

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA DE FÁTIMA PINHEIRO

LER: UMA BRINCADEIRA POSSÍVEL NO GRUPO 5

Salvador
2016

MARIA DE FÁTIMA PINHEIRO

LER: UMA BRINCADEIRA POSSÍVEL NO GRUPO 5

Trabalho apresentado ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do Grau de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientador (a) Prof.^a Dr^a. Rosemary Lapa de Oliveira.

Salvador
2016

MARIA DE FÁTIMA PINHEIRO

LER: UMA BRINCADEIRA POSSÍVEL NO GRUPO 5

Trabalho apresentado ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do Grau de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientador (a) Profa. Dra. Rosemary Lapa de Oliveira.

Salvador, ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosemary Lapa de Oliveira.

Profa. Dra. Valquíria Claudete Machado Borba

Dedico este trabalho à minha mãe, Maria Francisca Ramos Oliveira (in memoriam), a quem eu devo a minha vida, a razão de tudo que sou e de onde eu cheguei, e à minha filha, Priscila Pinheiro, por me trazer tantas alegrias e força para continuar lutando por todos os nossos sonhos.

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho para conclusão da minha Especialização em Docência na Educação Infantil foi um caminho cheio de obstáculos, dúvidas, ansiedades, perdas, aprendizagem, e nele estiveram presentes pessoas que são as razões de toda a minha força, dedicação, perseverança, e como retribuição quero agradecer a todos.

Obrigada, Senhor, por sua presença na minha vida.

Obrigada, Senhor, pela mãe que tu me deste, meu maior exemplo de vida, uma mulher analfabeta, dotada de muita sabedoria. Graças à sua sabedoria, apesar das dificuldades financeiras, sempre procurou criar condições para que eu pudesse ser a pessoa e a profissional que sou hoje.

Obrigada, Senhor, pela filha, Priscila Pinheiro, companheira e parceira de todas as decisões, de momentos difíceis e alegres da minha vida. Por todo seu amor e carinho, por cada palavra de incentivo e apoio em todos os momentos.

Obrigada, Senhor, pela presença dos meus alunos, que me ensinaram tanto sobre a leitura, brincadeiras, letramento, e enleituramento, me dando a base para pesquisa e a certeza de que todo ato de educar envolve muito mais aprendizagens e principalmente que cada criança tem algo especial e diferente da outra.

Obrigada, Senhor, por ter escolhido a professora Rosemary Lapa de Oliveira para ser a minha orientadora, não poderia ter feito escolha melhor. Sua paciência, conhecimento, tranquilidade e sabedoria, me tornou uma profissional melhor.

Obrigada, Senhor, por todos que permaneceram na minha vida nessa caminhada, à toda equipe da CEDEI e às colegas.

Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para sabermos o que seremos.

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta pesquisa intitulada Ler: uma brincadeira possível no grupo 5, surge mediante inquietação fomentada a partir do projeto didático “Brincar de Ler e Ler Brincando” elaborado com duas finalidades: como instrumento investigativo e para atender ao desejo de refletir sobre a prática pedagógica na educação infantil, à luz de uma pesquisa científica que busca analisar como as atividades lúdicas pautadas no referido projeto podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5. A pesquisa concebe a leitura como brincadeira na educação infantil e busca apoio argumentativo nas Leis e orientações à Lei que legitimam a primeira etapa da educação básica, salientando a importância das práticas pedagógicas e interações para a constituição do sujeito leitor pela via da brincadeira, letramento e enleituramento. Neste trabalho, foi feita uma pesquisa de natureza qualitativa de inspiração etnometodológica e tradição etnográfica. A observação e a vivência no campo serviram para estruturar e sistematizar o referido trabalho, o qual estará respaldado pelos fundamentos teóricos de Kishimoto (2007), Oliveira (2015), Soares (2004), Freire (2001), Lerner (2002) entre outros que apontam o caminho de como as práticas lúdicas, através da recitação e encenação de parlendas podem contribuir para a constituição do sujeito leitor. Os sujeitos da pesquisa foram uma professora e dezesseis crianças. Os resultados da pesquisa apontam que a recitações e encenações de parlendas, em conjunto com práticas de leitura brincantes, contribuem para a constituição do sujeito leitor.

Palavras-chave: Educação Infantil. Sujeito leitor. Letramento. Enleituramento.

SUMÁRIO

1 MEMÓRIAS DE ONTEM E HOJE	10
2 A LEITURA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	23
2.1 LEITURA COMO BRINCADEIRA	26
2.2 LEITURAS E LEITORES	33
2.3 LETRAMENTO E ENLEITURAMENTO NA CONSTITUIÇÃO DO LEITOR	35
3 LEITURAS SABOROSAS	40
3.1 CENÁRIO E SUJEITOS DA PESQUISA	43
3.2 A LEITURA E A INFÂNCIA	44
3.2.1 Momento 1: ler e aprender brincando	45
3.2.2 Momento 2: autonomia de ler e de cidadania	51
4 CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICES	61
ANEXO	65

1 MEMÓRIAS DE ONTEM E HOJE

Nascida na cidade de Santo Amaro, interior da Bahia, no ano de 1972, venho de família muito humilde, com pais analfabetos, que não tiveram oportunidade de estudar devido ao trabalho árduo da roça. Comecei a estudar aos sete anos de idade e, para ter acesso à escola, minha mãe me internou no Convento Nossa Senhora dos Humildes, que era uma instituição que cuidava e educava crianças de famílias carentes.

Matriculada na sala de alfabetização, comecei as primeiras aprendizagens de leitura e de escrita através de um método sintético, que consistia na apresentação de letras, sílabas e formação de frases. Isso se realizava de maneira descontextualizada e mecânica, fazendo com que o aluno identificasse imagens e relacionasse ao som das letras. Quando todos esses códigos (letras) eram memorizados e a criança tinha capacidade de formar palavras e lê-las, era considerada alfabetizada. Além disso, também eram utilizadas as cartilhas do ABC, rigorosamente contrariando os ensinamentos freireanos.

A abordagem acima me leva a refletir acerca dos enfoques do componente currículo e planejamento na educação infantil ao sinalizar que o currículo não pode ser pensado como dispositivo mecanizado, mas como dispositivo poderoso, os quais vão ter em mãos resultados das nossas implicações como atores sociais. Sendo assim, torna fundante a formação como uma experiência valorada e legitimada socialmente, que torna a formação uma experiência multirreferenciada, ou seja, demonstre a pluralidade de experiência aí envolvida e a necessidade de perceber o currículo como uma pauta na qual interesses se encontram e desencontram. Ou seja, faz-se necessário repensar o currículo na educação em outras pesquisas, pois esta estará voltada a um conhecimento que faz parte de todos os currículos: a leitura.

Particularmente, foram muito difíceis os primeiros anos na escola, porque não conseguia aprender as letras do alfabeto nem decodificar as sílabas, e isso provocava uma enorme inquietação. Acredito que esse tipo de metodologia dificultou o meu prazer em aprender. Sabe-se que a aprendizagem da leitura e escrita não acontece da mesma forma para todos os alunos. Os discentes, quando ingressam na escola, já vêm com seus conhecimentos prévios, ou seja, com sua leitura de mundo, por isso que as práticas de leitura devem estar em consonância com os

interesses e os desejos infantis, de modo que assegurem às crianças o direito de aprender brincando.

Os anos seguintes de escolarização da 1ª série à 8ª série não foram diferentes. Todos pautados em tendência pedagógica tecnicista e mnemônica. Na disciplina de Comunicação e Expressão, na qual se tratavam aspectos da língua portuguesa, as aulas eram destinadas à leitura de pequenos textos, realizada pela professora, à prática do ditado de palavras e à cópia. Não havia uma rotina que envolvesse momentos de oportunizar às crianças a leitura de diversos textos, cantinhos de leitura, empréstimos de livros, momentos para brincar de ler, nada que contribuísse para a ampliação da criatividade, espontaneidade das crianças.

Discutindo esse assunto através dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) os componentes: Linguagem, oralidade e cultura escrita do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil (UFBA/SEB/MEC): vi que o papel do professor é contribuir para que o desenvolvimento cognitivo e moral da criança aconteça. Para tanto, é necessário uma reflexão acerca da prática pedagógica, sendo de fundamental importância o conhecimento do cotidiano em que a criança está inserida e a organização de rotina que favoreça a construção da autonomia, identidade, participação e imaginação da criança, de o aprendizado acontece também nas brincadeiras livres, que a criança é um sujeito histórico-social, produtor da sua cultura e que através da oralidade e escrita o homem construiu sua história e registra a história da cultura.

As aulas de Matemática, por sua vez, ministradas pelos professores na época de estudante, eram um tormento, porque baseavam-se apenas na cobrança do estudo da tabuada, como também a efetuação das quatro operações e a resolução de problemas. Não havia nenhuma estratégia que colocasse os alunos como sujeitos capazes de desenvolver habilidades de interpretar, analisar, sintetizar, habilidades que permitem melhor descrição do mundo. Explicar conteúdos de matemática sem apresentar a origem e as finalidades das concepções é contribuir para o insucesso escolar, pois a educação tem como finalidade proporcionar condições para que o educando adquira competências e hábitos que possam ajudá-lo a desenvolver habilidades e conhecimentos.

Nesse sentido, como ficou ratificado no componente Natureza e Cultura: conhecimentos e saberes, do curso de Especialização já citado, trabalhar de forma contextualizada representa um caminho que favorece o desenvolvimento pessoal e

social da criança, a construção e o exercício de formas diferenciadas de expressão dentre elas a Matemática, bem como a construção de conhecimento e saberes matemáticos.

Contar, calcular, comparar, medir, estimar, construir figuras e resolver problemas são algumas ações realizadas de forma natural e intuitiva pelas crianças em seu cotidiano. Sendo assim, cabe à escola, elaborar ideias, projetos, atividades e ações para que as crianças desenvolvam a compreensão do conhecimento lógico matemático. Nas aulas de ciências, estudos sociais e geografia, os conteúdos eram trabalhados de acordo com o que os livros ofereciam. Os exercícios e as avaliações baseavam-se em questionários, nos quais, o aluno deveria decorar e responder com as ideias apresentadas pelo professor durante as explicações das aulas ou de acordo com o livro didático adotado.

Uma das muitas aprendizagens consolidadas no componente de “Natureza e Cultura: conhecimentos e saberes” é que há uma perda quando a criança vivencia apenas o espaço da sala de aula. É necessário que a criança vivencie a realidade. Para isso, é necessário utilizar aulas de campo e diversas experiências concretas para facilitar a compreensão e interação dos temas abordados. Isso não acontecia em minhas aulas, a metodologia baseava-se nos livros didáticos, e o encaminhamento era que fizéssemos a leitura e respondêssemos aos questionários, para fixar os conteúdos que deveriam ser constatados como aprendidos nos testes e provas.

Pode-se afirmar que durante toda a vida escolar dei o máximo de mim, pois sempre fui estimulada e cobrada em casa. Se não tirasse a nota máxima tinha que justificar o meu “desleixo” com os estudos. Para minha felicidade, isso não era problema, pois como tinha facilidade de memorização e o ensino baseado, praticamente, na prática mnemônica, saía-me bem, na maioria das vezes. Ser sempre a primeira da classe, então, tornou-se para mim uma obrigação e estudar passou a ser cada vez mais meu trabalho.

Ao iniciar o Ensino médio no Centro Educacional Teodoro Sampaio, com habilitação para o Magistério, surgiram algumas dificuldades no que diz respeito ao método usado pelos professores que se diferenciava daquele que havia conhecido até então. Não existia mais aquelas questões certinhas para decorar, pelo contrário, eram trabalhados vários textos, a partir dos quais o aluno era levado a refletir, a se posicionar e a opinar a respeito bem como produzir textos de gêneros diversos.

Os três anos de aula teórica que contemplaram os conteúdos gerais do Ensino Médio e ao mesmo tempo aulas específicas para a formação profissional foram importantíssimas, pois aconteceu uma mudança de paradigmas com relação ao processo ensino/aprendizagem em que fui escolarizada, baseado em uma educação positivista, pois me foi apresentada uma forma de ensinar baseada no construtivismo. Assim, ao mesmo tempo em que me formava intelectualmente, fui construindo a minha cultura de ensinar e aprender.

No final do Ensino Médio, realizei meio ano de estágio com uma turma de 1ª série. Isso foi um desafio, pois havia estudado muito no Magistério sobre o Construtivismo. Agora, deveria alfabetizar crianças a partir desse método e não mais a partir da simples repetição, como foi o meu processo de escolarização até então. O trabalho não foi fácil, mas, com calma, foi possível apresentar a relevância de fazer com que o aluno percebesse a importância que cada letra tem em uma palavra, na frase e conseqüentemente no texto, a fim de perceber que poderia escrever tudo o que pensasse e que o processo de leitura do aluno já havia iniciado muito antes de entrar na escola.

Após a conclusão do magistério, não sabia exatamente que rumo daria à minha vida. Naquela época, morava de favor na casa do professor Carlos Augusto, profissional renomado na cidade pela dedicação com que ensinava. Ele foi meu professor e para maioria dos conteúdos que ele trabalhava procurava inventar uma história para facilitar a aprendizagem. No Ensino Médio, também tive outros professores que me marcaram muito pela prática pedagógica e pela demonstração de muito amor pelo que faziam. Assim, ensinar passou a ser uma das alternativas a seguir.

Já formada em magistério, fui convidada a assumir como professora regente uma classe de 1º série. Durante as atividades como professora regente, fui percebendo que tinha muito mais a aprender sobre o processo de aquisição do conhecimento e as teorias de desenvolvimento humano. As próprias teorias que havia estudado na formação de magistério não me davam sustentáculos na sala de aula. E quando achei que estava aprendendo, descobri que elas também não se sustentavam em muitas de suas afirmações, considerando que o indivíduo também vai mudando, pois é um sujeito construtor, que está em constante transformação em virtude de suas diversas interações.

Quando nos deparamos diante de uma turma de alunos, inconscientemente, repetimos algumas atitudes de professores que trabalharam conosco, passando assim a manifestar reflexos da nossa cultura de ensinar e de aprender. Visto que no momento em que precisamos optar por uma determinada abordagem de ensino, revisitamos as experiências que tivemos.

Sabia que não poderia trabalhar uma disciplina completamente desligada das demais, já que a cabeça do nosso aluno não é “dividida em gavetas”. Foi aí que procurei ler bastante sobre transdisciplinaridade, analisar as habilidades que trabalharia com os alunos, para, então desenvolver um trabalho integrado e significativo. Nesse contexto, percebi que, muitas vezes, repetia atitudes de antigos professores meus e também evitava desenvolver atitudes de outros que, por experiência própria, sabia que não tinha dado bons resultados.

Em decorrência da inquietação no que se refere a práticas metodológicas para o processo ensino-aprendizagem e, principalmente em melhorar e dinamizar a práxis pedagógica, decidi voltar a estudar. No início, parecia que queria apenas vencer um simples desafio. Até então, não pensava que fosse tão grande. Mas, durante o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual de Feira de Santana, tive a oportunidade de aprofundar questões teórico-metodológicas e atualizar conhecimentos sobre abordagens de ensino e aprendizagem que, atualmente, servem como parâmetro para a atuação docente.

Nesse sentido, comecei a pesquisar e me interessar sobre como se dava a aquisição da leitura e escrita e suas implicações no cotidiano do sujeito. Nesse momento, na minha pesquisa de conclusão da graduação, reporteime à questão da alfabetização, acredito que por estar trabalhando com uma turma de alfabetização e por ter tido muitas dificuldades na minha escolarização nesse nível. A pesquisa, naquele momento, respondeu às minhas inquietações à luz do referencial teórico sociointeracionista, e pesquisas empíricas conduzidas sobre esse paradigma sustentaram a defesa pela via da alfabetização na perspectiva do letramento.

A minha experiência de sala de aula, na educação infantil, apesar de não ser longa, tem sido muito significativa por oferecer condições de colocar em prática o que foi aprendido durante todos esses anos de formação e, principalmente, por contribuir para o enriquecimento do conhecimento prático e científico, pois a sala de aula é o melhor laboratório para aprimorar os conhecimentos.

Atualmente, é crescente o reconhecimento de que as atividades lúdicas, as brincadeiras, os jogos são elementos potenciais para o desenvolvimento e aprendizado do aluno. Quando alunos têm acesso a estratégias de ensino bem elaboradas que propiciam sua autonomia e, dessa forma, diminuem seu estresse e aumentam seu bem-estar, eles chegam a desenvolver bons hábitos de trabalho e investem mais esforços para aprender.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), indicam que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, as quais devem ser observadas, registradas e avaliadas. Repensando a minha prática pedagógica, refletindo e analisando em virtude das diversas leituras, percebo que, apesar das brincadeiras terem uma grande importância para o aprendizado da criança, nem sempre faz parte da vivência dessas na escola. Há concepção de que aprender e brincar não se entrelaçam e muitos professores, dão ênfase a aplicação dos conteúdos de forma rígida, em detrimento do aprender brincando e brincar aprendendo.

Redimensionando meu olhar para uma prática pedagógica socioconstrutivista-interacionista do ensinar brincando, privilegiando as atividades lúdicas como uma ferramenta importante na consolidação de conhecimentos significativos e prazerosos, penso em como aliar essas atividades lúdicas à função da escola. Nesse sentido, a busca da qualificação profissional através do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil (CEDEI), contribuiu muito para aprimorar a reflexão teórica em torno de minha prática, o que tem refletido na minha atuação em sala de aula.

Assim, receber a notícia da aprovação no CEDEI foi a oportunidade que eu procurava para alcançar a excelência na minha prática pedagógica, por ser uma formação de professores em serviço que prioriza a articulação entre a teoria e prática, alicerçando essas em conhecimentos científicos. A matrícula foi a concretização dos meus objetivos profissionais: conhecimentos científico e aprimoramento da minha prática, que casam com os objetivos do curso, que são: elevar o nível de conhecimento e aprimorar a prática pedagógica dos professores no que tange à apreciação de expressão em arte.

O início do curso foi movido por muita emoção por estar na Universidade Federal da Bahia (UFBA), considerada a maior e mais influente universidade do

estado da Bahia. Vivenciar o IV Seminário de Pesquisa em Educação Infantil, ouvir, refletir, consolidar conceitos, ratificar e retificar conhecimentos foi um momento ímpar no favorecimento de novos aprendizados. A abordagem do Professor Dr. Claudemir Belintane sobre o relato do fazer pedagógico: a importância do ato trouxe contribuições significativas para a melhoria da minha prática pedagógica, como a necessidade do registro com retorno para crianças e não apenas um documento burocrático para a família e a unidade escolar, assim como evidenciar a importância da sensibilidade que devemos ter para escutar as crianças.

A apreciação da apresentação do grupo teatral Trup Errante com o espetáculo Teto cheio de flores e dois poemas, a oficina pitando o sete, ministrada por Marcela Paula me reportou às contribuições dos eixos, Músicas, Movimentos e Artes visuais na Educação Infantil, que proporcionam a possibilidade da criança conhecer mais a sua cultura e o meio sonoro que a cerca.

O seminário intitulado “As mãos dos que tecem a Educação Infantil”, foi um momento especial, por pensar nas pessoas que com arte e competência criam estratégias, contextos, situações, rotinas e relações para cuidar, brincar e educar crianças. Josiêda Amorim explanou exitosamente a necessidade de cuidar desse profissional, sobretudo do seu equilíbrio emocional, em virtude das grandes demandas no seu campo de atuação, como os vínculos afetivos e conflitos sociais que são construídos e desconstruídos nesses espaços.

Ler, “a mais civilizada das paixões” do leitor e do navegador- aula ministrada pela Profa. Dra. Lícia Beltrão e a roda de encerramento (RE) descobrindo: MAGIA, BELEZA, MISTÉRIO, HISTÓRIA, MEMÓRIA, apresentou a importância da escuta de histórias, apreciações dos livros, brincadeiras com a poesia oral, o brincar com as palavras, sonoridade e ritmos. Reafirma parte da ementa do curso, e o eixo linguagem oral e escrita. Nesse sentido, contar, elaborar, declamar, relatar são competências a serem desenvolvidas e aperfeiçoadas com as crianças da Educação Infantil.

Após o Componente Linguagem Oralidade e Cultura Escrita, ministrado pela professora Jucineide Melo, através das aulas expositivas e dialogadas, estudo das bibliografias sugeridas, realização das atividades solicitadas, compartilhamento de práticas, posso dizer que começou a despontar uma nova compreensão. Nesse sentido, compreendi que os bebês são capazes de interagir e se comunicar com as

peessoas, que o papel do professor é contribuir para que o desenvolvimento cognitivo e moral da criança aconteçam.

Para tanto, é necessário uma reflexão acerca da prática pedagógica, sendo de fundamental importância o conhecimento do cotidiano em que a criança está inserida e a organização de rotina que favoreça a construção da autonomia, identidade, participação e imaginação da criança, pois o aprendizado acontece também nas brincadeiras livres, a criança é um sujeito histórico social, produtor da sua cultura, e, através da oralidade e escrita, o homem construiu sua história e registrou a história da cultura Humana.

Em decorrência do contato com essas novas aprendizagens, surgiu esta pesquisa intitulada “Ler: uma brincadeira possível no grupo 5”, mediante inquietação vivenciada durante o projeto Brincar de Ler e Ler Brincando que é um projeto didático elaborado com duas finalidades: ser um instrumento investigativo e atender ao desejo de refletir sobre a prática pedagógica na educação infantil, à luz de uma pesquisa científica que busca analisar como as atividades lúdicas na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5.

Sendo assim, procurou-se pesquisar acerca das possibilidades de ampliação de atitudes de leituras provenientes de atividades lúdicas com parlendas através de encenações e recitações em sala de aula, para a aquisição da leitura, considerando que quando as crianças ingressam na escola já vêm com seus conhecimentos prévios, e que a leitura não acontece da mesma forma para todos que estão lá para descobrir o mundo fascinante da leitura.

Esta pesquisa apresenta como objetivo geral analisar como as atividades lúdicas pautadas no projeto didático “Brincar de Ler e Ler Brincando” na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5. E como objetivos específicos analisar as atitudes de leitura das crianças através de práticas lúdicas com parlendas e descrever as possibilidades de ampliação de atitudes leitoras provenientes de atividades lúdicas como encenações e recitações em sala de aula. Ou seja, pretende-se analisar como as atividades lúdicas com parlendas como as encenações e recitações, pautadas no projeto didático “Brincar de Ler e Ler Brincando” na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5.

Nesta pesquisa foi empregada a metodologia de natureza qualitativa de inspiração etnometodológica e tradição etnográfica, por se tratar de uma pesquisa

que exige do etno/pesquisador o delineamento de um caminho que o leve a descrever, interpretar e compreender o outro, o fazer do outro e com o outro.

Nesse sentido, o trabalho que foi construído com a finalidade de criar, despertar e cultivar a prática constante e indispensável da leitura no grupo 5, tornou uma realidade concreta e uma ferramenta importante para os processos investigativos de como as atividades lúdicas na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5.

A pesquisa qualitativa abre caminhos para que o pesquisador possa desenvolver conceitos, alargar, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nas informações, em vez de coletar informações para comprovar teorias, hipóteses ou modelos pré-estabelecidos socialmente.

Diante dessa abordagem, verifica-se que a pesquisa qualitativa deste trabalho envolveu a obtenção de informações através da inserção no campo e da participação observadora. Dessa forma, foram registrados no diário de campo anotações e observações sobre a evolução da pesquisa, assim como o registro dos demais instrumentos empregados, filmagens e fotografias que foram utilizados nos mais variados momentos, para que fosse possível representar o cenário da pesquisa, os encaminhamentos e flagrar os momentos de prazer e interações das crianças.

Essas informações foram obtidas em contato direto do pesquisador na situação de participante da pesquisa. Assim, foi enfatizado mais o processo do que o produto e, portanto, a preocupação estava centrada em retratar a perspectiva dos participantes em interação e ao co-narrar a sua vivência.

A abordagem adotada foi qualitativa, visando à realização da pesquisa de campo, desenvolvida numa escola da zona rural do Município de Candeias. Os sujeitos da pesquisa foram 16 (dezesseis) crianças, sendo 5 (cinco) meninas e 11 (onze) meninos matriculados no turno matutino na turma do grupo 5. O procedimento de análise e interpretação das informações foi baseada na visão interpretativa, as informações coletadas como, leitura das anotações do diário de campo, transcrição dos vídeos e leituras das imagens fotográficas foram conceitualizados, codificados e categorizados.

A leitura foi privilegiada como foco de interesse por seu caráter lúdico, por incitar descobertas que podem envolver fantasia. É assim que a leitura pode começar a fazer parte da vida das crianças na Educação Infantil. É o momento em

que viajamos para o mundo encantado, cheio de surpresas. A leitura, além de divertir, pode impulsionar novas relações sociais.

Nesse viés, o conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler, usando os procedimentos que os bons leitores utilizam. É preciso que antecipem, façam interferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, verifiquem suas suposições tanto em relação à escrita propriamente, quanto ao significado.

Entender como a criança aprende a ler tem sido alvo de muitas pesquisas. A cada nova teoria proposta, acredita-se estar implícito que essa pesquisa deve vir acompanhada de uma revisão teórica e metodológica por parte do pesquisador, o que, por consequência, levaria à transformação da prática do professor. Entretanto, muitas vezes, o entendimento do que se propõe se dá de forma superficial e como algo totalmente novo. Não é levado em consideração o conhecimento teórico e didático acumulado, decorrente da produção científica. Aliado a esse fato, está a tendência de deixar em segundo plano as contribuições de diversas áreas, o que dificulta ainda mais a construção de novas estratégias necessárias à aplicação das teorias já estudadas e referendadas.

Nos dias atuais, uma grande maioria dos pesquisadores sobre práticas de leitura recomenda o emprego dos mais variados recursos didáticos para o processo “enleituramento” - termo cunhado por Oliveira (2015) para dar conta da capacidade humana de tornar-se leitor do mundo - na sala de aula, que quase não admitem justificativas para que continue a ser desconhecido o seu uso como ferramenta pedagógica. As novas práticas pedagógicas permitem que a leitura, através da ludicidade, se torne muito mais motivadoras com o objetivo de contribuir para o aluno ser um sujeito leitor, como pode ser observado nas concepções das pesquisas a seguir: a Doutora Rosemary Lapa de Oliveira, professora do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, no ano de 2014 na construção do seu artigo “A Construção do Sujeito Leitor Através do Enleituramento”, interage com os conceitos de leitura, letramento, reassujeitamento, não silenciamento e enleituramento, termo cunhado durante pesquisa de doutorado para dar conta da capacidade humana de torna-se leitor do mundo, tendo na leitura uma ação que é continua e ampliada a cada contato com o contexto que o cerca, enquanto faz a leitura do texto. Observou

durante a pesquisa que a leitura que é feita na escola não leva de forma intencional ao reassujeitamento, nem ao não silenciamento. Com isso, se perde a ideia da leitura enquanto discurso, enquanto espaço de diálogo para a constituição de uma identidade que precisa ser crítica e consciente para ter autonomia. Em nenhum relato, os docentes se colocam enquanto sujeitos na, pela, com, através da leitura e, assim, não provocam oportunidades ao indivíduo de ser muitos, assim como é a sua própria linguagem, oportunidade de enleiturar-se. A pesquisa aponta caminhos para ir além, caminhos que já foram traçados, caminhos que são construídos em algumas escolas de que se tem notícia ao redor do mundo e evidencia a necessidade na construção de uma escola real, factível, alcançável através de esforços mais da ordem do intelecto do que do físico, mas sempre socialmente construídos.

b) Vanessa Silva Carvalho, na sua formação em nível de especialização no ano de 2014, na Universidade Estadual da Paraíba, pesquisou a importância do lúdico como recurso indispensável para o desenvolvimento integral da criança na aprendizagem da educação infantil. Constatou que o lúdico é um subsídio essencial na vida das crianças e que esse recurso tem um papel importante para auxiliar no desenvolvimento infantil, psicológico, físico, social e cognitivo, pois por meio da ludicidade é que a criança expressa seu sentimento, criatividade, autonomia interação social e desenvolve o conhecimento integral.

c) Em 2013, na Universidade Estadual de Piauí, Florência de Lima Leal na sua pesquisa de especialização analisou o uso de técnicas lúdicas no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil na prática pedagógica do professor. Observou-se que os professores apresentam contradições entre o pensamento (teoria) e as ações vivenciadas no decorrer de sua prática pedagógica, deixando os jogos e as brincadeiras (lúdico) de fora do processo de ensino-aprendizagem, usado apenas em alguns momentos e de maneira limitada, fazendo uma separação rígida entre prazer e conhecimento para que haja o processo de aprendizado.

d) Francilene Lima de Melo, na sua tese de mestrado no ano de 2010, na Universidade de Taubaté, pesquisou as contribuições da ludicidade para o desenvolvimento da leitura na Educação Infantil. Os resultados da pesquisa apontam que, os jogos e as brincadeiras contribuem para o desenvolvimento da leitura na Educação Infantil, mas é necessário investir na formação continuada dos educadores que participaram da pesquisa para fomentar o gosto pela leitura e novas estratégias de ação.

e) Anaildes Andrade Bitencourt, integrante da Universidade Estadual da Bahia, no ano de 2010, pesquisou o Lúdico no Processo de Ensino e Aprendizado com crianças do grupo 5 e concluiu que o Lúdico foi algo marcante no decorrer dessa experiência, pois contribuiu para uma melhor socialização, despertando interesse e motivação dos alunos, principalmente nas atividades envolvendo jogos e brincadeiras.

Nesse sentido, a presente pesquisa difere das demais já produzidas por fazer a opção por recortes de três teorias formuladas ao longo da construção do conhecimento para facilitar o entendimento do processo de aprendizagem da leitura e da escrita na atualidade. Os três teóricos abordados contribuirão para melhor conhecimento da constituição do sujeito leitor: o processo de enleituramento (OLIVEIRA, 2015), o letramento como práticas de inserção social e aprendizagem (Soares) e o mentor da educação para a consciência que defendia como objetivo da escola ensinar a “ler o mundo” para poder transformá-lo: Freire (2001), além de outros estudiosos nessas áreas, que servirão de suporte para entender como as atividades lúdicas na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5.

Para a escrita dessa pesquisa, comecei elaborando meu memorial formativo, no qual fiz reflexões acerca do caminho que percorri durante os anos de escolarização, apresentando as dificuldades encontradas, juntamente com os pontos positivos, assim como relato o crescimento profissional e pessoal que o CEDEI me proporcionou.

No segundo capítulo, “A leitura na Educação Infantil,” trago o caminhar da educação infantil em relação aos avanços registrados nas leis que a legitimam, a importância pedagógica das práticas, espaços e interações de forma brincante, e a relevância das concepções de letramento e enleituramento na constituição do sujeito leitor.

No terceiro capítulo, apresento as informações produzidas junto aos sujeitos de pesquisa, discutindo, à luz das leituras realizadas, para analisar como as atividades lúdicas através das encenações e recitações na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5.

E, por fim, as conclusões transitórias, em que faço uma síntese do caminho percorrido ao longo da escrita desta pesquisa, e a conclusão. Entendo que a pesquisa atinge seus objetivos à medida que percebemos que as atividades lúdicas

através das recitações e encenações de parlendas na sala de aula, evidenciam atitudes que demonstram a contribuição dessas na constituição das crianças em sujeitos leitores.

2 A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O estudo do componente curricular: Infância e Crianças na Cultura Contemporânea e nas políticas de Educação Infantil: Diretrizes Nacionais e Contextos Municipais do CEDEI da Ufba/Faced levou-me a refletir sobre o contexto histórico, assim como atualizou-me sobre as leis que regem a educação infantil.

As discussões acerca da infância e criança têm crescido nos últimos anos. Percebe-se através das publicações, cursos e estudos sobre as diversas temáticas pertinentes à educação infantil e das práticas docentes, vem sendo debatida a necessidade de uma educação da infância que tenha a criança como ser integral, voltada para as particularidades dessa fase da vida.

A Educação Infantil vem passando por um processo de transformação no Brasil. Se antes as escolas responsáveis pela primeira etapa do aprendizado da criança possuíam caráter assistencialista, hoje é perceptível que a vivência escolar é de fundamental importância para o desenvolvimento integral da criança. Como afirma as DCNEIS no seu artigo 5º

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009, p.97).

Desde o nascimento de uma criança, percebe-se que ela possui direitos civis, humanos e sociais, dentre eles o direito à Educação Infantil. Essa concepção aparece pela primeira vez na lei maior do país, a Constituição Federal de 1988. Com a promulgação dessa lei, a educação foi reconhecida como um direito de todas as crianças e um dever do Estado. Posteriormente, outras leis reafirmaram esse direito, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), no qual os direitos das crianças foram concretizados, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que é a lei orgânica e geral da educação brasileira. E para fortalecer ainda mais a Educação Infantil, foram publicadas em dezembro de 2009 as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCNEI).

As DCNEI surgem com a proposta de orientar o trabalho cotidiano das instituições educacionais, esclarecendo possibilidades de aprendizagens que podem ser oferecidas às crianças e ainda alguns pontos básicos sobre como fazê-los, considerando nesse processo a forma própria de interagir e explorar o brincar das crianças. Pode-se afirmar que a partir das DCNEIS a educação infantil passou a ser vista por um novo ângulo - valorizando a criança e a sua cultura - a criança sendo capaz de construir o seu próprio conhecimento, o professor passou a assumir um novo papel, o de mediador entre a criança e o mundo, a família também começou a participar do processo de ensino-aprendizagem e os conteúdos passaram a ser desenvolvidos de maneira lúdica, respeitando a bagagem cultural de cada um.

Os estudos e discussões durante as aulas do CEDEI me deram condições para observar em minha prática pedagógica cristalizada a repressão da criança e da infância quando não proporcionava as interações e as brincadeiras no cotidiano das crianças, mantendo uma intervenção constante, minimizando a condição de aprendizagem que requer uma escuta da criança e respeito ao processo de constituição leitora. Por outro lado, esse curso foi a lente de contado que me fez perceber a necessidade de um olhar com mais atenção às crianças nos seguintes aspectos: o que sabem, o que gostam, como vivem, como pensam o mundo, não deixando de desenvolver também uma metodologia de coleta de informações que passa pela observação atenta e pela pesquisa.

Nesse conflito interno meu, é que surge o projeto Brincar de Ler e Ler Brincando, como ponto de partida para assegurar o que dizem as DCNEI: as práticas pedagógicas que compõem a proposta da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira (BRASIL, 2009, p.99), ou seja, as interações e brincadeiras são consideradas fundamentais para se educar com qualidade.

Nesse viés, a educação infantil demanda espaços adequados para que a criança possa brincar, experimentar e realizar diversas atividades que contribuam para o seu desenvolvimento pleno. Sabemos que a educação infantil respaldada em práticas lúdicas tem se revelado primordial para uma aprendizagem efetiva, pois, ela socializa, desenvolve habilidades, como: interação das crianças com adultos e outras crianças, conhecimento do seu próprio corpo, brincando e se expressando das mais variadas formas, utilizando diferentes linguagens para se comunicar, desenvolvendo a autonomia. Sendo assim, é necessário estabelecer uma relação

entre o cotidiano das crianças com as práticas escolares, no que se refere ao diálogo, saberes e brincadeiras que são práticas determinantes para a formação integral das crianças e para o desenvolvimento de suas capacidades leitoras.

A leitura na Educação Infantil tem um papel fundamental na vida das crianças. Nessa etapa, a criança descobre o mundo que a cerca e observa com cuidado e curiosidade tudo e todos que estão a sua volta. Este é o momento propício para aproximar as crianças dos livros, para que elas se familiarizem com este instrumento que socializa, pois, segundo Coelho, (2000, p.13)

Literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/ impossível realização.

Portanto, faz muito sentido pensarmos a literatura como porta de entrada para a leitura das crianças. A convivência com a literatura possibilita que a criança conheça o uso especial da palavra que oferece oportunidade de o mundo real tornar-se mágico, de poder brincar no mundo do faz de conta que relaciona a realidade e a imaginação. É por meio da leitura que as pessoas podem ter acesso ao legado cultural da humanidade, construído ao longo dos anos.

Na Educação Infantil, é importante que se coloque à disposição das crianças espaços especialmente concebidos para as brincadeiras de ler e encenar, as crianças são muito observadoras, oferecendo acesso a diversas modalidades textuais desde cedo, o que possibilitará que elas aprendam procedimentos de um sujeito leitor competente. Nesse sentido, de acordo com Lerner (2002, p.28),

O comportamento do leitor e do escritor são conteúdos – e não tarefas, como se poderia acreditar – porque são aspectos do que se espera que os alunos aprendam, porque se fazem presentes na sala de aula precisamente para que aos alunos se apropriem deles e possam pô-los em ação no futuro, como praticamente da leitura e da escrita.

Sendo assim, o professor também tem papel importante na aquisição da competência leitora da criança, não só porque promove atividades para desenvolvê-las, mas porque serve como modelo de leitor. Nesse viés, trabalhar com a leitura significa trazer para a sala conteúdos que ajudem na promoção do desenvolvimento do comportamento leitor no aluno. Ainda segundo Lerner (2002), os comportamentos leitores são atitudes relacionadas ao ato de ler, e aquele que se

propõe a ensinar a ler precisa mostrar aos alunos o que se faz em cada situação de leitura, planejando e contextualizando, para quando as crianças estiverem diante das diversas modalidades textuais possam atribuir sentidos, observando e participando. O mundo da leitura pode deixar de ser apenas ler o que está escrito para conhecer, recordar, entrar em contato com a nossa sabedoria e de outras culturas, apreciar diferentes gêneros e escritores, compreender o mundo que o cerca, imaginando, sonhando, escolhendo, pesquisando, estudando e contribuindo para formar opiniões, nesse caso, com as crianças da educação infantil, um exercício mediado pelo adulto que irá ler livros, contar histórias, ser seus escribas.

Portanto, compreendemos que novas interações e mediações com a leitura poderão ajudar na construção do conhecimento e desenvolvimento da criança, oferecendo uma diversidade de possibilidades com a leitura dedicada ao mundo infantil, utilizando a literatura infantil. Além de promover a diversão, expressão de emoções, entretenimento, fomos a campo observar sujeitos de pesquisa em seu fazer cotidiano, para elucidar as questões que se colocam nesta pesquisa. Para que fosse possível, também, o entendimento de como a literatura promove a constituição do sujeito leitor.

2.1 A LEITURA COMO BRINCADEIRA

Um dos componentes curriculares do CEDEI Ufba/Faced, “Brinquedos e Brincadeiras no Cotidiano na Educação Infantil”, ministrado pela professora Leila Soares, foi de grande relevância para as discussões trazidas nesta pesquisa, pois o conhecimento consolidado me fez refletir sobre a importância das brincadeiras e interações para o desenvolvimento infantil e constatar, através da atividade proposta, como escrever sobre: “O brincar na minha infância” contribuiu para que observasse como as brincadeiras que vivenciei quando criança me deram possibilidades de ampliar experiências, encantando-me com novas descobertas a cada brincadeira brincada. Essa atividade provocou um movimento em mim, enquanto adulta que faço mediações com as crianças da educação infantil, de entender que, segundo Fernandes (2009 apud BATISTA, 2005, p.42),

É possível dizer que os adultos que tiveram uma infância marcada pela vivência em grupos de brincadeiras e forte sentimento de coletividade, e que a qualificam como positiva, tendem a tentar

reproduzir no presente aquilo que entendem como positivo para oferecer às gerações mais novas com as quais convivem, mediante sua prática como educadores, pais e mães, e no oferecimento de condições de experiências semelhantes (na medida do possível), orientados pela imagem que fazem da criança e da infância.

Diante da fala de Fernandes, podemos inferir que as pessoas que na infância vivenciaram atividades lúdicas, ampliam graus diferentes de sua experiência pessoal e social, pois essas experiências ajudam a construir suas novas descobertas, desenvolvem e enriquecem sua personalidade e simbolizam em instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Esse exercício de memória do brincar levou-me a lembrar que passei minha infância na roça, morava em um sítio localizado no Urupi, distrito de Santo Amaro. Filha caçula de uma família muito humilde composta por nove filhos. Minha mãe era uma mulher analfabeta, no entanto era dotada de muita sabedoria. Graças a sua sabedoria, apesar das dificuldades financeiras, nunca foi me cobrado qualquer tipo de atividade doméstica ou trabalho que não fosse condizente com minha idade.

Nunca tive brinquedos industrializados, os brinquedos eram improvisados por mim, meus irmãos e primos. Tudo virava um delicioso brinquedo. As pedras da estrada de barro viravam sete capitães, as latas de óleo e a areia do terreiro um carrinho muito gostoso de pilotar, qualquer cantinho uma linda casa, as vasilhas de margarina e as tampas de garrafas panelinhas, a areia e a água uma saborosa comida, o cabresto do jegue e duas árvores próximas se transformavam em um balanço que me levava às alturas. E assim fui vivendo minha infância de forma serena, sem receio de nada e com muita emoção. As brincadeiras eram divertidíssimas, aconteciam com mais frequência ao anoitecer, nas noites de luar. Brincávamos de esconde – esconde, os troncos das árvores e as roças de mandioca eram os esconderijos preferidos, outras brincadeiras como fita, três, três passará, melancia, roda, pular corda e picula faziam parte do nosso repertório de diversão.

Segundo Winnicott (1975 p.12), é “no brincar, e somente no brincar que o indivíduo, criança ou o adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu.” As histórias contadas por dona Alexandrina (uma das poucas vizinhas do nosso sítio), eram contadas nas noites de lua cheia porque não tínhamos luz elétrica, lembro que ela sentava no terreiro com um chapelão e um cachimbo, fazíamos uma roda e começavam as

histórias recheadas de emoção e temores, as histórias (lendas) de lobisomem, caipora, mula sem cabeça eram as preferidas assim como os relatos que minha mãe nos contava dos nossos antepassados. Esses momentos foram fortes mediadores de minha constituição leitora, pois, assim como afirma Abramovick (1997, p.24):

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores... O livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, postura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca (desde que seja boa).

Quando fiz dez anos, alguns afazeres foram delegados a mim como forma de contribuir com a rotina da família. Então, todos eram transformados em brincadeiras. Lavar os pratos do almoço que podia ser encarado como trabalho, via como uma forma de brincar com água e sabão, carregar água da fonte para encher o porão era a maior delícia, quando estávamos perto de casa derrubávamos a água do outro e descíamos correndo novamente para a fonte, limpar a mandioca, aproveitava a sombra pra ler, acompanhar minha mãe na pescaria, era a oportunidade de levar o dia todo tomando banho no rio, lavar roupas no rio ou na fonte era mais um dia de banho garantido. Então, houve criança mais feliz do que eu?

Nesse sentido, pude enxergar na minha infância diversas brincadeiras e brinquedos tradicionais, que trazem a questão cultural em que a criança está inserida que vai passando de geração em geração, as brincadeiras de faz de conta, que tratam de brincadeiras simbólicas nas quais a imaginação da criança irá aguçar, as cantigas de roda, que estimulam a oralidade, contribuindo para o desenvolvimento da comunicação e o brincar por brincar que socializa e propicia à criança viajar em meio às fantasias e explorar o mundo que a rodeia.

Percebe-se que, apesar das brincadeiras terem uma grande importância para o aprendizado da criança em especial para a contribuição na formação do sujeito leitor, nem sempre fazem parte da vivência dessas, em decorrência da concepção de que aprender e brincar não se entrelaçam, e que muitos professores dão ênfase à aplicação dos conteúdos de forma rígida, em detrimento do aprender brincando e brincar aprendendo.

A vida da criança gira em torno do brincar, e é por essa razão que alguns docentes têm utilizado a brincadeira na educação infantil, por ser uma peça importante na formação da personalidade, tornando-se uma forma de construção do conhecimento. Mediante abordagens acima elucidadas, esta pesquisa surge com o seguinte questionamento: Como as atividades lúdicas na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5?

Entre as mais variadas hipóteses acerca da contribuição da ludicidade na constituição do sujeito leitor no grupo 5, pode-se afirmar que a leitura trabalhada na sala de aula de forma lúdica pode ganhar espaço como instrumento de grande importância na aprendizagem, no momento em que oferece condições para estimular o interesse do aluno, amplia graus diferentes de sua experiência pessoal e social.

Através da brincadeira, o docente ajuda o aluno a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza em instrumento pedagógico que leva o professor à condição do condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem. A necessidade de se repensar o processo de leitura e escrita é de grande importância.

A utilização do lúdico no processo de aquisição da leitura e escrita é uma didática de grande relevância no procedimento de construção do conhecimento, possibilitando ao docente diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento expresso pelo discente. (BARBOSA, 1990, p.19)

Percebe-se que a escola deve esforçar-se para formar pessoas com condições de adquirir e de habituar-se às alterações e mudanças do meio. Assim, evidencia - se a necessidade de uma escola que procure repensar o brincar voltado para o brincar. Faz-se necessário que o docente ofereça condições para que os alunos possam aprender de uma forma mais dinâmica e prazerosa.

A leitura, ao longo de seu processo histórico na escola, tem um caráter alfabetizador, muitas vezes, torna-se um ato de aprender a ler, decifrando o código da escrita. Portanto é necessário um estímulo em torno da leitura, ou seja, mudar essa visão de leitura para conhecer a escrita, desenvolvendo metodologias que despertem o gosto por esta, pois, conforme Manguel (1997):

Em todas sociedades letradas, aprender a ler tem algo de iniciação de passagem ritualizada para fora de um estado de dependência e comunicação rudimentar. A criança aprendendo a ler, é admitida na

memória comunal por meio de livros, familiarizando-se com um passado comum que ela renova em maior ou menor grau, a cada leitura (MANGUEL, 1997):p.89).

Nesse sentido, práticas diversificadas de leitura através da ludicidade podem ser concebidas como uma ideia de que a leitura seja algo a ser incentivado e que seja capaz de ampliar repertórios argumentativos que façam com que o sujeito leitor se torne mais consciente do mundo em que vive, conforme nos assevera Freire (1988). Nesse caso, há a necessidade do educador apresentar uma grande diversidade textual, vinculada em diferentes suportes, ou seja, livros, jornais, revistas, manuais, pois assim os alunos podem ter contato com diferentes textos desde os anos iniciais da Educação Infantil.

A concepção de brincadeira é uma noção historicamente construída. A partir de uma perspectiva sociocultural, segundo Wajskop (1995), a brincadeira constitui uma atividade social infantil, desenvolvida por crianças entendidas enquanto sujeitos históricos e sociais, marcados pelo meio social em que se desenvolvem, mas que também o marcam. Nessa perspectiva, a brincadeira é uma produção cultural da sociedade humana.

Alguns teóricos têm enfatizado a importância das brincadeiras no desenvolvimento infantil como Kishimoto (2011) e Piaget (1987), que evidenciaram que por meio das brincadeiras a criança adquire novas aprendizagens, enfatizando a importância de práticas lúdicas, o que nos leva a refletir sobre as relações existentes em tais atividades para que as crianças ganhem autonomia e ingressam no mundo adulto.

Nessa perspectiva, Kishimoto (2005), traz o jogo como caminho de aprendizado para as crianças, enfatiza a importância de práticas lúdicas, o que nos leva a refletir sobre as relações existentes em tais atividades.

Para essa autora, o brincar é uma necessidade do indivíduo em qualquer fase da sua vida e não pode ser concebida pura e simplesmente como passatempo. O lúdico facilita o desenvolvimento da aprendizagem e, em especial, a leitura, promovendo assim sua constituição em sujeito leitor, através do desenvolvimento da linguagem oral, por meio dos jogos de encenar e das brincadeiras de ler.

Partindo do pressuposto de que a criança aprende através das interações consigo e com os outros, convido o psicólogo e filósofo suíço, Jean Piaget a participar dessa pesquisa. Segundo a teoria piagetiana, a constante interação entre

o indivíduo e o mundo exterior é o processo pelo qual se dá o desenvolvimento intelectual humano.

É possível perceber que, falar em lúdico para a aquisição da leitura não está inserido apenas nas brincadeiras, mas sim em algumas tipologias textuais com regras e símbolos como: a poesia, as rimas, cantigas de roda, e as brincadeiras folclóricas, pois além de despertar o interesse e estimular a criança para aprendizagem, o docente, trabalha com a realidade da criança e resgata a cultura, a origem da sociedade de forma que a criança possa interagir com essas informações.

Com base nessa compreensão, é relevante trazer para esta pesquisa o estudo realizado por Rego (1985) que traz como principal assunto o processo da aquisição da língua escrita e oral das crianças, que é iniciada antes da inserção no mundo escolar. O estudo identifica que esse processo é iniciado, em muitos casos, no meio social em que a criança está inserida, principalmente no âmbito familiar, em contextos comunicativos, em que a linguagem se faz presente para que se estabeleça uma relação entre os indivíduos.

Assim, a língua se torna significativa, e o seu uso se faz necessário, pois vivemos em uma sociedade grafocêntrica, em que a escrita e a leitura são instrumentos de inserção cultural e social na sociedade e dão base para identificar que crianças que ainda não estão inseridas no contexto escolar, já apresentam conhecimento acerca de leitura e escrita.

A forma como são realizados esse processo de aquisição da língua no meio social são diferentes do ambiente escolar, o estudo mostra que na escola o conhecimento é transmitido de forma mais didática e, em muitos casos, o conhecimento de mundo da criança não é levado em consideração no momento da aprendizagem, dessa forma, a criança em alguns casos, não tem êxito nesse processo de conhecimento.

O lúdico pode contribuir para que a criança compreenda regras e a simbolizar. Assim, ao simbolizar, a criança interpreta e produz dados da realidade por meio do faz de conta. É nesse faz de conta que a criança transforma em realidade tudo que mexeu com sua imaginação e começa a refletir e construir todo seu aprendizado.

Uma grande contribuição para os estudos sobre a aquisição do conhecimento veio de Vygotsky (2007), que mostra a importância da interação social na aprendizagem e, nesse processo de interação, a importância da linguagem. Nesse viés, para respaldar esta pesquisa, é imprescindível a teoria histórico-social que

afirma que as funções do desenvolvimento da criança aparecem primeiro no âmbito social e só depois no individual: primeiro entre as pessoas e depois no interior da criança, ou seja, na própria internalização das atividades sociais que caracterizam a psicologia humana. Assim, o aprendizado da criança começa muito antes de ela ir à escola.

O docente pode contribuir para a formação de um sujeito crítico de suas próprias ações no meio em que vive. Por essa razão, o aprofundamento sobre o lúdico se faz necessário para uma boa aprendizagem e reflexão, ajudando ainda o profissional a desenvolver um trabalho com qualidade. Nesse interim, quanto mais o docente vivencia a ludicidade, maior será a chance de este profissional trabalhar com a criança sua constituição em sujeito leitor. No entanto, a formação lúdica deve possibilitar ao futuro educador conhecer-se como pessoa, refletindo sobre suas possibilidades e limitações, desbloquear suas resistências e ter uma visão clara sobre a importância do lúdico para a vida da criança.

Sendo assim, a criança precisa vivenciar esse momento com o mundo imaginário, que pode ser intercalado com suas próprias experiências de vida e a literatura infantil é a favor desse mundo, pois resgatar o lúdico na aprendizagem proporciona um contato prazeroso com a linguagem escrita; uma das ferramentas importantes é a dramatização de histórias e a contação de maneira dinâmica. O espaço de Educação Infantil precisa ser orientado por uma intencionalidade pedagógica e busca dar subsídios para que se possa caminhar na direção de novas práticas que integrem, desde cedo, leitura brincantes, letramento e enleituramento.

A vida da criança gira em torno do brincar, e é por essa razão que utilizei como ferramenta para apoiar o estudo da pesquisa e trago na metodologia do projeto as práticas de leituras através das leituras brincantes e encenações com parlendas, pois quando escolhemos com critérios uma boa modalidade textual, temos a oportunidade de brincar através da leitura. A necessidade de se repensar o processo de leitura e escrita é de grande importância e, de acordo com Barbosa, (1990, p.19),

A utilização do lúdico no processo de aquisição da leitura e escrita é uma didática de grande relevância no procedimento de construção do conhecimento, possibilitando ao docente diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento expresso pelo discente. (BARBOSA, 1990, p.19)

Assim, ressalta-se a necessidade de uma escola que procure repensar o brincar voltado para a auto realização. Para tanto, é necessário pensar a literatura de uma forma brincante, permitindo que a criança se divirta enquanto vivencia a leitura, e que, de alguma forma essa leitura, quando bem selecionada, ofereça recursos para a criança refletir sobre si mesma, constituindo-se em um sujeito leitor, pois “aquilo que não divertir, emocionar ou interessar ao pequeno leitor, não poderá também transmitir-lhe nenhuma experiência duradoura ou fecunda” (COELHO, 2000, p. 164). Sendo assim, nos esforçamos em compreender e refletir sobre as práticas de leituras das crianças de cinco anos, percebendo as individualidades de cada criança, sua relação com o mundo, articulando uma proposta que vá além dos modelos impostos pelas práticas tradicionais como prontos e acabados, e estruturando as ações em algo que aguace a criança a ir além do que lhe é proposto, construindo sua aprendizagem de forma significativa, possibilitando uma participação ativa no seu meio, independente de sua origem social e cultural.

2.2 LEITURA E LEITORES

A concepção de leitura que norteia esta pesquisa foi ampliada com as contribuições de estudiosos, entre eles, Freire (2001), Lerner (2002) e Oliveira (2015), que me ajudaram a refletir sobre a importância da constituição do sujeito leitor na primeira infância.

Para Freire (2001, p.11), a leitura é um processo “que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 2001, p.11). Nesse sentido, cabe também à escola, enquanto instituição do saber, cumprir sua função social e cultural, abrindo horizontes para a leitura, para a apropriação dos bens culturais produzidos pela comunidade, contribuindo para a formação de leitores para além do espaço escolar, formando leitores de mundo para transformar o mundo.

Segundo Oliveira (2013), “a leitura é o momento de interação verbal entre sujeito-autor e sujeito-leitor, desencadeando um processo de significação, considerando que a leitura é o caminho privilegiado da formação cidadã”. Sendo assim, essa leitura interacional deve levar o sujeito leitor a refletir, imaginar, fazer e pensar que são fatores determinantes para a promoção individual e coletiva. Desse modo, as concepções de leitura dos estudiosos já citados se complementam

enquanto leitura no sentido ler o mundo e apropriar-se dele. Já para Fonseca, (2012, p.20 apud LENER, 2002),

A leitura é um processo dinâmico de construção cognitiva, ligada à necessidade de atuar, na qual intervêm a afetividade e as relações sociais. Para que esta seja efetivamente compreensiva, é preciso que se configure em uma busca de sentido do texto em situação de uso.

Nesse viés, o ato de ler é uma atividade que envolve essencialmente um modo de relação com as linguagens e as significações. Portanto, a concepção de leitura adotada nesta pesquisa privilegia as práticas de leitura compartilhadas que podem contribuir para a constituição do sujeito leitor na primeira infância e que favorecem momentos de interação, de vínculos reforçados nas trocas de significados, além do compartilhamento de experiências culturais comuns, que possibilita o envolvimento com diversos repertórios textuais. Numa perspectiva que caminha em direção a práticas que promovem atos de leitura, ou seja, que possibilitem ao leitor articular o agir ao pensar, contribuindo para a ideia de constituição de criança leitora, Vygotsky (2008, p. 24) assegura que:

A criança é um sujeito social, histórico e de direitos, que está inserido em uma sociedade profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas que também interage e produz cultura no meio em que se encontra.

Nesse sentido, independente de sua origem social, cultural e religiosa todas são crianças e, a partir do nascimento, constroem diferentes relações com o mundo que as cerca. Aprendem a brincar, a produzir cultura, a viver e a conviver, ações importantes para o desenvolvimento de aprendizagens posteriores.

Assim, durante os percursos dessa pesquisa, busquei proporcionar práticas de leitura com as quais as crianças vivenciassem situações de aprendizagem interessantes, desafiadoras e enriquecedoras e o ponto de partida foram às leituras e encenações de parlendas. Nessas atividades, estabeleci uma relação entre o cotidiano das crianças, no que se refere ao diálogo, saberes, alegria e brincadeiras, que são práticas que podem ser determinantes para a constituição do sujeito leitor.

Então, nos momentos de leitura, é importante trabalhar com situações de leituras planejadas e contextualizadas com as crianças para que aprendam desde pequenas para que serve a leitura e compreendam que a leitura faz parte da vida.

Nesse sentido, percebendo a importância do meu papel nessa fase da vida dos alunos, em relação à contribuição para a constituição do sujeito leitor e durante o trajeto da pesquisa, me reinventei em relação à minha prática pedagógica, seguindo as propostas de Nascimento (2009, p.15),

[...] quando lemos para alguém que não nós mesmos, precisamos de outro conjunto de atitudes e experiências. Num dizer mais científico, uma nova postura e estética. A responsabilidade de uma leitura que se faz para o outro não é só de ler por prazer e se deixar encantar pelas narrativas. Ainda que sem essa finalidade, talvez não valha a pena ler para o outro.

Nesse contexto, na posição de adulto leitor, o professor tem um papel especial no processo de contribuição para a constituição do sujeito leitor, a criança ao escutar o adulto lendo, inicia o seu próprio processo de aprendizagem para se tornar leitora. Isso gera um processo de aprendizagem, por exemplo, pois, segundo Lerner (2002. P. 95),

[...] para comunicar às crianças os comportamentos que são típicos do leitor, é necessário que o professor os encarne em sala de aula, que proporcione a oportunidade a seus alunos de participar em atos de leitura que ele mesmo está realizando, que trave com eles uma relação “de leitor para leitor”.

Nesse ínterim, o grande desafio para quem trabalha com a educação infantil, é tornar-se um modelo de leitor e inserir as crianças em práticas de leitura, para que elas desde cedo comecem a desenvolver as capacidades e os propósitos de leituras constituindo-se assim em sujeito leitor.

2.3 LETRAMENTO E ENLEITURAMENTO NA CONSTITUIÇÃO DO LEITOR

O conceito de letramento entra em cena nos anos 80 e amplia a visão de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio da prática de ler e escrever, mas para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que ler e escrever é necessário. Bizotto et al. (2010 apud SOARES, 1998, p 37) define letramento como:

O resultado da ação de ensinar e apreender as práticas sociais de leitura e escrita; é o estado ou condição que adquire um grupo social

ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita de suas práticas sociais (SOARES, 1998, p 37).

Trata-se, portanto, para a autora, de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações de escritas na sociedade e se prolonga por toda a vida, com crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.

Lembrando também os estudos de Freire (2001), que, antes mesmo de conhecer o termo letramento, já nos afirmava que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, antes do sujeito torna-se alfabetizado ele já se tornou um sujeito leitor e Oliveira (2015, p.56), que diz:

[...] através de uma leitura de letramento e enleituramento, que torna o texto inteligível em suas nuances: lexical, gramatical, de conhecimento de mundo, de conhecimento de si, do outro, conhecimento ecológico, indo além da leitura das palavras, do gênero, constituindo o sujeito em leitor e o leitor em sujeito de sua leitura.

Ou seja, a leitura age significativamente sobre o leitor, quer influenciando sua visão de mundo, quer propiciando prazer. Nesse viés, a concepção que permeará o sentido de leitura no trajeto dessa pesquisa será de: pensamento, inclusão, cultura, liberdade, direito, imaginação, diálogo e cidadania, por acreditar que leitura empodera, é o passaporte para o diálogo entre o mundo real e imaginário.

Sendo assim, há o entendimento de que o letramento tem início muito cedo na vida das pessoas, é algo que não termina nunca, ou seja, vivemos em um mundo letrado, e temos acesso a muitas informações: vivenciadas, faladas, ouvidas, escritas, observadas e dialogadas. É na interação com o meio que se estabelece o início do desenvolvimento infantil, nota-se que a criança desde muito pequena aprende a comunicar-se através do choro, anunciando quando está com fome, molhada, com dor, entre outros, esses são os primeiros mecanismos utilizados para se comunicar e interagir com a sua mãe. Como aponta o Referencial Curricular Nacional Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 125, v.3):

Muito cedo, os bebês emitem sons articulados que lhes dão prazer e que revelam seu esforço para comunicar-se com os outros. Os adultos ou crianças mais velhas interpretam essa linguagem peculiar, dando sentido à comunicação dos bebês. A construção da linguagem

oral implica, portanto, na verbalização e na negociação de sentidos estabelecidos entre pessoas que buscam comunicar-se.

Essa é a leitura que a criança faz do mundo em seus primeiros dias de vida, aos poucos ela aprende a conhecer o mundo à sua volta, expressando sentimentos e ideias nas diversas situações que seu cotidiano exige. Assim entendemos que aprender a falar exige uma comunicação da criança com as pessoas que estão à sua volta. De maneira informal, essa necessidade introduz a criança no mundo da comunicação, e vai se tornando sua leitura de mundo. Essa leitura de mundo não é formal como as estabelecidas na instituição escolar, são leituras do seu contexto social e cultural, construídas na sua interação com o mundo que a cerca, e, conforme a criança vai se desenvolvendo, ela busca outras formas para comunicar-se, através da linguagem, gestos, expressões. Como relata Freire (2001, p.12):

A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço o sítio das avencas de minha mãe -, o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi o meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbucie, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras.

Assim como Freire (2001) relata em seu livro a importância do ato de ler, sua vivência, também construímos as nossas experiências através das interações com o mundo, nossos alicerces são construídos pela relação estabelecida na interação social, assim conhecemos o espaço que estamos vivendo.

Para contextualizar este capítulo, trago um relato da vida de minha mãe: Maria Francisca Ramos de Oliveira, mulher guerreira, negra, feirante, analfabeta e letrada: Nos dias de domingo, ela costuma, a partir das três horas da tarde, organizar os balaies com as mercadorias: massa de carimã, massa de aipim, beiju, jaca, limão, caju, castanha e outras mercadorias que fossem época de colheita que levaria para vender na feira livre de Santo Amaro na madrugada de segunda – feira.

À noite, após verificar o que faltava de alimentação e outros gêneros em casa, quase sempre tudo, me pedia que eu escrevesse uma lista de compras ditada por ela e suas respectivas quantidades. Confesso que não entendia o porquê daquela lista, já que minha mãe como diz um dito popular “preconceituoso” não sabia fazer um O com o copo. No entanto, as compras chegavam na segunda-feira a tarde de

acordo com a lista que ela havia solicitado, exceto quando, segundo ela, “a feira não tinha sido boa”, “a maré não estava pra peixe”, aí ela suprimia alguns itens da lista. Eu tinha o costume de nos dias de feira, quando saía da escola, ir vê-la no mercado e ajudá-la nas compras, me intrigava o fato de não solicitar a minha ajuda para ler a lista de compras e tão pouco de outras pessoas.

Hoje compreendo minha mãe como uma cidadã letrada e enleiturada que, embora analfabeta, fez uso de várias práticas de leitura incluindo-se socialmente. Nesse sentido, comungo com o que diz Freire, (2001, p.14) e Oliveira, (2013, p.20) respectivamente,

Esta “leitura” mais crítica da “leitura” anterior menos crítica do mundo possibilita aos grupos populares, às vezes em posição fatalista em face das injustiças, uma compreensão diferente de sua indignação.

A leitura, aqui, desenhada, é vista como processo de interlocução entre autor e leitor através do texto oral, escrito, visual, sensoriais dentre outros e assume uma concepção dialógica – interacional, pois preconiza um leitor autônomo, intercrítico e situado. Porém, ainda que essa concepção dê conta de uma característica eminentemente humana, ainda que cada ser humano nesse planeta seja capaz de alcançar essa capacidade humana de enleituramento independente de conseguir decifrar códigos linguísticos escritos, sensoriais ou auditivos nem todos desenvolvem de forma intercrítica, autônoma e situada.

Nesse sentido, o letramento é a capacidade do sujeito de utilizar as práticas sociais de leitura e de comunicação. É enleituramento a capacidade humana de ler o mundo de forma autônoma e crítica. Nesse sentido, ambos assumem uma dimensão inclusiva que proporciona ao sujeito sua inserção social. De acordo com Soares (2001.p.24),

[...] um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser um analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado, [...] letrado, porque faz uso da escrita, envolve - se em práticas sociais de leitura e escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança ainda é “analfabeta” porque ainda não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma letrada (SOARES, 2001, p.24) (Grifos do autor).

Sendo assim, o conhecimento sobre o mundo da leitura cresce gradativamente, em práticas cotidianas, sem a intenção de introduzir a criança no

mundo da escrita, mas torna-se uma forma de apresentar a criança ao mundo da leitura. Deste modo, as concepções de leitura que a criança vai adquirindo, dará significados para essa leitura e criará formas para utilizar esse aprendizado na sua comunicação com o meio social em que vive. Nessa perspectiva, a leitura pode contribuir para melhorar o processo de letramento e enleituramento da criança na educação infantil. Assim destaca o RCNEI,

ato da leitura é um ato cultural e social. Quando o professor faz uma seleção prévia da história que irá contar para as crianças, [...] dos livros e demais portadores de textos é incorporada pelas crianças, O também, quando o professor organiza o ambiente de tal forma que haja um local especial para livros, gibis, revistas etc. que seja aconchegante e no qual as crianças possam manipulá-los e “lê-los” seja em momentos organizados ou espontaneamente (BRASIL, 1998, p. 135, v. 3).

Partindo desse pressuposto que a leitura tem o poder de atingir todas as crianças em todas as faixas etárias, portanto, estimulá-las, a meu ver, é um dos caminhos para alcançar o prazer de ler. Meus alunos foram estimulados através de práticas de leitura, tendo como suporte as parlendas que fazem parte da cultura popular. As diversas tipologias textuais podem ajudar a desenvolver na criança uma série de comportamentos leitores fundamentais na sua constituição enquanto sujeito leitor, contribuindo para construção de sua autonomia, enleituramento e letramento.

3 SABORES DA PESQUISA

Este trabalho foi feito através de uma pesquisa de natureza qualitativa de inspiração etnometodológica e tradição etnográfica, por se tratar de uma pesquisa que exige do etno/pesquisador o delineamento de um caminho que o leve a descrever, interpretar e compreender o outro, o fazer do outro e com o outro. Pois segundo o ponto de vista de Macedo (2004, p 255):

a etnopesquisa crítica direciona seus interesses para compreender as ordens socioculturais em organização, constituída por sujeitos intersubjetivamente edificados e edificantes, preocupando-se com os processos que constituem o ser humano em sociedade e cultura.

Ainda de acordo com o autor, a descrição etnográfica não consiste somente em ver, mas fazer ver, isto é, escrever o que se vê, procedendo à transformação do olhar. Senso assim, esta pesquisa contribuiu para uma melhoria da minha prática pedagógica, ou seja, a ressignificação do meu fazer pedagógico que transparece na constituição leitora das crianças.

O objetivo desta pesquisa é analisar como as atividades lúdicas com parlendas como as encenações e recitações, pautadas no projeto didático “Brincar de Ler e Ler Brincando” na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5, analisar as atitudes de leitura das crianças através de práticas lúdicas com parlendas e descrever as possibilidades de ampliação de atitudes leitoras provenientes de atividades lúdicas como, encenações e recitações em sala de aula.

A análise foi aprofundada através de informações produzidas junto a sujeitos de pesquisa, após estudos realizados sobre o tema, na perspectiva da etnopesquisa e buscando embasamento teórico de autores de relevância sobre o tema.

Como Freire (2001) afirma, a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ou seja, a partir do momento em que a criança vai percebendo e vivenciando o que está a sua volta, lendo livros, participando de atividades de contação, recitação e participando de encenação, enfim utilizando diversas linguagens, amplia sua visão de mundo e essas vivências podem colaborar para a criança ir constituindo-se em sujeito leitor.

Oliveira (2014), respaldada em Freire, cria uma nova expressão “Enleituramento”, na qual, numa concepção freireana, ressalta-se que a leitura é o

fundamento do ensino-aprendizagem através da interação, da mediação intencional para a formação do leitor com autonomia para engajar-se ou não, para criticar e se tornar leitor de mundo. Inserida nesse conceito, compreendo que enleituramento é o conhecimento de mundo que o leitor realiza, esse antecede a palavra escrita e torna-se um sujeito leitor crítico. Essa via a concepção de enleituramento será uma ancora para a concretização dessa pesquisa.

Kishimoto (2005), defende o jogo como caminho de aprendizado para as crianças, enfatiza a importância de práticas lúdicas, o que nos leva a refletir sobre as relações existentes em tais atividades. Para essa autora, o brincar é uma necessidade do indivíduo em qualquer fase da sua vida e não pode ser concebida pura e simplesmente como passatempo. Nesse sentido, o lúdico facilita no desenvolvimento da aprendizagem e em especial, a leitura, promovendo assim sua constituição em sujeito leitor, através do desenvolvimento da linguagem oral, por meio das brincadeiras de encenar e ler.

Outros autores como Lerner (2002) Soares (1998), Piaget (1987), Vygotsky (2007) contribuíram para minhas reflexões teóricas e observações da dinâmica das atividades propostas no decorrer da pesquisa, através das leituras de livros, artigos, e documentários que foram fundantes para que eu pudesse definir as concepções que nortearão esta pesquisa.

De acordo com Macedo (2004, p. 151), “uma das bases fundamentais de etnopesquisa, a observação participante termina por assumir sentido de pesquisa participante tal grau de autonomia e importância que assume”. As observações realizadas durante a pesquisa foram fundamentais para fazer o levantamento das informações e perceber como as crianças constroem conhecimentos e vivências. E o diário de campo foi uma ferramenta indispensável para fazer o registro dos fatos, atitudes, mudanças de posturas, das surpresas e até dos atropelos que ajudaram ou não na pesquisa.

De acordo com Bruyn (1966, apud Macedo 2004 p. 152), “denomina-se de adequação subjetiva o método pelo qual o pesquisador avança sua compreensão das anotações realizadas durante a observação, bem como valida a pesquisa”. Para alcançar essa adequação, Macedo (2004, p.152) apresenta seis indicadores:

o tempo seria o primeiro indicador, um outro indicador é o lugar. O terceiro indicador seriam as circunstâncias sociais, o quarto indicador

é a linguagem, o quinto é a intimidade e o sexto seria o consenso social.

Dessa forma, entendemos que quanto mais tempo o pesquisador tem, mais profundas serão as suas observações e através do lugar é que acontecem as ações. É importante observar as diversas circunstâncias que podemos encontrar no campo, sejam as reações das crianças, os problemas, conflitos etc. De acordo com o autor, quanto mais familiarizado o pesquisador estiver com o meio, melhor será a sua interpretação. Para uma melhor compreensão dos significados da pesquisa, o pesquisador tem uma postura de intimidade com o cotidiano das crianças e, por fim, o consenso social. Nesse sentido, o tempo, o meio, as relações e a cumplicidade entre os autores sociais foram fundantes para o êxito dessa pesquisa. Todos esses explicitados nas informações que se seguem.

Diante dessa abordagem, verifica-se que a pesquisa qualitativa deste trabalho envolveu a obtenção de informações através da inserção no campo e da participação observadora. Dessa forma, foram registrados no diário de campo anotações e observações sobre a evolução da pesquisa, assim como o registro dos demais instrumentos empregados, filmagens e fotografias que foram utilizados nos mais variados momentos, para que fosse possível representar o cenário da pesquisa, os encaminhamentos e flagrar os momentos de prazer e interações das crianças.

De início, houve a apresentação do projeto Brincar de Ler e Ler Brincando (vide Apêndice A), para o grupo gestor da unidade, em seguida, para as crianças, através de conversações na rodinha e, depois, apresentado aos pais em uma reunião. Através da roda de conversa, foi possível perceber o conhecimento prévio das crianças acerca da leitura, o que eles mais gostam de ler e se apreciam as atividades de recitação e encenação de parlendas.

A coleta das informações foi realizada através da observação direta dos alunos diante das práticas de leituras registradas em um diário de campo, realizados no período de agosto a novembro de 2015, em 2 momentos semanais alternados de 30 minutos. Quanto aos procedimentos metodológicos, foram feitas observações do desenvolvimento das crianças em relação ao envolvimento das atividades propostas e realizadas com elas e registradas em um caderno para posterior análise. Em seguida, as respostas foram analisadas e interpretadas a partir das teorias que foram estudadas.

A análise dos resultados deu-se de forma qualitativa, trazendo os eventos que pude vivenciar durante as observações, destacando sobre tudo aquilo que representa interesse para a minha pesquisa, que é como as atividades lúdicas através das encenações e recitações de parlendas na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5.

3.1 CENÁRIO E SUJEITOS DE PESQUISA

Os estudos foram realizados em uma escola municipal da zona rural de Candeias-Bahia, situada em comunidade às margens da BR 324. A inauguração dessa Unidade Escolar aconteceu na década de sessenta do século passado, para atender à população local. A Unidade Escolar não possui espaço físico satisfatório, pois dispõe de 03 salas de aula, um sanitário que é usado por todo corpo docente, discente e funcionários, uma diretoria, uma cozinha e um depósito para materiais. A escola atende crianças nos turnos matutino e vespertino nos níveis de educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e ensino fundamental anos finais. Por conta da falta de estrutura física, as turmas de educação infantil funcionam em um anexo que fica aproximadamente quinhentos metros de distância da escola matriz. A casa alugada possui um sanitário, uma sala, dois quartos e uma cozinha, todos os cômodos funcionam como sala de aula. Segundo o manual de orientação pedagógica – Organização do Espaço Físico, Dos Brinquedos e Materiais para Bebês e Crianças Pequenas – módulo IV (2012, p.12)

Não se pode esquecer que as relações também acontecem entre crianças e os objetos, brinquedos, os materiais, o mobiliário, o parque, as áreas internas e externas, o edifício de iluminação, temperatura, ventilação e acústica e seus níveis de conforto.

Sendo assim, pensar na qualidade do aprendizado das crianças é de fundamental importância, no entanto, deve-se considerar, também, a qualidade dos espaços para as crianças brincarem, explorarem objetos e ambientes sozinhas, com outras crianças e com a professora.

A instituição não possui biblioteca, alguns livros que chegam do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (FNDE) ficam nas prateleiras ou em caixas da mesma forma que são recebidos, com exceção dos livros destinados à educação infantil que são organizados na sapateira literária e nas cestas de livros.

Os sujeitos de pesquisa foram: uma professora (a própria pesquisadora) graduada pela Universidade Estadual de Feira de Santana-Bahia, no ano de 2008, com Pós-Graduação em Psicopedagogia e em Gestão Escolar, negra, católica, oriunda de família carente e de baixo nível de escolarização, atualmente classe média, segundo o censo do IBGE de 2010 e 16 (dezesseis) crianças negras, sendo 5 (cinco) meninas e 11 (onze) meninos, matriculados no turno matutino, na turma do grupo 5. Sendo 10 crianças da mesma comunidade e 6 de outra comunidade que fica distante aproximadamente 2 km. Todas as crianças são oriundas de famílias carentes que participam dos programas de distribuição de renda do Governo Federal, famílias sem capacitação profissional, com predomínio de pais ausentes e mulheres (avó e mãe) assumindo a chefia da família. A turma era assídua, participativa e demonstravam gostar do ambiente escolar. Na sala de aula, sempre chamei-os carinhosamente de meus príncipes, princesas, reis e rainhas, essa nomenclatura trago para a análise das informações produzidas usando as categorias: ler e aprender brincando e autonomia de ler e de cidadania.

3.2 A LEITURA E A INFÂNCIA

A pesquisa procedeu através de um estudo crítico da observação participante da minha prática docente enquanto professora regente e de como os alunos participantes se constituíram no seu processo de leituras no uso de práticas de leitura pautadas em atividades lúdicas através da recitação e encenações de parlendas.

Como estratégia para minimizar a falta de espaços literários para as crianças, espaços esses que são também passaportes para a entrada no mundo mágico da leitura, organizo cantinhos de leituras: em cestas, exponho revistas, jornais, encartes de propagandas de lojas e supermercados, nas paredes da sala cartazes com diversos textos como poesias e parlendas que são trocados semanalmente. Arrumo a sapateira literária com livros de fábulas, livros de poesias, livros com parlendas e livros de histórias diversas que também são trocados mensalmente. Além disso, utilizamos a sacola da novidade, que é utilizada para a realização de empréstimo de livros, jogos, brinquedos ou qualquer outro objeto que a criança queira compartilhar com a família e amigos em casa.

Fiz a opção por inserir o projeto no momento da roda de conversa. Originalmente, o momento de leitura, na rodinha, era feito sempre pela professora e as crianças apenas ouviam sem ter espaço para suas falas e escuta por parte dos colegas e professora. A partir desse projeto, houve uma mudança na rotina da roda de conversa e, por que não dizer, também na dinâmica da sala de aula. Organizei uma série de parlendas em conjunto com as crianças e escolhíamos qual iria fazer parte das nossas atividades no período de uma semana. Construimos aulas interdisciplinares com parlendas: para lermos, para cantamos, para girarmos, para corremos, para tornar tudo muito mais divertido.

E assim foram desenvolvidas as atividades nesse projeto, mote desta pesquisa. A seguir, apresentaremos a análise das informações produzidas durante o desenvolvimento do referido projeto.

3.2.1 Momento 1 - ler e aprender brincando

Comunicar práticas de leitura permite colocar as crianças no papel de “leitoras”, que podem relacionar a linguagem com os textos, os gêneros e os portadores sobre os quais eles se apresentam: livros, bilhetes, revistas, cartas, jornais etc. As poesias, parlendas, trava-línguas, os jogos de palavras, memorizados e repetidos, possibilitam atentarem não só aos conteúdos, mas também à forma, aos aspectos sonoros da linguagem, como ritmo e rimas, além das questões culturais e afetivas envolvidas (BRASIL, 1998, v.3 p.141).

Brincar, falar, cantar, movimentar, fantasiar, imaginar, criar, são situações relacionadas entre si e que permeiam o cenário infantil. Atitudes que remetem a situações e à vivência de experiências que eram ausentes, pouco usadas ou usadas sem significação na escola. Há algum tempo e cada vez mais a escola compartilha a função de promover essas situações e vivências desde a educação infantil, concebendo as brincadeiras como espaço de atividades lúdicas e de aprendizagem que possibilita o brincar e o aprender categorias fundantes da pesquisa. Nesse sentido, as atividades aqui produzidas foram planejadas com o intuito de que fosse possível que a criança desenvolvesse seu potencial de enleituramento e aprendesse brincando.

Nesse sentido, Kishimoto et al., (2011, p 117 apud WALLON, 1950), assegura que na educação infantil “Educar é agora sinônimo de abastecer com materiais, sugestões e proposições de natureza artística. Música, pintura, dança, poesia,

narrativas, teatro. Brincar de fazer e fluir de todas as manifestações estéticas”. Nesse viés, as práticas de leitura brincantes foram decisivas para que as crianças brincassem de ler e lessem brincando e, através do lúdico, explorassem seu enleituramento. Vale ressaltar que se as práticas de leituras com recitações e encenações de parlendas se forem estimuladas na educação infantil podem contribuir para a constituição do sujeito leitor, como destaca o RCNEI (Brasil, 1998, p.141, v.3): é de grande importância o acesso, por meio da leitura pelo professor, a diversos tipos de materiais escritos, uma vez que isso possibilita às crianças o contato com práticas culturais mediadas pela escrita.

Nesse contexto, surge a importância de ajudar a desenvolver na criança uma série de comportamentos leitores que são fundamentais ao seu enleituramento, pois, enquanto sujeito leitor social, consciente da importância da leitura, ela poderá analisar o meio de forma a participar ativamente dela, com uma visão crítica da realidade na qual está inserido, contribuindo para compreensão de si próprio, e do mundo, ou seja, como assegura Freire (2001,p.15), a leitura “precisa ser sempre a leitura da palavramundo”, assim configura-se a importância de estimular a leitura na educação infantil.

Em uma roda de conversa, no dia 03/11/2015, apresentei a parlenda mais uma vez para as crianças, elas já conheciam, porque foi selecionada em conjunto com elas e havíamos lido, brincado, recitado. Peguei na mão de uma criança e, com a ponta do indicador picando a palma, perguntei a elas:

Pró - Cadê o toucinho que estava aqui?
 Incentivei a responderem.
 Príncipes e princesas - O gato comeu.
 E o diálogo prossegue:
 Pró - Cadê o gato?
 Príncipes e princesas - Foi pro mato.
 Pró - Cadê o mato?
 Príncipes e princesas - O fogo queimou.
 Pró - Cadê o fogo?
 Príncipes e princesas - A água apagou.
 Pró - Cadê a água?
 Príncipes e princesas - O boi bebeu.
 Pró - Cadê o boi?
 Príncipes e princesas - Foi carrear o trigo.
 Pró - Cadê o trigo?
 Príncipes e princesas - A galinha espalhou.
 Pró - Cadê a galinha?
 Príncipes e princesas - Foi botar ovo?
 Pró - Cadê o ovo?
 Príncipes e princesas - O frade bebeu.

Pró - Cadê o padre?
 Príncipes e princesas - Foi rezar missa.
 Pró - Cadê a missa?

Nesse momento, usando os dedos médios e indicador, fiz os dois pezinhos que subiram pelo braço da criança, até provocar cócegas nas axilas: “Foi por aqui, aqui, aqui, aqui... achei!” As crianças entenderam a brincadeira envolvida na parlenda, demonstraram ter internalizado a lógica da repetição da parlenda e completavam as perguntas feitas pela professora de forma autônoma, demonstrando enleituramento.

Incentivei a formação de duplas para brincarmos com esse texto! Brincamos, nos divertimos, e quando queria finalizar a brincadeira, sempre tinha um pra pedir: “Mais um pouquinho pró 1” (Príncipe 2). Nesse sentido, Kishimoto et al., (2011, p 20 apud BROUGERE, 1995) diz que “brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem.” Ou seja, é também no brincar na escola que se dará a ampliação da constituição lúdica de cada criança.

Em outro momento, no dia 06/11/2015, escrevi a parlenda “Cadê o toucinho que estava aqui?” Em um papel kraft, escrevi falando cada palavra, fiz a leitura de cada verso com crianças, apontando as palavras que o compõem, ilustramos a parlenda, fazendo um texto ilustrado com as palavras: gato, mato, fogo, água, ou seja, dessa forma, pesquisamos em revistas e em encartes as várias figuras das palavras citadas e escolhemos em conjunto quais iam compor a nossa parlenda. Esse texto foi escolhido anteriormente pelos alunos para ser uma das leituras da semana. Sua produção ilustrada teve como finalidade a leitura de imagens e a visibilidade do texto brincado.

Nas salas de educação infantil, é fundamental que a professora escreva na frente das crianças. Sobre isso, o RCNEI (Brasil, 1998, p.151) orienta que:

Todas as tarefas que tradicionalmente o professor realizava fora da sala de aula e na ausência das crianças, como preparar convites para reuniões de pais, escrever uma carta para uma criança que está se ausentando [...] podem ser partilhadas com as crianças ou integrarem atividades de exploração dos diversos usos da escrita e da leitura.

Sendo assim, aproveitei a oportunidade de participar de momentos de práticas de letramento, contribuições importantes ao seu processo de constituição

leitora. Ao ver a professora escrevendo textos em diferentes situações, as crianças pensam no que a leitura e escrita representam e constroem conhecimentos que serão utilizados posteriormente. Assim como podemos perceber no acontecimento narrado a seguir.

Durante as atividades na rodinha no dia 09/11/2015 convidei as crianças para ler o nosso texto do dia, que havia sido escolhido por eles. Príncipe 1 que até então era uma criança que demonstrava atitudes tímidas, pouco se expressava nas rodas de conversas, tinha o hábito de isolar-se ou brincar sozinho, desenvolvia as atividades xerocopiadas sem autonomia, precisando constantemente da minha mediação. Ao me ouvir perguntar: “Quem vai ler hoje?”, Com um sorriso desconfiado no rosto, perguntou: “É parlenda, pró? Eu!” (Príncipe 1)

Pró - É sim príncipe! A mesma de ontem que lemos e montamos os textos ilustrados.

Príncipe - Então, pró, eu leio! Eu já sei ler! Eu falei com minha vó e ela também falou comigo

E príncipe 1 saltou do seu lugar na rodinha e veio em direção a mim, para ficar próximo do cartaz em que estava escrita a parlenda, e começou a ler. Observei, naquele momento, que apontava com o dedinho cada linha da parlenda, lendo com pontuação, entonação, rimando, e a diversão estava estampada no seu lindo rosto negro. Assim, esse evento de letramento foi para ele, um momento lúdico, pois, conforme Winnicott, (1995), “O lúdico é considerado prazeroso devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo.”

Em um determinado momento, príncipe 1 atrapalhou-se na leitura e rapidamente substituiu a palavra por outra. Príncipe 2 grita do seu lugar na rodinha.

Príncipe 2 – Êeee, tá errado!

Príncipe 1 - Tá errado, pró?

Sem me dar espaço para fazer qualquer consideração, Príncipe 2, com a carinha zangada, responde: “Eu sei ler, viu!”

E retoma o texto do início, lendo, apontando com o seu dedinho, repetindo tal qual eu fazia, enquanto professora leitora. Esse episódio nos mostra que as duas crianças entendem para que servem as ações de ler e escrever, ou seja, demonstram ser letradas, caminho importante e necessários para o enleituramento.

O Príncipe 1 demonstrou na rodinha mais comportamentos leitores:

Príncipe – Pró, agora eu vou fazer assim!
E convida os outros alunos para lerem com ele.
Príncipe - Eu digo uma vez, vocês dizem outra vez!

E todos seguiram as orientações de Príncipe 1. Na verdade, a parlenda que ele leu e solicitou que os colegas lessem com ele, proporcionando uma leitura compartilhada, dialoga com perguntas e respostas que conduzem à leitura brincante que é a possibilidade de brincar e de ler interagindo com um grupo. Assim, nessa atitude, ele revela seu enleituramento, pois, mais que saber para que serve as ações de ler e escrever, ele demonstra saber lidar com o caráter interativo e brincante do texto. É nesse sentido que Oliveira (2015) diz que “o sujeito leitor é, também, sujeito produtor de conhecimento e de ideias sobre leituras. Segundo o RCNEI (Brasil, 1998, p.105,v.3):

Nas leituras grupais, as crianças elaboram não somente os conteúdos comentados, mas estabelecem uma experiência de contato e diálogo com as outras crianças, desenvolvendo o respeito, a tolerância à diversidade de interpretações ou atribuição de sentido às imagens, [...] É nessa interação ativa que acontecem simultaneamente a observação, a apreciação, a verbalização e a ressignificação das produções. Nessa situação, novamente, imaginação, ação, a sensibilização, a percepção, o pensamento e a cognição são reativados.

Nessa via, as brincadeiras de recitação em grupo constituíram-se em um importante momento para evidenciar a contemplação dos objetivos já citados dessa pesquisa.

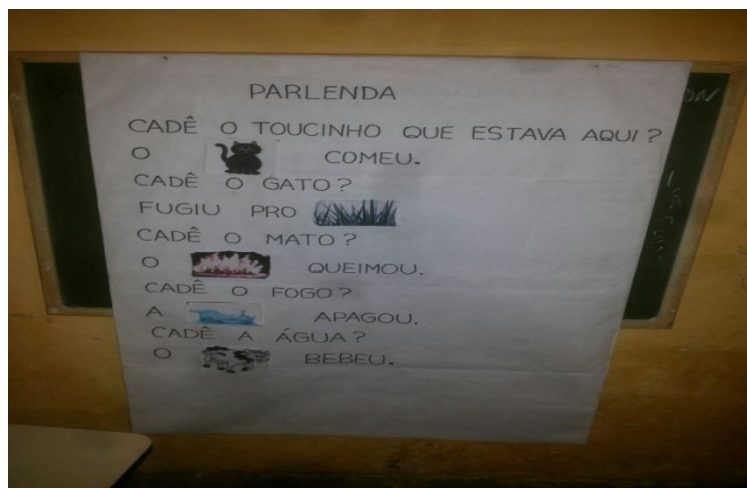


Figura 1 - Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Durante a pesquisa de campo e analisando as informações obtidas, pude observar que trabalhar na educação infantil de forma brincante é entrar para esse universo fantástico onde o lúdico prevalece, é contribuir para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, cultural e social de cada criança, porque as aprendizagens acontecem também com as interações brincantes e, desta forma, aproxima adulto x criança x criança, que, por sua vez, faz do brincar um aprendizado para o mundo, como assegura, (PASCHOAL; MELO, 2007, p.49)

Na medida em que nos convencemos de que o brincar é a atividade da qual a criança mais conhece o mundo físico e mais é levada a organizar e a reorganizar seus processos de pensamento, ao mesmo tempo em que conquista as mudanças qualitativas mais significativas de sua personalidade, passamos a buscar as condições para garantir este espaço privilegiado em nossa atividade docente na escola da infância.

Nesse contexto, observei que a leitura brincante, foi responsável por despertar sentimentos no príncipe¹, alegrando-o, animando-o e por outro lado contribuiu de maneira significativa para que Príncipe desenvolvesse atitudes leitoras como: ler em voz alta, ler para outros e ler por prazer. Ainda presenciei o desenvolvimento da autonomia do Príncipe 1 em diversos momentos, inclusive quando ele diz: – “pró, agora eu vou fazer assim!” sobre a autonomia Freire, (1996, p.13) afirma que,

O educador democrático não pode negar se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que

devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver como discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível.

Nesse interim, essa autonomia que foi assegurada na sala de aula, porque procurei perceber os conhecimentos prévios de cada criança, reconhecendo-a como sujeitos de direitos capazes de construir também seus espaços de desenvolvimento de suas capacidades e habilidades leitoras, através do brincar. Segundo Kishimoto (2011, p.143), “ao brincar, a criança não está preocupada com os resultados. É o prazer e a motivação que impulsionam a ação para a exploração livre”. Seguindo essa linha de raciocínio, de que o brincar contribui para aprendizados diversos, é que esse ato esteve presente nas práticas descritas de modo a integrar o caminho que favoreça a construção e exercício dos principais comportamentos leitores na educação infantil: ler para brincar e ler por prazer.

3.2.2 Momento 2 - autonomia de ler e de cidadania

Ler é um ato político, como tudo o mais que se transforma em ação humana, portanto assim deve ser tratado. Não se pode separar o leitor de sua constituição enquanto sujeito de sentidos, sujeito social que está sendo sempre interpelado pelas ideologias que compõem as formações discursivas que as sujeitam, provocando condições de si no mundo enquanto leitor (OLIVEIRA, 2015, p.112).

Ler é um caminho que leva à constituição da leitura da palavra e da leitura do mundo de forma prazerosa e significativa. Por isso, proporcionar um ambiente literário e práticas pedagógicas que contribuíssem para a constituição do sujeito leitor, leitor esse que segundo, Oliveira (2015, p.107) “é um sujeito do mundo, no mundo, produzido sentidos e sendo produzido por eles”. É a contribuição maior da educação infantil na vida dessas crianças. Nesse sentido, é importante promover práticas em que as crianças, desde pequenas, leiam e leiam o mundo com seus olhos, olhos críticos e autônomos.

No dia 16/11/ 2015, durante o momento que na rotina denomino de momento livre, porque não faço intervenções, apenas observo e escuto as falas das crianças, as crianças escolhem que atividades querem participar, que pode ser: ir para a mesinha brincar com massa de modelar, ir para o canto de brinquedos ou ir para o

tapete de letras, pegar um livro na sapateira literária ou na cesta de livros e impressos e ler. Observei que a Princesa 1 chegou timidamente com sorriso no canto dos lábios, entregou a mochila à auxiliar de classe e dirigiu-se para a cesta de livros e impressos. A cesta, nessa semana, estava organizada com os livros e os impressos que observei que eles tinham mais preferência, como encartes das Lojas Americanas, revistas em quadrinhos, umas parlendas que ampliei e coloquei em papel duplex, livros como: O Rabanete, Lá vai o Rui, Um Redondo pode ser Quadrado? Parlendas para Brincar entre outros. A Princesa 1 chegou perto da cesta de livros olhou, olhou... Parecia que procurava algo e em fração de segundos estava em suas mãos o livro “Parlendas para Brincar” das escritoras Josca Ailine Baroukh e Lucila Silva de Almeida, o qual faz parte do acervo literário da educação infantil mantido pelo FNDE.

Princesa sentou-se no tapete de letras, seu semblante demonstrava encantamento, seu olhar agora era voltado apenas para o livro, as páginas eram passadas uma a uma, se detinha tempo suficiente para ler cada parlenda que era ilustrada, de vez em enquanto, saía um sorriso tímido do rosto acanhado, as conversas dos colegas, os fuxicos e conflitos dos colegas por brinquedos não a incomodava. Nesse sentido, Oliveira (2015, p. 113) diz: “A sala de aula, embora não tenha *Status* de único, é um lugar privilegiado para um enleituramento do sujeito leitor” (Grifo do autor). Assim, entende-se que a leitura na sala de aula deve ocupar um lugar de destaque, garantindo que todos possam usufruí-la.

Nesse dia, o momento livre foi esticado mais um pouco, pois queria dar tempo à Princesa 1 para concluir sua leitura. Em determinado momento, a Princesa 1 eleva os olhos, percorrendo as paredes da sala e para em um cartaz exposto na parede, nesse cartaz estava escrita e ilustrada a parlenda trabalhada anteriormente:



Figura 2 - Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

A Princesa 1 volta o olhar para o livro, do livro para o cartaz até perceber que eram os mesmos textos, sorri mais uma vez, agora seu semblante demonstrava um misto de vitória, alegria e entusiasmo. Quando comecei a cantar a música para guardar os brinquedos, os livros, a massinha que estavam brincando, a Princesa 1 não colocou seu livro na cesta, deixou-o em cima de uma mesa próxima ao local onde diariamente fazíamos a rodinha. A Princesa 1 procurou um lugar na rodinha e sentou-se saltitante. A rodinha transcorreu normalmente com música de saudação, oração espontânea, calendário, novidade do dia e leitura. Pergunto, nesse momento: “Quem que ler hoje para pró e os coleguinhas?”

A Princesa 1 dá um salto da rodinha, pega o livro sob a mesa que ela deixou propositalmente próximo à rodinha e grita com um sorriso no rosto: “Eu, próoooooooo!”

Com o livro na mão e com seu espaço garantido, calmamente ia passando página por página, de vez em quando suspendia o olhar para o cartaz da parede, analisava direitinho e concluiu que encontrou a página que continha a mesma parlenda do cartaz afixado na parede, sorri e diz: “Pró, eu vou ler, manda os meninos calarem a boca!” Durante o tempo que a Princesa 1 levou para encontrar a página que desejava ler para os colegas, eles se dispersaram, então eu intervi: “Gente, vamos prestar atenção, a colega Princesa 1. Ela vai ler pra gente!”. E, voltando-me para ela, perguntei: “O que você escolheu ler, Princesa 1?”, ao que ela respondeu: “O DOCE, pró!”

Ao renomear a parlenda, a Princesa 1 apresentou comportamentos de enleituramento, assim como ação cidadã pois demonstrou querer participar de forma ativa da leitura. Segundo Oliveira (2015, p.110 - 111), esse comportamento é “da ordem do desejo, do envolvimento, da constituição mesmo do sujeito leitor em seu processo de ser no mundo e com o mundo”. Ou seja, ela construiu seu conhecimento pensando, interagindo, sentido e agindo no seu meio.

A Princesa 1 colocou o livro no chão aberto na página que ia fazer a leitura, com a cabeça e olhar baixo vai com o dedinho lendo cada linha da parlenda em um tom sério. Quando termina suspende a cabeça com olhos brilhando como se dissesse: “Eu sei ler! Eu consegui!”

Puxei uma salva de palmas e fui prontamente acompanhada pelas outras crianças. A Princesa 1 agradeceu com um sorriso maroto e se encolhendo toda. Depois de recuperada da emoção, puxou a parlenda em tom de brincadeira e todos a acompanham euforicamente.

Durante o projeto, a Princesa 1 percebeu que quando lemos não estamos falando o que sai da nossa cabeça, compreendeu que aquelas marquinhos no papel querem dizer alguma coisa e existe um jeito de se fazer uso, ou seja, os elementos que compõem o texto (letras, palavras, signos linguísticos) e sua utilidade. Vivenciou para que serve ler, qual o uso da escrita e da leitura na vida cotidiana, como bem sintetiza Soares (2005, p.39).

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita.

Essas contribuições da autora nos trazem não somente o conceito de letramento, mas a condição de quem é letrado, de quem participa de uma sociedade e faz uso de práticas de letramento. Nesse sentido, ratifico o estado de letramento da Princesa 1, pois a mesma fez as relações entre texto e ilustração (leitura de imagem) mesmo sem ler convencionalmente, leu em voz alta, compartilhando para si mesmo e para os colegas, manuseou o livro, folheando as páginas da direita para esquerda e não ao contrário, leu de cima para baixo, da esquerda para direita.

Todas essas práticas de letramento foram observadas durante a pesquisa e vivenciadas com êxito pela Princesa 1, conforme o episódio narrado descreve. A

despeito de vivência de leitura, Oliveira (2015, p.64), assegura que, a leitura superficial se preocupa em extrair informações. A leitura-estar-no-mundo transforma o leitor em produtor de leitura, provoca o não-silenciamento, aponta caminhos para a constituição do sujeito leitor.

Assim, seguindo a linha de raciocínio de Oliveira (2015), compreendo que a Princesa participou e se envolveu em um evento de enleituramento, pois desenvolveu sua competência leitora e escritora, entrou em contato com textos escritos, vivenciou um modelo de como se lê, desenvolveu alguns comportamentos de um leitor: compartilhou o que leu, divertiu-se, emocionou-se, desfrutou da leitura, ampliou o seu repertório de palavras e expressões, compreendeu que imagens, juntamente com o texto, também contam algo, ou seja, criou hábitos que futuramente contribuirão para que ela se constitua em uma sujeita leitora cidadã.

4 CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Repensando a minha prática pedagógica, refletindo e analisando em virtude das diversas leituras, percebi que apesar das brincadeiras e a leitura terem uma grande importância para o aprendizado da criança na educação infantil, nem sempre faziam parte da vivência delas. Baseada numa concepção de que ler e brincar não se entrelaçam, minha prática dava ênfase à aplicação dos conteúdos de forma rígida, em detrimento do ler brincando e brincar de ler. Antes da realização da pesquisa, o trabalho com a leitura ainda era muito restrito. Muitas vezes, o ensino, inclusive na rodinha, era direcionado apenas à contagem de letras, sílabas e explicação das atividades impressas etc. Porém, após amplos estudos para realização da pesquisa, verifiquei que as crianças passaram a sentir-se participantes, envolvendo-se nas atividades apresentadas

E reconhecer a importância da leitura na educação infantil me fez refletir sobre a ressignificação da minha própria prática pedagógica. Particularmente, explorar a leitura significativa na sala de aula da educação infantil, considerando as especificidades dessa etapa da educação básica, com intencionalidade e objetivos definidos, é ter uma prática pedagógica que contribui para a promoção da constituição do sujeito leitor letrado e enletrado.

Desse modo, a presente pesquisa intitulada: Ler: Uma Brincadeira Possível no Grupo 5, teve o objetivo de analisar como as atividades lúdicas através da recitação e encenação de parlendas na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor, tendo em vista a compreensão das concepções de leitura e brincadeira acerca dessa área do conhecimento e a investigação da minha prática pedagógica. Para isso, foi feita uma pesquisa qualitativa de inspiração etnometodológica e tradição etnográfica na minha sala de aula, em que, o principal instrumento de informação foi a observação participada em campo.

Inicialmente, busquei compreender a leitura como brincadeira na Educação Infantil, apoiando-me nas leis que as legitimam, atrelando a importância das práticas pedagógicas, espaços e interações como suporte brincante para a constituição do sujeito leitor. Nesse sentido, o brincar e as interações devem ser alicerces da construção das práticas pedagógicas na educação infantil.

Enfatizei que a vida da criança gira em torno do brincar e é por essa razão que utilizei como ferramenta para apoiar o estudo da pesquisa e trago na

metodologia do projeto as práticas de leituras através das leituras brincantes e encenações com parlendas, pois quando escolhemos com critérios uma boa modalidade textual, temos a oportunidade de brincar através da leitura. E ainda embevecida com as concepções de letramento e enleituramento, compreendi que o conhecimento sobre o mundo da leitura cresce gradativamente, em práticas cotidianas sem a intenção de introduzir a criança no mundo da escrita, mas torna-se uma forma de apresentar a criança ao mundo da leitura. Desse modo, as concepções de leitura que a criança vai adquirindo, dará significados para essa leitura e criará formas para utilizar esse aprendizado na sua comunicação com o meio social em que vive. Nessa perspectiva, a leitura pode contribuir para ampliar o processo de letramento e enleituramento da criança, tornando-a um sujeito leitor.

Reforço também, no corpo dessa pesquisa, através de relatos verídicos de minha infância brincante, a importância das brincadeiras, pois esses momentos foram fortes mediadores de minha constituição leitora, assim como o relato do empoderamento de minha mãe, enquanto sujeito leitor não alfabetizada, mas letrada e enleiturada, que fazia uso de várias práticas de leitura, incluindo-se socialmente.

Assim, durante os percursos dessa pesquisa, busquei proporcionar práticas de leitura com as quais as crianças vivenciassem situações de aprendizagens interessantes, desafiadoras e enriquecedoras e o ponto de partida foram às leituras de parlendas para analisar como as atividades lúdicas através das encenações e recitações de parlendas na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor no grupo 5. Nessas atividades, estabeleci uma relação entre o cotidiano das crianças, no que se refere ao diálogo, saberes, alegria e brincadeiras, que são práticas que podem ser determinantes para a constituição do sujeito leitor.

Diante do desafio dessa pesquisa, nos momentos de leitura, percebi que é importante trabalhar com situações de leituras planejadas e contextualizadas com as crianças, para que aprendam desde pequenas para que serve a leitura e compreendam que a leitura faz parte da nossa vida. Nesse sentido, percebendo a importância do meu papel nessa fase da vida dos meus alunos, em relação à contribuição para a constituição do sujeito leitor e durante o trajeto da pesquisa me reinventei em relação à minha prática pedagógica.

Para concluir essas reflexões, reafirmo através das vivências e categorias analisadas, que o projeto Brincar de Ler e Ler foi uma festa de leitura que letrou, empoderou e enleitou, porque tivemos parlendas para brincar de escolher uma

pessoa, um objeto, uma brincadeira; para brincar de dizer, aquelas que nos fazem enrolar a língua e dar gargalhadas; para brincar com a memória, lembrar a ordem das palavras; para brincar com os números; e para brincar com as quadrinhas, parlendas com quatro versos que rimam e que poderiam ser trocas, enfim as crianças sentiram e viveram o que é a leitura.

Nesse contexto, de pesquisa, descrição e análise das informações, compreende-se que a criança é um ser em desenvolvimento que já possui muitos saberes, muito ativa e cheia de curiosidade sobre o mundo que a cerca, que não podemos deixar que ela perca sua infância, pedindo para que passe boa parte do tempo sentada, fazendo exercício repetitivos, monótonos e sem sentido. Assim, temos que promover situações para que ela crie, interaja, escolha, mostre-se, perceba o outro, descubra, conheça e continue ativa, curiosa e disposta a saber cada vez mais, constituindo-se, assim, em sujeito leitor.

Por fim, a pesquisa atinge seus objetivos à medida que percebemos que as atividades lúdicas através das recitações e encenações de parlendas na sala de aula, evidenciam atitudes que demonstram a contribuição dessas na constituição dessas crianças em sujeitos leitores.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997. (Série Pensamento e Ação no Magistério).

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e Leitura*. São Paulo: Cortez, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. CNB/CBE. **Parecer n. 22/98 e Resolução CBE n. 1/99**. Ministério da Educação: Brasília, 1999.

_____. Lei n. 9394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação: Brasília, 1996.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

Diretrizes curriculares para a Educação Infantil-DCNEI- (Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009).

FREIRE, Paulo. **Importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Hora do conto: um espaço para brincar com as palavras. In: PASCHOAL, Jaqueline Delagado (Org.). **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina: Humanidades, 2007. p. 105-133.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **O brincar e as suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

_____. Lei n. 9394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação: Brasília, 1996.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

NASCIMENTO, Celinha. **Ler na vida, ler na escola/comunidade**. In: Letras de Luz – Projeto de Incentivo à Leitura. Oficina1- Mil e uma leituras. Energias do Brasil, Fundação Victor Civita, 2009.

OLIVEIRA, Rosemary Lapa.- A Leitura – Estar – No Mundo e a Constituição do Sujeito Leitor. Tese de (Doutorado em Educação). Salvador 158f. 2013- Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

OLIVEIRA, Rosemary Lapa.- Leituras sem Margens - A constituição do sujeito leitor através do Enleituramento, linha mestra, n.24, jan.jul.2014.

OLIVEIRA, Rosemary Lapa. A Pedagogia da Rebeldia e o Enleituramento: constituição do sujeito leitor. Saarbrücken-Alemanha: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

PASCHOAL, Jaqueline Delagado (Org.). **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina: Humanidades, 2007.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Ed Guanabara, 1987.

REGO, Tereza Cristina. VYGOTSKY: uma perspectiva histórica – cultural da educação. 17 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SCHMITT, L. M. C.; MANTEUFEL, V. M. **Leitura e ludicidade**: uma grande parceria na educação infantil. UNOESC. Disponível em: [www.leitura%20e%20ludicidade%20uma%20grande%20parceria%20na%20educa%C3%87%C3%83o%20\(2\).pdf](http://www.leitura%20e%20ludicidade%20uma%20grande%20parceria%20na%20educa%C3%87%C3%83o%20(2).pdf). Acesso em: 05 jan. 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: um tema em três gêneros**. 4. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo: Editora 2ª Tiragem, 2008.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

APÊNDICE A

PROJETO: BRINCAR DE LER E LER BRINCANDO

Eixo: Linguagem oral e escrita

Bloco de conteúdo: Práticas de leitura

Duração: 4 meses (Agosto à novembro de 2015)

Público alvo: Grupo 5

JUSTIFICATIVA

É de suma importância, o exercício e exploração da linguagem oral e escrita, considerando que “a aprendizagem da linguagem oral e escrita é dos elementos importante para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e participação das diversas práticas sociais” (RCN, p.117). Através, da leitura, da escrita e da comunicação verbal, desenvolvendo um trabalho com textos, atentando particularmente as parlendas, gênero literário pelo qual podemos atender aos objetivos aos quais nos propomos. Nesse sentido este gênero foi escolhido para despertar na criança o gosto pela leitura, propiciando através das parlendas a criatividade e divertimento. E para analisar como as atividades lúdicas através das encenações e recitações na escola podem contribuir para constituição do sujeito leitor no grupo 5.

OBJETIVOS DIDÁTICOS

- Promover a escrita de diferentes parlendas, atribuindo-lhes significados a partir da leitura realizada, permitindo assim que a criança conheça as características que são peculiares do gênero literário;
- Favorecer o uso de práticas de leitura;

- Envolver os alunos em situações que promovam a comunicação oral, onde eles possam conhecer e interessar-se por esse gênero literário;
- Envolver os alunos em situações escritas, onde seja oportunizado o avanço no processo de leitura;
- Proporcionar através de atividades individuais e coletivas, situações entre as partes “faladas” (oral) e lida (escrita).

ETAPAS PREVISTAS

1. Pesquisa de repertório junto com as crianças;
2. Seleção de parlendas que serão trabalhadas;
3. Leitura de diversos textos (parlendas);
4. Confeccionar cartazes ilustrados para a leitura;
5. Rodas de leitura, recitação e encenação;
6. Reprodução oral em roda;
7. Brincar.

AVALIAÇÃO

Registrar o desempenho e interesse dos alunos, observado como as atividades lúdicas através das encenações e recitações na escola podem contribuir para a constituição do sujeito leitor.

ATIVIDADES

PARLENDAS	ATIVIDADE	PERÍODO
Serra Serra Serrador	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar de parlenda; • Recitação; • Escrita da parlenda no cartaz; • Ilustração da parlenda. 	AGOSTO
O Macaco foi a Feira	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar de parlenda substituindo a palavra macaco pelo nome das crianças; • Ilustração da parlenda; • Leitura. 	AGOSTO
Hoje é domingo no pé de cachimbo	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar de recitar a parlenda trocando os dias da semana; • Ilustração da parlenda; • Leitura. 	SETEMBRO
O rato roeu a roupa do rei de roma	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar de falar rápido; • Confecção de cartaz para a ilustração da parlenda. 	SETEMBRO
Chicotinho queimado	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar 	OUTUBRO
Um dois feijão com arroz	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar; • Recitar; • Encenar; • Ilustrar o texto. 	OUTUBRO
Cadê o tocinho que estava aqui?	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar; • Recitar; • Ilustração do texto; • Leitura do texto ilustrado. 	NOVEMBRO
O doce	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar; • Ilustração do texto; • Encenação; • Recitação. 	NOVEMBRO

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília: MEC/SEF,1998.

BAROUKH, Josca Ailine; ALMEIDA, Lucila Silva. **Parlendas para brincar**. São Paulo: Guia dos Curiosos Comunicação, 2013.

ANEXO A

ESTADO DA BAHIA
PREFEITURA MUNICIPAL DE CANDEIAS
REGIÃO METROPOLITANA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

Candeias, 14 de setembro de 2015
OF. Circular Gab. nº 004/2015 - SEDUC

A(o) Gestor(a)

Da Unidade Escolar

NESTA


Municipal Milton dos Santos Matos

Prezado Senhor(a),

Cumprimentando-o(a) inicialmente, a Secretaria da Educação autoriza a(o) **Sr(a) Maria de Fátima Pinheiro**, cursista do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil MEC/SEB/UFBA, *latu sensu*, a desenvolver a pesquisa de campo nesta Instituição de Ensino, para fins de produção monográfica.

Na oportunidade, elevamos votos de estima consideração.

Atenciosamente,


Rosa Maria da Silveira Vaz

Secretária de Educação

Rosa Maria da Silveira Vaz

Matrícula 04760

Secretaria de Educação

Recebido em 23/09/2015