FORMAÇÃO DE LEITOR:
a literatura no combate ao bullying nas escolas

Rosalina Albuquerque Henrique[1]
Eixo temático: 6 Alfabetização, cultura escrita, tecnologias educacionais e outras linguagens

Resumo: A ideia deste trabalho originou-se com a leitura de textos narrativos para a formação do leitor, levando-se em conta os fenômenos da fruição estética, de imaginação e de lirismo, bem como os de múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura; desta forma, o objetivo é transmitir às crianças valores para que elas possam desenvolver uma conduta ética e responsável perante os seus pares, promovendo debate sobre o *bullying* nas escolas por meio da literatura. A presente proposta se inscreve no campo das indagações acerca do processo da escrita e das habilidades comunicativas e/ou discursivas das crianças em atividades reais com textos literários, com fundamentação em pressupostos teóricos da Estética da recepção de Wolfgang Iser (2002), cujos estudos se voltam à relação intrínseca entre autor, texto e leitor, cabendo a este último encontrar as relações implícitas ao atribuir ao texto sentidos particulares e contemporâneos. A metodologia é composta em: exposição dialogada, projeção de imagens e vídeos, conhecimento da Lei de Combate e Prevenção à Intimidação Sistêmica (Lei nº 13.185/15), leitura de "A Gata Borralheira" (dos Irmãos Grimm) e **Preto e Branco** (de Milton Camargo), reescrita de texto feita pelos alunos sem a presença do *bullying* e, por último, a socialização dos trabalhos em turmas do Ciclo I (1º, 2º e 3º anos). Este trabalho realizado em uma escola da rede municipal de educação de Belém (PA) com crianças de 8 e 9 anos das series iniciais do Ciclo de Formação I, 3º ano, do ensino fundamental, levou-me a constatar não somente as habilidades de produção textual-discursiva, mas também as habilidades de metarreflexão sobre esse fazer, com possibilidades de discussões em aguçar interpretações próprias ao fenômeno *bullying* tão presente na vida de nossos educandos.

Palavras-chave: *Bullying*; Educação; Leitura; Literatura; Formação de leitor.

Introdução

Sustento a tese de que a literatura assume muitos saberes. Ela permite aos educandos a pensar em suas experiências estéticas, em seus dilemas, em seus problemas identitários (desenvolvendo discussões ligadas aos contextos culturais, econômicos, históricos, políticos, psíquicos, p. ex.) e a formular posicionamentos que desconstruam os discursos e as práticas subalternizadas. Razão pela qual a transitividade dos saberes que a literatura carrega nunca é inteira nem derradeira.

[1]Doutora em Letras pela UFPA. Professora da Educação Básica do Município de Belém (Pará). Contato: rosalinaahenrique@gmail.com

Sobre isso, em seus escritos, Roland Barthes salienta que a literatura não afirma, muito menos prioriza saber alguma coisa, pelo contrário, sabe de alguma coisa; ou melhor, "[...] ela sabe algo das coisas — que sabe muito sobre os homens" (BARTHES, 1979, p. 19).

Corroborando com esse raciocínio, o ensino da literatura ou leitura literária para a formação de leitores é fundamental também para as crianças e jovens perceberem singularidades nas propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita, considerando os textos literários como parte do mundo do imaginário, uma dimensão lúdica, de encantamento, de lirismo e de fruição estética.

Aproximar as crianças da linguagem literária pode resultar em uma produtiva experiência com o texto, com a língua e com a cultura escrita como manifestação estética; e, desse modo, afasta qualquer intenção de tornar o ensino de literatura em um expediente, para tão somente discutir boas maneiras, hábitos saudáveis, deveres e direitos dos cidadãos, tópicos de ortografia e formas gramaticais (BRASIL, 2000).

Nesse sentido, é imprescindível construir condições didáticas favoráveis para o desenvolvimento da leitura e da escrita com a finalidade de trabalhar com os saberes sinalizando possibilidades cognitivas e conhecimentos prévios que as crianças possuem e/ou carregam de seus espaços de convivência fora da instituição escolar. Delia Lerner ratifica o quanto é necessário a consciência da tensão (entre deleite e obrigatório) "torna possível tomar a decisão de tentar **evitar a redução do ensino em função das necessidades do controle**" (LERNER, 2002, p. 68, grifo meu).

Valorizar os textos literários como patrimônio artístico da humanidade e ter a consciência de que todos possuem direito a ela, para além de uma herança cultural rica e diversa, significa colocar em questão a massiva atuação do *bullying* quando expõe um quadro de inclusão deturpada ou exclusão do negro nas obras literárias, deliberando uma imagem de nossos antepassados africanos sempre oprimidos, explorados e, quase sempre, derrotados.

Na literatura brasileira, podemos observar a ocultação e a ignorância a respeito das contribuições das sociedades e das culturas africanas para a formação social em nosso país.

> As visões mais comuns sobre a História africana ou se construíram com base em preconceitos etnocêntricos — apresentando a África como lugar atrasado, inculto, selvagem, terra da barbárie — ou supervalorizando o seu papel de vítima — do tráfico, do capitalismo, do neocolonialismo e assim por diante. Quanto ao primeiro caso, muito já se escreveu e se criticou. É certo, nunca o suficiente, pois o preconceito subsiste de diferentes formas, disfarçado em novas roupagens. Portanto, é importante desnudá-lo e combatê-lo sempre que aparecer (LIMA, 2008, p. 32).

A recente crítica literária tem trazido dados, opiniões, reflexões para a sociedade rever essa visão e a pedagogia decolonial vem discutir as facetas do colonialismo e neocolonialismo, com suas consequências nocivas — responsáveis pela desumanização de pessoas escravizadas, subalternizadas, tratadas como mercadoria de venda e/ou troca,

pessoas desprovidas de qualquer tipo de direito e sem reconhecimento de sua representatividade cidadã na sociedade brasileira.

O comportamento agressivo do *bullying* também atinge as relações entre as meninas, dificultando uma socialização saudável e ética de amizade. A falta de um bom diálogo e respeito geram conflitos danosos na sala de aula. Essa violência tiraniza e apequena as vítimas pelo medo, pela vergonha, pela dor física e psicológica. Devemos estar atentos para identificar, observar e entender os comportamentos inadequados daqueles que praticam o *bullying* para evitar que essa criança seja um adulto com sérios desvios sociais, fazendo da violência uma rotina de sua vida; de modo que as vítimas do *bullying* podem crescer com sentimentos negativos, e quando adultas poderão assumir comportamentos agressivos.

Sendo a escola como um território enriquecido por híbridas identidades culturais, produz campos sonoros de vozes formadoras dos discursos de reafirmação e/ou contestação de relações, não podendo servir de arena de disputa política e cultural, favorecendo a dominação e a opressão. Quando ela propõe à sua comunidade medidas de controle do *bullying*[2], se bem aplicadas e desenvolvidas, todos se interessam em fortalecer na construção de uma cultura de não-violência na sociedade. Sobre isso, bel hooks (2017) pontua a importância do trabalho pedagógico multicultural como um ato ético e político em que o contexto da sala de aula pode transformar o aprendizado em uma experiência de inclusão.

O real, o necessário e o possível podem advir da leitura literária no espaço educacional por contribuir em favor da transformação e para a realização de uma sociedade democrática. “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p. 9).

2 Discutindo sobre *bullying* na literatura para as crianças na alfabetização

Esta proposta tem o intuito de promover o debate sobre o *bullying* nas escolas por meio da literatura, despertando nas crianças valores para que elas possam desenvolver uma conduta ética e responsável perante os seus pares, a fim de chamá-las à atenção para a violência oculta nas perseguições, aparentemente inocentes, nos famigerados apelidos que ofendem, na segregação que exclui e isola, nos preconceitos, que causam efeitos danosos a quem sofre, a quem testemunha e a quem pratica esse fenômeno, o qual está presente em

[2] A Lei antibullying 13.663 de 14 de maio de 2018, altera o art. 12 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção de cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino: “Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de [...]: IX — *promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas*; X — *estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas*” (BRASIL, 2021, p. 15, grifo meu).

vários enredos na literatura infantil estrangeira e nacional. E, conforme a revista **Construir Notícias** (2008, p. 5):

> O termo *bullying* compreende todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder. Portanto, os atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder são as características essenciais que tornam possível a intimidação da vítima.

Assim sendo, trabalhar a temática *bullying* impulsionada pelo suporte o texto literário acabou configurando-se em encontros literários semanais com crianças entre 8 e 9 anos de idade no Ciclo de Formação I, matriculadas no 3º ano do ensino fundamental de uma escola ligada à rede municipal de Belém, cuja participação em pequenos fóruns de discussão compartilhada em aulas suscitaram questões essenciais, que jamais podem ser esquecidas, como "o fato de a língua ser um veículo de representações, concepções e valores socioculturais e o seu caráter de instrumento de intervenção social" (BRASIL, 2000, p. 45), despertando nos jovens leitores uma nova maneira de aprender com a experiência vivida.

De tal forma que a proposta de "Formação de leitor: a literatura no combate ao *bullying* nas escolas" se inscreve no campo das indagações acerca do processo da escrita e das habilidades comunicativas e/ou discursivas das crianças em atividades reais com textos literários, com fundamentação em pressupostos teóricos da Estética da recepção de Iser (2002), cujos estudos se voltam à relação intrínseca entre autor, texto e leitor, cabendo a este último encontrar as relações implícitas atribuídas ao texto sentidos particulares e contemporâneos.

> A Estética da Recepção contraporá o conceito de leitor interpretante (que acolhe positiva ou negativamente uma obra artística) ao de leitor textual (ser de papel, como diria o Barthes estruturalista), pressupondo que a obra literária só adquire existência efetiva como objeto artístico quando é lida e interpretada por um leitor, sem cujo papel ativo a vida histórica da obra literária é inconcebível (HOLANDA, 1994, p. 15).

A metodologia de execução das atividades trabalhadas ligadas ao *bullying* iniciou-se com uma sondagem junto aos educandos a respeito do que sabiam/pensavam desse fenômeno. Entretanto, por não existir em nossa língua portuguesa, falada no Brasil, uma palavra expressiva que traduza as situações prováveis de *bullying*, considerei importante destacá-la em letras grandes e centralizá-la no quadro branco da sala de aula, solicitando às crianças que relatassem algumas ações que lembrassem esta palavra-chave. Conforme verbalizavam, eu as escrevia no quadro. Ao todo totalizou-se dezoito, como: agredir, apelidar, bater, brigar, causar tristeza, discriminar, discutir, excluir, falar mal, humilhar, isolar, magoar afro-brasileiros, ofender, oprimir, perseguir, roubar, violar e zoar.

Após estarem reunidos em roda de conversa, a turma foi convidada a assistir um vídeo "Conheça os tipos de *bullying* que devem ser evitados na escola"[3] elaborado pelo Senado Federal que apresenta oito situações de *bullying* — verbal, moral, sexual, social, psicológica, físico, material e virtual — que, quando observadas, devem ser impedidas conscientemente (no sentido de saber identificá-las e ter noção de como se posicionar perante a circunstância) de ocorrer em qualquer espaço educativo no território nacional.

Os educandos tiveram conhecimento da criação da Lei de Combate e Prevenção à Intimidação Sistêmica (Lei nº 13.185/15) criada pelo órgão do governo federal com o interesse de frear situações de violência que tem afetado consideravelmente o aprendizado da classe estudantil. Assim, o encerramento deste primeiro momento, que antecedeu a leitura dos textos selecionados para o trabalho, foi sugerido um espaço aberto para reflexões e levantamento de hipóteses entre o que consideravam ser ações de *bullying*, com base em suas experiências vividas, e o que as imagens vistas no vídeo revelavam para a turma do 3º ano.

Organizados em grupos de seis com quatro alunos em cada. Eles debateram entre os seus pares sobre o que lhe chamaram mais atenção no vídeo, registrando em papéis suas falas e/ou desenhos, podendo também destacar situações de *bullying* sofridas ou provocadas por eles no ambiente escolar ou no familiar. Visto que esta atividade sugerida para a turma a respeito do fenômeno *bullying* nas relações interpessoais dialoga com a necessidade real de compreender o contexto da vida das crianças envolvidas neste trabalho.

Pois, os pensamentos dos indivíduos geralmente estão sujeitos a um filtro cultural do que seja aceitável por efeito de um contexto específico, com protagonistas específicos. "Se visualizarmos as soluções como chaves para resolver problemas, então o impacto da cultura é limitar o número de chaves ao qual o indivíduo tem acesso em uma determinada situação" (BEUADOIN; TAYLOR, 2006, p. 23). Estando o pensamento subordinado a determinados bloqueios culturais, que são provenientes da cultura em sentido mais amplo, a saber: adultismo, capitalismo, homofobia, individualismo, patriarcado, racismo e sexismo.

Durante as atividades de leitura em voz alta feita pelo professor, é importante atentar ao pensamento das crianças e as formas como elas relacionam seus pensamentos com a história. Sendo que na educação, por um longo período considerava-se as crianças como "vazias" de conhecimento, em que eram os adultos responsáveis por introduzirem conhecimentos a elas. Agora, sabemos que isto é insustentável, porque as crianças vão construindo seu conhecimento ao estabelecer ações entre o que já sabem e o que é apresentado.

A reflexão que me ocorre é que compreender um texto não significa descobrir um sentido inerte que nele estaria contido, penso que seja mesmo o de revelar a possibilidade de

[3] Cf. O canal Senado Federal sob o título de (1) Conheça os tipos de bullying que devem ser evitados na escola - YouTube.

ser indicado pelo texto. Isto colabora com a ideia de a compreensão diz respeito à intuição sintética e à experiência vivida, visto que a explicação nos remete a procedimentos discursivos.

É o caso do leitor quando se realiza na compreensão interpretativa, pela qual passa a se concretizar entre vários significados possíveis diante de uma obra literária (HOLANDA, 1994). Tendo a seu favor que "compreender uma obra literária não é uma espécie de conhecimento científico que foge da existência para um mundo de conceitos; é um encontro histórico que apela para a experiência pessoal de quem está no mundo" (PALMER, 1989, p. 21).

A apresentação de um livro é o primeiro contato em que se é explorado o objeto estético. É quando a observação e análise agem primeiro pelo que há "fora do livro" e depois "dentro do livro": capa (folhas frente e verso, que são a primeira e última páginas de livros), rosto, dedicatória, miolo, créditos, sumário, título da obra, nome do autor, ilustrador(es), as ilustrações, editora, tipos, formas e cores das letras. Para as crianças, as informações "fora do texto" ajudam a antecipar e compreender o que está escrito e as ilustrações indicam acontecimento(s) ou surgimento(s) das personagens. Por conseguinte, isto promove a inserção ao universo da língua escrita educandos em processo de alfabetização.

Na proposição da leitura do conto "A gata borralheira" (dos Irmãos Grimm, de 2015) e do livro **Preto e branco** (de Milton Camargo, de 2006), os alunos foram questionados sobre as pistas linguísticas que possibilitam a atribuição de determinados sentidos e, sobretudo, educandos envolvidos na atividade possam explicitar para os seus parceiros de turma, grupo e/ou dupla os procedimentos que usam para dar sentido ao texto, por exemplo, como e por quais marcas linguísticas lhes foi possível realizar tais ou quais inferências, antecipar determinados acontecimentos, validar antecipações feitas entre outros.

A mediação do professor necessita considerar aspetos importantes numa conversa literária, como a seleção de chaves de leitura para a apreciação do objeto estético/literário, disponibilizar espaço para as crianças falarem de suas impressões pessoais, considerar a escuta ativa com uma interação entre os comentários das crianças e a história e planejar perguntas abertas para que as respostas/percepções sejam multíplices, mas não centralizadas numa atenção interpretativa, ganhando o texto várias interpretações.

> A possibilidade de interrogar o texto, a diferenciação entre realidade e ficção, a identificação de elementos discriminatórios e recursos persuasivos, a interpretação de sentido figurado, a inferência sobre a intencionalidade do autor, são alguns dos aspectos dos conteúdos relacionados à compreensão de textos [...] (BRASIL, 2000).

Segundo Iser (2002), o texto tem a capacidade de ativar a apreensão das ideias exibidas pelo autor, quanto das ideias criadas pelo leitor. A imaginação do leitor capta o não

dado (mas sugerido) pelo texto no processo da leitura, que, além de ato de comunicação, configura-se também em um fluxo temporal.

Para a realização de leitura em voz alta pelo professor dos textos literários selecionados para a turma do 3º ano, recomenda-se um pequeno roteiro de planejamento, do qual foi-me bastante significativo: foco da leitura; propósito leitor; habilidades da BNCC; critérios de seleção de livros, textos e obras, apresentação do livro; formas de realizar a leitura em voz alta; chaves de apreciação e intervenções planejadas. Explico a seguir:

a) Foco da leitura — texto narrativo;

b) Propósito leitor — ampliar o repertório das crianças em relação aos livros e aproximar as crianças da linguagem literária;

c) Habilidades da BNCC — escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas atinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário;

d) Critérios de seleção de livros, textos, obras — a linguagem literária é produzida de um modo diferente daquela que usamos em nosso cotidiano para falar, o texto de qualidade possui uma linguagem elaborada e um vocabulário vasto, a ilustração de qualidade não é uma mera representação do texto escrito, as temáticas devem ser instigantes e não reforçar estereótipos, o texto de qualidade valoriza o pensamento e a capacidade de compreensão da criança, não subestimando a sua inteligência e, acima de tudo, levar em consideração as preferências de nossos alunos;

e) Apresentação do livro — comunicar a razão pela qual escolheu aquela obra, bem como ponderar que a escuta do professor favorece a interação entre os comentários dos alunos e o livro apresentado, garantindo às crianças possibilidades de compartilharem suas hipóteses e impressões da obra;

f) Formas de realizar a leitura em voz alta — leitura prévia do texto, atenção para a preparação, ritmo, entonação e acentuação, escuta ativa do professor para favorecer a interação entre o lido e os comentários dos ouvintes;

g) Chaves de apreciação — observar a relação entre o texto e as ilustrações, as características dos personagens, do texto narrativo e das ilustrações e verificar se há analogia do título com o enredo da história lida;

h) Intervenções planejadas, conversas após a leitura do professor ou do grupo — a escuta ativa do professor conduz a discussão para a construção coletiva e individual das crianças de várias impressões e sentidos, interagindo os comentários com as chaves de apreciação, além de superar a ideia de explicar, de controlar as impressões pessoais e as hipóteses sobre a obra[4].

[4] Cf. **Caderno de estudos**: trilhas para ler e escrever textos (2011), também disponível em PDF no site www.portaltrilhas.org.br.

Na realização das leituras dos textos literários para as crianças da turma do 3º ano, as chaves de apreciação são lançadas com a intenção de aguçar a curiosidade nos acontecimentos com os protagonistas vítimas de *bullying* (a Gata Borralheira e o menino) e juntos refletirem como as imagens denunciavam adjetivos negativos que eram dados às personagens, observando a própria ocultação e direito a serem chamadas por um nome próprio. Além disso, pontuaram que as reações das duas crianças se assemelhavam bastante, pois, o sentimento de desprezo e de exclusão social estavam ilustrados no rosto do menino e a falta da menina ter um ambiente (um quarto) para descansar a noite, descrita pelo narrador.

> À noite, extenuada pelo trabalho, não tinha uma cama para descansar. Deitava-se perto da chaminé, junto às cinzas do borralho. E, como estava sempre suja por ficar dormindo nas cinzas e na poeira, deram a ela o apelido de Gata Borralheira (GRIMM, 2015, p. 117).
>
> O menino estava sentado num banco da praça, com a cabeça entre as mãos e chorava (CAMARGO, 2006, p. 5).

Com base nas intervenções das crianças, lancei as seguintes chaves: a) Em que momento do conto de fadas descobrimos o porquê de chamarem a menina protagonista de "Gata Borralheira"? e b) Na história **Preto e Branco**, qual momento em que o menino fica triste? Ele carrega algum material escolar?

Nessas situações, é importante considerar que os "modos específicos de entrada nos textos podem partir de algumas chaves que cada livro surgira, ou no qual se queira intervir para a construção de saberes literários" (BAJOUR, 2012, p. 63-68). Visto que as crianças com as chaves de apreciação precisam estar ligadas ao que os livros oferecem a elas, por isso, não podemos esquecê-las.

Respeitar o que os educandos comentam, reforçando o que dizem, é uma maneira interessante de propor uma conversa literária. Sempre avaliando as muitas possibilidades de conversas após a leitura de uma história, como: falar/comentar sobre o que foi compreendido do texto, deixar as crianças fazerem perguntas e dar respostas.

Após esse momento, os alunos do 3º ano foram divididos em oito grupos com três componentes em cada. Todos receberam cópias dos textos supracitados para a leitura compartilhada entre eles, sem as intervenções de voz da educadora/professora; recebendo, também, papéis para as anotações a respeito do que iriam discutir das histórias. Destaco que os grupos tiveram a liberdade de selecionar quais textos usariam para provocar questões e comentários.

A turma aproveitou um dia da semana, às terças-feiras, dedicada à conversa literária, ou se preferir, o dia do fórum de discussão literária. Essencialmente, é válido criar um clima prazeroso em torno delas guiando-as não para a compreensão sob o olhar do leitor modelo

(professor), mas respeitando suas hipóteses de entendimento. Para tanto, iniciei a conversa relembrando as narrativas lidas em sala de aula com a pergunta-guia e aguardando as reflexões (respostas) dos grupos:

> **Professora**: Após a leitura das histórias em grupos, o que acharam das atitudes dos protagonistas ao longo da narrativa?
> **Criança Grupo A**: A Gata Borralheira é muito forte porque ela não chorou por causa das coisas feias ditas pra ela.
> **Criança Grupo B**: O menino triste sentou sozinho num banco da praça, só tendo uma pombinha por perto.
> **Criança Grupo C**: Diferente do menino, a menina recebeu ajuda mágica da árvore e das pombinhas.
> **Criança Grupo D**: Tá, mas o velhinho chegou pra ajudar o menino!

Ao dar a oportunidade a esses pequenos leitores lerem juntos em grupos menores, por sua vez, eles experimentam diferentes formas de entender o texto e de usos e ritmos adotados pelos colegas e professor, dando-lhes autoestima para sozinhas em suas leituras se lançarem em seus comentários e críticas, com base em suas experiências de leitura compartilhada. Isso serviu de apoio para as escritas, listando o que se pode encontrar sobre o *bullying* nos textos de Milton Camargo (**Preto e Branco**) e no dos Irmãos Grimm (“A Gata Borralheira”):

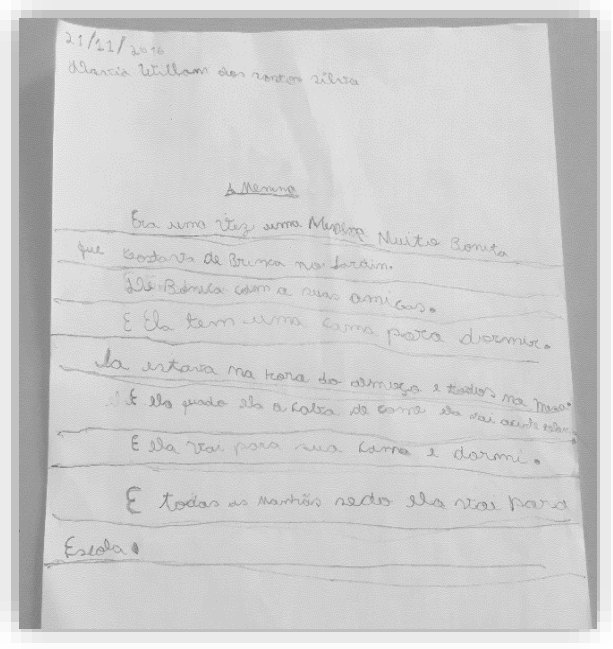
> **A Gata Borralheira**
>
> Abandono
> Apelidos
> Opressão
> Humilhação
> Desrespeito
> Preconceito
> Trabalho infantil
> Tristeza
>
> **Preto e Branco**
>
> Baixa autoestima
> Egoísmo
> Empregado
> Exploração de criança
> Humilhação
> Preconceito
> Sofrimento
> Violência
> (Aluno do 3º ano de 8 anos, 2016).

ISSN 2763-8588

Essa atividade possibilitou a escrita de um pequeno repertório de palavras com mesmo contexto semântico ligado aos enredos das histórias (lidas em sala de aula) para a produção textual das crianças. Avaliei ser importante trabalhar o glossário exposto em cartaz com as palavras — pensadas por elas — colocadas em ordem alfabética com seus significados.

Os alunos foram desafiados a escrever um texto levando em consideração a não presença do fenômeno *bullying* nos enredos, tendo a liberdade de mudar os títulos dos textos selecionados; de tal modo que a reescrita é uma produção textual de mais uma versão, e não uma reprodução idêntica ao da história lida no original.

Não podendo o aprender da criança ser reduzida a uma imagem empobrecida constituída de "um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso, há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu" (FERREIRO, 1995, p. 40-41). A criança ao produzir um texto (re)constrói seu universo sob seu próprio paradigma, considerando suas características e experiências vividas.



21/11/2016
David William Dos Santos Silva

A Menina

Era uma vez uma Menina muito bonita que gostava de brinca no jardim.
De Boneca com a suas amigas.
E Ela tem uma cama para dormir. Já estava na hora do almoço e todos na mesa.
E ela quando ela acaba de come ela [...]
E ela vai para a sua cama e dormi.
E todas as manhãs sedo ela vai para Escola.

FIGURA1: Texto do aluno do 3º ano (de 8 anos).

Como resultados, ressalto que o tema dialogou com a necessidade de compreendermos o contexto cultural da vida de nossas crianças a iniciar pela literatura infantil, tornando assim em uma aprendizagem significativa na leitura e na escrita, bem como em outras áreas do conhecimento.

3 Considerações (quase) finais

Por último, saliento que o exercício diário da leitura é o ponto de partida para o acercamento à Literatura (ZILBERMAN; EZEQUIEL, 2008). Leitura e literatura integram-se ao programa de português, que toma sua feição definitiva. Ambas conduzem ao conhecimento da língua materna, que é simultaneamente língua pátria literária (ZILBERMAN, 2012). Além do mais, a formação da leitura no Brasil precisa respeitar a diversidade dos modos de rompimento, acompanhando os avanços, desdobramentos e retrocessos.

Para a criação de uma cultura de paz nas escolas, é preciso antes combater a cultura da intolerância e violência, tecendo soluções para combater o *bullying* entre as crianças, jovens e adolescentes nas escolas; cada ambiente escolar deve desenvolver sua própria estratégia para reduzi-la e a Literatura se torna uma forma de implantar um programa antibullying.

Referências

BAJOUR, Cecilia. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1979.

BEAUDOIN, Marie Nathalie. TAYLOR, Maureen. **Bullying e desrespeito**: como acabar com essa cultura na escola. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 5. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2021.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&a, 2000.

CAMARGO, Milton. **Preto e Branco**. São Paulo: Ática, 2006.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

GRIMM, Jacob e Wilhelm. A gata borralheira [Tomo 1 - 1812]. In: **Contos maravilhosos e infantis e domésticos**. Tradução Christine Röhrig. São Paulo: Cosacnaif, 2015.

HOLANDA, Sílvio Augusto de Oliveira. **Rapsódia Sertaneja**: leituras de Sagarana. Belém, 1994. 217p. Dissertação de Mestrado em Letras (Teoria Literária), Universidade Federal do Pará.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF, Martins Fontes, 2017.

ISER, Wolfgang. O jogo do texto. In: JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Tradução de Luiz Costa Lima. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 105-118.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIMA, Mônica. Lei Nº 10.639/03: Como os tantãs na floresta. **Reflexões sobre o ensino de História da África e dos africanos no Brasil. In: Construir Notícias, Recife, ano 7, n. 40, p. 30-36, 2008.**

PALMER, Richard E. Hermenêutica. Tradução por Maria Luísa Ribeiro. Lisboa, Edições 70, 1989.

VÁRIOS. Construir Notícias, São Paulo, ano 7, n. 40, p. 5-6.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia**: ponto e contraponto. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas: ALB, Associação de Leitura no Brasil, 2008.