo Lucas (2001, p. 22) “A sociedade está sendo dirigida para impor uma educação cada vez mais técnica, o que equivale a dizer: cada vez menos literária”. Mas, segundo o próprio autor, ainda há espaço para a literatura em nosso tempo. E este trabalho, ao tratar da literatura infantil como trabalho interdisciplinar, resgata, justamente, esta modalidade na sala de aula.

2.1.2. A Literatura Infantil na escola

A relação entre a escola e a literatura foi e ainda é bem estreita. Inúmeros estudiosos defendem o uso do livro em sala de aula, mas sem objetivo de transmitir valores da sociedade e, sim, propiciar uma visão inovadora da realidade, como explica Coelho (2000, p. 16):

A escola é hoje o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outras, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente – condição *sine qua non* para a plena aprendizagem.

Coelho (2000, p. 17) também delimita sete importantes pressupostos para um projeto de ensino da Literatura Infantil. São eles:

1. Idéia da criança como um ser educável: o ser humano é um aprendiz de cultura durante toda a sua vida;
2. Idéia da literatura como fenômeno de linguagem, resultante de uma experiência existencial, social e cultural;

3. Valorização das relações existentes entre literatura, história e cultura;
4. Compreensão da leitura como um diálogo entre leitor e texto, atividade fundamental que motiva o ser em sua totalidade e pode leva-lo da informação imediata à formação interior;
5. Compreensão da escrita como ato-fruto da leitura assimilada ou da criatividade estimulada pelos dados de uma determinada cultura;
6. Certeza de que os meios didáticos são neutros, isto é, sua eficácia depende do grau de conhecimento da matéria que o aluno possua, da adequação entre tais meios didáticos e a matéria a ser trabalhada, e da intencionalidade de quem os escolhe e manipula;
7. Certeza de que a escola é o espaço privilegiado, em que devem ser colocados os alicerces do processo de auto-realização vital e cultural, que o ser humano inicia na infância e prolonga até a velhice.

É nesse sentido que a literatura infantil torna-se importante, pois o sentido pedagógico atribuído a ela é o de estímulo do exercício da mente, despertando a criatividade. Pires (2000, p. 14) completa a importância da literatura infantil na escola:

A literatura infantil torna-se, desse modo, imprescindível. Os professores dos primeiros anos da escola fundamental devem trabalhar diariamente com a literatura, pois esta se constitui em material indispensável, que aflora a criatividade infantil e desperta as veias artísticas da criança. Nessa faixa etária, os livros de literatura devem ser oferecidos às crianças, através de uma espécie de caleidoscópio de sentimentos e emoções que favoreçam a proliferação do gosto pela leitura, enquanto forma de lazer e diversão.

É importante que a Literatura Infantil esteja presente na sala de aula, pois há um grande valor no aprendizado que ocorra por meio de histórias, lendas, fábulas, contos e até poesias. No Ensino Fundamental, especialmente até a 4ª série, o professor pode utilizar amplamente livros infantis para incentivar a leitura, desenvolver a interpretação e até mais do que isso, num sentido interdisciplinar com várias outras disciplinas.

O trabalho com a Literatura Infantil pode entrar na rotina dos alunos por diferentes meios. A reflexão sobre a diversidade possível do planejamento com tal

conteúdo deve passar pela análise da literatura oferecida às crianças através dos tempos, e a proposta adotada (oficina de leitura, roda de leitura, teatrinho baseado em histórias infantis, projetos de leitura) pode sugerir a interdisciplinaridade como instrumento de divertimento e aprendizagem.

Desta forma, é preciso que o educador ofereça aos seus alunos oportunidades de leitura de forma convidativa e prazerosa. E é nesse sentido que a literatura infantil desempenha um importante papel, o de conduzir as crianças não só à aprendizagem, mas que permita que se realize a leitura levando o aluno a soltar a imaginação e levá-lo a ser mais criativo. A literatura possibilita, então, que as crianças consigam redigir melhor, desenvolvendo sua criatividade. Nesse sentido, para Coelho (2000, p.27):

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 (...).

A literatura infantil desenvolve não só a imaginação das crianças, mas permite que elas se coloquem como personagens das histórias, das fábulas e dos contos de fada, além de facilitar a expressão das idéias e da própria criatividade. Sendo assim, o objetivo da literatura infantil é o de formar leitores, pois por uma série de características e fatores, ela desempenha esse papel melhor do que a literatura adulta, uma vez que é mais convidativa.

2.1.3. Intertextualidade na Literatura Infantil

Primeiramente, faz-se necessário dizer que texto é entendido como “toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente do ponto de vista da ação ou comunicação” (BRONCKART, 1999). Assim, o texto é o elemento básico com que se deve trabalhar no processo de ensino de qualquer disciplina. É por meio do texto que o aluno desenvolve sua capacidade de organizar pensamento e conhecimento e, assim, transmitir idéias, informações, opiniões em situações comunicativas. Para Barcellos (2006, p. 1), sobretudo

(...) no ensino de língua portuguesa, os constantes desafios encontrados pelo professor são: compreender o texto como um produto histórico-social, relacioná-lo a outros textos já lidos e/ou ouvidos e admitir a multiplicidade de leituras por ele suscitadas.

Tal explicação do que seja texto mostra a necessidade de trabalhar, em sala de aula, com vários gêneros textuais, usados em diferentes situações e com objetivos diversos: construir e desconstruir esses textos, enfatizando os efeitos provocados pelas alterações, criar intertextos, verificar o gênero textual e modificá-lo, entre outros. Nesse sentido, fala-se em intertextualização.

Para Cabral e Pantaleoni (2005, p. 15), os dicionários definem intertextualidade como a “superposição de um texto a outro; a influência de um texto sobre outro que o toma como modelo ou ponto de partida, e que gera a atualização do texto citado”. Verifica-se, desta forma, que o conceito de intertextualidade, como o próprio nome indica, diz respeito à relação que se estabelece entre textos. Na verdade, todo texto é absorção e transformação de uma multiplicidade de outros textos, o que vale dizer que não existe um texto puramente original.

A intertextualidade é “um fenômeno constitutivo da produção do sentido e pode-se dar entre textos expressos por diferentes linguagens” (SILVA, 2002, p. 100). Na sala de aula, o professor deve investir na idéia de que todo texto é o resultado de outros textos. Isso significa dizer que não são “puros”. Quando se diz algo num texto, geralmente, isso é dito em resposta a algo que foi dito em outro texto. Dessa forma, um texto sempre provém de outros textos orais ou escritos. Por isso, é imprescindível que o professor leve o aluno a perceber isso.

Coelho (2000, p. 96) cita um exemplo que cabe perfeitamente nessa consideração de intertextualidade. As histórias do príncipe indiano dos filósofos, Báidaba, vai contando ao seu rei, Dabshalim, sucedem-se às centenas no livro Calila e Dima: umas saindo de outras, interrompendo a anterior para dar início a uma nova. Entre essas múltiplas narrativas, são incluídas fábulas que, levadas por peregrinos para fora da Índia, acabaram se popularizando e fazendo parte da literatura européia. Entre essas fábulas, existe, por exemplo, “O Homem e a Serpente”.

Segundo Coelho (2000, p. 97), essa fábula faz parte também da coletânea de Esopo, que viveu no século V a.C, na Trácia, como escravo dos gregos. A presença de

textos semelhantes na coletânea indiana e na de Esopo não foi suficientemente esclarecida até hoje. A verdade é que essa e outras fábulas viajaram pelas mais distantes regiões geográficas do globo, e, através dos tempos, foram-se incorporando ao acervo narrativo dos mais diferentes lugares do mundo civilizado. Esse é um exemplo claro de intertextualizado.

Um dos exemplos mais conhecidos de intertextualidade é a que se estabelece entre dois textos: o texto-matriz e o texto-derivado, que constitui uma paráfrase do primeiro. A paráfrase define-se como o desenvolvimento do texto de um livro ou de um documento, conservando-se as idéias originais, ou ainda, o modo diverso de expressar frase ou texto, sem que se altere o significado da primeira versão (CABRAL & PANTALEONI, 2005).

Para Meserani (1995, p. 71):

Paráfrase sempre remete a uma obra que lhe é anterior para reafirmá-la, esclarecê-la. A reafirmação parafrásica implica concordância que, muitas vezes, a aproxima da reprodução.

Assim, a paráfrase aparece com freqüência em textos literários, científicos, religiosos, e da comunicação comum. É um recurso empregado pelos falantes nas mais variadas situações de comunicação.

Miserani (1995) divide a paráfrase em dois tipos de discurso: a paráfrase reprodutiva e a criativa.

A paráfrase reprodutiva é a que traduz em outras palavras um outro texto, de modo quase literal. Dentro de limites bastante estreitos, ela serve para reiterar, insistir, fixar, explicar, precisar, expandir ou sintetizar uma mensagem – no todo ou parcialmente.

A paráfrase criativa é a que ultrapassa os limites da simples reafirmação ou resumo do texto original, da simples tradução literal. Neste tipo de paráfrase, o texto se desdobra e se expande em novos significados. Ainda que não discorde do texto de origem, dele se distancia, usando-o como patamar ou pretexto.

Dentre as formas de se elaborar uma paráfrase, destaca-se uma técnica que é muito utilizada: a paráfrase estrutural, que consiste em criar um texto a partir da estrutura de outro.

A intertextualidade também é característica marcante da literatura infantil, sendo ela também inserida no grande jogo sócio-cultural. A intertextualidade auxilia na compreensão de uma produção literária. Sendo assim, ela também é vista como um processo cultural.

A intertextualidade acontece, antes de tudo, no processo cultural de uma sociedade. Quando alguém emite uma opinião a respeito de qualquer assunto, essa reflexão é um reflexo do posicionamento desse indivíduo diante do assunto em questão, mas é formada a partir dos valores sociais e morais da sociedade em que esse indivíduo se formou e em que ele vive.

Segundo Leandro e Ferreira (2004), é por meio do conhecimento prévio que ocorre a inferência na obtenção do significado de um texto. A intertextualidade na poesia depende do conhecimento prévio. Se um leitor não conhece o texto original a que um autor faz referência em uma obra, naturalmente, ele perde parte do sentido do livro. Isso não impede totalmente que o leitor tire proveito da leitura da obra, mas se ele conhecer bem os clássicos da literatura, ele tem muito mais chance de fazer leituras que se apoiem nesses diálogos e, portanto, tirar muito mais proveito de sua leitura, pois, muitas vezes, o sentido da história mais recente está exatamente no diálogo entre os dois.

Atualmente, a escola enfatiza o trabalho da leitura e da produção de textos, tentando equilibrá-lo com a análise das estruturas da língua e com seu uso. Assim, por meio da interação com vários gêneros textuais e o intertexto presente neles, o professor pode investigar a experiência anterior do aluno enquanto leitor de palavras e de mundo e seguir pistas deixadas pelo autor do texto para considerar também o que está oculto, inferindo, assim as intenções do autor.

2.2. INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO – TEORIA E PRÁTICA

2.2.1. O que é interdisciplinaridade

Antes de analisar a possibilidade de um trabalho interdisciplinar com a Literatura, no Ensino Fundamental, é importante apresentar os aspectos gerais da interdisciplinaridade na educação.

Este trabalho procura a interligação entre Literatura Infantil e interdisciplinaridade. Por este motivo, faz-se importante reunir autores que tratem de ambos os temas, a fim de que não se deixem dúvidas sobre a vinculação entre teoria e prática.

Marques (2005, p.1), em seu trabalho sobre interdisciplinaridade, apresenta a seguinte opinião sobre o assunto: “A partir de uma situação que vivenciamos em uma escola, compreendemos que falar de interdisciplinaridade não é tão simples como parece ser”. Mais do que teoria de ensino ou de projetos político-pedagógicos interdisciplinares, a interdisciplinaridade tem sido discutida, em larga escala, como uma proposta de ensino que deve estar centrada no sujeito, ou seja, ela pode ser vista como mais uma possibilidade do sujeito inter-relacionar os conhecimentos das disciplinas do currículo escolar fragmentado.

Para Piaget (1979, p. 166-171), a interdisciplinaridade pode ser entendida como uma recomposição ou uma reorganização dos vários campos do saber no sentido de impulsionar um ou vários estudos sobre um assunto e dele extrair possibilidades de pesquisa para originar novas recomposições e novas reorganizações na construção do conhecimento.

Na explicação de Marques (2005, p. 1) na visão piagetiana, a interdisciplinaridade em seu movimento de organização não pode ser entendida como:

A simples justaposição de disciplinares escolares diferentes com a intenção de organizar estudos que esclareçam elementos em comum entre elas ou mesmo estudos que estabeleçam algumas relações entre esses elementos comuns e que, por questões estruturais, acabem apenas reforçando um nexo de interligação, num espécie de movimento circular e, portanto, sem muitas possibilidades e nem muitas aberturas para recomposições e reorganizações.

A interdisciplinaridade pode ser bem útil na sala de aula, na medida em que pode combinar os assuntos para interligar as disciplinas, evitando aquele tipo de educação que leva o aluno a memorizar um certo tema para uma determinada prova e, posteriormente, o esquece. A interdisciplinaridade, devido ao alto grau de combinação, é um mecanismo de aprendizado total e não parcial ou memorizador.

(...) um elemento positivo dessa intercomunicação é que se produz um plano de igual para igual, sem que uma disciplina não se imponha à outra, baseando-se, por exemplo, em que em um determinado momento goza de uma situação privilegiada ou de maior prestígio que a outra. Na verdade, não se contribui para uma profunda modificação da base teórica, problemática e metodológica dessas disciplinas em sua individualidade (SANTOMÉ, 1998, p. 71-72).

É sabido que uma educação interdisciplinar não é uma tarefa fácil de se realizar num meio educacional tradicional como o é as escolas brasileiras. Mas se houver tentativas, como as que vêm ocorrendo, o ensino interdisciplinar pode tomar corpo e melhorar a qualidade da aprendizagem de nossos alunos e da própria formação do professor, que terá um conhecimento mais global e menos individualizado. Sobre essa afirmação, cita-se Fazenda (1998, p.8):

Uma educação que abraça a interdisciplinaridade navega entre dois pólos: a imobilidade total e o caos. A percepção da importância do passado como gestor de novas épocas nos faz exercer paradoxalmente o imperativo de novas ordens, impelindo-nos à metamorfose de um saber mais livre, mais nosso, mais próprio e mais feliz, potencialmente propulsor de novos rumos e fatos. O processo interdisciplinar desempenha um papel decisivo no sentido de dar corpo ao sonho de fundar uma obra de educação à luz da sabedoria, da coragem e da humanidade.

Ao se comunicar diferentes disciplinas que possam circular ou não pelo currículo escolar fragmentado, ou seja, estabelecer relações de semelhanças e diferenças de disciplinas que não sejam vistas, pela escola, como comuns entre si, por exemplo, a Literatura, a Matemática, a Física e a Biologia, mas que seja possível estabelecer relações claras, podem auxiliar na melhoria do ensino para o aluno, pois, assim, ele verá mais sentido no estudo de cada uma.

Falar em reciprocidade – movimento que inclui a interdisciplinaridade – é uma necessidade crescente diante do currículo escolar fragmentado, sendo uma emergência para os problemas que se alastram pelos bancos escolares, como: individualismo, compartimento, separação e, portanto, a clara alienação. É um trabalho que segue um caminho que exige do professor três atributos: preparo, espera e coragem.

Para Fazenda (2000, p. 132), preparo pode ser entendido como:

um movimento entre teoria e prática, entre os saberes do professor e seu cotidiano, entre sua (re) qualificação e suas propostas de trabalho, entre sua postura epistemológica de pesquisa e a realidade a que é submetido em seu contexto profissional.

A espera se configura como uma vivência pessoal que pode levar a experimentar, sensorialmente, viver o conhecimento em suas essência e descobrir que os outros sujeitos também seguem esse mesmo processo que se dá, muitas vezes, sem que seja percebido. Quando se aprende com a experiência vivida, adquire-se a capacidade de lidar com inúmeras situações.

A coragem, nas palavras de Fazenda (2000, p. 22), quando se trata de interdisciplinaridade, entende-se como ousadia, como a capacidade de criar caminhos possíveis para superar os obstáculos. “Coragem para nos desencastelar dos muros da academia, para retirar com cuidado o pó das velhas pesquisas, para exercitar com cautela e espera a provação das mudanças e para nos prepararmos para pesquisas mais ousadas”.

Ainda segundo Fazenda (2000, p. 22), essa coragem é entendida, no movimento interdisciplinar,

como uma necessidade de nos desabituar da visão de uma ordem formal convencionalmente estabelecida pelo currículo escolar fragmentado ou pela disposição física e pedagógica do ambiente escolar e de não nos incomodarmos de ser desafiados a pensar a partir da desordem ou de novas ordens que direcionam provisórias ou novas ordenações.

Portanto, interdisciplinaridade parte do pressuposto de que esse movimento entre disciplinas tem em sua base um grande desafio para o professor: o trabalho em encontrar os problemas que as técnicas formais e tradicionais de ensino trouxeram e ainda trazem para o aprendizado do aluno. Esses problemas proporcionam ao sujeito da aprendizagem, que é o aluno, uma espécie de “culto à repetição e à reprodução das velhas metodologias de ensino” (FAZENDA, 2000, p. 23).

O movimento interdisciplinar se expressa na competência do sujeito da aprendizagem por meio de estímulos à percepção sensorial, estímulos à intuição, à

intelectualidade e à emoção por meio de textos entrecruzados que possam compor uma historiografia cumulativa desses estímulos.

Um exemplo claro é o movimento de relações entre espaço e tempo por meio da memória do aluno que essas percepções podem concretizar. Estabelecermos relações entre textos que permitam análises de situações que se assemelham, a um só tempo, se diferenciem, porque são descritas em lugares e épocas diferentes, e vistas e ouvidas de formas diferentes. Também pode-se co-relacionar disciplinas diferentes, por meio de um único contexto, como Literatura e Matemática.

Para Marques (2005) um outro tipo de equilíbrio que auxilia na interdisciplinaridade é a emoção, também considerada como ponto vital para o movimento interdisciplinar a partir da intertextualidade. É por meio da competência emotiva que se pode estimular o auto-reconhecimento, a intersubjetividade, mediante uma leitura útil de textos que se relacionem e afirmam o caráter interdisciplinar do ensino. Para isso, é necessário que a leitura seja prazerosa.

A partir desse objetivo, a leitura desses textos pode vir a ser uma espécie de conversa do autor com o leitor, uma conversa que pode levar o leitor à reflexão, auto-análise, criticidade, despertar consciência, mediada pelo professor num caráter interdisciplinar, tocando a emoção do leitor para que se despertem outros objetivos da leitura, como o entretenimento, o aperfeiçoamento cultural e o auto-reconhecimento.

Nessa perspectiva, ressalta-se que, nessa relação de identificação do sujeito com os textos, a importância de um educador mediador que entenda o movimento interdisciplinar a partir desses aspectos. Inclusive, essa pode ser mais uma forma de se compreender a leitura e a interpretação de textos que se entrecruzam como um caminho possível e útil para o movimento interdisciplinar do conhecimento na escola. Mas, para Marques (2005, p. 15):

Entendemos que não existe interdisciplinaridade se os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem não se perceberem interdisciplinares e, por isso, remetemo-nos, mais uma vez, à concepção de sujeito histórico como aquele que se constrói na medida de sua experiência e de suas reflexões teóricas sobre elas. Percebermos a nós mesmos diante do movimento interdisciplinar é buscarmos exteriormente elementos constitutivos da nossa própria identidade, elementos esses que nos tornam mais capazes de nos socializar em um grupo (...).

Assim, a interdisciplinaridade pode ser tomada como uma possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se encontram isoladas as disciplinas dos currículos escolares. No entanto, ela não deve ser vista como uma superação das disciplinas, mas, como propõe Folari (1995), uma etapa superior das disciplinas que se constituem como um recorte mais amplo do conhecimento de certa área.

Considerando que a divisão do trabalho industrial nos últimos tempos influenciou a organização curricular, podemos entender que a reorganização do trabalho atual, com sua flexibilidade e exigência de multifuncionalidade, está influenciando a reorganização dos currículos. Muito se ouve falar em multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, no entanto, se buscarmos uma compreensão mais aprofundada deste novo discurso, será percebido que a idéia mais praticada é a da multidisciplinaridade.

Uma das questões que se coloca para debate é, justamente, a distinção entre os conceitos de disciplinaridade, multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. É preciso identificar, conceitualmente, as diferenças entre eles. A idéia de integração e de totalidade que aparentemente perpassa esses conceitos tem referenciais teórico-filosóficos inconciliáveis. Uma organização do ensino interdisciplinar é diferente da organização multidisciplinar ou transdisciplinar e muito diferente da organização de ensino disciplinar. As diferentes aqui não são de grau ou nível de integração.

Como explica Almeida Filho (1997, p. 71), a multidisciplinaridade parece esgotar-se na tentativa de trabalho conjunto, pelos professores, entre disciplinas em que cada uma trata de temas comuns sob sua própria ótica, articulando, algumas vezes, bibliografia, técnicas de ensino e procedimentos de avaliação. Na multidisciplinaridade, as pessoas, no caso as disciplinas do currículo escolar, estudam perto mas não juntas. A idéia aqui é de justaposição de disciplinas.

Segundo Pires (1998), a transdisciplinaridade tem sido discutida, de forma ainda vaga, parece trazer em seu interior a possibilidade de um vale tudo um pouco perigoso. Tentando algumas reflexões para clarear os pressupostos epistemológicos da transdisciplinaridade que, embora iniciais, ajudam-nos a entender as diferenças conceituais que aqui se fazem necessárias. A transdisciplinaridade insere-se na busca atual de um novo paradigma para as ciências da educação (ALMEIDA FILHO, 1997).

Pires (1998) ainda considera que a idéia de rede, ou de comunicação entre os campos disciplinares parece reforçar esta tendência a-histórica. Sobre a idéia de rede discute Almeida Filho (1997) que, ao contribuir para uma redefinição do modelo de transdisciplinaridade, coloca o indivíduo, o sujeito da prática cotidiana, no caso, da prática pedagógica, como eixo das interações e, assim, pode-se identificar aqui a necessidade de historicizar as interações. Sujeitos - ou indivíduos - históricos, sociais, agentes sociais. Neste sentido, o caminho epistemológico da transdisciplinaridade parece comprometido pela desvalorização da materialidade histórica da organização da sociedade e da construção do indivíduo pela educação e pelo ensino.

Quanto à interdisciplinaridade, essas discussões tomaram corpo nos anos setenta. Já no final dos anos sessenta o movimento marcadamente revolucionário dos estudantes universitários na Europa e na América Latina tinha como eixo a crítica à organização do ensino universitário e o papel do conhecimento na sociedade capitalista discutindo-se, entre outras coisas, a ruptura teoria e prática e a função social dos conteúdos escolares (FOLLARI, 1995).

As instituições responderam a algumas exigências do movimento estudantil iniciando a busca de novos pressupostos que levaram a modificações estruturais e curriculares. A interdisciplinaridade apareceu, então, para promover a superação da super especialização e da desarticulação teoria e prática, como alternativa à disciplinaridade. Já aqui percebe-se que as discussões acerca da interdisciplinaridade têm inspiração na crítica à organização social capitalista, à divisão social do trabalho e a busca da formação integral do gênero humano.

A integração teoria e prática de que trata a interdisciplinaridade refere-se à formação integral na perspectiva da totalidade. O pensamento crítico que inspira esta discussão leva ao aprofundamento da compreensão sobre esta relação, colocando como de fundamental importância a definição da prática que se pretende relacionar à teoria (FOLLARI, 1995).

A interdisciplinaridade é muito mais do que a compatibilização de métodos e técnicas de ensino, é, como defende Frigotto (1995), uma necessidade e um problema relacionado à realidade concreta, histórica e cultural, constituindo-se assim como um problema ético-político, econômico, cultural e epistemológico. Assim:

a interdisciplinaridade se apresenta como problema pelos limites do sujeito que busca construir o conhecimento de uma determinada realidade e, de outro lado, pela complexidade desta realidade e seu caráter histórico. Todavia esta dificuldade é potencializada pela forma específica que os homens produzem a vida de forma cindida, alienada, no interior da sociedade de classes (FRIGOTTO, 1995, p.31).

Trazendo essas reflexões para a compreensão de nosso tema - o ensino - a interdisciplinaridade pode ser tomada como uma possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se encontram isoladas as disciplinas dos currículos escolares. No entanto, ela não deve ser vista como uma superação das disciplinas, mas, como propõe Follari (1995), uma etapa superior das disciplinas, disciplinas essas que se constituem como um recorte mais amplo do conhecimento em uma determinada área.

2.2.2. Interdisciplinaridade na escola

Ao buscar um saber mais integrado, é possível que a interdisciplinaridade possa alterar o rumo dos fatos e da história da escola? Certamente, a interdisciplinaridade no contexto escolar poderá promover um trabalho continuado de futuras práticas de formação interdisciplinar de professores. Também pode proporcionar maior mobilidade institucional na perspectiva da reformulação do currículo fragmentado e a reapropriação do lugar de sujeito histórico capaz de repensar e transformar, conflituosamente, a prática e capaz de defender os seus direitos a um ensino e a uma aprendizagem de qualidade.

São essas e muitas as responsabilidades que garantem a possibilidade de se legitimar o trabalho interdisciplinar e acredita-se que a todas elas se imputam os percursos inéditos que a escola estará historicamente sujeita a enfrentar nesse século.

A escola não pode ser vista como uma instituição isolada. Sua ação deve ser norteada, tomando como parâmetro a cultura na qual está inserida. Assim, é necessário que a escola mude sua forma de atuação, repensando os conteúdos ensinados e contextualizando-os, formando uma verdadeira interdisciplinaridade.

Atualmente, diante de um mundo denominado pós-industrial, onde o ritmo de transformação encontra-se acelerado, é preciso haver uma sintonia entre a educação e as novas tendências. No entanto, o que se observa ainda hoje nas escolas é o acúmulo

de conteúdos tradicionais. Os alunos não conseguem atribuir significados, nem estabelecer relações aos conteúdos ministrados na escola, não vêem possibilidade de aplicação prática dos conteúdos, nem a utilização conjunta dos mesmos.

Nesse movimento, a mudança do currículo torna-se fundamental, pois o currículo tradicional perde, cada dia mais, seu significado, pois as disciplinas não conseguem traduzir o avanço ocorrido nas diferentes áreas. Desta forma, ele deve estar remetido à cultura, sendo implantando a partir de uma leitura interdisciplinar.

O ensino fragmentado, desvinculado da realidade, não estimula o interesse e a atividade crítica. Nesta perspectiva, a interdisciplinaridade, como um processo de trabalho onde os conceitos, contexto histórico, procedimento, estão organizados em unidades globais, compartilhadas por várias disciplinas, torna-se uma boa alternativa pedagógica.

A proposta de currículo interdisciplinar justifica-se a partir de razões históricas, filosóficas, sócio-políticas e ideológicas, acrescidas das razões psicopedagógicas.

Historicamente, deve-se considerar que se vive hoje a era da informática, com suas contradições. Assim, aquela escola, que era boa para o momento da revolução industrial, já não atende às necessidades do homem do final do século XX. Esta é a era da pós-modernidade, em que à lógica formal, clássica, normativa e maniqueísta (bivalente), impõe-se à lógica dialética, fundamentada na noção de contradição, dialógica (ANDRADE, 2002). Paralelamente, a luta pela igualdade de direitos, pela supremacia da liberdade, pelo resgate da democracia e a revisão do conceito de poder deram novo sentido à noção de cidadania, de coletividade, de valores cívicos. Entre as razões que temos para buscar uma transformação curricular, passa também uma razão política muito forte: hoje vive-se numa democracia, e se quer formar pessoas criativas, questionadoras, críticas, comprometidas com as mudanças, e não com a reprodução de modelos.

Questões histórico-filosóficas e sócio-político-ideológicas vêm exigindo, há muito tempo, uma total revisão na instituição escolar. Mais recentemente, com a divulgação dos trabalhos teóricos sobre a psicologia genética e sua aplicação ao campo da pedagogia, tornou-se imperiosa esta necessidade de mudanças na estrutura escolar, visando, sobretudo, o resgate da inteireza do ser humano e da unidade do conhecimento.

A rapidez das mudanças em todos os setores da sociedade atual (científico, cultural, tecnológico ou político-econômico), o acúmulo de conhecimentos, as novas exigências do mercado de trabalho, sobretudo no campo da pesquisa, da gerência e da produção, têm provocado uma revisão didático-pedagógica do processo de educação escolar.

Surge, assim, uma nova concepção de ensino e de currículo, baseada na interdependência entre os diversos campos de conhecimento, superando-se o modelo fragmentado e compartimentado de estrutura curricular fundamentada no isolamento dos conteúdos.

Temos de considerar ainda as razões psicopedagógicas que nos levam a propor um currículo interdisciplinar e que estão relacionadas com os conhecimentos já adquiridos sobre o funcionamento do cérebro humano e os processos de conhecimento e de aprendizagem, com Piaget, Vigotsky, Gardner, entre outros.

Um currículo escolar atualizado não pode ignorar o modo de funcionamento da mente humana, as necessidades da aprendizagem e as novas tecnologias informáticas, diretamente associadas à concepção de inteligência. É preciso hoje pensar o conhecimento (e o currículo) como uma ampla rede de significações e a escola como lugar não apenas de transmissão do saber, mas também de sua construção coletiva. Essa é a grande razão para termos um currículo interdisciplinar: é preciso resgatar a inteireza do ser e do saber e o trabalho em parceria.

O primeiro passo rumo à nova proposta é a mudança do paradigma de escola e da postura dos professores. A função da escola já não é integrar as novas gerações ao tipo de sociedade pré-existente, pela modelagem do comportamento aos papéis sociais prescritos e ao acervo de conhecimentos acumulados. Segundo Caniato (1989, p. 87):

O objetivo de ensino fundamental é dar ao educando uma idéia integrada da vida e das relações dos seres vivos entre si e com a natureza.(...) O mundo não está dividido em Física, Química, Biologia. A formação de conceitos exige que se respeite a unidade do conhecimento.(...) Ciência é o conhecimento organizado, de modo sistemático, sobre nossa interação com a natureza.

No novo conceito de papel social da educação, a escola tem a função de construir, pela práxis, uma nova relação humana, revendo criticamente o acervo de

conhecimentos acumulados e tomando consciência da participação pessoal na definição de papéis sociais.

Para que este novo papel social da educação se cumpra, é preciso rever o funcionamento da escola, não só quanto a conteúdos, metodologias e atividades, mas também quanto à maneira de tratar o aluno e aos comportamentos que deve estimular, como: a auto-expressão (livre, crítica, criativa, consciente); a auto-valorização (reconhecimento da própria dignidade); a co-responsabilidade (iniciativa, participação, colaboração); a curiosidade e a autonomia na construção do conhecimento (estabelecendo rede de significação interdisciplinar), entre outros.

A qualidade da educação, grande preocupação dos administradores escolares hoje, será alcançada via gestão participativa, trabalho de equipe (parceria, cooperação) e currículo interdisciplinar - todos estes mecanismos que superam o modelo individualista, fragmentado e centralizador de administração e de produção do saber.

Segundo Andrade (2002), o segundo passo rumo à operacionalização do currículo interdisciplinar é, pois, a administração participativa e a metodologia participativa.

Uma prática escolar interdisciplinar tem algumas características que podem ser apontadas como fundamentos ou “pistas” para uma transformação curricular e que exigem mudanças de atitude, procedimento, postura por parte dos educadores. Assim, Andrade (2002) assinala:

- Perceber-se interdisciplinar, sentir-se “parte do universo e um universo à parte” (Fazenda 1998), isto é, resgatar sua própria inteireza, sua unidade;
- Historicizar e contextualizar os conteúdos (resgatar a memória dos acontecimentos, interessando-se por suas origens, causas, conseqüências e significações; aprender a ler jornal e a discutir as notícias);
- Valorizar o trabalho em parceria, em equipe interdisciplinar, integrada (tanto o corpo docente como o corpo discente), estabelecendo pontos de contato entre as diversas disciplinas e atividades do currículo;
- Desenvolver atitude de busca, de pesquisa, de transformação, construção, investigação e descoberta;
- Definir uma base teórica única como eixo norteador de todo o trabalho escolar, seja ideológica (que tipo de homem queremos formar), psicopedagógica (que

teoria de aprendizagem fundamenta o projeto escolar), ou relacional (como são as relações interpessoais, a questão do poder, da autonomia e da centralização decisória na escola);

- Dinamizar a coordenação de área (trabalho integrado com conteúdos afins, evitando repetições inúteis e cansativas), começando pelo confronto dos planos de curso das diversas disciplinas, analisando e refazendo os programas, em conjunto, atualizando-os, enriquecendo-os ou “enxugando-os”, iniciando-se, assim, uma real revisão curricular;
- Resgatar o sentido do humano, o mais profundo e significativo eixo da interdisciplinaridade, perguntando-se a todo momento: - “o que há de profundamente humano neste novo conteúdo?” ou “em que este conteúdo contribui para que os alunos se tornem mais humanos?”
- Trabalhar com a pedagogia de projetos, que elimina a artificialidade da escola, aproximando-a da vida real e estimula a iniciativa, a criatividade, a cooperação e a co-responsabilidade. Desenvolver projetos na escola é, seguramente, a melhor maneira de garantir a integração de conteúdos pretendida pelo currículo interdisciplinar. Um projeto surge de uma situação, de uma necessidade sentida pela própria turma e consta de um conjunto de tarefas planejadas e empreendidas espontaneamente pelo grupo, em torno de um objetivo comum.

Para Jolibert (1994, p. 178):

a pedagogia de projetos permite viver numa escola alicerçada no real, aberta a múltiplas relações com o exterior: nela a criança trabalha “pra valer” e dispõe dos meios para afirmar-se como agente de seus aprendizados, produzindo algo que tem sentido e unidade.

Realiza-se, assim, a proposta da interdisciplinaridade de buscar o sentido e a unidade do conhecimento e do ser.

2.2.3. Literatura Infantil e Interdisciplinaridade no Ensino Fundamental

E ao falar de interdisciplinaridade, uma proposta para utilizá-la em sala de aula diz respeito à Literatura Infantil. Devido aos mais variados temas que trata a Literatura,

do Português à Matemática, da Geografia à História, pensou-se em avaliar as possibilidades de propor um trabalho interdisciplinar com este tipo de Literatura no Ensino Fundamental, pois:

A literatura é porta para variados mundos que nascem das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação nem na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um (Lajolo, 2001, p.44).

A escolha por um trabalho interdisciplinar com a Literatura no Ensino Fundamental ocorreu porque este é o período escolar em que o aluno ainda está construindo seu aprendizado efetivo de leitura, escrita, raciocínio. Além disso, a Literatura Infantil ainda pode ser largamente utilizada nesta fase. As considerações de Coelho (2000, p.10) complementam a afirmação:

Em relação a essa formação, pode-se afirmar que a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a palavra (o pensamento, as idéias, a imaginação), exatamente aquilo que distingue ou define a especificidade do humano. Além disso, sua eficácia como instrumento de formação do ser está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: a leitura.

Portanto, a formação de um aluno que saiba ler, interpretar e compreender os mais variados textos sejam eles de História, Geografia, Matemática, Português é um trabalho que exige certa interdisciplinaridade, enquadrando aqui a Literatura Infantil na realização dessa interligação.

Segundo Lucas (2001, p. 22) “A sociedade está sendo dirigida para impor uma educação cada vez mais técnica, o que equivale a dizer: cada vez menos literária”. Mas, segundo o próprio autor, ainda há espaço para a literatura em nosso tempo. E este trabalho, ao tratar da literatura infantil como trabalho interdisciplinar, resgata, justamente, esta modalidade na sala de aula.

3. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS: PROJETO LER E CRESCER: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR

3.1. TIPO DE PESQUISA REALIZADA

Para Chizzotti (1998), antes de se iniciar qualquer pesquisa é necessária uma preparação onde se prevejam as negociações prévias, o pessoal, os objetivos que se têm em vista, a área de abrangência e o conjunto de estratégias para se identificar os problemas ou necessidades prioritárias e se fazer um inventário-síntese das questões mais fluentes e das necessidades prioritárias, supõe, pois, elaborar previamente os objetivos, recolher as principais informações técnicas e documentais.

A Pesquisa realizada é de natureza qualitativa, contemplando o estudo descritivo e exploratório. A pesquisa qualitativa objetiva, em geral, provocar o esclarecimento de uma situação para uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que o geram, para elaborar os meios e estratégias de resolvê-los. No caso deste trabalho, busca-se chamar a atenção para uma crescente necessidade de se trabalhar a interdisciplinaridade no Ensino Fundamental, tendo como eixo a Literatura Infantil, para que se desenvolvam crianças mais conscientes do mundo em que vivem, da realidade da qual fazem parte; quanto aos professores, busca o alerta para a adoção de uma metodologia que leve o aluno compreender o sentido de cada disciplina e, com a Literatura Infantil, desenvolver mais o gosto pela leitura e interpretação de texto, necessárias em todas as disciplinas.

As premissas subjacentes a este tipo de pesquisa podem ser resumidas nas seguintes proposições, de acordo com Chizzotti (1998):

1. O conhecimento conduz a uma ação, e a pesquisa pode ser uma oportunidade de formar os pesquisados, a fim de que transformem os problemas que enfrentam;
2. Os pesquisados têm uma capacidade potencial de identificar suas necessidades, formular seus problemas e organizar sua ação;
3. A eficácia desse processo de decisão depende da participação ativa dos envolvidos na descoberta de suas necessidades e na organização adequada dos meios para modificar as situações consideradas insatisfatórias;

Chizzotti (1998) ressalta ainda que o processo da pesquisa qualitativa não obedece a um padrão paradigmático. Há diferentes possibilidades de programar a execução da pesquisa. Vale muito o trabalho criativo do pesquisador e dos pesquisados. O resultado converge para um conjunto de microdecisões sistematizadas para validar um conhecimento coletivamente criado, a fim de se eleger as estratégias de ação mais adequadas à solução dos problemas.

Pode-se estabelecer algumas etapas de trabalho para se chegar à descoberta das questões prioritárias e à ação mais eficaz para transformar a realidade. Algumas pesquisas descritivas se limitam a revelar os problemas; as avaliativas descrevem os problemas e trabalham os encaminhamentos necessários e as interventivas objetivam organizar uma mudança deliberada nas situações indesejadas.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa baseou-se na aplicação do projeto “Ler e Crescer: uma proposta interdisciplinar”, com alunos da 3ª série do Ensino Fundamental, por meio de livros de Literatura Infantil que abordassem temas de cada disciplina estudada, durante 5 semanas, ou seja, do dia 24 de abril de 2006 ao dia 02 de junho de 2006.

3.2. O PROJETO “LER E CRESCER: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR”

Ler é uma atividade que envolve uma relação entre linguagem e suas significações. Face a isso, Perroti (2005) estabelece uma distinção entre “ledores” e “leitores”. Os primeiros seriam pessoas que se relacionam apenas mecanicamente com a linguagem, não se preocupando em atuar efetivamente sobre a significação que a leitura oferece, nem em recriá-la. O texto é uma tábua rasa, apenas superficialidade. Ao contrário, os leitores estariam numa busca contínua de sentidos e saberes do texto, reconhecendo a linguagem como possibilidade e precariedade.

Infelizmente, em nossa sociedade, há uma atenção maior aos “ledores” do que aos “leitores”, deixando uma margem mínima para esses. Um exemplo citado por Perroti (2005) é que quanto mais livros no mercado, menos condições de se exercitar uma leitura crítica, reflexiva, que exige concentração, tempo, anotações, perguntas a outros autores, que conduzem a releituras, ao estudo de pequenos trechos, enfim, a uma leitura efetiva. Grammont (2001, p. 75) ironiza a situação de “ledores” com a seguinte observação:

Ler realmente não faz bem. A criança que lê pode se tornar um adulto perigoso, inconformado com os problemas do mundo, induzido a crer que tudo pode ser de outra forma. Afinal de contas, a leitura desenvolve um poder incontrollável. Liberta o homem excessivamente. Sem a leitura, ele morreria feliz, ignorante dos grilhões que o encerram. Sem a leitura, ainda, estaria mais afeito à realidade quotidiana, se dedicaria ao trabalho com afinco, sem procurar enriquecê-lo com cabriolas da imaginação.

Na verdade, a ironia de Grammont serve para lançar um alerta: é esse tipo de leitor, ou melhor “ledor” que quer a sociedade: um indivíduo que não pense para não agir. Apesar das enormes exigências, hoje, pelo incentivo à leitura, parece que esta está destinada à elite e não deve ser oferecida às massas. Entretanto, as inúmeras ONGs, como o “Leia Brasil”, já desenvolvem um amplo programa de incentivo à leitura, que não há mais como ser sufocada pela classe dominante.

A formação de uma sociedade leitora deve contemplar não apenas a criação de instituições indispensáveis à sua constituição, como escolas, editoras, livrarias e bibliotecas, mas também uma reflexão detalhada sobre a função, sentido e orientação dessas instituições. Perroti (2005, p. 83) ressalta que:

Se a formação de leitores implica necessariamente a definição e o ajustamento de concepções, implica também a criação de instituições, gestos, modos de atuação compatíveis com as opções definidas.

Mas não basta alfabetizar para formar leitores. Se não se criar as condições, para seus alfabetizados, acesso permanente ao livro, também não ocorrerá o processo de leiturização por falta de uso da habilidade adquirida, o que Serra (1999) chamou de “iletrismo”. É preciso, portanto, criar uma estratégia integrada de contemple:

- Oportunidades de contato com os textos de qualidade através de muitas, muitas bibliotecas, escolares e públicas, incentivando, com apoio da mídia, a população brasileira a freqüentar bibliotecas, como direito do cidadão, criando espaço para o desenvolvimento de uma cultura de bibliotecas;
- Valorizar socialmente a leitura e a escrita, informando sobre sua importância e ampla dimensão social, desvelando a sua presença em produtos de cultura de

massa, onde não é percebida, a fim de torná-las – leitura e escrita – desejáveis e necessárias à vida;

- Investir na formação leitora e escritora dos professores, principalmente os do Ensino Fundamental, colocando o tema da leitura e da escrita como básico na formação do magistério. É necessário que o professor resgate a sua identidade como uma identidade leitora.

Quanto ao papel da escola no desenvolvimento da leitura e escrita, o espaço escolar é essencial, mas não tem sido utilizado como deveria. Para Prado (2000), há um enorme contingente de pessoas que tecnicamente aprendeu a ler e escrever na escola, mas não consegue fazer uso da linguagem em situação de leitura e escrita. Essas pessoas são chamadas “analfabetos funcionais”, isto é, indivíduos que, devido ao tipo de ensino que tiveram, não ficaram se tornaram capazes de compreender o que lêem e de se comunicar por meio da escrita.

De acordo com os PCNs (1997, p. 72): “Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê (...)”. Não se pode negar que o hábito de ler influencia positivamente no desempenho dos alunos durante o aprendizado.

Portanto, os desafios que se colocam para a escola, considerada por Prado (2000) como espaço privilegiado de desenvolvimento da competência para ler e escrever, não são poucos, pois todas as evidências têm mostrado que essa competência não depende do acesso a certas práticas convencionais de ensino da língua, mas das experiências significativas de uso da escrita no contexto escolar, tanto em relação à leitura quanto à produção de texto. Para Medeiros (2003, p. 101), a leitura na escola deve ser assim desenvolvida:

Que haja um tempo no qual a leitura seja compartilhada, no qual se possa refletir, discutir, estar contra ou a favor, comentar, dar e trocar opinião, descobrir e revelar talentos não aflorados ou desconhecidos, por falta de oportunidade. Que possibilite o conhecimento entre os participantes, quase sempre estranhos, apesar do convívio de longos anos e que permita que eles se identifiquem e se emocionem com as leituras partilhadas com os colegas.

Desta maneira, para tornar os alunos bons leitores, para desenvolver o gosto e o compromisso com a leitura, a escola terá que mobilizá-los internamente, pois esse é um aprendizado que requer muito esforço. O professor precisará fazer seus alunos

acharem a leitura como algo interessante e desafiador, algo que, se conquistado em sua plenitude, dará a eles autonomia, independência e criticidade. Para isso, é necessário que a escola ofereça condições favoráveis para as práticas de leitura, que não se restrinjam apenas aos recursos materiais disponíveis, mas às metodologias utilizadas pelo professor.

Nesse mesmo espaço em que se busca uma ação interdisciplinar com a literatura, pode-se interligar um projeto pedagógico. As transformações pelas quais passa a sociedade, em especial a sociedade da informação, evidenciam cada vez mais a necessidade da formação de leitores efetivos, isto é, leitores críticos e que saibam observar as inferências que as diferentes modalidades textuais apresentam, como dito anteriormente.

Apesar dessas novas exigências e necessidades impostas pela sociedade em relação à formação de alunos leitores, o quadro da educação brasileira ainda “engatinha” em relação a essa formação. A falta de incentivo da própria escola, aliada ao desinteresse do aluno provocam, há décadas, uma grande deficiência no processo de leitura e escrita dos estudantes brasileiros, quadro preocupante para a educação.

Diante desse quadro, surgiu o interesse em elaborar o projeto “Ler e Crescer: uma Proposta Interdisciplinar”, visando incentivar o aluno à leitura, produção e interpretação de textos de forma mais eficaz e autônoma, a partir de livros de Literatura Infantil voltados, cada qual, à disciplina específica estudada pelos alunos, ou seja, um livro com tema para a Matemática, outro para Português, outro, ainda, para Geografia, História e Ciências. Isso ocorreu não como uma obrigação, mas enfatizando os momentos prazerosos de conhecimento que a leitura pode oportunizar em todas as disciplinas. O objetivo geral deste projeto é levar o aluno a perceber integralmente os significados da leitura em todas as disciplinas, lendo e produzindo textos estruturados e coesos, nos aspectos literal, inferencial e crítico. Os objetivos específicos são: promover o desenvolvimento de alunos leitores, solucionar problemas relacionados à interpretação dos textos das disciplinas; capacitar o aluno na interpretação efetiva do texto, relacionando-o à sua vivência.

3.3. LOCAL E PARTICIPANTES

Por ter verificado que o aprendizado e desenvolvimento efetivo da leitura ocorrem durante os primeiros anos do Ensino Fundamental – base para toda a vida – percebeu-se a necessidade de incentivar a leitura na 3ª série do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, o projeto “Ler e Crescer: uma proposta interdisciplinar” foi aplicado na 3ª série da Escola Classe São Bartolomeu, localizada na cidade-satélite de São Sebastião. A execução do projeto ocorreu entre os dias 24 de abril a 2 de junho de 2006.

Esta turma foi escolhida por ter sido verificado que os alunos estavam muito desmotivados em relação a todas as disciplinas e como se interessavam muito pela Literatura Infantil, então sentiu-se a necessidade de interligar os dois aspectos para se desenvolver o projeto.

3.4. RELATO DAS ATIVIDADES

A metodologia para o projeto contou com vários procedimentos. O primeiro deles foi a escolha dos livros para serem trabalhados em cada disciplina. Descobriu-se que um dos autores de Literatura Infantil mais preocupado com a interdisciplinaridade foi Monteiro Lobato. Por este motivo, foram escolhidas quatro obras para serem trabalhadas em sala de aula: para Português, “Emília no país da Gramática”, para Matemática, “A Aritmética de Emília”, para Geografia, “A Geografia de Dona Benta”, para História “História do Mundo para as Crianças” e para Ciências, “Reinações de Narzinho”, que tem histórias da Cuca, que vive fazendo poções mágicas.

Ao partir para a execução do projeto, primeiramente, explicamos aos alunos que eles iriam participar de atividades diferentes do seu dia-a-dia. Como era de se esperar, eles ficaram curiosos e no resto da aula, queriam saber o que iriam fazer.

Na primeira semana, trabalhamos com o livro “Emília no País da Gramática”, onde a língua é figurada como um país, o País da Gramática, povoado por sílabas, pronomes, numerais... Quindim, o rinoceronte, leva todo o pessoal do sítio pra lá, e é ele quem tudo mostra e explica. Então, trabalhamos, de maneira lúdica, por meio de brincadeiras, cada capítulo do livro, falando sobre sílabas, numerais, formação de palavras.

O aluno podia escolher o capítulo de sua preferência para fazer um comentário sobre ele em casa, trazendo para a escola no outro dia.

Na segunda semana, trabalhamos com o livro “A Aritmética de Emília”. No País dos Números, Visconde de Sabugosa explica o que são os números, e ensina como fazer as quatro operações, utilizando a criatividade. Os alunos gostaram muito desse livro e acharam fácil a forma como Visconde apresenta a soma e a subtração. Em casa, os alunos deveriam fazer um comentário sobre a aula e trazerem para os professores.

Na terceira Semana, utilizamos o livro “História do Mundo para Crianças”. Nele o autor trata da evolução humana, e da história da humanidade no planeta, na organização clássica de todas as "histórias universais", mas escrita de modo extremamente atrativo, como um verdadeiro romance posto em linguagem infantil. Os alunos escutavam com atenção cada história e no final de cada aula, durante toda semana, um dos alunos, na frente da classe ou sentado na cadeira, falava sobre a história da qual mais tinha gostado. Muitos alunos quiseram participar.

Na quarta semana, trabalhamos com o livro “Geografia de Dona Benta”. Em vez de estudar geografia nos livros, como fazem todas as crianças, o pessoal do sítio embarca no navio "O terror dos Mares" e saía pelo mundo afora, a "viver" geografia. E a geografia, aquele estudo penoso e às vezes tão sem graça, tornou-se uma aventura linda, com paradas em inúmeros portos e descidas em terra para ver as coisas mais notáveis de todos os países. Então, resolvemos montar um mapa com a trajetória dos personagens, que nos levou a semana inteira, mas foi uma atividade na qual os alunos se empenharam muito.

Na quinta e última semana, trabalhamos com o livro “Reinações de Narizinho”, com um episódio em que a Cuca faz uma poção para transformar a Emília numa boneca de pano, o Visconde num milho e o Pedrinho no Rabicó. Como a Cuca é uma espécie de bruxa que faz poções, então resolvemos falar sobre a Química, sobre a Biologia, sobre a possibilidade em transformar pessoas em objetos ou em outras pessoas. No final, os alunos fizeram uma redação, em que deveriam mudar o final da História e explicar o que aprenderam sobre Ciências.

No último dia, ou seja, dia 2 de junho, encerramos o projeto pedagógico, fazendo uma mini-gincana, na qual os alunos deveriam responder a perguntas sobre os livros. Os alunos foram divididos em grupos e o grupo que mais respondesse às perguntas, ganharia um DVD com aventuras do Sítio do Picapau Amarelo. Essa gincana foi muito

satisfatória, pois, como os alunos se envolveram no projeto, então muitos se dispuseram a responder às questões.

Apesar de todo o envolvimento dos alunos, por estarem desenvolvendo, ao longo de mais de um mês, uma atividade diferente da habitual, sentimos a enorme dificuldade dos alunos assimilarem as idéias, o que nos levou a crer que, realmente, estamos desenvolvendo alunos “ledores” e não alunos leitores. Mas insistimos nesta atividade para que os alunos percebessem o texto em seu todo.

4. ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O projeto “Ler e Crescer: uma proposta interdisciplinar” demonstrou que são nas atividades diversificadas em sala de aula que se encontrará motivação para o aprendizado do aluno, especialmente ao se utilizar um procedimento que enfatize a interdisciplinaridade, como foi possível com o projeto. Os alunos se sentiram mais próximos dos conteúdos estudados, questionaram mais e não deixaram de lado a criatividade e a imaginação, aspectos tão presentes na Literatura de cunho Infantil, reforçando o que disse Aroeira (1996, p. 57), que é por meio da história que a criança pode observar os diferentes pontos de vista, além de vários discursos e registros da língua.

Especialmente com as obras de Monteiro Lobato – um autor bem à frente de seu tempo, pois já escrevia livros em que ressaltava a interdisciplinaridade – pode-se notar que as crianças se sentiram mais familiarizadas com os personagens, colocando-se no lugar deles quando, por exemplo, Pedrinho tinha preguiça de estudar ou Emília queria aprender mais rápido como realizar adições ou subtrações na Terra dos Números. Eles se espelhavam nos personagens e como no meio da história, esses personagens acabam gostando da matemática, os alunos também queriam imitá-los. Esse foi um aspecto muito satisfatório para o projeto e concretiza o que observou Salwulski (2003, p. 15), para quem é necessário que o professor introduza na sua prática pedagógica a literatura de cunho formativo, que contribui para o crescimento e identificação pessoal da criança, levando o aluno a uma percepção mais clara das diferentes resoluções de problemas, enfatizando a criatividade, autonomia e criticidade.

Nas semanas que sucederam ao projeto, notou-se, na sala de aula, uma sensível diferença em relação ao interesse pela leitura. Os alunos, agora, perguntam, continuamente, quando farão um projeto como esse novamente, que gostaram de ler e de interpretar os livrinhos – eles chamam as obras de Monteiro de livrinhos –, quando teriam outra aula de Matemática junto com Português. Esse foi um dos resultados positivos do projeto que confirmou as considerações de Coelho (2000, p. 10), que afirmou que a literatura é a mais importante das artes porque sua matéria é a palavra e sua eficácia como mecanismo de formação do ser está diretamente ligada a uma das atividades básicas do ser humano: a leitura.

Alunos que nunca haviam participado de uma atividade interdisciplinar, ficaram entusiasmados e afirmaram que ficou melhor de estudar os conteúdos dessa forma, porque entenderam melhor. Por exemplo, o fato de Dona Benta contar histórias para conhecer melhor a Geografia e fazer o grupo embarcar num navio foi um momento de imaginação e criatividade que muitos alunos, agora, na hora de aprender sobre Geografia, questionam na hora da aula. Esse fato confirma o que Coelho (2000, p. 16) disse sobre a escola: um espaço privilegiado onde serão lançadas as bases para a formação do indivíduo.

Além disso, observou-se a importância da presença da Literatura na sala de aula, devido ao grande valor de um aprendizado por meio das suas histórias. A partir dos relatos do que aconteceu no projeto, concretizou-se as palavras de Pires (2000, p. 14), para quem a literatura infantil torna-se imprescindível e os professores do Ensino Fundamental devem trabalhar com esse tipo de literatura porque ela desperta as “veias artísticas da criança”.

A interdisciplinaridade também ficou clara durante a execução do projeto, na medida em que os alunos não ficaram confusos, pois a Literatura foi relacionada a cada disciplina, mesmo que tenha sido trabalhada por vários caminhos. A interdisciplinaridade do projeto foi baseada na intercomunicação de igual para igual, sem impor uma disciplina à outra, mas trabalhando em paralelo e observando no que uma pode auxiliar a outra. Este é um dos objetivos de Fazenda (1998, p. 8) citados ao longo desse estudo, ou seja, a de que o processo interdisciplinar deve desempenhar um papel tão importante que deve fundar uma obra educacional que ressalte a coragem, a sabedoria e humanidade.

Para os professores que participaram do projeto, observou-se que a prática pedagógica pode ser modificada e se tornar mais interessante para o aluno, trazendo-o para a sala de aula, para a escola e para o seu próprio aprendizado como sujeito. Aqui se confirmam as explicações de Fazenda (2000, p. 132), para quem um movimento entre teoria e prática do professor e seu cotidiano, sua requalificação profissional é o verdadeiro preparo pelo qual o docente deve passar.

Vimos que, por ser uma atividade diferente e pelo fato de cada professor ler os capítulos para os alunos, de maneira resumida, eles se sentiram mais motivados em todas as disciplinas, especialmente quando o assunto era História que, geralmente, os alunos sentem a monotonia da aula. Quando concluído o projeto, os alunos ainda nos

perguntam quando vão desenvolver outra atividade novamente. Claro que todos os problemas em relação à leitura e interpretação não foram sanados, mas tivemos a certeza de que um trabalho interdisciplinar com a Literatura Infantil foi bem satisfatório, para que o aluno tanto se interessasse mais pela leitura, quanto pelos textos de cada disciplina que foi trabalhada durante o projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que é possível concluir deste longo e dinâmico trabalho é que a interdisciplinaridade pode ser perfeitamente trabalhada na escola, contanto que haja um comprometimento do professor, que a atividade seja planejada, que saiba qual o caminho que se quer seguir. Percebeu-se que o que falta são atividades mais diversificadas de leitura e escrita na escola.

Observou-se, também, que a Literatura Infantil pode ser largamente utilizada no Ensino Fundamental, não somente nas aulas de Português, mas em qualquer disciplina, para que o aluno fique mais interessado em ler e melhorar sua interpretação e produção de textos.

Quanto ao projeto, avaliamos as dificuldades dos alunos em se interessarem pelo estudo, o que inclui o próprio processo de leitura. Uma atividade diferente motivou-os a se interessarem mais pela leitura e até pela escrita. A criatividade também foi bem evidente, pois alguns alunos deram finais surpreendentes ao texto, finais esses mais relacionados à sua vivência, à sua realidade. Isso significa que devemos olhar mais a realidade do aluno para desenvolver atividades de leitura e escrita que se adequem mais ao seu cotidiano.

Quanto ao crescimento dos alunos em relação ao processo de leitura, certamente não vai ocorrer com um projeto apenas. Mas se ocorrerem mais projetos como esse, se o professor se comprometer, certamente promoveremos verdadeiros alunos leitores e que compreendam a importância do que estão estudando. É certo que inúmeros problemas tornam a prática de ensino mais difícil, como a sala de aula lotada, falta de material, de infra-estrutura. A forma que encontramos, portanto, foi a de usar o material mais acessível ao aluno, para poder verificar e procurar sanar suas dificuldades de leitura e promover o crescimento do aluno como leitor efetivo, e não como “ledor”.

O que se conclui é que a tarefa principal é criar condições favoráveis para o desenvolvimento de propostas e projetos eficazes de formação de verdadeiros usuários da linguagem, pressupondo trabalhar com os diferentes tipos de texto, tanto em situações de produção quanto de compreensão. A leitura, portanto, implica num

trabalho amplo, não apenas com livros, mas com todos os materiais em que a palavra escrita é instrumento para o acesso à informação, ao divertimento, à compreensão e conscientização do mundo em que vivemos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

ALMEIDA FILHO, Nair. Transdisciplinaridade e Saúde Coletiva. In: **Ciência e Saúde Coletiva**. II, (1-2), 1997.

AROEIRA, Maria. **Didática de Pré-Escola: Vida e Criança: Brincar e Aprender**. São Paulo: FTD, 1996.

ANDRADE, Rosamaria Calaes de. **Interdisciplinaridade: um novo paradigma curricular**. Disponível em www.novaescola.com.br, 2002. Acesso em 20 de maio de 2006.

BARCELLOS, Renata da Silva. A intertextualidade e o ensino de língua portuguesa. In: **Boletim da ABRALIM**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC / SEC, 1997.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC, 1999.

CANIATO, Rodolfo. **Com ciência na educação**. São Paulo: Papyrus, 1989.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; PANTALEONI, Nílvia Terezinha da Silva. Intertextualidade. In: **Revista COMFIL**. PUC/SP, 2005.

CHIZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CUNHA, Leonardo. Literatura Infantil e Juvenil. In: **Formas e Expressões do Conhecimento**. Minas Gerais, UFMG, 1998.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 2000.

FOLLARI, R.A. “Algumas considerações práticas sobre interdisciplinaridade”. In: BIANCHETTI, L.; JANTSCH, A. **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1995.

FRIGOTTO, G. “A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais”. In: BIANCHETTI, L.; JANTSCH, A. **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRAMMONT, Guiomar de. **Leitores e leitura**. Disponível em arquivo pdf em http://www.leiabrasil.org.br/index.aspx?leia=publicacoes_livros, 2001. Acesso em 20 de 2006.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LEANDRO, Déia Lúcia Lemos; FERREIRA, Leonardo Vitor Caixeta. **A intertextualidade na literatura**. Disponível em www.sitedeliteratura.com.br, 2004. Acesso em 20 de maio de 2006.

LUCAS, Fábio. **Literatura e comunicação na era da eletrônica**. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época).

MARQUES, José Luiz. **Interdisciplinaridade na escola** – entre teoria e prática. Dialógica Revista Acadêmica Digital dos Cursos de Pedagogia e Comunicação Social da Faculdade Americana. Americana-SP, ano 1, nº 01, jan/jul., 2005.

MEDEIROS, Elza Lúcia Dufrayer de. **Não tenho um caminho novo. O que tenho de novo é o jeito de caminhar**. Disponível em arquivo pdf em http://www.leiabrasil.org.br/index.aspx?leia=publicacoes_livros, 2003.

MESERANI, Samir. **O Intertexto Escolar**. São Paulo: Artes Médicas, 1995.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura Infantil**: voz de criança. São Paulo: Ática, 1986.

PERROTTI, Edmir. **Leitores, Ledores e outros afins**: apontamentos sobre a formação ao leitor. In: Informativo Associação Nacional de Livrarias, São Paulo, v. 4, n. 17, p. 17-18, 2005.

PIAGET, Jean. **A epistemologia das relações interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

PIRES, Marília Freitas de Campos. **Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no Ensino**. In: 176 Interface – Comunicação, Saúde, Educação. Dois de fevereiro de 1998.

PIRES, Diléa Helena de Oliveira. Livro... Eterno Livro.... In: **Releitura**. Belo Horizonte, vol. 14, mar./2000.

PRADO, Iara Glória. **Para formar leitores na escola**. Disponível em arquivo pdf em http://www.leiabrasil.org.br/index.aspx?leia=publicacoes_livros, 2000.

SAWULSKI, V. **Fruição e / ou Aprendizagem através da Literatura Infantil na Escola**. Disponível em www.cce.ufsc.br/neitezal/literaturainfantil/verena.htm. Acesso em 20 de maio de 2006.

SANTOME, Jurjo T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre-RS: Artes Médicas Sul, 1998.

SERRA, Elizabeth D'Ângelo (coord.). "O direito à leitura literária". In: **A importância dos clássicos universais para a educação**. V Seminário de Literatura Infantil e Juvenil. Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, São Paulo, 1999.

SILVA, Roseli Pereira. **Currículo Tradicional ou Temas Transversais?** Uma proposta que merece reflexão. Disponível em www.centroreferencia.com.br, 2002. Acesso em 20 de maio de 2006.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 1985.

http://lobato.globo.com/biblioteca_InfantoJuvenil.htm
www.sitedeliteratura.com.br. Acesso em 20 de maio de 2006.