UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

THATIANA COSTA FONTES DE OLIVEIRA

O PLANEJAMENTO DA LITERATURA NA ALFABETIZAÇÃO: reflexões sobre alfabetização e letramento.

JOÃO PESSOA

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

THATIANA COSTA FONTES DE OLIVEIRA

O PLANEJAMENTO DA LITERATURA NA ALFABETIZAÇÃO: reflexões sobre alfabetização e letramento.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade Presencial, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Marinês Andrea Kunz

JOÃO PESSOA

2023

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

O48p Oliveira, Thatiana Costa Fontes de.
O planejamento da literatura na alfabetização: reflexões sobre alfabetização e letramento / Thatiana Costa Fontes de Oliveira. - João Pessoa, 2023.
47 f. : il.

Orientação: Marinês Andrea Kunz Kunz.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Planejamento educacional. 2. Literatura. 3. Alfabetização. 4. Letramento. I. Kunz, Marinês Andrea Kunz. II. Título.

UFPB/CE CDU 37.09(043.2)

Elaborado por JANETE SILVA DUARTE - CRB-15/104

TERMO DE APROVAÇÃO

THATIANA COSTA FONTES DE OLIVEIRA

O PLANEJAMENTO DA LITERATURA NA ALFABETIZAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marinês Andrea Kunz – DME – CE- UFPB
(Orientadora)

gov.br Documento assinado digitalmente
ELZANIR DOS SANTOS
Data: 24/11/2023 08:27:33-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Elzanir dos Santos – DME – CE- UFPB

gov.br Documento assinado digitalmente
MARIA GRACIELE DE LIMA
Data: 24/11/2023 07:59:36-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Maria Graciele de Lima – DME – CE - UFPB

DEDICATÓRIA

PARA MINHA MÃE,

QUE TRILHOU OS CAMINHOS

QUE POSSIBILITARAM EU CHEGAR ATÉ AQUI.

AGRADECIMENTOS

A minha Orientadora prof.ª Marinês Andrea Kunz, por viabilizar este trabalho. Obrigada pelo tempo dedicado e as orientações cheias de carinho e tranquilidade, saiba que sou muito grata.

A Profª Maria Graciele de Lima e a Profª Elzanir dos Santos, por sua disponibilidade em aceitar participar da banca e dedicar seu tempo para a leitura deste trabalho.

A profª Elzanir do Santos por contribuir com indicação de referências sobre o planejamento, foram leituras riquíssimas. Gratidão.

Aos meus. À minha família por todo suporte que me deram, por sempre acreditarem e torcerem por mim. Todo o meu amor à minha mãe, Maria, e minhas irmãs Thaiana e Thais.

A minha querida mãe, por acreditar e esperançar.

A minha irmã Thaiana, por me permitir incomodar suas noites de sono com o meu barulho ao teclar horas a fio pela madrugada.

A minha irmã Thais, por sempre me lembrar minhas obrigações com o TCC, mas sempre reiterando que é importante viver também.

Ao meu padrasto Josiano, pelo suporte.

Ao meu amigo Luan, que desde o início incentivou-me e possibilitou estar nesta jornada acadêmica, desde a matrícula para ser mais exata. Amo você, amigo.

A minha amiga Janaina, que é uma tia para mim. Gratidão pelas risadas e partilhas.

As minhas amigas Lídia e Suyanne, por estamos juntas desde o início dessa graduação, são meia década juntas e que venham mais.

A minha amiga Suyanne, por todos os momentos juntas. Agradeço o carinho, compreensão, parceria e paciência nesta jornada.

A minha amiga Lídia, por estar comigo nesses anos de alegria e peripécias, agradeço o carinho e a paciência dedica a mim.

As minhas amigas do curso de Pedagogia, por serem mão amiga, suporte e companhia nesta jornada acadêmica. Gratidão a Ana Catarina, Anna Alinne, Priscila, Kamilla e Luciana. Em especial à Iohanna por vivenciarmos juntas a construção dos nossos TCCs, em que partilhamos e nos encorajamos perante as adversidades encontrada nesse caminho com muita paciência, perseverança e alegria.

Aos meus amigos, Jefferson e Johnanderson, por serem essas pessoas iluminadas em minha vida.

As professoras e aos professores do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, que contribuíram com minha formação.

À escola pública e seu corpo docente, que possibilitou a minha entrada nesta universidade.

E, por fim, a mim. Por persistir.

RESUMO

Tendo em vista que o processo de alfabetização deve contemplar o letramento, é necessário refletir sobre a importância da literatura infantil nesse contexto, o que deve ser realizado de forma planejada, a fim de alcançar os resultados almejados. Com base nessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo investigar a importância do planejamento do emprego da literatura infantil ao longo do processo de alfabetização, bem como as contribuições da literatura no desenvolvimento da aquisição da escrita e no desenvolvimento da leitura no ciclo de alfabetização. Sendo assim, é foco de reflexão o planejamento, sua relevância e as formas e etapas e, igualmente, o processo de alfabetização e de letramento com a literatura, além de uma pesquisa do planejamento realizado por professoras alfabetizadoras do Colégio de Aplicação Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba. Para isso, fizemos uma revisão de literatura, na primeira etapa desta pesquisa descritiva, sobre as temáticas com seguintes autores: Coelho (2000), Colomer, (2017), Cosson (2009, Freire (2011), Gregorin Filho (2010), Haydt (2011), Kleiman (2008), Libâneo (1998), Lerner (2002), Luck (2008), Morais (2012), Pinto, Kunz e Martins (2021), Soares (2018), Soares (2020), Santos e Maraes (2013), Vasconcellos (2014), Zilberman (2012), entre outros. A segunda etapa desta pesquisa foi uma pesquisa campo em que ocorreu um levantamento de dados a partir de um questionário respondido pelas docentes. Sabe-se que o planejamento das atividades docentes é de suma importância, na medida em que permite estabelecer metas e organizar a vida escolar dos alunos. No que tange à literatura no processo de alfabetização, o planejamento se faz necessário, porque é necessário escolher obras adequadas ao grupo de alunos, levando em conta sua realidade social e também seu nível de alfabetização, o que demanda, igualmente, a elaboração de atividades que contribuam para o avanço no conhecimento da escrita alfabética. A inserção da literatura, desde o início da escolarização dos educandos, é, pois, concebida como ferramenta essencial para a compreensão de mundo e para o desenvolvimento da leitura e da escrita como prática social, o que só é alcançado de modo satisfatório a partir de um planejamento responsável e adequado. Sendo assim, os dados demostraram que o planejamento agrega positivamente à ação dos docentes e reafirma a necessidade de uma cultura escolar que tenha planejamentos coletivos para fortalecer as ações em busca da transformação dos educandos. Um planejamento significante para apreciação e uso da literatura no ato de ler promove os objetivos educacionais em consonância com o papel fomentador de transformação do pensamento crítico e político dos sujeitos na sua relação com a educação e mundo.

Palavras-chave: Planejamento, Literatura, Alfabetização, Letramento.

ABSTRACT

Considering that the literacy process must encompass literacy skills, it is necessary to reflect on the importance of children's literature in this context, which should be carried out in a planned manner to achieve the desired outcomes. From this perspective, this study aims to investigate the importance of planning the use of children's literature throughout the literacy process, as well as the contributions of literature to the development of writing and reading acquisition in the literacy cycle. Thus, the focus of reflection is on planning, its relevance, the methods and stages, as well as the literacy processes and their relation with literature, in addition to a research about the planning undertaken by literacy teachers at the Basic Education Application School of the Federal University of Paraíba. To this end, we carried out a literature review, in the first stage of this descriptive research, on the themes with the following authors: Coelho (2000), Colomer, (2017), Cosson (2009, Freire (2011), Gregorin Filho (2010), Haydt (2011), Kleiman (2008), Libâneo (1998), Lerner (2002), Luck (2008), Morais (2012), Pinto, Kunz and Martins (2021), Soares (2018), Soares (2020), Santos and Maraes (2013), Vasconcellos (2014), Zilberman (2012), among others. The second stage of this research was field research in which data was collected based on a questionnaire answered by teachers. It is known that planning Teaching activities are of paramount importance, as they allow setting goals and organizing students' school lives. It is known that planning teaching activities is of utmost importance, as it allows for goal-setting and organizing the students' school life. Regarding literature in the literacy process, planning is necessary because it involves selecting appropriate works for each student group, taking into consideration their social reality and their level of literacy, this way the development of activities that contribute to the advancement of knowledge in alphabetical writing is required. The integration of literature from the early stages of students' educational life is thus conceived as an essential tool for understanding the world and for the development of reading and writing as a social practice, this being only achieved satisfactorily through responsible and appropriate planning. Therefore, the data demonstrated that planning adds positively to teachers' actions and reaffirms the need for a school culture that has collective planning to strengthen actions in search of students' transformation. Significant planning for the appreciation and use of literature in the act of reading promotes educational objectives in line with the role of promoting the transformation of subjects' critical and political thinking in their relationship with education and the world.

Keywords: Planning, Literature, Literacy, Literacy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EF – Ensino Fundamental

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: QUADRO DA FAIXA ETÁRIA DOS TIPOS DE LEITORES.....24

SUMARIO

INTRODUÇÃO 9
1. O PLANEJAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL: ciclo de alfabetização e letramento 14
1.1 Modalidades de planejamento no campo educacional 16
1.2 O trabalho pedagógico no planejamento 18
2. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E LITERATURA INFANTIL 22
2.1 A contribuição da literatura infantil no processo de alfabetização 23
2.2 A literatura e alfabetização na escola: possibilidades 25
2.3 A importância do planejamento para o uso da literatura 27
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO 31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS 42
REFERÊNCIAS 45
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA DE CAMPO 47
APENDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE 48

INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento correspondem a habilidades e competências do uso da escrita em contexto social e caminham juntos, para possibilitar autonomia aos estudantes na fase da aquisição do sistema de escrita alfabética, como sujeitos ativos na sociedade. Quando pensamos na alfabetização e no letramento, pensamos em ações com textos diversos e atividades plurais que estimulem cognitiva, social e historicamente as pessoas nesse processo.

No entanto, é necessária a utilização de textos significativos nesse processo de alfabetização e letramento, como, por exemplo, os literários. Assim, o tema deste estudo é o planejamento da utilização da literatura infantil, uma vez que, além do plano estético-literário, que incide sobre a formação do sujeito, textos literários possibilitam, entre outros aspectos, aproximar os estudantes do mundo da escrita e da leitura, contemplando, ainda, a ampliação de vocabulário. Ademais, a literatura amplia e estimula a imaginação e a criatividade na construção de repertórios culturais.

Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo geral refletir sobre a importância do planejamento da utilização da literatura infantil para o letramento e a alfabetização. Com esse propósito, os objetivos específicos são os seguintes: aprofundar o estudo sobre as teorias que embasam o planejamento pedagógico; refletir sobre a importância da literatura infantil para o letramento e a alfabetização; analisar os documentos que regem o ensino do sistema de escrita alfabética, a leitura e o letramento nos anos iniciais do EF; analisar a forma de planejar e o planejamento de professoras do 1º ano e do 2º ano do EF do Colégio de Aplicação de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba.

Nesta pesquisa, a metodologia corresponde a uma pesquisa descritiva, que contempla uma revisão bibliográfica, a fim de abordar as teorias sobre planejamento e sobre literatura infantil, alfabetização e letramento. Além disso, a coleta de dado ocorreu por uma pesquisa de campo, por meio de um questionário, junto a professoras do ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental – EF anos iniciais no Colégio de Aplicação de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba. O caráter da pesquisa é qualitativo com as características da pesquisa de campo acerca do processo de alfabetização e letramento com o uso da literatura no Colégio de Aplicação EBAS-UFPB.

Gil (2008) define que as pesquisas descritivas possuem o objetivo de descrever as características dos fenômenos ou de uma determinada população, para estabelecer relações com variáveis. Facilitando inúmeras possibilidades de estudos utilizando técnicas padronizadas na coleta de dados como questionários e/o observação sistemática na busca de compreender associações entre situações com vareáveis.

A revisão de literatura, a partir de Gil (2008), corresponde à contextualização teórica do problema e sua relação ao que tem a ser investigado ao seu respeito. Esclarecendo os pressupostos teóricos que darão a fundamentação ao estudo, contribuindo ao proporcionar o diálogo com investigações feitas anteriormente por meio de uma discussão crítica com os estudos já feitos (Gil, 2008).

Esta pesquisa buscou, pois, contribuir para a discussão acerca do planejamento pedagógico mediante o uso da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento, o que pode fornecer subsídios para aprimorar a formação de licenciandos na busca da construção de uma educação de qualidade.

O processo de alfabetização e letramento propicia autonomia aos sujeitos na sociedade letrada, visto que possibilita o domínio da tecnologia da escrita alfabética e o uso social dos diversos gêneros textuais que compõem a variedade comunicativa na nossa sociedade. Diante disso, é incorporado o desafio de alfabetizar letrando em todas as modalidades de ensino, independentemente da faixa etária, uma vez que todos têm o direito a ser alfabetizados e letrados.

A ação dos educadores nos ciclos de alfabetização, ao possibilitar o domínio do sistema de escrita alfabética, "[...] abre novas possibilidades de *interação* para a criança: recepção de mensagens ao ler, produção de mensagens ao escrever, e assim se amplia, ao mesmo tempo que se alfabetiza, sua inserção no contexto social e cultural" (Soares, 2020, p. 203). Certamente, é necessário perceber como podemos incluir a leitura de textos literários no ciclo de alfabetização e, para isso, devemos compreender como ocorre o planejamento de ações de letramento e alfabetização com a utilização de textos na mediação pedagógica.

Diante disso, pesquisar a realidade das ações de professoras alfabetizadoras é indispensável. A pesquisa e a inserção no contexto de alfabetização e letramento possibilita que o pesquisador visualize as estruturas reais que permeiam no âmbito educacional, visto que podemos observar como a teoria se entrelaça com a prática.

Sendo assim, o foco é a compreensão do planejamento do processo de letramento com os textos literários, pois acreditamos serem textos atrativos e motivadores para a aprendizagem do domínio da escrita convencional. Para a inserção da literatura no contexto educacional durante todo o processo de escolarização, são necessários debates e pesquisas sobre ação dos pedagogos nesse processo e a apropriação da mediação com a literatura.

O acesso à leitura é um direito de todos e devemos assegurar que os educandos se apropriem desse processo desde o ciclo de alfabetização, no entanto, é perceptível uma lacuna no curso de Pedagogia quanto à relação da literatura infantil com o processo de alfabetização.

Diante disso, elencamos algumas análises sobre a temática, como: de que modo a literatura infantil pode contribuir para o êxito dos estudantes no ciclo de alfabetização? Quais aspectos metodológicos podem ser levados em conta no planejamento de atividades de leitura e exploração de textos da literatura infantil, para o adequado letramento de crianças em fase de alfabetização? Quais são os critérios para a escolha adequada de obras de literatura infantil para a fase de alfabetização e letramento? A literatura infantil é empregada e de que forma no processo de alfabetização e letramento no Colégio de Aplicação de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba? Qual é a importância do planejamento de atividades de leitura de textos literários no processo de alfabetização? Como docentes dessa escola planejam o processo de alfabetização com o emprego de textos literários e como concebem esse planejamento?

Durante o percurso acadêmico no curso de Pedagogia, há pouca ênfase na discussão sobre o uso da literatura no processo de alfabetização e de letramento. É de suma importância enfatizar o valor literário para a apropriação da alfabetização e letramento, como instrumento de motivação e encantamento ao mundo letrado. A literatura é vista corriqueiramente como um campo de conhecimento exclusivo para os cursos de licenciaturas em Letras. No entanto, são os pedagogos que possibilitam que os estudantes s se insiram no mundo letrado da literatura por meio do processo de alfabetização.

Acreditamos que, se estiver incluída desde o início da escolarização dos educandos, a literatura torna-se parte essencial para sua compreensão de mundo. Pensar na literatura em conjunto com a alfabetização possibilita que aprender a ler e escrever não ocorra de forma descontextualizada ou fragmentada, possibilitando, assim, que o ato de ler seja normalizado e esteja presente na rotina escolar e na comunidade.

A metodologia utilizada de um lado, é a revisão de literatura sobre o tema, para situar o estado da problemática (Marconi; Lakatos, 2003). Para isso, são estudados autores como: Coelho (2000), Colomer, (2017), Cosson (2009), Casson (2020), Dalvi *El* (2013), Ferreiro e Teberosky (1999), Fusari (1990), Ferreiro (2017), Freire (2003), Freire (2011), Gregorin Filho (2010), Haydt (2011), Kleiman (2008), Libâneo (1998), Lerner (2002), Luck (2008), Morais (2012), Pinto, Kunz e Martins (2021), Soares (2018), Soares (2020), Santos e Maraes (2013), Vasconcellos (2014), Zilberman (2003) e Zilberman (2012). A abordagem consiste em um diálogo entre o planejamento e o processo de alfabetização e letramento mediante o uso da literatura infantil.

De outro, a pesquisa também é de campo. A pesquisa de campo apresenta o objetivo de “conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura

uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles" (Marconi; Lakatos, 2003, p.186).

Para os autores, as etapas da pesquisa de campo são: o primeiro momento busca estabelecer um modelo teórico inicial de referência, que auxiliará nas variáveis e na elaboração do plano geral da pesquisa. O segundo momento, considerando a natureza da pesquisa, determina as técnicas que serão empregadas na coleta de dados e as amostras que serão coletas, que deve ser representativa e suficiente para apoiar as conclusões. O último momento da pesquisa, antes da coleta de dados, seria estabelecer as técnicas de registro de dados, assim como as técnicas que serão utilizadas na análise posterior (Marconi; Lakatos, 2003).

A coleta da pesquisa ocorreu por meio da utilização do instrumento técnico de coleta que é o questionário. O questionário corresponde ao instrumento de coleta de dados que utiliza uma série de perguntas que serão respondidas por escrito sem a presença do pesquisado, com intuído de compreender as opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas (Gerhardt *et al*, 2009). O questionário foi disponibilizado pela plataforma do *forms google* com a possibilidade de ser impresso e respondido analogicamente, no entanto nenhuma das professoras entrevistadas por meio do questionário optou pela utilização do impresso e ambas utilizaram a plataforma do *google*.

O *lócus* dessa pesquisa é o Colégio de Aplicação – EBAS UFPB, localizado no campus I da Universidade Federal da Paraíba. Os colégios de Aplicação são "[...] as unidades de educação básica que têm como finalidade desenvolver, de forma indissociável, atividades de ensino, pesquisa e extensão com foco nas inovações pedagógicas e na formação docente" (UFPB, 2022, s. p.). As instituições de ensino são mantidas e administradas por uma instituição de ensino superior, com o objetivo de aplicar as práticas pedagógicas desenvolvidas pela comunidade acadêmica.

A literatura no processo de alfabetização e letramento facilita uma vivência com a sociedade letrada com qualidade, criatividade e autonomia. Sendo assim, a escolha do tema desse trabalho parte da minha experiência com a literatura em uma alfabetização tardia em que a literatura infantil possibilitou a minha imersão no mundo letrado e consolidou minha alfabetização. A escolha do *lócus* da pesquisa ocorreu pela participação como bolsista projeto Residência Pedagógica financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, em que vivenciamos o ciclo de alfabetização e o uso da literatura na educação infantil e no ensino fundamental anos iniciais no Colégio de Aplicação EBAS-UFPB. Em que despertou a curiosidade de compreender como ocorre o planejamento das professoras para o uso da literatura infantil nesse ciclo.

Sendo assim, este Trabalho de Conclusão está estruturado, além da introdução e conclusão, em três capítulos. O primeiro capítulo dialoga sobre o planejamento no ensino fundamental: ciclo de alfabetização e letramento, assim como as modalidades do planejamento no campo educacional e o planejamento no trabalho pedagógico. O segundo capítulo apresentará os conceitos de alfabetização, letramento e literatura infantil, junto as contribuições da literatura no processo de alfabetização e as possibilidades de seu uso. O segundo capítulo concluirá construindo uma reflexão sobre a importância do planejamento para o uso da literatura que viabilize uma alfabetização com práticas de letramento. O terceiro capítulo corresponde a análise da pesquisa e as visões das professoras alfabetizadora acerca de suas práticas de planejamento e o uso da literatura.

1. O PLANEJAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL: ciclo de alfabetização e letramento

Esta pesquisa propõe uma reflexão sobre o planejamento de professoras no ciclo de alfabetização quanto à utilização da literatura no processo de alfabetização e letramento. Assim, este capítulo aborda as concepções de planejamento e sua importância para o bom andamento do processo de alfabetização, em especial.

O planejamento é um processo presente em todos os segmentos e contextos da nossa sociedade, e é a partir dele que pensamos uma organização, sistematização, e ponderamos e decidimos a melhor ação para atender de maneira eficiente as metas e os objetivos traçados.

O planejar, conforme Vasconcellos (2014), "[...] é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto" (Vasconcellos, 2014, p.79). Sendo assim, visualizamos que existe uma intencionalidade em prever ações necessárias para algo que foi planejado. Essa intencionalidade pode levar as propostas para atingir as metas e os objetivos traçados.

Vasconcellos estabelece que o planejar remete a quatro pontos, que são: "(1) querer mudar algo; (2) acreditar na possibilidade de mudança da realidade; (3) perceber a necessidade da mediação teórico-metodológica; (4) vislumbrar a possibilidade de realizar aquela determinada ação" (Vasconcellos, 2014, p. 36). Nesses pontos, percebemos que o planejar requer uma intencionalidade de mudança, ao estabelecermos a necessidade de mudança devemos acreditar e construir caminhos metodológicos para possibilitar a realização das ações e, por fim, alcançar o desejado. Sendo assim, é necessário que a ação de planejar seja direcionada para a realização de mudanças. No âmbito educacional, o educador precisa projetar suas intencionalidades por meio do ato de planejar para a transformação da realidade vivenciada. A partir do processo do ato de planejar, como dinâmica mental, construiremos o planejamento. (Luck, 2008)

Fusari (1990) apresenta o descontentamento dos educadores com o planejamento, pois, não raro, compreendem seu planejamento como algo não aplicável na realidade. Contudo, Vasconcellos (2014) relembra que o planejamento está presente no nosso dia a dia, visto que vivemos "em uma verdadeira civilização de projetos, nas diversas instâncias da vida e no decorrer dela para que assim as práticas sociais sejam renovadas e transformadas". (Vasconcellos, 2014, p. 14).

A presença do planejamento no nosso dia a dia como uma civilização de projeto fortifica a necessidade e possibilidade de que as práticas sociais sejam renovadas e transformadas, de modo que compreender o planejamento como algo não aplicável na realidade é visualizar o

planejamento sem considerar suas dimensões.

Ao pensarmos em um planejamento transformador da realidade, devemos compreender a dimensão técnica e a política. Ambas são aparentemente opostas ou distintas, mas, na verdade, são complementares e coexistem no ato de planejar. A dimensão técnica corresponde aos passos do planejamento na busca da clareza e precisão das discrições dos aspectos relevantes para a realização da organização das ações desejadas nas propostas do planejar (Luck, 2008). A dimensão política contempla a ação intencional, visto que "não existe planejamento neutro ou apenas concebido como técnica, uma vez que, propondo diretrizes de ação que afetarão pessoas, estabelece um sentido social" (Luck, 2008, p. 62). Sendo assim, o planejamento na dimensão política tende a construir as ações individuais e/ou em grupos para construção de um fim em comum.

Segundo a autora Heloísa Luck, "o planejamento fixa uma política: define ideias a serem concretizadas a partir de interesses de identificação de interesses de desenvolvimento" (Luck, 2008, p. 63). Para isso, as dimensões política e técnica devem caminhar juntas para direcionar as ações que pavimentam o alcance das finalidades dos interesses do grupo, possibilitando, assim, que o desenvolvimento desejado seja alcançado plenamente.

O planejamento possui qualidades que se relacionam na promoção dos direcionamentos das ações como: continuidade, flexibilidade, inclusividade, objetividade, operacionalidade, orientação e responsabilização. Também possui características que orientam a ininterrupção entre os objetivos nas atividades e a globalidade: regularidade, encadeamento, gradação, sequência e unidade (Luck, 2008).

Essas qualidades e características do planejamento interagem continuamente, principalmente visto que nossa realidade é dinâmica. Na aplicação dos pressupostos teóricos, de métodos e técnicas, o planejamento deve articular as tomadas de decisões em rumos da busca de mudanças. Diante disso, como já apresentado, o planejamento deve criar estratégias mentais e metodológicas para operacionalizar e orientar a continuidade das ações em prol do objetivo coletivo de transformação da realidade.

No âmbito educacional, o planejamento, a partir de Libâneo, é "um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social" (Libâneo, 2006, p. 222). Sendo assim, é visível que as dimensões política e técnica caminham em conjunto na ação docente para articular a superação/transformação das problemáticas nos contextos sociais da realidade dos educandos.

Para isso, a partir de Luck (2008), devemos atentar ao ciclo do planejamento para a construção de um processo dinâmico:

> 1) a execução do plano ou projeto, 2) avaliação concomitante à execução, que permita a sua reformulação durante sua implementação (avaliação formativa), 3) avaliação ao final da implementação (avaliação somativa) e, 4) realimentação que, resultando da avaliação formativa, é realizada durante a implementação do plano ou projeto e, resultando da avaliação somativa, é realizada após essa implementação. Culmina esse processo com a reformulação do planejamento [...] (Luck, 2008, p.54)

Considerando esses pontos apresentados pela autora, podemos perceber que existe um processo de interação e alinhamento a partir da avaliação do progresso do ciclo do planejamento. Visto que não é um processo cristalizado e permanente, e, sim, realimentado a partir das avaliações formativas e somativas, para que, assim, esse processo culmine na reformulação do planejar durante o ciclo do planejamento.

Em suma, o planejamento está presente em todos os momentos de nossa vida. Não se trata de um processo meramente burocrático no preenchimento de planilhas que serão arquivadas, mas sim da busca da construção coletiva de uma organização para um bem maior, que é a elaboração de uma proposta de transformação das realidades, firmando o papel político do ato de planejar, visto que as técnicas situadas politicamente possibilitam o comprimento da responsabilidade política.

1.1 Modalidades de planejamento no campo educacional

O planejar, conforme a perspectiva de Heloisá Luck (2008), consiste na sondagem da situação atual para estabelecer o que se deseja mudar por meio da organização das ações futuras, para se obter maior eficiência, exatidão, determinação em conceber melhor resultado com a maximização dos esforços e recursos. Logo, o planejamento no âmbito educacional possui desdobramentos a partir da racionalidade, tomada de decisão e o futurismo em prol de uma educação transformadora (Luck, 2008).

É notório que o planejamento como processo documental e organizacional pressupõe a análise, reflexão e ação. No campo da educação e do ensino existem variados planejamentos que buscam contemplar a complexidade e a abrangência que correspondem à educação, contudo, o planejamento neste espaço é compreendido como documental, abrangendo as reflexões e os apartados burocráticos. Sendo assim, os principais tipos de planejamento classificados por Haydt (2011) são: planejamento de sistema educacional; planejamento das atividades escolar; planejamento do currículo; planejamento didático ou de ensino (planejamento de curso, planejamento de unidade, plano de aula).

Haydt (2011), em seu livro *Didática Geral*, apresenta as concepções acerca dos tipos de planejamento, para o que iremos definir suas classificações para facilitar a compreensão. Para ela, o planejamento geral de um sistema educacional é produzido a nível sistemático, pois

ocorre nos níveis nacional, estadual e municipal, por meio de uma política de educação que define prioridades e metas para o aperfeiçoamento do sistema educacional, estabelecendo formas de atuação e tetos de custos para realização dos propósitos.

O planejamento das atividades escolares, a partir da Haydt (2011), tende a construir decisões pedagógicas e administrativa, visto que as tomadas de decisões e os objetivos a serem atingidos devem ser executados por toda a equipe escolar para o bom funcionamento da escola. O resultado dessas tomadas de decisões e construção de objetivos resulta no plano escolar, que a partir de uma construção participativa de toda a comunidade escolar estabelece os esquemas e funções organizacionais e regimentar da instituição.

Libâneo sintetiza que o plano da escola é:

> o plano pedagógico e administrativo da unidade escolar, onde se explicita a concepção pedagógica do corpo docente, as bases teórico-metodológicas da organização didática, a contextualização social, econômica, política e cultural da escola, a caracterização da clientela escolar, os objetivos educacionais gerais, a estrutura curricular, diretrizes metodológicas gerais, o sistema de avaliação do plano, a estrutura organizacional e administrativa. (Libâneo, 2006, p.230)

As concepções e bases teóricas-metodológicas da organização devem estar claras para o funcionamento da instituição, fortalecendo a estrutura organizacional, pedagógica e administrativa. A partir da definição das concepções filosóficas que nortearão, por meio do plano escolar, os objetivos e as metas da instituição, ocorre o planejamento curricular.

O planejamento curricular "é a previsão dos diversos componentes curriculares que serão desenvolvidos ao longo do curso, com a definição dos objetivos gerais e a previsão dos conteúdos programáticos de cada componente" (Haydt, 2011, p. 97). Sua construção deve envolver todos que participam do processo pedagógico na escola, seguindo as diretrizes básicas curriculares e a base comum curricular, assim como a realidade do público-alvo e as condições de trabalho (Haydt, 2011).

Quando adentramos no planejamento didático ou de ensino (planejamento de curso, planejamento de unidade, plano de aula), estaremos falando da ação dos professores junto aos educandos. Será o processo de estimativa das ações, visto que serão selecionados os melhores procedimentos para assegurar os objetivos educacionais específicos estabelecidos a partir do reconhecimento da realidade dos educandos, dos recursos disponíveis, das necessidades/possibilidades, da estruturação dos conteúdos a serem assimilados e da definição dos procedimentos avaliativos (Haydt, 2011).

Sendo assim, o planejamento didático perpassa a escrita burocrática, consolidando-se como um processo que envolve as operações mentais e as estratégias metodológicas. Para Haydt (2011), o planejamento didático busca a culminância dos resultados esperados estabelecidos na

escrita do plano didático, que foram analisados, refletidos, definidos, selecionados, estruturados e distribuídos ao decorrer do tempo, prevendo as estratégias de agir e organizar.

Em suma, o planejamento no campo educacional se manifesta com características próprias e finalidades únicas, indo do macro ao micro. Na dinâmica escolar, os planejamentos devem caminhar para um caminho comum, para contemplar o que é proposto na estrutura organizacional até a camada política do planejar.

1.2 O trabalho pedagógico no planejamento

O planejamento no âmbito educacional, popularmente conhecido como o 'chão da escola', atualmente, é padronizado. Os educadores entregam para a coordenação pedagógica seu planejamento, pois é um documento burocrático e pode não ser aplicado na prática. Contudo, o planejamento não é isso, pois o planejamento deve "ser concebido, assumindo e vivenciado no cotidiano da prática social docente, como um processo de reflexão" (Furasi, 1990, p.45).

Para que ocorra o planejamento como um processo de reflexão, devemos construir um projeto de ensino-aprendizagem. Para isso, precisamos assimilar as definições dos planejamentos de curso, planejamento de unidade e plano de aula que corresponde ao planejamento docente. A construção deve ser efetuada sem interferências da falta de domínio das características e objetivos de cada um. Vale ressaltar que essa responsabilidade não é individualizada ao educador, mas sim ao coletivo do corpo educacional presente na escola.

O planejamento de curso refere-se ao planejamento dos conteúdos a serem abordados e das atividades a serem realizadas ao longo de um período específico, que pode abranger um semestre ou um ano, em uma turma específica. O resultado dessa previsão resulta nos procedimentos e desdobramento do plano curricular que preverá o que os docentes e discentes terão que desenvolver no semestre e/ou ano letivo (Haydt, 2011).

Segundo Haydt (2011), o planejamento do curso deve seguir a seguinte sistemática:

> 1. Levantar dados sobre as condições dos alunos, fazendo uma sondagem inicial. 2. Propor objetivos gerais e definir os objetivos específicos a serem atingidos durante o período letivo estipulado. 3. Indicar os conteúdos a serem desenvolvidos durante o período. 4. Estabelecer as atividades e procedimentos de ensino e aprendizagem adequados aos objetivos e conteúdos propostos. 5. Selecionar e indicar os recursos a serem utilizados. 6. Escolher e determinar as formas de avaliação mais coerentes com os objetivos definidos e os conteúdos a serem desenvolvidos. (Haydt, 2011, p.101)

É necessário estabelecer uma organização que perceba as condições necessárias para orientar os recursos a fim de facilitar o alcance dos objetivos. Os objetivos gerais e específicos fundamentarão estratégias mais coerentes para os discentes, visto que a sondagem inicial tende

a orientar as possibilidades e os desafios que serão encontrados durante todo o semestre e/ou ano letivo. Para compreender se os objetivos foram alcançados, temos a avaliação com base nos objetivos gerais e específicos em conjunto com os conteúdos explorados durante todo aquele período.

O planejamento de unidade refere-se ao processo de unidade didática que delimita os conteúdos a serem estudados a partir das concepções e dos objetivos estabelecidos. Para Libâneo (2006), esse processo possui a característica de formar um todo homogêneo que reúne todos os conteúdos em torno de uma ideia central, para facilitar os estudos e a aprendizagem dos estudantes. É perceptível o caráter social, visto que o autor apresenta que os conteúdos demandam ser "vivos" de concretude da experiência social.

O autor afirma, ainda, que "a seleção e organização dos conteúdos passam por determinados requisitos e critérios, bem como pela especificidade da matéria. Devemos lembrar-nos de que os conteúdos não consistem apenas de conhecimentos, mas também de habilidades, capacidades, atitudes e convicções" (Libâneo, 2006, p. 234). Consistem, assim, em uma seleção intencional que considere tanto os requisitos das matérias, como a finalidades para o processo de ensino e aprendizagem.

O plano de curso e o planejamento de unidade direcionam os seguintes objetivos: facilitar, delimitar e determinar a intencionalidade do ensino almejado para a transformação da realidade dos educandos. Por meio da seleção adequada dos conteúdos que viabilize as habilidades e competências dos educandos para serem estimuladas, assimiladas e desenvolvidas durante todo o seu percurso de escolarização. Para isso, necessitamos que haja uma organização sistemática de cada momento das mediações com os educandos no espaço de ensino-aprendizagem a qual é a escola.

Uma forma de organização detalhada do dia a dia, que considere todos os planejamentos (planejamento do sistema educacional; planejamento das atividades escolares; planejamento do currículo; planejamento didático ou de ensino) na instituição de ensino e traduza o plano de curso e plano de unidade, é o plano de aula. O plano de aula corresponde à organização da ação docente ao lecionar em sala de aula com interação contínua entre seus objetivos, conteúdos e estratégias metodológicas. Libâneo (1998) define que a aula é compreendida como o conjunto dos meios e das condições que dirige e estimula o processo de ensino em função do processo de aprendizagem escolar do estudantes, para que ocorra aprendizagem consciente e ativa dos conteúdos.

Já a definição de plano de aula, a partir de Vasconcellos (2014), corresponde ao maior detalhamento da proposta de trabalho do professor que ocorrerá em uma aula ou no conjunto

de aulas. O autor complementa que o plano de aula é o detalhamento do cotidiano que poderá seguir inúmeros caminhos e métodos, contudo terá mais consistência e organicidade se articulado com os projetos de curso e ao Projeto Político-Pedagógico da Escola.

Para Libâneo (1998), o plano de aula é a forma predominante de organização do processo de ensino e aprendizagem. É o detalhamento do plano de ensino e plano curricular, visto que "é na aula que organizamos ou criamos as situações docentes, isto é, as condições e meios necessários para que os alunos assimilem ativamente conhecimentos, habilidades e desenvolvam suas capacidades cognoscitivas" (Libâneo, 1998, p. 241).

Diante disso, o professor buscará construir teias de conhecimento entre suas aulas para facilitar a aprendizagem dos seus educandos a partir da construção ordenada de um plano de aula que preze pela qualidade. A ação do planejamento com o instrumento plano de aula é uma etapa indispensável para o trabalho docente, pois concebe a ordenação das ações docente e viabiliza a avaliação do percorrer destas ações.

A partir de seus estudos, Haydt (2011) apresenta alguns pontos que devem ser considerados ao planejar uma aula:

> — prevê os objetivos imediatos a serem alcançados (Conhecimentos, habilidades, atitudes); — especifica os itens e subitens do conteúdo que serão trabalhados durante a aula; — define os procedimentos de ensino e organiza as atividades de aprendizagem de seus alunos (individuais e em grupo); — indica os recursos (cartazes, mapas, jornais, livros, objetos variados) que vão ser usados durante a aula para despertar o interesse, facilitar a compreensão e estimular a participação dos alunos; — estabelece como será feita a avaliação das atividades (Haydt, 2011, p.102-103).

A partir do trabalho docente, que considere todos os pontos apresentados, visualizamos que é no plano de aula que teremos uma descrição de tudo que acontecerá em uma aula ou no conjunto de aulas. Todos os pontos do planejamento de uma aula devem ser traduzidos no plano de maneira descrita e detalhada para que, assim, a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem ocorra.

O plano de aula pode apresentar inúmeros *layouts*, com critérios e necessidades diferentes. No entanto, a estruturação do documento não é mais importante do que o papel de transformar a realidade, visto que pode estar bem descrito e apresentar todos os critérios necessários para a construção de um plano de aula, mas transmitir uma educação alienadora que não possibilita a autonomia e o senso crítico dos educandos.

Diante disso, veremos como o planejamento do trabalho docente pode ser transformado a partir da concepção de libertação do educador da descrença de não acreditar no ato de planejar, pois alguns professores acreditam que o planejamento não é aplicável na realidade. Buscaremos construir uma reflexão sobre a construção e o entendimento dos benefícios do planejamento

para as ações docentes e para o desenvolvimento dos estudantes.

2. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E LITERATURA INFANTIL

Este capítulo aborda os conceitos de alfabetização, letramento e literatura infantil, assim como a reflexão sobre as contribuições da literatura no processo de alfabetização e sua importância a partir ações planejadas, visto que o uso da literatura tende a viabilizar a consolidação de habilidades e competências nos âmbitos educacionais. Além disso, fomenta o senso crítico, o desenvolvimento da linguagem e a valorização da cultura.

Os processos de alfabetização e letramento não são sinônimos. Soares (2020) afirma que alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, pois o processo de alfabetização corresponde à aprendizagem da tecnologia do sistema de escrita alfabética. Nesse ponto, é necessário pensarmos que o processo de alfabetização não é algo natural, visto que, para apropriação da tecnologia da escrita, é necessário o domínio de técnicas, de procedimentos e habilidades, necessárias para prática da leitura e da escrita (Soares, 2020).

Sendo assim, o processo de alfabetização corresponde à aquisição do sistema convencional de escrita (Soares, 2020). No entanto, pensar no processo de alfabetização desvinculado de práticas sociais de escrita é um equívoco, já que a aprendizagem atrelada à interação social favorece a aprendizagem real do uso social das competências e/ou habilidades do processo de leitura e escrita (Soares, 2020).

Já o modelo freiriano de alfabetização visa a emancipar sujeitos ao compreender que alfabetização não é a mera habilidade de uma técnica a ser aprendida. Nesse sentido, é necessário um projeto político para afirmar o direito de homens e mulheres e a responsabilidade de não apenas ler, e sim, transformar suas experiências pessoais na reconstituição de sua relação com a sociedade por meio do ato de ler e escrever criticamente (Freire, 2011).

Freire não utiliza o termo letramento no seu modelo de alfabetização crítica, mas no seu texto reitera a importância do ato de ler na relação dos sujeitos com a sociedade. Diante disso, a temática de alfabetização está interligada com a sociedade e a suas demandas sociais culturais, sendo assim podemos compreender que o letramento nas práticas de alfabetização é indispensável.

Letramento, para Soares (2020), corresponde ao desenvolvimento de comportamentos e habilidades do uso social competente da leitura e da escrita em práticas sociais. A capacidade de ler e escrever visa alcançar objetivos diversos, como: “[...] para informar ou informa-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.” (Soares, 2020, p. 27).

A relação da alfabetização e do letramento não vem de ações impraticáveis no meio social, pois ambas se relacionam com a cultura e o contexto. Apesar de serem de naturezas diferentes, são processos simultâneos e interdependentes. Para Soares (2020), a alfabetização não é um pré-requisito para o letramento, visto que as crianças aprendem a ler e escrever ao se envolverem em atividades como a produção de textos reais, além de participarem de práticas sociais de leituras e escrita.

No mesmo sentido, Freire (2003) afirma que a leitura de mundo precede a leitura de palavras, sendo assim a leitura e a escrita de textos não são requisito obrigatório da leitura do mundo. No entanto, quando alfabetizam com práticas de letramentos, os educadores possibilitam que seus educandos sejam letrados e alfabetizados, fortificando as leituras de mundo com o domínio do universo letrado.

2.1 A contribuição da literatura infantil no processo de alfabetização

A literatura é um fenômeno de linguagem que expressa as experiências vitais e culturais situadas no espaço-tempo de determinada cultura e/ou tradição histórica e corresponde a uma das mais importantes artes da formação integral da consciência do eu, do outro e do mundo em harmonia (Coelho, 2000).

Santos e Moraes (2003) apontam que, segundo Roberto Acízelo de Souza (2003), o termo literatura apresenta diversas acepções, como: o conjunto da produção escrita que tenha determinada origem, temática ou público-alvo; conjunto de obras de determinado país; aparato bibliográfico de um campo de estudo; expressões ficcionais, irreais, frívolas ou afetadas; e define a disciplina que estuda sistematicamente a produção literária (Souza, 2003 *apud* Santos, Moraes, 2003). Contudo, algumas expressões apresentadas pelos autores como “frívolas e aferradas” são concepções que não são adotadas atualmente quando nos referenciamos ao termo literatura, assim como não utilizamos todas as possibilidades de termos para expressar as diversas acepções que a literatura possui.

Como já mencionado, vivemos em uma sociedade letrada que tem como atividades corriqueiras a escrita e a leitura. Logo, o processo de leitura é estabelecido como essencial para a plena participação do sujeito nesse ambiente. É crucial pensarmos na formação das crianças e no desenvolvimento da habilidade da escrita e da leitura, assim como a criatividade, pensamento crítico e subjetividade. Visto que, “essa formação, pode-se afirmar que a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a palavra (o pensamento, as idéias, a imaginação), exatamente aquilo que distingue ou define a especificidade do humano” (Coelho,

2000, p.10). Diante disso, a literatura é viva, visto que a palavra permeia os espaços da subjetividade humana nas suas relações entre o meio social e a arte.

A leitura pode ser compreendida como o ato de ler os diversos gêneros textuais. Gregorin Filho (2010) compreende que a leitura corresponde ao sentido mais amplo nas recepções dos textos, que podemos ler textos escritos, textos visuais, textos teatrais, as pessoas que nos rodeiam e o mundo. Independentemente do gênero textual os leitores lerão a partir de suas realidades e do mundo em que vivem, pois "[...] a leitura de palavras, das frases, das sentenças, jamais significou uma ruptura da "leitura" de mundo" (Freire, 2003, p. 9).

A literatura infantil esteve, historicamente, à mercê dos valores políticos e dos princípios morais e éticos da sociedade. No entanto, a literatura infantil é a arte que possui o "fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização" (Coelho, 2000, p. 27). Sendo assim, possui linguagem específica para expressar determinadas experiências humanas com a exatidão necessária a cada época de produção, com objetivos e finalidades próprias do período histórico (Coelho, 2000). Não difere quando pensamos na literatura no ambiente educacional. Inicialmente, a literatura infantil no ambiente educacional possuía a função de propagar as normas em vigor, transmitindo instruções e conhecimentos conforme a visão adulta que não corresponde a suas necessidades e/ou vontades.

Regina Zilberman (2003) compreende que a obra literária pode reproduzir o mundo adulto pela vinculação de conceitos e padrões comportamentais com valores sociais prediletos. É esperado que os mais jovens reproduzam os conceitos e padrões comportamentais, assim como o narrador bloqueia e censura ações de seus personagens infantis. Essas ações que buscam moldar também estão na norma linguística, por ser utilizada nas manipulações com a linguagem perante a inexperiência do leitor, perpassando a manipulação da realidade imaginária que é usada para incutir a ideologia dominante (Zilberman, 2003). Por isso, é de suma importância que o professor saiba escolher obras literárias libertárias e que instiguem o leitor mirim à autonomia.

Coelho (2000) define que literatura na contemporaneidade deve ter a função de estimular a consciência crítica:

> [...] o que hoje define a contemporaneidade de uma literatura é sua intenção de estimular a consciência crítica do leitor; levá-lo a desenvolver sua própria expressividade verbal ou sua criatividade latente; dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia; e torná-lo consciente da complexa realidade em transformação que é a sociedade, em que ele deve atuar quando chegar a sua vez de participar ativamente do processo em curso (Coelho, 2000, p.151).

O estímulo de uma consciência crítica possibilita também a concretude da expressividade verbal e da criatividade, sendo assim a capacidade de observação e reflexão sobre o mundo é potencializada nas complexas transformações da realidade vivenciada. Diante disso, a mediação da literatura no processo da alfabetização deve ser pensada nos diversos tipos de gêneros textuais para abarcar todas as expressividades humanas nas transformações de mundo.

Nesse sentido, a literatura no processo de alfabetização contribui para apropriação da tecnologia da escrita por meio do imaginário, da compreensão de mundo e da produção dele. Os alunos tendem a se tornar leitores capazes de articular a realidade com suas práticas de leitura e escrita desde o início do processo de alfabetização, pois, para consolidar o hábito da leitura literária, é necessário que a literatura esteja presente em todo seu percurso escolar.

A alfabetização com a literatura em ações de letramento contribui para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação e do pensamento crítico, promovendo vivencias reais com a escrita, estimulando a criatividade, empatia, ampliação do repertório cultural. Sendo assim, ao trabalharmos esses pontos, fomentamos o prazer da leitura com experiências significativas de aprendizagem.

A literatura em sala de aula é de extrema importância, ainda, por contribuir para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação e do pensamento crítico dos alunos. Promove a empatia, a compreensão do outro, estimula a criatividade, enriquece culturalmente os sujeitos. Para isso, é necessário fomentar o prazer e o hábito da leitura. A literatura auxilia na construção da identidade e dos valores, no processo de alfabetização e letramento, proporciona uma experiência significativa de aprendizado na aquisição do sistema convencional de escrita e o seu uso prático.

2.2 A literatura e alfabetização na escola: possibilidades

A literatura nos processos de alfabetização e letramento deve acontecer por meio de vivências, sendo importante respeitar a faixa etária dos alunos. Nessa pesquisa, focaremos nas faixas etárias de 6 a 7 anos, que correspondem ao 1º ano e 2º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais do ciclo de alfabetização.

Gregorin Filho (2010) descreve (Figura 1) os comparativos entre os tipos de leitores conforme a faixa etária. O autor define que podemos classificar, considerando a faixa etária dos alunos, na compreensão da maior e/ou menor aptidão do uso da linguagem. No entanto, é necessário, ao considerar a maturidade do indivíduo, reconhecer seu universo cultural e seu acesso à educação, assim como a interação com a literatura e os textos diversos, que estiveram

Figura 1: Quadro da faixa etária dos tipos de leitores (Gregorin Filho, 2010, n.p.)

pré-leitor	leitor iniciante	leitor em processo	leitor fluente	leitor crítico
quinze meses aos cinco anos, aproximadamente	a partir dos cinco ou seis anos	a partir dos oito anos	a partir dos dez anos	a partir dos doze anos[5]
Educação Infantil	Ensino Fundamental			

disponíveis no decorrer da vida desta criança leitora e na interação com o mundo letrado. |Ressaltamos que possivelmente boa parte das crianças que apresentam lacunas na sua escolarização não consolidaram todas as características vinculadas a sua idade cronológica.

Nessa classificação, Coelho (2000) reitera que "[...] a inclusão do leitor em determinada "categoria" depende não apenas de sua faixa etária, mas principalmente da inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura" (Coelho, 2000, p. 32).

Diante disso, percebe-se a necessidade de conhecimentos e domínio da tecnologia da escrita e dos mecanismos de leitura. Para isso, os leitores iniciantes (a partir de 6 a 7 anos) devem estar na fase da aprendizagem da leitura na qual reconhecem, com facilidade, os signos do alfabeto e a formação das sílabas simples e complexas (Coelho, 2000, p. 24).

A autora Nelly Novaes Coelho (2000) define que a presença do adulto na mediação com o leitor inicial deve levar a criança não só a encontrar-se com o mundo contido no livro, mas estimular "a decodificar os sinais gráficos que lhe abrirão as portas do mundo da escrita". (Coelho, 2000, p. 35). O adulto é o "agente estimulador" da leitura e da decodificação dos signos do sistema de escrita alfabética, por meio de propostas de leituras literárias que enfatizem o pensar, o sentir e o querer (Coelho, 2000).

Alguns princípios que devemos considerar para o trabalho com a literatura na escola, como propõe Dalvi (2013): devemos tornar os textos literários "acessável" e acessível, pois a literatura deve estar disponível e compreensível, discutível e próxima dos leitores; promover

eventos literários; familiarizar os leitores em formação com todos os gêneros; utilização de diferentes suportes; valorizar o contexto de escrita e leitura para a constituição dos saberes sobre o literário; permitir a experiência de ensaiar escrever/produzir literatura como resposta ao ato de ler; incorporar a literatura à rotina escolar, etc.

As possibilidades evidenciam a importância da literatura e valorizam o ato de ler. Considerando as possibilidades para os leitores iniciais, devemos pensar em atividades que cativem e desafiem os leitores no processo de alfabetização com a leitura literária.

Coelho (2000) apresenta algumas características de livros adequados para a fase dos leitores iniciais, que são:

> •**A imagem** ainda deve predominar sobre o texto. • **A narrativa** deve desenvolver uma situação (acontecimento, fato, conflito, etc.) simples, linear e que tenha princípio, meio e fim. [...]. • Como sempre, **o humor, a graça, a comicidade**... são fatores muito positivos. • **As personagens** podem ser reais (humanas) ou simbólicas (bichos, plantas, objetos), mas sempre com traços de caráter ou comportamento bem nítidos. Isto é, com limites precisos entre bons e maus, fortes e fracos, belos e feios, etc... [...] • O **texto deve ser estruturado** com palavras de sílabas simples (vogal/ consoante/vogal), organizadas em frases curtas nominais ou absolutas (períodos em coordenadas...), enunciadas em ordem direta e jogando com elementos repetitivos, para facilitar a compreensão dos enunciados. • **Os argumentos** devem estimular a imaginação, a inteligência, a afetividade, as emoções, o pensar, o querer, o sentir... Indiferentemente, podem se desenvolver no mundo do maravilhoso (do "Era uma vez") ou no mundo cotidiano, no dia-a-dia do pequeno leitor, com suas alegrias, desejos, travessuras, obstáculos, frustrações, sonhos, etc. Ou ainda resultarem da fusão dos dois mundos: o da fantasia e o do real. (Coelho, 2000, p.35) (GRIFO NOSSO)

Trabalhar a literatura no processo de alfabetização, utilizando os princípios citados e as características adequadas para os livros literários, possibilita a construção de uma teia de envolvimento de todos os leitores na apropriação e na construção de práticas de leitura e escrita no contexto literário, estimulando sujeitos capazes de elaborarem, por meio da escrita e da oralidade, textos literários, a partir de vivências e partilhas.

2.3 A importância do planejamento para o uso da literatura

A literatura na prática diária na ação docente tente necessitar do processo de sistematização das ações por meio do planejamento para alcançar as finalidades desejadas. Para Freire (2003) "planejar as práticas significa ter uma ideia clara dos objetivos a que queremos alcançar com ela." (Freire, 2003, p.57)

Diante disso, a prática com o uso da literatura deve possuir ações para consolidações dos objetivos e habilidades que queremos alcançar com aproximação de livros literários, para que todas as ações desenvolvidas sejam significativas e significantes no ato de ler. Pensar quais

contribuições desejamos alcançar com os textos literários para promover vivências reais que estimule a criatividade e imaginação para fortalecimento do pensamento crítico.

Para isso, devemos pensar como devemos estabelecer um planejamento que beneficie tanto a construção de uma rotina de leitura literária e a ampliação do repertório cultural das crianças. Essa construção deve considerar também os objetivos educacionais, visto que a literatura tende a contribuir com o desenvolvimento da linguagem e pensamento crítico, assim como a construção da identidade da criança leitora.

Zilberman (2012) apresenta que as crianças conhecem os livros antes mesmo de adquirirem a habilidade de lê-lo, assim como descobrem a linguagem antes de dominar seu uso. Sendo assim, os textos literários devem estarem presente em todos os ambientes culturais da criança para que assim ela assimile o seu uso e inclua na rotina. Na escola não deve ser diferente, pois é um ambiente que proporciona uma vivência com a literatura mediada, inicialmente, pelo trabalho docente.

O trabalho docente não é algo improvisado, mas sim, planejado. Na sala de aula, utilizando ou não a literatura, toda atividade tende a ser planejada e intencional. Para Libâneo (1998), o trabalho docente, sendo uma atividade intencional e planejada, requer saber por qual etapa ou passo didático é mais adequado para iniciar a aula ou a conjugação de vários passos numa mesma ou conjuntos de aulas, dependendo dos objetivos, conteúdos e características do grupo.

Diante disso, pensarmos o planejamento para utilização da literatura em sala de aula deve-se considerar os contextos, possibilidades e desafios que serão encontrados a partir das demandas apresentadas em cada realidade. Assim como os acervos disponíveis pelas instituições de ensino e/ou os acervos pessoais de cada educador. Contudo, essa ação deve ser planejada para que assim consigamos obter o melhor aproveito. Visto que o planejamento contribui positivamente com processo de ensino e a sistematização das aulas, assim como os materiais a serem utilizados em sala e as ações a serem desenvolvidas pelo educador mediador e pelos estudantes.

Luck (2008) apresenta as contribuições do planejamento, em que viabiliza o campo de ação docente. As contribuições apresentadas por ela são:

> 1. definir o escopo do trabalho como um todo e de seu significado no contexto escolar; 2. dimensionar a ação pretendida, relacionando-a com outras de sentido mais amplo ou de sentido conexo; 3. definir e ordenar a finalidade, os objetivos amplos e os específicos a serem alcançados; 4. estruturar e ordenar as ações a serem encetadas; 5. estabelecer a articulação e a integração vertical e horizontal de ações, garantindo um conjunto contínuo de trabalho pedagógico; 6. tornar claras e precisas as responsabilidades quanto ao desenvolvimento das ações; 7. diminuir a possibilidade de omissão de pessoas em relação à responsabilidade que devem ser por elas

> assumidas; 8. racionalizar a distribuição e o uso de tempo, de energia e de recursos; 9. evitar a duplicação do uso de recursos e de esforços; 10. promover a maximização e o reforço necessário às ações desencadeadas e aos seus resultados; 11. facilitar o controle efetivo das ações e garantir sua avaliação; 12. promover o desenvolvimento do interesse e do envolvimento de educadores na realização das ações pedagógicas; 13. antecipar e controlar o surgimento de dificuldades e de empecilhos ao desenvolvimento dos objetivos propostos; 14. assegurar o máximo aproveitamento e desenvolvimento do potencial humano e da dinâmica social da escola; 15. garantir um sentido de unidade ao trabalho como um todo; 16. estabelecer um sentido proativo, voltado para a transformação da realidade escolar (Luck, 2008, p.39).

Em cada ponto apresentado pela autora visualizamos que o planejamento no trabalho docente é positivo, contudo, vale ressaltar que para a promoção desses benefícios devemos partir das nossas responsabilidades políticas na busca de uma educação de qualidade. Como vemos no tópico 7 em que o planejamento diminui a omissão da responsabilidade, pois é nele que idealizamos nossa ação para a promoção de transformação.

Acrescentando as contribuições do tópico 14, vemos que o planejamento assegura o aproveitamento e o desenvolvimento do potencial humano na dinâmica social escolar. Portanto, a utilização de um planejamento que dialogue com os textos literários promove as habilidades e competências tanto escolar como habilidades sociais.

Para isso devemos construir uma reflexão sobre as intencionalidades das ações, para conscientização dos seus sujeitos. Vasconcellos (2014) compreende que a reflexão deve estar articulada com duas dimensões: o convencimento que dá força a atividade e propicia o despertar para a consciência se integrar, se encontrar, se motivar, se dispor para a ação, visando o educador reconstruir-se como o sujeito mediador e a intervenção. A intervenção é uma guia para a prática que se quer transformar, deve indicar caminhos viáveis para a mediação em sala de aula.

Nessa intervenção que o trabalho docente é aplicado, em que ocorre a união dos conceitos teóricos com a prática. Os saberes docentes são colocados em ação a partir das possibilidades encontradas nas práticas pedagógicas planejadas, sendo assim é aqui em que os usos dos textos literários potencializam as ações e engaja a interação de todos com o mundo letrado.

A literatura utilizada no âmbito educacional pode estar vinculada a conceitos e pretextos que minimizam suas potencialidades, principalmente quando o acervo literário não é atrativo e/ou diversificados. O acervo literário pode ser pensado e planejado, assim como o professor deve conhecer as histórias ali presentes, visto que é necessário pensar com antecedência como ocorrerá a utilização das obras literárias. A leitura das histórias também poderia ocorrer com antecedência para que o educador se aproprie dos sentidos do texto,

familiarize com as sonoridades das frases e personagens visando captar os ritmos e a cadência da leitura (Pinto; Kunz; Martins, 2021).

A organização desse processo não pode correr sem um planejamento, visto que para conhecer o acervo literário e as literaturas que potencializa cada realidade é necessário dedicar tempo de leitura. O professor também necessita a construção de uma rotina de leitura, para construí um repertório literário que valorize a diversidade e que perceba os aspectos estéticos necessários, visto que o texto vai além dos signos escritos.

O planejamento pedagógico, que valorize os textos literários, parte das ações desenvolvidas pela instituição de ensino e nas ações docentes, sendo assim o planejamento é viabilizado como um trabalho colaborativo. Com isso, é necessário percebermos como se ocorre essa dinâmica de colaboração nos planejamentos e quais são as concepções são aplicadas.

Em suma, planejar a utilização da literatura não é um movimento individual e descontextualizado. O planejar possibilita a valorização dos textos literários e suas potencialidades nas sistematizações das ações para facilitar a obtenção dos objetivos almejados, principalmente em uma educação que busca transformar sujeitos para que assim eles transformem suas realidades e mudem o mundo para melhor.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Este capítulo aborda os dados coletados na pesquisa, buscando dialogar com os principais autores que abarcam as discussões das temáticas deste estudo. Os dados foram construídos por meio do questionário disponibilizado na plataforma *Google Forms*, contudo a coordenação da instituição questionou se a pesquisa poderia ser respondida manualmente a partir de um questionário impresso. Diante disso, foi ofertada a opção da coleta das respostas por meio de um questionário impresso, no entanto, todas as participantes da pesquisa optaram em preencher o questionário *on-line*.

O questionário foi aplicado com professoras alfabetizadoras no Colégio de Aplicação – EBAS-UFPB, abarcando as que lecionam em turmas do 1º ano e 2º ano nos turnos matutino e vespertino. A coleta ocorreu com quatro professoras, que iremos nomear de Professora 1 (P1), Professora 2 (P2), Professora 3 (P3) e Professora 4 (P4), uma vez que terão seus nomes em sigilo, buscando assegurar a privacidade das participantes desta pesquisa.

As professoras são do gênero feminino, na faixa etária de 38 a 71 anos, possuem graduação em Pedagogia e apresentam pós-graduações. P1 tem pós-graduação em Psicopedagogia e Mestrado em Educação; ela não especificou quantos anos está na instituição, mas ela respondeu que está há anos. Ela estava como professora substituta da professora oficial da turma e informou que não conseguiu responder ao questionário pelo seu *e-mail* oficial, tendo respondido com o *e-mail* disponibilizado pela Instituição, contudo seus dados oficiais foram colocados no questionário.

P2 possui Doutorado em Cooperação ao Desenvolvimento e faz três anos que leciona na Instituição. P3 está na instituição há 3 meses, é mestre em Educação e leciona também em uma escola de educação infantil. P4 possui especialização em Alfabetização e Letramento e em Gestão Educacional, assim como Mestrado e Doutorado em Educação. P4 é a que tem menos tempo na instituição, tendo um mês e quinze dias como professora no ciclo de alfabetização.

A partir dos perfis acadêmicos das professoras, percebemos que possuem formação continuada, formando uma equipe com currículo diverso que dialoga com suas áreas de atuação. A formação continuada possibilita a reflexão sobre as ações docentes com novos aparatos e fundamentos, aproximando os docentes a novos estudos e correntes teóricas para práticas com inovação, articuladas a melhorias no processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

O questionário foi dividido em três blocos de perguntas. O primeiro bloco foi onde buscamos coletar os dados de identificação; o segundo bloco buscou coletar informações sobre

a prática do planejamento docente, e o terceiro bloco abarcou o uso da literatura infantil na prática docente no processo de alfabetização e letramento.

Refletindo sobre as respostas do bloco “A prática do planejamento docente: algumas informações sobre a sua prática de planejamento”, visualizamos as concepções sobre o planejamento. Na primeira questão - “O que você compreende por planejamento?” -, as entrevistadas responderam:

> P1: Planejamento é uma forma de elaborar minha aula.
> P2: Compreendo o planejamento como etapa essencial de todo trabalho pedagógico. Deve ser uma ação sistemática e orientada, de maneira que o trabalho docente consiga alcançar os objetivos apresentados na proposta pedagógica da escola.
> P3: Se programar para o que vai realizar.
> P4: Uma organização de tempos, espaços e materiais que auxilia o professor no seu cotidiano de trabalho. Essa organização inicial vai sendo alimentada com os registros realizados pelo professor. Assim compreendo que o planejamento é uma ferramenta imprescindível para o trabalho docente que ajuda a organizar o ensino e principalmente avançar nas aprendizagens das crianças.

P1 apresenta a concepção mais prática do que é planejamento, compreendendo que é uma forma de elaborar como ocorrerá sua aula, assim como a P3: a programação a ser realizada. Visualizamos que suas concepções do que é o planejamento se aproximam do planejamento de aula/plano de ação, que corresponde à organização das ações que serão desenvolvidas.

Contudo, P2 e P4 destacam que o planejamento vai do macro ao micro, considerando tanto os planos de ensino da instituição quanto a organização do espaço e dos recursos. P4 compreende que o planejamento é imprescindível, assim como P3 o considera essencial para alcançar os objetivos do trabalho docente, reiterando a importância do ato de planejar.

Na questão “Em qual o momento do seu dia você elabora o seu planejamento e em qual local?”, suas respostas foram:

> P1: A tarde e em casa.
> P2: O planejamento anual eu faço a cada início de ano letivo. O planejamento bimestral, organizo a cada início de bimestre, com base no Planejamento anual. Também faço, semanalmente, os planos de aula correspondente à semana, de forma a acompanhar melhor o rendimento de cada criança. Realizo minha atividade de planejamento em casa e, uma vez na semana, quando é possível, consigo organizar materiais didáticos e atividades para a semana, no contraturno das minhas atividades (tarde).
> P3: Nas quintas-feiras eu planejo pela manhã na escola do município de Santa Rita e no final de semana planejo a semana da Eebas.
> P4: No período da manhã. Trabalho com dedicação exclusiva 40 horas. Tenho 50% de hora atividade. Assim leciono no período da tarde e realizo meu planejamento no período da manhã. Algumas ocasiões de forma remota em outras na escola.

Pelas respostas das professoras, percebemos que o planejamento ocorre de maneira individualizada e em ambientes externo à instituição, ocorrendo no contraturno ou no final de semana. P2 descreveu como ocorre o seu planejamento ao decorrer do ano, visto que existe uma organização anual e bimestral para construção das ações que ocorrerão nas unidades

didáticas no decorrer dos bimestres. É perceptível que a maioria apresentou que o planejamento ocorre de maneira semanal, pois é uma forma mais dinâmica de perceber quais são as necessidades reais dos alunos, visto que um planejamento anual e/ou semestral não consegue englobar as subjetividades presentes em sala de aula.

Quando questionadas se 'Você tem apoio pedagógico na elaboração do seu planejamento?', percebemos uma maior diferença em suas respostas, como vemos a seguir:

> P1: O colégio tem um dia de planejamento presencial com a colaboração da pedagoga do colégio.
> P2: Especificamente este ano, estamos tendo pouquíssimo apoio pedagógico e momentos dedicado ao planejamento coletivo. As reuniões pedagógicas também foram escassas. Mesmo tendo a perspectiva de planejamentos semanais com a equipe docente, este ano, este trabalho não está ocorrendo de forma sistemática.
> P3: Em Santa Rita planejamos em equipe no mesmo turno que trabalho, onde um professor apoia o outro. Na Eebas planejo sozinha.
> P4: Apenas se eu solicitar à pedagoga da escola.

A professora P1 informou que o apoio pedagógico ocorre por meio de um dia de planejamento presencial com a colaboração da pedagoga do colégio, contudo ela não sinalizou se é semanal, bimestral, semestral e/ou anual. Diferentemente da fala da P2, que destaca que este ano estão tendo 'pouquíssimo apoio pedagógico', então os planejamentos que deveriam correr semanalmente com a equipe não estão acontecendo sistematicamente, o que é reiterado pelo que foi apresentado pelas P3 e P4.

Essas falas mostram que o planejamento ocorre individualmente, mesmo que não tenham o apoio da equipe, por não ser solicitado e/ou pela escassez das reuniões pedagógicas. As falas das professoras não apresentam os fatores que estão impedindo que ocorram os planejamentos semanais coletivos. Contudo, Vasconcellos (2014) sinaliza que reuniões pedagógicas semanais devem ser priorizadas para a construção de um espaço de reflexão, pois essas reuniões são espaços privilegiados para reflexão crítica e coletiva sobre a sala de aula e da escola, oportunizando práticas reiterativas para o replanejamento.

Em sequência, as professoras responderam à questão "Ao elaborar o planejamento, o que é priorizado?". As prioridades estão relacionadas à etapa de atuação, considerando que são do ciclo de alfabetização, e suas respostas foram as seguintes:

> P1: O conhecimento prévio das crianças e o que queremos que ela aprenda.
> P2: As necessidades de aprendizagem de cada aluno é a prioridade. Como se trata de turma de Ciclo de Alfabetização, priorizamos atividades de leitura e escrita, tentando desenvolver atividades de escrita criativa, fluência leitora e aquisição de vocabulário, tendo em consideração o nível de leitura e escrita de cada criança.
> P3: Em Santa Rita priorizamos o projeto que é elaborado bimestralmente. Na Eebas priorizo leitura, escrita individual e em grupo, oralidade para expressar opiniões e emoções e matemática.
> P4: Os registros de aprendizagens das crianças e os objetivos de aprendizagem.

As respostas obtidas revelam que no planejamento de professoras alfabetizadoras são priorizados os conhecimentos prévios, as necessidades de aprendizagem individuais, atividades de leitura e escrita, construção da fluência na leitura, aquisição de vocabulário, escrita individual e em grupo, oralidade para expressar opiniões, emoções, conhecimentos matemáticos, visando à sistematização das aprendizagens dos educandos a partir dos objetivos de aprendizagem que são esperados que desenvolvam ao decorrer dos semestres.

Dialogando com a Base Nacional Comum Circular – BNCC, as dimensões para práticas da linguagem adotadas pelas professoras compreendem os seguintes eixos: produções de textos e oralidade. Esses eixos dialogam com as competências da área da linguagem a serem desenvolvidas, principalmente com a competência 2, que objetiva que os alunos devem "conhecer e explorar diversas práticas de linguagem [...] em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva" (Brasil, 2018)

Para que isso corra, é necessário um planejamento que sistematize ações que envolvam práticas diversas de linguagem, considerando os interesses e conhecimentos prévios dos alunos nas unidades temáticas e o tempo necessário para consolidação das aprendizagens. Sendo assim, as prioridades ao elaborar o planejamento utilizando a racionalização do tempo possibilitam que o tempo seja bem utilizado pelas professoras e pela escola, pois é necessário priorizar elementos que são fundamentais para cada etapa/ciclo de ensino (Vasconcellos, 2014).

Retornando o planejamento coletivo da Instituição, as professoras responderam às seguintes questões: "A instituição realiza planejamento em equipe? Se sim, como e com qual frequência?". Suas respostas foram:

> P1: Sim. Uma vez por semana.
> P2: Especificamente este ano, estamos tendo pouquíssimo apoio pedagógico e momentos dedicado ao planejamento coletivo. As reuniões pedagógicas também foram escassas. Mesmo tendo a perspectiva de planejamentos semanais com a equipe docente, este ano, este trabalho não está ocorrendo de forma sistemática.
> P3: Em Santa Rita sim, semanalmente. Na Eebas não.
> P4: Planejamento de aula não. Apenas de propostas coletivas como escrita de currículo, organização de sábados letivos e festividades. Nesses momentos nos reunimos presencialmente para discussão.

Em suas respostas sobre o planejamento, demostraram que não ocorrem planejamentos coletivos sobre as aulas do ciclo de alfabetização e também não ocorre planejamento coletivo com professoras das mesmas turmas em turnos diferentes, assim como não ocorre uma organização de continuidade entre os turnos. Poderíamos questionar se os alunos do turno da

manhã estão seguindo os mesmos conteúdos/temáticas da tarde, mas esse não foi o foco adotado nesta pesquisa. Entretanto, é essencial que os planejamentos das turmas de turnos distintos dialoguem.

A professora P3 afirma que não estão tendo planejamento em equipe, diferentemente da professora P1, assim, divergem em afirmar que os planejamentos ocorrem a partir de reuniões semanais. A partir disso, percebemos que é necessário que a Instituição estruture um cronograma de reuniões da equipe docente para construção de diálogos e reflexões sobre suas práticas educativas, visto que "a prática educativa quando refletida coletivamente é a melhor fonte de ensinamento teórico e sobretudo de práticas mais comprometidas" (Arroyo, 1982, p.106, *apud* Vasconcellos, 2014, p. 162)

A questão seguinte foi: "Quais contribuições o planejamento traz para sua prática em sala de aula?", pela qual buscamos compreender quais contribuições o planejamento traz para a prática educativa docente. Seguem as respostas:

> P1: Ajuda na execução da aula. Pois sem planejamento não tem como atingir os objetivos propostos da aula.
> P2: Coerência de minhas ações (teoria e prática) e resultados frutíferos em relação aos objetivos de aprendizagem para o 1º ano.
> P3: No planejamento pensamos em equipe nossa prática, organizamos nossa semana e repensamos a prática pedagógica.
> P4: O planejamento é a fonte de toda a organização da rotina e das aprendizagens, ele é flexível mas sempre ponto de partida para garantir avanços e continuidade.

As respostas obtidas transcrevem as contribuições particulares a cada educador do planejamento. P1 apresenta que o planejamento auxilia na execução da aula e em atingir dos objetivos. É, pois, a partir do planejamento que os educadores conseguem elaborar as propostas de aulas e os objetivos a serem atingidos, mesmo que o educador não escreva em laudas o que pretende, pois o planejamento pode correr por escrito e/ou mentalmente.

P2 afirma que a contribuição para sua prática é a coerência entre teoria e prática, sendo que ela percebe ganhos e resultados positivos quanto aos objetivos de aprendizagem desenhados para sua turma. É perceptível que os ganhos são visualizados por conta do percurso do planejamento, pois só percebemos o avanço nas ações quando analisamos a prática com os aparatos teóricos e a avaliação dos resultados da nossa prática.

As contribuições apresentadas pelas professoras P3 e P4 assemelham-se quando expressam que possibilita a organização da prática pedagógica e da rotina escolar, todavia o planejamento é flexível para garantir os avanços e continuidade do trabalho pedagógico. A organização presente na dimensão técnica do planejamento, como já apresentado neste estudo, estabelece delimitação e discrições dos aspectos relevantes para a realização da organização

das ações da prática pedagógica para a consolidação das aprendizagens dos alunos (Luck, 2008).

Vasconcellos (2014) apresenta que os educadores tendem a desacreditar da importância do planejamento por compreender que é apenas um documento meramente burocrático. Diante disso, buscamos compreender se essa concepção é a das professoras entrevistadas, quando solicitamos que respondessem à questão "Para você, planejamento é uma atividade meramente burocrática? Justifique.". Suas respostas foram:

> P1: Não porque nos ajuda a desenvolver o conhecimento junto as crianças.
> P2: Não. Como já mencionado ao princípio, o planejamento é uma etapa essencial de todo trabalho pedagógico. Não se faz educação de qualidade, sem a sistemática cuidadosa do planejamento.
> P3: Não. Planejamento é uma atividade de grande importância para alcançar os objetivos e refletir sobre a prática.
> P4: Não. Ele é minha ferramenta de trabalho. Ajuda na minha organização e garante uma continuidade e evolução das aprendizagens.

As respostas obtidas demonstram que as professoras não desacreditam da importância do planejamento e são favoráveis quanto à utilização do planejamento em suas práticas docentes. P2 compreende o planejamento como uma etapa essencial ao trabalho pedagógico, caminhando com os autores suscitados neste texto, ou seja, com qualidade e sistematizado cuidadosamente.

A resposta da P3 demostra que o planejamento é de grande importância para alcançar os objetivos e refletir sobre a prática. Agregando a fala da P1, percebemos que o planejamento auxilia na construção coletiva dos conhecimentos junto aos educandos, pois "o planejamento, sem dúvida, pode colocar-se como um instrumento teórico-metodológico para a intervenção na realidade" (Vasconcellos, 2014, p. 75).

Visualizamos a utilização do planejamento como instrumento teórico-metodológico para intervenção da realidade na fala da P4, quando ela considera o planejamento sua ferramenta de trabalho. O planejamento modifica sua realidade a partir da organização do espaço, garante a continuidade tanto dos conteúdos, ações e objetivos para, assim, agir na realidade fomentando a evolução da aprendizagem e do trabalho pedagógico.

Como já mencionado nesta pesquisa, o terceiro bloco de perguntas visou a coletar informações sobre o uso da literatura infantil na prática docente no processo de alfabetização e letramento. Para isso, as entrevistadas responderam a oito questões. Na primeira questão – "Para você, no processo de alfabetização e letramento, é possível a utilização de literatura infantil? Se sim, de que maneira?" -, todas afirmaram que sim e descreveram suas percepções do uso prático, como vemos a seguir:

> P1: Sim. Porque ajuda no desenvolvimento da leitura, da criatividade das crianças.

> P2: Com toda certeza. As crianças precisam estar rodeadas de literatura infantil, para que elas, desde cedo, aprendam a ouvir, analisem as imagens, letras e símbolos. Não consigo alfabetizar na perspectiva do letramento, sem que não haja literatura infantil. O despertar pela leitura desde a pequena infância é fundamental para o amadurecimento da criança na construção da cidadania crítica e reflexiva.
> P3: Sim. Sempre. Na leitura deleite, assim como na exploração do texto para o trabalho de leitura e escrita.
> P4: Sim. Utilizo tanto para momentos de leitura deleite como instrumentos para planejamento de sequências didáticas.

É perceptível que as educadoras apreciam a utilização da literatura em sala de aula. P3 e P4 afirmam que utilizam a literatura infantil por meio das leituras deleite. Conforme Rildo Cosson (2020), essa utilização constrói a percepção da leitura como algo prazeroso auxiliando na competência de iniciar e consolidar a leitura: “essa forma de ler — a leitura prazerosa — seja ao mesmo tempo ponto de partida, parte do percurso e porto de chegada na formação do leitor” (Cosson, 2020, p.134).

A partir dos paradigmas da formação do leitor no âmbito escolar e na sociedade, definidos por Cosson (2020), percebemos duas visões sobre a leitura de literatura no âmbito educacional. A primeira compreende que a leitura é fundamental ao aprendizado da escrita, pois favorece “[...] o desenvolvimento do vocabulário, a fixação da ortografia, a fluência da leitura e a incorporação do registro formal da língua, em uma abordagem estreitamente linguístico-pedagógica do valor da literatura na escola” (Cosson, 2020, p.133).

A segunda corresponde à compreensão da literatura como instrumento eficaz na criação do hábito e gosto pela leitura, fortalecendo “a formação do leitor crítico, autônomo, competente ou qualquer outro adjetivo que se acrescente ao substantivo leitor, no sentido de indicar uma competência superior, encontra no texto literário o caminho mais profícuo.” (Cosson, 2020, p.133). Esta segunda visão relaciona-se com os pontos apresentados pelas entrevistadas, principalmente nas falas de P1 e P2, que apresentam que a leitura desde a infância desenvolve o amadurecimento da criança no desenvolvimento da criatividade em sua cidadania crítica e reflexiva.

Na busca por compreender se essa utilização é intencional e planejada a partir do planejamento docente, questionamos: “O seu planejamento inclui literatura infantil, se sim em qual momento?”. As respostas coletadas foram:

> P1: Si. Pode ser no início da aula ou quando precisamos da literatura para interagir com as crianças e alcançar um objetivo de aprendizagem.
> P2: Sim. Na nossa rotina diária, sempre há espaço para contação de histórias (aprender a ouvir), leitura oral coletiva (fluência leitora) e leitura individual, em que seleciono literatura infantil adequada ao nível de leitura de cada criança. Além disso, temos a "Ciranda Literária", que consiste no empréstimo de livros de leitura para as crianças levarem às suas casas durante a semana e fim de semana (pega emprestado na segunda-feira e devolve na segunda-feira seguinte).

> P3: Sim, utilizo quase que diariamente a leitura deleite; tenho um projeto de leitura, onde eles levam os livros para casa no final de semana, escrevem e desenham sobre o livro e compartilham a experiência na segunda-feira, e; trabalho a partir da literatura infantil a interpretação do texto, a leitura e a escrita.
> P4: Sim. Todos os dias temos o momento de leitura deleite, realizado pelo professor e em alguns momentos pelas crianças e empréstimo semanal de livros.

Suas respostas demonstram que planejam a utilização de literatura quase que diariamente, contudo algumas utilizam-na para os momentos deleite e o com intuito educativo. Considerando que o planejamento ocorre a partir dos projetos encabeçados pelas docentes, percebemos que ocorrem ações de aproximação do contexto familiar e a leitura quando os alunos são incentivados a levarem textos literários para suas casas semanalmente.

Diante disso, as professoras possibilitam que a escola exerça seu papel de incentivar as leituras em outros espaços não escolares e sua função de ofertar aos educandos o acesso a textos literários. Entretando, essas obras devem possuir alta qualidade estética e literária, firmando um acervo que valorize a cultura (Cosson, 2020).

Para isso, questionamos as entrevistadas sobre quais gêneros literários são utilizados na sala de aula de maneira corriqueira. Segue as respostas obtidas:

> P1: Livros de histórias infantis e gibis.
> P2: Poemas, parlendas, crônicas e textos informativos (curtos).
> P3: Contos.
> P4: Narrativas, poemas, contos, fábulas...

Os gêneros presentados nas rotinas das educadoras alfabetizadoras são essenciais para a utilização em ambiente educacional, visto que são produções que circulam no imaginário cultural e fortalecem os processos de alfabetização nas práticas de letramento. Sendo assim, os gêneros literários consolidam as práticas de letramento, dado que "é indiscutível que o texto é o eixo central das atividades de letramento" (Soares, 2020, p. 33).

No questionário, elas responderam sobre sua rotina, pois buscamos saber se incluem a leitura de textos da literatura infantil, e todas afirmaram que sim. Em sequência, responderam à seguinte questão: "Qual autor de literatura infantil não pode faltar no acervo para as práticas de leituras?". Suas respostas foram:

> P1: Não tem uma prioridade.
> P2: Cecília Meirelles, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Sylvia Orthof, Elias José, Mary França...
> P3: Ruth Rocha e Ana Maria Machado
> P4: Alguns autores são clássicos como Ana Maria Machado, Eva Furnari, Marina Colasanti, Ruth Rocha. Mas além de olhar para a escolha do livro pelo autor eu olho muito pelo interesse da turma, como por exemplo: histórias que tenham bruxas, diferentes tipos de princesa, dinossauros... também incluo livros que tenham protagonistas negros.

A maioria dos autores apresentados nas respostas são mulheres, e as principais citadas foram: Ruth Rocha e Ana Maria Machado. A escolha dessas autoras parte das concepções de cada educador, principalmente, o intuito pedagógico e social na utilização de cada obra literária. Visto que, a leitura de obras literárias de autoras mulheres dialoga com a realidade das educadoras, aproxima suas concepções de vida, concepções políticas e repertórios culturas para sua sala de aula.

Para Cosson (2020), a seleção das obras que serão lidas parte de uma série de particularidades, sendo uma atividade exclusiva da responsabilidade do docente por meio da decisão de quais textos são adequados para promover a conscientização política dos sujeitos e engajando-os nas propostas feitas. Essa função deve ir além do compromisso político como critério, resultando em um repertório de leitura com características que desafiem os paradigmas a partir da conscientização política, o que não é apresentado pelas professoras.

A seleção das obras e dos autores necessita dialogar com o planejamento, visto que a literatura se interliga com o meio social. Com isso, buscamos compreender se as atividades do ciclo de alfabetização ocorrem de maneira interdisciplinar. As professoras responderam à questão "As atividades com a literatura infantil são planejadas para ocorrerem de forma interdisciplinar? Sim. Não. Explique.". Estas são as suas respostas:

> P1: Sim. Usamos a literatura para apreciação e também como recurso didático para trabalhar conteúdos.
> P2: Sim. Com o Ciclo de Alfabetização, consigo trabalhar leitura oral e individual desses autores citados e trazer conhecimentos das Ciências da Natureza (plantas y animais), seres vivos e suas características. Também consigo trabalhar formas geométricas planas e não planas através da leitura de poemas e obras de arte, como as obras de Tarsila do Amaral...
> P3: Sim. Alguns textos nos permite exemplificar com situações reais que transitam em várias disciplinas, outros nos trazem situações que nos permite trabalhar com matemática.
> P4: Os momentos de leitura deleite e empréstimo de livro não. Quando faço uso dos livros de literatura como ferramenta para uma sequência didática sim. Por exemplo estou trabalhando com o livro Cuidado com o Menino com os componentes de Língua Portuguesa e Matemática.

É unanime a afirmação da utilização dos textos de maneira interdisciplinar. P1 cita que utiliza a literatura como recurso, assim como também utiliza para apreciação. É uma maneira de dinamizar as aulas, porém a literatura utilizada como pretexto educacional tende a minimizar suas potencialidades, como já mencionado, principalmente quando o acervo literário não é atrativo e/ou diversificado.

P2 informa que trabalha com temáticas e conceitos a partir das escolhas dos textos, assim como campos de conhecimento diferentes, utilizando artistas para agregar. P3 revela que textos são utilizados entre as disciplinas para exemplificar situações reais, assim como

situações que abarquem o campo matemático. P4 utiliza os livros de literatura para a utilização da sequência didática, trabalhando dois campos de conhecimento com uma obra literária. Segundo informam ocorrer a interdisciplinaridade entre campos de conhecimentos, contudo essa interdisciplinaridade não é colocada como ato político para conscientização dos sujeitos na interdisciplinaridade da vida.

As duas últimas questões têm o objetivo de compreender a quantidade de aulas direcionadas e quais os dias utilizados para atividades que contemplem a literatura infantil. A questão "O planejamento de atividades de literatura infantil contempla, em geral, quantas aulas (ou dias ou semanas)?". Obtivemos as seguintes respostas:

> P1: 2 vezes por semana (depende muito do planejamento).
> P2: Semanalmente, trabalhamos diversas atividades com literatura infantil (diversos gêneros), dedico de 3 a 4 dias por semana.
> P3: Quase todos e em algumas semanas todos os dias.
> P4: Tem atividades que são diárias, como a leitura deleite. O empréstimo de livro é semanal. E as sequências didáticas tem duração mínima de um mês, com propostas de 2 a 3 vezes por semana.

Percebemos que as educadoras mantêm uma quantidade significativa de dias semanais para a utilização dos textos, possibilitando, assim, a aproximação dos alunos ao acervo literário presente na instituição e a inclusão da cultura da leitura em suas realidades. A utilização da literatura infantil em sequências didáticas, como cita P4, possibilita um trabalho interdisciplinar entre campos de conhecimento em conjunto com as necessidades do processo de alfabetização dos educandos em práticas do letramento.

A última questão da pesquisa é "O planejamento das atividades com o uso da literatura infantil é por aula ou é previsto em um projeto? Explique.". Suas respostas foram:

> P1: Por aula e por projeto.
> P2: Para cada bimestre ou trimestre, trabalhamos gêneros textuais específicos, que estão relacionados aos projetos de ensino.
> P3: Tanto por aula, com a leitura deleite, como no projeto de leitura.
> P4: É previsto em um projeto ou sequência didática quando envolve um componente curricular. O momento de leitura deleite e o empréstimo de livro fazem parte do planejamento como uma proposta diária e semanal.

Buscamos perceber se a literatura ocorre de maneira vinculada ou isolada das práticas, contudo suas respostas demostram que as educadoras constroem um diálogo com os projetos de ensino. As educadoras buscam organizar as demandas metodológicas a partir dos planejamentos presentes em suas realidades. Diante disso, conforme Cosson (2020), o percurso metodológico demanda aos professores trabalharem com projetos, resolução de problemas, aprendizagem colaborativa e estratégias de ensino para o letramento literário.

Os dados observados a partir das respostas percebidas no questionário propiciaram o diálogo da teoria com a prática empregada por professoras alfabetizadoras. Percebemos que há

uma valorização do planejamento docente, contudo não correm planejamentos coletivos que busquem viabilizar ações coletivas e significativas nas realidades vivenciadas no campo educacional.

Percebe-se que a literatura faz parte da prática docente nesta instituição. Além disso, é perceptível que as concepções das professoras do ciclo de alfabetização são semelhantes sobre a utilização da literatura em sala de aula, proporcionando um trabalho colaborativo para construção de propostas que transformem as vivências dos educandos com a literatura.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste estudo, observou-se que o planejamento para o uso da literatura no processo de alfabetização e letramento contribui para as práticas de leitura, assim como contribui com ações planejadas que visem à consolidação da alfabetização e do letramento. Dado que a utilização de textos significativos, como os textos literários, incide na formação do sujeito para a construção do senso crítico e da autonomia.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral refletir sobre a importância do planejamento da utilização da literatura infantil para o letramento e a alfabetização. Observamos que, para que o planejamento oriente com as práticas de alfabetização e letramento, é necessária a construção de uma cultura escolar de planejamentos coletivos, principalmente para criar ações que caminhem juntas em prol de um objetivo único.

Nossa pesquisa teve o objetivo específico inicial de aprofundar o estudo sobre as teorias que embasam o planejamento pedagógico, em que visualizamos as principais concepções sobre o ato do planejar no âmbito educacional. O planejamento direciona a organização e sistematização das ações futuras para que o processo de ensino ocorra, mas o planejamento não é apenas sua dimensão técnica. Ele traduz nossas concepções filosóficas de educação, assim como os propósitos que esperamos alcançar. É na dimensão política que visualizamos a ação humana integralmente, visto que efeitos que o planejamento proporciona são percebidos na vida dos sujeitos.

Neste estudo, refletimos igualmente sobre a importância da literatura infantil para o letramento e a alfabetização. A alfabetização com práticas de letramento literário conduz à leitura de mundo do sujeito, de modo que ele reconstrói sua relação com as leituras de mundo e fortifica o domínio do sistema convencional de escrita. Posto isso, a escolha de obras literárias que questionam as manipulações da linguagem e do imaginário tendem à transformação crítica das concepções de mundo dos seus leitores.

Sendo assim, os educadores devem escolher obras literárias libertárias que estimulem a consciência crítica, assim como a expressividade verbal, a criatividade, a autonomia, a observação e a reflexão. Os estudantes, desde o início do processo de alfabetização e letramento, devem articular a realidade com suas leituras e escritas, pois estabelecer uma articulação política com a realidade é primordial para a consolidação do senso crítico, assim como para a ampliação do seu repertório cultural e político.

A pesquisa propôs analisar, também, os documentos que regem o ensino do sistema de escrita alfabética, a leitura e o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Contudo, direcionamos o nosso olhar para a Base Nacional Comum Curricular no que se refere às

dimensões da linguagem esperadas nesta documentação. Sendo assim, visualizamos que esse objetivo específico foi parcialmente atendido, sendo necessário analisar significativamente outros documentos que dialoguem sobre sistema de escrita alfabética, a leitura e o letramento.

Por fim, analisamos o planejamento e o uso da literatura de professoras alfabetizadoras do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental nos anos iniciais do Colégio de Aplicação de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba. A coleta dos dados da pesquisa de campo ocorreu por meio do questionário em que buscamos compreender suas concepções e percepções. Dialogamos com os resultados a partir dos estudos realizados na pesquisa bibliográficas, com os autores suscitados neste estudo, sobre planejamento, letramento, alfabetização e literatura infantil.

Os dados coletados demostraram que o planejamento de ações significantes e significativas com vivências do uso real da literatura no ato de ler promove os objetivos educacionais em consonância com o papel fomentador de transformação presente na educação. Por meio disso, visualizamos os ganhos na construção da identidade das crianças leitoras, a partir de uma vivência com a literatura planejada e mediada com princípios de emancipação dos educandos, por meio das ações dos educadores que compreendem a responsabilidade de uma educação de busque agregar com a realidade vivenciada.

As potencialidades da literatura na escolarização são firmadas quando a desvinculamos de pretextos que minimizem suas ações, assim como quando deixamos de utilizá-la como apenas como pretexto educacional. Visto que a literatura é a arte mais humana e subjetiva produzida por meio das palavras, a utilização da literatura planejada politicamente promove o contato com um vasto repertório cultural, social e histórico que vai além dos signos escritos e parte para a leitura do mundo.

Ademais, a construção de um espaço de reflexão sobre as ações do corpo docente é fundamental para reiterar a responsabilidade política do planejamento e na utilização dos meios educacionais disponíveis. O planejamento construído coletivamente possibilita a conformidade de práticas comprometidas com a transformação. Para isso, o planejamento deve ser flexível e revisto, buscando estabelecer a coerência entre teoria e prática, assim como o meio de continuidade na busca de avanços significativos na vida dos educandos.

Além disso, a interdisciplinaridade presente na vida humana é reescrita pelos textos literários, com isso a literatura corrobora com a formação leitora a partir da realidade política e o imaginário. A leitura é, pois, um ato político.

Ressaltamos que este estudo não abarca a amplitude de possibilidades de reflexão sobre as temáticas apresentadas, contudo visualizamos que uma pesquisa mais ampla sobre o

planejamento das práticas de alfabetização e letramento literário a partir de observação participante agregaria à reflexão com base nas teorias e percepções apresentadas. Abarcar mais colégios de aplicação revela a importância desta instituição para a formação inicial dos licenciandos e suas contribuições para a comunidade acadêmica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/ . Acesso em: 15/10/2023.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil:** teoria, análise e didática. Editora Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa**. Introdução à literatura infantil e juvenil atual.** São Paulo: Global Editora, 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. Editora Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo.** Cortez Editora, 2017.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Artmed, 1999.

FUSARI, J. C. **O planejamento do trabalho pedagógico:** algumas indagações e tentativas de respostas. Série Ideias, v. 8, p. 44-53, 1990.

FREIRE, Paulo, et al. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização:** leitura do mundo, leitura da palavra. Editora Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4° ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel, et al. **Métodos de pesquisa**. [Organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil–UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura infantil:** múltiplas linguagens na formação de leitores. Editora Melhoramentos, 2010. n.p.

HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1998.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUCK, H. **Planejamento em orientação educacional**. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

KLEIMAN, Ângela (org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras. 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo, Editora Atlas. 2003.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

PINTO, A. S.; KUNZ, Marinês A.; MARTINS, Rosemari Lorenz. **Letramento e alfabetização**: Roteiros de leitura de textos literários para o 2 ano do Ensino Fundamental. 1. ed. Chisinau: Novas Edições Acadêmicas, 2021.

SANTOS, Fábio C. dos. MORAES, Fabiano. Alfabetizar letrando com a literatura infantil. 1° ed. São Paulo: **Cortez**, 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização:** a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2014, v.1.

UFPB, Universidade Federal da Paraíba. **EEBAS da UFPB é reconhecida como Colégio de Aplicação.** 2022. Disponível em: https://www.ufpb.br/ufpb/contents/noticias/eebas-da-ufpb-e-reconhecida-como-colegio-de-aplicacao. Acesso em: 03 jun. 2023.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 2003 (6ª reimpressão, 2021).

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2012.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA DE CAMPO

Cara(o) Professora (o),

Meu nome é Thatiana Costa fontes de Oliveira, sou graduanda em pedagogia plena pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Estou investigando para a construção do meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC como o planejamento ocorre no ciclo de alfabetização por professoras (es) alfabetizadoras (es) e que relação há com o uso da literatura no processo de alfabetização e letramento. A sua colaboração em responder as perguntas abaixo é fundamental. O questionário é anônimo o que for respondido será sigiloso e você não será associado.

Agradeço sua colaboração.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome: _____
Idade: _____ Gênero: _____
Escola: _____
Há quanto tempo trabalha nesta escola? _____
Formação Acadêmica? _____
Possui pós-graduação? ( ) Sim ( ) Não
Se sim, qual? _____

A prática do planejamento docente: algumas informações sobre a sua prática de planejamento.

1. O que você compreende por planejamento?
2. Qual é o momento do seu dia que você elabora o seu planejamento e qual local?
3. Você tem apoio na construção do seu planejamento?
4. Ao elaborar o planejamento o que é priorizado?
5. A instituição realiza planejamento? Se sim, como e com qual frequência?
6. Quais contribuições o planejamento trás para sua prática em sala de aula?
7. Para você, planejamento é uma atividade meramente burocrática?

A literatura infantil no processo de alfabetização e letramento: algumas informações sobre o uso da literatura na prática de alfabetização e letramento.

1. Para você, no processo de alfabetização e letramento é possível a utilização de literatura infantil? Se sim, de que maneira?
2. O seu planejamento inclui literatura infantil, se sim em qual momento?
3. Quais gêneros textuais são utilizados na sua sala de aula de maneira corriqueira?
4. Há uma rotina que inclua a leitura de textos da literatura infantil?
5. Qual autor não pode faltar no acervo para as práticas de leituras?
6. As atividades com a literatura infantil são planejadas para ocorrerem de forma interdisciplinar? Sim. Não. Explique.
7. O planejamento de atividades de literatura infantil contempla, em geral, quantas aulas (ou dias ou semanas)?
8. O planejamento das atividades com o uso da literatura infantil é por aula ou é previsto em um projeto? Explique.

APENDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos, me disponho a participar da Pesquisa *O planejamento de professoras(es) alfabetizadoras(es) no ciclo de alfabetização no emprego da literatura no processo de alfabetização e letramento*. Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos.

O trabalho *O planejamento de professoras(es) alfabetizadoras(es) no ciclo de alfabetização no emprego da literatura no processo de alfabetização e letramento*. tem como objetivo geral: refletir sobre a importância do planejamento da utilização da literatura infantil para o letramento e a alfabetização.

Ao voluntário, só caberá a autorização para responder o questionário via *Google Forms e* não haverá nenhum risco ou desconforto, mantendo toda a privacidade em qualquer futura publicação.

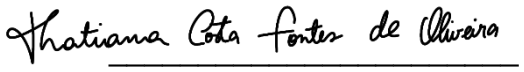
Ao pesquisador, caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde - Ministério da Saúde. Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando, assim, a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário, e, portanto, não haverá necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar o e-mail thatianaoliveira33@gmail.com ou pelo contato (83) 9 8658-1146.

Ao final da pesquisa, se for do seu interesse, o voluntário terá livre acesso ao conteúdo da pesquisa, podendo discutir os dados com a pesquisadora.

Dessa forma, uma vez tendo lido e compreendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, apresento e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.



Assinatura do aluno pesquisador responsável