

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

SUZANA DE SOUZA BRASIL

Processo de criação de história: uma experiência em sala da
alfabetização

JOÃO PESSOA

2019

SUZANA DE SOUZA BRASIL

Processo de criação de história: uma experiência em sala da
alfabetização

Monografia, apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Evangelina Maria Brito de Faria.

JOÃO PESSOA

2019

B823p Brasil, Suzana de Souza.

Processo de criação de história: uma experiência em sala da alfabetização / Suzana de Souza Brasil. - João Pessoa: UFPB, 2019. 45f.

Orientadora: Evangelina Maria Brito de Faria Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Escrita. 2. Criação de história. 3. Inclusão. I. Faria, Evangelina Maria Brito de. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37(043.2)

SUZANA DE SOUZA BRASIL

**PROCESSO DE CRIAÇÃO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA
DA ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de Pedagoga, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I de João Pessoa, com nota 8,5.

Aprovado em 02/04/2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Evangelina Maria Brito de Faria
UFPB/DFE/CE
(Orientadora)

Prof.^a Dra. Maria Aparecida Valentim Afonso
UFPB/DFE/CE

Prof.^a Dra. Maria Alves de Azeredo
UFPB/DFE/CE

DEDICATÓRIA

A minha primeira escola Sempre-viva, por ter
me dado a oportunidade de reviver como
educadora o que vivi quando criança.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Evangelina, por ter abraçado com tanto carinho o meu projeto que me impulsionou a não desistir nos momentos em que duvidei de minha própria capacidade de escrevê-lo em tempos de tanto caos no nosso país.

Aos meus familiares por compreender o isolamento de minhas convivências com eles por ter que dedicar este momento de minha vida a esta conclusão de curso.

Aos funcionários por serem parte importante para o funcionamento de toda a estrutura da universidade.

As professoras e os professores desta universidade, por dedicarem suas vidas ao estudo e a pesquisa e nos repassar seus conhecimentos como trampolins para nosso crescimento, melhorando nossa capacidade de inovação na prática pedagógica.

As minhas amigas e meus amigos, tanto da sala de aula como os demais, pela troca de conhecimentos, pelo compartilhamento de bons e maus momentos que passamos durante e depois das greves. Pelas nossas risadas, lanches divididos, pela preocupação com o crescimento acadêmico do outro, pelo apoio nos momentos em que pensamos em desistir da educação.

Aos estágios, por nos proporcionar a oportunidade de vivenciar na prática um pouco da profissão em sua variada atuação: gestão, coordenação, creche, educação infantil, ensino fundamental, educação especial e educação de jovens e adultos (EJA).

Ao setor de intercâmbio da universidade, que juntamente com meus pais, me proporcionaram uma experiência inesquecível na Itália, na primeira universidade da Europa, Alma Mater Studiorum – Universidade de Bolonha. Onde conheci pessoas significantes na minha trajetória enquanto estudante.

A Scuola Montessori Casa dei bambini Michelangelo Virgillito. Por ter-me aberto as portas para vivenciar na prática a herança educacional tão rica de Maria Montessori, fazendo-me afirmar que a educação é capaz de revolucionar a vida de uma criança.

As pessoas que me acolheram e com as quais dividi meu ano de estudante fora do meu país, e tanto aprendi de suas diversas culturas e ajudaram-me na aquisição de um novo idioma.

RESUMO

No Brasil, o sistema de educação exige que crianças entre 6 a 8 anos sejam capazes de ler e escrever. Porém, a forma de as crianças adquirirem essas habilidades nem sempre são tão lúdicas e prazerosas para elas. Sobressai muito mais aprendizagem repetitiva do que criativa. Para que se destaque o processo criativo, é necessário que sejam ofertados às crianças diferentes gêneros textuais multimodais, que congregam várias linguagens. O mundo precisa ser lido das mais variadas formas e a criança deve ser estimulada a realizar escritas diversas cotidianamente e de forma mais sensorial possível. Diante disso e, com base nas experiências vivenciadas no campo de trabalho em escola, assim como através dos componentes curriculares específicos da área de aprofundamento em Educação Especial do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, surgiu o interesse pela temática da escrita de histórias por crianças na alfabetização. Assim, este trabalho tem como objetivo principal descrever um processo de criação de histórias em crianças típicas e atípicas, para ressaltar propostas para uma educação mais inclusiva. Teoricamente, busca respaldo em Vigotski (1998) e em Documentos de formação Oficiais do MEC para a alfabetização. Metodologicamente, analisaremos uma experiência de criação de histórias de três crianças, de uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental. Esperamos, com este estudo, contribuir com as reflexões na área e fomentar a produção de novas práticas na sala de aula.

Palavras chave: Escrita, Criação de histórias, Inclusão.

ABSTRACT

In Brazil, the education system requires that children between 6 and 8 years old are able to read and write. However, the way in which kids gain these abilities aren't always playful and pleasant to them. Repetitive learning is much more prominent than creative methods. For the creative process to stand out more, it is necessary to offer kids different multimodal textual genres, which congregate many languages. The world needs reading of the most different forms and the children should be stimulated to realize diverse writings daily, in the most sensory way possible. Faced with this and based on the experience lived in this work camp, at school, and through the specific curriculum components of deepening the area of special education of the pedagogy course at the Federal University of Paraiba, arose the interest for the thematic of writing for kids in early education. Overall, the main goal of this work is to describe a process of creating stories for typical and atypical kids, and to stand out proposals for a more inclusive education. Theoretically, this finds support in Vigotski (1978) and official MEC training documents for alphabetization. Methodologically, we will analyze the experience of creating stories of three kids in the first year of elementary school. With this study we hope to contribute with reflections in the area and promote the production of new practices in the classroom.

Keywords: writing, creating stories, inclusion.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. A CRIANÇA E A ESCRITA.....	11
2.1. A criança: uma visão.....	11
2.2. A escrita e o desenho, o que são?.....	13
2.3. A escrita e a educação inclusiva.....	15
3. METODOLOGIA.....	19
3.1. Tipos de pesquisa.....	19
3.2. Local da realização da pesquisa.....	10
3.3. Contexto da pesquisa.....	21
3.4. Cronograma.....	22
3.5. Sujeito da pesquisa.....	25
3.6. Instrumento de coleta de dados.....	26
3.7. Procedimentos para seleção e discursão dos dados.....	27
4. O OLHAR DA PEDAGOGA SOBRE O PROCESSO DE ESCRITA DAS CRIANÇAS NAS HISTÓRIAS.....	28
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
6. REFERÊNCIAS.....	44

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, o sistema de educação exige que crianças entre 6 a 8 anos sejam capazes de ler e escrever. Porém, a forma de as crianças adquirirem essas habilidades nem sempre são tão lúdicas e prazerosas para elas. Sobressai muito mais aprendizagem repetitiva do que criativa. Para sobressair o processo criativo, é necessário transitar por vários gêneros textuais multimodais, que congregam várias linguagens. O mundo precisa ser lido das mais variadas formas, e a criança deve ser estimulada à realizar escritas diversas cotidianamente e de forma mais sensorial possível.

Diante disso e, com base nas experiências vivenciadas no campo de trabalho em escola, assim como através dos componentes curriculares específicos da área de aprofundamento em Educação Especial do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, surgiu o interesse pela temática da escrita de histórias por crianças na alfabetização. Tais experiências despertaram minha atenção quanto às atribuições e influências de atividades que estimulem o desenvolvimento e aprendizagem de crianças também com Deficiência Intelectual (DI).

Por essa razão, este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo principal descrever um processo de criação de histórias em crianças típicas e atípicas para ressaltar propostas para uma educação mais inclusiva. Para atingi-lo, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos (1) observar a função do desenho na criação das histórias; (2) observar as marcas do eu na criação da história. Com base nesses objetivos defendemos a Hipótese da escrita ser uma possibilidade de se colocar no mundo. Teoricamente, busca respaldo, principalmente, em Vigotski (1998) e em Materiais Oficiais do MEC para a alfabetização. Metodologicamente, será realizada uma descrição de um processo de criação de histórias com três crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, de uma escola particular de João Pessoa.

A relevância desta pesquisa dá-se em razão da urgente necessidade de repensarmos práticas educativas notoriamente segregacionistas, buscando a consolidação da educação inclusiva em suas múltiplas facetas, tanto em seu público diverso quanto nos modos de ser e fazer a escola. Para isto, as

instituições educacionais devem oferecer não apenas materiais e recursos didáticos, mas, sobretudo, pedagogos capazes de realizar a mediação pedagógica para atuar no processo de ensino e aprendizagem de alunos típicos e atípicos nessas atividades mais artísticas para não acabarem podendo a expressividade da criança.

Este trabalho está organizado em cinco partes: a introdução que explicita a motivação, a temática a ser desenvolvida, a do capítulo A criança e a escrita, que abordará a fundamentação teórica, a da metodologia, que relatará a construção de cada etapa da pesquisa, a da análise, que mostrará o olhar da pedagoga sobre o processos de escrita de histórias e a da conclusão.

Esperamos, com este estudo, contribuir com as reflexões na área e produzir novas práticas na sala de aula.

2. A CRIANÇA E A ESCRITA

Falar de escrita da criança requer indagar quem é essa criança de quem estamos falando. Sabemos que a infância é considerada hoje uma categoria social e a criança é vista como ser produtor de cultura. Como as culturas mudam, o olhar sobre a criança também se transforma. Nesse capítulo, discutiremos a criança e sua escrita.

2.1. A criança: uma visão

No dicionário Aurélio, a criança é ser humano na fase da infância, que vai do nascimento à puberdade. Naturalmente, essa definição só abrange o aspecto de idade, cronológico, o que é muito pouco.

Ao compreender a criança em sua totalidade, faz-se necessário uma reflexão e análise acerca da concepção de criança e infância que foi sendo construída ao longo do tempo. O modo como vemos e entendemos tanto a história da infância quanto o significado do termo infância é variável, devido aos diversos grupos sociais, regiões, cada grupo tem seus costumes, sua cultura, suas histórias e o jeito como cada um interpreta difere de todos os outros.

A criança é produto e produtora de cultura e isto é que vai formando a realidade de cada grupo social. É no repasse dos costumes, crenças, e tradições que vamos tecendo nossa vida individual e coletiva, nos formando e transmitindo também o conhecimento por nós absorvidos aos nossos descendentes. A infância varia de acordo com o grupo social onde ela é vivida, apesar de cronologicamente na maioria das culturas a idade que correspondem a este estágio da vida ser quase o mesmo, a tradição e os hábitos diferem consideravelmente na diversidade dos grupos sociais. É no contato com o mundo que a criança vai se descobrindo e desvendando o seu entorno.

A criança conhece o mundo enquanto o cria e, ao criar o mundo, ela nos revela a verdade sempre provisória da realidade em que se encontra. Construindo o seu universo particular no interior de um universo maior, ela nos mostra como é capaz de recuperar a polifonia do mundo, devolvendo para nós, através do jogo que estabelece com os outros e com as coisas, os múltiplos sentidos que a realidade física e social pode adquirir. Sonhando a vida na ação e na linguagem, descontextualizando espaço e tempo, subvertendo a ordem e desarticulando conexões, a criança problematiza as relações do homem com a cultura e com a sociedade. (Solange Jobim e Souza. BRASIL, 2016. Caderno 2, p. 37)

Recentemente, no dia 18 de março, às 20h, quando se iniciou um painel contra o presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, uma criança de 2 anos e 8 meses, ao ouvir o barulho, disse para os pais: estão fazendo crepioca. É sua maneira de significar o mundo. É seu jeito de dar sentido à realidade. Através da linguagem, expressa sua visão do mundo. Um sujeito que se coloca no discurso para revelar sua interpretação de algo percebido à sua volta.

O universo cultural irá informar processos de desenvolvimento de habilidades distintas. Na sociedade esquimó, por exemplo, existem inúmeras palavras para nomear diferentes tipos de gelo. Naturalmente, a criança nascida nesse universo aprenderá a reconhecer e a nomear vários tipos de gelo. Essa criança, ao identificar o barulho das panelas com o movimento do garfo sobre os ovos, revela a cultura nordestina da qual faz parte. Há uma profunda relação entre linguagem e cultura.

Vemos, assim, que a cultura não é algo externo, um fator a mais que irá influenciar no processo de desenvolvimento, adiantando-o ou o retardando. Ela é, na verdade, constitutiva desse processo, está no seu âmago. O modo como pega a mamadeira, como leva o copo à boca, como solicita as demandas: quero comer pizza, gosto da cor amarela, esqueceu de colocar meu laço de fita. São diferentes modos de mostrar como linguagem e cultura estão imbricadas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) adota o conceito de criança apontada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)²⁹, em seu Artigo 4º, que definem a criança como:

sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009)

Dessa forma, também nós defendemos uma visão de criança sujeito que interage com o mundo de forma impositiva e questionadora. Essa visão impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, o que ensinar, como ensinar. É uma visão de criança que nos demanda questionamentos.

2.2. A escrita, e o desenho, o que são?

É uma forma de comunicação entre os humanos que os possibilita comunicarem-se em espaço e tempo diferente através de registros e do repasse de vivências entre as gerações e civilizações diferentes e entre os contemporâneos de uma mesma geração.

É somente muito recentemente, se considerarmos a história na longa duração, que a escrita propriamente dita surgiu na trajetória da humanidade. Por volta do século IV a.C., são encontrados os primeiros registros do que se convencionou denominar como linguagem escrita. A escrita alfabética foi inventada cerca de dois mil anos depois. Mas a invenção da escrita não significou que ela fosse, de imediato, aceita como uma dimensão da linguagem necessariamente benéfica e positiva. Em seus primeiros séculos de existência, e mesmo muito tempo depois, em determinadas sociedades/comunidades e para certos grupos sociais, a escrita foi alvo de muitas polêmicas. No século IV a.C., Platão, por exemplo, considerava que ela poderia trazer impactos negativos para a cultura grega, pois, ao não cultivar a memória, como fazia a tradição oral, provocaria o esquecimento (Ana Maria de Oliveira Galvão. BRASIL, 2016, Caderno 3, p. 15)

Para aprender a escrever é preciso relacionar a escrita com a fala. Diferentemente da escrita, a criança aprende a falar convivendo na comunidade onde vive desde seu nasce. A escrita é uma aquisição que ela faz posteriormente. Para tal é significando os signos através da oralidade que as crianças aprendam a escrever. Observando a criança é possível percebermos que ela escreve falando externa ou internamente as palavras para identificar o som que ela escreverá. A oralidade e a escrita são linguagens diferentes, mas que trabalham em conjunto em função da aquisição e da prática da vivência social.

Ao contrário do que Platão profetizou, a escrita não apenas assegura a memória como também a eterniza passando conhecimento, comportamento, costumes, valores, ideias e ideais de uma época a outra. Fazendo com que as novas gerações se apropriem do conhecimento construído por nossos antepassados e as futuras gerações compartilhem também do conhecimento que estamos a produzir, gerando, assim, intercâmbio social-cultural-ideológico.

A escrita também pode ser considerada no conjunto de formas de expressão do mundo simbólico que crianças, jovens e adultos habitam, em sociedades letradas (desenhar, gesticular, pintar, dançar e outras). Sendo uma linguagem que está no mundo,

compreendemos que, desde muito pequenas, as crianças entram também no fluxo da cultura escrita, procurando entender seus sentidos e suas representações. E, assim, vão aprendendo aspectos das atividades de ler e escrever.” (Cecília Goulart e Adriana Santos da Mata, BRASIL, 2016, Caderno 3, p. 53)

Vejam que a escrita é também uma forma de expressão multimodal, isto é, apresenta uma profunda relação com outras formas de linguagens. Veremos esse aspecto nas histórias elaboradas pelas crianças, em que ilustração e conteúdo formam uma só história. Hoje não se consegue distinguir ilustrações e temáticas, basta pensar nos livros de Eva Furnari¹.

Essa mixagem de linguagem é percebida desde o início. Para Vigotski, (1986), a criança evolui para a escrita através do desenho, esta forma de expressão permite que represente o mundo em que vive da forma como ela sente. O desenho fala da emoção, do sentimento e de tudo que a criança presencia sem que a mesma precise escrever uma só palavra. Por ser a primeira escrita da criança, o desenho deve ser interpretado e levado em consideração no momento de observação do texto infantil. Vejamos suas palavras:

Notamos que quando uma criança libera seus repositórios de memória através do desenho, ela o faz à maneira da fala, contando uma história. A principal característica dessa atitude é que ela contém um certo grau de abstração, aliás, necessariamente imposta por qualquer representação verbal. Vemos, assim, que o desenho é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal. Nesse sentido, os esquemas que caracterizam os primeiros desenhos infantis lembram conceitos verbais que comunicam somente os aspectos essenciais dos objetos. Esses fatos nos fornecem os elementos para passarmos a interpretar o desenho das crianças como um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita. (VIGOTSKI, 1998, p.149)

É muito clara a relação do desenho com a escrita, com a linguagem verbal. E essa é, quase sempre, menosprezada na escola. O foco predomina na aquisição de escrita enquanto o desenho torna-se mera brincadeira. Essa visão separa dois processos que caminham juntos. Em nossas análises,

¹ Eva Furnari (1948) é uma escritora de livros infantis e ilustradora brasileira. Sua obra foi agraciada com diversos prêmios, entre eles, sete Prêmios Jabutis, da Câmara Brasileira do Livro

observamos a importância do desenho para a compreensão das habilidades cognitivas presentes na produção da escrita.

Essa conjunção do desenho com escrita também fornece elementos para uma nova visão de escrita:

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem escrita como tal. (VIGOTSKI, 1998, p.139)

O autor critica a obsessão pelo processo de decodificação, pela apreensão do sistema de forma mecânica, quando deveria ser reforçado o processo de simbolização da escrita, que também está presente no gesto e no jogo. Um processo de simbolização que nos faz ser capaz de, através da linguagem, dar sentido a nós e ao mundo. Goulart e Mata explicam melhor:

A *oralidade* e a *escrita* são duas modalidades da linguagem verbal, que se organizam em palavras e textos, constituindo-nos como pessoas, individual e socialmente. Por meio da linguagem verbal, criamos, compomos e recompomos a realidade e a nós mesmos. A *linguagem* é marca dos seres humanos, aproximando-os e afastando-os de diferentes formas, já que tanto a modalidade oral quanto a modalidade escrita nos formam e encorpam de variadas maneiras, sendo utilizadas de diferentes modos também. (Cecília Goulart e Adriana Santos da Mata. BRASIL, 2016. Cad. 3, p. 47.)

Reconhecer a escrita como uma modalidade da língua que nos constitui redireciona nosso olhar para o processo de escrita em crianças. É justamente esse aspecto que moldará nosso olhar nas análises das histórias infantis. Queremos reconhecer no processo da escrita algo que evidencie a presença do sujeito em suas marcas e o desenho como componente dessa escrita.

2.3 A escrita e a educação inclusiva

Para qualquer pessoa, a escrita é uma habilidade difícil de se adquirir, pois estamos lidando com signos, que representam um som que junto a outro emite

um novo som. Para pessoas com problemas cognitivos, esta dificuldade se torna ainda maior, razão pela qual o movimento de aprendizagem é bastante diferenciado.

Na aprendizagem da criança DI, precisamos considerar as lacunas concorridas no desenvolvimento dessa criança. Criança DI tem déficit na comunicação, linguagem, esquema corporal, na função executiva e por isso apresentam dificuldade em planejar e executar, necessitam de mais tempo, mais repetição, de estímulo. As ações do professor devem ser pautadas por um ensino diferenciado, que possibilitem a melhora de seu desempenho e contemple suas habilidades para aprendizagem. (SILVA, 2016. P. 6)

Nessa citação, concordamos que a estratégia deve ser diferenciada, e que o processo da repetição, enquanto sistematização deve ter um espaço na sala de aula, o que não endossamos é a repetição pela repetição como fundamento de aprendizagem. A criança aprende por construção do conhecimento e compreensão da realidade.

Uma forma de perceber que algo está sendo aprendido de fato é observar o momento em que as crianças conseguem transmitir determinado conhecimento para o papel, já que ainda não sabem escrever, o desenho é sua “escrita” primária “Alunos que não fazem imagem mental não se alfabetizam, pois a formação de imagem refere-se à sensação ou informação já recebidas e percebidas [...]” (SILVA, 2016. P. 8)

Na área da leitura e escrita muito tem se falado em “letramento”, para a professora Magda Becker Soares, letrar é mais que alfabetizar; é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, então se uma aluna DI alfabetizada aos 18 anos deixa um bilhete para a mãe escrito desta forma: “A XAVE TA NA VIZINHA”, dessa forma a aluna conseguiu dar um sentido para a escrita e, embora com erros ortográficos, se fez compreender: Tal análise nos faz refletir sobre níveis de letramento, considerando o bilhete, podemos afirmar que o nível de letramento da

aluna é baixo, porém supriu sua necessidade de escrita. (SILVA, 2016. P. 9)

Com as crianças alfabetizandas é necessário este cuidado por parte do pedagogo em compreender os níveis alfabéticos em que cada criança se encontra e traçar atividades individuais e de grupo que contemplem o nível de desenvolvimento de cada criança ou de cada grupo dando possibilidade à criança de progredir a partir do ponto em que se encontra. A atmosfera afetiva e lúdica no preparo destas atividades é o que mais vai influenciar positivamente neste processo ensino-aprendizagem. A criança seja ela DI ou não, tem que ter uma relação afetiva com a escola.

A relação pedagógica dialoga com os processos cognitivos do/da aprendiz, enquanto unificados com seus processos vitais. Isto envolve de fato a corporeidade inteira, porque toda aprendizagem é um conjunto de processos corporais... Não há dúvida de que a relação pedagógica lida com o mais íntimo do funcionamento auto organizativo da parte mais complexa do organismo humano. Isto é maravilhoso, mas ao mesmo tempo espantoso. (ASSMANN, 1998 p. 70)

Quando educamos, estamos desencadeando processos de auto organização não apenas na linguagem das crianças, mas sobretudo em suas estruturas cognitivas, em seu modo de pensar. Tamanha é a versatilidade do nosso cérebro e da nossa mente, que todo cuidado é pouco, para, ao invés de diminuí-los, ativá-los ao máximo. Em se tratando da alfabetização, quanto maior for a vivência das crianças com outras linguagens, maior será a versatilidade do seu sistema cognitivo. Deixando, assim, soltos os laços dos seus significantes e significados: imagem acústica, que é associada a um significado numa língua, para formar o signo linguístico (Saussure, 1975). Para Assmann:

Quem ensina apenas há de mostrar pistas, insinuar ritmos para a dança das linguagens. Domesticar e escravizar os significantes em sentido unívocos representa um atentado à plasticidade do cérebro/mente. (ASSMANN, 1998 p. 71)

A flexibilidade do pedagogo é a condição essencial para uma sala de aula sem rigidez que permita à criança mobilidade de pensamento e de estímulo ao seu processo criativo. Levando em consideração que:

Alfabetizar alunos DI é um desafio para a escola e também para o professor, que precisa aceitar esse desafio. O primeiro passo é despertar nesses alunos o desejo de aprender a ler e escrever, condição básica para que o aprendizado aconteça.” (SILVA, 2016. p. 10)

Em sua obra “REENCANTAR A EDUCAÇÃO: rumo à sociedade aprendente”, do filósofo, sociólogo e teólogo, Hugo Assmann com prefácio de Leonardo Boff, podemos ter uma ideia do quanto o prazer está ligado à aquisição na educação.

O debate sobre educação deveria partir, sempre que possível, da análise de fatores positivos. Isto é, propiciadores da auto organização do sistema vivo aprendente. Os obstáculos de toda índole não deveriam ser abordados num espírito negativista, fatalista e de previsão de fracassos. (ASSMANN, 1998, p. 65)

Quando aprendemos a gostar do que fazemos, sentimos vontade de praticar sempre que possível, por nos trazer felicidade, sentimento de realização, nos deixar mais confiante e prontos para enfrentar desafios talvez desconhecidos. É aprendendo de forma lúdica e criativa que se multiplica o interesse e a vontade de tentar conquistar cada vez mais o conhecimento. Mesmo os pequenos erros, não precisam provocar sentimentos de derrota, ou contrário, deverão servir de “trampolim”. O papel da escola é ajudar cada um a ser capaz de enfrentar seus próprios desafios e conquistar suas metas individuais, para ao final saborear o sentimento de recompensa. Vale traçar estratégias mesmo que estas muitas vezes exijam um certo esforço.

3. METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Nossa pesquisa pertence à linha de caráter qualitativo interpretativista, fundamentada nos dados coletados para, a partir dos quais e dos referenciais teóricos previamente selecionados e da hipótese delineada, buscar compreender o processo de construção de histórias e a representatividades pela ilustração na alfabetização. A linha interpretativa é mais bem explicitada por Cassiani, Caliri e Pelá (1996), quando afirma que:

(...) construir indutivamente uma teoria assentada nos dados, através da análise qualitativa destes e que, agregada ou relacionada a outras teorias, poderá acrescentar ou trazer novos conhecimentos à área do fenômeno. Seguindo-se aos princípios da metodologia qualitativa, a teoria fundamentada nos dados é uma metodologia de campo que objetiva gerar construtos teóricos que explicam ação no contexto social sob estudo. O investigador procura processos que estão acontecendo na cena social, partindo de uma série de hipóteses, que, unidas umas às outras, podem explicar o fenômeno, combinando abordagens indutivas e dedutivas. A teoria está assentada ou fundamentada nos dados, não num corpo existente de teoria, embora possa englobar diversas outras teorias, não se pretendendo rechaçar ou provar, mas sim acrescentar novas perspectivas ao entendimento do fenômeno. Tem ainda, características indutivas, é gradualmente construída ou emerge após a coleta dos dados ter iniciado. O trabalho dedutivo é usado para derivar dos códigos iniciais, indutivos, as diretrizes conceituais ou hipóteses, a fim de amostrar mais dados para gerar a teoria. (p. 78)

Com base nos dados observados, a criação das histórias com suas ilustrações, queremos descrever o processo de criação de histórias em crianças típicas e atípicas para discutir propostas para uma educação mais inclusiva. Defendemos como hipótese a escrita como uma possibilidade de inscrição no mundo, isto é, a criança se projeta no mundo através da escrita.

3.2 Local da realização da pesquisa:

Escola Sempre-Viva. Escola privada situada na Rua Ramis de Galvão, 65 - Brisamar, João Pessoa - PB. Criada inicialmente no bairro do Bessa e transferida ao atual endereço, a escola possui 36 anos de existência.

Com uma pedagogia centrada na Ciência, na Cultura e na Arte, a escola privilegia a descoberta, a mobilidade e a criatividade da criança. Desde o início se pautou na necessidade da infância de estar sempre próxima a natureza. Daí ser a mesma um espaço amplo de cobertura verde, onde as salas de aulas são em grande maioria abertas a este ambiente arbóreo cotidianamente frequentado por pequenos animais, tais como: saguins, pássaros, que fazem também companhia a guinés e galinhas, enchendo o horizonte das crianças de elementos da natureza, afim de que, seja cultivado nelas desde pequenas este sentimento de pertença.

A sala de aula é inserida nesse cenário utilizando-o como pesquisa e ambiente de aprendizado. A liberdade é permitida e as crianças aprendem a usá-la, um dos mecanismos para tal é a construção coletiva das regras do que pode e do que não pode. Nesse ambiente o livro didático praticamente não é utilizado, e quando isto acontece é apenas um coadjuvante. A escola hipervaloriza a prática de pesquisa dentro e fora da mesma para que os alunos sejam capazes de encontrarem as respostas das suas hipóteses, e por si só investigarem e conhecer as mais diversas vertentes do conhecimento. Entendemos que estes, aliados ao pensamento são construídos através da ação, da experiencia e da descoberta partindo das situações concretas. Por isso a pedagogia de projeto é priorizada em todas as faixas etárias da escola

Como objeto de estudo, escolhemos este projeto na escola Sempre-viva junto à Estante Mágica, que consistiu em construir livros de histórias feitas pelas crianças. Ele foi realizado nas turmas de 1º e 5º ano do Ensino Fundamental, congregando cerca de 44 crianças que participaram na produção dos seus próprios livros como autores e ilustradores. Desse Projeto, selecionamos 3 livros de 3 crianças da turma do 1º ano, de idades de 6 para serem observadas. Esclarecemos que uma delas possui Autismo, ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), justamente para observar suas potencialidades visando à inclusão na

sala de aula. Elucidamos que não nos detivemos na discussão desse transtorno, apenas inserimos sua produção para análise para conhecimento de suas potencialidades como forma de assegurar que mesmo as crianças com alguma deficiência deverão ser incluídas nos projetos sendo dada a condição de participar ativamente considerando suas limitações. Nessas produções, as crianças tiveram acompanhamentos tanto da Professora da sala de aula, Vanessa (nome fictício), como de Suzana Brasil, vulgo eu, como auxiliar do projeto. A produção escrita das próprias crianças começou no segundo semestre letivo. Elas encerram o ano recebendo seus próprios livros com uma noite de autógrafos. Livro este constituído por seis páginas de escrita, seis páginas de ilustrações e uma capa também ilustrada pela própria criança.

3.3 Contexto do Projeto

O contexto do projeto será explicitado através do relato da professora da sala:

“Iniciamos o projeto fazendo uma visita à biblioteca da escola, falei sobre a importância de ler histórias incentivando a turma para a curiosidade pelas histórias/livros. Com um livro na mão expliquei aos alunos o que é a capa e a contra capa de um livro, onde fica a biografia do autor (a), o que escreve na biografia e porque escreve. Mostrei as imagens do livro enfatizando que as ilustrações seguem uma ordem acompanhando o texto/história. Destaquei quem era a autora do livro e quem era o ilustrador e expliquei a turma que nem sempre quem escreve a história faz a ilustração. As crianças puderam manusear o livro e em seguida exploraram outros livros que lhes chamaram atenção. Em dupla, uma criança podia contar a história para a outra, podiam criar outras histórias com os livros que só tinham imagens, podiam reinventar outras histórias a partir de uma sequência de imagens e podiam ser protagonistas da sua própria história criando o seu livro. Nesse momento contei para a turma que todos podiam ser autores e que iriam criar suas histórias, cada uma do seu jeito. De volta à sala de aula, explanei no quadro negro o conceito do que era uma história, com início, desenvolvimento e a conclusão. (Início, meio e fim). Convidei a turma a ir ao círculo no chão da sala e ao som de uma música instrumental pedi para elas

deitarem relaxando todo corpo e que buscassem em suas mentes criativas alguns elementos, objetos, pessoas, animais ou qualquer outra coisa que chegasse a sua imaginação para pensar e criar sua história. Na roda de conversa cada criança falou o que imaginou sobre a sua história e a partir daí, a professora foi gravando e escrevendo tudo o que as crianças contavam, a cada fala saía uma página do livro e, em seguida, desenharam e pintaram fazendo as ilustrações aparecerem. Foi gratificante ver o empenho da turma. Todos queriam chegar logo no fim da história para saber qual seria o resultado. Ao concluirmos os textos/histórias, li a história de cada um para todos. Concluimos as histórias e cada criança teve um livro da sua história para contar a quem encontrar.”

3.4 Cronograma

O projeto propriamente dito, aconteceu durante três meses, muito embora durante todo o ano letivo foi abordado junto com os alunos o que seria um livro, o que tem nele, quem o escreve, quem faz as ilustrações quando tem. Etc.

O projeto obedeceu a um cronograma da escola que começou no mês de abril com a festa de literatura infantil “ABRIL PROS LIVROS”, no qual lançamos o desafio das crianças dos 1º e 5º ano de serem protagonistas de suas próprias histórias, mas só começamos no final de agosto a produção dos livros propriamente dita.

Abril	Festa da literatura infantil, “abril pros livros”;
Maio à agosto	Trabalhando a diversidade de gêneros;
Maio	Receitas, culinárias, perfumarias, confecção de chás (ervas medicinais);
Junho	O cordel “viagem a São Saruê”;
Agosto	Leitura de letras musicais e projeto “O carteiro”; Início da produção das histórias
Setembro	Produção das histórias, reescrita e ilustrações;
Outubro	Digitação, escaneamento e envio à Estante Mágica;
Dezembro	Noite de autógrafo.

Etapas do projeto.

Setembro de 2019

1ª semana

- turma do 1º ano da manhã vai a biblioteca da escola com a professora e lá é discutido a importância da leitura e dos livros;
- Discussão com as crianças sobre o que é uma capa e uma contra capa;
- Aprofunda-se sobre o que é ser autor, a importância da autoria e diferenciação entre autor e ilustrador;
- Leitura da biografia de um dos livros e explanação da mesma;
- Visualização e manuseio de diferentes tipos de livros, alguns só com palavras, outros só com ilustrações e outros, que são a maioria, com os dois;
- Observação em torno das ilustrações ressaltando que as mesmas tendem sempre a acompanhar o que está escrito na mesma página do texto ou na página ao lado;
- As crianças escolhem algum livro da biblioteca e leem individualmente;
- Em outro momento, cada criança escolhe seu livro, depois de lido, cada criança lê o seu livro para a sua dupla. Aquelas de pegaram um livro com apenas ilustrações irá criar uma história em cima destas;

2ª semana

- É trabalhado o conceito de história;
- Revelação de que as crianças criariam uma história e a transformariam em um livro “de verdade”, como os da biblioteca com a editoração da empresa Estante Mágica;
- Professora elabora um momento de relaxamento com uma música instrumental e pede para as crianças se deitarem no chão, fecharem os olhos e imaginarem uma história, com personagens, objetos, lugares, etc.
- Depois do momento de relaxamento cada criança conta o que imaginou, a professora faz breves anotações das histórias de cada criança;
- As crianças desenhavam sobre suas histórias para não esquecerem;

3ª semana

- Tendo feito brotar suas histórias no momento de relaxamento, vários momentos consecutivos foram construtores para o desenvolvimento de cada página e do texto como todo.
- Muitas mudanças foram feitas pelas próprias crianças até a conclusão geral do seu livro, mudar o personagem, refazer a história, inverter roteiro, etc.
- A escola já tem um projeto chamado “cadeira do autor”, que consiste em uma criança assumir esta cadeira enquanto todas as outras pessoas, crianças e adultos, estão sentadas no chão para ouvi-la. Esta estratégia

foi utilizada para as crianças falarem sobre a história que elas iriam escrever no seu livro;

- Conhecendo a estrutura de uma história (início, meio e fim), as crianças começam a escrever a primeira página;
- A partir daí, cada dia é separado um momento para as crianças se dedicarem a construção do livro, escrevendo e/ou ilustrando de onde parou;

4ª semana

- Para não sobrecarregar as crianças e não fazer deste projeto uma atividade cansativa, a estratégia foi escreverem apenas uma página do livro por dia;

5ª semana

- As ilustrações e os textos são trabalhados paralelamente, dar-se preferência a parte escrita ser trabalhada primeiro por ser mais cansativo. A ilustração vem num segundo momento como relaxamento;

6ª semana

- Dedicada a correção. Pediu-se às crianças reescreverem, lendo o que está escrito e perguntando-lhe se ela poderia escrever a mesma coisa de uma forma mais rápida de entender, dar-se sugestões e se diz “eu lhe ajudo, vamos fazer isso juntos?”;

7ª semana

- Em outro momento se lê a página para a criança e se pede para ela desenhar sobre o que ela imaginou ao escutar;

8ª semana

- Enfatiza-se a ilustração para que elas coloram bastante a fim de que seu livro fique bem colorido. No final do processo esta parte passa a ser cansativa quando dedicada por muito tempo. A ilustração deve ter um tempo limitado para que seu processo continue sendo prazeroso até o fim;

9ª semana

- Revisão e verificação se todas as histórias estão completas e finalização das que ainda não estão;

10ª e 11ª semana

- Digitalização de todas as histórias;

12ª semana

- Finalizadas as histórias, a professora lê a história de cada um para a turma toda;

13ª e 14ª semana

- Revisão e escaneamento de todas as ilustrações

15ª semana

- Revisão e aprovação da coordenadora;

16ª semana

- Envio e autorização à Estante Mágica para a confecção dos livros;

17ª semana

- Livros disponíveis online para os pais em formato de e-book e liberação da compra dos livros físicos;

18ª semana

- Ilustração das histórias em telas. As crianças ainda muito ligadas as histórias que criaram, elaboraram telas que as ilustrassem. Essas telas seriam exibidas em suas mesas de autógrafos e levadas para suas casas;

Semana antecedente a noite de autógrafo:

- Chegada e checagem dos livros. Cada família comprou a quantidade desejada.

Última semana

Noite de autógrafos, onde as crianças e seus parentes veem pela primeira vez o resultado de seus livros em capa dura.

3.5 Sujeitos da pesquisa

Três crianças da turma de 1º ano do Ensino Fundamental do turno da manhã, onde temos um menino, chamado Marcelo (nome fictício), adora jogar futebol com seus amigos e possui uma família grande e muito presente na escola, pois tem muitos primos que também estudam na instituição; A segunda criança é Mary (nome fictício), criança com laudo que a diagnostica com autismo, não brinca muito com as outras crianças, possui uma auxiliar exclusiva para ela na escola, adora ver o galinheiro e fica por muito tempo observando e dando de comer aos animais que vivem ali; a última criança citada neste trabalho é a Ana (nome fictício), brinca sempre com seus amigos e amigas da sala e por ser muito criativa, cria textos sucessivamente. Antes mesmo de terminar este livro, ela já queria produzir outro. Uma criatividade tão grande que sempre que iríamos

retornar a produção do livro ela queria começar outro sem concluir aquele que já estava fazendo. É uma autora em potencial.

Valéria, uma das professoras mais criativas da escola, está na instituição a mais de 10 anos. Pedagoga formada e com Pós Graduação em Inteligência Multifocal, é a titular da sala e ela que apresentou a Estante Mágica para a confecção dos livros para escola. Muito feliz com a aceitação e meu apoio ao projeto, nos relatou que se divertiu muito com as histórias que as crianças contavam e muito feliz por ter sido possível a conclusão do projeto com muita qualidade. Relatou também que esse projeto resultou em um interesse maior das crianças à escrita. Mesmo havendo finalizado todos os livros, observamos que as crianças continuaram criando e ilustrando livros, confeccionavam elas mesmas com pequenos pedaços de papel, lápis e um grampeador para juntar as páginas.

A coordenadora do Ensino Fundamental da escola designou-me a acompanhar o desenvolvimento do projeto, cabendo-lhe a aprovação e autorização final para o encaminhamento dos livros à Estante Mágica. Como Assistente de coordenação na instituição, me incluo como sujeito da pesquisa por ter participado da ideia do projeto antes mesmo do início da sua elaboração. Acompanhando cada fase do seu desenvolvimento.

3.6 Instrumento de coleta de dados

O próprio material enviado pela Estante Mágica via online, que consiste em nove folhas impressas com códigos personalizados para cada criança, perfazendo um total de 396 páginas para 44 crianças. Cada uma recebeu sete folhas para as ilustrações e duas páginas com divisórias e linhas para a parte escrita, onde cada divisória correspondeu a uma página do livro e nela foi escrita a história e posteriormente digitada no site da Estante Mágica. O relato da professora foi muito importante por fazer parte desta experiência também vivida por ela.

3.7 Procedimentos para seleção e discussão dos dados

Foi realizada uma seleção entre todos os 44 livros produzidos levando em conta a diversidade entre eles, o desenho das ilustrações e abordagens de fatos que a história contém. Para a escolha, optamos pelos critérios: a) da ilustração, que apresentou mais perspectiva dimensional; b) da ilustração, que refletiu maior representatividade ao texto e habilidade em coordenação motora fina; c) da história que refletiu um conteúdo emocional real da vida do autor.

4. O OLHAR DA PEDAGOGA SOBRE O PROCESSO DE ESCRITA DAS CRIANÇAS NAS HISTÓRIAS

Neste capítulo ressaltaremos aspectos das ilustrações e das histórias que mais nos chamaram a atenção. O processo da escrita será objeto de nossa observação.

Como será exibido, todas as histórias seguem uma narração linear, com início, meio e fim. Todas as crianças possuem a capacidade de não apenas falar de um fato, mas de dar continuidade, mesmo sendo sobre algo que existe apenas em seu imaginário. Estas histórias que foram transformadas em livros, foram anteriormente criadas oralmente e só posteriormente foram registradas no papel. A maioria das crianças já tinham escolhido qual a história que iria escrever e já a tinha decorado na mente de tanto contá-la para os amigos em sala. Incrível foi presenciar este momento, quando ajudei um aluno a escrever as últimas páginas do seu livro, primeiro ele me conta como é a história e reconta-a mais uma vez, desta vez eu a escrevo em um papel para mim, depois eu pego até a parte aonde ele parou e vou ajudando-o a escrever. Como: Ele lê o que escreveu, no seu ritmo, porém não teve a compreensão do lido porque sua leitura ainda bastante lenta não lhe deu a devida compreensão do lido. Então, eu leio junto com ele usando o dedo para mostrar em qual palavra estou lendo. Pela minha voz, ele lembra sua história e fala as primeiras palavras para complementar e vai perguntando-me como se escreve cada uma. Devolvo-lhe quase a mesma pergunta: “você acha que se escreve como?” “que letra tem esse som?” e assim palavra por palavra, às vezes letra por letra, terminamos o livro, eu com a versão deles escrita por mim, para ajudá-los aonde parou a sua linha do raciocínio, a fim do mesmo não ter que ler o livro desde o início. É um trabalho muito exaustivo para eles e não queremos que eles vejam isso como algo “chato” e sim divertido, incrível, mágico. Os olhos brilham quando pego seus rascunhos e leio suas histórias, alguns falam: “nossa é minha história mesmo! como você decorou?” e eu respondo “eu não decorei, eu li, parabéns você sabe escrever muito bem”, eles ficam muito orgulhosos de si mesmos, sem acreditarem que já conseguem escrever uma história tão legal.

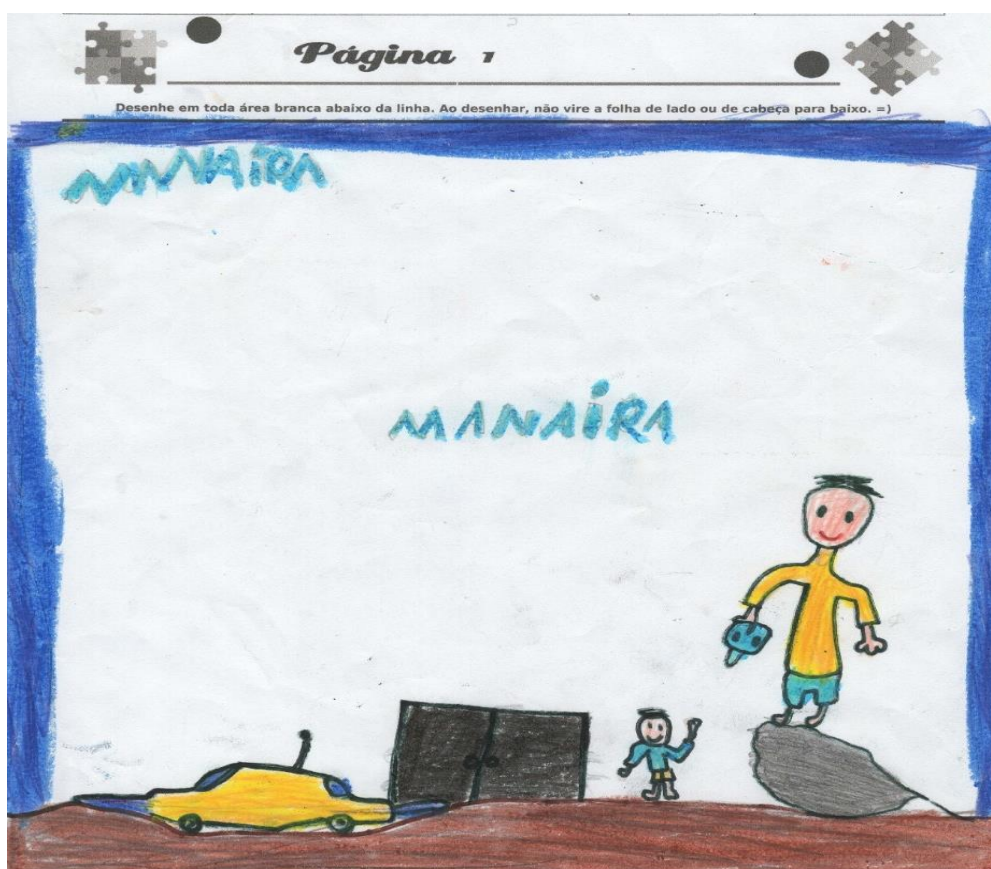
O primeiro livro a ser analisado é o do Marcelo. A história começa com ilustrações numa visão panorâmica, que é o de costume na maioria dos livros. Logo na primeira página, aparece a perspectiva de longe e de perto, representada no corpo dos personagens e no carro amarelo. A última ilustração nos chamou atenção por mostrar outra perspectiva, a visão de um ângulo visto de cima (como mostra na página 6). Ter essa consciência e domínio espacial para uma criança de 6 anos é um tanto surpreendente, já que não é conteúdo do currículo para ser trabalhado em sala de aula.

Vemos também que, na página 6, ele dividiu a folha para usar como diferentes recortes de cena, onde os personagens primeiramente estão jantando, depois no sofá e, por fim, ao lado direito uma visão de cima, onde se localiza o quarto com os personagens deitados na cama e ainda se vê a ligação de dois cômodos, o quarto e a sala de jantar novamente representada, mas, desta vez, vista por um outra perspectiva, de cima.

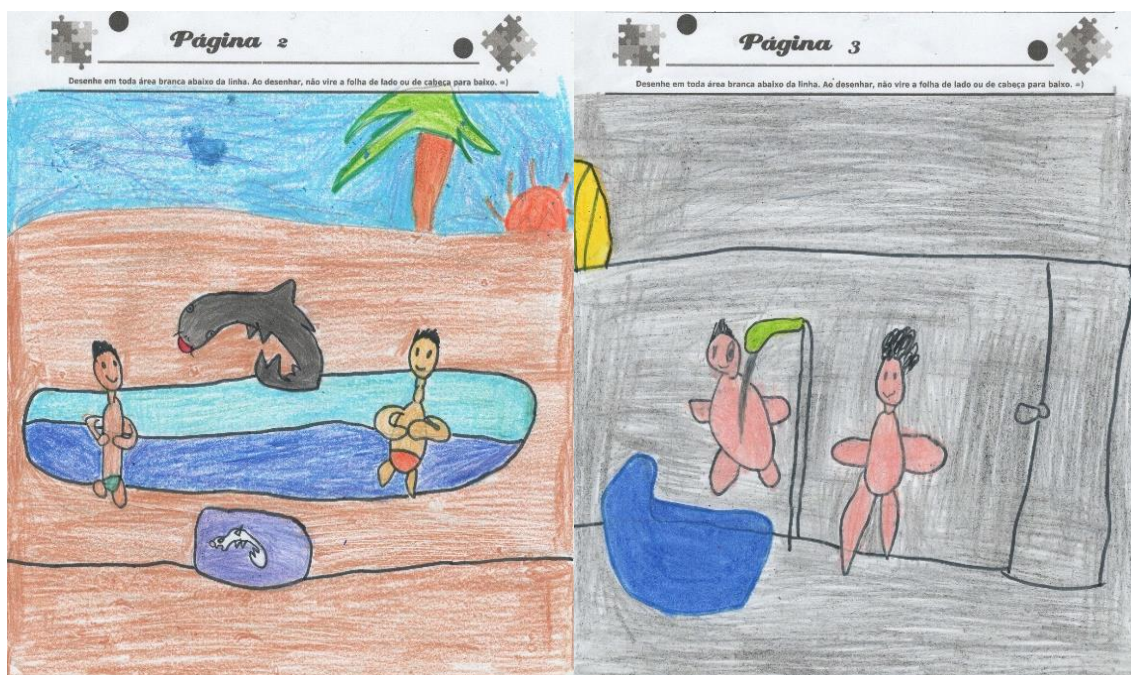
A perspectiva dimensional no desenho foi o diferencial encontrado neste trabalho, motivo pelo qual privilegiamos a leitura da obra pelo viés da ilustração. Esta aparece de forma tão singular, tão perfeita e tão rica de detalhes, que dispensa o texto escrito. Passemos ao texto.

O título “amigos inseparáveis” pode ser baseado em fatos reais, pois o outro personagem “Lucas”, na vida real é seu primo que estuda na mesma escola e na mesma sala de aula. As suas famílias valorizam bastante a união e o amor entre as pessoas, isso reflete bastante nas crianças. Como elas convivem muitas horas juntas, suponho que seja daí o título, visto mesmos que deixem de ser amigos, o laço familiar é algo que não pode ser desfeito.

Título :Amigos inseparáveis



Era uma vez dois amigos que se chamavam Marcos e Lucas.



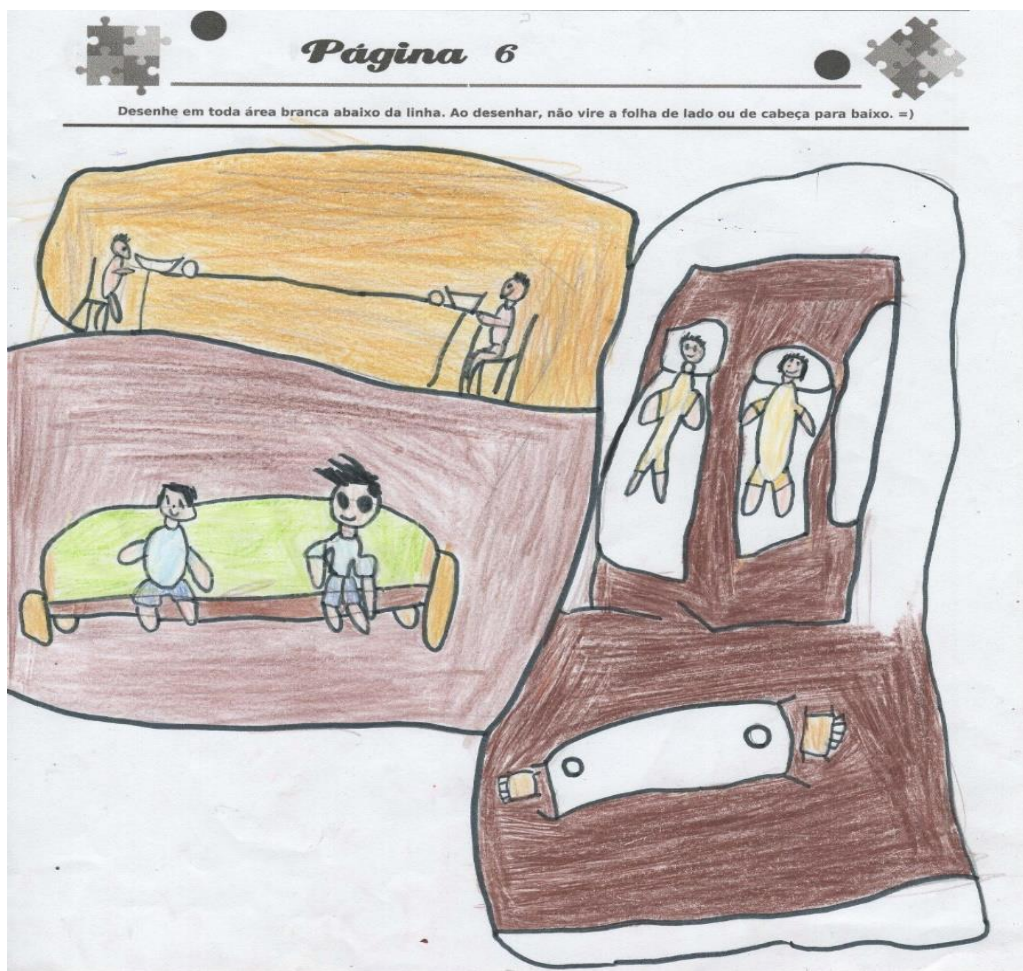
Eles tinham dois tubarões. Os tubarões fizeram rodopios.

Eles saíram da piscina juntos e foram tomar banho de chuveiro.



Os amigos foram brincar no parque Paraíba II. Eles adoravam futebol e resolveram jogar.

No jogo, o time de Marcos e Lucas ganhou e eles ficaram felizes! Então viraram os melhores jogadores do mundo



Os amigos foram para casa. Descansaram no sofá e foram comer para depois dormir.

Biografia do autor: “Marcelo” chegou para marcar a vida de todos por onde passa, e principalmente de sua família. Um menino meigo, carinhoso e alegre, que adora jogar futebol e se aventurar em sua bike. Dono do abraço mais gostoso do mundo e do olhar mais profundo e sincero que existe, ele agora se aventura pelo mundo da leitura e traz nessa obra uma história de amizade! Amizade que ele vive e comunica como ninguém! Um garoto esperto e que será cada dia mais esperto, admirado e querido! Um futuro brilhante o aguarda!

Marcelo é um grande jogador de futebol, em quase todos os intervalos está na quadra jogando com seus amigos, ele brinca até com os alunos mais velhos, muito esforçado, sempre volta suado na sala depois que tanto brincou. Sua característica principal é a forma carinhosa e alegre com que se comunica com todos, crianças ou adultos. É sempre requisitado pelos amigos para participar das brincadeira e nunca se envolve em brigas e confusões, é um menino feliz, mesmo sendo de uma família de três, não apresenta ciúmes das irmãs e por ter bastante primos, não ter um irmão não parece-lhe algo que faça

falta em sua vida. Em relação à escrita, vemos uma colocação da própria vida no papel.

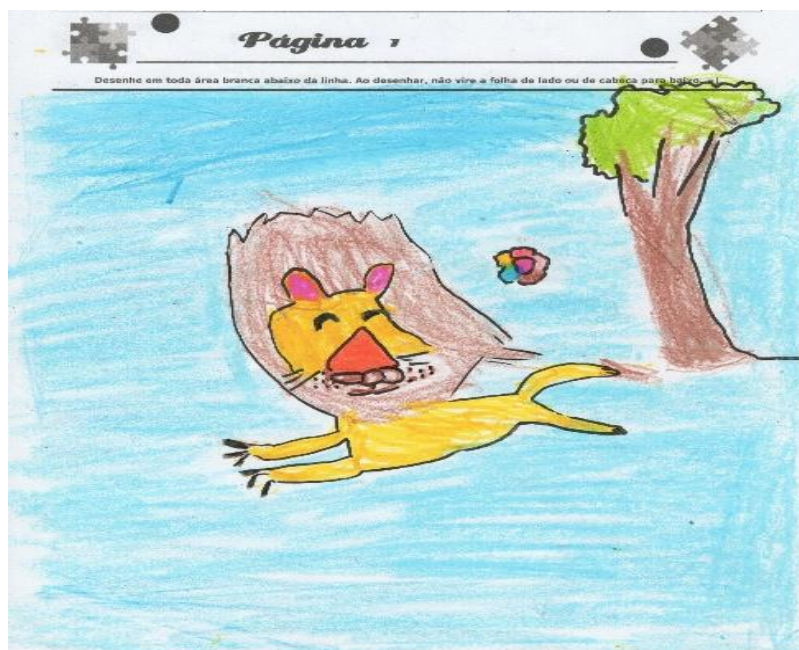
O Segundo livro escolhido para ser analisado, foi de Mary, criança diagnosticada com autismo. **Transtorno do Espectro Autista (TEA)** é caracterizado como uma síndrome comportamental que compromete o desenvolvimento ao longo da vida. As principais alterações identificadas são o déficit nas áreas de comunicação e socialização, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Suas ilustrações foram uma das mais cativantes dos livros de sua turma, chega a impressionar como uma criança com DI e de sua idade, com dificuldade de se comunicar com as pessoas, que não faz muito contato visual, não interage muito com as outras crianças, tem um talento tão incrível para a arte de ilustrar. Seu livro, de longe, foi um dos nossos favoritos, pois a história também é linda e suas ilustrações representam fielmente ao que a parte escrita fala. Por ser uma criança que precise de mais tempo e dedicação para se desenvolver, foi acordado com a psicopedagoga de Mary, que ela iria dar continuidade à elaboração da história, que começou em sala de aula, em suas sessões de psicoterapia. Este acompanhamento, direcionado à elaboração de sua história em consonância com o trabalho que a escola estava realizando com todas as crianças de sua turma, possibilitou a Mary não ficar à margem do projeto pedagógico, mesmo que a mesma tenha estado ausente em algumas etapas do projeto por motivos pessoais advindo de suas próprias necessidades. Isso mostra que as especificidades requerem estratégias diferenciadas.

A ilustração de Mary dispensa narração, pois suas ilustrações falam por si. A delicadeza do traço, o respeito aos limites que ela teve ao colorir e sequenciar os personagens, a sequência de fatos que liga uma imagem a outra, as cores que ela escolheu para manter em cada personagem. Podemos perceber que ela mantém a cor azul em todas as páginas dando continuidade ao cenário. O desenho é de uma beleza ímpar e deslumbrante. A personificação dos animais reflete a singeleza e a pureza da percepção que a criança tem do mundo. Como no mundo da imaginação infantil tudo é possível, ela ilustra até o pensamento do personagem, no caso, o leão. Podemos ver também que ela

apresenta inicialmente todos os personagens da história na capa do livro e que cada um mantém a cor de identificação até o fim. O título dado ao livro “o amigo leão” pode ser pelo fato de Mary considerar os animais como seus amigos, como a escola não permite lanche de origem animal e reforçar o cuidado que as pessoas devem ter para com os mesmos, como cuidar, alimentar e não maltratá-los, reflete na sua educação e ela expõe aqui. Isto também demonstra mais uma vez a capacidade de pessoas com DI em aprender.

Título: O leão amigo



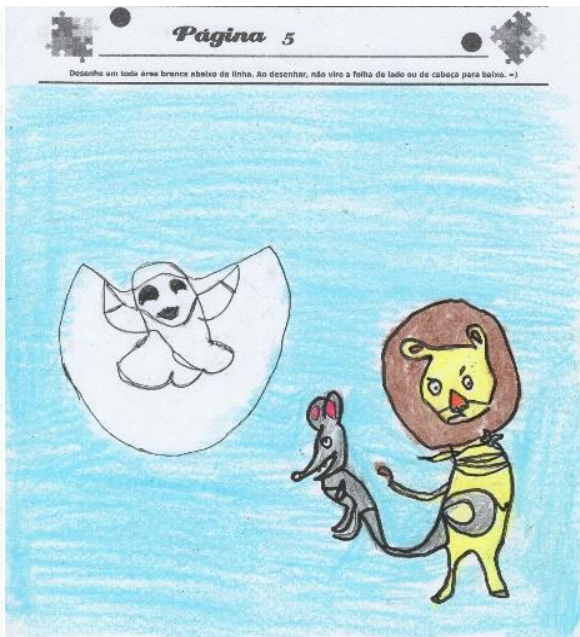
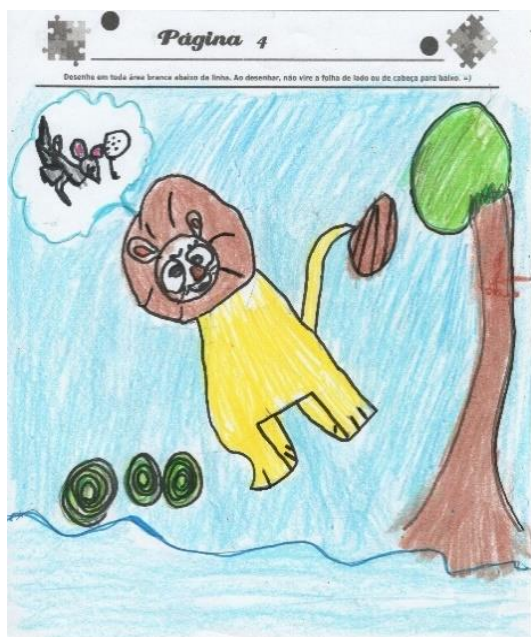


Era uma vez um leão que vivia na floresta. O nome dele é Adam.



Ele gostava de conversar com as raposas.

Um dia apareceu um fantasma que pegou o rato pelo rabo. E todos ficaram com medo.



O leão saiu correndo pensando no rato.

O leão salvou o rato do fantasma.



Eles ficaram melhores amigos, como eu e Helô.

Biografia da autora: "Sou 'Mary', tenho 7 anos. Amo viajar, passear e todo tipo de adrenalina: montanha russa, trem fantasma, subir em árvores. Também adoro ballet, artes, bruxas e monstros. Gosto de ler livros com meus pais e meu irmãozinho. Tenho autismo, mas isto não me define. É só uma característica, como a cor dos meus olhos que, por acaso, é castanha!"

Os pais de Mary não cobram nada dela que esteja fora da sua capacidade e são recorrentes em afirmar que querem dela apenas que seja uma criança feliz. Sua característica principal é gostar de animais, seu lugar favorito na escola com certeza é o galinheiro, onde tem galinhas e guinés. Isto é consenso em toda a equipe da escola, mesmo assim, foi surpreendente que ela se colocasse no papel, em sua escrita, através de uma beleza tão artística desses animais, que povoam sua imaginação.

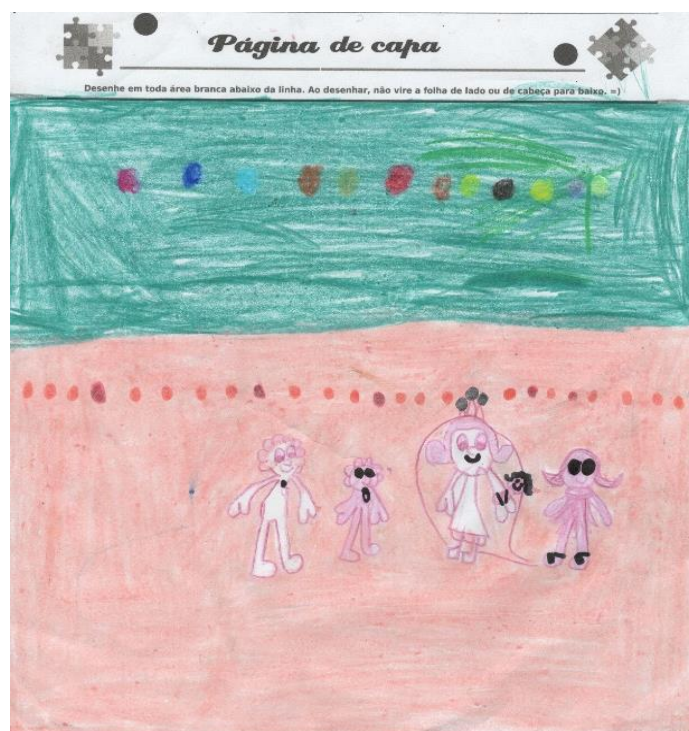
Diferente dos dois primeiros livros, este último livro, que será abordado, foi escolhido pelo conteúdo e significado de sua história. Pois, inconscientemente, a Ana relata um fato que aconteceu na sua vida que ela gostaria de reviver. Seu livro além de muito colorido, conta uma história de uma família de fantasmas que procura uma mansão para morar todos juntos. Na vida real, esta criança passou o ano de 2018 na casa de seus avós, junto com sua irmã mais nova, sua mãe e seu pai. Isto aconteceu pelo fato de que, onde ela morava estava acontecendo uma reforma que impossibilitou a família de ficar no local até o final de dezembro de 2018, quando o local voltou a ser liberado e ela e sua família saíram da casa dos avós retornando ao local que moram.

Foi uma experiência marcante na vida desta criança. Pois já adorava ir para casa desses avós e já dormia lá quando era necessário, mas morar foi algo para ela tão maravilhoso que, ao retornar à sua casa bonita e reformada, sentiu falta dos momentos de sua vida onde viveu numa casa cheia de gente. Inconscientemente transferiu esse desejo para sua história. A criança percebe e sente que no mundo da fantasia tudo é possível.

Na capa do seu livro, Ana desenha inicialmente os personagens que seriam sua família, mas como no meio do processo ela quis mudar, estes passaram a ser fantasmas, o fato de não querer redesenhá-los a fez manter a ilustração da antiga história. O ato de ilustrar foi para ela um pouco cansativo, visto que a mesma colocava força para deixar o seu desenho bem colorido, a mão as vezes doía, com isso ela teve momentos que preferia deixar o desenho para outro dia. Teve o momento em que ela desistiu de desenhar os dez fantasmas da história alegando que os mesmos iriam cansar muito a sua mão,

ela desenhou apenas cinco e disse que os outros era só imaginar. Outra forma para desviar-se de ter que desenhar os dez fantasmas foi desenhar as casas visitadas por eles. Na verdade em toda a sua ilustração o realce vai para a casa, não para os personagens. Isto comprovou como, nesta idade, a criança ainda mistura fantasia com a realidade.

Título: Os fantasmas no mundo doce





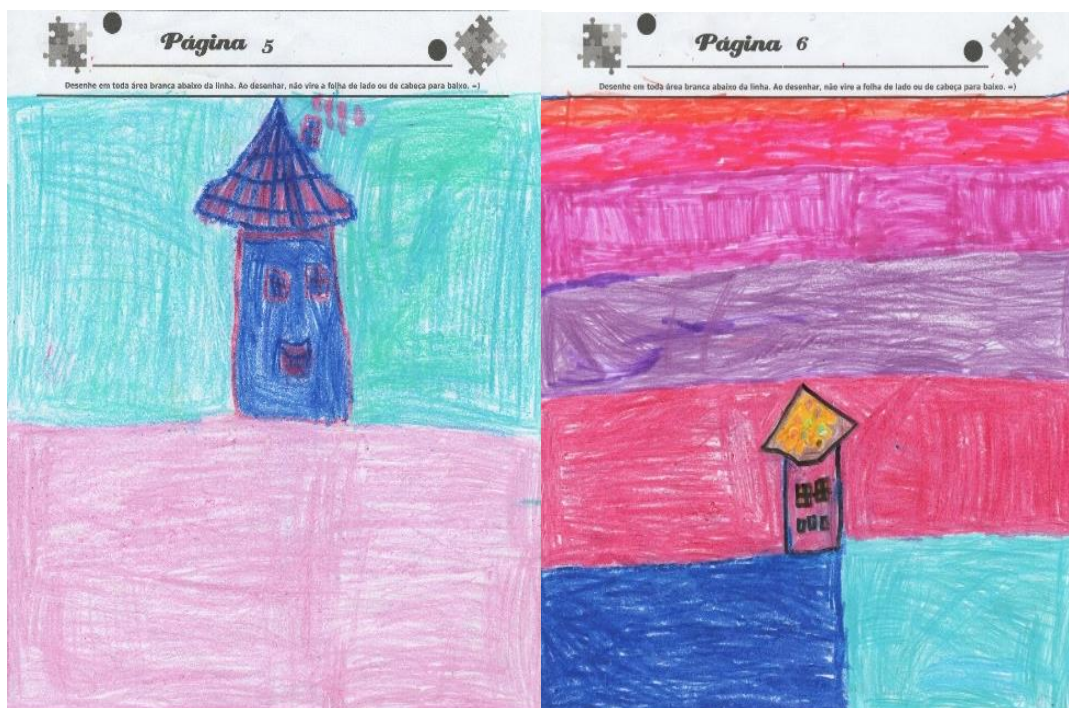
Era uma vez os fantasmas no mundo doce.

Eles viviam numa mansão bem apertadinha.



Na casa só cabia cinco, mas tinham dez fantasmas. Eles resolveram se mudar.

Eles não encontraram uma mansão que coubesse todos, estavam todas vendidas!



Resolveram construir sua própria mansão.

A mansão ficou linda! Tinha telhado de biscoitos e as paredes de chocolate.
E aí coube toda a família.

Biografia da autora: "Ana" nasceu em 16/12/2012 numa manhã de garoa paulistana. Aos 3 anos se mudou com seus pais para João Pessoa. Criativa, concentrada, inteligente, essa menina sorridente encanta a todos que a conhece. Contadora de histórias nata, este é seu primeiro livro de muitos.

Como a própria biografia diz, essa aluna é tão criativa que foi difícil para ela escolher qual das suas histórias seria a escolhida para ser transformada em livro, no meio do processo de escrita ela mudou de ideia e foi preciso rescrever sua história.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo principal descrever o processo de criação de histórias em crianças típicas e atípicas, ressaltando propostas para uma educação mais inclusiva. Como objetivos específicos, observou-se a função do desenho na criação das histórias e as marcas do eu na criação da história.

Pudemos constatar esta realidade na descrição da produção das crianças neste projeto, mas precisamente nas ilustrações, onde cada um foi único na forma de ilustrar e nas diferentes leituras de mundo, que apareceram em seus textos.

Apesar dos desafios, problemas e dificuldades, este tipo de projeto cria autonomia e independência intelectual para as crianças, além de inclusão e respeito as várias inteligências, cada um se reconhece bom em algo. Assim se constrói momentos efetivamente inclusivos, que contribuam para a formação e desenvolvimento equanimemente de todas as crianças. Se ver que na arte não existe preconceito e nem definidor de QI.

Constatou-se, então, que o processo de inclusão dessas crianças consegue ser efetivo, embora haja diferenças entre elas. “O plano genético para o desenvolvimento da inteligência é singular para cada ser humano.” (PEARCE, 1987 p. 20)

O que existe de fato são práticas integrativas (práticas e terapias que complementam as atividades convencionais que ajudam a restaurar o equilíbrio físico, mental, emocional e espiritual), ou seja, aquelas que promovem o sujeito, se caracterizando em inclusão, a qual é requerida pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Por hora, a acolhida e a interação que já se estabelece entre a pedagoga e as crianças é um primeiro passo, mas não pode limitar-se a isso, deve atingir a vida das crianças em todos os aspectos do cotidiano escolar e fora da escola.

Ações plenamente inclusivas foram identificadas no local da pesquisa, no momento, mas algumas atitudes e práticas já são realizadas, seja pela pedagoga, seja pela coordenadora, e com os colegas de turma.

Tem-se um grande avanço nas políticas públicas, a discussão sobre a concepção e consolidação da educação inclusiva, mas esses avanços discursivos atinge o nível social onde se dá o processo de inclusão.

A pesquisa aponta para a emergência de práticas educativas e criativas que não apenas considerem as especificidades naturais da modalidade de educação, mas, de igual forma, proponha o reconhecimento, valorização e produção de estratégias de efetivação da educação frente à diversidade encontrada nas salas de aula considerando a inclusão. Não importa as limitações da criança, importa, que ela tenha espaço para desenvolver sua imaginação e exercer sua criatividade, neste patamar as crianças se igualam, não importa seu coeficiente de inteligência, mas o seu poder de criar, imaginar e transformar o mundo. Quando a criança usa sua imaginação e transforma o que é real em seu imaginário, ela faz o mundo curvar-se ao seu desejo imaginativo. Há quem diga que a infância tem um caráter quase alucinatório. Tamanha é a fantasia que permeia a mente infantil, esta fantasia é vital ao seu desenvolvimento.

Por outro lado, a deficiência intelectual difere das proposições do senso comum quando afirmam que as pessoas com DI não conseguem atingir os objetivos da educação escolar. A análise das práticas ocorridas no âmbito da sala de aula, a DI nada tem a ver com a não aprendizagem, mas com a implementação de meios e modos de se fazer educação que reconheçam a diversidade de formas de ser e estar no mundo, que demandam diversidade de estratégias de ensino para atender a pluralidade de aprendizagens.

A conclusão do projeto com uma noite de autógrafo, em que as próprias crianças autografaram seus livros para seus pais, mães, avôs, avós, amigos, irmãos, fez com que todos vivenciassem a emoção da criação literária infantil, como uma conquista da sua recente alfabetização.

Então, nesse momento, pudemos perceber que, apesar de toda dificuldade com relação à inclusão e aos limites impostos pela aquisição da escrita, para a criança com DI foi possível reconhecer a importância de tal momento não somente para ela, mas para todos os que acompanharam seus passos. Destacamos que a energia foi contagiante durante todo o momento até

o término do evento e certamente ficará gravado na memória de todos, principalmente das crianças produtoras dos livros ali exibidos.

A produção de textos foi realizada em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental. Vimos, mais uma vez, que é possível viabilizar o processo da escrita, utilizando-se da função de escriba na sala de aula. O retorno ao texto, para a continuidade da produção, possibilitou a própria escuta do texto. Isso ajuda na autonomia autoral.

“[...] quando a criança atinge a idade escolar, verifica-se quase sempre uma diminuição da produção gráfica, já que a escrita – matéria considerada mais séria – passa então a ser concorrente do desenho. Inversamente, com a escrita, a criança descobre novas possibilidades gráficas. Escrita e desenho podem então misturar-se (a criança inscreve um texto no seu desenho) ou confundir-se (a escrita torna-se um jogo e o alfabeto um pretexto para variações formais)”. (MÈREDIEU, 2006. P. 11)

Foi possível perceber também a escrita enquanto constitutiva do indivíduo. De várias formas as crianças se colocaram no papel através de sua escrita, o que antes só faria através do desenho. Ela se reconhece. Isso provoca intimidade com esse processo que, às vezes, encontra-se tão distante de seu pequeno mundo. Viabilizar essa proximidade é tarefa de uma escola inclusiva. Estamos felizes pela experiência realizada.

6. REFERÊNCIAS:

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BAGNO, Marcos. **Língua, linguagem, linguística**. _São Paulo, 2014

BATISTA, Mônica Correia. **a linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. Minas Gerais. PP. 1-17.13 de setembro 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6673-linguagemescritaedireitoaeducacao&Itemid=30192

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011

SOUZA, Solange Jobim e . Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica (2016). **Ser criança na educação infantil: infância e linguagem**. In BRASIL. **Caderno 2. 1 Ed. Brasília: MEC/SEB**.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica (2016). **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: prática e interações**. In BRASIL. **Caderno 3. 1 Ed. Brasília: MEC/SEB**.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica (2016). **Crianças como leitoras e autoras**. **Caderno 5. 1 Ed. Brasília: MEC/SEB**.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192.

Dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e J.E.M.M., EDITORES, LTDA. 1ª edição, 13ª impressão, editora: Nova Fronteira

FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014

MÉREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 2006.

PEARCE, Joseph Chilton; BARK, Cinthia, tradutora. **A CRIANÇA MÁGICA: a descoberta do plano da natureza para nossas crianças**. RJ: F. Alves, 1987.

SILVA, Claudia Mara da. **Alfabetização e Deficiência Intelectual: Uma Estratégia diferenciada**. Estilos de aprendizagem. Paraná. Governo do Estado. Anexo 3. PP. 1-16. JULHO 2016. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/julho_2016/dee_anexo3.pdf

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. A pré-história da linguagem escrita. In: _____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.