

**PROJETO LEITURA EM FAMÍLIA: A FORMAÇÃO DO LEITOR COMO DIREITO
DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL**

**FAMILY READING PROJECT: THE READER FORMATION AS A RIGHT SINCE
THE CHILD EDUCATION**

Queiti Cristina Pereira

SME, RJ

queitimcris@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho narra experiências e acontecimentos vividos por uma turma de Educação Infantil do segmento Pré-Escola e sua professora, durante o “Projeto Leitura em Família”, com o objetivo principal de envolver as famílias no ato de ler histórias para as crianças, oportunizar que estas exerçam sua autonomia leitora, criando e fortalecendo vínculos familiares. Como abordagem teórica, nos aproximamos das discussões da criança como sujeito de conhecimento e cultura, defesa que destaca o potencial da literatura como caminho e acesso para uma educação mais humanizadora, que potencialize modos e maneiras de as crianças se compreenderem e narrarem no e com o mundo. Nesse contexto, inserir o livro no cotidiano dessas famílias foi um desafio perseguido e narrado, pois pôde possibilitar infinitas formas de interação e ressignificações do ato de ler com os pequenos. Os resultados obtidos superaram as expectativas, uma vez que houve envolvimento das famílias e crianças na realização do projeto.

Palavras-chave: Leitura; Criança; Família; Educação Infantil; Livro.

ABSTRACT

This work describes experiences lived by a pre-school class and their teacher during the “Family Reading Project”, with the main objective of involving families in the act of reading stories for children, providing opportunities that they exercise their reading autonomy, creating and strengthening family bonds. As a theoretical approach, we approach the discussions of the child as a subject of knowledge and culture, a defense that highlights the potential of literature as a path and access to a more humanizing education, which enhances ways and ways for children to understand and narrate themselves in and with the world. In this context, inserting the book into the daily lives of these families was a pursued and narrated challenge, as it allowed for infinite forms of interaction and reinterpretations of the act of reading with the little ones. The results obtained exceeded expectations, since families and children were involved in carrying out the project.

Keywords: Reading; Literature; Family; Rights; Book.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta o Projeto “Leitura em Família”, desenvolvido com uma turma de Educação Infantil, grupo Pré-Escola II, composta por 28 crianças com faixa etária entre 4 e 6 anos de um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), da rede pública municipal da cidade do Rio de Janeiro, localizado em uma comunidade da Zona Norte. O projeto foi desenvolvido durante o ano de 2019 e teve como objetivo desenvolver o hábito de leitura nas crianças com o apoio familiar, dada a necessidade de fomentar o diálogo e a aproximação com as famílias das crianças no que tange ao acesso à literatura, considerando o potencial destas como melhor caminho e acesso para uma educação mais humanizadora e aproximação física com o objeto livro.

Autores como Candido (1995), Yunes (2009), Reyes (2010) e outros apontam para a importância da literatura como experiência de fruição e formação, a qual não pode ser mensurada, encaixada nesta ou naquela técnica; nesse movimento, o ser humano passa a ser reconhecido como um leitor pleno e completo, desde os primeiros meses de vida. Ainda conforme os autores, é de suma importância o contato com o livro para o desenvolvimento do hábito e gosto pela literatura: se aprende a ler e a gostar de ler lendo e ouvindo histórias. No caso da pré-escola, mesmo sem as crianças saberem ler convencionalmente, o ato de folhear, manipular livros e ouvir histórias potencializa modos e possibilidades imaginativas, criativas e de compreensão da realidade.

A questão da leitura sempre esteve presente nos momentos para troca e reflexões pedagógicas entre os professores e a Coordenação Pedagógica da escola, nas reuniões de Centro de Estudo (espaços para trocas e experiências pedagógicas, em que o coordenador pedagógico da escola assume o papel formador dos professores), instituído pela Secretária Municipal de Educação (SME). Nesses encontros, relatava-se o interesse que a turma em questão tinha pelos livros e que seria interessante a escola desenvolver algo sobre este tema, junto com as crianças da pré-escola.

Nos Centros de Estudos, os professores que atuavam nos dois segmentos da escola (Educação Infantil e Ensino Fundamental) se encontravam. Nestes momentos de formação, era comum ouvir os professores do Ensino Fundamental relatarem o desafio de manter as famílias próximas ao processo ensino-aprendizagem das crianças depois do ingresso no Ensino Fundamental. Esse fato, na perspectiva dos docentes, contribuía posteriormente para a evasão e desinteresse das crianças.

Em um desses encontros fomos convidados a revisitar o Projeto Político Pedagógico da escola, intitulado “Eu, cidadão-leitor e escritor da minha própria história”. Então ficou perceptível que é possível dar importância à leitura e às histórias de vida das crianças. Porém surgiu uma questão: existe somente para o Ensino Fundamental um projeto institucionalizado de leitura, que se chama “Leitura no pátio”: por quê?

O referido projeto acontece todas as sextas-feiras. As turmas de primeiro ao quinto ano se revezam para realizar algum tipo de leitura às outras turmas da escola, na hora da entrada. Geralmente, essas leituras são relacionadas aos conteúdos trabalhados pelas professoras em sala, sublinhando um caráter didatizante da literatura, um processo de escolarização da leitura.

Tais fatores reforçaram meu desejo de criar um projeto que fomentasse a leitura na primeira infância e que incluísse as famílias da Educação Infantil. Tal ação contribui para a formação humana das crianças que estudam e vivem em um território marcado pela violência urbana, em um bairro da zona norte do Rio de Janeiro. Segundo Reyes (2010), pesquisas no campo da Neurologia comprovam que, na etapa da Educação Infantil, a maleabilidade do cérebro infantil é praticamente ilimitada. Portanto, quanto mais diversificados forem os estímulos, mais capacidades cognitivas essa criança terá desenvolvido durante a sua vida. Ela destaca também que, até a criança estar pronta para ler com autonomia, existe um longo caminho a ser percorrido, que requer a presença e o acompanhamento amoroso dos adultos.

Por sua vez, Andrade (2016) também defende a necessidade da leitura literária “desde os primórdios da infância, não devendo ser abandonado ou diminuído em nenhum momento da vida nem da escolaridade” (p. 90). Desenvolver o interesse e o hábito pela literatura é um processo que deve ser constante, com estímulos variados e de qualidade afim de que as crianças apreendam “comportamento” de leitor, ampliem seu repertório de palavras e expressões e agucem sua curiosidade sobre o mundo que as cerca. Em outras palavras: aprender a ler e a se deleitar com a leitura através do experienciar, do desfrutar, do imaginar, saborear.

O PROJETO E SEU DESDOBRAMENTO

O projeto teve seu ponto de partida nos meses seguintes ao início do ano letivo de 2019. Como de praxe, as atividades diárias eram entabuladas em uma roda de conversa onde acontecia a chamada, o registro do planejamento diário, a leitura de livros e outros portadores de texto. Na ocasião, as crianças costumavam narrar os acontecimentos da sua vida cotidiana. A escola possui uma prática de contabilizar a frequência diária dos alunos. Para isso, um grupo

de alunos do Ensino Fundamental, selecionados pelos respectivos professores e informados à Direção, percorre as turmas em atividade na escola coletando as informações com as professoras regentes. Tal ação é feita com o intuito de registrar a quantidade de alunos para a confecção de merenda e registro da frequência dos alunos.

Por sermos sempre interpelados pelos alunos mais velhos coletando essas informações, enquanto estávamos nas atividades na roda de conversa, aproveitei a curiosidade e o interesse do grupo por essa atividade que acontecia cotidianamente. Perguntei então para eles o que achavam da nossa turma também ter um nome, além de número. Eles disseram que seria legal e, durante quase uma semana, na roda de conversa, tratamos sobre este assunto. E tratamos, no plural, porque compreendemos a criança como outro legítimo, sujeito de voz (RIBEIRO; SOUZA; GUEDES, 2018).

A proposta de escolha do nome da turma partiu de uma intervenção docente com a finalidade de desenvolver a autonomia e a participação das crianças na construção da ideia de grupo e coletividade (CASTRO, 2015). Dentre as possibilidades surgiram os nomes “Turma Brincadeira”, “Brizolãozinho”, “Escolinha” e “Historinha”. Após uma acirrada votação, o nome “Turma da Historinha” foi o vencedor. A votação me deu pistas sobre o interesse das crianças.

Durante o processo de escolha do nome da turma, trabalhamos com o livro “Direitos do pequeno leitor”, de Patrícia Auerbach. Em determinado momento, em que era relatado o direito de a criança poder decidir o espaço mais adequado para ler seu livro preferido, perguntei se havia livros em suas casas. A maioria respondeu que não. Contudo, para minha surpresa, uma criança, que apresentava pouca interação, revelou que, embora em sua casa não houvesse livros, ela fingia que tinha e brincava de ler para as suas bonecas. Da devolutiva das crianças, propus que pensássemos como poderíamos fazer para que elas levassem livros para casa. Naquele momento nascia o projeto “Leitura em Família”.

O projeto “Leitura em família” se apresenta como importante possibilidade de diálogo e aproximação com as famílias das crianças, principalmente no que tange ao acesso à literatura de qualidade e à aproximação física com o objeto livro. A esse respeito, Yunes (2009, p. 17) afirma que “o contato com a narrativa em seu suporte material, com as imagens, a textura do papel, do pano, ou do plástico, bem como seu cheiro, seu formato, colaboram para uma familiaridade com o objeto”. Nesse caso, a pré-escola atua como espaço e momento privilegiado para o contato com o livro e com a literatura, como é a realidade para muitas crianças das classes populares: a desigualdade não acarreta apenas fome de comida, mas também de livros!

Em “O direito à literatura”, Candido (1995) propõe a literatura como direito humano e vai além, ao destacar uma das finalidades da literatura, qual seja: “humaniza[r] em sentido profundo, porque faz viver” (p. 244), o que a torna indispensável. E foi apostando no que Candido (1995) afirma sobre todos terem direito e capacidade para criar, imaginar e experimentar a literatura em suas diversas possibilidades sendo “analfabeto ou erudito” (p. 242), que o projeto almejou incluir também as famílias das crianças.

Considerando ainda a literatura na perspectiva do direito, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) garantem o direito que as crianças têm de vivenciarem “experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos” (p. 25). Reyes (2010) salienta que fomentar a leitura desde a infância deve ter como um de seus objetivos “garantir em igualdade de condições o direito a todo o ser humano de ser o sujeito da linguagem de se transformar o mundo e exercer as possibilidades que proporcionam o pensamento, a criatividade e a imaginação” (p. 16). Além disso, a autora destaca a importância do adulto no processo de mediação dessa leitura, mesmo quando a criança já aprende a ler com autonomia: quando pais ou professores continuam lendo para essa criança, ela “vive uma experiência afetiva” (p. 85).

O projeto foi estruturado da seguinte forma: criamos um acervo literário a partir do interesse das crianças, considerando a qualidade das ilustrações e a linguagem poética. Durante a escolha, houve o cuidado para que livros moralizantes, pedagógicos ou didatizantes não fizessem parte do acervo, pois a literatura, como arte, carece de liberdade! O pensamento e a imaginação precisam voar soltos. Influenciada, dentre outros fatores, por dois grupos de contação de histórias africanas que tinham nos visitado entre o início do ano letivo e o lançamento do projeto, foi minha preocupação que nesse acervo, as crianças tivessem contato com livros em que elas pudessem se reconhecer, fortalecendo sua autoconfiança e valorizando sua própria identidade.

A justificativa para esta seleção partiu das proposições feitas por Parreiras (2008), que define literatura infantil como “registro simbólico, a capacidade de produzir subjetivação à criança (leitora) e ao adulto (criador ou mediador da leitura da obra). É um outro que dialoga com a subjetividade da criança, causa estranheza e traz possibilidade de criação” (p. 51). A referida autora ainda sublinha que o que difere uma obra literária de um livro de história é o “predomínio da função poética sobre as outras funções da linguagem” (2008, p. 51). Ou seja, existe diferença entre ofertar livros de história e uma boa obra literária para as crianças. Guedes (2009) ratifica a importância de não usar a literatura como pretexto para “ensinar coisas” ou

transmitir conteúdos; para esse fim temos os livros informativos. Ela ainda aponta que, muitas vezes, a falta de interesse de crianças e jovens pela leitura se deve pelo “uso inadequado que a escola faz” (p. 80).

Para o transporte dos livros, produzimos sacolas a partir de embalagens de farinha de trigo que foram usadas por uma padaria das redondezas e costuradas pela avó de uma criança. A produção desse suporte se deu pela razão de que algumas crianças não levavam mochilas e, em outros casos, as mochilas eram pequenas. A confecção das sacolas, além de proteger o livro no trânsito escola-casa-escola, teve como caráter desenvolver a autonomia e o senso de responsabilidade, já que as crianças precisavam escolher um lugar seguro para guardar em casa e lembrar-se de trazer na data combinada (figura 1).

Figura 1: crianças produzindo a sacola de livro.



Fonte: acervo pessoal da autora, 2019.

Ainda, com referência ao trato com o objeto-livro, em uma das visitas à biblioteca da escola, as crianças viram um móvel de marcadores de livros e perguntaram o que eram e para que serviam tais marcadores. Posteriormente, apresentei e expliquei que a finalidade dos mesmos seria localizar a página em que pararam a leitura. Foi criada uma atividade para a produção de marcadores pessoais em que as crianças puderam optar por desenhar, escrever com auxílio da professora e, também, desenhar e escrever ao mesmo tempo.

Como forma de registro, confeccionamos um “álbum literário”. Cada criança carregava dentro da sacola um álbum pessoal onde seria registrado o livro que tinha lido. Nas primeiras páginas do álbum, havia fotografia das capas dos livros que formavam o acervo do projeto (figura 2).

Figura 2: crianças produzindo a capa do álbum literário.



Fonte: acervo pessoal da autora, 2019.

Além de ser uma forma de registro, o álbum funcionou com uma agenda de trabalho. Toda segunda-feira nos reuníamos em roda para comentar sobre a experiência da leitura em família e as crianças marcavam, em seu álbum, qual livro tinha sido pego emprestado e havia sido lido em casa. Cada criança confeccionou e ilustrou seu álbum em papel cartão, com possibilidades de escolherem tintas, canetinhas, nanquim, papéis de diferentes tipos e texturas para recorte e colagem. Foi interessante observar que algumas crianças se inspiraram em histórias que tínhamos lido anteriormente como: *Valentina*, *Pretinha de neve e os sete anões*. A adoção do álbum literário individual partiu de experiências anteriores em que a forma de registro de projetos de leituras era coletiva. Em alguns casos, o álbum ou caderno se perdeu ou então não foi devolvido pela família de determinada criança que estava responsável, causando uma interrupção no registro e o constrangimento desse aluno.

Alinhado a este processo de produção dos materiais que seriam utilizados no projeto, desenvolvemos um plano de ação e de organização das nossas atividades. Como forma de lançar a atividade e envolver as famílias, optamos por fazê-lo de forma aberta à comunidade escolar. Na posição de escriba da turma, redigimos um convite e elas produziram desenhos para ilustrá-lo. Dado o número de crianças, optamos por realizar uma votação de qual produção imagética estamparia o convite. Para o lançamento, decidimos fazer um lanche coletivo-colaborativo. Os itens do lanche foram escolhidos e ditados pelas crianças e a professora registrou.

No dia marcado, recebemos as famílias e contamos com a participação do Grupo de Teatro Nômade. Os artistas já haviam visitado anteriormente na escola, quando apresentaram contos africanos. A participação do Grupo foi um fator importante, por oportunizar as famílias e às crianças uma experiência teatral. Todos assistimos à encenação dos contos “Elefante sem tromba” e “Rei Mocho”.

Nesse mesmo dia, foram apresentados a estrutura e o funcionamento do projeto. Em roda e de posse das suas sacolas, as crianças fizeram sua primeira escolha. Os livros ficavam disponibilizados dentro de um baú preparado pela professora (figura 3).

Figura 3: atividade de escolha dos livros.



Fonte: acervo pessoal da autora, 2019.

O projeto teve a duração aproximada de um semestre. Nesse período, as crianças levavam costumeiramente os livros na sexta-feira e os traziam de volta na segunda-feira. Logo no início, alguns se esqueciam de levar ou trazer os livros e fui observando que, autonomamente, as crianças foram criando estratégias para que isso não ocorresse, como, por exemplo, amarrar as sacolas nas mochilas, pedir aos pais para deixarem a sacola próxima à mochila e até pedir que fosse enviada uma mensagem de texto por um aplicativo de mensagens para que o responsável trouxesse a sacola na hora da saída. Não houve perda de nenhum livro, álbum ou sacola, o que demonstra a retribuição pela confiança depositada pela professora, ao cuidarem dos itens pertencentes ao projeto. No final do ano letivo, ao término do projeto, as crianças levaram esses itens e um livro individual confeccionado coletivamente pela turma, que narrava suas autobiografias e histórias inventadas.

Comumente, as famílias relatavam com muito entusiasmo o momento da leitura em casa. Em alguns casos, as histórias já eram contadas no trajeto escola-casa. Pude observar que, a partir do projeto, as famílias começaram a valorizar mais significativamente os processos de aprendizagens elaborados e desenvolvidos pelas crianças. O projeto criou um espaço para a interlocução entre a professora e as famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do projeto relatado, foi possível perceber o crescimento, o amadurecimento, o fortalecimento de vínculos com os pares e suas famílias, bem como aumento da autoestima e segurança das crianças ao perceber que, juntos, é possível construirmos um projeto que atenda o desejo delas de estarem mais perto dos livros e da literatura. A proximidade escola-família foi produzida por meio de um projeto de interação, conversação, fruição: a arte como dispositivo de aproximação, de reconhecimento e de atenção.

A literatura provocou, nas crianças (e na professora!), outras formas de pensar o mundo e esse potencial criativo contribuiu para que nossas experiências em sala fossem mais significativas e prazerosas. As famílias relataram o desejo das crianças estarem na escola e de levarem os livros semanalmente para casa. Desejo que pulsa e faz lembrar-se das palavras de Carlos Skliar: “Ler, talvez, seja o modo mais sensível de tornar a abrir seu corpo em meio ao universo” (2014, p. 61). Sim: na leitura, no encontro da roda de leitura, abríamos nossos corpos ao outro, ao mundo e a nós mesmos.

Ao final do projeto, realizamos uma avaliação com as famílias envolvidas no projeto, através de um questionário individual. Das 28 famílias, 13 responderam ao questionário, no qual relataram que alguns livros, em especial, afetaram-nas emocionalmente, como *O lápis cor de pele* em que, intrigada com a história, a criança pediu para o pai ler mais de uma vez. Em obras como *Todos os meus sonhos*, que a criança gostou das ilustrações e perguntou por que o personagem principal da história estava pendurando no varal.

Quando perguntados sobre se liam para seu filho, tal provocação fortaleceu os vínculos que os uniam: todas as respostas foram afirmativas. As famílias mencionaram que o momento uniu os irmãos, os acalmou, fazendo com que, depois da leitura, tivessem uma noite de sono mais tranquila e que sempre queriam ler o mesmo livro durante o fim de semana inteiro.

Os resultados obtidos superaram as expectativas. Mais que resultados, inquietudes, ressonâncias e apostas para seguir pensando, pois houve envolvimento das famílias e crianças na realização do projeto pelo que foi relatado e vivenciado. E a pergunta: o que pode o educar como encontro, como desejo, como espaço para viver coisas juntos, como a leitura de um livro que embala? Quando iniciamos e apostamos em um projeto que considera a criança como capaz, ativa, sujeito de direitos, que exerce autonomia e criticidade e que tem direitos de vivenciar bens culturais! Criança como produtora e produto da cultura. Vamos ao encontro da

criança que a literatura infantil também narra: criança como potência, como força de invenção e renovação!

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ludmila Thomé de. Leitura literária entre professoras e crianças. In: BRASIL. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**. Brasília: MEC/SEB, 2016, p. 89-106.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CANDIDO, A. **Vários Escritos**: Antonio Candido. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CASTRO, Michele Guedes Bredel de. O direito da criança de participação no processo educativo: a perspectivas das crianças na Educação Infantil. **Revista Pró-discente**, v. 21, n. 1, p. 25-51, jan./jun. 2015.

GUEDES, Adriane Ogêda; CHAVES, Iduina. Caminhando com a literatura: pressupostos teórico-metodológicos. In: GUEDES, Adriane Ogêda; et al. **Prática de Ensino 4**: volume único. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009, p. 75-83.

PARREIRAS, Ninfa. **O Brinquedo na Literatura infantil**: uma leitura psicanalítica. São Paulo: Biruta, 2008.

REYES, Yolanda. **A Casa Imaginária**: Leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global, 2010.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; GUEDES, Adriane Ogêda. Infância, alteridade e formação docente: encontro com as crianças como potência de transformação. **Childhood & Philosophy**, 14, 2018, p. 261-276.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**: educar. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor**: uma rede de fios cruzados. Curitiba: 2009.