

LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NA SEMED-MACEIÓ

Akauê Basili Eliopoulous LIMA¹

Resumo

Este trabalho tem por objetivo apresentar um relato sobre a experiência de estágio na SEMED-Maceió, entre os anos 2013 e 2015. Partindo das vivências com as crianças, procurei apontar neste relato a proximidade existente entre teorias e práticas concernente à leitura na Educação Infantil. Percebi a importância da leitura (mesmo a que precede a decodificação alfabética) e do contato direto com os livros que se constituem como um lugar privilegiado para a abordagem de assuntos relevantes que permeiam a realidade das crianças. Nessa perspectiva, passo a pensar e a me referir a leitura como elemento imprescindível no processo de formação de sujeitos críticos e participativos.

Palavras-chave: Educação Infantil; Leitura; Literatura Infantil.

Introdução

Este relato apresenta a leitura como recurso significativo no aprimoramento da prática dos estagiários da Secretaria Municipal de Educação de Maceió, atuantes na Educação Infantil (EI). Embora tenham sido recentemente destacados para a função de auxiliares de sala, alguns ainda desempenham o papel de professor efetivo, assumindo a responsabilidade de educar, cuidar e (não menos importante) brincar com as crianças de sua turma. São estudantes cursando o 5º período de Pedagogia, prematuros no chão da escola, divididos entre dar conta da sua própria formação e a formação das crianças.

É objetivo deste relato compartilhar as experiências advindas da inserção dos livros na rotina escolar, das leituras que as crianças fazem através deles, e dos resultados dessa iniciativa, a fim de que sejam aprimorados na prática dos estagiários e professores da rede pública municipal, contrariando a linearidade e rigidez da forma como a literatura infantil tem sido trabalhada nas turmas de EI.

A leitura como instrumento formativo – a primeira (e frustrante) experiência

Ainda com pouca experiência, assumi, no meio do ano letivo, por ocasião do afastamento da professora titular, uma turma de II Período de Educação Infantil em um

¹Graduando em Pedagogia pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (CEDU-UFAL). Email: basili.ped.ufal@hotmail.com

Centro Público Municipal de Educação Infantil. Tão logo cheguei, percebi a necessidade de conhecer melhor e individualmente as crianças, de sondar os variados níveis de conhecimento construído, de estabelecer com elas uma relação de reciprocidade e confiança, conferindo ludicidade às atividades promovidas. Para tanto, e ainda tateando, pensei a possibilidade de trazer os livros de literatura infantil para dentro da nossa rotina a fim de atender a essas necessidades.

Neste tempo, a instituição ainda funcionava no prédio antigo, e os livros ficavam todos muito bem organizados na sala da secretaria. Julgo interessante registrar que as crianças não tinham acesso a essa sala, ficando a critério do professor, exclusivamente, quando e como usá-los.

A minha opção pelos livros partia da flexibilidade das atividades e da diversidade de propostas que poderiam surgir após a leitura. A possibilidade das crianças se identificarem com as histórias que eu escolhesse – repito: eu escolhesse – me parecia certa. “Toda criança gosta de ouvir histórias”, isso me parecia razoável.

Em roda, estávamos eu, as crianças e um livro qualquer, escolhido aleatoriamente na secretaria e que puxei de detrás das costas. A surpresa dividiu o grupo entre os que se encantaram com a presença daquele objeto e os que não esboçaram nenhuma reação; era como se alguns nem soubessem o que era, de fato, um livro. (E sabiam?).

O “era uma vez” deu início àquela atividade que, conforme pensava, tinha tudo pra dar certo. Cuidadoso, eu li, atentamente, cada palavra do primeiro parágrafo; porém antes mesmo de eu terminá-lo, uma criança já havia saído da roda. E a segunda e a terceira. O grupo, agora, estava dividido entre os que estavam dentro e os que estavam fora da roda. Mais algumas palavras e pronto: a turma estava toda lá, envolvida numa nova atividade e eu, cá, segurando um livro. Algo tinha dado errado e eu precisava saber o quê.

Recorrendo aos autores; em busca de ajuda

Será que as crianças não haviam gostado da surpresa? Ou será que naquele dia ninguém queria ouvir uma boa história? Eu já nem sabia se a que eu havia escolhido era tão boa assim. Será que eu não soube contar direito? Talvez, todos esses

questionamentos me levassem a mesma resposta, e após algumas outras tentativas sem sucesso, isso me levou a acreditar que a minha relação com as crianças, mediada pela literatura infantil, precisava urgentemente de algumas intervenções.

Descobri que há uma vasta produção científica sobre a importância da leitura na Educação Infantil, seu aspecto histórico, seus objetivos e os meios pelos quais podemos levar as crianças a apreciar as produções infantis. Dentre eles está Machado (2002, p.15), afirmando que

Ninguém tem que ser obrigado a ler nada. Ler é um direito de cada cidadão, não um dever. É alimento do espírito. Igualzinho a comida. Todo mundo precisa, todo mundo deve ter a sua disposição – de boa qualidade, variada, em quantidades que saciem a fome. Mas é um absurdo impingir um prato cheio pela goela abaixo de qualquer pessoa. Mesmo que se ache que o que enche aquele prato é a iguaria mais deliciosa do mundo.

As concepções da autora e, em especial, a reflexão sobre como servir-se da leitura, me levaram a pensá-la como um elemento que deveria atrair o interesse das crianças, ser desejado por elas; um deleite e não uma imposição. Assim sendo, introduzi gradativamente o livro em meu planejamento, até que seu manuseio se tornasse diário. É certo e importante afirmar que os modos de contato (e a própria convivência) com os livros foram consideravelmente alterados, após o devido embasamento teórico. A leitura que, a princípio, era servida como ‘prato feito’ passou a ser *self service*. Dezenas de livros agora eram trazidas, constantemente, do seu lugar na secretaria da escola, e colocadas sobre suas pequenas mesas.

Um, dois, três livros à mão e cada uma se assentava diante do máximo de livros que conseguia abraçar. A cada dia, mais crianças se mostravam atraídas por aqueles objetos vivos, coloridos, cheios de personagens – às vezes tão parecidos com elas mesmas. Gritos eufóricos começavam a dar lugar aos compartilhamentos das descobertas, às inferências sobre as imagens e à leitura dedutiva daquilo que, aos poucos, ia-lhes saltando aos olhos. E os pequenos olhos não se fartavam!

Com a predileção por esta ou aquela estória, passamos a escolher, juntos, o que seria lido ao longo do dia ou da semana. A partir destas escolhas, acontecia meu planejamento sobre as atividades de pré-leitura: Como preparar as crianças para as leituras que viriam? De que forma elas poderiam compreender melhor os assuntos (transversais ou não) que seriam abordados através dos livros? Desde um bate-papo, em

que as crianças fossem ouvidas e tivessem autonomia para criar e recriar novas versões das histórias até a pintura de seus próprios corpos e a caracterização do ambiente escolar, desde que isso facilitasse a contextualização das histórias – tudo era construído sob a forma de devolutiva pela participação das crianças na escolha dos livros que seriam lidos.

Sobre as formas de interação na roda de leitura, a minha prática foi diretamente afetada pelos referenciais teóricos. Se, a princípio, as leituras eram feitas verticalmente, em uma única via, agora os assuntos trazidos poderiam ser discutidos pelas crianças, dispensando o silêncio anteriormente indispensável, na desconstrução do formato que engessa o monólogo literário destes momentos.

Acerca da maneira como as histórias eram lidas, pode-se dizer nesse relatório que agora as leituras haviam se apropriado dos recursos expressivos da linguagem (BARRETO, 2005). Os sons, alterações na impostação da voz, os gestos tornavam esse momento tão bom quanto, de fato, deveria ser: um verdadeiro jogo de palavras, imagens e criatividade. As dinâmicas das leituras iam se modificando de acordo com a estrutura dos livros escolhidos por nós (crianças e eu): livros de imagens, em versos ou prosas, histórias em quadrinhos...

O uso do guia da Educação Infantil do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE (BRASIL, 2014) foi de fundamental importância para que eu compreendesse quais são as atribuições reais do mediador de leitura; daquele que não lê *para* as crianças, mas *com* as crianças; que empresta a voz para as personagens, mas entende que cada criança poderá fazer suas próprias leituras a partir da leitura do mediador. Este recurso contribuiu, também, de maneira incontestável para a minha formação como leitor, apresentando elementos específicos que apontavam como poderia ser trabalhado cada gênero textual.

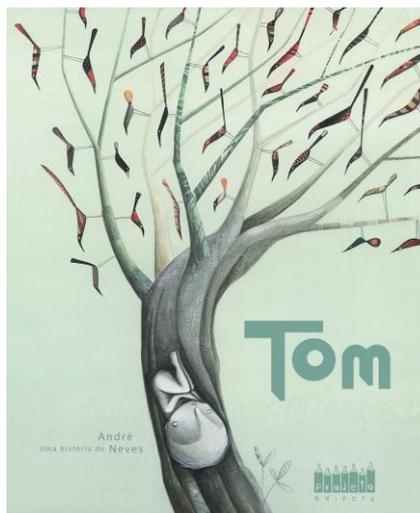
A contribuição de Duarte Júnior (1991, p.67) sobre a participação das crianças e sua livre expressão também foi fundamental para que eu chegasse a esse entendimento. Segundo o autor,

Educar os sentimentos, as emoções, não significa reprimi-los para que se mostrem apenas naqueles momentos em que o nosso “mundo de negócios” lhes permite. Antes significa estimulá-los a se expressar, a vibrar diante de símbolos que lhes sejam significativos. Conhecer as próprias emoções e ver nelas os fundamentos de nosso próprio “eu” é a tarefa básica que toda escola deveria propor, se elas não

estivessem voltadas somente para a preparação de mão-de-obra para a sociedade industrial.

Assim, compreendendo a associação entre as emoções das crianças e as suas leituras, pude entender a necessidade de sensibilização dessas crianças a fantasia presente nos livros. Por algumas vezes, em momentos de profunda concentração ou em grande euforia, as crianças liam os livros com suas figuras, atribuindo significados ao amontoado de letras ainda desconhecidas, derramando nelas sua visão de mundo e reunindo ali, as emoções de seu cotidiano. Esses sentimentos, quando trazidos para a roda de leitura, a constituíam em um espaço de livre expressão, de criação e abstração. Eram momentos em que realidade e fantasia se misturavam, fortalecendo a personalidade daquele coletivo na troca de experiências, na imitação, no contágio dos movimentos, na negociação entre si, no espelho dos pares.

Ao longo deste percurso, desde a apresentação das leituras até a apropriação efetiva delas durante o meu estágio, por diversas vezes refleti e avaliei qual estava sendo, de fato, a importância da leitura na minha formação e na formação daquelas crianças.



Através dos livros, as crianças e eu fomos nos conhecendo. Mutuamente. Nossos nomes, idades, bairros de origem, preferências, medos, vontades... Era tudo compartilhado entre nós! Na roda de leitura as crianças retratavam suas breves histórias de vida. Foi ali que conheci, também, a estrutura familiar de algumas crianças, adentrando seus castelos de lonas, com suas mães-rainhas-madrastas, seus depostos reis ébrios e príncipes que depois de beijados instalavam-se casa adentro, tornando-se verdadeiros sapos coaxantes. Muitas dessas histórias eram contadas na roda de leitura em tons de confissão; afinal, os únicos conhecedores dessa realidade eram, quase sempre, os seus monstros de imaginação – digo – de estimação, que algumas crianças juravam habitar os seus quintais, camas, guarda-roupas...

Mirando o empoderamento e a construção da subjetividade das crianças, as atividades pós-leitura eram norteadas pelo meu desejo de ouvi-las. O que era, na verdade, importante pra elas? O que havia, para além da proposta pedagógica? Quais eram suas inquietações? Abaixo, alguns dos nossos momentos na roda de conversa:

TOM

A ilustração ao lado é de Andre Neves, autor pernambucano de literatura infantil. A capa desta obra trás um menino, homônimo ao livro, em posição fetal.

Mas o que é um feto? – perguntaram as crianças. *É um bebê, antes de sair da barriga da mamãe.* – respondi. Toda inocência pueril se exibiu naquele momento, ainda alheia aos anos e anos de construções de tabus que nós, adultos, trazemos conosco cultivadas.

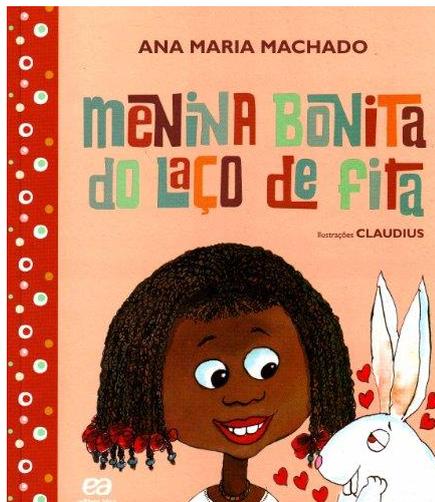
Eu: *Só tem duas maneiras de um bebê sair da barriga da mamãe. Uma, é se o médico fizer um corte na barriga (E só o médico sabe fazer!). Daí ele tira o bebê... A segunda é o seguinte: como se chama aquela parte do corpo que só as meninas têm? É...é...As meninas não hesitaram: É o pipiu! A florzinha! A borboleta!*

Isso mesmo! É exatamente por ali que os bebês saem. – eu respondi. Afinal, é razoável que crianças de 5 e 6 anos saibam que cegonhas não desempenham essa função. Nossa tarefa de casa para aquele dia: conversar com papais e mães sobre o nosso nascimento e o tipo de parto pelo qual chegamos por aqui.

A Menina Bonita do Laço de Fita

O livro de Ana Maria Machado apresenta o que para algumas crianças (leia-se *pessoas*) ainda é de difícil aceitação: uma menina negra e bonita. Desta vez não foi necessário nem mesmo abrir o livro para que as leituras das crianças começassem a ser compartilhadas na roda. Ao ouvir o título da obra, algo pareceu errado para

uma delas, que conferindo a imagem da capa, rebateu – *Ela nem é bonita!*



Opa! Se a espontaneidade da criança era, também, um objetivo a ser alcançado com a atividade de leitura, essa era uma oportunidade ímpar e muito valiosa. Se as crianças têm confiança em falar aquilo que pensam, isso deve ser valorizado! Contudo, a fala da criança merecia atenção especial: por que a menina *não era bonita*? Quais são os critérios e padrões de beleza para as crianças? Com o direito de resposta, elas mesmas.

Perguntei: *Como é uma menina bonita?*

E algumas responderam prontamente: - *Branca!*

Ora, se numa turma com aproximadamente 15 crianças negras, o conceito vigente de beleza é a pele branca, temos um problema maior do que o que se pensava, inicialmente, e que não deve ser ignorado pelos adultos. Ao invés disso, a questão deve ser trabalhada e orientada de acordo com a cultura na qual estamos inseridos e/ou com a sociedade para a qual as crianças estão sendo formadas. Nesse caso, pensamos cidadãos que conheçam e pratiquem o respeito e a aceitação de si mesmos e dos outros, educados para o belo e que compreendam a diversidade nos mais variados aspectos.

Para encerrar este relato de experiência, cito mais uma vez Duarte Junior, que aponta a importância da arte e da expressão infantil nas atividades pensadas para a Educação Infantil:

Assim, a dança, a festa, a arte, o ritual são afastados de nosso cotidiano, que vai sendo preenchido apenas com o trabalho utilitário, não-criativo, alienante. A forma de expressão das emoções torna-se a violência, o ódio, a ira... (DUARTE JUNIOR. 1988, p. 67)

Sempre que cito este trecho, eu o ilustro com o exemplo dos banheiros escolares. Por que tantas mensagens de ódio escritas em suas paredes e portas? Ainda que eu não tenha desenvolvido nenhum estudo ou pesquisa sobre isso, percebo que geralmente essas expressões estão ligadas à sexualidade e violência. Pergunto-me: houve, dentro das escolas, outro meio ou espaço para que estas crianças se manifestassem livremente a respeito dessas temáticas, sem que fossem silenciadas ou suas dúvidas reprimidas? Alguém lhes deu voz? Alguém lhes deu ouvidos?

Penso que a leitura na Educação Infantil deve ser um espaço de trocas com as crianças, elemento formativo imprescindível para elas e para nós, estudantes, estagiários, futuros professores e pedagogos. Abramos essa janela, hoje!

REFERÊNCIAS

BARRETO, Cíntia Cecília. **Brincando com as palavras**, 2005. Disponível em: <http://docplayer.com.br/10313485-Brincando-com-as-palavras.html>. Acesso em 24 de outubro de 2016.

DUARTE JR, João Francisco. **Por que arte-educação?**. Campinas, SP. Editora Papyrus, 1988.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**: Rio de Janeiro. Editora Objetiva, 2002. (145 p.).

PNBE na escola: literatura fora da caixa/Ministério da Educação; elaborada pelo centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014|.