

Projeto *Biblioteca em casa*: leitura, registro e observações de uma experiência em tempos de pandemia**Home Library Project: reading, recording and observations of an experience in times of pandemic**Karen Garcia da SILVA*
Raquel Pereira SOARES**

RESUMO: O livro de literatura e o ato de ler não se aproximam das crianças de forma inata, eles são bens culturais que precisam ser aprendidos na interação com o objeto e com o outro mais experiente. Em um contexto de pandemia, esse contato com o outro e com os bens culturais ficaram longes dos alunos, foi pensando nisso que duas professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolveram um projeto de leitura literária. Assim, o presente trabalho tem por objetivo apresentar um relato de experiência desenvolvido no ano de 2020, com alunos do quarto ano do Ensino Fundamental, em uma Escola Municipal da cidade de Uberlândia - MG. A finalidade desse projeto foi estimular e aproximar os alunos da leitura literária durante o período de isolamento social e ampliar o universo artístico, literário e imaginário dos estudantes envolvidos. As práticas pedagógicas desse relato estão fundamentadas em Arena (2010); Candido (2004); Chambers (2007a; 2007b); Freire (1996); Lopes (2009) e Vigotski (2009). Ao final do projeto percebemos que as crianças participaram de forma ativa nas atividades que de maneira geral movimentou o acervo da biblioteca, ampliou a leitura literária dos estudantes e estimulou o processo de criação por meio dos registros realizados.

PALAVRAS-CHAVE: Biblioteca. Leitura Literária. Registro. Projetos. Pandemia COVID – 19.

ABSTRACT: The literature book and the act of reading do not approach children in an innate way, they are cultural goods that need to be learned in the interaction with the object and with the more experienced other. In a context of a pandemic, this contact with each other and with cultural assets was far from students, it was with this in mind that two teachers from the early years of elementary school developed a literary reading project. Thus, this work aims to present an experience report developed in the year 2020, with students of the fourth year of elementary school, in a Municipal School in the city of Uberlândia-MG. The purpose of this project was to encourage students to approach literary reading during the period of social isolation and to expand the artistic, literary and imaginary universe of the students involved. The pedagogical practices of this report are based on Arena (2010); Candido (2004); Chambers (2007a; 2007b); Freire (1996); Lopes (2009) and Vigotski (2009). At the end of the project, we noticed that the children actively participated in the activities that in general moved the library's collection, expanded the students' literary reading and stimulated the creation process through the records made.

KEYWORDS: Library. Literary Reading. Record. Projects. Pandemic COVID 19.

* Especialista em Educação (UCAM), EM. Prof. Valdir Araújo (SME/PMU), <https://orcid.org/0000-0002-1751-0758>, karengarcias@hotmail.com.

** Doutora em Educação (UFU), EM. Prof. Valdir Araújo (SME/PMU), <https://orcid.org/0000-0001-8178-203X>, raquel.psoares@yahoo.com.br.

1 Introdução

O presente trabalho tem por objetivo apresentar um relato de experiência desenvolvido no ano de 2020 com 60 alunos e alunas do 4º ano de uma escola de Ensino Fundamental da rede municipal de educação da cidade de Uberlândia. O projeto *Biblioteca em casa*, experiência que será apresentada, surgiu durante o tempo de isolamento social em decorrência da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Devido à ausência das atividades presenciais na escola e à realidade de muitas famílias de não terem acesso ao livro físico em casa, percebemos a necessidade de reaproximar os alunos e as alunas do quarto ano A e B da leitura literária.

As atividades de visita, empréstimo e leitura de livros na biblioteca já faziam parte das ações de ensino da escola. No ano de 2020, as crianças das turmas acima citadas estavam frequentando o espaço e levavam livros de literatura e outros materiais para casa. As professoras regentes das turmas também realizavam uma vez por semana rodas de leitura de um livro escolhido por elas ou pelas crianças. Devido ao afastamento das crianças da escola, a partir do dia 18 de março de 2020, o projeto *Biblioteca em casa* foi pensado e planejado com o objetivo de aproximar os alunos da leitura literária durante o período de isolamento social e ampliar o universo artístico, literário e imaginário dos estudantes envolvidos.

A leitura de diferentes gêneros textuais foi oferecida pela escola e pelo CEMEPE (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz) através dos PETs (Plano de Estudo Tutorado) com atividades que tinham o objetivo de interpretar e compreender o texto lido e estudar a estrutura da Língua Portuguesa. No entanto, ansiávamos proporcionar uma leitura que não estivesse relacionada à exercícios específicos, queríamos que a criança pudesse voltar a ler o livro literário, colocá-lo em suas mãos, sentir seu cheiro, o seu peso, ver as imagens e experimentar a história sem pressa, e o mais importante, sem objetivos didáticos para o ensino da Língua Portuguesa.

Arena (2010, p. 29) destaca que ler literatura não é um vício que se instala na sociedade e nem mesmo uma atividade inata, e, sim, “uma prática cultural que se insere em projetos de vida”, e a esperança de formar crianças leitoras em literatura nos espaços escolares é de que eles se tornem leitores adultos de textos literários. Assim, para que os alunos sejam leitores de literatura, a inserção desse tipo de texto precisa acontecer dentro de um projeto de ensino que faça sentido para a vida deles, porque a “formação do leitor literário encontra-se na fusão entre dois projetos simultâneos: o da vida cotidiana, fora da escola, e o da vida

cotidiana, no interior da escola.” (ARENA, 2010, p. 41), ou seja, para que a criança realmente desperte o interesse pela literatura desde pequena, os livros precisam ser levados a elas na inter-relação de vida cotidiana com a vida escolar para que a leitura desses livros se torne rotina.

Permeadas por esse desejo de continuar a formação leitora dos alunos, pensamos na possibilidade de enviar livros para a casa das crianças. Entre uma ideia e outra, visualizados uma proposta de uma escola da rede particular de Uberlândia que fez um *drive thru* literário. Desta prática, nasceu a nossa. Todas as quintas-feiras as famílias se deslocavam até a escola para buscar as atividades do Portal Escola em Casa, assim elaboramos a “sacola literária” e dentro dela continha um livro de literatura e um *Diário de leitura*.

Para basear nossas considerações, utilizamos os autores Machado (2002), Chambers (2007a; 2007b) e Arena (2010). Para melhor compreensão do processo, serão apresentados, primeiramente, a organização e a dinâmica das atividades do *Projeto Biblioteca em Casa*. Em seguida, exibiremos a proposta de registro solicitada aos alunos e, por fim, a discussão sobre os registros enviados pelas crianças após realizada a leitura dos livros, evidenciando o envolvimento delas nas ações do projeto.

2 O projeto *Biblioteca em casa*

No dia vinte e sete de maio de 2020 a Secretaria Municipal de Educação (SME) publicou uma regulamentação para a oferta de regime especial de atividades não presenciais nas escolas municipais de Uberlândia (Resolução SME N° 001/2020). O referido documento autorizou e conferiu ao professor a responsabilidade de planejar e organizar atividades para serem enviadas aos alunos. Baseada nessa resolução a gestão da escola nos permitiu utilizar os diferentes recursos que a instituição dispunha, entre eles, o acervo da biblioteca escolar. Assim, alinhamos as atividades do projeto *Biblioteca em Casa* com as orientações da SME e da escola a fim de colaborar de forma efetiva com o processo de formação do aluno leitor em literatura.

O uso da literatura no âmbito escolar apresenta diversos pontos positivos amplamente discutidos por diversos autores. Candido (2004) entende a literatura como uma manifestação dos homens desde as formas mais complexas, como um poema, até as mais simples como as lendas folclóricas. Para o autor, essas expressões literárias permitem que as pessoas entrem em contato com a fabulação e a criação ficcional historicamente construída e se humanize.

Segundo Candido (2004, p. 177) “a organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo” e é essa organização das palavras presentes no interior do texto literário que contribui no processo de humanização dos seres humanos.

A literatura humaniza as pessoas pela forma que seu conteúdo está disposto e pela maneira coerente que atua na cognição humana, assim “um arranjo especial das palavras” (CANDIDO, 2004) se organiza internamente na mente humana e juntamente com os conhecimentos prévios do leitor, que podem ser diversos, e trazem uma proposta de sentido sobre o texto lido.

Compreendemos que a formação do leitor literário e sua humanização, ocorre desde a tenra idade, pois, geralmente, quando a criança nasce, ela já tem contato com a escuta de cantigas, de lendas, de poemas, de parlendas e de histórias lidas e cantadas no âmbito familiar, a criança entra em contato com a literatura e mesmo que não saiba ler, “tem acesso à literatura pelo caminho da escuta” (BAJARD, 2007, p. 15).

Arena (2010, p. 15) salienta que a literatura “medeia a relação da criança com a cultura da sua época” porque, inserida no contexto social, apropria-se da cultura que está presente no texto literário e assim, “pela palavra do outro, o leitor se apropria da cultura humana para aprofundar os traços culturais e psicológicos da sua espécie”. (2010, p. 19). Ao se apropriar da cultura por meio da escuta do texto a criança também vai conhecendo a estrutura organizacional dos textos literários, a forma como os autores organizam o arranjo das palavras e nesse contato prolongado ela vai se apropriando da linguagem literária.

Portanto, quando as crianças chegam na escola, elas trazem consigo uma bagagem cultural construída a partir do meio social em que estão inseridas que será ampliada no ambiente escolar, pois a escola é o lugar onde as crianças têm contato com outras experiências culturais que podem ser diferentes das delas. No meio escolar, na interação com o outro e com os objetos culturais, as crianças ampliam suas experiências com o objetivo de conhecer a cultura produzida historicamente para que possa se apropriar e se expressar por meio de diferentes linguagens.

Em relação a apropriação da leitura e da formação da criança leitora não é diferente, Calvino (1993, p. 13) menciona que

a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos dentro os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois

reconhecer os “seus” clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola.

Assim, as escolhas somente serão possíveis se considerarmos que a escola apresentará aos alunos uma diversidade de livros, autores e textos que foram e são produzidos no universo literário, para que os estudantes conheçam e depois tenham condições de fazer suas escolhas futuras. A leitura de diferentes textos literários permitem que os alunos não somente façam futuras escolhas, mas também que construam um pensamento crítico frente à sociedade que o cerca e se apropriem da cultura escrita e dos conhecimentos que são inerentes ao texto literário, possibilitando, assim, nos termos de Machado (2002), não somente a formação de um leitor, mas também um sujeito mais crítico.

Foi baseado nesses pressupostos, que pensamos em um projeto que pudesse levar a cultura literária para a casa dos alunos e alunas envolvidos e oferecer a possibilidade de formar leitores em literatura. É importante ressaltar que o projeto foi desenvolvido com crianças cursando o quarto ano do ensino fundamental que já sabiam ler. As professoras da turma já conheciam seu desenvolvimento leitor e ao proporcionar a elas o envio de livros, elas já compreendiam que seus alunos e alunas tinham autonomia para ler sozinhos, portanto, a intenção era ampliar esse universo cultural e leitor e manter a biblioteca da escola e seu acervo em circulação.

A dinâmica das atividades do projeto *Biblioteca em casa* foi assim organizada: as crianças receberam os livros dentro de uma sacola de plástico que continha um livro de literatura, um *Diário de leitura* e um marcador de página, pensado e desenhado pela parceira deste projeto a artista e professora Ma. Mariana Ferreira de Deus. A “sacola literária” foi pensada para facilitar o transporte do material e deixá-lo mais lúdico.

Figura 1 – A sacola literária



Fonte: Acervo das autoras.

Na figura 1, observamos a “sacola literária” das duas turmas envolvidas e seu respectivo conteúdo. Elas foram ofertadas em cores diferentes para diferenciar uma turma da outra e facilitar a entrega delas às crianças. Os livros eram trocados duas vezes por mês devido à logística necessária de o material ir para casa, ser lido e apreciado pela criança em uma semana, e na outra semana, ser devolvido na escola. Quando as sacolas retornavam à instituição, as professoras realizavam a leitura do registro das crianças no *Diário de Leitura* e a troca do livro para que a família buscasse na semana seguinte.

A ideia do registro da leitura foi baseada no enfoque “*Dime*”¹ desenvolvido pelo autor inglês Adaim Chambers (2007b) que sugere que as crianças tenham um *Diário de Leitura* bibliográfico onde elas possam registrar os livros lidos ao longo de sua trajetória escolar. Segundo o autor (2007b), o registro tem o objetivo de o adulto conhecer os livros lidos pelas crianças e a história de leitura delas para que assim possa planejar novas sugestões e/ou resgatar obras que ainda não foram lidas. Apoiadas nessa teoria, criamos com os alunos e alunas envolvidas no projeto um Diário onde eles escreveram o nome do livro e do autor, a data que leram o livro e alguma observação sobre a obra. Esses registros serão apresentados e comentados no próximo tópico.

Antes de entregar o material para as crianças, as professoras enviaram um vídeo para as famílias e para os alunos e alunas através do aplicativo de mensagens *WhatsApp*. No vídeo, as docentes explicaram a atividade e o processo de retirada e de entrega dos livros e como deveria ser feito a leitura e o registro no *Diário de Leitura*.

Quadro 1 – Imagem dos vídeos enviados as famílias e crianças



¹ CHAMBERS, Adain. **Dime**. Los niños, la lectura y la conversación. Traducción Ana Tamarit Amieva. México: FCE, 2007b. Colección Espacios para la lectura.

Fonte: Acervo das autoras

O quadro 1, exibe a imagem inicial dos vídeos explicativos enviados pelas professoras. Devido à pandemia, utilizamos os recursos audiovisuais para comunicar com os estudantes e explicar as atividades. Para introduzir o projeto, essa foi uma opção acertada, pois além de ver as professoras, as crianças e os familiares puderam restabelecer o contato e compreender a dinâmica do Projeto *Biblioteca em casa*.

Os livros lidos pelos alunos, foram previamente escolhidos pelas docentes, retirados do acervo da biblioteca da escola e do acervo pessoal delas. Segundo Machado (2002, p. 57) quando elegemos um livro para uma criança ler

no hay una respuesta única para ese tipo de pregunta. De la misma manera que no debe existir una lista de libros prohibidos, no debe haber una lista única de libros seleccionados. Cada padre o maestra cada biblioteca o docente tendrá que su selección personal. Lo que importa es que conozca lo que ha seleccionado y sepa por qué lo elige. La única exigencia fundamental es que lea.

Ao escolher os livros, as professoras não se pautaram em critérios rígidos de críticas literárias, mas em suas experiências leitoras, deixaram se envolver pela história, pelo enredo, pelas imagens, ou seja, pela qualidade literária da obra. As docentes se pautaram em suas experiências leitoras, no acervo disponível e na vivência que já tinham com os alunos e selecionaram obras que elas acreditavam que deveriam ser lidas. Além disso, a lista de livros escolhidos, ao longo do projeto, foi sendo ampliada, pois as crianças solicitaram a leitura de alguns gêneros, como o cordel, ou de algum autor (a) em específico.

É importante destacar que o acervo da biblioteca já tinha sido previamente escolhido pelos docentes da escola no ano de 2018 através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), portanto as obras que foram selecionadas para o projeto já haviam passado por uma seleção prévia.

A avaliação das ações foi processual, formativa e realizada ao longo do projeto. As professoras observam o desenvolvimento das crianças através dos seus registros no *Diário de Leitura*, o envolvimento e movimento de busca e devolução dos livros na escola. Elas também

fizeram contato por meio de mensagem para compreender como foi a chegada e acolhida do livro em casa, e como estava sendo a leitura do material.

As atividades do projeto foram mantidas durante todo o período de suspensão das aulas presenciais, de maio a novembro de 2020, e resultaram no envolvimento das crianças e das famílias na leitura dos livros. Para compreender melhor como esse envolvimento foi percebido, apresentaremos a seguir o registro dos alunos e uma breve consideração a respeito deles.

3 *Diário de Leitura*: um registro bibliográfico e pessoal da leitura

O ato de documentar e registrar as ações pedagógicas e os saberes que circulam na sala de aula, oferece pistas ao professor sobre os processos de ensino e de aprendizagem e a possibilidade de uma intervenção mais assertiva e segura. As autoras Freire (1996) e Lopes (2009) destacam que o registro é uma ação não somente pedagógica, mas também de formação de identidade, de memória e de documentação do trabalho do professor e do aluno. Para Freire (1996, p. 23),

mediados pelo registro deixamos nossa marca no mundo. Há muitos tipos de registro, em linguagens verbais e não verbais; todas, quando socializadas, historicam a existência social do indivíduo. Mediados por nossos registros, reflexões, tecemos o processo de apropriação de nossa história, a nível individual e coletivo.

Nessa perspectiva, compreendemos a necessidade de instaurar nas salas de aula movimentos e atividades que estimulem e promovam entre as crianças e os professores o registro sobre as aulas, as atividades, as ações da escola e os saberes que circulam nela. No entanto, é importante se atentar, principalmente, quando nos referimos aos alunos, pois os registros deles podem ser feitos de diferentes formas, utilizando diferentes linguagens.

De acordo com Lopes (2009, p. 53), “a produção de registros demanda aquisição de linguagem, leitura da realidade, produção de múltiplos sentidos subjacentes ao texto verbal ou não verbal. A realidade como texto a ser lido, desvendado, desvelado”. Desse modo, ao considerar o registro das crianças na escola precisamos olhar para eles como um processo de construção de linguagem que pode ser manifestado por meio de um desenho ou da escrita e que através deles conhecemos e compreendemos a apropriação que elas estão fazendo do contexto social e cultural em que estão inseridas.

No que diz respeito, especificamente, à apropriação da linguagem pela criança Leontiev (2004, p. 348) esclarece,

A apropriação da linguagem constitui a condição mais importante do seu desenvolvimento mental, pois o conteúdo da experiência histórica dos homens, da sua prática sócio-histórica não se fixa apenas, é evidente, sob a forma de coisas materiais: está presente como conceito e reflexo na palavra, na linguagem. É sob esta forma que surge à criança a riqueza do saber acumulado pela humanidade: os conceitos sobre o mundo que a rodeia.

Ao apropriar-se da linguagem e suas formas de expressão, as crianças têm acesso aos atos humanos de ler, de escrever, de desenhar, mas também aprendem a utilizar a palavra cheia de significado através dos conceitos, mediada pelos signos. Por meio da palavra carregada de significados e sentidos, a criança pode acessar conteúdos e formas diversas de representação do mundo. No caso específico da leitura e da escrita, elas permitem à criança ressignificar seu ponto de vista, escrever sua história, criar outros universos e acessar o conhecimento socialmente produzido pelos outros e entender os diversos instrumentos e signos que medeiam sua relação com o meio.

No trabalho com a formação de leitores, Chambers (2007a, p. 61) destaca a importância do registro e sugere que criemos na sala um *Diário de Leitura*,

Si mantuviéramos un registro simple de los libros que leemos, ¿podríamos incrementar nuestro placer haciendo que sea más fácil recordarlos y que se posible recordar más de ellos? En el pasado, muchos grandes lectores lo han hecho; acumulan su bibliografía a medida que avanzan: título, autor, fecha en que terminaron la lectura. Algunos también toman nota de sus impresiones sobre los libros.

Para o autor, é importante que as crianças e os professores conheçam os livros que leram ao longo da sua história, por isso propõe o *Diário de leitura*, um caderno bibliográfico que contém informações sobre os livros que foram lidos ao longo da nossa história. Neles estão registrados o nome do livro, do autor e alguma informação relevante que a criança ou o adulto queira anotar. Neste caderno não há perguntas sobre os livros, não têm fichas e nenhum tipo de exercício, trata-se de uma caderneta para escrever, de forma livre, sobre a leitura que foi realizada.

Durante o desenvolvimento do projeto *Biblioteca em casa*, incorporamos a sugestão de registro do autor com o objetivo de criar uma “memória” sobre os livros que os alunos e

alunas estariam levando para a casa e lendo. Criamos um Diário onde eles escreveram o nome do livro, do autor e a data da leitura, e foi estimulado que escrevessem suas impressões sobre a leitura realizada.

Esse estímulo foi feito por meio das perguntas: “o que você gostou?”, “o que você não gostou?” e “o que essa história te lembra?” enviado nos vídeos explicativos (quadro 1) e durante o desenvolvimento do projeto na interação que as professoras faziam por meio de mensagens de áudios no aplicativo de mensagens.

Chambers (2007b) sugere essas perguntas quando promovemos a conversação literária em sala de aula após a leitura coletiva de uma obra, como não era possível uma roda de conversa sobre o livro lido, transpusemos o enfoque² do autor para a realidade que tínhamos, as atividades remotas, com o intuito de estimular o registro e compreender os sentidos que as crianças estariam construindo com as leituras.

Para o autor, as perguntas contribuem diretamente para a compreensão do texto lido, sendo uma maneira de dar forma ao pensamento e às emoções excitadas pela leitura. Assim, ao perguntar o que a criança gostou no livro isso implica pensar sobre, compartilhar o entusiasmo, expressar o que atraiu, o que agradou e o que fez ela continuar a leitura. Ao mesmo tempo, quando ela expressa o que não agradou ou o que causou aversão na história, a criança destaca elementos que a fizeram deixar de ler o livro, o que a desmotivou em algum momento, quais sentimentos ou sensações negativas a história pode ter despertado.

Isso vale para quando perguntamos aos alunos “o que essa história te lembra?”, ao responder esse questionamento eles buscam em sua memória leitora conexões com outras histórias lidas ou ouvidas ao longo da vida, o que lhes permitem relacionar enredos, personagens, sentimentos, emoções e até mesmo fatos cotidianos. Esse movimento, expõe a intertextualidade com outros textos, com elementos da vida, com o entorno, com a cultura.

Assim, ao pensar nessas perguntas e ao tentar expressar esses elementos por meio de pequenos registros, o leitor revela os sentidos que ele construiu ao ler o livro literário e assim vai se formando um leitor mais experiente e com diferentes recursos e estratégias para as próximas leituras. Além disso, ao propor que os alunos pensassem e registrassem sobre suas leituras, tencionava-se a ajudá-los a organizar o pensamento e construir um discurso de forma

² Chambers (2007b, p.13) denomina sua teoria como enfoque para conversação literária.

concreta por meio da linguagem verbal ou da linguagem não verbal, visualizando, assim, possíveis formas de se expressar e/ou os sentidos construídos.

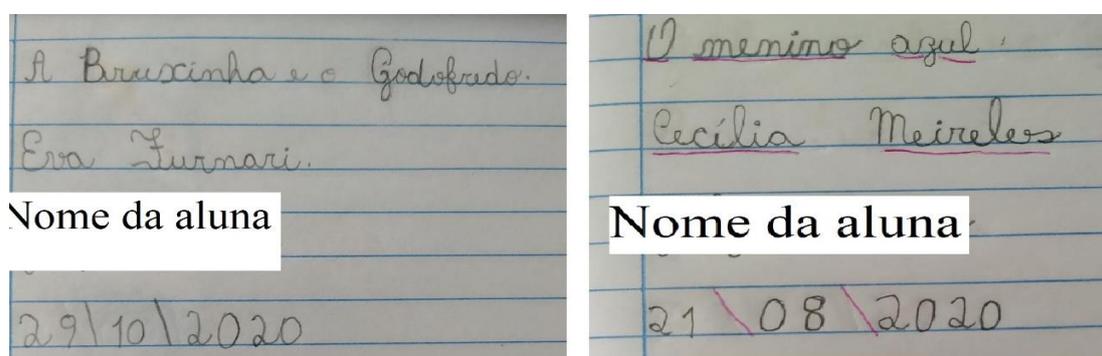
Para Vigotski (2010, p. 412), a relação pensamento e palavra é essencial para o desenvolvimento da criança. O autor afirma que “a linguagem não é um simples reflexo especular da estrutura do pensamento, razão por que não pode esperar que o pensamento não seja uma veste pronta”, desse modo, a criança, ao dialogar com o outro, escrever um texto ou desenhar, não manifesta o seu pensamento em totalidade, mas encontra um caminho, uma forma de se expressar por meio da linguagem escolhida.

As crianças envolvidas no projeto *Biblioteca em casa* fizeram o registro no *Diário de Leitura*, em folhas sulfite, na turma A, que depois foram agrupadas em forma de livro pela professora; e em um caderno, na turma B. Neles, elas registraram o nome do livro e do autor e alguma informação relevante sobre a história lida. Como destacado anteriormente, os alunos e alunas tiveram a liberdade para escrever, desenhar, colar, ou seja, registrar de forma livre a leitura que foi realizada, caracterizando, assim, como um diário de memória da criança e de suas leituras (CHAMERS, 2007b).

Nos *Diários de Leituras*, observamos diferentes formas de registro das crianças que manifestaram o envolvimento delas na atividade e suas impressões sobre as obras lidas. Para apresentá-los neste relato de experiência, optamos por trazer nove registros, agrupados em quatro figuras devido a semelhança que havia entre eles.

No primeiro grupo, exibimos na figura 3, o registro de uma aluna que escreveu somente o nome do livro e do autor:

Figura 3 – Registro bibliográfico



Fonte: Acervo das autoras.

Na figura 3, observamos que a aluna manteve em seus registros um padrão de escrita e se ateu ao formato bibliográfico, ou seja, escreveu o nome do livro e do autor e não adicionou nenhuma informação a mais sobre a leitura realizada. Esse tipo de registro, foi feito por somente cinco crianças da turma B e cumpriu com o principal objetivo do *Diário de Leitura* o de recordar os livros que foram lidos. Durante todo o projeto os alunos e alunas ficaram livres para registrar em seus diários aquilo que lhes apetecia, mesmo com o estímulo de escrever algo a partir das perguntas anteriormente apresentadas, a liberdade do registro foi respeitada como observamos na figura 3.

De acordo com Chambers (2007a, p. 64), é muito importante que os professores

No insista en que los niños escriban comentarios en su diario de lectura; éste es simplemente un registro bibliográfico, no un libro de ejercicios. A algunos niños les gusta escribir juicios de una palabra, como “grandioso” o “aburrido” o “excitante”, y esto no tiene nada de malo; pero sea cauteloso ante cualquier cosa que convierta el diario en una carga de trabajo.

A observação do autor é muito pertinente quando pensamos em leitura literária. Ler um livro não deve ser para o leitor uma obrigação e nem mesmo uma atividade fastidiosa, e sim, um momento de deleite, um instante em que o livro possa trazer lembranças do encontro com a história, com o personagem, com as imagens e que nesse encontro a vida seja tocada em todas as nuances que a arte literária permite. Por isso, durante as atividades com o projeto *Biblioteca em casa*, tivemos o cuidado de não sobrecarregar as crianças e as famílias com a obrigação de registrar comentários sobre os livros, nosso único pedido mais recorrente era o de escrever o nome da obra e do autor.

Outro grupo de crianças, optaram em escrever o nome do livro e do autor acompanhado de um desenho sobre a obra. Nos desenhos observamos diferentes manifestações como ilustrações sequenciadas da história, desenho do personagem principal ou de alguma parte do enredo. As próximas figuras apresentam alguns desses registros.

Figura 4 – Sequência da história



Fonte: Acervo das autoras.

Na figura 4, observamos a criação sequenciada da obra “O amigo do Rei” de Ruth Rocha (2009). O aluno se apropria do enredo da história e ilustra as principais cenas dos personagens Matias e Ioiô com ênfase na luta e na conquista de Matias pela liberdade do seu povo e pelo seu direito de ser Rei. A criação contém traços próprios do menino e a seleção das cenas pode ser caracterizada como uma espécie de síntese, tão importante no processo de leitura e de interpretação.

Para Lopes (2009, p. 53),

Não apenas os textos escritos constituem registros, mas também os não verbais podem representar memória, reflexão, descrição, análise. Amplia-se a concepção de registro, percebendo as diferentes linguagens possíveis e as diferentes formas que pode assumir, sem desprezar o aspecto subjetivo que permeia sua produção.

O desenho ao ser considerado e validado como registro precisa ganhar o mesmo *status* que a escrita, pois foi o caminho encontrado pela criança para expressar e organizar seu pensamento. Nesse contexto de produção, em um Diário, o desenho do aluno também é caracterizado como lugar de memória porque ao voltar aos seus registros ele poderá se recordar da história, dos personagens e até mesmo do tempo e do espaço em que a obra foi lida.

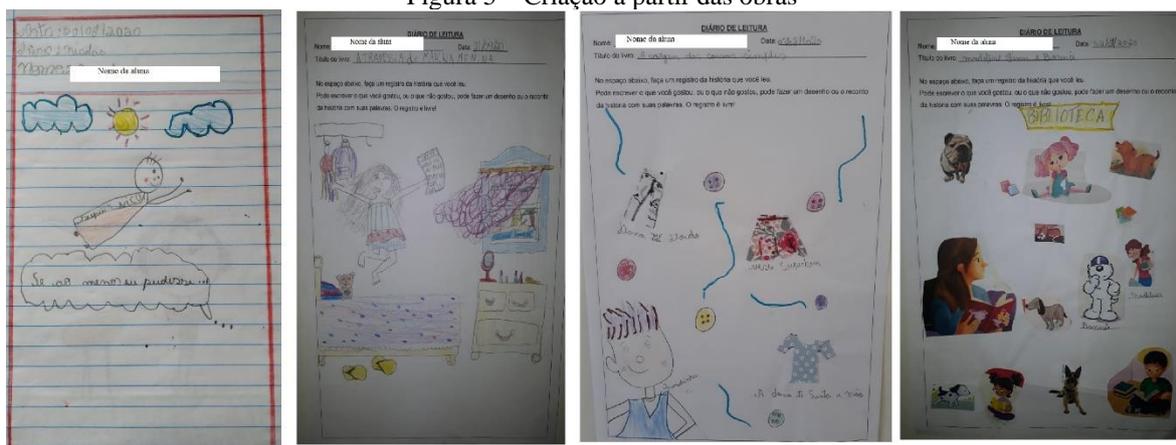
De acordo com Lopes (2009, p. 56) “é preciso considerar o desenho como forma de registro ao lado da escrita” pois ele dá forma e organização ao pensamento e concretiza uma forma de expressão das crianças. Na escola, ainda observamos uma supervalorização da escrita em detrimento do desenho, no entanto, diversos estudos, e os exemplos acima relatados, demonstram como os alunos e alunas podem revelar processos de aprendizagem

por meio dos desenhos. Além disso, a expressão artística por meio do desenho é uma criação baseada em sensações, percepções do meio e das experiências vividas mediados pelo objeto cultural.

Vigotski (2009), destaca que o desenhar é um tipo de criação predominante presente na primeira infância, que antecede a escrita e deixa de ser estimulado e valorizado na escola após a aquisição da linguagem escrita. No entanto, o autor destaca que o desenhar pode ganhar um novo sentido para as crianças maiores e para os adolescentes quando é ensinado, pois ao começar a dominar essa nova linguagem eles ampliam “sua visão de mundo, aprofunda seus sentimentos e transmite-lhe na língua de imagens o que de nenhuma forma pode ser levado até a consciência” (VIGOTSKI, 2009, p. 117).

Entre os diversos registros dos alunos e alunas em forma de desenho, destacamos na figura 5 alguns que nos chamaram a atenção devido ao processo criativo demonstrado.

Figura 5 – Criação a partir das obras



Fonte: Acervo das autoras

Na figura 5, vemos quatro desenhos distintos e percebemos neles o processo criativo que cada criança imprimiu ao registrá-los. No primeiro e no segundo desenho as alunas fizeram uma criação a partir de uma cena dos livros “Nícolas” e “A travessia de Marina Menina”, respectivamente. Nas fotos há a presença de elementos da ilustração original, mas, também de elementos feitos e inseridos pelas alunas. Já o terceiro e quarto desenho, feitos pela mesma aluna, ela se vale do recurso da colagem para criar cenas da história e para representar os personagens dos livros “A coragem das coisas simples” e “Madeleine Finn e Bonnie”, consecutivamente na ordem das imagens.

Percebemos, na figura 5, o processo de criação das alunas e o estilo pessoal que cada uma possui ao fazer seus registros, para Lopes (2009, p. 53), “da mesma forma que, na escrita, a marca pessoal se faz presente [...] no desenho é possível perceber estilos pessoais que caracterizam a autoria, a criação, a identidade da criança”. Portanto, ao desenhar sobre os livros lidos no *Diário de Leitura*, as crianças deixaram suas formas particulares de expressão e ao mesmo tempo puderam buscar nas obras novas formas de criação.

Vigotski (2009, p. 23) ao discutir o processo criativo na idade escolar destaca que a criança cria a partir das suas experiências anteriores por isso que “quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela assimilou: quanto maior a quantidade de elementos da realidade que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas – mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação”. Assim, a criança, ao ler um livro e estimulada a pensar, conversar ou registrar sobre ele, além de desenvolver as funções psicológicas superiores do pensamento e da imaginação, ela materializará num artefato o produto desta imaginação através do registro ou da fala e, conseqüentemente, alimentando o processo criativo.

Logo, os registros das crianças envolvidas no projeto *Biblioteca em casa* podem ser caracterizados como um processo criativo, pois “a criação, na verdade, não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios” (VIGOTSKI, 2009, p. 15), assim como as crianças fizeram ao criar seus registros no *Diário de Leitura*.

Além dos registros por meio de desenhos, outras crianças se expressaram utilizando a escrita. Percebemos diferentes caminhos de expressão uns resumiram a história, outros copiaram trechos e alguns disseram sobre o que gostaram do livro, como observaremos na figura 6.

Figura 6 – Gostos sobre os livros

<p style="text-align: center;">DIÁRIO DE LEITURA</p> <p>Nome: <u>Nome da aluna</u> Data: <u>30/03/2020</u></p> <p>Título do livro: <u>O menino que perde as palavras</u></p> <p>No espaço abaixo, faça um registro da história que você leu. Pode escrever o que você gostou, ou o que não gostou, pode fazer um desenho ou o relato da história com suas palavras. O registro é livre!</p> <p>Gostei história do cazé, ele tinha uma enorme curiosidade por palavras, e ele gostava de expressar das pessoas em forma de contos. era tantas palavras que tinha hora que dava um branco na cabeça de cazé. para isso não ficar se repetindo cazé começou a anotá-las. Assim ele não as esquecia mais as palavras.</p>	<p>Livro = Cabelo ruim?</p> <p>Autora = Neuza baptista Pinto</p> <p>Ilustradora = Maria silver</p> <p>Parte que eu mais gostei</p> <p>Todas menos uma</p> <p>Parte que eu não gostei</p> <p>Quando as meninas ficaram fazendo racismo com as meninas.</p>
<p>Transcrição³</p> <p>Gostei da história do cazé, ele tinha uma enorme curiosidade por palavras e ele gostava de expressar elas em forma de contos. era tantas palavras que tinha hora que dava um branco na cabeça de cazé. para isso não ficar se repetindo cazé começou a anotá-las. Assim ele não as esquecia mais as palavras.</p>	<p>Transcrição</p> <p>Livro: Cabelo Ruim? Autora: Neuza baptista Pinto Ilustradora: Maria silver Parte que eu mais gostei: todas menos uma Parte que eu não gostei: Quando as meninas ficaram fazendo racismo com as meninas.</p>

Fonte: Acervo das autoras.

No primeiro registro, observamos que a criança emite sua opinião sobre a obra ao afirmar que gostou e ainda faz um pequeno resumo com suas palavras sobre a história. A escrita da menina nos revela que o objetivo inicial de formar o leitor literário e da leitura deleite foi ampliado, pois a criança conseguiu em poucas palavras fazer o relato da história desenvolvendo as habilidades de síntese, produção escrita e demonstrando compreensão global do texto lido.

No segundo registro, percebemos que a aluna utiliza uma forma própria de anotar, valendo-se de diferentes cores para sublinhar ou destacar o que vai escrevendo. Essa forma peculiar é percebida em todas as páginas do Diário dela, nesta página em específico a menina escreve que gosta do livro todo, porém não gosta da parte do racismo com as personagens principais da história. O incômodo provocado pelo processo discriminatório pode ter sido causado pelo fato de a aluna também ser negra e ter vivido situações similares ou estar relacionado a conscientização de classe que ela incorporou ao longo de sua história pessoal.

³ Transcrição fiel da escrita das crianças para não interferir no registro.

Segundo Piglia (2004, p. 103), “todas as histórias do mundo são tecidas com a trama de nossa própria vida. Remotas, obscuras, são mundos paralelos, vidas possíveis, laboratórios onde se experimenta com as paixões pessoais”, por isso, que, ao ler um conto ou um outro texto literário, temos a sensação de já ter visto, ouvido ou vivido aquela história, e nesse processo vamos relacionando a fatos cotidianos, nos humanizando e apropriando da cultura.

A escrita de um pequeno texto, como observamos na figura 6, mostra ao professor processos de aprendizagem, segundo Fiad (2013, p. 466) “a escrita, além, de revelar os conhecimentos linguísticos de quem a produziu, é também resultado de um projeto de escolhas, de negociações”. Por meio do pequeno texto das crianças podemos compreender a eleição das palavras e da forma de escrever, notamos ainda o processo de construção dos sentidos em relação ao texto lido e principalmente os caminhos que elas elegeram para dar forma ao pensamento.

No entanto, por meio desses registros não tencionava avaliar erros ortográficos, lexicais ou outros, mas sim, possibilitar a construção de uma memória leitora em relação a obras lidas. Na figura 6, notamos que as crianças fazem isso, elas além de colocar o nome do livro e do autor, apresentam seus gostos em relação a leitura ou fazem pequenos resumos da história, o que reforça o caráter bibliográfico do Diário, porém acrescido de um juízo de valor do leitor. Para Chambers (2007a, p. 61) essa é a grande vantagem de criar o diário com os alunos, pois “al releer lo que disfrutamos la primera vez y descubrimos detalles que no que no habíamos notado antes y que nos permiten un entendimiento más profundo, una visión distinta del libro”.

Ao motivar os alunos e as alunas do *Projeto Biblioteca em casa* a criar os *Diários de Leitura* e registrar neles suas leituras e suas impressões sobre elas, as professoras estavam criando memórias e ao mesmo tempo ensinando seus estudantes como materializar o que eles estavam pensando sobre o livro. Esse ensinamento, pode ser transposto para outros âmbitos da vida cotidiana, pois ao aprender a dar forma ao pensamento sobre uma obra literária, seja por meio da escrita ou do desenho, eles também podem aprender a pensar, refletir e se expressar sobre outros fatos da vida.

Além disso, os *Diários* marcaram um tempo vivido pelas crianças, pelas professoras e pelo grupo e se tornaram um produto desse momento histórico que foi construído por eles, documentando não somente os livros lidos pelas turmas, mas também um projeto de ensino e

de aprendizagem durante o tempo de isolamento social que assolou mundialmente a população.

Por fim, destacamos que os *Diários* e seus registros não foram utilizados como forma de avaliação por meio de notas ou de progressão do ano letivo. Claro que era possível perceber o envolvimento das crianças e suas percepções sobre as histórias em suas anotações, desenhos e recadinhos deixados para as professoras, porém em momento algum eles foram valorados como forma de avaliação formal, mas sempre como forma de promoção da leitura, de registro e de memória.

4 Considerações finais

Os objetivos desse relato de experiência eram o de apresentar como o *Projeto Biblioteca em casa* foi desenvolvido na escola e exibir os registros das crianças acerca das leituras realizadas. O projeto de maneira geral movimentou o acervo da biblioteca escolar e possibilitou que as crianças envolvidas tivessem o acesso à leitura literária e desfrutassem do rico acervo cultural que a instituição de ensino abriga em sua dependência. Além disso, ao buscar as sacolas com os livros, o material levou até o ambiente familiar das crianças outra atividade que não estava correlacionada aos *PETs* e, sim, a leitura livre de um livro, totalmente desobrigados dos exercícios semanais.

Em relação aos registros, dentre os 60 alunos e alunas participantes, devido ao espaço, selecionamos nove registros para mostrar algumas considerações e possibilidades com esse tipo de atividade. Compreendemos que durante o projeto as crianças ampliaram sua cultura literária devido ao contato que tiveram com as obras selecionadas, pois a cada semana um novo gênero, autor e estilo era enviado e, conseqüentemente, na interação com o objeto cultural, o livro, a experiência literária das crianças era ampliada.

Percebemos, por meio dos registros, que a construção de sentidos em relação a obra lida era coerente, pois elas expressavam elementos do enredo, da história e dos personagens. Além disso, muitas crianças se valeram do recurso de síntese para revelar seus processos leitores. Os registros também desencadearam processos de expressões motivados e inspirados nas obras, revelando criações singulares das crianças baseadas em suas experiências.

Entendemos que a construção de sentidos em relação a uma leitura é construída na interação do leitor com a palavra do autor e nessa interação todo o conhecimento anterior do leitor é evocado para tal construção e que esse processo é melhor edificado quando realizado

em uma conversação literária em sala de aula, por exemplo. No entanto, devido à situação de pandemia, não poderíamos excluir do processo de formação das crianças o contato com a literatura, por isso optamos por esse projeto e pelos caminhos metodológicos aqui apresentados.

Acreditamos que esse projeto foi o começo de uma prática de ensino vivenciada e experienciada pelas professoras, que não poderia estar aqui materializada se não tivesse sido iniciada. Assim como Vasconcellos (2007) entendemos que as ideias somente poderão ser enraizadas se tivermos a ousadia de colocá-las em práticas, e foi isso que fizemos. Hoje, após o processo encerrado, avaliado e escrito neste relato, percebemos que o projeto *Biblioteca em casa* pode ser ampliado, revisado e novas práticas incluídas com o objetivo de continuar levando até nossos alunos e alunas a ampla experiência da leitura literária não somente em casa, mas na vida de cada um deles, como uma das formas de expressão cultural, histórica, social e artística dos seres humanos.

Referências Bibliográficas

ARENA, Dagoberto Buim. A Literatura como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, Renata Junqueira de [et. al] **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

BAJARD, Elie. **Da escuta de textos à leitura**. Cortez: São Paulo, 2007.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CÂNDIDO, Antônio. O direito a Literatura. In: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004, p. 169 – 191.

CHAMBERS, Adain. **El ambiente de la lectura**. Traducción Ana Tamarit Amieva. México: FCE, 2007a. Colección Espacios para la lectura.

CHAMBERS, Adain. **Dime**. Los niños, la lectura e la conversación. Traducción Ana Tamarit Amieva. México: FCE, 2007b. Colección Espacios para la lectura.

FIAD, Raquel. Reescrita, dialogismo e etnografia. **Linguagem em (dis)curso**, Tubarão, v. 13, n. 3, p. 463-480, set./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1518-76322013000300002>.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos I. 2ª ED. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. **Educação Infantil e registro de práticas**. Editora: Cortez; Edição: 2012.

MACHADO, Ana María. **Lectura, escuela y creación literaria**. Madrid: Anaya, 2002.

PIGLIA, Ricardo. Teses sobre o conto; Novas teses sobre o conto. In: **Formas breves**. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

UBERLÂNDIA. Resolução SME 001 de 27 de maio de 2020. Dispõe sobre a regulamentação para a oferta de regime especial de atividades não presenciais, e institui o regime especial de trabalho remoto nas escolas da rede municipal de ensino em decorrência da pandemia no novo Coronavírus (COVID-19), para o cumprimento da carga horária mínima exigida. **Diário oficial do Município**, Uberlândia, MG, 27 mai. 2020, nº 5877, p. 5 – 9. DOI: <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2017.367>.

VASCONCELOS, Celso. Dos Santos. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo, Libertad: 2007.

VIGOTSKI, Lev Semianovich. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semianovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Artigo recebido em: 08.03.2021 Artigo aprovado em: 17.06.2021 Artigo publicado em: 30.06.2021