

MEDIAÇÃO LITERÁRIA: O LIVRO COMO PROPULSOR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES

Sara Freitas¹
Maiara Souza²
Marcela Galvão³
Mariana Fontes⁴
Ariane Godoy⁵

Resumo

O presente relato de experiência tem como objetivo apresentar a oficina de leitura “O casamento da princesa” e refletir sobre a criação de tempos e espaços para a leitura literária na Educação Infantil. A oficina analisada neste trabalho é um recorte das ações de intervenção desenvolvidas pelo grupo de pesquisa Linguagem, Infâncias e Educação (LINFE), no âmbito do projeto de extensão Tempos e espaços de leitura, que se desenvolve na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – FAGED/UFJF, e tem por objetivo pensar a formação de professores leitores e mediadores da relação de seus alunos com a leitura, e a criação de espaços nos quais os saberes de professores e crianças possam servir de estímulo e convite à formação de novos leitores. Desenvolvemos a oficina, a partir do conto africano “O casamento da princesa” escrito por Celso Sisto e a dividimos em dois momentos: o primeiro consistiu em fazer a apresentação geográfica da África a partir de mapa e globo terrestre; apresentação de fotos africanas que expressavam a cultura, paisagem, pinturas, dentre outros e confecção de colares como forma de referência à cultura africana e aproximação com a nossa cultura; o segundo momento consistiu na realização da pintura da pele para a comemoração do casamento e na contação da história. As análises da nota de campo nos permitiram compreender que as vivências com a leitura literária possibilitam aos sujeitos envolvidos produzir e compartilhar sentidos e significados. Ao final dessa experiência, podemos, sem dúvida, destacarmos o importante papel do professor no processo de formação do leitor. Sendo esse, ocupante do cenário escolar

¹Especialista em Educação no Ensino Fundamental-UFJF. Integrante do grupo de pesquisa LINFE- Pesquisa em práticas de Leitura no Ensino Fundamental. Professora dos anos iniciais do ensino fundamental. E-mail: sarafreitas17@yahoo.com.br

²Mestranda em Educação, pelo Programa de pós-graduação em Educação da Faculdade Federal de Juiz de Fora – PPGE/UFJF. Professora dos anos iniciais do ensino fundamental. E-mail: maiaraf.souza@gmail.com

³Mestranda em Educação, pelo Programa de pós-graduação em Educação da Faculdade Federal de Juiz de Fora – PPGE/UFJF. Professora dos anos iniciais do ensino fundamental. E-mail: marcela_galvao27@hotmail.com

⁴Mestre em Linguística. Integrante do grupo de pesquisa LINFE- Pesquisa em práticas de Leitura no Ensino Fundamental. Professora dos anos iniciais do ensino fundamental. E-mail: marianarf2@gmail.com.

⁵Especialista em Educação no Ensino Fundamental. Integrante do grupo de pesquisa LINFE – Pesquisa em Práticas de Leitura no Ensino Fundamental. Professora dos anos iniciais do ensino fundamental. E-mail: ariane-csc@hotmail.com

que tem por compromisso formar cidadãos leitores. Embasamos teoricamente nos pressupostos de Vigotsky, Cosson e Paulino.

Abstract

The present report of experience has as objective presents the reading workshop the princess's" marriage and to contemplate on the creation of times and spaces for the literary reading in the Infantile Education. The workshop analyzed in this work is a cutting of the intervention actions developed by the group of research Language, Childhoods and Education (LINFE), in the extent of the extension project Times and reading spaces, that he/she grows at University of Education of the Federal University of Juiz de Fora. FACED / UFJF, and he/she has for objective to think the teachers readers' formation and mediators of their students' relationship with the reading, and the creation of spaces us which you know them about teachers and children can serve as incentive and invitation to the new readers' formation. We developed the workshop, starting from the African story the princess's" marriage written by Celso Sisto and we divided her/it in two moments: the first consisted of doing the geographical presentation of Africa starting from map and globe; presentation of African pictures that they expressed the culture, landscape, paintings, among other and making of necklaces as reference form to the African culture and approach with our culture; the second moment consisted of the accomplishment of the painting of the skin for the commemoration of the marriage and in the contação of the history. The analyses of the field note allowed to understand us that the existences with the literary reading make possible to the involved subjects to produce and to share senses and meanings. At the end of that experience, we can, without a doubt, we detach the teacher's important paper in the process of the reader's formation. Being that, occupant of the school scenery that has for commitment to form citizens readers. We based theoretically in the presuppositions of Vigotsky, Cosson and Paulino.

Word-key: The literary reader's formation. Mediation. Time / space.

Introdução

O presente trabalho relata a experiência do grupo de pesquisa Linguagens, Infâncias e Educação- LINFE com os duas professoras e 22 alunos do 2º período de uma escola pública da cidade de Juiz de Fora. Esse relato é um recorte das oficinas realizadas no âmbito do projeto de extensão *Tempos e espaços de leitura*⁶, que se desenvolve na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – FACED/UFJF. A intervenção do grupo LINFE teve por objetivo pensar a formação de professores leitores e mediadores da relação de seus alunos com a leitura, enxergando o docente como mediador na construção do aluno/ cidadão leitor. Ou seja, na construção de um indivíduo que entenda que a leitura não se restringe aos muros da escola, mas os ultrapassa fazendo parte das relações sociais cotidianas. Dessa forma, sendo o professor

⁶ O projeto de extensão, proposto desde 2014, é vinculado ao grupo de pesquisas Linguagens, Infâncias e Educação (LINFE), da UFJF, tendo como líderes as professoras Hilda Micarello e Rosângela Ferreira. Assim como o grupo LINFE, conta com alunos e bolsistas de graduação e pós-graduação *lacto e strict sensu* e professores das redes públicas estadual e municipais de Juiz de Fora.

mediador e também leitor, é necessário que ele crie tempos e espaços de leitura para que o aluno desenvolva gosto em ler. Dessa forma, o grupo LINFE desenvolve um trabalho em contexto, o qual pesquisadores e professores da rede municipal se reúnem, juntamente com as coordenadoras do grupo, para uma discussão semanal de textos da área e livros de literatura que possibilitam a efetivação de estratégias de intervenção em escolas da rede municipal e reflexões teórico-metodológicas acerca das ações mediadoras de leituras literárias em sala de aula. Esse convite para participar do grupo é aberto para todos os professores da rede pública municipal de Juiz de Fora, ou seja, os professores não são pré-selecionados para o desenvolvimento de projetos na escola. Ao contrário disso, as oficinas, como a que relatamos neste trabalho, é fruto da demanda dos próprios professores e demais integrantes do grupo LINFE.

As escolas municipais que compõem o rol de espaços de atuação do grupo de extensão são aquelas que, direta ou indiretamente, serviram de campo para pesquisas realizadas pelo grupo LINFE. No período de 2014 à 2016, o quantitativo era de sete escolas, sendo cinco delas de ensino fundamental, uma voltada para Educação Infantil e primeiro ano, e, ainda, uma que atende crianças da educação infantil e do ensino fundamental, sendo esta última escolhida para análise neste estudo, considerando o recorte da intervenção na Educação Infantil.

A escola em análise fica localizada na zona nordeste da cidade. Essa instituição também funciona em tempo parcial e atende crianças da Educação Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental. A maioria dos professores dessa escola é contratada, assim como em toda rede municipal de educação. No tempo em que tivemos presente na escola, pudemos perceber que se caracteriza pelo trabalho em equipe tendo em vista a promoção de experiências significativas.

Dessa forma, passamos a apresentar o referencial teórico que subsidiou as discussões e os estudos que favoreceram a criação e o desenvolvimento da oficina, detalhada ao longo do texto.

Referencial Teórico

Ao refletirmos sobre tempos e espaços na educação infantil entendendo que é necessário romper com os ideais colocados no início da modernidade, em que o tempo é fragmentado, marcado pela ordem e pela sequência dos acontecimentos. Romper com a lógica de que o tempo funciona como um instrumento para ordenar, controlar e disciplinar o espaço é essencial, pois interfere na modificação e divisão dos mesmos. No que se refere a espaços, compartilhamos das reflexões de Lima (1989) ao defender que as crianças atribuem significado ao espaço que utilizam através da interação, e para que estes sujeitos desenvolvam suas habilidades mais específicas, os espaços devem possibilitar a liberdade das brincadeiras, imaginação e fantasia. Nesse sentido a autora destaca que “é preciso, pois, deixar o espaço, suficientemente pensado para estimular a curiosidade e a imaginação da criança, mas incompleto o bastante para que ela se aproprie e transforme esse espaço através de sua própria ação” (LIMA, 1989, p.72). Nesse sentido, a organização do espaço, baseada na concepção sócio-histórica (VIGOTSKI, 2009; PINO, 2011, PRESTES, 2010), é constituída e constituidora dos sujeitos. Assim, os espaços são elementos fundamentais no desenvolvimento das crianças, já que um ambiente organizado e estruturado torna-se desafiador, além de auxiliar na autonomia dos pequenos.

Com base na teoria histórico-cultural pode-se afirmar que os tempos e espaços de leitura, podem e devem propiciar a interação entre as crianças e das crianças com os adultos, através de um ambiente organizado e planejado juntamente com os pequenos, além de respeitar o tempo singular e a subjetividade de cada sujeito. Assim, a relação da criança com a leitura em determinado tempo e espaço, mediada pelo professor ou pelo pesquisador pode proporcionar diferentes e significativas vivências.

Exposto a importância da criação de tempos e espaços de leitura, acreditamos ser importante ressaltarmos a propriedade de leitura que adotamos. Nesse sentido, compartilhamos das reflexões de Carvajal e Ramos (2001, p.49) ao ressaltarem que a leitura "favorece a apropriação da experiência do conhecimento humano em um processo dialógico, mediante o qual o leitor tem acesso de forma dialética a outras informações, pontos de vista, representações, versões, visões, concepções do mundo".

A leitura vai além da decodificação mecânica de signos linguísticos. Baseando-nos nas considerações de Coelho (2000) e Paulino (1999) sobre leitura literária pautamos em dois pilares que sustentam este texto: primeiramente tratamos a literatura como um fenômeno de linguagem constituído pela experiência cultural direta ou indireta ligada ao contexto social e à tradição histórica do grupo no qual a criança está inserida; logo literatura é arte e, como tal, as relações que os sujeitos estabelecem com ela são promotoras de aprendizagem, são vivências, fundamentais para que esse sujeito alcance sua formação integral. Nesse sentido, a leitura literária é concebida, neste estudo, como prática cultural que contribui, assim como outras práticas, para o processo de humanização dos sujeitos. Destacamos, também, a posição de Chauí (2006, p. 112), a qual afirma que o processo de humanização do homem perpassa pela cultura, o que permite ao ser humano atribuir novos significados à realidade. Deste modo, a leitura é um dos caminhos pelo qual o sujeito pode ampliar seu conhecimento, levando a reflexão e formação do senso crítico.

Em suma, a concepção de leitura literária que tomamos como referência para compreender interações na educação infantil é aquela que pode permitir experienciar sensações, emoções e formas de ser, de pensar e estar no mundo.

A sensibilidade para a leitura literária não vem apenas de tocar em um livro, mas de ser tocado por ele. Logo, o professor que deseja levar os alunos a ler para além das palavras ditas em um livro, envolvendo-se em uma leitura ampla de mundo, precisa deixar-se tocar também pelo poder da literatura em sua prática docente.

De acordo com Kaspari, Saraiva e Mügge, "a literatura encontra solo fértil para a sua instalação como fonte de conhecimento, e, mesmo que não tenha sido criada para ensinar, atende à vontade inata do ser humano de aprender e de apreender a realidade" (KASPARI, SARAIVA e MÜGGE, 2006, p.14). Dessa forma, "deixar-se tocar" é conceber que a aprendizagem possibilitada pelo trabalho com a literatura é terminantemente distinta, tanto pela natureza do texto literário quanto pelo envolvimento que esse exige de seu leitor. Dito de outra forma e endossando o exposto pelos citados autores, a literatura não destina-se ao papel de ensinar, no nosso caso, o conteúdo escolar por exemplo, mas é inegável o seu "potencial construtor", que convida à identificação, à descoberta e à imaginação.

Vigotski convida à reflexão acerca da natureza da imaginação e afirma que "a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia". Com isso, toma-se "(...) a necessidade de ampliar a

experiência da criança, caso se queira criar bases suficientemente sólidas para a sua atividade de criação" (VIGOTSKI, 2009. p.22 e 23).

Parece-nos, com relação à literatura, que essa tanto pode fornecer experiência à criação da criança, como dessa criação alimenta-se para "fazer sentido". Essa característica é resultante do fato de a literatura ter imbricada em sua origem a própria condição humana e, por expressar sonhos, sentimentos, através de representações simbólicas, convida e admite o diálogo intenso com o leitor que com o texto identifique-se.

Metodologia

O caminho metodológico escolhido é o da realização de oficinas de leitura com alunos do 2º período da Educação Infantil. A oficina é uma metodologia que prevê a formação coletiva dos conhecimentos através de momentos de troca de saberes e interação dos sujeitos. Sua dinâmica toma como base a perspectiva dialógica, participativa e reflexiva. Assim, o professor deixa de ser o único detentor de conhecimentos e a criança passa a ser protagonista nessas ações. Em todas as oficinas desenvolvidas pelo grupo de pesquisa contamos com um observador que registrava as vivências. A partir desses registros e anotações, os observadores produzem notas de campo acerca das impressões apreciadas do vivido.

Durante a realização de outras oficinas⁷ percebemos que predominava nas turmas a concepção de princesa europeia. Quando conversamos sobre princesas e como elas são, ouvíamos aspectos como de mulher branca, loira, alta e cabelo longo. Diante disso, sentimos a necessidade de desconstruir esse único modelo de princesa.

Assim, no sentido de contribuir para desconstrução desse padrão de beleza atrelado a concepção europeia e, na mesma medida, com a formação cultural dessas crianças propusemos, juntamente com todo o grupo, uma oficina a partir do conto africano "O casamento da princesa" escrito por Celso Sisto e ilustrado por Simone Matias. O livro narra a disputa entre dois pretendentes, chuva e fogo, pela princesa Abena. Para conseguirem a mão da filha do rei, os pretendentes passam por provas de resistência.

Desenvolvimento

A oficina foi dividida em dois momentos, ou seja, dois dias. O intuito era demarcar os momentos de preparação do acontecimento do casamento. O primeiro momento consistiu na entrega do convite de casamento da princesa Abena, amostra de fotos africanas, apresentação geográfica da África e por fim a confecção do colar para o casamento. O segundo momento consistiu na realização da pintura da pele e na contação da história, que serão descritos a seguir.

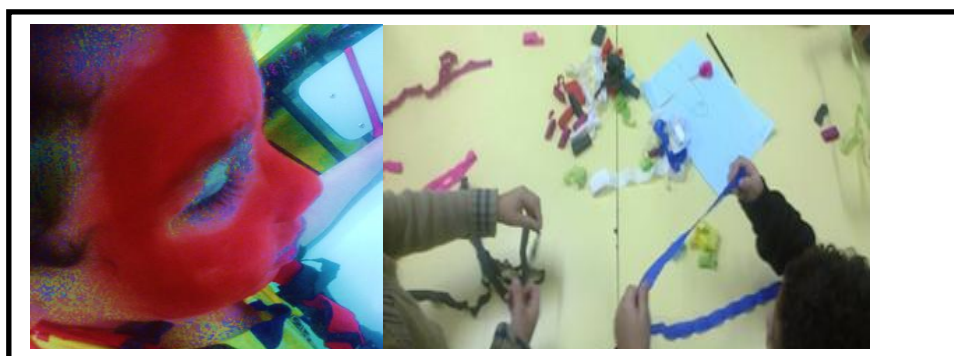
Imagem 1: Primeiro momento- fotos das representações africanas.

⁷ É possível encontrar uma análise de outras oficinas: SOUZA, M. F. Tempos e espaços de leitura na educação infantil: reflexões sobre a formação de mediadores de leitura literária. 2016. 100 f. Monografia de conclusão de curso (especialização) – Colégio de Aplicação João XXIII - Universidade Federal de Juiz de Fora, 2016.



Fonte: arquivo do grupo de Pesquisa LINFE (2015).

Imagem 2: Segundo momento- alunos se pintando e fazendo os colares e pulseiras para o casamento.



Fonte: arquivo do grupo LINFE (2015).

Como supracitado, no primeiro momento nós, pesquisadores junto com uma das professoras, confeccionamos um convite para o casamento de uma princesa, mais especificamente Abena. O convite foi pensado em todos os detalhes, respeitando a configuração de um convite de casamento real com nome dos pais, nome da noiva, lugar e data do casamento. Ao entregar o convite para o alunos do 2º período, explicamos que o casamento ocorreria após uma semana e mostramos a data no calendário da sala. Após a entrega explicamos que iríamos falar do lugar onde ela mora, portanto, sobre a África.

Para iniciar o diálogo, perguntamos o que eles sabiam sobre a África e dentre as respostas estavam: tigre, onça, leão, girafa, fada, entre outros. Nesse momento mostramos fotos de mulheres e crianças africanas (imagem 1) para mostrar as paisagens, as pinturas de rosto e explorar a cultura e os rituais africanos, sempre dando ênfase ao casamento da princesa Abena. Assim, buscamos problematizar com as crianças o que é ser uma princesa, levando-as a refletir sobre a aparência das princesas, bem como sobre seu comportamento e vestuário. Além disso, buscamos recursos geográficos, como o globo terrestre e o planisfério com o objetivo de contextualizar e ajudá-los a entender que essas princesas vivem em lugares distintos do planeta, o que as fazem ter aparências e costumes diferentes. O último momento desse dia constituiu-se na preparação do casamento da princesa Abena. Para isso, preparamos materiais recicláveis para a confecção de colares e explicamos o objetivo dos mesmos e a relação existente entre esses adereços e a cultura das tribos africanas. Todas as crianças se envolveram na confecção do colar, uns ajudando os outros com muito entusiasmo. Algumas crianças queriam levar os colares para casa, porém explicamos que iríamos

precisar deles para o dia do casamento. Cada criança guardou seu colar no seu espaço de atividades que fica disponível na sala de aula.

Na semana seguinte, retornamos para o segundo momento. Antes da contação da história nos preparamos para o casamento. Cada criança pegou seu colar e pintamos os rostos. As tintas eram especiais para pinturas de rosto. As crianças escolhiam as cores e a forma que queriam, baseados nas imagens expostas pela sala. Ao fundo, ouvíamos músicas típicas da cultura africana. Após nos preparamos para a grande festa, sentamos todos em roda para escutarmos a história da princesa Abena. Esse espaço criado, juntamente com os elementos mediadores deu à oficina um tom lúdico, que gerou uma imensa expectativa dos alunos e ansiedade.

Ao iniciarmos a leitura, um ponto nos chamou atenção: uma das crianças questionou a forma como demos início a leitura, demonstrando o quão familiarizada era com contos de fadas, pois nos questionou pelo fato da história não ter começado com a clássica frase “era uma vez”. A mediadora explicou que nem todas histórias começam da mesma forma. Dando prosseguimento à leitura, ficou claro o quanto as crianças se envolveram com a história, interferindo diversas vezes, levantando hipóteses sobre o que iria acontecer, por exemplo. Outro ponto nos chamou atenção durante a leitura foi que, em um determinado momento do texto em que os dois pretendentes de Abena, Chuva e Fogo, iniciam a batalha para ver quem vai casar com a princesa, as crianças sentiram-se tão envolvidas e instigadas que começaram a opinar e torcer, cada qual, para um deles.

De modo geral, refletindo sobre a interação das crianças ao longo da contação da história de Abena, observamos que demonstraram gostar da história, porém, por vezes, ficaram inquietas. A nosso ver, tal inquietação pode ter se dado devido à densidade da história e das palavras que compunham o texto. No entanto esse aspecto não interferiu na compreensão e no envolvimento com a história. Ao terminar a história, dissemos que iríamos fazer a festa do casamento e disponibilizamos instrumentos musicais, como tambor, chocalho, maracás, pandeiro, triângulo, ganzá, afuche, agogô, entre outros. Após a entrega dos instrumentos foi uma festa, as crianças pulavam e dançavam.

Durante todo o processo da oficina, as crianças participaram ativamente e se envolveram com aquele sentimento de preparação para um casamento, demonstrando, por vezes, ansiedade e curiosidade com relação ao casamento da princesa. Foram momentos de socialização de ideias, de encontro com a fantasia e o lúdico. Esses sentimentos estão relacionados àquilo que defendemos acerca do desenvolvimento de práticas humanizadoras de leitura literária desde a educação infantil. Concomitante, acreditamos que a experiência com a literatura está além do processo de leitura e que a preparação das crianças e do ambiente possibilitou vivências que se materializaram a partir das múltiplas linguagens.

Conclusão

Ao final dessa experiência, podemos, sem dúvida, destacarmos a importância do papel do mediador no processo de formação do leitor. Cabe a escola e ao professor, promover vivências que possibilitem a formação de sujeitos humanizados. Podemos perceber que a literatura é uma das grandes propulsoras nesse processo. Ela é uma fonte primordial de humanização e sensibilização, por isso precisa estar voltada para a formação do sujeito leitor mais pelo viés estético do que o pedagógico. Assim, quanto mais significativas forem as mediações de leitura literária vivenciadas, maiores são as

possibilidades das crianças se aproximarem da literatura e se tornarem leitores desse gênero para além do contexto escolar, tornarem-se leitores para a vida.

As análises da nota de campo nos permitiram compreender que as vivências com a leitura literária possibilitam aos sujeitos envolvidos produzir e compartilhar sentidos e significados. Assim, a mediação da leitura literária nos diferentes tempos e espaços escolares é um pilar da relação criança-adulto-formação do leitor.

Confirmamos a nossa premissa de que o livro tratado como objeto cultural é um instrumento de enorme potencial para proporcionar a fruição e a imaginação. Percebemos, então, o quanto é importante realizar práticas de leitura que, realmente, fazem sentido para as crianças.

Referências

CARVAJAL , F.; RAMOS, J. A alfabetização como meio de recriar a cultura. In: CARVAJAL , F.; RAMOS, J.(orgs.) **Ensinar ou aprender a ler e escrever?** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

CHAUÍ, M. **Cidadania cultural**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise e didática. 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2000.

KASPARI, Tatiane, SARAIVA, I. A. Juracy, MÜGGE, Ernani. Leitura literária na escola: possibilidades na formação do jovem leitor. Revista Interletras, Brasil, v.5 Edição número 23, Março/Setembro 2016.

LIMA, M. S. **A criança e a cidade**. São Paulo: Nobel 1989.

PAULINO, Graça. Para que serve a literatura infantil? Revista Presença pedagógica, Jan./fev. de 1999. V.5 n.25.

PINO, A. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortes, 2005.

PRESTES, Z. **Quando não é quase a mesma coisa**: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil repercussões no campo educacional. Brasília:Autores Associados, 2010.

SISTO, C. O Casamento da Princesa. São Paulo: Editora Primo, 2009.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.

_____. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.