

**ATOS DE LER E BRINCAR NA UNIVERSIDADE: UMA EXPERIÊNCIA DE
FORMAÇÃO DE CRIANÇAS, PROFESSORES E ACADÊMICOS**

***ACTOS DE LEER Y JUGAR EN LA UNIVERSIDAD: UNA EXPERIENCIA DE
FORMACIÓN DE NIÑOS, PROFESORES Y ALUMNOS***

***READING AND PLAYING IN UNIVERSITY: AN EXPERIENCE OF CHILDREN,
TEACHERS AND STUDENTS' FORMATION***

Aliandra Cristina Mesomo LIRA¹
Marcos GEHRKE²

RESUMO: Trata sobre os atos de ler e brincar na universidade, uma experiência de formação de crianças, professores e acadêmicos do curso de Pedagogia, decorrentes de um projeto de extensão desenvolvido entre 2017 e 2018 no contexto de uma universidade pública. Destaca que as ações tiveram como foco a leitura, a brincadeira e a contação de histórias e, foram desenvolvidas por um grupo de bolsistas e voluntários vinculados ao curso de Pedagogia, bem como as crianças e professores da rede pública de ensino e filhos de funcionários da instituição. Problematisa a importância da organização de espaços de leitura e de brincar no contexto universitário, cujas práticas enriquecem a formação dos futuros profissionais e ampliam significativamente o desenvolvimento, aprendizagem, interesse e criatividade das crianças. Considera a parceria entre a universidade e a rede pública de educação como uma estratégia política e pedagógica de formação de todos os sujeitos envolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: Ler. Brincar. Formação. Extensão.

RESUMEN: *Este trabajo trata sobre los actos de leer y jugar en la universidad, una experiencia de formación de niños, profesores y alumnos de la carrera de Pedagogía, fruto de un proyecto de extensión desarrollado entre 2017 y 2018 dentro del contexto de una universidad pública. Destaca que las acciones tuvieron como foco la lectura, juegos y el cuento de historias, y han sido desarrolladas por un grupo de alumnos becarios y voluntarios vinculados a la carrera de Pedagogía, además de niños y profesores de la red pública de enseñanza e hijos de funcionarios de la institución. Problematisa la importancia de la organización de espacios de lectura y de juegos dentro del contexto universitario, cuyas prácticas enriquecen a la formación de los futuros profesionales y amplían significativamente el desarrollo, aprendizaje, interés y creatividad de los niños. Se considera la asociación entre la universidad y la red pública de educación como una estrategia política y pedagógica de formación de todos los sujetos involucrados.*

¹ Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava - PR - Brasil. Docente del Sector de Pedagogía y del Programa de Postgrado en Educación. Doctora en Educación por la Universidad de São Paulo/USP. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0003-2945-464X>>. Correo: aliandralira@gmail.com

² Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava - PR - Brasil. Docente del Sector de Pedagogía y del Programa de Postgrado en Educación. Doctor en Educación por la Universidad Federal do Paraná/UFPR. ORCID <<https://orcid.org/0000-0002-7592-3139>>. Correo: marcosgehrke@gmail.com

PALABRAS CLAVE: *Leer. Jugar. Formación. Extensión.*

ABSTRACT: *It is about reading and playing in university, an experience of children, teachers and students' formation from Pedagogy course and a project of extension developed between 2017 and 2018 in a public university. It points out the focus of the actions was reading, play and storytelling developed by a group of volunteers and students with scholarship from Pedagogy course, as well as children and teachers from public school and employees' children of the university. It questions the importance of the organization of spaces of reading and playing in the university which ones enrich future professionals' formation and increase especially children's development, apprenticeship, interest and creativity. It considers the association between university and public schools is a politic and pedagogical strategy for everybody's formation.*

KEYWORDS: *Reading. Playing. Formation. Extension.*

Introducción

La relevancia de la lectura, de las historias y del jugar en la infancia ha sido destacada por vasta literatura en el área de educación, la cual refuerza la importancia de acciones en este sentido para la formación humana y desarrollo de los niños. Además de las cuestiones lúdicas involucradas, las investigaciones señalan que vivenciar experiencias de incentivo a la lectura y de juegos contribuye para el desarrollo infantil. En el contexto escolar, muchas veces, el derecho al jugar y el contacto con la lectura es quitado en nombre de prácticas centradas en ambientes internos, con niños sentados en sillas y realizando actividades en el papel en sus mesas, con privilegio para la enseñanza de letras y números desde las primeras experiencias institucionalizadas. Considerando este escenario, se pensó el proyecto como estrategia para poner en práctica acciones de extensión en estos dos ejes.

En este sentido, el objetivo de este artículo es presentar reflexiones a partir de experiencias vividas en el proyecto de extensión “Jugar, leer y contar historias: niños y profesores ocupando la universidad”, desarrollado en el contexto de una institución pública de enseñanza superior en el período de abril de 2017 a marzo de 2018, con financiamiento de la Fundación Araucaria. Las acciones tuvieron como enfoque la lectura, el juego y el conteo de historias desarrolladas por los becarios y voluntarios con niños y profesores de la red pública de enseñanza e hijos de funcionarios de la institución. Metodológicamente, adoptamos como estrategia de recolecta de datos los registros en diario de campo de estos movimientos vivenciados, las hablas y expresiones de los niños, así como los relatos de los becarios.

Para el texto que sigue, en el primer tópico presentamos el proyecto, sus objetivos y modos de operación. Enseguida, reflexionamos sobre el jugar en el contexto de la ludoteca, sus posibilidades y contribuciones, presentamos la organización de este espacio en el proyecto y problematizamos las situaciones vividas. En un tercer momento, tratamos de la lectura y sus potencialidades, compartiendo las experiencias en la partilla del aula de lectura.

El proyecto, sus objetivos y organización

El proyecto de extensión “Jugar, leer y contar historias: niños y profesores ocupando la universidad” ha sido desarrollado entre abril de 2017 y marzo de 2018, con financiamiento de agencia de fomento para becas, costo y compra de materiales. Las acciones del proyecto se han desarrollado en el contexto del Laboratorio de Educación Infantil, vinculado a la carrera de Pedagogía de una institución de enseñanza superior, que existe desde 2012 y está organizado en dos espacios, aula de lectura y ludoteca. El equipo ejecutora del proyecto contó con dos profesores coordinadores, un becario apenas formado, graduado en Pedagogía, y 4 becarios graduados en Pedagogía. A lo largo del desarrollo del proyecto también contamos con grande participación de alumnos voluntarios, tanto en la atención a los niños como en la confección de materiales.

El objetivo general del proyecto ha sido desarrollar prácticas formativas con jugar, leer y contar/escuchar historias, en la articulación adulto y niño en el contexto del laboratorio. Como objetivos específicos buscó propiciar atención a los niños y profesores en la ludoteca, con momentos de jugar; desarrollar la formación de niños lectores; promocionar la circulación de materiales de lectura entre las instituciones educativas, por medio de maletas itinerantes; organizar y ofertar carreras y oficinas a estudiantes y profesionales del área en los temas de jugar, leer y contar historias; seleccionar historias infantiles y confeccionar materiales para contarlas. Cabe registrar que aunque el proyecto haya sido desarrollado en el Laboratorio de Educación Infantil la franja etaria de los niños atendidos varió de 1 a 12 años de edad, por la demanda de las instituciones atendidas.

Metodológicamente el equipo organizaba acciones regularmente en reuniones y atendía niños de escuelas con visitas pre-agendadas, además de organizar los espacios de lectura y juguetes y construir materiales. En lo que sigue señalamos las actividades desarrolladas: reuniones de planeamiento con elaboración de material de divulgación y organización de acciones; atención a los niños (escuelas e hijos de funcionarios de la universidad) en el aula de lectura y ludoteca; construcción de juguetes (bilboquete, papa-moscas; vaivenes; pie de lata,

varillas gigantes, muñecos de trapo, etc.), mobiliario para la casita de ludoteca y otros juguetes (heladera, fogón, pía, microondas, armario, percha de fantasías, paleta de acuarela); elaboración de recursos de lectura para las instituciones y académicos; libro-libre (préstamo/donación de libros en los pasillos de la universidad).

Con verba disponible para adquisición de materiales y equipamientos, se compró un gran lote de juguetes diversos y había la intención de adquirir un lote de libros de literatura, lo que no se concretizó hasta la finalización del proyecto. Cabe señalar que el Laboratorio ya contaba con acervo de juguetes y libros, lo que facilitó el desarrollo de las acciones previstas. Cundo los atendimientos eran de grupos de niños venidos de instituciones de enseñanza la organizábamos en los grupos, que se revezaban en los espacios.

Como puntos positivos recurrentes del proyecto, destacamos: compromiso del equipo ejecutor con total dedicación a las actividades del proyecto, contribuyendo positivamente sobre su formación; interés y motivación de los niños y profesores de las escuelas en venir a la universidad, con ganas de ocupar estos espacios; gran involucramiento de los académicos participando como voluntarios, en la confección de materiales, en la atención a los niños, en el préstamo de los materiales y uso de los espacios; participación de la comunidad en general en las campañas de donación de libros y juguetes; actividades de investigación y producción de materiales para el aula de lectura y ludoteca; todos los integrantes becarios del proyecto y también algunos voluntarios presentaron trabajos científicos (resúmenes expandidos) en eventos, divulgando el proyecto y discutiendo los principales resultados recurrentes de la experiencia; formación de profesorado de escuelas de la ciudad y región que participaron de visitas y curso organizadas por el equipo; producción de material didáctico innovador, entre otros.

Entre las dificultades enfrentadas tuvimos la falta de transporte de los niños hacia la universidad, provocando cancelación y reagendación, aulas pequeñas para la cantidad de niños, la demora en la adquisición de algunos materiales previstos, entre otras.

Durante el año de desarrollo del proyecto se han atendidos más de 2.600 niños, de 6 municipios de la región, y también hijos de funcionarios o niños cuyos los padres eran atendidos por el Núcleo de Defensa de la Infancia y de la Juventus (NEDIJ) de la universidad.

Las dos secciones que siguen se dedican a reflexionar sobre el papel de las prácticas lúdicas y de lectura en la formación humana, explicitando un poco más de las acciones desarrolladas en cada espacio.

Jugar en la casa de los juguetes

Chegamos filho, é aqui
Prepare-se, aqui você vai descobrir o vale encantado.
Vai chegar a caverna misteriosa.
Vai conhecer o estranho laboratório do cientista louco.
E eu queria lhe dizer uma coisa:
- Não esqueça filho, que uma rosa não é uma rosa,
Uma rosa é uma manhã, uma mulher, um grande amor.
Uma rosa é uma invenção sua.
O mundo é uma invenção sua.
Você lhe dá sentido, você o faz bonito,
Você o cola de coisas
O brinquedo, o que é o brinquedo?
Duas ou três partes de plástico, de lata,
Uma matéria fria, sem alegria, sem história.
Mas não é isso, não é filho?
Porque você lhe dá vida
Você faz ele voar, viajar,
Vamos filho, sabe que lugar é esse?
É um lugar de sonhos.
Uma casa de brinquedos.
Vamos entrar? (TOQUINHO)

La canción-poema de Toquinho traduce el mundo de la imaginación y de las descubiertas que el jugar puede proporcionar y está estampada en la puerta de la ludoteca aquí descripta. Korczak (1981), cuando cuenta su experiencia como niño reflexiona que los niños llevan una vida diferente de los adultos y con derechos que son propios a ellos, entre ellos el jugar. Naranjo (2013, p. 27) cuando presenta la comprensión de los niños sobre las cosas de la vida trae el habla de un niño de 10 años para el cual el juguete “Es estar contente y amando”. Ficción y realidad, poesía y concreción, gestos, palabras y escenarios se mezclan en esta aventura que puede ser el jugar para un niño.

El tiempo de la corporalidad infantil es el lugar de intensos aprendizajes. Es aquí, no en otra edad, que el niño aprende a moverse, caminar, agarrar y mover las cosas, querer y no querer, llorar, reír, correr, brincar, caer, tener miedo, y maravillarse. Aprendizajes fundantes de un cuerpo que culturalmente también aprende a mirar, hablar, cantar escuchar, dibujar, modelar, danzar, pintar, contar, hacer de cuenta. Aprende, rápida o lentamente, la complejidad del actuar y emocionarse en la convivencia con otros, aprendiendo a interpretar y tomar decisiones, a imaginar y narrar, a relacionar y valorar. Aprende a hacerse lo que es y lo que puede ser en el fluir de la convivencia con otros, cuando vive intensamente momentos privilegiados de aprendizaje – porque momento de extrema plasticidad – único en su ocurrir: ¡el momento de la primera vez! (RICHTER; SILVA; FARIA, 2017, p. 241).

Infelizmente, el mundo del trabajo, de las guerras, del consumismo y del individualismo no ha ofrecido buenos elementos o condiciones para jugar de calidad a nuestros niños. Brougère

(1998) nos ayuda a comprender el jugar como una acción social aprendida, y en este vivir se vuelve imbuida de cultura. El autor reconoce algunas características esenciales de esta acción, como hacer de cuenta, la posibilidad de inversión de papeles, la repetición (jugar de nuevo, y de nuevo, y de nuevo) el acuerdo entre los pares. Así, el juguete sería la traducción de esquemas complejos de combinación entre ficción y realidad, variando según algunos aspectos como la cultura y el medio en que el niño está inserido, el género y la edad. Como práctica vivida, se aprende a jugar jugando, puesto que no hay transferencia de cultura lúdica, la cual es apropiada por las interacciones. Luego, cada sujeto construye su cultura, su interpretación de los significados de los juguetes, pero también necesita dominar y respetar ciertas reglas para participar de juegos y juguetes.

De este modo, el juguete se alimenta de elementos externos y de una interpretación interna, con gran influencia del ambiente, de las condiciones materiales. Aún según Brougère (1998, p.5), “Las prohibiciones de los padres, de los maestros, el espacio puesto a disposición de la escuela, en la ciudad y en casa, va a pesar sobre la experiencia lúdica”.

En esta comprensión, pensar y organizar espacios y prácticas de juguetes requiere que consideremos los niños como sujetos activos y competentes, así como los materiales más interesantes y potencialmente inductores de un jugar con calidad. Más interacciones de niños entre sí y con los objetos, más enriquecedora será la experiencia advenida del lúdico. Eso presume considerar, como hace Horn (2017, p. 19), que el niño aprende en todos los lugares, por medio de las interacciones con sus compañeros y con el espacio, considerando que este “[...] puede ser estimulante o limitador de aprendizajes, dependiendo de las estructuras espaciales que están puestas y de los lenguajes que allí están representados”.

El aula de ludoteca estaba organizada en cantos de juguetes, a saber: de las artes, casilla, fantasías, de construcción y cochecitos, de juegos. En el techo estaban muebles con elementos de la naturaleza, lanas y tejidos y al centro del aula había una alfombra de EVA con almohadas, y bichos de tejido en tamaño grande. Había también cajas organizadas con juguetes para bebés, así como algunos para jugar en el espacio externo como pelotas, sogas, bilboques, pie de lata, vaivenes, varillas gigantes, entre otros. El canto de las artes disponía de dos caballetes, papel y cuadro para diseños y pintura, plastilina, tintas, pinceles, lápices variados, mesa, y sillas pequeñas. Los materiales estaban dispuestos en estantes hechas con cajas de frutas de madera reaprovechadas. También contamos con azulejos en la pared al lado de afuera del aula donde los niños, con las paletas de pintura, dibujaban. Para la casilla se construyó dentro del aula una estructura con paredes formando las laterales y el techo de tejido y contaba con pileta de madera (hecha de pallet), microondas, heladera, lavadora, fogón y estantes hechas de papel, además de

otros artefactos de plástico comprados, así como utensilios y alimentos variados; anexo a la casilla, al lado, estaba un mercado con embalajes vacías de diversos productos, donde los niños ‘hacían las compras’. En el canto de las fantasías construimos percha con tubería de PVC para apoyar las fantasías, así como disponíamos de cajas con tejidos y hacían sus representaciones que podían se conferir en espejo fijado en la pared. En el canto de la construcción había variadas piezas de encaje, así como cochecitos, camiones, aviones y otras muchas miniaturas de medio de locomoción. En una pared lateral, el espacio contaba con estantes que comportaban juegos de memoria, dominós, encaje, rompe-cabezas, en su mayoría de madera, los cuales los niños podrían jugar en la mesa disponible o no en el suelo.

Como registra Horn (2017, s/p), “Organizar de modo satisfactorio los espacios, ofreciendo posibilidades de juguetes, movimientos, investigaciones, producción de teorías provisionales por los niños, descentralizando la figura adulta es, sin duda, aspecto-clave [...]” o sea, es necesario considerar cómo serán utilizados los espacios, cómo los niños van a interactuar y jugar en ellos, cuáles relaciones son posibles y cómo el mobiliario y los materiales serán dispuestos.

Cuando los niños venían de instituciones públicas quedaban en el aula con la presencia de los profesores de las escuelas y los integrantes del proyecto, como forma de promocionar la participación de los adultos en estos momentos de juguetes. Cuando se trataba de niñas hijas de funcionarios o de padres que estaban en el NEDIJ había interacción y proposición de los juguetes por los becarios y voluntarios, por veces con la participación de los padres cuando los niños eran muy pequeños. En todos los momentos se privilegiaba la acción autónoma del niño, en un recorrido cargado de emociones, retos y distintos arreglos.

De modo general evaluamos que los momentos en el espacio de la ludoteca fueron extremadamente ricos para la construcción de vínculos, para el ejercicio del jugar y la resolución de conflictos recurrentes de los juguetes, condiciones que inciden positivamente en el desarrollo humano como un todo. Desde el punto de vista de la logística el espacio se ha demostrado pequeño en algunos momentos para comportar los grupos de niños cuando vengan de instituciones, causando alboroto, pero nada que haya impedido a los niños de jugar siendo que, con frecuencia, los arreglos del espacio y los materiales pasaban por pequeños cambios como forma de atender a las necesidades de cada momento. Los cantos preferidos por los niños eran los de la fantasía y casilla, siendo poco utilizados los juegos de mesa, lo que concluimos ser por su similitud con algunos materiales ya disponibles en las instituciones de origen. En los juguetes y el mobiliario en tonadas neutras se buscó estimular y llamar la atención para que niños hicieran representaciones en este espacio, lo que ocurrió.

Como entiende Horn (2017), el carácter circunscrito de los contextos contempla la reunión en grupos menores, espacios y materiales más definidos y relaciones más complejas, lo que propiciará la posibilidad de observaciones más profundizadas de los procesos puestos en práctica por los niños, sosteniendo intervenciones que lleven a los niños a construir nuevas relaciones y conocimientos. En este sentido, el profesor

[...] con intencionalidad educativa planeada, organiza y pone a disposición de los niños tiempos, espacios y materiales para que favorezcan provocaciones a la imaginación y retos al raciocinio, dando alas a la curiosidad, proporcionando espanto, descubierta, maravillamiento y todas las formas de expresión en las más distintas intensidades (RICHTER; SILVA; FARIA, 2017, p. 246)

Nuestra perspectiva de actuación buscó pensar y proyectar acciones como forma de proporcionar experiencias educativas que los niños pudieran vivir de forma lúdica. En este proceso, el protagonismo infantil dio la tónica de los hechos, siendo privilegiada la observación de las interacciones vividas, condición que proporcionó desarrollo a los niños y también a los integrantes del proyecto, como formadores y futuros profesionales jugantes. El impacto en la formación de becarios y voluntario fue sobremanera positivo, puesto que pudieron vivir concretamente el ejercicio de la docencia en acciones de juguete y lectura, así como reflexionar sobre ellas a partir de la sistematización escrita de la experiencia vivida y su intercambio.

La lectura en el aula del niño que leía el mundo

Y él cuenta que, cuando llegó en la escuela y ya sabía “leer muchas cosas” del mundo de las cosas, de las personas, de la vida y del mundo de las palabras, él aprendió algo muy importante. Aprendió que para aprender las “enseñanzas” de la ESCUELA – la “la escolita-de-primeras-letras” – él no necesitaba dejar de aprender las lecciones del MUNDO y las lecciones de la VIDA (BRANDÃO, 2014, p. 21).

La lectura y los espacios de leer, contar-escuchar historias son fundamentales cuando pretendemos planear prácticas de lectura para niños, profesores y futuros pedagogos y pedagogas, todos los lectores en potencial, que no necesitan, en la escuela, dejar de leer el mundo, las cosas, la vida.

El proyecto de lectura desarrollado asumió, entre tantos autores, especialmente, las concepciones de lectura de Paulo Freire para fundamentar y planear los ‘actos de leer’ en el

‘Aula del Niño que leía el mundo’³, nombre dado al espacio creado. Él recibe a los niños y profesoras de las escuelas públicas, hijos de trabajadores de la institución, así como, estudiantes de la universidad.

Visitar y visitar autores y sus obras sobre lectura, por medio de la lectura fue la estrategia metodológica. Basarse, acercarse de otros autores por el texto, aprender con ellos, por lo tanto, leer fue paso inicial. Revisitamos el clásico *Pedagogía del Oprimido* (1967), donde la lectura es vinculada al trabajo de alfabetización y, aprender a leer se comprende como posibilidad del adulto decir su palabra; la obra *La importancia del acto de leer: en tres artículos que se complementan* (1982), demarca la concepción de lectura de la *palabramundo*, y sobre la *importancia del acto de leer*, siempre político y humano. Visitamos Carlos Rodrigues Brandão (2002; 2005; 2014) que, en tres obras escribe y rescribe la *Historia del Niño que leía el mundo*, el niño Paulo Freire.

Leemos Paulo Freire niño y, como ha aprendido a leer la palabra y el mundo en espacios como, su quintal y el suelo de las sombras de las mangueras; el Recife, Jabotão y el nordeste brasileño; en la escuela de la profesora Eunice. Pero alertaba.

En el esfuerzo de re-tornar la infancia lejana, la que me referí, buscando la comprensión de mi acto de leer el mundo particular en que me movía, permítanme repetir, re-crío, re-vivo, en el texto que escribo, la experiencia vivida en el momento en que todavía no leía la palabra (FREIRE, 1984, p. 14).

Todavía niño,

[...] me fue convirtiendo íntimo de mi mundo, en que mejor lo percibía y lo comprendía en la lectura que de él hacía, mis temores se disminuían. Pero es importante decir, la “lectura” de mi mundo, que siempre me ha sido fundamental, no hizo de mí un niño anticipado en hombre, un racionalista de pantalones cortos. La curiosidad del niño no iba destorcerse por el simple de ejercerse, en lo que fui más ajustado que desajustado por mis padres (FREIRE 1984, p. 16).

De niño hacia gente más grande, de estudiante a profesor, Paulo Freire siguió su camino de lector, que ha leído cada vez más y mejor las contradicciones de clase en su mundo. Esta lectura siempre ha movido Freire en su ‘quehacer’ y, con ello, experimentó la lectura en la universidad, en el Movimiento de Cultura Popular, en la prisión, en el exilio y, tantos otros espacios. Paulo Freire (1984, p. 19) escribe:

³ El aula de lectura recibió el nombre de “Historia del niño que leía el mundo” (BRANDÃO, 2014), para homenajear Paulo Freire.

En mi caminata por el mundo, no han sido pocas las veces en que jóvenes estudiantes me contaron sus luchas a las vueltas con extensas bibliografía a ser mucho más “devoradas” que de hecho leídas o estudiadas [...] La insistencia en la cantidad de lecturas sin el debido adentramiento en los textos a comprenderse, y no mecánicamente memorizarse, revela una visión mágica de la palabra escrita.

Paulo Freire leyó el mundo, la palabra y escribió una extensa bibliografía. Hoy leemos y estudiamos lo que él escribió sobre leer y escribir. Para Chauí (1994) que leyó Paulo Freire, leer es aprender a pensar en la estera dejada por el pensamiento del otro. Leer es retomar la reflexión de otro como materia-prima para el trabajo de nuestra propia reflexión. Leer implica en identificar los significados conferidos por otro autor a su texto.

Alfredo Bosi (1988), que también leyó Freire dice que la buena recogida de una lectura está en diferenciar y elegir adecuadamente los sentidos originalmente propuestos en la obra. Él sigue diciendo:

La palabra que yo leo (lego: recojo) en su ingrata renitencia sobre la página del libro me desafía como la pregunta de la Esfinge: la respuesta puede variar al infinito, pero el enigma es siempre lo mismo: *¿qué quiero decir?* Leer es recoger todo lo que está escrito. Pero interpretar es elegir (ex-leger: elegir), entre todas las posibilidades semánticas, sólo aquellas que se mueven en el enlace de la cuestión crucial: *¿qué quiero decir?* (BOSI, 1988, p. 274- 275).

Tomando el pensamiento de Bosi, se podría decir que, para hacer la interpretación, respetando lo que el autor quiso decir, implica en el desciframiento del enigma del texto. Supone un lector con paciencia, mentalidad alargada, con capacidad de aprender las diferencias entre cada autor, admirando un texto, sin necesariamente admirar el autor y su pensamiento, admirar el texto en el sentido de su tesitura.

Freire (1984), en la importancia de acto de leer, trae la misma reflexión desde su suelo, el quintal con las mangueras, de donde aprendió desde niño, leer y comprender. Así define:

La lectura del mundo procede la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de esta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se prenden dinámicamente. La comprensión del texto a lograrse por su lectura crítica implica la percepción de las relaciones entre el texto y el contexto [...] (FREIRE, 1984, p. 11-12).

En este proceso de idas y venidas, él sigue:

En la propuesta que me referí anteriormente, este movimiento del mundo a la palabra y de la palabra al mundo está siempre presente. Movimiento en que la palabra dicha fluye del mundo a través de la lectura que de él hacemos. De algún modo, podemos ir más lejos y decir que la lectura de la palabra no es

sólo precedida de la lectura del mundo, pero por una cierta forma de “escribirlo” o de “reescribirlo”, es decir, de transformarlo a través de nuestra práctica consciente (FREIRE, 1984, p. 19).

Las ideas-fuerza⁴ de Freire sobre lectura la demarcan como un proceso de interacción entre el lector y el escritor, el texto, el contexto, los soportes de lectura, bajo la perspectiva de los propósitos que el primero se pone.

El conjunto de la obra analizada permite destacar que la lectura en Freire destaca la presencia de un lector crítico que procesa y examina la palabramundo (texto) en el círculo de cultura (FREIRE, 1987; 2001), por medio del diálogo (FREIRE, 1987). Y, en los procesos de leer, el lector o los mediadores necesitan establecer objetivos, propósitos, finalidades, intereses para orientar el acto de lectura. Bajo esta perspectiva el lector se hace lector-escritor (GEHRKE, 2010) que, al darse cuenta de este conjunto de relaciones, aprendió y descubrió la necesidad de escribir su palabramundo, sus enunciados y comunicarlos, luego leer colabora en la formación de un sujeto que escribe y permite su formación en el acervo de la biblioteca (GEHRKE, 2014).

Estas consideraciones colaboran con la definición del proyecto de lectura, que articuló necesariamente: la definición de los sujetos potenciales lectores, los niños y profesoras de las redes municipales de enseñanza, académica de la carrera de pedagogía; los propósitos de la lectura; la organización del espacio (en el salón de clase); y el acervo; Para, a partir de eso, planear las prácticas de leer y escuchar-contar historias.

La gama de objetivos y propósitos definidos en el proyecto circunstanciaron

- a) **el espacio o el aula de lectura:** ser el espacio del círculo de lectura para niños y profesoras; recibir material donado de la comunidad; agregar distintos soportes de lectura; local de contar-escuchar historias; dinamizar el acervo interna y externamente; ser referencia de organización del acervo; exponer ideas y prácticas de los académicos; reunir académicos para leer;
- b) **su acervo:** ser catalogado formando la biblioteca; agregar diferentes soportes y géneros discursivos; poner a disponibilidad el acervo a los usuarios; fornecer material para los pasantes del curso; circular malas itinerantes;
- c) **los usuarios:** leer; escuchar historias; informarse; buscar informaciones; divertirse; jugar; dialogar en el círculo de lectura;
- d) **los trabajadores del proyecto (becarios y voluntarios):** atender a los usuarios; contar historias; leer para niños y profesoras; registrar el acervo; producir material didáctico.

⁴ En el sentido Freireano.

La definición de objetivos y el planeamiento con la constante evaluación de los involucrados, posibilitó la realización de un conjunto de prácticas de leer, escuchar-contar historias. Destacamos, el préstamo de obras literarias para el conjunto de académicas de la carrera de pedagogía para la lectura y uso en las prácticas; la adquisición del acervo desde la compra y el recibimiento de la donación, totalizando un mil y quinientas obras, aproximadamente; producción de material didáctico para el trabajo de leer y contar historias; circulación de malas itinerantes de lectura en las escuelas; realización de dos cursos de narración de historias para profesores de las redes de enseñanza; participación del proyecto en eventos de la universidad; atención itinerante en las escuelas municipales; disponibilidad del libro libre como una práctica de acercar el acervo de los lectores potenciales.

Las prácticas de leer y contar-escuchar historias en el aula del niño que leía el mundo, hicieron uso del libro como soporte básico en los actos de leer y de contar historias. Práctica complementada o apoyada con escenarios específicos, marionetas, personajes y otros, incluyendo también momentos de visitación libre en el espacio y acervo para conocer los libros y leer individualmente.

Como uno de los propósitos y estrategias era la formación de lectores, buscamos dialogar con los niños, especialmente, llamando la atención para el espacio y acervo, cuestionando: ¿Sus escuelas tienen libros y bibliotecas? ¿Ellos son utilizados? ¿Podemos organizar la biblioteca en la escuela? ¿Ustedes ayudarían a organizar? ¿Es importante? ¿Qué nombre ella podría recibir? Cuestiones que pretenden plantear semillas, en el sentido de forjar la biblioteca en la escuela como derecho del niño.

Consideramos que la lectura crítica es condición para la educación libertadora y la acción cultural por la libertad, reto para las escuelas, la universidad, las bibliotecas y la formación de profesores, se pretenden formar sujetos capaces de leer la palabramundo, las cosas de la vida y el mundo.

Consideraciones finales

La articulación entre universidad, representada por los profesores formadores y académicos, con la comunidad externa, en el caso del proyecto niños y profesores, se constituye en experiencia colaborativa para todos los involucrados. Así, desde la formación del lector, el contacto con la literatura, la vivencia del jugar, las situaciones vividas señalaron positivamente en la formación humana de los sujetos.

Desde el punto de vista del niño, la formación del lector perene, el conocimiento de obras de la literatura, el desarrollo de la imaginación y de la capacidad de escuchar y contar historias contribuyeron con el alargamiento de las visiones de mundo y la formación de sujetos críticos y reflexivos. En el contexto de juguete, se apropian del mundo por la representación de situaciones reales, utilizando la creatividad, escuchando el otro y resolviendo conflictos, con impactos en el desarrollo intelectual, social y cultural.

Cuanto a los profesores que acompañaron a los niños de las escuelas, pudieron reconocer posibilidades de organización del espacio y de prácticas que involucran el juego y la lectura, participando de momento de formación en el contexto de la universidad, intercambiando dificultades y repensado modos de acción más participativos desde el punto de vista de los niños.

Para los académicos de la carrera, becarios o voluntarios, la oportunidad de vivenciar, durante su formación inicial, experiencias con grupos variados de niños, con demanda, dificultades y modos de participación diversos, exigió que elaborasen saberes de la docencia articulados a las teorías que estudian. La experiencia para más allá de los muros del salón de clase de la universidad, permitió alargar la mirada a partir de estrategias de acción puestas en práctica y de la interacción entre adultos y niños.

Como coordinadores del proyecto, identificamos los impactos positivos que las experiencias de extensión promuevan al ambiente formador, impulsando nuevas investigaciones, diferentes articulaciones entre universidades y comunidad, disminuyendo el alejamiento entre teoría y práctica.

REFERENCIAS

BOSI, A. A interpretação da obra literária. In: BOSI, A. **Céu, inferno**. Ensaio da crítica literária e ideológica. São Paulo: Ática, 1988.

BRANDÃO, C. R. História do menino que lia o mundo. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Caderno Fazendo História**, n. 7. São Paulo, 2002.

BRANDÃO, C. R. **Paulo Freire, o menino que lia o mundo**: uma história de pessoas, de letras e palavras. São Paulo, Editora UNESP, 2005.

BRANDÃO, C. R. **História do menino que lia o mundo**. São Paulo, Expressão Popular, 2014.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103-116, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 abr. 2018.

CHAUÍ, M. **Introdução à história da filosofia**. Dos pré-socráticos a Aristóteles. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FREIRE P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: 8 ed. Cortez Editora, 1984.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. São Paulo, Paz e Terra, 2001.

GEHRKE, M. **Escrever para continuar escrevendo**: as práticas de escrita da Escola Itinerante do MST. Dissertação de mestrado em educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

GEHRKE, M. **Contribuições da práxis para a constituição da biblioteca escolar do trabalho a partir da Educação do Campo**. 2014. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

HORN, M. da G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

KORCZAK, J. **Quando eu voltar a ser criança**. São Paulo: Summus, 1981.

NARANJO, J. **Casa das estrelas**. O universo contado pelas crianças. Rio de Janeiro: Foz, 2013.

RICHTER, S. R. S.; SILVA, A. A. da; FARIA, A. L. G. de. A educação encontra a arte: apontamentos político-pedagógicos sobre direitos e pequena infância. **Revista Zero a Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 235-251, jul./dez. 2017.

Como referenciar este artigo

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; GEHRKE, Marcos. Atos de ler e brincar na universidade: uma experiência de formação de crianças, professores e acadêmicos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 620-633, abr./jun., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14i2.11682

Submetido em: 13/08/2018

Aprovado em: 25/10/2018