

Educação: Políticas, Estrutura e Organização 8



Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização

8

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 8 / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e Organização; v. 8)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-309-5

DOI 10.22533/at.ed.095190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 8” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação. A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007). O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra.

A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular. A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO: UMA VISÃO CRÍTICA	
Lorena Braga Siqueira Simone Braz Ferreira Gontijo	
DOI 10.22533/at.ed.0951903041	
CAPÍTULO 2	9
GOOGLE DOCS E PESQUISA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA INICIAÇÃO CIENTÍFICA	
Rosane Teresinha Fontana Giovana Wachekowski Silézia Santos Nogueira Barbosa Marcia Betana Cargnin Jane Conceição Perin Lucca Zaléia Prado de Brum	
DOI 10.22533/at.ed.0951903042	
CAPÍTULO 3	17
HISTÓRIA DAS PRÁTICAS DE ALFABETIZADORAS DE GOIATUBA E BURITI ALEGRE – GO ENTRE 1979 A 2015	
Heloisa Maria Prado Cristina Aparecida de Carvalho Michelle Castro Lima Marco Antônio Franco do Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.0951903043	
CAPÍTULO 4	28
II MOSTRA INTERDISCIPLINAR DE CURTAS: DAS PÁGINAS PARA AS CÂMERAS	
Eduardo Paré Glück Maria Helena Albé	
DOI 10.22533/at.ed.0951903044	
CAPÍTULO 5	38
IMPLEMENTATION OF ALTERNATIVE METHOD FOR A DIFFERENTIATED APPROACH ABOUT MEIOSIS	
Fabiana América Silva Dantas de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.0951903045	
CAPÍTULO 6	47
IMPLEMENTATION OF COMPLEMENTARY METHODOLOGY FOR THE OPTIMIZATION OF KNOWLEDGE ABOUT STRUCTURAL AND NUMERICAL CHROMOSOMAL ALTERATIONS	
Fabiana América Silva Dantas de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.0951903046	

CAPÍTULO 7	56
IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA MOTIVAÇÃO PARA APRENDER: UM ESTUDO NO CAMPO DA MATEMÁTICA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO	
Mateus Gianni Fonseca Matheus Delaine Teixeira Zanetti Cleyton Hércules Gontijo Juliana Campos Sabino de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.0951903047	
CAPÍTULO 8	63
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO HUMANA DOS ESTUDANTES NO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 EM DEBATE	
Guilherme Antunes Leite Dalva Helena de Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.0951903048	
CAPÍTULO 9	75
IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO EM DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL NA PÓS-GRADUAÇÃO	
Tamiris Alves Rocha Danielle Feijó de Moura Marllyn Marques da Silva André Severino da Silva Gisele Priscilla de Barros Alves Silva José André Carneiro da Silva Georgia Fernanda Oliveira Dayane de Melo Barros	
DOI 10.22533/at.ed.0951903049	
CAPÍTULO 10	80
INCLUSÃO DIGITAL E TECNOLOGIAS VOLTADAS À PESSOA IDOSA NO CENTRO MUNICIPAL DE CONVIVÊNCIA DE IDOSOS EM CAMPINA GRANDE-PB	
Juliana Gabriel do Nascimento Leonardo Afonso Pereira da Silva Filho Lígia Pereira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.09519030410	
CAPÍTULO 11	89
INDICADORES DE CONCLUSÃO DE CURSO: PERFIL DOS CURSOS TÉCNICOS DO IFBA- SIMÕES FILHO	
Eliana Maria da Silva Pugas	
DOI 10.22533/at.ed.09519030411	
CAPÍTULO 12	96
INFORMAÇÕES QUE FORMAM MINHAS OPINIÕES	
Aldenice de Souza Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.09519030412	

CAPÍTULO 13	102
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A SELEÇÃO E UTILIZAÇÃO PELOS PROFESSORES	
Viridiana Alves de Lara Mary Ângela Teixeira Brandalise	
DOI 10.22533/at.ed.09519030413	
CAPÍTULO 14	116
INTERVENÇÃO MATEMÁTICA: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA	
Francisca Maiane da Silva Valdicleide Rodrigues das Neves Bezerra Erica Morais Cavalcante Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.09519030414	
CAPÍTULO 15	123
INVESTIGANDO OS DISCURSOS DE GÊNERO E SEXUALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS	
Marcos Felipe Silva Duarte Hellen José Daiane Alves Reis Jackson Ronie Sá-Silva Jucenilde Thalissa de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.09519030415	
CAPÍTULO 16	127
JOGO DIGITAL DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE: CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Gabriela EyngPossolli Alexa Lara Marchiorato	
DOI 10.22533/at.ed.09519030416	
CAPÍTULO 17	143
JOGOS PEDAGÓGICOS: UMA PROPOSTA ALTERNATIVA PARA ESTUDAR QUÍMICA	
Tiago Barboza Baldez Solner Sandra Cadore Peixoto Leonardo Fantinel Liana da Silva Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.09519030417	
CAPÍTULO 18	156
LAÇOS DA EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE: HÁ BRAÇOS QUE SÃO AUSENTES	
Ricard José Bezerra da Silva Leonardo Farias de Arruda	
DOI 10.22533/at.ed.09519030418	

CAPÍTULO 19 166

LER E CONTAR HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID PEDAGOGIA-UEL

Isabela Beggiato Baccaro
Viviane Aparecida Bernardes de Arruda
Natalia Mateus Tiossi
Thais Borges Durão
Anilde Tombolato Tavares da Silva
Marta Silene Ferreira Barros

DOI 10.22533/at.ed.09519030419

CAPÍTULO 20 170

LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE HUMANIZAÇÃO

Silvana Mansur Assad

DOI 10.22533/at.ed.09519030420

CAPÍTULO 21 185

LIVROS DIDÁTICOS DE BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DO CONTEÚDO MANGUEZAL

Jordan Carlos Coutinho da Silva
Rayane Lourenço de Oliveira
Paulo Augusto de Lima Filho

DOI 10.22533/at.ed.09519030421

CAPÍTULO 22 197

A LUDICIDADE EM CIÊNCIAS: IMPLICAÇÕES DIDÁTICO PEDAGÓGICAS NO FAZER DOCENTE

Gabriel Jerônimo Silva Santos
Plauto Simão De-Carvalho
Sabrina do Couto de Miranda

DOI 10.22533/at.ed.09519030422

CAPÍTULO 23 205

LUDICIDADE NO ENSINO DE QUÍMICA: ATIVIDADES LÚDICAS COMO EXERCÍCIO DE FIXAÇÃO DE CONCEITOS ENVOLVENDO ESTEQUIOMETRIA

Lázaro Amaral Sousa
Rener dos Santos Cambui
Marília de Azevedo Alves Brito

DOI 10.22533/at.ed.09519030423

CAPÍTULO 24 212

MAPEANDO OS SINAIS PAITER SURUÍ PARA OS PROCESSOS PRÓPRIOS DE ENSINO APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Rosiane Ribas de Souza Eler
Luciana Coladine Bernardo Gregianini
Miriã Gil de Lima Costa
João Carlos Gomes
Joaton Suruí

DOI 10.22533/at.ed.09519030424

CAPÍTULO 25	223
MATEMÁTICA EM FOCO: A ARTE DOS NÚMEROS	
Felipe de Azevedo Maciel	
DOI 10.22533/at.ed.09519030425	
CAPÍTULO 26	234
MEDIACÃO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	
Diana Socorro Leal Barreto	
Maria Raimunda Valente de Oliveira Damasceno	
Nilda Miranda da Silva	
Iransy Gomes Barros	
Simonne Lisboa Marques	
DOI 10.22533/at.ed.09519030426	
CAPÍTULO 27	245
MESA DE PROVOCAÇÕES: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA DE INTERDISCIPLINARIDADE NOS CURSOS TECNOLÓGICOS DA UNIVERSIDADE DE SOROCABA	
Adilson Aparecido Spim	
Osmil Sampaio Leite	
Valmir Aparecido Cunha	
Vânia Regina Boschetti	
DOI 10.22533/at.ed.09519030427	
CAPÍTULO 28	252
METODOLOGIA ATIVA PARA UMA APRENDIZAGEM VISÍVEL EM RELAÇÃO AO PROFESSOR E ALUNO	
Luís Fernando Ferreira de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.09519030428	
CAPÍTULO 29	261
METODOLOGIA DO ENSINO DE BIOLOGIA: O PROFESSOR DE BIOLOGIA FRENTE AO DESAFIO DE CONFRONTAR AS TEORIAS SOBRE A ORIGEM DA VIDA NA PRIMEIRA SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
Erivaldo Correia da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.09519030429	
CAPÍTULO 30	272
METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: UM RELATO DA MONITORIA DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL	
Tatiana Cristina Vasconcelos	
Maria das Dores Trajano	
Thayná Souto Batista	
Joselito Santos	
Alex Gabriel Marques dos Santos	
Nadia Farias dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.09519030430	

CAPÍTULO 31	284
MONITORIA DA DISCIPLINA DE FISIOLOGIA GERAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Lívia Maria de Lima Leoncio	
Rhowena Jane Barbosa de Matos	
DOI 10.22533/at.ed.09519030431	
CAPÍTULO 32	293
MONTANDO ESTRUTURAS SIMPLES PARA O ENSINO DA TRIGONOMETRIA NO TRIÂNGULO RETÂNGULO	
Sílvio César Lopes Silva	
José Robson Nunes Gomes	
Cássia de Sousa Silva Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.09519030432	
CAPÍTULO 33	303
MÚSICA NA ESCOLA: UMA PESQUISA-AÇÃO	
Giácomo de Carli da Silva	
Cristina Rolim Wolffenbüttel	
DOI 10.22533/at.ed.09519030433	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	314

LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE HUMANIZAÇÃO

Silvana Mansur Assad

Universidade Católica Dom Bosco
Campo Grande – Mato Grosso do Sul

RESUMO: Partindo do pressuposto de que a literatura infantil é o caminho para o desenvolvimento de virtudes como o amor, o presente artigo busca mostrar as possibilidades de humanização do ensino e de estabelecimento de relações cada vez mais intensas entre os seres humanos que convivem no espaço escolar, através de projetos de leitura no Ensino Fundamental de Primeiro Segmento, coordenados com vistas a dar acesso a textos de qualidade literária, a serem trabalhados de forma a criar espaço e tempo, junto às crianças, para a vivência de experiências que garantam um livre e profundo entendimento do mundo, das realidades interna e externa do humano, da diversidade que habita os seres, das vicissitudes da vida, das permanências, do que é desprezível e do que é belo em cada um.

PALAVRAS-CHAVE: 1 Literatura infantil. 2 Projeto de leitura. 3 Coordenação Pedagógica. 4 Humanização.

ABSTRACT: Based on the assumption that children's literature is the way to the development of virtues such as love, this article seeks to show the possibilities of humanization of teaching and

of establishing ever more intense relationships among human beings living in the school space, through reading projects in the Elementary School of First Segment, coordinated with a view to giving access to texts of literary quality, to be worked in a way to create space and time, with the children, for the experience of experiences that guarantee a free and deep understanding of the world, of the internal and external realities of the human being, of the diversity that inhabits beings, of the vicissitudes of life, of permanences, of what is despicable and what is beautiful in each one.

PALAVRAS-CHAVE: 1 Children's Literature. 2 Reading project. 3 Pedagogical Coordination. 4 Humanization.

INTRODUÇÃO

Alguém disse: Tenho Fome.

Outro disse: Tenho Frio.

E outro: Estou triste.

E como nada tinha para lhes dar, desenhou sobre a terra uma cerejeira.

Uma cerejeira tão verdadeira que inebriou os homens com suas flores e lhes deu frutos durante a vida.

María Teresa Andruetto. *Solgo*, 2011

A literatura infantil na escola é o tema central desse artigo. Entende-se aqui que é na escola que se fortalecem o amor próprio

e o amor pelo outro, enquanto virtudes humanas. Tal fortalecimento se dá pelas experiências com textos literários de qualidade que permitem o conhecimento de si, do outro, ou seja, daquilo que há de mais humano em cada um de nós. Só assim somos capazes de penetrar o mundo e nele encontrar o lugar que nos corresponde.

Hoje, mais do que nunca, parece relevante garantir um espaço/tempo para o humanismo, enquanto filosofia e projeto de transformação, naquele que, tradicionalmente, no Ocidente, sempre foi o lugar do saber. Num mundo em que as estruturas mais paradigmáticas da humanidade passam por um processo de degradação, torna-se essencial que coordenadores pedagógicos se comprometam em criar, na escola, projetos de convivência cotidiana entre as crianças que, para além de conteúdos, sejam capazes de construir relações baseadas na ética.

Esse é o papel da literatura na escola: ver, na vida alheia, a nossa própria vida. Contar as vidas alheias para dar conta de nosso modo de ver e olhar. Identificar-se com a diversidade, a partir de uma ética que se constrói quando o respeito e a generosidade são as bases das relações interpessoais. Permitir e estimular que cresça, dentro da escola, a capacidade de crianças e professores experimentarem literatura como se experimenta a própria vida. Dar à ficção o espaço que ela tem ou pelo menos deveria ter: lugar na vida e da vida.

Nos limites de aprofundamento de um artigo, esse espaço convida coordenadores para uma reflexão sobre os caminhos de transformação e formação das crianças. O debate que ora se abre visa, fundamentalmente, entender a literatura como experiência capaz de revolucionar, ainda que em pequenas esferas, o viver da humanidade.

Nesse sentido, a primeira parte do artigo trata de questões que norteiam o assunto de forma teórica e a segunda parte é dedicada a propor algumas linhas básicas de ação da coordenação por meio da organização de projetos de leitura.

1 | LITERATURA COMO CAMINHO PARA O AMOR

Jorge Luis Borges, grande escritor argentino, afirmou, uma vez, que a literatura não fala sobre a vida, é a própria experiência da vida. E essa ideia não está longe do fato de que, desde tempos imemoriais, contar histórias se constituiu como um dos fios de construção das relações humanas. Não à toa os homens sempre se sentavam em roda para, ao narrar aventuras, grandes batalhas ou apenas experiências cotidianas, guardar a memória cultural e afetiva do grupo. O círculo, símbolo de união, de comunidade e de aliança, fortalecia as relações e a noção de igualdade entre os membros das comunidades mais primitivas e remotas.

Mesmo que afastados no tempo desses primeiros homens e invadidos por tantas outras redes de relação social, não podemos abdicar dos traços fundantes de nossa humanidade. Ainda hoje, uma boa história é a mais bela metáfora da vida e continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, onde a palavra se torna um

método de conhecimento, uma forma de penetrar no mundo, encontrar-se, encontrar o outro.

Contar sempre foi uma forma de aproximar o ser humano de sua alma, dos pensamentos e sentimentos indizíveis, das realidades interiores mais terríveis e incertas, independente da idade, da nacionalidade, da cultura (REYES, 2012). Isso porque contamos através da língua, código comum, dentro do qual construímos nossa casa de palavras. Entretanto, é através das experiências vividas que significamos as palavras, é nas nossas zonas mais iluminadas e ou ocultas que damos conta daquilo que ouvimos ou lemos.

Quando o texto é literatura, a experiência vivida é completamente distinta da leitura de qualquer outro texto, posto que ler um texto ficcional é fugir à arbitrariedade do código, desmontada pela liberdade com que a linguagem literária se constrói. A palavra, ou mais especificamente, a palavra escrita, no texto ficcional, é um modo com que o escritor expressa um olhar sobre o mundo, olhar esse focado, intenso, que se revela ao leitor através de sua maior criação, que é o narrador. “Um leitor é, então, a escuta de uma voz que interfere, com sua pátina de intenções, entre essa abstração que chamamos ‘a cena’ e quem lê, parede de cristal que impregna tudo o que toca, e que imprime um olhar ao que é narrado”. (ANDRUETTO, 2012, p.102)

Se assim concebemos a relação entre o texto ficcional e o leitor – uma relação dialógica, abrimos vias amplas de cognição pela ficção. Através dela, o ser humano lança novos olhares sobre o existente, bem como funda caminhos para a construção de outras possibilidades. Imaginar é uma forma de conhecer, inventar histórias nos permite abstrair do mundo e dar-lhe novo sentido. Assim,

quanto mais fantástica é a ficção, mais atenta deve estar ao detalhe concreto, ao real. Nisso reside seu paradoxo: não estabelece a verdade, mas nos convence de sua semelhança com a vida; assim, a escritura – insensata, louca – revela-nos a vida com extrema prudência. É por meio da ficção que outras experiências são vividas e que se chega ao interior de outras consciências, porque ela nos permite ser outro (s) sem perder a consciência de sermos nós mesmos. (ANDRUETTO, 2012, p.106)

Antonio Candido (2000), crítico literário, pensador social e sociólogo brasileiro, nos ensina sobre o quanto de real carrega o ficcional. Não é necessário que o escritor escreva sobre a realidade que o envolve, já que, enquanto sujeito histórico, carrega e revela, na obra, a conjuntura política, social, econômica e cultural do contexto no qual está inserido. Entretanto, a ficção, ainda que comprometida com a verossimilhança, precisa **não estar** a serviço da realidade; o texto literário tem por natureza o desvio da norma, do esperado, desvio para nós mesmos. E é aí que ela encontra com o real, ao desviar-se, ao corromper o código, o tempo.

Será que um escritor precisa escrever, em países como o Brasil, sobre a violência, a miséria, a corrupção? Será que se o autor escrever **sobre**, o compromisso com a realidade se estabelece? O texto literário, nas visões de Antonio Candido (2000) e

María Teresa Andruetto (2012), está na realidade e para a realidade, quando fruto do trabalho de um escritor comprometido com a escrita, com a palavra. Essa intensidade do texto chega ao leitor, garantida não pela verdade dos fatos, mas pela vinculação que tem com o que há de mais humano e profundo em nós. E é nesse vínculo, só nele, que a literatura captura o leitor.

A cadeia de relações que se estabelece no momento da leitura é, portanto, única. Há o texto, que funda uma nova realidade, o escritor que intenciona e cria através do texto outra realidade, a realidade e a imaginação do leitor que interpreta o texto ressignificando-o. Nada está posto, os vínculos vão se construindo e o leitor e/ ou ouvinte está imerso nesse universo que o coloca no mundo e o recoloca diante de si, de suas realidades internas e externas. Experiência extrema de humanidade. Experiência que não sucumbe à era tecnológica, posto que não se resume ao que o texto informa, mas ao que ele proporciona de sensações, de vivências e de liberdade.

1.1 O Que a Literatura Pode nos Dar?

Se buscarmos mensurar a importância de tal experiência quando colocada num contexto de coletividade, a tendência é a intensificação desses vínculos e da força que um texto ficcional pode adquirir. Aqui vale recorrer às reflexões de Italo Calvino, escritor italiano, de origem cubana, que convoca os homens do século XXI, do terceiro milênio, a pensarem sobre o futuro do livro, da escrita e - na perspectiva deste artigo - no futuro da capacidade de expressão da própria humanidade:

O sinal talvez de que o milênio esteja para findar-se é a frequência com que nos interrogamos sobre o destino da literatura e do livro na era tecnológica e dita pós - industrial. Não me sinto tentado a aventurar-me nesse tipo de previsões. Minha confiança no futuro da literatura consiste em saber que há coisas que só a literatura com seus meios específicos pode nos dar. (CALVINO, 1990, p.11)

Que coisas seriam essas que só a literatura pode nos dar? Na perspectiva de Calvino (1990) seriam a leveza, a rapidez, a exatidão, a visibilidade e a multiplicidade. O sexto valor literário que o autor desejava ver preservado no próximo milênio era a consistência. A vida não permitiu, entretanto, que ele finalizasse a sexta conferência a ser apresentada na Universidade de Harvard, no ano letivo de 1985 - 1986., o que não interfere na importância de retomarmos, aqui, os outros cinco valores de forma concisa e indicativa daquilo que se pretende discutir neste artigo: a importância central da literatura no processo de humanização na escola.

A leitura da obra de Calvino nos permite compreender melhor a referência inicial a Jorge Luis Borges, assim como as reflexões de Maria Tereza Andruetto. A verdade e a intensidade do texto literário garantem ao leitor um momentotão único que ler o texto é como viver uma experiência. Assim, vida e texto não se separam. Calvino, na mesma medida, nos traz os valores que o texto literário tem, que precisam ser preservados e que, ao mesmo tempo, são valores estruturais no ser humano. Através

da literatura esses valores não sucumbem às transformações porque encontram eco na alma humana. A escrita é modelo de todo o processo real, funciona como único aspecto do real cognoscível.

Assim, a literatura assume função existencial, nos ensina Calvino (1990). A **leveza**, associada à precisão e à determinação, se apresenta no texto ficcional como reação às dificuldades da vida. Nas fábulas, por exemplo, há um despojamento da linguagem por meio do qual os signos, ainda que por vezes rarefeitos, acabam por assumir consistência e precisão na mensagem. O escritor voa como o pássaro e não como uma pluma. Ele sabe aonde ir. Na chegada dessa caminhada, que em geral a narrativa pontua como o fim, não necessariamente o texto alivia o limite que é a frustração. Mas acompanha quem lê de perto, certo de que, na companhia da palavra, ele – o leitor – não está só. O leitor tem testemunha de sua dor e essa testemunha é a humanidade frente ao peso do viver.

Por outro lado, num século motorizado que impôs a **rapidez** como valor, a literatura também é capaz de acelerar o tempo, mas não nega os prazeres de retardá-lo. O tempo está ao nosso dispor, do escritor e do leitor. Através da digressão ou divagação, o autor prorroga a conclusão do texto e o fim que é o símbolo da morte. Divagar, esticar o tempo, ou acelerar a narrativa, saltar de um assunto para o outro... Estratégias para lidar com o inexorável – o tempo. Estratégias para dar ao leitor aquilo que a vida tira:

(...) numa época em que outros **media** triunfam, dotados de uma velocidade espantosa e de um raio de ação extremamente extenso, arriscando reduzir toda comunicação a uma crosta uniforme e homogênea, a função da literatura é a comunicação entre o que é diverso pelo fato de ser diverso, não embotando, mas antes exaltando a diferença, segundo a vocação própria da linguagem escrita. (CALVINO, 1990, p.58)

Rapidez sem homogeneização. Tempo a serviço da diversidade inerente ao ser, já que o movimento humano é diverso. A literatura, para Calvino (1990), se apropria dos recursos da linguagem que tiram a nós, seres humanos, da armadilha de um tempo que urge sem considerar as especificidades. Generosa, a ficção nos convida ao nosso tempo que, congestionado, precisa encontrar caminhos para se expandir.

Vivemos outro flagelo que é a dispersão dos sentidos. Num mundo cada vez mais midiático, estamos submetidos a uma profusão de imagens que, na mesma medida de sua quantidade, perdem consistência e sentido. Como as imagens, a vida também perde forma, as histórias tornam-se fortuitas, confusas. E qual seria o papel da literatura nessas veredas de inexactidão em que a modernidade lança o homem? Na busca de chegar à linguagem das coisas, o poeta, o romancista parte das coisas para que ela – a linguagem – retorne a nós com toda a carga humana possível. A **exatidão** da ficção está aí, não na fixação de sentidos, mas na precisão da captura do que é inerente ao ser, ainda que impreciso, fugaz, sensível, denso, contínuo, descontínuo.

Na mesma perspectiva da consciência de que vivemos imersos numa profusão de imagens, o autor nos traz outra reflexão: como o ser humano será capaz de desenvolver um repertório de hipóteses, da invenção daquilo que poderia ter sido, ou seja, dar **visibilidade** às palavras, num mundo em que a criação humana é sabotada a todo o momento por imagens criadas, produzidas, intencionais, discursivas? Estamos fadados a perder a faculdade de ver de olhos fechados, de fazer brotar do “preto no branco” um universo de cores e formas distintas.

Ler um texto literário pode trazer a experiência de humanidade que nos falta diante desse universo produzido, que não nos convoca à inferência:

Seja como for, todas as realidades e as fantasias só podem tomar forma através da escrita, na qual exterioridade e interioridade, mundo e ego, experiência e fantasia aparecem compostos pela mesma matéria verbal; as visões polimorfas obtidas através dos olhos e da alma encontram-se contidas nas linhas uniformes de caracteres minúsculos ou maiúsculos, de pontos, vírgulas, de parênteses; páginas inteiras de sinais alinhados, encostados uns aos outros como grãos de areia, representando o espetáculo variegado do mundo numa superfície sempre igual e sempre diversa, como as dunas impelidas pelo vento do deserto. (CALVINO, 1990, p.134)

Por fim, Calvino (1990) nos convida a refletir sobre como a escrita ficcional do século XXI – ou o romance contemporâneo - pode ser lida tal qual uma enciclopédia, um método de conhecimento, não pelo alinhamento científico que contém, mas por sua **multiplicidade**, pela complexidade inextricável. Tal característica se constrói na medida em que o potencial semântico das palavras é explorado ao máximo, bem como a variedade de formas verbais e sintáticas, conotações e coloridos diversos. Nesse universo múltiplo, o leitor insere sentidos, transforma, deforma. O sistema vital da obra – tal como a vida – abdica da exatidão, em nome daquilo que é inapreensível. A ambição de propósitos, a exemplo da alma humana, está contida na obra e nela também se encontra a visão pluralista e multifacetada do mundo, em contraposição às explicações gerias da ciência.

1.2 A Revolução do Amor

A ciência, o pensamento científico já não nos apresentam de forma inquestionável as soluções para as grandes questões da humanidade. E as questões humanas se avolumam, na medida em que estamos imersos numa crise de valores, tangenciada pela corrupção dos pilares que nos sustentavam – Igreja, Estado e família. Homens e mulheres não têm respostas, nem caminhos pelos quais trilhar a transformação necessária. Caíram por terra os projetos de revolução do século XX:

Ora, no limiar deste século, a constatação – embora ainda devendo ser esclarecida pela reflexão filosófica – é inegável: os motivos tradicionais do sacrifício coletivo foram, pelo menos na Europa, literalmente eliminados, quase liquefeitos pela grande destruição dos valores e das autoridades tradicionais que tanto marcou o século XX até maio de 68. Quem, nas novas gerações, gostaria de morrer por Deus, pela pátria, ou pela revolução?(...) Os únicos seres pelos quais agora

estariamos dispostos a arriscar nossa existência, se absolutamente necessário, são primordialmente os seres humanos, não mais os ideais políticos ou religiosos, mas seres de carne e osso, a começar, é claro, por aqueles que amamos, por aqueles que são, por assim dizer, transfigurados e, em seguida “sacralizados” pelo amor. (FERRY, 2012, pp 16 e 17)

Nesse sentido, Luc Ferry, filósofo francês contemporâneo, desenvolve, em ***A Revolução do Amor*** (2012), uma análise sobre o tempo presente e o esvaziamento de valores do século XXI, defendendo uma nova forma de olhar a humanidade, em contraponto ao pessimismo que envolve o assunto no pensamento ocidental.

Segundo o pensador, a ausência de um deus ou da razão, como princípio fundador, deixou espaço para a importância primordial que hoje damos à busca do amor. Vivemos uma revolução do amor, que faz desse sentimento – assim como da fraternidade e da amizade - o novo pedestal de nossos valores e o coloca no centro de nossas preocupações. Nasce um novo **humanismo**, fundado não mais nos valores clássicos do século das Luzes, mas nessas novas formas de pensar e agir da humanidade, já desencantada dos antigos projetos de mudança.

Não é por acaso que, na atualidade, exigimos que a política, a escola sirvam ao desenvolvimento de nossa existência pessoal e à preparação de nossos filhos para a vida e para o futuro. Na verdade, o que Ferry (2012) professa é que apenas o amor dá sentido à existência humana. Quando se ama verdadeiramente, e qualquer que seja o amor do qual se fale, há uma unificação dos sentidos da vida, porque orienta o ser humano a um objetivo final. Portanto, amar seria o caminho possível de transformação e de revolução, o único motor da ação humana no sentido de seus objetivos. Um projeto que, à primeira vista, pode parecer apenas dar conta do âmbito do privado:

Contudo, se aprofundarmos um pouco as coisas à luz da história da intimidade que temos em mente, a ideia de transformações da vida privada, de tamanha amplitude, não tivessem nenhuma consequência para a vida pública seria simplesmente absurda. Não se compreende como mudanças tão profundas na vida dos indivíduos não mudassem em nada seus objetivos, nas democracias que são mais sensíveis que nunca ao menor movimento de opinião. Mesmo paradoxal, a ideia de que a esfera privada mais íntima possa agitar a esfera pública mais coletiva não é menos evidente. (FERRY, 2012, p.345)

Com isso não se quer afirmar que a esfera pública se reduza ao privado, mas antes defender que há uma relação importante entre as duas esferas e pensar a humanidade pressupõe, no mundo contemporâneo, necessariamente uma reflexão sobre tal relação. Tanto a tradição liberal quanto o socialismo deixaram à deriva qualquer reflexão no que tange ao íntimo, pessoal e privado. Frente à crise de ambos os projetos, não se pode negar a importância desse caminho para o pensamento ocidental, quando o assunto é o ser humano. Portanto, é pelo amor, sentimento tradicionalmente entendido na esfera do privado, que o homem hoje pode abrir caminho para as transformações sociais.

1.3 Amor como Virtude

Mesmo que refratário à ideia de revolução pelo amor ou do amor, André Comte-Sponville (2016), também filósofo francês contemporâneo e amigo (e debatedor) de Luc Ferry, defende a noção do amor como virtude humana e tal perspectiva de análise se une aqui à ideia de que, pelo amor, o ser humano é capaz de interferir e mudar a realidade no qual está inserido.

Segundo Sponville (baseado em Kant), o amor não se comanda e, em consequência, não pode ser considerado um dever. Enquanto o dever está no campo da coerção, a virtude figura no terreno da liberdade. O que fazemos por coerção, não fazemos por amor, nos ensina Kant. (SPONVILLE, 2016, p.241). Sabemos que nossas experiências eminentemente éticas não passam pela moral, não porque a contradigam, mas porque, se assim agimos, não é por uma obrigação. Quando o amor existe, para que o dever?

Não nascemos virtuosos, nos tornamos virtuosos. E esse caminho se dá pela educação, cujo percurso se inicia pela polidez e finaliza com a virtude do amor ou da ética:

A polidez, como vimos, é um simulacro da moral: agir polidamente é agir *como se* fôssemos virtuosos. Pelo que a moral começa, no ponto mais baixo, imitando essa virtude que lhe falta e de que no entanto, pela educação, ela se aproxima e nos aproxima. A polidez, numa vida bem conduzida, tem por isso cada vez menos importância, ao passo que a moral cada vez mais. É o que os adolescentes descobrem e nos fazem lembrar. Mas isso é apenas o início de um processo, que não poderia deter-se aí. A moral, do mesmo modo, é um simulacro do amor: agir moralmente é *como se* amássemos. Pelo que a moral advém e continua, imitando esse amor que lhe falta, que nos falta, e de que no entanto, pelo hábito, pela interiorização, pela sublimação, ela também se aproxima e nos aproxima, a ponto às vezes de se abolir nesse amor que a atrai, que a justifica e que a dissolve. (...) Como a moral liberta da polidez consumando-a (...), o amor, que consuma por sua vez a moral, dela nos liberta: somente quem ama não precisa mais agir como se amasse. (SPONVILLE, 2016, p.243 e 244)

O amor é o início e o fim, um círculo, mas não vicioso – e sim virtuoso -, entendendo que o amor primeiro não é igual ao último. No princípio, nos ensina Sponville (2016), é a mãe e seu filho, o desejo, o calor dos corpos que se unem, o gesto que protege. No fim, um homem sem violência, uma mão generosa que oferece alimento. No princípio, o amor é lei natural, é origem; no fim, efeito, superação, êxito. No ponto que começa e no que termina o círculo, está o amor; nas veredas, caminham as outras virtudes humanas. Esse círculo é a mais bela metáfora do viver, em que se passa de um amor para outro, sem nunca sair da esfera do amor que transforma e que nos transforma.

Aqui o amor dá as mãos à literatura. O amor virtude, que se inscreve na ausência da lei, encontra com o texto que liberta. Esse texto, que há milênios reúne os seres humanos em círculo para celebrar a comunidade, instaura a convivência entre iguais e diferentes. Respeita o que é múltiplo, posto que dá lugar à fantasia e à imaginação, tão caras à leveza necessária ao viver. Captura o tempo para com ele dar asas à

expansão humana.

Crescer com literatura dá ao ser humano possibilidades inúmeras de vivenciar essas sensações de liberdade, respeito, leveza, crescimento. Experimentar o texto abre maiores possibilidades de ver na vida alheia a nossa própria vida, identificar-se com a diversidade, experimentar generosidade com o outro. “Reter, agora eu sei, por um instante, o fugaz da vida alheia. Mas, é alheia a vida dos outros? Por acaso não vemos na dos outros a própria vida e, com a própria vida, as próprias misérias?” (ANDRUETTO, 2012, p.30)

Ver-se no outro é uma atitude virtuosa, que se aprende, se adquire, quando, livre das leis, a nobreza do amor se inscreve no fundo do coração. (SPONVILLE, 2016, p.311)

2 | NO CAMINHO PARA O AMOR, A ESCOLA

Não falemos de grandes revoluções, falemos das possibilidades, ainda que diminutas, que temos na escola para a transformação do ser e do social. Falemos do espaço/tempo que a escola pode e deve reservar, no terceiro milênio, para um trabalho que dê esteio aos homens em formação, proporcionando experiências de desenvolvimento das virtudes, especialmente do amor.

Não se trata de uma receita para o sucesso, muito menos de uma indicação para um único caminho. A reflexão que propomos aponta para a literatura como expressão de humanidade capaz de garantir esse momento de experiência, bem como de aprendizado. Aquisição revela aquela que é a principal hipótese desse estudo: o trabalho com literatura infantil na escola, a ser desenvolvido pela coordenação pedagógica, é o caminho para o amor, através do qual se garante a humanização desse lugar que se manteve como instituição pilar da sociedade e que pode ser espaço de convivência com o outro, que é “um igual” e “um diferente”:

Ainda que tenha sido sempre o centro do saber no mundo ocidental, a escola precisa criar e garantir um espaço/tempo para a humanização, enquanto filosofia e projeto de transformação/revolução. A vida acadêmica do estudante, num mundo em que as outras instituições pilares da humanidade – família, Estado e Igreja - passam por um processo de degradação e de rompimento de paradigmas, deixa de ser a única preocupação de professores, coordenadores e diretores. Nesse sentido, a literatura, na generosidade com que trata o humano, seria o próprio espaço de encontro entre as crianças e suas respectivas identidades, entre cada uma delas e o outro, numa perspectiva de transformação social pelo caminho de um novo humanismo. Uma revolução pelo amor.

Pode-se objetar que a literatura já tem espaço na escola brasileira, na medida em que a disciplina consta das grades curriculares do Ensino Médio, bem como o universo escolar convive com as indicações bibliográficas de livros extraclasse ou

ainda sugestões de títulos vinculados a projetos de leitura. Entretanto, nosso campo de reflexão se restringe ao entendimento da relevância da literatura infantil na formação das crianças, campo de reflexão esse extremamente novo, especialmente quando se trata do papel da escola nessa formação.

Segundo Teresa Colomer (COLOMER, 2003), o nascimento da literatura infantil como objeto de estudo ocorreu apenas após a Segunda Guerra Mundial - embora possa se falar de uma literatura dirigida a crianças a partir do século XVIII -, quando se intensificaram as discussões em relação ao incentivo à leitura e progredia a escolarização das várias camadas sociais. Apesar disso, a escola permaneceu ancorada em uma leitura formativa de cartilhas e livros didáticos, enquanto o movimento da leitura como um ato livre do cidadão e como um prazer crescia nas bibliotecas públicas e entre os bibliotecários.

Tal movimento teve início entre as bibliotecárias britânicas e americanas. Entretanto, foi na França, durante as décadas de 70 e 80, que o discurso de incentivo à leitura se aproximou da escola, fundamentalmente porque, entre os bibliotecários, fortalecia-se a ideia da necessidade de mediação entre os livros e as crianças e, nos movimentos de renovação pedagógica, defendia-se a importância do incentivo à leitura livre nos objetivos do ensino (COLOMER, 2003, p.25).

2.1 O Que Ler?

Percebe-se, portanto, que a juventude do problema da presença da literatura infantil na escola faz com que precisemos, enquanto coordenadores, indagar sobre duas perspectivas fundamentais, quando o assunto é projeto de leitura na educação básica: a escolha dos livros e o tipo de trabalho que se deseja desenvolver junto aos alunos. Começamos pela escolha dos livros.

Não se pode negar que a preocupação atual da escola é, em termos institucionais, distante da abertura de espaço para uma leitura que se apresenta tal qual aquela que se pretende neste artigo. A escola responde e corresponde às demandas sociais que, em geral, estão ligadas apenas ao desenvolvimento das competências básicas de comunicação, quais sejam ensinar a decodificar o código, compreender um texto escrito - principalmente aqueles de natureza científica - e, por fim, oferecer o prazer de ler através da leitura de entretenimento com a qual se acredita criar o designado hábito de leitura. (CASTRILLÓN, 2012)

Obviamente que esses interesses sociais se somam aos interesses mercadológicos, que acabam por “ditar” as escolhas dos livros a serem adotados na escola. É certo que uma boa parte dos defensores de tais interesses disseminam a ideia segundo a qual os livros infantis sempre foram servos da pedagogia e da didática. Essa concepção, amplamente combatida nos anos 70 e 80, quando, como já dito anteriormente, literatura infantil e escola se encontraram, hoje está substituída pela lógica do mercado (ANDRUETTO, 2012) Não é à toa que muitas editoras promovam, em seus catálogos, uma literatura apta para educar em valores e classifiquem os livros

segundo tais valores, de forma a atender às necessidades de uma sociedade que urge pela solidariedade, cuidado com o meio ambiente, tolerância.

Quando um texto se propõe a ser utilizado de modo unívoco como veículo de transmissão de um conteúdo predeterminado, a primeira coisa que bate em retirada é a plurissignificação. Deixa-se de lado a direção plural dos textos para convertê-los em pensamento global, unitário; assim, o literário subordina-se a um fim predeterminado que tende a homogeneizar a experiência. (ANDRUETTO, 2012, p.115 e 116)

O que acontece, na verdade, é um encontro entre a moral e a literatura, que ensina a criança a ser tolerante, a cuidar do meio ambiente, a viver em paz. Produtos de venda, esses livros contém mensagens direcionadas, atendendo inclusive às demandas das escolas no que tange aos projetos de leitura engajados. Estão vencidos, portanto, os objetivos de significação do texto para a criança, aquela significação que permite a imaginação, a compreensão do ser humano nas suas imperfeições e, conseqüentemente, como nos ensina Sponville (2016), o desenvolvimento de uma ética baseada num amor que liberta do dever.

Os livros funcionais, orientados pelos interesses editoriais, dominam a cena em detrimento da literatura que provoca a experiência mais importante na formação das crianças que, nós, coordenadores, pretendemos virtuosas e amorosas. Saem de cena aqueles livros cujas palavras são cheias de significação, isentos das verdades dogmáticas, abertos à imaginação.

Encontrar bons livros não parece tarefa difícil e muito menos desconhecida. As opções nas escolas pelos contos de fada, pelos contos fantásticos, por autores consagrados – os clássicos – e por títulos aplaudidos pela crítica levam coordenação e professores ao encontro da qualidade literária que se pretende para alcançar os objetivos traçados. Para isso, é relevante, no Brasil, não esquecer nomes tais como Monteiro Lobato, Lygia Bojunga, José Paulo Paes, Marina Colasanti, Bartolomeu de Campos Queirós, Manoel de Barros, Odilon Moraes, Márcio Vassalo, Graça Lima, Angela Lago, Eva Furnari, Mariana Massarani...

Apenas alguns nomes – sob risco de deixar muitas referências de lado – entre tantos que fazem da escrita um campo de plurissignificação, um caminho na direção do coração do homem. Autores que escrevem com intensidade:

A intensidade é um sentimento que aparece diante de certas questões do mundo, quando nossa vinculação com essas zonas do humano é muito profunda, sem segundas intenções, complexa, desconcertante e genuína.(...) E somos nós, os leitores, também com nossa intensidade, com nosso exercício de liberdade, que decidimos quais livros ficarão vivos em nossos corações; somos nós que oferecemos, como campo de sementeira, nossa memória, para que os livros se instalem, cresçam, permaneçam. (ANDRUETTO, 2012, p.131 e 132)

Para além dos clássicos, da produção dos autores consagrados e dos livros que tocam o coração do professor - campo semeado pela beleza do texto –, a coordenação

pode recorrer igualmente às orientações das instituições e dos prêmios nacionais e internacionais. Entre tais instituições, destaca-se a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), que, desde 1968, promove a leitura, divulga livros de qualidade, porque entende que a leitura de bons livros é direito de todos. O Prêmio FNLIJ, organizado anualmente pela Fundação, pode ser um caminho profícuo de acesso a excelentes títulos para a composição das salas de leitura ou biblioteca das escolas. Para além disso, a FNLIJ conta com catálogos de livros e com o selo de leitura altamente recomendável, que pode balizar a escolha dos títulos por coordenador e professores.

Outro prêmio tradicional de livros no Brasil é o Jabuti, que também envolve literatura infantil. Vale sempre conferir as indicações desse prêmio, uma vez que o seu diferencial é a abrangência, ao contemplar 27 categorias, e o fato de levar em consideração, acima de tudo, a qualidade do trabalho das áreas envolvidas na criação e produção de um livro.

2.1 Os Projetos de Leitura

Como já assinalado anteriormente, não se pretende aqui dar uma receita de como fazer um projeto de leitura na escola, mas indicar alguns caminhos para que a literatura ocupe o lugar que lhe é peculiar, na perspectiva desse artigo: a mais bela metáfora da vida.

Ao escolher literatura de boa qualidade, já está se dando o primeiro passo para atingir o objetivo principal do projeto. Entretanto, hoje se sabe que ter bons livros à disposição não significa que a criança irá acessá-los. Torna-se fundamental que haja mediação nesse processo e isso só acontecerá se os professores participarem ativamente da construção do projeto de leitura, da seleção dos livros e, especialmente, se tiverem tempo e espaço na escola para discussão, junto à coordenação, da ampla significação dos textos.

Portanto, um tratamento democrático da questão, bem como a capacitação dos profissionais tornam-se condições primeiras para a mediação entre o livro e a criança. Não haverá encantamento possível pelo texto, se aquele que conta, que traz o livro na mão não estiver absolutamente envolvido com a leitura e com a importância do texto para a vida do ser humano.

O projeto de leitura funcionará na medida em que for entendido como o conjunto de estratégias necessárias para que a mediação aconteça inicialmente e para que a criança, ao logo do tempo, comece, de forma autônoma, a procurar o livro. Entre as estratégias, destacam-se algumas que são essenciais, quais sejam:

- I. o texto usado para qualquer trabalho jamais pode ser visto como um pretexto, ou seja, o texto é uma realidade única e autônoma, portanto não deve servir a nenhum propósito senão ao desvendamento de suas entranhas. Um ótimo exemplo do mau uso da literatura, dentro dos projetos de leitura, é recorrer ao texto para o estudo da gramática, da geografia, da história.

- II. Dizer que o texto é uma realidade única e autônoma não significa que não esteja apto ao seu próprio esgarçamento. A intertextualidade propõe a abertura das linhas que compõem uma narrativa a um universo infinito de possibilidades de conexão. Por mais local que seja uma história, quando preenhe de significação, carrega o leitor para o mundo, para além dos muros da **cidade** a qual pertence.
- III. Conectar um texto a outros – de natureza escrita, oral, plástica, cinematográfica, imagética – amplia as referências das crianças, assim como presta serviço ao que chamamos de plurissignificação.
- IV. A leitura deve e pode sempre ser compartilhada. A literatura se dá à generosidade do compartilhamento das impressões e sensações quando do ato da leitura, às trocas de entendimento diversas, ao diálogo em torno do mesmo que não é igual.
- V. As rodas de leitura são sempre muito bem vindas! Toda criança gosta da voz que conta uma bela aventura. Estar em círculo, ouvindo e vivendo a mesma experiência do grupo faz de todos um só e um todo diverso, porque plural.
- VI. Ouvir histórias de qualidade é o mesmo que experimentar a convivência com as personagens, que são metáforas dos outros, de si, do humano, que é universal.
- VII. O convívio com as personagens fica mais intenso, quando o texto é lido em voz alta, discutido, teatralizado, pintado, desenhado. O mesmo acontece com as situações vividas pelas personagens.
- VIII. Propor teatralizações, mudança do final da trama, mudança do foco narrativo são formas de chamar a criança à interação e à inferência, condições fundamentais para a formação de leitores.
- IX. A autoria associada à leitura, portanto, é parte de um mesmo processo. Todo bom leitor é também autor. Convidar as crianças a inventar é o mesmo que dar-lhes autoria sobre o texto.
- X. Que tal publicar uma antologia de textos dos alunos, nascidos a partir da imaginação que frutifica da leitura? Se o texto e a vida não se separam, escrever e viver se aproximam e se confundem. Escrever é, assim, uma experiência de vida.
- XI. Outra estratégia que pode dar excelentes resultados para o compartilhamento de experiências é a formação de grupos de contação de histórias, de declamação de poesias. Ofertar um belo texto aos colegas é, sem dúvida, uma forma de amar.
- XII. Sempre é bom lembrar que qualquer dessas estratégias adotadas para experimentar o texto e vivenciá-lo com intensidade deve ser apresentada às

crianças como possibilidades. O processo decisório quanto ao que fazer a partir da leitura tem que ser coletivo e democrático.

- XIII. Todo projeto pressupõe uma culminância. Discutir com as crianças sobre como apresentar à comunidade escolar os resultados do projeto de leitura pode ser prazeroso para todos e surpreendente. Em geral, a liberdade do voo dos pequenos supera, em muito, as nossas expectativas.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não parece que hoje a função do coordenador pedagógico de qualquer instituição deva se restringir ao papel clássico de contribuir decisivamente para a articulação entre os vários setores da escola, mediação entre o currículo e os professores e formação continuada dos profissionais.

Ao longo do artigo, várias vezes se fez menção ao fato de que a contemporaneidade exige papel transformador da escola e, conseqüentemente, tal transformação depende da ação do coordenador pedagógico. Como transformador, espera-se sua participação no coletivo da escola sendo aquele que permite e estimula a pergunta, a dúvida, a criatividade, a inovação.

Indubitavelmente buscou-se aqui defender a noção de que a literatura pode ser o caminho da transformação, pela via da revolução que se opera no humano quando da experiência com o literário:

É nas frestas do real, como uma erva daninha, que a literatura nasce. A literatura não é um divertimento; tampouco é um saber especializado. Ela é um instrumento, precário e sutil, de interrogar a vida. Desloca nossas certezas, transformando-as em incertezas. (CASTELLO, 2012)

A confiança depositada na ficção segue o rastro dessas incertezas, que colocam a nu o humano, posto que intangível. Como coordenadora, pretendo partilhar essa confiança com as crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

CALVINO, Italo. **Seis Propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade: Estudos de Teoria e História Literária**, São Paulo, T.A. Queiroz, 2000

CARRANZA, Marcela. **A literatura a serviço dos valores - Ou como avaliar o perigo da literatura**, outubro de 2012, disponível em <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=249>.

CASTELLO, José. **O poder da literatura, maio de 2012**, disponível em <http://blogs.oglobo.globo.com/jose-castello/post/o-poder-da-literatura-444909.html>

CASTRILLÓN, Silvia. **Qual é o lugar da leitura e da biblioteca na sociedade atual?** - Mesa José Kleber, Flip 2012, agosto de 2012, disponível em <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=230>

_____. **Escola, leitura e escrita: a necessidade de um olhar externo -**

Cultura escrita e pensamento crítico, novembro de 2011, disponível em <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=82>.

CAVALLO, Guglielmo e CHARTIER, Roger. **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global Editora, 2003.

FERRY, Luc. **Aprender a viver – filosofia para os novos tempos**, Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2010.

_____. **A Revolução do Amor – por uma espiritualidade laica**, Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PLACCO, Vera M. N. de Souza e ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O papel do coordenador pedagógico**, 2016, disponível em <http://www.revistaeducacao.com.br/o-papel-do-coordenador-pedagogico/>.

PRADES, Dolores. **Parâmetros curriculares nacionais - Dos temas transversais às escritas pós-autônomas, novembro de 2012**, disponível em <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=265>

SPONVILLE, André Comte. **Pequeno Tratado das Grandes Virtudes**, São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-309-5

