



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

1643 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

Leitura literária na creche: histórias e encontros pela voz das educadoras.
Nazareth Salutto - PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes

Leitura literária na creche:

histórias e encontros pela voz das educadoras.

Resumo: O que leitura literária, *para* e *com* as crianças, no cotidiano da creche, mobiliza de sentidos nos adultos? Essa é uma das indagações que perpassam este artigo, parte de uma dissertação de mestrado qualitativa de cunho etnográfico, realizada em uma creche filantrópico-conveniada de uma comunidade de metrópole brasileira. Para compreender nuances das práticas, se fez necessário escutar os sentidos que os adultos constroem em torno do tema. Histórias de (des) encontros com os livros, com a leitura literária nas trajetórias de vida; encanto e (re) encontro com os livros no cotidiano com as crianças revelam traços das políticas de acesso, de condições materiais, dos arranjos e práticas que excluem na contramão de formar leitores são alguns dos destaques, tecidos no diálogo com Bakhtin (2003), Kramer e Souza (1996), Queirós (2012), entre outros autores. O trabalho está organizado da seguinte forma: i) breve contextualização da pesquisa; ii) análises das entrevistas com as professoras da creche; iii) Conclui com reflexões sobre o trabalho com a leitura literária na creche e seu impacto na relação com o adulto.

Palavras-chave: crianças e adultos; creche; leitura literária; linguagem.

Leitura literária na creche:

histórias e encontros pela voz das educadoras.

Resumo: O que leitura literária, *para* e *com* as crianças, no cotidiano da creche, mobiliza de sentidos nos adultos? Essa é uma das indagações que perpassam este artigo, parte de uma dissertação de mestrado qualitativa de cunho etnográfico, realizada em uma creche filantrópico-conveniada de uma comunidade de metrópole brasileira. Para compreender nuances das práticas, se fez necessário escutar os sentidos que os adultos constroem em torno do tema. Histórias de (des) encontros com os livros, com a leitura literária nas trajetórias de vida; encanto e (re) encontro com os livros no cotidiano com as crianças revelam traços das políticas de acesso, de condições materiais, dos arranjos e práticas que excluem na contramão de formar leitores são alguns dos destaques, tecidos no diálogo com Bakhtin (2003), Kramer e Souza (1996), Queirós (2012), entre outros autores. O trabalho está organizado da seguinte forma: i) breve contextualização da pesquisa; ii) análises das entrevistas com as professoras da creche; iii) Conclui com reflexões sobre o trabalho com a leitura literária na creche e seu impacto na relação com o adulto.

Palavras-chave: crianças e adultos; creche; leitura literária; linguagem.

Leitura literária na creche:

Introdução

Não podemos duvidar que a nossa prática nos ensina. [...]. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos de ir além dele. Precisamos conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos.

FREIRE, 2011: 85

Este trabalho traz a análise de parte de uma pesquisa de mestrado realizada em uma creche filantrópico-conveniada, situada em uma comunidade localizada numa zona nobre de uma metrópole brasileira, que teve como objetivo investigar e analisar as práticas de leitura literária para e com as crianças na creche.

Os estudos de Bakhtin (2003, 2009), Benjamin (1994, 1995, 2002) e Vigotski (2000, 2007, 2009) sustentam as concepções de linguagem e de sujeito, bem como questões metodológicas de pesquisa. O campo da literatura e da leitura literária teve como interlocutores os estudos de Queirós (2012), Corsino (2010), Yunes (2009), entre outros.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, que se inscreve nos estudos sócio históricos que consideram os sujeitos constituídos na relação com a cultura, com o outro, tendo na linguagem o fio condutor de sua expressão. Os sujeitos da pesquisa são crianças de 11 meses a 1 ano e 6 meses, professoras, auxiliares e demais funcionários que trabalham na instituição investigada. A pesquisa empírica foi realizada de março a dezembro de 2011 e março a junho de 2012.

Em busca de compreender o contexto para conhecer e analisar o texto (BAKHTIN, 2009), além da revisão bibliográfica, a pesquisa teve como procedimentos teórico-metodológicos observações participantes, entrevistas – duas individuais e uma coletiva – e registro fotográfico das interações das crianças entre si e com os adultos, a partir da relação e leitura com o livro infantil. Neste artigo, as análises têm como recorte parte da entrevista realizada com as professoras e auxiliares^[1] da creche investigada no intuito de compreender: elas leem para as crianças? Por quê? Como e com que intenções realizam essa prática no cotidiano? Essas foram algumas das questões disparadoras para que, após oito meses de imersão no campo, optássemos por fazer a entrevista coletiva, com a intenção de compreender nuances que fundamentam suas escolhas e suas práticas com os livros.

A partir do material produzido na entrevista, foram elencados três tópicos para a análise: (i) o que as educadoras revelam sobre suas próprias experiências com livros e leituras (foi muito mobilizar no grupo de entrevistadas retomarem questões relativas às (não) leituras em suas infâncias); (ii) se leem para as crianças; (iii) como realizam e organizam (considerando suas escolhas) práticas de leitura literária com as crianças na creche.

Para Bakhtin (2003) o enunciado, produto das interações humanas, tem um significado socialmente construído, no fluxo da linguagem dos homens. A língua como história nos precede; é realização material da linguagem, produto das interações humanas. A linguagem não como expressão do pensamento e sim sua realização.

Na entrevista, a necessidade de compreensão dos enunciados fez-se em via de mão dupla: ao mesmo tempo em que a pesquisa buscava compreender as práticas, as educadoras também desejavam compreender a natureza da pesquisa na creche: *Mas o que é mesmo essa pesquisa? Mas você quer saber o que a gente faz porque você também é professora? O que é pesquisa?* A tensão provocada pelo encontro dialógico dos sujeitos de ambos os lados da pesquisa, produziram réplicas e *contrapalavras* na busca de entendimentos e compreensões. Para Amorim (2007) o encontro dialógico entre os sujeitos nas pesquisas em Ciências Humanas é “lugar de tensão porque entre eu e o outro, entre o retrato que faço de alguém e o retrato que ele faz de si mesmo, há sempre uma diferença fundamental de lugares e, portanto, de valores” (p. 14).

Não seria possível tecer tais reflexões de forma desarticulada do contexto de produção desses discursos. História coletiva deixa rastros na história pessoal. De que maneira essas histórias entrecruzadas fundam e fundamentam discursos e práticas?

Para Souza e Kramer (1996) “as entrevistas individuais e coletivas procuram fomentar que o relato da trajetória com leitura/escrita se manifeste em suas contradições, desvios e rupturas, configurando um contar-a-história [...] visando mais a construção e a reconstrução de sentidos do que a aplicação de perguntas” (p. 27).

A intenção da entrevista com as educadoras da creche não era abordar as suas histórias de vida com relação à leitura e à escrita. No entanto, como a entrevista revelou, ao falar sobre o que fazem as remeteu ao que construíram sobre esse fazer, o que inclui as experiências pessoais sobre aquilo que narram. E a entrevista coletiva, ao mesmo tempo em que possibilitou falar *do como fazem com* as crianças, também revelou marcas das trajetórias pessoais com *aconstrução desse fazer*. Logo, há certo reconhecimento de si como leitora ou não leitora que se reflete no fazer, no desejar fazer, nas possibilidades que o fazer *com* as crianças também inaugura no presente, revisitando e revirando o passado.

Histórias e (de) encontros pela voz das educadoras

Ao abordar questões referentes à relação das educadoras com práticas leitoras na creche, elas trazem muitas das suas (não) experiências como leitoras ao longo de suas vidas. Histórias e experiências de vida e leitura enredam-se:

Na minha infância eu não li, até porque minha mãe trabalhava muito, ela era cozinheira. Então não tinha tempo de comprar livros para mim e também não sabia ler nem escrever, só sabia assinar o nome dela. Como minha mãe trabalhava, eu ficava com a minha vizinha, minha vizinha tinha uns livros e às vezes contava história e eu ficava lá olhando. Na escola, eu tive uma professora que sempre lia livros, ela lia e nós tínhamos que desenhar os personagens da história (Olga. Entrevista coletiva, 28/12/2011).

No meu tempo até que a gente tinha acesso. No meu caso, não tive muito acesso porque minha mãe não tinha dinheiro para comprar livros, ela ganhava alguns. Ela trabalhava em casa de família, era sozinha sem meu pai. Morávamos de aluguel, então eu virei como uma mãe, eu cuidava das minhas irmãs. Então ela matriculava as duas no mesmo horário para eu poder levá-las de uma vez. Minha responsabilidade era cuidar das minhas irmãs, dar comida, banho, brigar, então eu não tinha tempo para ler (Julia. Entrevista coletiva, 28/12/ 2011).

Observa-se que tanto Olga, quanto Julia trazem em seus discursos as marcas de sua origem social: filhas de mães trabalhadoras e de baixa escolaridade, infância sem livros e/ou sem leitura em casa. Olga, embora não convivesse com histórias e livros, em sua casa, por meio da sua vizinha e da escola, teve experiências como ouvinte de histórias, participando de algumas práticas de leitura (desenhar depois de ouvir uma história). Julia, ao contrário, afirma ter tido acesso aos livros, mas lhe faltava o tempo para ler: “garantir o acesso à leitura e à escrita é direito de cidadania” (KRAMER, 1995: 4), o que significa apostas políticas que criem condições de acesso e ações que garantam a formação de um leitor, uma vez que “formação de leitor é objeto de política educacional, de política cultural. É ação crucial e se relaciona ao projeto político que se vislumbra para uma determinada sociedade. Interessa hoje a produção de leitores de textos e de suas histórias?” (idem:159).

Não são essas questões apontadas por Olga e Julia? Falta de tempo, falta de experiências constituídas nas relações que produzem sentidos – a mãe que é trabalhadora, que não tem tempo – são tantos os descaminhos. Onde ficam os encontros em se possa narrar e constituir experiências? Será que as experiências que viveram como (não leitoras) se refletem no trabalho com as crianças na creche? Será que as marcas deixadas pelos desencontros nas relações com os livros e as leituras, repercutem nas práticas com as crianças?

Quando eu era menina não tinha muito esse acesso à leitura, até porque na minha época não tinha esse conhecimento da leitura, até porque nossos pais não tinham nem discernimento para comprar livros nem nada. A época da leitura é agora, não foi a nossa! Assim que eu entrei na creche comecei a ver essa qualidade da leitura, de livros para as crianças. Então eu comecei a ver a importância da leitura. Desde pequenininha a criança inserida na leitura. (Bárbara. Entrevista coletiva, 28/12/ 2011).

A época da leitura é agora, não foi a nossa! Esta afirmação de Bárbara é impactante e instiga questionarmos: existiu/existe uma época para a leitura? Que situações a levou a considerar que, o acesso à leitura – esta prática social, cultural e política – seja de agora, do presente momento e não a sua época *de menina*? Foi no presente que se constituiu leitora? É no presente que forma leitores a partir das suas práticas de leitura *para* e *com* as crianças na creche? Sua fala traz a falta, mas apresenta também o novo momento já que a *época da leitura é agora*. A força dessas palavras confere ao presente o poder de mudança. As crianças que frequentam a creche – crianças da comunidade como Bárbara – que vivem a época da leitura terão outra história a conta sobre esta prática cultural?

Compreendendo com Bakhtin (2003, 2009) que as palavras são *pontes lançadas* entre os sujeitos na produção dos discursos, elas também refletem e refratam, opõe e contrapõe discursos e situações. Logo, ao mesmo tempo em que o discurso de Bárbara apresenta semelhança com o das suas colegas, também o redimensiona ao acreditar na possibilidade das práticas leitoras com as crianças. Descobre a literatura infantil na creche, no exercício profissional: *então eu comecei a ver a importância da leitura*; e vê a importância da leitura na ampliação da visão de mundo das crianças.

O relato que revela uma não experiência com a leitura no *seu tempo de menina* também sinaliza possibilidade de configurar-se como experiência nova nas relações *entre* crianças e adultos no contexto da creche. O que leva Bárbara a considerar importante ler para as crianças desde que são bem *pequeninhas*? De certa forma, o trabalho na creche deu a Bárbara condições para pensar a importância da leitura *para* e *com* as crianças pequenas. Em que medida sua fala apresenta transformações e avanços políticos e sociais na dimensão educativa da creche?

Observa-se na colocação de Bárbara um significativo movimento em que ela redimensiona a importância de ler para as crianças, quando passa a exercer uma função educativa, ao mesmo tempo em que as crianças ingressam na creche e inauguram interações coletivas com essa prática. A creche, nesse caso, é lugar de conhecimento de si e do mundo para as crianças, mas também para os adultos. As educadoras (re) descobrem-se leitoras e a importância de ler, lendo para as crianças. Desse modo é possível compreender a leitura como experiência cultural partilhada, sem tempo, nem idade

para (re) começar?

E de que maneiras, no cotidiano da creche, se entrecruzam o passado – das educadoras e suas histórias –, o presente a viver, a significar e a constituir experiência e a perspectiva de futuro? Será que se tem investido na leitura (com) partilhada e constituidora de experiências? Perguntadas sobre o porquê de lerem histórias para as crianças, afirmam:

Mexe com a imaginação das crianças... Um dia estava na fila do bondinho e me deparei com uma ex-aluna, ela estava contando a historinha da Branca de Neve e a do Lobo Mau, sozinha, e ela não errava uma frase. Eu comecei a dar ênfase, e quando ela percebeu que eu estava gostando, aí que começou a fazer mais gestos, pular... Eu achei incrível aquilo! Como as crianças guardam! Eu acho que ajuda muito a criança a imaginar, criar história, falar... Porque criança adora livros. Eles pedem, então, eu conto do meu jeito... Eu acho legal! É muito criativo para eles! (Cecília. Entrevista coletiva, 28/12/2011).

A gente sente a oralidade, ajuda elas a falarem. Elas adoram! Fico impressionada quando a Cecília conta e eles falam: "cacaco!", que é o macaco; "pante", que é o elefante. É muito legal e estimula a criança a manusear o livro, gostarem da leitura, eles vão se acostumando, é muito importante o livro para eles (Márcia. Entrevista coletiva 28/12/2011).

Os relatos de Cecília e Márcia evidenciam que os livros, a literatura e a leitura para as crianças ocupam um lugar na prática da Creche e reconhecem a importância pedagógica dessa prática. Elas citam o interesse das crianças pelas histórias e se referem a vários aspectos como: imaginação, criatividade, desenvolvimento da oralidade, costume/proximidade com o livro e com a leitura, bem como assumem como importantes para o desenvolvimento infantil, para o estabelecimento de relações e interações, elas também percebem o quanto as crianças ficam mobilizadas pelo jogo que o literário propõe e provoca.

Chama atenção também a natureza afetiva do trabalho, que extrapola o momento da leitura. O relato de Cecília ao se lembrar da *menina no bondinho* traz mais uma dimensão de como a prática de leitura literária afeta as crianças e as educadoras. Algumas histórias rompem tempo e espaço e permanecem enquanto experiência. A professora ao reencontrar a menina contando história no bondinho, se surpreende e se emociona. A *menina no bondinho* teve sua história atravessada por histórias lidas e partilhadas na creche, sendo capaz de narrar uma delas, a que continuou fazendo sentido tempos depois. Por sua vez, a experiência da menina com aquela história afetou a professora, levando-a a reconhecer a prática com livros e leituras como importante: *as crianças adoram livros*. Perceber as repercussões da prática e passar de narradora a ouvinte levam a professora a compreender que as crianças gostam das histórias. Experiência, significado e produção de sentidos que perpassaram e deixaram marcas na menina e na professora: "a leitura levada pelo sujeito para além do dado imediato, permite pensar, ser crítico da situação, relacionar o antes e o depois, entender a história, ser parte dela, continuá-la, modificá-la (KRAMER, 2011:40).

Outra questão que buscamos compreender são os modos de ler para e com as crianças. Vejamos o que as educadoras relatam sobre essa questão:

No berçário 1 (B1), eu pego um livro mostro para eles e é uma alegria, eles veem o livro eu sento com eles ali, canto a música do elefante que é a que eu mais gosto também. Começo a cantar a mãozinha, a orelha, e eles fazem. É uma satisfação, eu me emociono quando eles fazem, eu pergunto: cadê o macaco? Eles apontam para a janela. Cadê o avião? Aí outro aponta lá para fora. É muito gostoso! (Olga. Entrevista coletiva, 28/12/2011).

Sem falar que acalma. Quando eles estão muito agitados, chorando, que é hora de saída, que a mamãe está chegando, pois eles já sabem os horários, então, quando a gente chama, canta a música para ler um livro, eles se acalmam. Sentam e vão escutar a história, eu acho que o livro acalma um pouco o ânimo das crianças (Julia. Entrevista coletiva, 28/12/2011).

No relato de Olga, percebe-se uma questão fundante no trabalho com as crianças, não só no que tange às práticas com livros e leituras, como qualquer outra, perpassa a dimensão relacional e afetiva que envolve o trabalho com as crianças pequenas. O que podem as crianças relaciona-se, também, com o que os adultos oportunizam para o aprendizado delas, ou seja, a maneira como organizam intencionalmente as práticas e a disponibilidade em dialogar com as crianças. Por vezes, no trabalho com as crianças pequenas e com os bebês, ignora-se a necessidade de se colocar em constante interação verbal. Cantar, conversar com elas, fazer perguntas, escutá-las, respondê-las e buscar compreendê-las, desde os primeiros balbucios e movimentos de interação com o ambiente e as pessoas com as quais convive são exercícios comunicativos importantes nas relações na/da creche. Muitas dessas ações, ora dialogam com a prática que congrega livros e leituras, ora as sobrepõe. Será essa uma possível *forma de ler* com as crianças pequenas? Uma forma de ler das crianças?

Algumas considerações finais...

Não é bom que possamos nos surpreender com o que podem as crianças? Não será o reconhecimento dessa surpresa

que possa vir a instaurar nos professores a renovação do desejo de provocar, ampliar, ser parceiro, estar junto, ser *colaborador* da inserção e aprendizado das crianças nas práticas sociais e culturais, organizadas, por todos, na creche? A relação, nesse sentido, é condição para a definição das propostas. Construir uma prática a partir dessa perspectiva permite que as crianças atuem, compartilhem e dialoguem com as práticas da creche. Cantar, dançar, conversar, perguntar, responder, apontar, falar e escutar são práticas que fundam o diálogo e permitem às crianças inserirem-se na *corrente da comunicação* da vida social. A literatura vivida e compartilhada entre adultos e crianças na creche é abertura de diálogo estabelecido pela/na relação. Relação mediada não só pelo afeto, pela voz, pelo gesto, pelo olhar, mas também pela intencionalidade que deve fazer parte das escolhas e ações promovidas nas práticas de leitura *para* e *com* as crianças.

Referências bibliográficas

AMORIM, Marília. **A contribuição de Mikhail Bakhtin**: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim e; KRAMER, Sonia (orgs.). **Ciências Humanas e Pesquisa**: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo, Cortez: 2007, p. 11-25.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2009.

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, Leitura e Escrita**: Formação de Professores em curso. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias Botafogo, 1995

_____. **Formação inicial e continuada**: do direito dos professores à escrita e à leitura literária. In: FONTOURA, Helena Amaral da e SILVA, Marco (orgs.). **Formação de Professores, Culturas**: desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011, p. 37-49.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2011.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOUZA, Solange Jobim e; KRAMER, Sonia; (orgs.). **História de professores**: leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 1996.

[1][1] Os nomes são fictícios.