

O SOLDADINHO DE CHUMBO E A BAILARINA NO 4º ANO: a constituição de crianças leitoras e autoras apaixonadas

Mônica Regina dos Santos¹

Bárbara Cortella Pereira de Oliveira²

Eixo temático: Alfabetização e modos de aprender e de ensinar

Resumo:

Neste artigo, apresentam-se resultados de pesquisa vinculado ao Projeto Trienal (2018/2021) do Grupo de Estudo e Pesquisa “Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância” (UFMT) em que se enfocam a constituição de crianças leitoras e autoras mediante uma pesquisa colaborativa a partir do desenvolvimento de um trabalho com a literatura infantil – como direito incompressível na formação do ser humano – e disparadora do desejo e da necessidade em aprender-ensinar a ler e a escrever, a partir de uma perspectiva discursiva da alfabetização. Essa experiência com uma turma de 4º ano de uma escola municipal em Várzea Grande-MT a partir da vivência com a leitura de contos clássicos originais de Hans Christian Andersen, e o contato com as diferentes linguagens como a plástica, a musical e a teatral, propiciaram as crianças vivenciarem entre si e a professora parceira jogos de ser autor/a, leitor/a e ilustrador/a. Constatou-se que ensinar-aprender a ler e a escrever como um processo discursivo – interação, interlocução/dialogia e produção de significados/sentidos – pode ser um exercício encantador de (trans)formação e constituição, individuais e/ou coletivos, nas relações de ensino entre professores/as e crianças.

Palavras-chave: Alfabetização; Processo discursivo; Literatura infantil; Contos clássicos.

Introdução

A atuação no Grupo de Estudo e Pesquisa Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância da Universidade Federal de Mato Grosso (GEPOLEI/UFMT) e a consequente participação na função de professora colaboradora do projeto trienal de pesquisa desenvolvido pelo referido grupo, intitulado *O processo discursivo no ensino inicial da leitura e da escrita para crianças de escolas municipais da Cidade e do Campo em Mato Grosso*³,

¹Historiadora e Pedagoga pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Especialista em Docência do Ensino superior pela FIAVEC Professora da rede Municipal de Educação de Cuiabá e Várzea Grande. Contato: prof.monica-brasil@gmail.com.

²Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMT- Cuiabá) na linha de pesquisa “Culturas Escolares e linguagens”. Contato: barbaracortella@gmail.com

³ O projeto de pesquisa *O processo discursivo no ensino inicial da leitura e da escrita para crianças de escolas municipais da Cidade e do Campo em Mato Grosso* refere-se a um projeto trienal (2018/2021) com a perspectiva

levaram ao desenvolvimento de uma das atividades sob orientação da Dra. Bárbara Cortella propostas nos encontros do grupo, objetivando desenvolver, com alunos do ensino fundamental, a leitura e a escrita a partir dos contos de fadas de Hans Christian Andersen⁴, dentre outros estilos e atividades, obedecendo a uma sequência de práticas a ser adaptada conforme a realidade da turma.

A possibilidade de as crianças do 4º ano de uma escola municipal em Várzea-Grande-MT conhecerem um clássico da literatura infantil mostrou ser uma tarefa que, para além de inovadora, foi um grato desafio, uma vez que esses alunos, apesar de leitores, ainda não haviam tido contato com um clássico da literatura infantil universal sob a forma de livro, por terem acesso restrito a tais materiais, quando muito, a pequenos flashes comerciais ou de ouvir falar.

Uma vez apresentadas à atividade — a leitura do clássico *O Soldadinho de Chumbo*⁵ (1981) —, o acolhimento foi extremamente positivo e enternecedor porque as crianças se solidarizaram com o Soldadinho e a situação em que este se encontrava.

Com relação a trabalhar literatura infantil, Hunt (2010) pondera que “mas muita gente pensa que a literatura infantil tem de ser simples e objetiva só porque é para ser consumida pelos pequenos”.

Para fins deste estudo, partiu-se da experiência de uma turma do 4º ano cujas crianças traziam, de anos anteriores, dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita, as quais, no transcorrer do ano letivo, passaram por um processo de (trans)formação, possibilitando que se tornassem alfabetizadas. Essa mudança significativa está atrelada à perspectiva do uso de práticas discursivas na alfabetização (DELMONDES; OLIVEIRA, 219, CARLOS; OLIVEIRA, 2019), por meio de atividades pedagógicas que envolvessem a leitura e a escrita, em que a professora buscava, com seus “gestos de ensino”, promover o diálogo, a interação e a produção de sentido.

Na leitura têm-se as mais variadas vertentes: leitura silenciosa, leitura em voz alta, leitura em grupo, leitura por gênero, leitura deleite, leitura informativa, leitura dinâmica, entre outras, além da variedade de gêneros textuais: história em quadrinhos, contos de fadas, contos de assombração, poemas, poesias, parlendas, livros de imagens, livros com contos clássicos (OLIVEIRA, ARAÚJO, 2018), estórias brasileiras, música etc.

A primeira seção deste artigo trata dos motivos que nos levaram a trabalhar a estória

colaborativa entre pesquisadores e professores iniciantes para planejamento e execução de ações que se utilizam da literatura infantil.

⁴ Hans Christian Andersen (também conhecido na Escandinávia por H. C. Andersen ou pelo acrônimo H. C. A.) (Odense, 2 de abril de 1805 — Copenhague, 4 de agosto de 1875) foi um escritor e poeta dinamarquês de histórias infantis.

⁵ O Soldadinho de Chumbo é um conto de fadas escrito por Hans Christian Andersen e publicado pela primeira vez em 1838.

do *O Soldadinho de Chumbo* no quarto ano da educação básica, bem como apresenta um pequeno histórico da sala de aula e da etapa de desenvolvimento das crianças; de que maneira foi feita a eleição do título e como se deu a fundamentação teórica para a realização do trabalho. Na segunda seção, relatamos o processo dialógico e suas interfaces no desenvolvimento do processo da criação narrativa e a tessitura na materialização do trabalho escrito. Na terceira seção, por fim, apontamos as possibilidades, os questionamentos que ainda não conseguimos compreender e as conclusões a que chegamos ao final do trabalho.

2 Lá vem o Soldadinho... um, dois, um, dois

Para trabalhar os contos de fadas de Andersen foram apresentados, durante a leitura deleite⁶, diferentes títulos e uma pequena resenha de cada texto para auxiliar no processo de escolha dos alunos. Ao final, eles votaram, e a opção da maioria, para a leitura daquele dia de atividade, recaiu sobre o título *O Soldadinho de Chumbo*. Todo um mistério voltado ao leitor foi feito como forma de encantamento e parte do processo de leitura a partir da apresentação de imagens, que muito encantaram ao público ouvinte na sala de aula.

O Soldadinho de Chumbo despertou e levantou uma série de sentimentos nas crianças, dentre os quais a solidariedade, devido ao fato de ele ser uma pessoa portadora de deficiência, o que, na visão dos alunos, configurou-o como um “soldado especial” e, por isso, não deveria ser tratado com diferenciação, mas, sim, com condições de igualdade, momento esse no qual aproveitamos para fazer uma referência ao bullying⁷.

Os questionamentos variados feitos pelos alunos iam desde quando ele — o Soldadinho — poderia ter perdido a perna em missão especial até a questão relacionada ao fato de que, por ele não possuir uma perna, seria um motivo para impedi-lo de realizar outras atividades que não dependessem da perna ausente e, sim, da sua capacidade intelectual, razão pela qual merecia ter acesso ao posto militar como “soldado especial”.

Destacamos, ainda, que a figura da bailarina, apesar de aparecer na leitura do conto, não se transforma, nesse momento, em protagonista na compreensão das crianças, pois, para elas, até então, o protagonista era o Soldadinho. Será na versão infantil apresentada na sala de aula que a Bailarina ocupará o papel de protagonista porque será a namorada do Soldadinho.

Como sempre ocorre, realizar a leitura deleite exige tanto da professora regente como

⁶ A leitura deleite, em sua concepção original, tem como significado “ler pelo prazer de ler”.

⁷ Bullying é a prática de atos violentos, intencionais e repetidos contra uma pessoa indefesa, que pode causar danos físicos e psicológicos às vítimas. O termo surgiu a partir do inglês *bully*, palavra que significa tirano, brigão ou valentão na tradução para o português. <https://www.significados.com.br/bullying/> consulta em 08/12/2019

dos alunos atitudes leitoras para melhor aproveitamento do texto a ser trabalhado. Assim, depois de adentrarem na sala de aula, são realizados os procedimentos rotineiros, tais como: cumprimentar todos, trocar algumas palavras para saber um pouco mais das experiências uns dos outros ou comentar as novidades. Para isso, usamos a prática da roda de conversa⁸, que possibilita adotar uma postura confortável na sala de aula, apresentando condições ideais de aprendizagem.

Na sequência, dando início ao debate sobre o conto, o relato foi cheio de encantamento e surpresas. Houve momentos de interrupção para tratar de comparações e demais construções que as próprias crianças iam realizando, em que deixamos a imaginação fluir de forma que as crianças pudessem utilizar seu arcabouço literário para as suas conclusões.

O processo foi monitorado no sentido de ter cuidado com o tempo para não monopolizar a questão literária e, com isso, trabalhar outros conteúdos igualmente importantes, sendo o tempo sempre o nosso principal concorrente. Também durante a leitura, existiu um diálogo permanente entre os pares na sala de aula em que, conforme o enredo ia se desenvolvendo, os comentários surgiam e, com eles, os debates sobre a passagem e o personagem em questão.

Entre emoções variadas e diversas convicções, chegamos ao fim da estória do *O Soldadinho de Chumbo*. O ponto central que encerrou a atividade trouxe os seguintes questionamentos: terminamos a estória do livro *O Soldadinho de Chumbo*, e agora? O que faremos? Apenas lemos e não faremos nada mais?

Assim, para além do protagonismo das crianças, o papel do docente é essencial para, ao chegar ao final da prática de uma atividade como a que se apresenta bem como a partir dos questionamentos, trabalhar com os alunos tornando aquele processo como de efetivo aprendizado.

Sobre isso, a proposição de Orlandi (1983) apresenta o posicionamento e a representação de papéis, em que o protagonismo não se faz na figura do professor, mas, sim, nas tessituras das possibilidades e mobilidades do saber nas quais qualquer elemento participante da sala de aula pode ocupar o papel de mestre e aprendiz, ou seja, o professor aprende com o aluno, um aluno com outro aluno ou, até mesmo, o aluno com o professor, não porque assim o é, mas pela dialogia presente naquele momento.

O professor em sala de aula faz a interface entre literatura e criança, ocupando um papel interessante e de vital importância, mas, no processo de aprendizado, não é o elemento

⁸ A roda de conversa é o momento logo que as crianças chegam à sala de aula e em que os acostumam contar as novidades e experiências vividas entre a saída da aula do dia anterior à chegada na sala de aula no dia seguinte.

principal (SMOLKA, 2012). Para Smolka (2012), a prática pedagógica deve ser permeada por recursos dialógicos, poéticos, lúdicos e imaginários no processo de aprendizagem e nas relações entre professor e criança.

O trabalho de escrita em sala de aula, apesar do desenvolvimento da turma e sua boa vontade, sempre constituiu uma atitude contraditória: a princípio, as crianças se recusavam a escrever utilizando, para isso, as mais variadas desculpas e, com raras exceções, observamos essa iniciativa surgir sem a necessidade de algum estímulo.

Apresentamos, a seguir, uma sugestão de possibilidades voltadas para a criação de trabalho com o tema lido em sala de aula, com base na livre manifestação da oralidade de alguns e do respeito pela opinião compartilhada, em que pudemos observar como ocorre o fenômeno do burburinho de ideias.

Naquele momento em que a sala de aula estava animada com as inúmeras possibilidades de trabalho, foi feita a apropriação de algumas ideias e, como docente, aproximei-as rapidamente, de forma adaptada, para desenvolver outra possibilidade que viesse ao encontro da realização, lançando ao debate uma proposta que decorreu da conclusão das opções lançadas pelos alunos de que o livro *O Soldadinho de Chumbo* merecia uma nova versão e que, nessa estória, o protagonista continuaria a ser o soldadinho de chumbo, no entanto, com um enredo contado por cada um dos alunos, transformando essas crianças em escritores.

A ideia de cada criança assumir o papel de escritor causou surpresa e certa euforia, principalmente, porque escreveriam um livro e seriam os ilustradores de sua produção literária, que aqui se manifestaria pela coletânea de muitas versões de um livro.

Houve vários questionamentos, que foram desde: “Eu posso fazer um livro de imagens?”⁹ “Eu posso escrever e desenhar” “Eu posso apenas escrever minha estorinha sem desenho?” Como também existiram crianças que se ocultaram, tentando fugir do processo de escrita. Entendemos isso como uma ocorrência a ser mais bem vislumbrada pelo docente, pois possibilitou apreender que, apesar de a maioria encontrar-se estimulada e preparada para o exercício da escrita, alguns vinham de salas de aula em que a prática da leitura não era estimulada diariamente ou, ainda, deparavam-se com a dificuldade da linguagem oral, leitura e escrita.

Ao final, todas as crianças produziram/criaram seu livro. É curioso observar que, quando saímos do processo da escrita para a materialização plástica, a euforia foi total, e todas, à sua maneira, elaboraram seus “soldadinhos e bailarinas”, sendo respeitadas as possibilidades por elas expostas. Surgiu naturalmente a questão de como seria o enredo e se

⁹Aqui observamos o conhecimento dos alunos a respeito do livro de imagens e seu significado.

poderiam falar da Bailarina, o que foi lançado para a sala. A maioria decidiu que poderia ser mencionada a Bailarina, cuja versão, inclusive, deveria ser chamada *O Soldadinho e a Bailarina*. Assim, ao final do trabalho, tínhamos não apenas um livro como também bonecos indicativos.

3 As condições da escrita e a (im)possibilidade de produção do livro

Estabelecidos os combinados para a escrita da versão do *O Soldadinho de Chumbo*, esbarramos na questão do tempo e da organização, pois as crianças queriam iniciar a escrita e terminá-la no mesmo dia, o que não seria possível. Assim, foi necessário explicar que o processo criativo da escrita exige uma elaboração mental que contempla leitura, pesquisa e tempo, ideia que foi sendo introduzida paulatinamente às crianças no processo de criação da linguagem escrita. Dessa forma, foi estabelecido, de comum acordo, que o momento de criação do livro ocuparia o horário da aula de português, assim, seriam trabalhados não apenas os aspectos da linguagem oral, leitura e escrita como também elementos gramaticais a serem desenvolvidos em sala de aula.

Nessa etapa, os nomes para a paráfrase do livro surgiram, ficando decidido, em conjunto, que se optaria por um título único. Para tanto, foi preciso entrar em um acordo para que toda a sala de aula pudesse escrever em condições de igualdade. Assim, cada criança foi inquerida a respeito do nome do livro que escreveria e colocamos todas as sugestões na lousa; passado esse momento, fizemos uma eleição para escolher o título que melhor nos parecia para fazer essa versão muito especial da obra *O Soldadinho de Chumbo*. O título vencedor foi *O Soldadinho e a Bailarina*.

Assim, precisávamos dar corpo ao trabalho e, para isso, foram distribuídas folhas A4. As crianças estavam de posse de lápis, caneta, canetinhas, borracha, lapiseira, apontador e algumas pediram para que eu mostrasse o livro com a estória e as imagens do *O Soldadinho de Chumbo*, cuja solicitação foi atendida prontamente por mim.

Elas perguntaram, ainda, se poderiam trabalhar em grupo ou duplas, então, explicamos que esse trabalho era uma criação individual, pois o objetivo principal era justamente de cada criança construir o seu enredo e desenvolver suas potencialidades.

De acordo com Smolka (2012, p. 154):

Com o exercício do dizer das crianças pela escritura, das várias posições que elas vão ocupando, dos distintos papéis que elas vão assumindo –como leitoras, escritoras, narradoras, protagonistas, autoras... –vão emergindo e se explicitando não só as diferentes funções, mas as diversas “falas” e “lugares sociais.

Os trabalhos iniciaram com cada uma em sua carteira, enquanto eu fazia o papel de facilitadora e mediadora para todos aqueles que requeriam a minha ajuda. Observamos que, apesar de não trabalharem em duplas, existia a solidariedade entre as crianças, em que uma “socorria” a outra quando precisava de ajuda em relação à escrita de alguma ou outra palavra e não queriam recorrer a mim. Aliás, apenas me procuravam quando seus pares não sabiam como escrever uma palavra ou realmente tinham dúvidas.

Outro movimento observado foi que perderam o medo (ou a vergonha) de procurar a professora para pedir ajuda no tocante à como desenvolver as suas ideias, isto é, elas sabiam o que queriam escrever, mas não da forma ou no contexto ideal, então, como docente, acabei por ocupar um papel de orientadora colaboradora, sendo procurada todas as vezes que surgiam dúvidas.

Diante dessa necessidade, inclusive, criamos o “bilhetinho tira-dúvidas”, que eram pequenos pedaços de papel que sobravam e transformávamos em bloquinhos, onde escrevíamos as palavras mais questionadas quanto à escrita e repassávamos aos colegas, pois estes poderiam ter a mesma dúvida.

De linha em linha, com facilidade para uns e dificuldades para outros, as novas versões, pouco a pouco, foram sendo construídas e celebradas a cada vez que conseguiam escrever uma página das folhas, que, mais tarde, seriam transformadas em livros grampeados e paginados. Algumas crianças ficaram tão felizes de verem suas histórias construídas que, mesmo antes de montarmos os livros, pediam para ler aos seus colegas. Foi um exercício extremamente divertido, leve, estimulador e que, de certa maneira, contribuiu para o entendimento daqueles que ainda não haviam compreendido a dinâmica da construção do livro e que, por meio da leitura de alguns textos, empapavam-se dessas ideias para construírem as suas.

Como as atividades eram feitas durante o período destinado às atividades de língua portuguesa, precisávamos encerrar os trabalhos para darmos sequência às outras disciplinas, mas não sem o descontentamento das crianças, as quais, durante esse período, passaram a se tornar mais autoconfiantes em suas escritas e se encontravam com mais liberdade de movimento e diálogo, uma vez que, constantemente, trocavam ideias e conversavam entre seus pares.

O fenômeno *O Soldadinho e a Bailarina* perdurava durante toda a aula e as brincadeiras giravam em torno do título escolhido. Apareciam “bailarinas e soldadinhos” na sala e muitos apelidos, que eram motivo de risada —típico de uma turma alegre e divertida, sem, no entanto, cometer qualquer tipo de bullying.

A retomada dos trabalhos para a elaboração dos livros era motivo de algazarra na sala de aula. As crianças rapidamente se organizavam em suas carteiras enquanto eu distribuía

os “projetos de livros” que havia recolhido e guardado no armário. Rapidamente, elas se organizavam e reiniciavam os trabalhos. Vencido o estágio inicial, as crianças mostravam-se proativas e engajadas no projeto.

Nesse processo de reiniciar o movimento da escrita, percebemos que, apesar do material haver ficado comigo, a atividade criadora seguia com eles durante o resto do dia. Muitos foram os casos de crianças que comentaram comigo que haviam mudado de ideia quanto ao enredo para escrever a estória.

No processo da construção narrativa da versão da obra *O Soldadinho de Chumbo — O Soldadinho e a Bailarina*—, muito do cotidiano e dos desejos das crianças perpassaram na criação do texto. Assim, situações vividas foram plasmadas nos textos escritos, indicando, dessa forma, o ambiente em que elas viviam, dando pistas que poderíamos utilizar para melhor conduzirmos nossos trabalhos no que tange ao processo de alfabetização e letramento.

Um dos temas detectados foi a violência urbana relacionada com assaltos e o consumismo exacerbado. Curiosamente, não observamos violência de gênero e de transexualidade em nenhuma das estórias, entretanto, esteve presente a questão da moradia, da ausência desta e dos transportes.

Ilustrar *O Soldadinho e a Bailarina* foi, talvez, tão estimulador, gratificante e hilário quanto o ato de criação da ideia que deu origem à estória. Essa atividade foi motivo de graça porque as crianças contavam as estórias e se partiam de rir com suas criações mirabolantes.

Havia, na sala de aula, alunos com habilidades de desenho que ajudavam os seus colegas. As crianças que pediam ajuda a seus pares “desenhistas” explicavam a ideia e tinham seus desenhos feitos, mas, para isso, a linguagem oral precisava ser bem elaborada, pois, se não conseguisse transmitir ao colega a ideia exata do que queria, conseqüentemente, tampouco conseguiriam ter os desenhos que imaginavam.

Uma vez terminados os trabalhos, recolhemos todo o material produzido pelo aluno e fizemos a fixação das páginas. Em seguida, entregamos às crianças o trabalho final realizado por elas e, depois, realizamos uma exposição com todos os livros. Cabe informar que todos os alunos construíram seu livro com a temática do *O Soldadinho e a Bailarina*.

Paralelamente a essa atividade, também apresentamos os personagens do *O Soldadinho e a Bailarina* em diversos materiais: farinha de trigo, madeira, durepoxi, papelão, barro na madeira, barro assado (imitando cerâmica), chiclete, papelão e, inclusive, cimento. Vale ressaltar que todos os bonecos e livros foram expostos e que recebemos, inclusive, a visita de algumas autoridades escolares, como da supervisora e da diretora.

5 Considerações finais

Este artigo traz, em seu bojo, o relato de experiência de uma turma do 4º ano que teve ampliado o seu repertório de estórias e de experiência utilizando a linguagem oral, escrita e de leitura, além de ter ativado outras esferas do conhecimento, tal como a escuta ativa.

Observamos, durante o período em que desenvolvemos a versão do livro, como foi enriquecedor o trabalho do processo narrativo, da escuta e da escrita e as pesquisas realizadas pelas crianças, uma vez que elas assumiram o protagonismo da ação e aprofundaram seus conhecimentos, principalmente, no processo criativo, que resultou na versão do *O Soldadinho de Chumbo*, de Andersen, para a elaboração de um livro.

A expertise na arte de criar estórias se deu devido ao fato de que, a cada estória trabalhada, o fechamento do exercício culminava na apresentação de um jogral, um teatro, uma música ou, até mesmo, no reconto do tema trabalhado por meio da oralidade ou da escrita. O hábito não era apenas de ler um texto, mas de escrever recriando o que havia sido lido. Além disso, as ilustrações nunca foram exigidas, mas apareciam de forma lúdica, permitindo-lhes adentrar no universo leitor.

No caso específico de *O Soldadinho de Chumbo e a Bailarina*— uma recriação do texto original *Soldadinho de Chumbo*, escrito por Andersen —, a criação do título e do enredo do texto obedeceram a critérios interpostos pelos alunos como prática da relação dialógica que existe entre professor-aluno (ORLANDI, 1983).

Todo o trabalho a ser realizado foi seguido, passo a passo, com atenção às sugestões dadas pela turma, em um verdadeiro exercício democrático no qual a professora regente apenas foi responsável pela organização do trabalho a ser desenvolvido (SMOLKA, 2012).

Como resultado desse trabalho, além da criação da estória individual sob forma de um livro ilustrado e colorido com enredo pessoal, também realizamos uma atividade plástica com a criação do boneco do Soldadinho de Chumbo e da Bailarina, moldados nos mais diversos materiais acessíveis, como massinha de farinha de trigo colorida, papelão, barro, madeira, durepoxi, goma, chiclete, tecido e o que mais surgiu da imaginação dos atores principais: os alunos.

Das dificuldades que enfrentamos, observamos em nosso trabalho, que a muitas dessas crianças não foi garantido o direito ao acesso da cultura letrada e, em especial o direito à literatura (CANDIDO, 2011, MORTATTI, 2018, QUICENO; OLIVEIRA, 2021) nas séries que antecederam o 4º ano, prejudicando, assim, o processo de leitura, da oralidade e da escrita, pois não foram trabalhadas essas áreas de conhecimento com a profundidade que é exigida, nem foram disponibilizados os livros que não fossem os didáticos com os quais pudessem

interagir constantemente.

Essa afirmação se baseia na observação estrita, realizada em sala de aula, do comportamento leitor das crianças envolvidas no processo da escrita do livro, em que algumas eram incapazes de reagir com dinamicidade quando convocadas a participarem do processo de criação.

Assim, no papel de professora e mediadora, observava os que já se encontravam em processo independente, supervisionando de longe, e atendia, em privado, àquelas que tinham alguma dificuldade, buscando despertar a emancipação e permitir que esse aluno passasse a caminhar de forma independente também. Nesse ponto, eram permitidos o apoio e as trocas mútuas entre os pares, mas, depois, provocava a independência e a segurança da criança para que ela pudesse desenvolver sozinha.

Observamos que algumas das crianças recriaram em suas histórias, a partir do cotidiano que enfrentam; algumas das histórias tiveram um fundo romântico, mas outras eram tão trágicas e doloridas quanto a história original.

Foi um momento de produção de muitos sentidos, em que muitos traumas e dificuldades puderam ser manifestados e diversas ações foram realizadas com o objetivo de proporcionar às crianças uma formação humana que envolve o direito ao desenvolvimento do processo de compreensão, leitura e escrita.

Referências

ANDERSEN, Hans Christian. O Soldadinho de chumbo. IN: **Contos de Andersen**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1981. p.152-157.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARLOS, Thais Rodrigues; OLIVEIRA, Bárbara Cortella Pereira de. Leitura deleite: O processo discursivo como (im)possibilidade do trabalho com textos literários para crianças. **Olhares**: Revista do Departamento De Educação Da Unifesp, v. 7, n. 2, p. 129-143, ago. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/olhares.2019.v7.9522> . Acesso em: 10/2/2021.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Tradução: Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naif, 2010.

HUNT, Peter. **A missão da literatura infantil é expandir o universo dos pequenos**. Planeta Sustentável. Disponível em: <http://planetasustentavel.abril.com.br/inc/popprint.html>. Acesso em: 20 jul. 2018.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Entre a literatura e o ensino**: a formação do leitor. Paulo: editora Unesp Digital,

2018.

OLIVEIRA, Bárbara Cortella Pereira de; ARAÚJO, Nilza Cristina Gomes. A arte de ensinar a contar, cantar e ler histórias para e com crianças: experiências estético-formativas. *In*: GRAZIOLI, Fabiano Tadeu; COENGA, Rosemar Eurico (Org.). **Literatura de recepção infantil e juvenil**: modos de emancipar. Erechim: Habilis Press, 2018a. p. 303-324.

OLIVEIRA, Barbára Cortella Pereira; DELMONDES, Cristiane Dias Santos. A Proposta Pioneira da Alfabetização como Processo Discursivo no Brasil e sua Apropriação pelas Alfabetizadoras, em Mato Grosso. **Revista Brasileira De Alfabetização**, v. 1, p. 126-148, 2019. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/337>; Acesso em: 10 fev. 2021.

QUICENO, Johanna Andrea Arredondo; PEREIRA, Bárbara Cortella; COENGA, Rosemar Eurico. **Literatura infantil**: una herramienta primordial para el desarrollo de los niños de preescolar. *Revista de Educação Pública*, 2021

SMOLKA, Ana Luisa Bustamante. **A Criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.