

“QUEM MAL LÊ, MAL OUVE, MAL FALA, MAL VÊ”: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM A LITERATURA INFANTOJUVENIL EM ATIVIDADES DO PIBID

"Who barely reads, barely listens, barely speaks, barely sees": an account of experience with children's literature in pibid activities

"Quien mal lee, mal oye, mal habla, mal ve": relato de experiencia con la literatura infantojuvenil en actividades del pibid



Revista
Desafios

Artigo Original
Original Article
Artículo Original

Jaqueline Mendes Costa Ribeiro^{*1}, Roger Trindade Pereira¹, Glinys Maria dos Santos Homrich¹, Angela Noleto da Silva¹

¹Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, Brasil.

*Correspondência: Curso de Pedagogia – Universidade Federal do Tocantins, Av. NS 15, 109 Norte, Palmas, Tocantins, Brasil. CEP:77.010-090. e-mail jmc20081987@gmail.com

Artigo recebido em 18/12/2017 aprovado em 31/11/2018 publicado em 30/12/2018.

RESUMO

Este artigo propõe relatar e refletir acerca da experiência docente de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), do curso de Pedagogia, câmpus Palmas, referente ao projeto de literatura infantojuvenil desenvolvido em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de Palmas/TO. O referencial teórico contemplou principalmente os autores: Soares (2003), Frantz (1997), Bondía (2002), e Abromovich (1997) nas indagações acerca da literatura infantojuvenil e nas questões relacionadas à formação de professores e a pedagogia de projetos. Concluiu-se que atividades pedagógicas atreladas ao uso da literatura infantojuvenil propiciam a autonomia dos alunos quanto às habilidades de leitura, interpretação e escrita dos gêneros textuais. No que diz respeito à formação docente inicial, o Programa possibilitou espaço para experiência, ressignificação da prática docente e o aprendizado de novas possibilidades didáticas de letramento.

Palavras-chave: Pedagogia de Projetos; Literatura Infantojuvenil; Leitor Literário.

ABSTRACT

This article proposes to report and reflect on the teaching experience of scholarship recipients of the Institutional Scholarship Program (PIBID), Federal University of Tocantins (UFT), Pedagogy course, Palmas campus, referring to the project of children's literature developed in a group of the 4th year of elementary school of a public school in the municipality of Palmas / TO. The theoretical reference was based mainly on the authors: Soares (2003), Frantz (1997), Bondía (2002), and Abromovich (1997) in the inquiries about infatexual literature and questions related to teacher training and project pedagogy. It was concluded that pedagogical activities linked to the use of infantojuvenil literature provide the students' autonomy regarding the reading, interpretation and writing skills of the textual genres. With regard to initial teacher training, the Program provided room for experience, re-signification of teaching practice and the learning of new didactic possibilities of literacy.

Keywords: Project Pedagogy; Children's Literature; Literary Reader.

RESUMEN

En este artículo se propone relatar y reflexionar acerca de la experiencia docente de becarios del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID), de la Universidad Federal de Tocantins (UFT), del curso de Pedagogía, campus Palmas, referente al proyecto de literatura infantojuvenil desarrollado en una clase del 4º año de la Enseñanza Fundamental de una escuela pública en el municipio de Palmas / TO. El referencial teórico contempló principalmente a los autores: Soares (2003), Frantz (1997), Bondía (2002), y Abromovich (1997) en las indagaciones acerca de la literatura infantojuvenil y en las cuestiones relacionadas a la formación de profesores y la

pedagogía de proyectos. Se concluyó que actividades pedagógicas ligadas al uso de la literatura infantojuvenil propician la autonomía de los alumnos en cuanto a las habilidades de lectura, interpretación y escritura de los géneros textuales. En lo que se refiere a la formación docente inicial, el Programa posibilitó espacio para experiencia, resignificación de la práctica docente y el aprendizaje de nuevas posibilidades didácticas de letramento.
Descriptores: Pedagogía de Proyectos; Literatura Infantojuvenil; Lector Literario.

INTRODUÇÃO

A literatura infantojuvenil é fundamental para a formação leitora crítica, criativa e autônoma das crianças, pois além de possibilitar a aquisição de novos conhecimentos, também desempenha um papel relevante na constituição da oralidade e no aprimoramento das habilidades de leitura e escrita. Contribuindo assim para favorecer a aprendizagem dos saberes literários e fortalecer o exercício do letramento, compreendido como prática social (KLEIMAN, 1995). Todavia, a valorização destes saberes, historicamente, deparam-se com alguns obstáculos, dentre os quais: a falta de políticas públicas governamentais direcionadas ao incentivo da literatura nos anos iniciais da Educação Básica, uma formação continuada dos professores voltada à compreensão e ao fomento de atividades pedagógicas interdisciplinares, em que a literatura infanto-juvenil seja tomada como componente curricular. Considerando a importância do tema acima apontado, o presente trabalho, objetiva apresentar relatos das experiências vivenciadas por bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), câmpus Palmas, durante os momentos de execução de um projeto de literatura infantojuvenil, com professores e alunos de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Palmas, Estado do Tocantins.

Para tanto foram adotados para o referencial teórico autores que contemplam a temática da literatura infantil e do letramento: Soares (2003), Frantz (1997), Bondía (2002), Abromovich (1997), dentre outros. O projeto por nós desenvolvido foi

intitulado “Quem mal lê, mal ouve, mal fala, mal vê”, tendo por referência o escritor de literatura infantojuvenil Monteiro Lobato.

PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS DO PROJETO DE LITERATURA

A experiência que o PIBID promove em aproximar universidade e escola pública, reconhecendo o valor da prática educativa com os alunos da educação básica, revelou-nos, em especial, que tal realidade é ao mesmo tempo rica e desafiadora. Essa complexidade torna imprescindível que a intervenção na escola seja mediada pela *práxis*, processo em que teoria e prática dialogam em torno de uma ação crítica e reflexiva. Nessa perspectiva consideramos que pibidianos e professores podem aprender e aprimorar seus saberes de modo recíproco:

Desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, a fim de compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades. Dessa análise crítica, à luz dos saberes disciplinares, é possível apontar as transformações necessárias no trabalho docente, nas instituições (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 55).

Assim reconhecemos que teoria e prática são indissociáveis no exercício da docência, e que o planejamento das ações é um fator que contribui para um trabalho qualificado em sala de aula, pois possibilita antecipar caminhos para aquilo que se pretende ensinar, sempre focalizando as intencionalidades, especificidades e necessidades do contexto escolar.

Por isso, ao realizar nossas proposições, ainda durante a fase inicial de realização do projeto de intervenção na escola, consideramos importante buscar informações sobre a realidade na qual estávamos nos inserindo, por meio de ações de diagnóstico e planejamento pedagógico, ambas mediadas de modo colaborativo pelos professores e equipe pedagógica da escola.

Após essa reflexão inicial sobre as possibilidades de intervenção na escola, resolvemos adotar duas concepções pedagógicas com semelhantes características metodológicas; uma que atendesse ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, e outra que contemplasse o processo de formação inicial docente enquanto bolsistas do Programa.

Dessa forma, para implementar o projeto de literatura na escola, selecionamos como metodologia a Pedagogia de Projetos, que segundo Almeida (2002), o aluno aprende no processo de produzir, de levantar dúvidas, de pesquisar e de criar relações, que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento. Na perspectiva da formação inicial docente adotamos a Pedagogia do Professor Reflexivo, proposta por Schön (1997), em que aponta possibilidades acerca da produção de conhecimentos e processo de reflexão da prática docente, frente às novas situações que surgem no fazer cotidiano do professor.

Partindo, portanto desse pressuposto, entende-se que o bolsista/pesquisador não é aquele que possui ou busca verdades, mas que constrói o saber pedagógico pautado na realidade concreta da escola em que se encontra inserido, podendo exercer o movimento de reflexão-ação-reflexão do fazer e da experiência docente. Nesse sentido, “a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao

pensamento dominante de uma dada realidade” (ALARCÃO, 2005, p. 82-83).

A opção pelas atividades de intervenções pedagógicas, por meio de projeto temático, considerou que tanto as propostas didáticas elaboradas nos momentos de estudos no PIBID, quanto as orientações recebidas durante a frequência em disciplinas de estágio supervisionado obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), câmpus de Palmas, comungavam de elementos teóricos próximos ao que se propõem na Pedagogia de Projetos. Levando-nos a compreender que extensão e intervenção significam realizar uma aproximação com a escola, com vistas a construir uma relação efetiva e sólida com esse universo, e isso inclui o anseio de desenvolver uma interação com seus atores.

Com isso, destacamos que ao adotar como estratégia metodológica a Pedagogia de Projetos, esta se deu principalmente como uma maneira de superar os preconceitos que normalmente são rotuladas as escolas públicas, sobretudo os que referem esta como lugar de falta, um espaço que pouco tem a oferecer e muito a receber. A respeito de projeto de intervenção Vasconcellos (1995) e Machado (2000) respectivamente acrescentam:

[...] um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano [...] só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os envolvidos (VASCONCELLOS, 1995, p. 43).

[...] no desenvolvimento do projeto o professor pode trabalhar com (os alunos) diferentes tipos de conhecimentos que estão imbricados e representados em termos de três construções: procedimentos e estratégias de resolução de problemas, conceitos disciplinares e estratégias e conceitos sobre aprender (MACHADO, 2000, p. 4).

Observa-se assim, que na Pedagogia de Projetos, o professor realiza as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido no que está aprendendo, tecendo relações com as situações vivenciadas. Esse movimento possibilita que o aluno aprenda no processo de levantar dúvidas, questionar, pesquisar e refletir sobre a construção do saber, o que incentiva novas descobertas, compreensões e reconstruções do conhecimento. Assim, aos sermos inseridos no espaço escolar enquanto bolsistas, buscamos contemplar a literatura e suas possibilidades para a formação de leitores literários.

Vale ressaltar que, o conceito de literatura é muito discutido por autores e educadores, para uns, ela é prazer, para outros, ela é informação, assim sendo, não há um consenso para a produção literária. Para fim de ação no projeto, consideramos a literatura infantojuvenil como fonte de prazer e conhecimento, sendo capaz de fornecer elementos fundamentais para o desenvolvimento de crianças e adolescentes, valorizando as possibilidades estéticas, criativas e autônomas dessa linguagem.

Neste sentido comungamos das afirmações dos autores abaixo, que destacam:

A literatura infantil tem [...] por meta a exploração do processo de comunicação que a obra literária por si só já representa. Através da identificação e de trocas culturais entre obra e leitor, provocado pela mediação do professor, as visões de mundo do aluno defrontam-se com visões de mundo da obra. Ao lidar com a literatura infantil em sala de aula, o professor estabelece a relação dialógica com o aluno, com sua cultura e com sua realidade quando, para além de contar ou ler a história [...] cria condições para que eles lidem com a história a partir de seus pontos de vista, trocando impressões sobre ela, assumindo posições frente aos fatos narrados, defendendo posições e personagens, criando novas situações através das quais eles vão desdobrando a história original. (FRANTZ, 1997, p. 49-52).

Das primeiras experiências sensoriais da literatura infantil e suas demais fases, passa-se ao mundo da

fantasia e das aventuras do universo da literatura infantojuvenil. Tais experiências de leitura, já nos primeiros anos de escola, serão decisivas para os subsequentes e a função de pais e professores segue, da mesma forma, determinante, uma vez que, se a criança/adolescente fracassar na aprendizagem da leitura, ela a rejeitará e a considerará a causa da sua desagradável experiência (FLECK, 2007, p. 17-18).

Por isso, o propósito do programa foi fazer com que a universidade e a sala de aula articulassem uma relação dialógica de trocas e ofertas de experiências pedagógicas. Nesse caso, que a literatura e o letramento dialogassem com a vida social, da qual autores, professores, livros e leitores fazem parte.

Nesse contexto, a literatura infantojuvenil busca contribuir, especialmente, para o fortalecimento do letramento das crianças em fase inicial de escolarização, e se configura ainda uma manifestação de linguagem mediadora para a formação de leitores críticos, criativos e escritores mais competentes. O trabalho com a literatura proporciona meios para que as crianças adquiram novas habilidades, como o aumento do vocabulário falado ou escrito, capacidade de reflexão, criatividade e criticidade (COSTA, 2016).

Para trabalhar com o projeto de literatura em sala de aula buscamos alcançar uma ressignificação proposta por Bondía (2002), sobre a concepção do processo de ensino-aprendizagem do professor em formação inicial, ao refletir sobre educação e produção de conhecimento, antes no par ciência/técnica, depois teoria/prática, e agora sustentada no par experiência/sentido. No percurso desse projeto consideramos o valor da experiência em sobreposição ao valor da mera informação, refletindo sobre o que é o saber: o que tem nos tocado, provocado, emocionado? Nesse sentido, referenciamos Bondía (2016), que nos diz o seguinte: “a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não transmitir o já sabido”.

DESENVOLVER DO PROJETO: EXPERIÊNCIAS COM A LITERATURA EM SALA DE AULA

O projeto iniciou no mês de março de 2015 sendo finalizado em junho do mesmo ano. Neste período, tivemos a oportunidade de ter um contato direto com os 24 alunos do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Palmas, e seus respectivos professores, assim como equipe pedagógica e demais funcionários. Esse período em que permanecemos na escola, executamos as atividades planejadas e registramos nossas observações e percepções.

A perspectiva de trabalhar com a metodologia de projetos oportunizou o senso de responsabilidade coletiva das ações entre todos os envolvidos com PIBID, e evidenciou a importância da formação continuada frente especificidades e demandas pedagógicas as quais os professores são constantemente desafiados. Essa dinâmica, no programa, resultou na ampliação dos espaços e possibilidades de pesquisa, pois constituiu-se no decorrer do projeto, por meio de reuniões semanais na universidade, uma forma de diálogo produtivo entre todos aqueles que desejavam aprender sobre os saberes docentes.

No desenrolar do projeto, planejamos abordar diversos gêneros textuais a partir da utilização da literatura infantojuvenil de Monteiro Lobato. A professora responsável pela turma aprovou a proposta. Para Moraes (2012, p. 96),

O ensino deve estar contextualizado em situações de uso real das habilidades linguísticas. Os gêneros textuais são formas estabilizadas pelo uso da língua em determinados contextos; portanto, estudar os procedimentos leitores e escritores para resolver problemas típicos do uso social da língua escrita [...] implica também o estudo dos gêneros adequados para a resolução de cada um desses problemas.

Durante as intervenções, ao introduzir a literatura em sala de aula, procuramos estabelecer um diálogo com os alunos, conhecendo a cultura e o cotidiano, proporcionando a expressão de seus próprios posicionamentos acerca das histórias narradas e dos diferentes gêneros textuais apresentados e discutidos.

A literatura que utilizamos como suporte no projeto “Quem mal lê, mal ouve, mal fala, mal vê” foram as histórias do Sítio do Pica-pau Amarelo, que auxiliaram o trabalho com os conteúdos curriculares. Com efeito, mais do que isso, possibilitaram viajar pelo mundo da imaginação e do faz de conta. Conforme aponta Abromovich (1997, p.17), “é através de uma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica”. Assim, utilizamos as rodas de leitura, observação de figuras e ilustrações, em arranjo com outros instrumentos didáticos, a exemplo de desenhos animados, os quais contribuíram para a construção do significado dos textos pelos alunos.

Cabe ressaltar que, a escola onde realizamos as atividades do programa valoriza o uso contínuo de exposições de murais com temas diversificados nas paredes das salas e corredores, contribuindo no contato intenso e permanente dos estudantes com a leitura. No entanto, mesmo fazendo uso desses recursos didáticos, foi possível observar pouco interesse pela leitura entre os alunos da turma. Assim, ao iniciar as atividades, identificamos que as crianças apresentaram uma desinteresse com os objetivos propostos pelo projeto; e em termos de alfabetização quase metade da turma ainda apresentava dificuldades para ler e escrever.

Após essas observações, e seguindo a proposta da escola, elaboramos um alfabeto ilustrado para expor na parede da sala de aula, a fim de que os alunos se familiarizassem com os personagens do Sítio do Pica-pau Amarelo e com o código escrito. As rodas de

leitura da obra eram realizadas em voz alta, sempre mostrando as imagens para que os alunos pudessem fazer a associação imagem-letra-personagem.

Com relação ao incentivo a leitura, foi necessário que fizéssemos a apresentação do que é um livro e seus diversos elementos textuais, como é sua estrutura externa, por exemplo, o que é a capa, o nome do autor, o título do livro, a editora, etc. Esta apresentação foi pertinente, pois os alunos tinham dificuldade para identificar e selecionar livros para ler, recorrendo sempre aos gibis. Conforme ressalta Costa (2016, p.26),

O fato de ter o contato com livro ao ouvi-lo, ao lê-lo ou ao manuseá-lo pode proporcionar nos alunos envolvimento e interesse, que contribuirá significativamente para a construção do sujeito leitor, favorecendo a compreensão da realidade na qual se encontram inseridos. O professor precisa ensinar a criança a explorar o texto e conhecer a multiplicidade de gêneros textuais, incentivando o gosto pela leitura.

O incentivo pelo hábito e, sobretudo pelo prazer da leitura percorreu todas as ações do projeto. Os momentos de roda de leitura ocorreram em sala de aula ou na biblioteca, nos quais tentamos estabelecer a comunicação do texto oral com o lúdico, estimulando os alunos a identificarem qual gênero textual o texto pertencia. Para isso, solicitávamos que eles realizassem atividades que necessitavam caracterizar o tipo de assunto abordado, quem estava falando, para quem estava falando, qual a finalidade do texto, qual o tipo do texto (narrativo, argumentativo, instrucional, etc.).

O professor é o profissional responsável por proporcionar às crianças o acesso a diversos gêneros literários na escola, por isso, precisa ter em mente que a motivação e a criatividade serão imprescindíveis para realizar um bom trabalho. É do professor a posição importante e decisiva de transformar o mundo da leitura em um mundo de prazer para os seus alunos. A maneira como o docente conduzirá o trabalho da literatura infantil

pode causar o encantamento ou a resistência em relação à leitura. Por isso, o educador consciente busca formas lúdicas e criativas para trabalhar com as crianças, para que estas sejam leitoras literárias (COSTA, 2016, p.26).

Após situarmos os alunos na temática das aulas, referentes às obras e os personagens do Sítio, apresentamos como proposta de leitura um livreto de cartas que organizamos, intitulado “As lembranças de Alice” (Memórias de Alice de Fanny Abramovich), em que ela conta toda sua paixão pelas histórias de Monteiro Lobato, desde que tinha onze anos de idade, quando leu pela primeira vez *Reinações de Narizinho*, e nunca mais parou de ler as obras do autor.

O contar histórias também permanece importante mesmo para as crianças que já sabem ler, pois segundo Abramovich (1997, p.23) “quando a criança sabe ler é diferente sua relação com as histórias, porém, continua sentindo enorme prazer em ouvi-las”. Quando os alunos ouvem as histórias aprimoram a sua capacidade de imaginação, já que ouvi-las pode estimular o pensar, o desenhar, o escrever, o criar, o recriar. Assim, concordamos com Costa (2016, p.27), quando afirma que “para o professor trabalhar a literatura infantil, é importante usar a criatividade, elaborar projetos que incentivem a leitura, através de atividades diversificadas [...]”.

A literatura infantojuvenil traz elementos que encantam as crianças e também os adultos. Se desde cedo os alunos têm um contato prazeroso com essas obras, a chance de se tornarem bons leitores é intensificada. Desse modo, no início das aulas utilizamos vídeos com desenhos animados do Sítio do Pica-pau Amarelo, com duração média de dez minutos, tendo o objetivo de impulsionar ainda mais o prazer pela literatura a partir da familiarização com os personagens e suas principais características.

Como afirma Gregorin (2009, p. 89), “[...] só se formam leitores por meio de atividades de leitura, e

estas devem [...] oferecer meios e estímulos para que o leitor vença outras etapas, consiga decifrar novos códigos e se torne cada vez mais plural.” No decorrer do projeto, os alunos começaram a demonstrar interesse pelas diversas histórias infantis narradas, a desenvolver a capacidade de relacionar experiências próprias às histórias lidas, e de fazer comentários sobre os temas abordados nas obras. Este resultado foi alcançado buscando a perspectiva na qual o educador que trabalha com literatura em sala de aula deve promover as condições para a formação de leitores de arte, leitores de mundo, leitores plurais.

No avançar do projeto, propomos aos alunos atividades de produção de autobiografia e bibliografias fictícias, a partir dos personagens e da vida de Monteiro Lobato. Também buscamos explorar a elaboração de cartas e pequenas fábulas relacionadas às histórias do Sítio do Pica-Pau Amarelo. A leitura e a escrita durante as aulas ocorreram de modo mediado e com o objetivo de apreender o conteúdo da obra, contextualizando o texto com os gêneros textuais, até que os alunos compreendessem melhor o sistema da escrita.

Durante o processo, percebemos que, algumas estratégias tornaram-se eficientes no sentido de ressignificar a leitura e a escrita para as crianças. Entre elas, a leitura do livreto de cartas, estratégia que estimulou o interesse dos alunos em decodificar a escrita e a recontarem suas próprias percepções das histórias.

No decorrer do projeto, realizamos as intervenções de contação de histórias, por meio de rodas de leitura, criando relações com a interpretação dos gêneros textuais. Tais atividades proporcionaram o trabalho com a literatura de modo a estimular o imaginário e as emoções dos alunos, além de enriquecer de sentidos pedagógicos nossa formação inicial docente. Observamos ainda que, embora se promova práticas de leitura e de escrita, o cotidiano

curricular na sala de aula continua fundamentado no ensino tradicional e conservador, o que contribui para que existam dificuldades na aquisição da leitura e do letramento por algumas crianças.

CONCLUSÃO

Nosso desafio com o projeto foi contribuir para formar praticantes da leitura e da escrita, e não apenas sujeitos que possam compreender a escrita. Nossas intervenções acerca da literatura infantojuvenil almejavam a formação de alunos leitores, críticos e criativos, capazes de ler as entrelinhas e de assumir uma posição própria frente à realidade, explícita ou implicitamente.

Foi possível perceber e vivenciar o quanto a autonomia dos alunos crescia a cada encontro, sendo capazes de expressar suas opiniões, discutir as questões propostas, escrever suas próprias histórias e recriar tantas outras, a partir do uso da literatura infantojuvenil em suas atividades escolares diárias. O que em certa medida também, nos impeliu a resgatar uma reflexão pertinente e a concordamos com Costa (2016, p.25), quando destaca:

Diante dessa realidade, compreendemos que a literatura infantil deve estar presente na escola e cumprir o seu papel, que é proporcionar as crianças um encantamento, uma viagem ao mundo dos sonhos e das fantasias, aguçando a criatividade, explorando elementos estéticos dos textos, correlacionando-os com a própria história de vida.

Consideramos que, o projeto desenvolvido, propiciou em nós professores em formação inicial, elementos para alagarmos nossa compreensão acerca da prática do letramento no interior das salas de aulas da escola pública, assim como pudemos verificar as potencialidades presentes em propostas de ensino-aprendizagem norteadas pelo aporte teórico da Pedagogia de Projetos, alvo de tamanhas críticas.

Ressaltamos ainda, que o PIBID, ao possibilitar adentrar a escola básica e desenvolver atividades docentes, estimulou-nos a procurar novas possibilidades de trabalho em sala de aula, colaborando assim com a possibilidade de transformação do ensino e do ambiente escolar, capaz de desenvolver o aluno em sua integralidade.

A atuação no programa proporcionou ainda tempo-espaco para refletirmos constantemente as nossas ações em sala de aula. Portanto, após cada atividade buscamos avaliar o que foi significativo e o que permanece como desafio a ser superado. Dessa maneira, aprendemos no cotidiano da escola e no diálogo promovido com a universidade a sermos docentes mais comprometidos e preparados diante dos desafios da profissão.

AGRADECIMENTO

Agradecemos ao Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva pela leitura crítica deste artigo. A responsabilidade pelo texto, porém, é plenamente dos autores deste trabalho. Agradecemos a professora Mestre Angela Noleto da Silva pelas contribuições na construção desta e de outras escritas.

Todos os autores declararam não haver qualquer potencial conflito de interesses referente a este artigo.

REFERÊNCIAS

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

ALARCÃO, I. **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.

ALMEIDA, M. Como se trabalha com projetos (Entrevista). **Revista TV ESCOLA**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, nº 22, março/abril, 2002.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: Anped, 2002.

BONDÍA, J. L. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

COSTA, J. M. Literatura Infantil: um relato de experiência com alunos das séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Desafios**, Palmas, v. 3, n. 01, set. 2016. Disponível em: <<https://sistemas2.uft.edu.br:8004/index.php/desafios/article/view/2041>> Acesso em: 10 dez. 2016.

FERNANDES, C. R. D. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação** [livro eletrônico]. Londrina: Edue, 2013.

FLECK, G. F. O Papel da Literatura Infantil e Infanto-Juvenil na Formação do Leitor. **Rev Língua e Literatura, Frederico Westphalen** v. 10 n. 14 p. 13 - 27 Jul 2007.

FRANTZ, M. H. Z. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. Ijuí: UNIJUÍ, 1997.

KLEIMAN, Ângela B. (Org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas-SP: Mercado de letras, 1995.

MACHADO, N. J. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

MORAES, G. L. **Estágio na licenciatura em Pedagogia: projetos de leitura e escrita nos anos iniciais**. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012.

PIMENTA, S. G. LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, S. **Estágio e Docência. Col. Docência em Formação - 7ª Ed.** São Paulo: Cortez, 2012.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 79-91.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A.; BRINA, H.; MACHADO, M. Z. (orgs.) **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VASCONCELLOS, S. **Metodologia dialética em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1995.