



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)**

NELCI MARQUES BATISTA

**USO DAS HISTÓRIAS: CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE
ENSINO DOS EDUCANDOS DE 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

SÃO PAULO

2018

NELCI MARQUES BATISTA

**USO DAS HISTÓRIAS: CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE
ENSINO DOS EDUCANDOS DE 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação sob a orientação da Profa. Dra. Ana Maria Haddad Baptista.

SÃO PAULO

2018

Batista, Nelci Marques.

Uso das histórias: contribuição para o processo de ensino dos educandos de 5º ano do ensino fundamental. / Nelci Marques Batista. 2018.

115 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2018.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Ana Maria Haddad Baptista.

1. Ensino fundamental. 2. História. 3. Literatura.

I. Baptista, Ana Haddad.

II. Título.

CDU 372

NELCI MARQUES BATISTA

**USO DAS HISTÓRIAS: CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE
ENSINO DOS EDUCANDOS DE 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, pela Banca Examinadora, formada por:

São Paulo, outubro de 2018

Presidente: Profa. Ana Maria Haddad Baptista, Dra. – Orientadora (UNINOVE)

Membro: Profa. Márcia do Carmo Felismino Fusaro, Dra. (UNINOVE)

Membro: Profa. Mônica Rebecca Ferrari Nunes, Dra. (ESPM)

Membros Suplentes:

Profa. Diana Navas, Dra. (PUC-SP)

Prof. Maurício Silva, Dr. (UNINOVE)

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus por guiar todos meus passos, porque tudo que acontece em minha vida é fruto da Sua permissão, do meu abandono em Suas Mãos.

Depois agradeço a Universidade Nove de Julho (Uninove), pois, com seu programa de bolsas, abre as portas para muitas pessoas realizarem seus sonhos, dando oportunidades para qualificação de práticas e inclusão no meio acadêmico.

Agradeço, em especial, a minha orientadora Ana Haddad, que admiro, por sua qualificação e dedicação, na qual me espelho para continuar meu caminho de estudo. Também à Marcia Fusaro, por quem tenho uma admiração profunda. Remerço, em especial, a professora Mônica Rebecca, por ter aceitado compartilhar sua participação especial na banca. Agradeço imensamente a todos os professores, mestres e doutores que oferecem suas horas para doar a sapiência com dedicação e prazer. Aos funcionários da secretaria da Uninove, pelo pronto atendimento e dedicação em tudo que precisamos.

Remerço também a toda minha família pela paciência e compreensão em mais esta trajetória comigo. Em especial, ao meu neto Lucas Rafael. E a todas as pessoas que estiveram comigo e me deram apoio para continuar, especialmente nas horas em que encontrei muitas dificuldades para seguir.

Agradeço também a todas as unidades escolares por onde passei, professores e alunos que concordaram em participar deste estudo, doando momentos para entrevistas e ajustes de ações. Enfim, remerço a todos que indiretamente contribuíram para que eu chegasse a mais uma etapa de minha vida.

O reconhecimento de que as ideias de alguém são falsas e de que estão no caminho errado (o que é crucial para que haja um real progresso) geralmente dão margem a sentimentos extremamente desagradáveis de decepção e fracasso (BOHM, 2011, p. 2).

BATISTA, Nelci Marques. **Uso das histórias:** contribuição para o processo de ensino dos educandos de 5º ano do ensino fundamental. 2018. 115 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo geral analisar se as histórias contribuíram para o processo de ensino dos educandos do 5º ano do ensino fundamental. Como objetivo geral e específico, elencamos os seguintes: observar e analisar como as crianças reagiram diante da apresentação de histórias e que contribuições possíveis foram efetivadas; identificar de que forma as técnicas de apresentação de história foram usadas pelos professores. Buscamos responder as seguintes perguntas: Que tipo de mudança os educandos do 5º ano apresentaram, a partir da apreciação e participação das histórias? Em que medida, os educadores utilizaram a história como ferramenta de aprendizagem? Como foi essa utilização? Partimos da hipótese de que outras formas de linguagens também propiciam o aprendizado, fomentando subsídios capazes de estabelecer uma maior conexão com o objeto de ensino. Desta forma, este recurso pode possibilitar ao discente um melhor desenvolvimento de sua prática em sala de aula. Fornecendo também uma possível reflexão a respeito das suas ações, bem como um maior olhar sobre suas concepções ideológicas e metodológicas. O universo da pesquisa foi uma escola pública municipal localizada na zona leste da cidade de São Paulo (SP). Os sujeitos foram dois educadores, um que leciona com projeto de recuperação paralela, com educandos com dificuldades de aprendizagens e outro com projeto de educandos com necessidades especiais, além dos educandos do 5º ano A. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo, cujo instrumento de coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas e observação, além de práticas em torno das técnicas de apresentação de histórias. A pesquisa foi fundamentada nos seguintes autores: Baptista (2015), Freire (1989, 2001), Gatti (2003), Machado (2004), Tahan (1964), Vigotskii (2010) e Bohm (2011).

Palavras-chave: Ensino fundamental. História. Literatura.

BATISTA, Nelci Marques. **Use of stories:** contribution for the teaching process of the students on 5th grade of elementary school. 2018. 115 f. Thesis (Masters degree) – Masters Degree Program in Educational Management and Practices, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

ABSTRACT

The main objective of this research project is to analyze if stories can contribute to the learning process of the students on 5th grade of elementary school. As main and specific objective, we can highlight the following: to observe and analyze how the students react during storytelling presentations and which possible contributions are effective; to identify the way by which the teachers use the story telling techniques. We seek to answer the following questions: Which kind of change do the students of 5th grade seem to present while listen to and take part in storytelling? In which extent, do the students use the story as a learning tool? How does this use occur? Considering the hypothesis that other ways of language also contribute to the learning process, seeking for subsidies able to establish a better connection with the teaching purpose. By this way, this resource can enable teachers to promote a better development in their practical approach during the classes. It can also allow a possible way to reflect on their own actions, as well as enabling a better observation of ideological and methodological conceptions. The research will occur in a public school located in the East Zone of the city of São Paulo (SP). The investigation subjects will be two teachers, one of them teaches in a “parallel recovery project” to students who present difficulties in learning and the other teaches to special needs students and to the students of 5th grade A. The methodology adopted will present qualitative aspect, its data collection instrument will be semi structured interview and observation, in addition to practices related to techniques of storytelling. The research will be based on the following authors: Baptista (2015), Freire (1989, 2001), Gatti (2003), Machado (2004), Tahan (1964), Vigotskii (2010) e Bohm (2011).

Keywords: Elementary school. Story. Literature.

BATISTA, Nelci Marques. **El uso de las historias:** Contribución por el proceso de enseñanza de los estudiantes del 5º año de la educación primaria. 2018. 115 f. Disertación (Maestría) – Programa de Maestría en Gestión y Prácticas Educativas, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

RESUMEN

El análisis histórico de esta investigación contribuyo al proceso de enseñanza de los estudiantes del 5º año de la Educación Primaria. Se enlazaron factores y se obtuvo el objetivo general y específico, se observo y analizó la reacción de los niños ante la presentación de historias y que contribuciones fueron posibles y efectivas para su desarrollo; se identifico de que forma las técnicas de presentación de historia fueron usadas por los profesores. Se respondieron las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de cambio en los alumnos del 5º año presentaron, a partir de la apreciación y participación de las historias? ¿En qué medida los educadores utilizaron la historia como herramienta de aprendizaje? ¿Cómo fue ese uso? Obtuvimos otras formas de lenguajes que también fomentaron el aprendizaje, según el inicio de la hipótesis planteada y se promovió algunos subsidios capaces de establecer una mayor conexión con el objetivo de enseñanza. De esta forma, este recurso posibilito al niño un mejor desarrollo de su práctica en el aula, proporcionando también una posible reflexión acerca de sus acciones, así como una mayor objetividad y visión sobre sus concepciones ideológicas y metodológicas. El universo de la investigación fue la escuela pública municipal ubicada en la zona este de la ciudad de São Paulo/ SP. Los sujetos fueron dos maestros, uno que enseñó a sus estudiantes mediante un proyecto de recuperación paralela, con dificultades de aprendizaje y el otro fue un proyecto de alumnos con necesidades especiales, se involucró al alumnado del 5º año. La metodología que se utilizo fue de modo cualitativo, la recolección de datos se generó mediante el instrumento de entrevistas semiestructuradas y de observación, como también se empleo las técnicas de presentación de historias. La investigación se fundamentó en los siguientes autores: Baptista (2015), Freire (1989, 2001), Gatti (2003), Machado (2004), Tahan (1964), Vigotskii (2010) e Bohm (2011).

Palabras claves: Educación primaria. História. Literatura.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Especializado Educacional
APM	Associação de Pais e Mestres
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CE	Conselho de Escola
DRE	Diretoria Regional de Educação
FAENAC	Faculdade e Editora Nacional
FSA	Faculdade Fundação Santo André
ICLOC	Instituto Cultural Lourenço Castanho
INCLUI	Projeto que visa atender os alunos matriculados nas Unidades Educacionais da Rede Municipal, que apresentam quadro de deficiência, visando acompanhamento de sua vida escolar
ORG	Organizadores
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PMSP	Prefeitura Municipal de São Paulo
PROGEPE	Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais
PTRE	Programa de Transferência de Recurso Financeiro
SP	São Paulo
UE	Unidade Escolar
UNINOVE	Universidade Nove de Julho

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	18
1.1 Tempo-memória: breves considerações.....	18
1.2 A literatura: o seu prazer estético e sua funcionalidade	22
1.3 Leitura de imagens e suas representações: o prazer estético.....	28
1.4 Dialogando: a visão histórico-cultural e suas contribuições no uso das histórias	32
1.5 As histórias e a interlocução reflexiva da teoria	41
CAPÍTULO 2 – A PRÁTICA DAS HISTÓRIAS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA.....	52
2.1 As histórias: suas técnicas e delineamentos de apresentação	52
2.2 Técnicas ou delineamentos da utilização das histórias no planejamento da aula	57
2.3 O educador e os recursos da sala de aula: viabilização dos materiais.....	64
2.4 Ler histórias ou apresentar histórias: caminhos para uma boa atividade.....	71
2.5 O ser criativo dentro da sala de aula	76
CAPÍTULO 3 – AS METODOLOGIAS, AS PRÁTICAS E OS AMBIENTES.....	80
3.1 A metodologia e a sistematização da prática	80
3.2 O ambiente pesquisado	81
3.3 Análise da entrevista e coleta de dados.....	81
3.4 A visão do educando em relação às histórias	88
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICES	100
ANEXO.....	106

APRESENTAÇÃO

Para explicar ao leitor o meu interesse com as histórias, recorro à epígrafe de David Bohm, citada acima. Foi o momento que compreendi muito bem que deveria me aprofundar nos estudos para desenvolver ações que pudessem dar lugar para novas descobertas, amenizando assim minhas aflições, refletindo sobre meu caminhar, sobre minha busca, naquilo que realmente me trazia segurança.

Nasci na cidade de Buritama, interior de São Paulo. Vivi ali por seis anos, foi quando meus pais resolveram deixar a cidade do interior e seguir para São Paulo. Viemos precisamente para a cidade de São Caetano do Sul, lugar onde aprendi a deixar de brincar livremente para brincar atrás das paredes e muros. Esperava muito as férias escolares, e a espera me fazia sonhar. Em todas as férias podia resgatar o valor das brincadeiras de roda, do esconde-esconde, do passa anel, das brincadeiras de criança.

Comecei estudando o primeiro ano numa escola estadual próxima de casa. Não fiz o pré-primário, como era chamado. Não me lembro bem desta trajetória. Lembro-me apenas que, quando o diretor vinha nos visitar na sala, nos levantávamos em sinal de respeito. Esta lembrança acompanha certa nostalgia.

Na Escola Estadual Paulo Alves Cabral de Souza, cursei da 5ª à 8ª, e nesta última série do fundamental já encontrei muita falta de interesse em continuar.

Acabei me casando cedo e precisando trabalhar para ajudar nos orçamentos. Foi quando entrei em uma escola particular, de pequeno porte, perto de casa. Fui contratada para brincar com aluno que apresentava hiperatividade. Ele subia e descia, corria, parecia não cansar. Percebi que não conseguia atender às suas necessidades, entendendo então que para ter um trabalho melhor qualificado deveria retornar ao estudo. Aquela criança me fez enxergar que o estudo poderia abrir possibilidades e qualificações, a fim de chegar mais perto de suas necessidades para que pudesse ajudá-lo.

Terminei o curso do Magistério e percebi minha identificação com a educação. Aquela criança que me levou de volta ao estudo ainda estava presente nos meus pensamentos, fazendo-me questionar sobre meu papel dentro da sala de aula.

Continuei no curso de Pedagogia, buscando entender como a teoria poderia se aproximar da prática da sala de aula. Continuei na caminhada fazendo o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, com duração de um ano e meio, em Mediações Tecnológicas em Ambientes Educacionais, pela Fundação Santo André em parceria com a Prefeitura Municipal

de Santo André. Em 2006, cursei outra Pós *Lato Sensu* de longa distância em Docência do Ensino Superior, pela Faculdade de Jacarepaguá.

Em julho de 1991, passei num concurso de auxiliar de primeira infância em São Caetano do Sul. Gostava muito dos livros infantis e neste tempo fui observando as reações das crianças ao ouvir histórias com vestimentas e imagens grandes. Percebi que a apresentação de história agradava muito desde os bebês até mesmo as crianças maiores. Notei que, após a utilização, elas conseguiam recontar detalhes sem que lhes fosse pedido, e quando passavam para o reconto escrito esse processo era mais tranquilo e não precisavam de muito esforço. Percebi que o recurso das histórias era mais lúdico e que agradava muito até mesmo a criança que apresentava algum tipo de necessidade especial.

Tive muitas formações com as formadoras da “Escola da Vila”. Apreendi muito sobre alfabetização e leitura, tive incentivo com algumas leituras e pude ter um maior desempenho das minhas funções. Fazia muitas apresentações de histórias. As diretoras das escolas da região me chamavam para fazer as apresentações e, através das reações das crianças, fui aprimorando meu jeito de apresentar e me apoderando das diversas formas, pautando-me nas teorias.

Passei no concurso de professora em Santo André e em São Paulo e continuei fazendo as apresentações e observando os alunos durante e após essas apresentações, percebendo muito interesse por elas, a participação de algumas crianças mais introvertidas e seu reflexo no bom desempenho em sala.

No final de 2016, meu caminhar me trouxe a participar do processo seletivo e, em 2017, ingressei no Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (Progepe) da Universidade Nove de Julho (Uninove), com o objetivo de aprofundar meus estudos referentes ao processo das histórias e suas contribuições.

Acredito que as histórias apresentadas por meio de várias técnicas podem abrir inúmeras possibilidades, ajudando no processo de ensino. Com as bibliografias apropriadas, minhas hipóteses serão confirmadas e este trabalho poderá contribuir muito. São reflexões que poderão ajudar os professores a acreditarem em outras formas de ensino e que estas tornam mais prazerosos e lúdicos o processo.

INTRODUÇÃO

Atualmente nossos educandos estão bem envolvidos com várias formas de tecnologia. Com o avanço desta ferramenta, basta um “clic” e eles têm acesso a todo tipo de informação em tempo real. Com a inserção das mídias e tecnologias, o ambiente escolar tem se mostrado desestimulante e parece não acompanhar esse avanço. Além disso, as mudanças da sociedade trouxeram um novo perfil de estudante; nesta medida, o ambiente escolar demonstra não acompanhar este novo perfil.

O espaço escolar se tornou monótono. O educando, de modo geral, demonstra que perdeu o interesse em estar sentado nos bancos escolares, com aulas expositivas ministradas em lousas. E por mais que o mundo tenha se transformado, com a midiaticização e informatização, algumas metodologias persistem na abordagem arcaica. Algumas práticas, unicamente voltadas para o ensino da linguagem escrita, por vezes com cartilhas mais modernas, pressupõe que seja a aquisição do sistema de escrita o foco principal da escolarização, ignorando metodologias extremamente avançadas e eficazes. Assim:

Com os mercados no controle total dos canais de representação, divulgação e comunicação, as forças críticas de oposição quase não têm escolha senão jogar de acordo com as regras do mercado, e assim de forma indireta, mas não menos poderosa endossar e reforçar o domínio do mercado (BAUMAN, 2012, p. 30).

Para o autor, a sociedade está passando por mudanças. Muitas vezes, as pessoas se transformam em consumistas, e esta transformação atingiu também a escola, fazendo dela um produto de mercadoria, onde não basta ter conhecimentos, tem de ser criativo, ter ideias, sugerir projetos inovadores. Com a velocidade de acesso à informação, a escola não está tendo tempo para a construção do saber e nem para respeitar o tempo do aprendizado de seus educandos, pois está suprimindo a necessidade de uma educação profissional, uma exigência posta pelo mercado.

Por conseguinte, com tantas transformações, com a nova configuração da sociedade, voltada para rápidas informações, há uma urgência em repensar os modelos pedagógicos utilizados, rever o papel do professor, revisitando conteúdos e posturas, tornando consciente a importância de priorizar as metodologias de ensino, resgatando e valorizando a importância de diferentes formas de aprendizagem utilizando outras linguagens. Nossa escola ainda está voltada para os modelos antigos. Nós, professores, reproduzimos aulas da forma que aprendemos; não estamos capacitados a criar multitarefas, recriar espaços e inovar. Já os

jovens estão crescendo inseridos nesta rapidez e excesso de informação, e isto é um problema ruim, pois nós, professores, não acompanhamos essa mudança desenfreada e os nossos jovens não conseguem focar atenção. Há uma urgência em tornar a escola mediadora deste conflito, tentando ser um local que irradie um pouco mais de prazer em aprender, colocando o lúdico e a criatividade como uma estratégia que resgate a forma prazerosa de aprendizagem. Bauman (2012, p. 33) afirma que “[...] o mundo está cheio de possibilidades maravilhosas, atraentes e promissoras, seria loucura perdê-las por estar de pés e mãos atados em compromissos irrevogáveis”.

A escola não pode fornecer informação pronta, mas dar pistas para que o educando vá atrás desta informação e dar condições para que selecione essa informação e com isto crie um espírito investigador. Precisamos inserir ou propor condições para a criatividade no aprendizado. Mas sabemos que ser criativo e ser inovador são caminhos muito difíceis de serem conquistados; requerem esforço, precisam de muito empenho, rompendo com as barreiras do conformismo em que o nosso cérebro se encontra. Segundo Bohm (2011, p. 19), “[...] o motivo é que o trabalho criativo requer, acima de tudo, um estado de espírito criativo. No geral, somos levados pelos pais, professores, amigos e sociedade, quando crianças, a ter um estado de espírito conformista, imitador, que não apresenta perigo”. Sendo assim, mesmo que nova atitude nos trouxer inseguranças temos de romper essas barreiras.

Estamos preocupados com nós mesmos, acostumados e acomodados com a segurança das imitações; abrigados nessas decisões, não nos permitimos pensar para nos libertar desta cadeia. Não podemos ficar presos no conformismo dos métodos antigos e impossibilitados de criar condições para romper este grande desafio; não podemos propor ao nosso educando a mesma forma de aprendizado que tivemos; devemos, ao contrário, procurar a segurança nos capacitando teoricamente, como forma de libertação da mente e de atitudes, e, com isto, acharmos os caminhos alternativos para que nosso educando tenha a oportunidade de aprender a criar métodos e habilidades que favoreçam a criação e a estética.

Portanto, torna-se obrigatório reconhecer definitivamente que nem todos os estudantes aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo, daí a necessidade imperativa de sermos inovadores e de desenvolvermos outros tipos de estratégias que possibilitem as aprendizagens. Sabemos, ainda, que variadas linguagens podem facilitar o trabalho pedagógico. Neste caso, a apresentação de histórias, que perpassa por diferentes aprendizagens, pode valorizar a oralidade, o reconto, transmitindo outros tipos de conhecimentos. Segundo Baptista, Freitas e D’Ambrósio (2017, p. 49), “[...] é preciso ter apenas um pouco de coragem e muita paixão,

para renovar a linguagem, as leituras e, conseqüentemente, pensarmos em outras verdades, em outras possibilidades e estratégias na prática de sala de aula”.

Assim acreditamos mesmo que existem diferentes formas de linguagens que aumentam nosso repertório contribuindo para a aprendizagem, tanto quanto para a elaboração do nosso pensamento. As várias apresentações de histórias têm se configurado como uma das abordagens mais eficientes dentre as variadas formas de linguagens e um importante recurso que propicia a comunicação, que vem por meio da transmissão da palavra, aproximando o mediador do educando. O educador precisa reconhecer que as múltiplas linguagens também dão conteúdo ao imaginário do educando, contribuindo incisivamente para o ensino e a aprendizagem. Conciliar criatividade e coerência dentro da sala de aula é muito enriquecedor no processo em questão, o que não é atividade fácil, já que exige dedicação e um planejamento flexível, também voltado para a avaliação da prática do educador, o que gera reflexões e novas tomadas de atitudes. Segundo Freire (1989, p. 47),

Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos avançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência. O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la.

Essa avaliação objetiva averiguar se a apresentação das histórias teve significado para o educando, se houve interação e se atingiu o objetivo proposto. Se há necessidade de rever posturas, rever o repertório que foi elencado e a performance de sua atuação. Neste sentido, o mediador tem de estar aberto a ouvir críticas para ajustar aquilo que deverá ser mudado. Quando existe um objetivo proposto é necessário verificar o modo de avaliação, para identificar os possíveis ajustes.

Como sabemos, ao nascer, temos contato com o mundo. Nele, temos toda a variedade de linguagem que o mesmo nos proporciona. Nessa interação estamos também aprendendo! E, quando somos inseridos na escola por meio de nossas experiências adquiridas nesse mundo, resta, então, à escola apenas dar continuidade a esses saberes. Baptista (2012, p. 32) afirma que “[...] quando nascemos o universo está em funcionamento, fluindo. O fluir das ideias. O fluir das interrogações. O fluir das invenções. O fluir dos encontros fundamentais”. Em assim sendo, a escola precisa acompanhar as mudanças, tornar-se mais atrativa, desenvolvendo no educando o desejo de estudar, levando-o a uma maior assiduidade na frequência do ambiente escolar, mudando sua postura de escola centralizadora e tão somente transmissora de conhecimento.

Segundo Freire (2001, p. 27), “[...] o conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face ao mundo. Requer sua transformação sobre a realidade. Demanda busca constante”. Quando o educador utiliza a apresentação de histórias, com certeza, por meio de seus enredos, este propicia o contato com infinitas curiosidades peculiares a essa faixa etária. Ademais, com esta mediação, desenvolve-se o contato com as linguagens do mundo. Os enredos podem ser lidos e relidos de maneiras bem diversas ou diferentes técnicas, por inúmeras vezes, pois não esgotam o desejo da criança em ouvi-los.

O papel da escola é o de espaço de comunicação e, neste sentido, devemos explorar o fascínio que o educando possui pelas histórias e seus enredos, mesmo antes de entrarem para ela. Portanto, o educador deve ser o mediador dessas leituras em sala de aula, instigando os ouvintes, despertando o interesse das crianças para essa fonte inesgotável de conhecimento e prazer. Histórias apresentadas de diversas maneiras e técnicas podem auxiliar na reflexão sobre a postura referente à práxis do educador, pois ele não é o único portador do saber. Antes, precisa mediar prazerosamente essa troca no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Freire (2001, p. 25), “[...] educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem, por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais”.

Quando falamos de mediação ou apresentação de histórias, temos que levar em consideração o tempo e o espaço em que elas acontecem. Como esse tempo e espaço influenciam nessas atividades carregadas de magia. O espaço se torna parte preponderante onde a relação entre o educando, o meio e o educador se entrelaçam. E o tempo não se separa das ações sobre a apresentação de história e dos indivíduos envolvidos; ele passa a fazer parte deste momento único na vida do educando. Segundo Piaget (2002, p. 12), “[...] o espaço é um instantâneo tomado sobre o curso do tempo e o tempo é o espaço em movimento, todos os dois constituindo, pela sua reunião, o conjunto das relações de implicação e ordem que caracterizam os objetos e seus deslocamentos”. Baptista (2016, p. 47) relata: “[...] no entanto, posso dizer com segurança que não existiria tempo passado, se nada passasse; e não haveria o tempo presente se nada existisse”. Acreditamos que, ao ouvir histórias, o educando revisita sua memória, trazendo fatos e suas experiências para o tempo real.

Também ao ouvir histórias, o educando constrói vínculos com o mediador, oportunizando a interação social, dando a ela outra possibilidade de criar sua própria história, de inseri-la no mundo escolar, ajudando na construção de seus valores, ao mesmo tempo estimulando a leitura, criando novas oportunidades de aprendizagem.

Nossa pesquisa está dividida em três capítulos: no primeiro capítulo está a fundamentação teórica, toda argumentação que embasa a sustentação do nosso tema, os

autores que darão o suporte ao nosso objeto. Trataremos também de questões sobre o tempo-memória abordado pela escritora Baptista, percorrendo sobre como o tempo relógio é interpretado. Sobre a memória e o tempo que modifica nossa história. Sobre nosso repertório que também é importante para todas as áreas do conhecimento. Qual a influência deste tempo em nossas experiências. Como nossa memória ajuda na organização dos fatos. Abordaremos também sobre o conhecimento de mundo que a criança traz. Como a transformação da sociedade implica na questão da aprendizagem.

Abordaremos um pouco sobre o que pode ser a literatura. Qual o papel do leitor na sociedade. Como a literatura pode fornecer o prazer estético e o que tem a ver a literatura com a liberdade do indivíduo. Aqui nos referenciaremos pelo escritor Sartre. Apontaremos a diferença entre ler e apresentar histórias, como esta atividade pode ajudar nas recriações e na criatividade. Pautaremos, ainda, sobre o desenvolvimento proximal e a importância do contato com o outro para a ampliação das relações sociais e das trocas de experiências. Também entraremos na abordagem das obras de Paulo Freire, que promovem uma relação dialógica entre educando e educador. Discorreremos sobre o conhecimento de mundo que todo educando traz no decorrer de sua trajetória; a importância da leitura das imagens como alfabetização; o papel do professor no desenvolvimento do educando; a importância das ilustrações dos livros para aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente. Estaremos apoiados em vários escritores que trazem profundas reflexões, confirmando nosso embasamento teórico.

No segundo capítulo está a nossa motivação para a utilização das histórias, a motivação que nos trouxe para a pesquisa. Traremos em pauta técnicas e delineamentos da apresentação das histórias, como elas podem ser inseridas na sala de aula, qual sua importância para o educando. Trataremos sobre a maneira como o professor pode refletir sobre sua prática, deixando algumas ações arcaicas para trazer um ensino um pouco mais lúdico e criativo. Discutiremos sobre a utilização das histórias no planejamento da aula, como podemos introduzir as histórias na rotina, o que é necessário para que o professor se torne um apresentador de histórias. Daremos algumas sugestões de atividades em torno da apresentação das histórias em sala. Nosso questionamento está em torno de como as histórias podem ser aliadas nas aprendizagens do educando, em que medida o educando utiliza dessas histórias como momento lúdico e de ensino ao mesmo tempo.

Abordaremos a viabilização de materiais para a utilização das histórias, a realidade dos recursos que o professor tem em sala e como ele pode ser proativo para não deixar seu trabalho prejudicado diante da precarização desses materiais. Neste mesmo assunto,

apontaremos a importância de o professor trazer o lúdico para a sala de aula, como as obras de Paulo Freire promovem uma relação dialógica entre educando e educador. Discorreremos sobre o conhecimento de mundo que todo educando traz no decorrer de sua trajetória. Sobre a importância da leitura das imagens como alfabetização não verbal. O papel do professor no desenvolvimento do educando, a importância das ilustrações dos livros para aqueles que ainda não sabem ler. Discorreremos sobre a importância do resgate da apresentação das histórias e como podemos refletir sobre as nossas práticas de sala de aula.

No terceiro capítulo, traremos a relevância da sistematização de todos os dados, os sujeitos que fizeram parte da captação desses dados. Também traremos a visão de nossos sujeitos da pesquisa em relação às histórias. Ouviremos nossos educandos para entender melhor como este recurso pode ser significativo para suas aprendizagens, fazendo assim uma relação com toda bibliografia pesquisada ao longo da dissertação. Ajustaremos a teoria e a prática para que nosso trabalho ganhe a viabilização nos processos de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1.1 Tempo-memória: breves considerações

Na literatura, o escritor deixa marcas da memória no tempo, esse mesmo tempo onde o relógio não para, articulando sua arte de escrever. A história da humanidade necessita dessas memórias em documentos para registrar sua existência. Para Baptista (2016, p. 24) “[...] a linguagem verbal é um mecanismo poderoso que materializa o pensamento”. Segundo a autora, ler ou escutar uma poesia, todos nós podemos, mas pensar sobre o que lemos ou ouvimos pode mudar o significado desta escuta. Nesta medida, quanto maior o repertório linguístico de uma pessoa, possivelmente, maiores serão suas chances de criar, inventar, enfim, de conceber determinados conceitos abstratos.

Ainda sob o olhar de Baptista (2016), tempo e memória são indissociáveis, são processos comprometidos. O tempo pode ser medido por meio dos relógios, porém o relógio é uma invenção nova; mesmo sendo uma tecnologia precisa, os acontecimentos se materializam nele. O tempo é interpretado de maneiras diferentes em cada civilização e em cada época. Mas acreditamos que ele é indispensável em nossa vida. Por meio dele estabelecemos nossa rotina. É por meio dele que nossa sociedade está vinculada; porém já vimos que este tempo mensurável não considera nosso momento biológico, ou seja, nosso ritmo, nossas particularidades ou nossas necessidades. Segundo a autora, a concepção temporal define-se com a história do povo e suas implicações. A memória sempre passou por questionamentos e conceitos que perpassam por reflexos de uma determinada época, e que também foram considerados qualitativos. Assim,

O tempo-memória é um rio com estratos lentos, gradativos e descontínuos em diversos graus de profundidade. Pode indicar as profundezas da alma humana, assim como superfícies muito planas e automatizadas pelo hábito. Outra vezes, o tempo-memória indica labirintos esfumaçados por camada de neblina. Pode ser também indicado por espirais móveis. O tempo-memória, muitas vezes, é espelhado por graus de imobilidade e fixidez. O tempo-memória pode imobilidade pura. Absoluta. Tal qual um deserto em seu ardor mais espantoso e que espanta as formas mais simples da vida. (BAPTISTA, 2016, p. 27).

Portanto, nossa memória, dependendo da nossa forma particular, daquilo que cada indivíduo acredita ser pertinente, faz-nos recuperar nossas lembranças, e por meio delas nos garante e valoriza experiências, que nos conduzem à implicação da nossa percepção de

mundo. E aqui já cito também que, da mesma forma, há aquelas lembranças que foram capazes de nos marcar negativamente e que fazemos questão de esquecer, mas nossa memória insiste em trazer de volta, trazendo, às vezes, um abismo em nossa alma. E assim, com uma lenda muito antiga, prossegue Baptista (2016, p. 72):

Conta-nos uma lenda muito antiga que um homem caiu, não se sabe como, num deserto. Dizem até que ele teria caído dos céus. Como toda história muito antiga, dados mais precisos e objetivos se perdem com o próprio tempo e a memória. Ele deveria ter por volta de 40 anos, não mais do que isso.

Apavorado, num primeiro momento, não se deu conta do que estava ocorrendo. E, dizem, que começou a andar em busca de uma direção qualquer. Após algumas semanas de completa solidão começou a gritar! Gritava alto! Mas o deserto era tão deserto que ele gritava para o nada. De repente houve, diz a nossa história, uma tempestade de areia. E os gritos foram sufocados por sulcos de areia. O homem engasgava e gritava. Não havia ecos. Havia areia. O tempo pode ser um deserto. Imobilidade. Mobilidade alçada, só, somente só, por ventos carregados de areia. Mas que reforçam a inutilidade dos gritos. O tempo pode ser um deserto. Árido. Ácido. Áspero.

Neste sentido, o conflito em que pode compreender nossa consciência, estando na submissão de nossa observação, emancipa nossa miséria, denunciando nossas mazelas e estabelecendo uma ordem que somente por meio de nossa memória no tempo pode se fazer importante, abandonando essa solidão, construindo uma nova conexão com nosso presente.

Sob a ótica de Baptista (2016), o tempo é subjetivo, baseado em nossas experiências interiores. Internamente, o tempo não flui de forma igual para todos; ele está relacionado ao tempo biológico de cada um. Esse tempo subjetivo foi discutido nos finais do século XIX e início do século XX, pelos escritores Gilles Deleuze e Bergson, que apresentaram fundamentos a respeito de tempo e duração. Segundo Baptista (2016), na esteira de diversos teóricos, a duração do tempo implica entre o tempo exterior, objetivo e mensurável e outras formas do qualitativo e interno. A duração pressupõe um transitar interior livre e muitas vezes guiado por nossa lembrança ou fatos que imaginamos.

Somos, segundo Baptista (2016), artistas de nós mesmos. Cada momento de nossa vida é uma criação e cada vez que saímos de nós mesmos nos modificamos e damos outras formas a nós mesmos. Sendo assim acreditamos, diante de aspectos subjetivos que não podem ser mensurados, que o tempo e espaço são constituídos em cada indivíduo pelo contexto social e coletivo de cada sociedade, associados aos acontecimentos e confrontados por

processos históricos. Portanto, as experiências com as histórias que contamos em sala de aula fornecem ao educando um visitar pela sua memória.

Ainda nas palavras de Baptista (2016), as novas propostas literárias, a partir do século XX, tanto na prosa como na poesia, usaram da simultaneidade, que é a escrita das memórias ou de um romance, que penetra em estratos ficcionais ou não, usando das emoções vivenciadas, colocando os fatos num plano único de temporalidade. Assim, a simultaneidade permite vivenciar sentimentos opostos e coexistir num espaço único de um tempo do agora, refletido no ontem. Em outras palavras, a escrita passou, antes de tudo, pelos registros da memória, deixando marcas no tempo, comunicando ao leitor um pensamento, propagando linhas torneadas de sentido, espalhando sentidos nas palavras.

Para Baptista (2016, p. 85), “[...] a simultaneidade coloca o autor, narrador e leitor num plano unidimensional de tempo e de memória que busca abolir as distâncias cronológicas entre os fatos narrados, incluindo o momento presente do narrador”. Desta forma, pode se ter contato com o fato escrito pelo autor, ligando o tempo de sua construção às suas sensações, sensações vividas pelo autor. Esta é uma postura dos escritores do século XX. Baptista dá como exemplo José Saramago, Fernando Pessoa, Giorgos Seferis, e muitos outros. Assim, nossa memória resgata momentos e os incorpora no presente para renovar e transparecer os textos, transformando a importância desta memória para produzir sentido nos processos da criação, dando também sentido próprio ao leitor.

Possuir um determinado repertório não diz respeito somente à literatura ou à filosofia. Sob a ótica de Baptista (2016), para tudo é preciso um repertório e vale para toda e qualquer área. A aquisição do repertório não é um fato extraordinário ou novo, pois ele é comum até mesmo em uma criança, quando está na fase de alfabetização, pois se não tivesse não seria possível sua alfabetização. Podemos ler a partir de um repertório mínimo, mas isto não significa que não precisamos desse repertório para ampliar nossos sentidos. Para Baptista (2016, p. 90), “[...] a leitura é um processo infinito, nunca lemos um texto da mesma forma, isto acontece naturalmente, pois nossa leitura de mundo sofre mudanças que influenciam nossa apreensão. Todo processo de leitura será apreendido”. Assim pensamos que o ato de ler não é somente decodificação de palavras; não é necessário somente ter grandes repertórios de leitura, mas estar ligado com toda leitura de mundo, experiências e sentidos vividos.

A questão do tempo-memória tratada com visão mais filosófica tem se mostrado mais favorável; neste sentido, temos como exemplo o escritor Luís Borges, citado pela autora como um bom escritor filosófico e literário. Assim, a literatura e a filosofia têm a capacidade de nos provocar, tem o poder de reinventar e criar diante do inesperado, buscando a sabedoria e a

verdade. A literatura e a filosofia podem nos mostrar que existem outras interpretações, mas não significa que estão juntas, pois são diferentes, já que a filosofia caminha mais para a ideia da racionalidade e da lógica, enquanto que a literatura é voltada para a criação; mas isto não significa que a filosofia não possa ser literária, como já mencionado. Um texto filosófico pode ser considerado literário se tiver nele elementos como, por exemplo, ritmo, sonoridade e outros recursos da literatura.

Acreditamos que a poesia incomoda, porque questiona a verdade, os valores, e encanta, aumentando a nossa dúvida em relação à linguagem e à própria poesia, mostrando outros olhares para um mesmo assunto, outros caminhos para nosso presente, vislumbrando o futuro. Por meio das memórias dos escritores há uma possibilidade de enxergar o crescimento de nossa existência, resgatado pela memória coletiva, trazendo outras maneiras de pensar sobre nossas inquietações. A memória ajuda a organizar os fatos ocorridos no tempo, construindo sentidos para as nossas ações, dando mais significados para as experiências. Assim também:

Para ser presente, o poema necessita fazer-se presente entre os homens, encarnar na história. Como toda criação humana, o poema é produto histórico, filho de um tempo e de um lugar; mas também algo que transcende o histórico e se situa em um tempo anterior a toda história no princípio do princípio. (PAZ, 1996, p. 53).

Apesar de o poeta se assemelhar a um historiador, ele não tem o mesmo papel, pois o historiador está vinculado com os fatos e com os documentos dos fatos, resgatando acontecimentos. Já o papel do poeta é com a vida, com o homem e com a literatura. Ele é livre no tempo e no espaço, recuperando o passado, analisando o presente sem meias verdades. O escritor é um artista que, por meio da sua arte, representa o leitor em suas obras. A obra depende do leitor para se tornar viva. A criação literária e o tempo se entrelaçam, caminhando juntos, trazendo na prática a experiência vivenciada, concretizando o presente; portanto, favorece a continuidade de uma sociedade. Nossas memórias estão vivas por meio do contato com outras pessoas. A poesia, os livros e a literatura, em muitos momentos, resgatam em nós aquelas memórias que por algum motivo adormeceram. Esta liberdade tão presente e característica no poeta nos transpassa sentimentos e desejos que são emergidos durante este contato tão próximo da obra. Portanto,

A literatura enquanto arte e em seu verdadeiro papel só pode ser concretizada por intermédio de um projeto trabalhado, pensado, plasmado e, sobretudo, gradativo. E, talvez único possível, pois abre janelas de nós mesmos enquanto um exercício do pensamento, de desautomatização, da

apropriação de nosso eu, fato que nos faz escapar de meras associações subjetivas e nos leva ao doloroso confronto (bastante necessário) para pensarmos nossos próprios ritmos de temporalidade, identidade e memória. (BAPTISTA, 2016, p. 137).

Na mesma linha de pensamento, Paz (1996, p. 52) afirma que “[...] as palavras do poeta, justamente, por ser em palavras são suas e alheias. Por um lado, são históricas: pertencem a um povo e a um momento da fala desse povo: são algo datável”. Quando nos recordamos dos fatos vividos, ocupamos outro espaço em nossa lembrança, revisitamos o passado trazendo nossa cultura, portanto participamos da nossa perspectiva sócio-histórica. A memória propicia o reconhecimento de si no mundo. Acreditamos, assim, que toda forma de utilização das histórias são importantes condutores de lembranças, fazendo emergir diversos sentimentos que privilegiam o contato com o mundo, possibilitando que o educando se encontre consigo mesmo.

1.2 A literatura: o seu prazer estético e sua funcionalidade

A literatura é considerada uma arte que utiliza a linguagem como forma de signo. Diante da obra de Sartre, falar e escrever são representados pela ação e toda ação é um modo de ser no mundo e na forma como nos colocamos nele. A tarefa da literatura é como se dá a própria existência do mundo. É condição ética que se condiciona por meio da estética. Segundo Sartre (2004, p. 16), “[...] a palavra, que arranca o prosador de si mesmo e o lança no meio do mundo, devolve ao poeta como espelho, a sua própria imagem”. O poder da literatura é mágico, faz-nos viver em outra vida sem sair da nossa própria vida. E depois desta viagem voltamos diferentes, transformados, podendo criar e recriar outros mundos, dando asas à nossa imaginação. Para Bajard (2001, p. 84), “[...] ao ouvir histórias, a criança estabelece relações com a língua, primeira matéria a partir da qual ela vai poder construir seu sistema linguístico da escrita, distinto do oral”.

Segundo Sartre (2004, p. 19), “[...] a linguagem: ela é nossa carapaça e nossas antenas, protege-nos contra os outros e informa-nos a respeito deles, é um prolongamento dos nossos sentidos”. Para o autor, a literatura se vale da linguagem com a intenção de comunicar, e a obra só se completa com a leitura que o leitor faz, com sua própria liberdade. Cada livro é a recuperação do ser, unido pela criação do escritor. A leitura feita pelo leitor é vista como objeto de estética, interpretado pelo seu próprio imaginário. Segundo os PCNs,

A língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita o homem significar o mundo e a realidade. Assim aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com elas, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (BRASIL, 1997, p. 22).

Para Paz (1996, p. 55), “[...] o poeta revela o homem. Essa revelação é o significado último de todo poema e quase nunca dito explícito, mas é o fundamento de todo dizer poético”. Muitas vezes, o educando não tem a oportunidade de ter livros literários à disposição em casa; desta forma, deve ter esse direito garantido pela escola. Segundo Sartre (2004), o objeto literário só pode surgir com o ato da leitura; não há outro modo da escrita aparecer se não há leitura. Então, esta garantia na escola é uma garantia de inserção da leitura literária. Assim sendo,

Quem entra no universo dos significados, não consegue mais sair; deixemos as palavras se organizarem em liberdade, e elas formarão frases, e cada frase contém a linguagem toda e remete a todo universo; o próprio silêncio se define em relação às palavras, assim como a pausa, em música, ganha o seu sentido a partir dos grupos de notas que circundam. Esse silêncio é um momento da linguagem; calar-se não é ficar, é recuar-se a falar – logo, ainda é falar. (SARTRE, 2004, p. 22).

Com isso podemos entender que, com a apropriação da leitura, o leitor pode construir sua bagagem cultural, engajado historicamente no contexto social, pois quando ele lê uma obra literária ele é capaz de comparar, pensar sobre ela, debater, questionar, entender seu significado e até discordar tendo seu ponto de vista; com esta atitude estará conversando com o texto, dando significado a ele. Para Sartre (2004), a operação da escrita é praticamente uma leitura; quando se constitui no papel, pode ser vista por quem escreve, mas não da mesma forma por quem lê e, por conta disto, o escritor necessita do leitor neste diálogo com a obra.

Para Baptista (2012, p. 40), “[...] ao nos depararmos com um texto, obrigatoriamente somos levados a imaginar, a exercer um tipo de exercício reflexivo fascinante e agudíssimo. A literatura não nos dá nada pronto”. São os incentivos para que o educando busque suas relações e experiências do mundo. Aproximar o educando dos livros é também uma das formas de fortalecer suas defesas e cuidar do futuro. É um de seus direitos e é dever do educador inseri-lo neste mundo. Os livros nos dão oportunidades de ultrapassarmos nossos limites, transportando-nos para lugares diferentes do nosso sem sairmos do lugar, descobrindo culturas e costumes diferentes do nosso.

Os livros são possibilidades de criação da fantasia e, neste caso, não devemos incentivar que sejam com enredos engessados, ou com morais e ensinamentos explícitos, sem

deixar que o leitor faça seu julgamento ou tenha participação, sem que o leitor possa contribuir de forma imaginativa e convidativa. Para Sartre (2004, p. 37), “[...] o leitor tem consciência de desvendar, e ao mesmo tempo de criar, de desvendar criando, de criar pelo desvendamento”. Para Bajard (2001, p. 94), “[...] atraído pela voz do professor, o aluno pode experimentar o prazer do texto antes de gastar energia para lê-lo”. Assim acreditamos que, se uma criança tem o hábito ou a prática de ouvir histórias, pode ser que, mais tarde, ela mesma queira caminhar sozinha, buscando e lendo suas próprias escolhas, desvendando seu próprio encantamento.

Não estamos de forma alguma ressaltando aqui que a leitura tem de ser em todo momento uma ação sempre prazerosa e boa. Em alguns momentos, ela pode ser entediante e cansativa, porém necessária para o processo de ensino e aprendizagem de qualquer educando. Estamos aqui somente elencando e alinhavando diversos motivos para que o educador queira trabalhar com as histórias de forma diferenciada. Pois esta ação tem muito a ver com situações que dialogam com a mente e o coração de cada ouvinte, com suas experiências e que oportunizam contato com a estética da escrita; são ações que oportunizam contatos com a forma literária.

O que queremos ressaltar é que o educador pode ter outra atitude frente à educação, frente à literatura. Para Vigneron e Gottlieb (2002, p. 51), “[...] o ensino deve tornar a pessoa capaz de se adaptar a quaisquer situações novas no decorrer da vida. Há algo de suma importância que o adulto que orienta um jovem deve sempre fazer: lembrar-se do tempo de sua própria juventude”. Segundo Bajard (2001, p. 78), “[...] a escrita, transbordando audição, investe todos os sentidos. O livro-objeto encontra aí sua função: ele é feito para ser manipulado, consumido”. No começo, como já mencionado, é o educador que empresta sua voz para o educando que ainda não sabe ler. Não há como ter um hábito se ele não for praticado; depois, com o passar do tempo, essa prática faz com que o leitor necessite da leitura, como um alimento da alma. Quando a prática lhe ensinar a caminhar pela literalização sozinho, ele mesmo já será capaz de escolher e fazer suas leituras.

Para Sartre (2004), não se pode achar que a leitura deve ser um ato mecânico; pelo contrário, deve ser ato criador. No entanto, se o leitor estiver cansado, não conseguirá fluir na sua leitura e também não será possível captar a obra literária. O sentido da obra não está contido somente nas palavras, mesmo que esteja representado pelas palavras, mesmo que essa representação seja a linguagem. A leitura não tem o fim na linguagem, mas no silêncio e na contestação da fala. Este sentido está ligado ao significado que as palavras têm para o leitor, na intenção e interação que a leitura deixou naquele que leu, no sentido da leitura. Adentrando no mundo fascinante das histórias, vamos perceber que se trata de uma magia, de uma criação que

deixa marcas em nossa imaginação, provoca encantamentos e nos ensina a nos encontrar. Assim,

Ao contar uma história, estaremos oferecendo um alimento raro, iremos colaborar para que o seu universo se amplie e seja mais rico. Pois cada vez que contamos uma história perpetuamos a existência dos seres fantásticos, lhes damos vida e espaço para que se manifestem e encantem nosso mundo. (BUSATTO, 2003, p. 12).

Já para Bachelard (1998, p. 181), “[...] toda memória precisa ser reimaginada. Temos na memória microfilmes que só podem ser lidos quando recebem viva a luz da imaginação”. Já para Matos (2014, p. 57), “[...] a narrativa depende de uma série de fatores para continuar prendendo a atenção. Ela deve fluir de maneira agradável aos ouvidos da plateia”. Sabemos que o resgate deste tipo de arte da memória não tem o mesmo objetivo que no passado, mas acreditamos que ela é importante para o desenvolvimento humano e a construção da cidadania. Ela deve fazer parte integrante da rotina do educando.

A cidadania é uma obra de arte social, construída principalmente pela educação, com os meios e os planejamentos voltados para este fim. A leitura não é uma ferramenta e sim uma aliada da educação. Para Baptista (2015, p. 39), “[...] muitas questões se colocam na cabeça de quem lê. Mas o conto não dá nada ao leitor. O texto instiga a imaginação, a criação dentro, claro, de um quadro de referencialidades e objetividades”. Também,

As afeições do leitor nunca são dominadas pelo objeto e, como nenhuma realidade exterior pode condicioná-las, têm sua fonte permanente na liberdade, isto é, todas são generosas – pois chamo de generosa uma afeição que tem a liberdade por origem e por fim. Assim, a leitura é um exercício, e aquilo que o escritor pede ao leitor não é a aplicação de uma liberdade abstrata, mas a doação de toda sua pessoa, com suas paixões, suas prevenções, suas simpatias, seu temperamento sexual, sua escala de valores. (SARTRE, 2004, p. 42).

De acordo com Sartre (2004), para atingir a liberdade é necessário que a reconheça, depois se confie nela, e por fim exigir dela um ato, em nome dela própria, em nome da confiança que temos nela. O livro em si só não é uma ferramenta, um meio que vise a algum fim. Ele se propõe como fim para a liberdade do leitor. Acreditamos então que, quando o leitor adentra ao mundo mágico da literatura, este vai requisitando do leitor sua liberdade; isto ocorre à medida que solicita do leitor uma atitude. Este aprofundamento do leitor é estabelecido pela leitura que vai se fazendo pela própria liberdade conquistada. Desta forma será capaz de expressar seu entendimento, questionando pontos de vista acerca do que leu.

Será capaz de se posicionar, podendo ter um ponto de vista baseado em seu histórico de leituras. Pode ser capaz de ter uma visão ampliada de seu papel perante a sociedade.

Segundo Vigneron e Gottlieb (2002, p. 68), “[...] é preciso que o professor se lembre que a criança que vai para a escola, por menor que seja, tem direitos cívicos, exatamente como a pessoa adulta”. Acreditamos que, com esta conduta de respeito, podemos estabelecer um relacionamento onde ela possa ir construindo posturas de cidadão pertencente desta sociedade, para que possa fazer suas intervenções. Bajard (2001, p. 68) afirma que “[...] a teatralidade está presente, uma vez que corpos atuam ludicamente num espaço e que se instaura uma comunicação multicodificada convocando linguagens visuais e outras linguagens sonoras”. Sendo assim, todos os trabalhos que se utilizam das histórias e suas formas de apresentá-las são muito importantes para o ensino do educando, pois podemos perceber que, por meio delas, outros tipos de linguagens são acionados.

Sartre (2004, p. 46) afirma que “[...] a leitura é um pacto de generosidade entre o autor e o leitor, cada um confia no outro, conta com o outro, exige do outro tanto quanto de si mesmo”. Assim sendo, o apelo pela liberdade se caracteriza pela busca por ela, sendo este o motivo principal da criação literária. Segundo o autor, o homem é um ser histórico e por meio da escrita transmite os fatos históricos e culturais. Isto o caracteriza como ser livre, buscando por meio de suas necessidades a compreensão e o significado das coisas.

A literatura ajuda o homem a se enxergar perante a sociedade, tirando de suas vistas disfarces ou certos maquiamentos. Neste caso, as cortinas que estão em nossas vistas impedindo que atuem na sociedade de maneira mais próxima, atuante e autêntica só podem ser encaradas com o exercício desta liberdade. Não nascemos já com esta visão pronta. Ela é construída e conquistada a partir de nossas experiências e nossa autonomia com os textos, da forma como lemos as entrelinhas, das experiências literárias. Acreditamos que este tipo de desnudamento dos olhos é a literatura que nos propõe, porém acreditamos que somente nos despimos desta cortina com um contato mais sólido perante a literatura. Portanto,

Escrever é, ao mesmo tempo desvendar o mundo e propô-lo como uma tarefa à generosidade do leitor. É recorrer à consciência de outrem para se fazer reconhecer como essencial à totalidade do ser; é querer viver essa essencialidade por pessoas interpostas, mas como, de outro lado, o mundo real só se revela na ação, como ninguém pode sentir-se nele senão superando-o para transformá-lo, o universo do romancista careceria de espessura se não fosse descoberto num movimento para transcendê-lo. (SARTRE, 2004, p. 49).

Além da liberdade que a literatura precisa, também nos fornece o prazer estético e a própria criação quando desenvolvemos o ato da leitura. Sartre afirma que existe bom e mau romance. Aquele que agrada os ouvidos é considerado mau romance, não acrescenta ao leitor uma problematização ou um questionamento acerca da leitura, mas o romance bom é aquele que se constrói com indagações, convidando o leitor a questionar e pensar diante da obra, aliando criatividade e imaginação. Sendo assim, o leitor deve se distanciar da postura de alienação diante da obra, valendo-se do seu exercício da sua liberdade, que é conquistada a cada leitura. Para Sartre (2004, p. 67), “[...] hoje consideramos a leitura e a escrita como direitos do homem e, ao mesmo tempo, como meios de se comunicar com o outro, quase tão naturais e espontâneos como a linguagem oral; eis por que o camponês mais inculto é um leitor em potencial”.

Para Sartre (2004), nos tempos antigos, a leitura era somente para transmitir a ideologia cristã. A intenção de ler era para o conhecimento dos textos sagrados. As massas não tomavam conhecimento delas, a não ser pelo papa, que considerava essas escritas hereges ou não. A igreja teve desde cedo sua linguagem, de forma mais simples, representada pelas imagens, que já passavam suas mensagens, ou seja, as pinturas, esculturas. Para Baptista (2016, p. 137),

[...] a literatura enquanto arte e em seu verdadeiro papel só pode ser concretizada por intermédio de um projeto trabalhado, pensado, plasmado e, sobretudo, gradativo. E, como tal, propicia através de seu ritmo, ritmo enquanto temporalidade, um caminho aberto a intersubjetividade.

O escritor lida com a palavra. A palavra é ação e a escrita só existe se houver a leitura. A literatura é um ato que pode representar a sociedade e o papel da ética na literatura é mediar a consciência crítica no cidadão, para que ele se reconheça como parte dela, ofertando aos seus leitores uma consciência mais cristalina. Segundo Sartre (2004, p. 99), “[...] nem o autor, enquanto escreve, nem o leitor, enquanto lê são mais deste mundo; transformaram-se em puro olhar; observam de fora o ser humano, esforçando-se para ter sobre ele o ponto de vista de Deus, ou, se quiser do vazio absoluto”. Assim sendo, o escritor comprometido com a literatura vai abrindo caminho, organizando as palavras em liberdade.

Do mesmo modo, para Baptista (2016, p. 90), “[...] a literariedade de um texto possui elementos intrínsecos, materiais e objetivos que podem considerá-lo literário ou não dentro de um contexto, visto que elementos podem tornar um texto literário ou não, como tudo, sofrem transformações ao longo dos tempos”. Sendo assim, a literatura é materialização subjetiva e intuitiva e não racional e lógica, possui uma liberdade total na sua essência de escrita, mas a

liberdade de ficção, aquela que lhe permite criar. E, por ser livre, ela pode revelar a verdade. Aqui, a palavra liberdade toma como conceito a liberdade de ser, de criticar, do poder e da escravidão de refletir naquilo que vê.

Ainda para a autora, talvez o grande desafio da literatura esteja em aceitar o confronto com os nossos limites, obrigando-nos a repensar os objetivos de um poeta e de suas palavras. Sartre (2004, p. 20) também afirma que “[...] o escritor decidiu desvendar o mundo e especialmente o homem para os outros homens, a fim de que estes assumam em face do objeto, assim posto a nu, a sua inteira responsabilidade”. Desta forma, a literatura deve ser expressão profunda da alma. Sua importância no mundo letrado é o de inserir o cidadão no mundo social. Sem a leitura, o mundo se torna muito difícil para o cidadão; o analfabetismo exclui de toda a vida social, exclui da sua liberdade, pois fica difícil participar do exercício de cidadania, de refletir sobre aquilo que ouve e dar sua própria opinião.

1.3 Leitura de imagens e suas representações: o prazer estético

Não podemos duvidar de que nossas experiências com o meio e com as outras pessoas nos ajudam a conhecer diversas coisas. Aprendemos muito observando e interagindo. Quando há uma interação maior com os objetos de conhecimento, há também nosso envolvimento e ele torna-se facilitador de nossas conquistas. Acreditamos também que se nós, professores, tivermos a percepção da importância das atividades envolvendo a literatura, com certeza o educando seria contemplado com boas situações de aprendizagens. Desta forma,

A tarefa do docente consiste em desenvolver não uma única capacidade de pensar, mas muitas capacidades particulares de pensar em campos diferentes; não em reforçar nossa capacidade geral de prestar atenção, mas em desenvolver diferentes faculdades de concentrar a atenção sobre diferentes matérias. (VIGOTSKII, 2010, p. 108).

Assim acreditamos que o trabalho docente é um passo importante para toda etapa de desenvolvimento do educando, na organização da rotina, no planejamento, na reflexão constante de sua prática. As ações podem fazer a diferença na vida educacional. Dentre elas queremos novamente ressaltar a importância de introduzir as histórias no contexto de sala de aula. Por meio delas, podemos observar o reconhecimento de algumas habilidades do educando, que por muitas vezes, no decorrer de nossa trajetória, não havíamos observado. Sabemos também que a leitura não vem somente das páginas escritas; não precisamos necessariamente ler somente o que está escrito. As imagens também são formas de textos e

podem ser lidas, assim como gestos, expressões corporais. Tudo pode ser interpretado, o mundo está cheio de imagens e formas perceptíveis aos nossos olhos.

Segundo Santaella (2012, p. 11), “[...] desde o livro ilustrado e as enciclopédias, o código escrito foi historicamente se mesclando aos desenhos, esquemas, diagramas e fotos, o ato de ler foi igualmente expandindo seu escopo para outros tipos de linguagem”. Sendo assim, as ilustrações dos livros podem ajudar aquele educando com um pouco mais de dificuldade na linguagem escrita. Acreditamos que a observação e memorização das imagens, com certeza, serão o fio condutor para relembrar e reelaborar enredos e mais tarde aplicá-los na reescrita, e conseqüentemente nas atividades de escrita.

Portanto, mais uma vez, destacamos a dimensão do papel do professor na sua sensibilidade e bom senso em observar as ilustrações dos livros, seus traçados, suas cores, o espaço que é colocado, suas sombras, a forma em que foi colorido, se as figuras são estereotipadas, ou ainda, se há algum tipo de mensagem subliminar. Esta observação não é muito fácil e requer do professor um empenho no sentido de se pautar teoricamente para ganhar recursos mais sólidos neste campo. Ainda para Santaella (2012, p. 91), “[...] chamar atenção para o estético não significa minimizar o papel que suas imagens desempenham como denúncia dos enclaves de miserabilidade que infelizmente não faltam no mundo”.

As imagens podem ser lidas pelo educando que ainda não sabe ler, independentemente da sua idade, convidando-o a estabelecer um diálogo verbal com o texto, aguçando sua imaginação e criatividade, estabelecendo contato com a forma estética do livro. Para Busatto (2003, p. 53), “[...] narrar significa também a capacidade de traduzir oralmente as imagens contidas no texto. Para tanto devemos considerar como ponto de partida um texto que não simplifique a história, e que apresente reconhecidas qualidades literárias”. Além disso, a partir da observação do educando nas imagens, no significado que ela traz, pode contribuir para que ele tenha certo repertório estético e com isso desenvolver o senso crítico e capacidade maior de observar as coisas.

Não acreditamos que há uma idade para que a criança comece a manusear os livros. Há muitos estudos que apontam que o livro deve ser lido pela mãe grávida, pois desde seu ventre o bebê vai identificando sons e ritmos da voz da mãe. O livro introduzido no meio do educando quando ainda é bebê é encarado como um brinquedo e mais tarde, com sua familiarização, vai se destacando seu uso e funcionalidade. Desta forma,

A escrita, transbordando a audição, investe todos os sentidos. O livro-objeto encontra aí sua função: ele é feito para ser manipulado, consumido. Mais tarde, o olhar ganha primazia e a criança, através das páginas que vira, faz

suas primeiras explorações em meio às imagens, discriminando de outro material que a elas se mistura, o texto. (BAJARD, 2001, p. 78).

Haja vista que grande parte das crianças já teve contato em casa com os livros, basta que, na escola, ela tenha a oportunidade da continuidade deste trabalho, encarado agora com cunho pedagógico, com objetivos claros, sem nos esquecer do encantamento e do lúdico. Como o próprio autor nos embasa, na escola, o professor é a certeza de que a prática de sala de aula será tratada com coerência e seriedade. Portanto, é um espaço onde o texto e a imagem vêm se articular. As imagens também são importantes para o educando. Devemos reconhecer que as ilustrações contidas nos livros são consideradas arte e, portanto, consideradas como percepção visual, que tem muito significado na aprendizagem. Todo professor deve ter notado que quando uma criança observa um desenho ou uma imagem consegue observar detalhes que, muitas vezes, o adulto ainda não viu, e que somente após o apontamento da criança é que ele irá enxergar, dando um significado maior ao que foi observado. Portanto,

É dada a cada uma a possibilidade por ser tocado por uma imagem, sentir medo, estranheza, felicidade, horror, etc.; podendo fazer perguntas a respeito do porquê dessas sensações, mas nem sempre chegaremos a descobrir logo um sentido que nos convença. O fundamental é a busca de entrarmos em contato com essas imagens ou símbolos, de desejarmos entendê-los, porque não é nosso ego que vai transformar grande coisa na nossa vida interior; o próprio símbolo que é transformador. (BONAVENTURE, 1992, p. 204).

Neste sentido, pensamos que os livros literários, bem como suas ilustrações, contribuem muito na vivência do educando na escola, favorecendo seu percurso leitor e na aquisição da linguagem escrita, ajudando a mediar suas escolhas e preferência literária, atribuindo sentido a elas, interpretando suas descobertas. Igualmente em Santaella (2012, p. 13) “[...] a alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que não tem a ver com ela”.

Assim, cada indivíduo interpreta as imagens de sua maneira, conforme suas experiências, seu repertório. Neste sentido, há uma importância na apresentação de ilustrações dos livros e na mediação da leitura deles, ajudando o educando na descoberta deste mundo tão vasto de significações. Segundo Santaella (2012), somos capazes de absorver e lembrar melhor das informações obtidas por imagens do que por palavras. Nossa capacidade de memorizar e guardar melhor as informações estão contidas nas imagens, e, além disso, memorizamos facilmente palavras representadas por objetos concretos do que os abstratos.

Ainda para Santaella (2012), percebemos os elementos da imagem de forma simultânea, e conseguimos captar com os olhos os detalhes, estando ao alcance de todos; tanto a imagem pode ilustrar o texto, como o texto também pode ilustrar uma imagem. Vivemos em um mundo rodeado de imagens e significados. Precisamos estar atentos ao nosso olhar, para este tipo de linguagem, explorar e incentivar esta forma de leitura em nosso educando, na importância da ilustração dos livros, numa obra de arte. Além da oferta estética como já dito, ela pode ser lida por aqueles que ainda não sabem ler. Para a autora, algumas imagens dos livros são bem empregadas e acabam desafiando os leitores na busca pelas informações em relação ao texto.

Também para Colomer (2007, p. 64), “[...] devemos dedicar tempo e programar atividades que favoreçam o interesse pessoal e estabeleçam essa conexão, fazendo com que se sintam pertencentes ao universo dos livros”. Assim acreditamos que a exploração das ilustrações nos livros também seja o incentivo ou a alavanca para um melhor desenvolvimento em todas as áreas do conhecimento; mas tudo isso acontece gradativamente e por meio de oportunidades de experiências que nós educadores devemos propor.

Segundo Luria (2010a, p. 101), “[...] uma criança não se desenvolve em todos os aspectos no mesmo ritmo. Ela pode aprender e inventar formas culturais de enfrentar problemas em uma área, mas permanecer em níveis anteriores e mais primitivos quando se trata de outras áreas”. A leitura de imagens pode dar oportunidade para todo o educando explorar suas aprendizagens e habilidades, exercitando sua forma de pensar, estabelecendo um diálogo entre a narração e a imagem, pois na interpretação visual o educando estabelece uma narrativa que se consolida à medida que vai aprofundando seu olhar estético, construindo uma comunicação com a escrita, utilizando para isso variadas estratégias já estabelecidas em outras experiências, planejando suas leituras por meio de seus recursos internos, refletindo sobre suas hipóteses.

A magia das imagens pode revelar o entendimento do texto, pelo olhar observador do educando, diferente dos conceitos mecânicos ensinados por nós, educadores. Elas são a ligação do homem ao mundo e, por meio do entendimento, pode representar um significado. Sabemos que a literatura é algo que deve ser construído. Se começarmos enquanto criança, podemos um dia chegar à fase adulta encontrando significado para aquilo que lemos, recriando nossas interpretações, desenvolvendo nosso papel perante a sociedade, estabelecendo uma maior intimidade com as leituras.

1.4 Dialogando: a visão histórico-cultural e suas contribuições no uso das histórias

Neste segmento, discorreremos sobre a apresentação das histórias, pautando-nos teoricamente nos estudos de Vigotskii, seus colaboradores e outros autores que contribuirão para que o tema seja fundamentado. Nosso eixo central será a forma como o ato de apresentar histórias contribui para a formação social dos educandos. Como esta forma de linguagem, mesmo não sendo a única ou a mais importante forma de comunicação, é um dos signos responsáveis pelas relações sociais.

A sustentação teórica tem como eixo Vigotskii, pois acreditamos que, apesar do trabalho vasto deste autor, sua teoria trata muito a respeito do ser humano e sua participação no meio. Seu estudo é voltado para a escola, discutindo a prática educacional, preocupando-se com a linguagem e a concepção do desenvolvimento humano e suas funções psicológicas, sua relação com o outro no ambiente escolar.

Para Freitas (2002, p. 101), “[...] o aprendizado precede o desenvolvimento. A criança vai se desenvolvendo à medida em que, orientada por adultos ou companheiros, se apropria da cultura elaborada pela humanidade”. Para o autor, a criança começa a aprender desde seu primeiro dia de nascimento e quando ingressa na escola já carrega suas aprendizagens, sendo que esta aprendizagem no ambiente escolar vai se agregando a outras e, por meio desta, pode compartilhar com seus colegas suas experiências. No começo, ela utiliza os conceitos sem se dar conta deles; somente mais tarde, através das palavras e da aquisição do conhecimento científico, é que pode fazer suas inferências utilizando desses conhecimentos de forma mais independente. Para Luria (2010a, p. 101), “[...] quando uma criança entra na escola, já está equipada, já possui suas próprias habilidades culturais. Mas este equipamento é primitivo e arcaico; ele não foi forjado pela influência sistemática do ambiente pedagógico”. Neste sentido, cabe ao educador ser o mediador de toda sua aprendizagem.

Freire (2001), ao descrever suas próprias experiências, acrescenta que a leitura de mundo vem antes da leitura de palavras. Relata que aprendeu a ler no chão do quintal de sua casa, em atos de brincadeiras, na interação com o mundo, convivendo com seus medos e experiências. Para Freire (2001, p. 11), “[...] a decifração da palavra fluía naturalmente da ‘leitura’ do mundo particular”. Desta forma, não podemos pensar na educação e no aprendizado sem valorizarmos as práticas que os educandos trazem, como sendo igualmente importantes, agregando, a estes, novos conhecimentos. Sem pensarmos no conhecimento como um ato de criação e construção, não podemos acreditar que estamos mediando o ensino.

De acordo com Vigostkii (2000, p. 45), “[...] numa atividade coletiva ou sob a orientação de adultos, usando a imitação, as crianças são capazes de fazer muito mais coisas”. Assim também Leontiev (2010b, p. 82), “[...] ao se desenvolver, uma criança finalmente transforma-se em um membro da sociedade, suportando todas as obrigações que a sociedade nos impõe”. Portanto, a linguagem e as relações de interação com o outro e com as pessoas que a cercam, é de fundamental importância para que o educando construa significado ao seu processo de ensino. Outro fator importante nesta relação é a comunicação entre as pessoas; essa comunicação faz parte da estrutura de pensamento, parte do desenvolvimento natural do ser humano.

Do mesmo modo, Freitas (2002, p. 133) afirma que “[...] na prática viva da língua, a consciência linguística do falante e do ouvinte relacionam-se sempre com a linguagem”. Assim, acreditamos que a linguagem e, conseqüentemente, a aprendizagem se dão na interação com o outro e nas relações sociais, ouvindo o outro, estabelecendo diálogos, aprendendo novas palavras e conceitos, divergindo ideias, compartilhando emoções. Portanto, podemos dizer que vivemos e somos parte da sociedade, interagindo com ela o tempo todo.

Nossa linguagem sócio-histórica se faz na relação com o mundo exterior, com o outro e quando iniciamos nossa vida escolar esse convívio e troca de experiências se tornam mais frequentes. É por meio de todo tipo de linguagem, neste caso, na escola, com o educador e os colegas que os educandos se apropriam dos conhecimentos. De acordo com Luria (2010a, p. 86), “Nós reagimos e nos adaptamos a estímulos externos e, na realidade, todo o nosso comportamento equivale essencialmente a alguma acomodação mais ou menos adequada às diversas estruturas do mundo exterior”. Portanto, acreditamos que é na interação entre os indivíduos e o educador que o ensino vai acontecendo, de forma particular em cada um, conforme o que já citamos, de acordo com o relógio biológico de cada um.

Segundo Freitas (2002, p. 104), “[...] a escola estará dirigindo a criança para aquilo que ela ainda não é capaz de fazer, centrando-se na direção das potencialidades a serem desenvolvidas”. De acordo com Leontiev (2010b, p. 82) “[...] a criança não se limita, na realidade, a mudar de lugar no sistema das relações sociais. Ela se torna também consciente dessas relações e as interpreta”. Certamente isso nos leva a pensar que, por meio da interação de um indivíduo com o outro e das experiências com e no mundo, vão se desenvolvendo as aprendizagens; é na relação com o outro, por meio desta interação, que o sujeito se conscientiza que faz parte da sociedade e que é capaz de atuar nela. Também:

A linguagem verbal é um mecanismo poderoso que materializa o pensamento, nesta medida, quanto maior repertório linguístico de uma pessoa, possivelmente maiores serão suas chances de criar, inventar, enfim

de conceber determinados conceitos abstratos, porém não quer dizer que nossa língua é perfeita (BAPTISTA, 2015, p. 24).

Neste sentido, acreditamos que o educador tem um papel fundamental na interação e nas aprendizagens, necessitando propor atividades e experiências contextualizadas e significativas. Atividades planejadas e elaboradas que levem o educando a pensar, questionar, mediando esta aprendizagem, privilegiando a intervenção da zona de desenvolvimento proximal. De acordo com Freitas (2002, p. 102), “[...] a aprendizagem escolar tem, pois, um papel decisivo na conscientização da criança dos seus próprios processos mentais. A consciência reflexiva chega à criança através dos conhecimentos científicos e depois se transfere aos conceitos cotidianos”.

Desse modo, a importância da zona de desenvolvimento proximal, que está vinculado à ideia de que, quando um educando não consegue desenvolver suas atividades sozinho, precisa receber ajuda de um adulto ou de outro educando, mas que em um determinado momento ele conseguirá autonomamente. A escola tem uma função muito grande no desenvolvimento do educando e para a aquisição do conhecimento, portanto é inevitável que ele aprenda com o outro e com o meio, através das trocas. Da mesma forma, “[...] a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação e recriação e decisão, vai se dinamizando seu mundo” (FREIRE, 2001, p. 51).

É no ambiente escolar e no grupo cultural onde o educando está inserido que ele participa de experiências e vivências que passam a ter um significado em sua vida. Com esta relação de convívio, haverá trocas, aprendendo e ensinando. Esta relação sociocultural é considerada positiva para o crescimento cognitivo. Portanto, as diversas relações com o meio, com o outro e com objetos que o cercam é que propiciam novas oportunidades de desenvolvimento cognitivo. No entanto, Bauman (2013, p. 18) afirma que “[...] o que é menos visível, porém embora menos crucial que o talento de aprender depressa, é a capacidade de esquecer instantaneamente o que foi aprendido antes”.

Nesta medida, acreditamos que esta é uma exigência do mercado de trabalho, e sob esse olhar a sociedade adotou um distanciamento de uma aprendizagem sólida, sendo necessário um resgate da memória, do nosso papel na continuidade da nossa história, na transformação intelectual, apostando então na mudança nas relações de estar em comunidade nos ouvindo para entender os valores da sociedade, entendendo nosso valor de pertencimento dentro desta sociedade.

A escola é praticamente o primeiro ambiente social com o qual o educando se relaciona; neste caso, deveria ser um ambiente cercado de oportunidades significativas que

elevam seu crescimento intelectual. O educador também deve ser um agente disposto a oportunizar o trabalho consciente, responsável pela construção de seu conhecimento, responsável por propiciar atividades que possibilitem o desenvolvimento da zona de desenvolvimento proximal. Acreditando que nenhum educando aprende no mesmo ritmo e da mesma forma, o educador, como mediador destes saberes, poderá adotar estratégias para consolidar as aprendizagens através destas socializações. É na socialização com outros educandos e com o educador que haverá uma troca.

Acreditamos que uma das formas de promover essa socialização é por meio da apresentação de histórias. Elas aproximam o mediador e o educando; sua apresentação é considerada como uma atividade de linguagem. É através da história que podemos imaginar e criar e socializar essas criações. É uma atividade que privilegia novas aprendizagens de forma lúdica. Em conformidade com isso, Souza (2001, p. 109) relata que

A compreensão é um processo ativo, ou seja, uma forma de diálogo. Compreender a enunciação de outra pessoa requer uma orientação específica do ouvinte em relação a ela; além disso, é preciso que o interlocutor encontre o lugar dessa enunciação no contexto de suas significações anteriores.

Somos seres criativos. Podemos, a todo o momento, inventar, criar. Podemos, através de nossa criação, adquirir novos conhecimentos, novas formas de agir, usando de nossa criatividade. Para Freitas (2002, p. 77), “[...] os processos criadores existem desde a tenra infância e se desenvolvem a partir de elementos tomados da realidade”. Segundo a autora, a base da atividade criadora se manifesta em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e técnica.

Podemos interagir com ludicidade no ambiente escolar incorporando as histórias. Por meio delas, os educandos utilizam o poder da fantasia e da imaginação, contribuindo para sua aprendizagem, favorecendo a criatividade. É por meio das fantasias que os educandos criam novas oportunidades imaginativas e dão vida às suas criações. As histórias também contribuem para o indivíduo se situar no tempo e no espaço, colaborando para o entendimento de mundo, aumentando o repertório das palavras e a aquisição da linguagem.

Segundo Delmanto (2007, p. 20), “[...] ouvindo ou lendo histórias, a criança viaja para cantos da imaginação ou do pensamento jamais visitados”. A atividade com uso das histórias é uma atividade que liga a linguagem ao ouvinte, é a oportunidade de o educando se deparar com importantes sentimentos, proporcionando momentos lúdicos, enquanto ocorre a aprendizagem. O papel mais importante da escola é de asseverar o desenvolvimento de seus educandos, utilizando técnicas que lhes proporcione meios para aplicação de suas habilidades,

contribuindo para o ensino. Segundo Aquino (1997, p. 98), “[...] diante de tantas sobredeterminações, como seria possível ao educador atual enfrentar seu ofício de modo mais produtivo e menos heterônomo?”.

Do mesmo modo, segundo Bauman (2013, p. 21),

[...] o único propósito invariável da educação era, é e continuará a ser a preparação desses jovens para a vida segundo as realidades que tenderão a enfrentar. Para estarem preparados, eles precisam da instrução: conhecimento prático, concreto e imediatamente aplicável.

Certamente por meio de aulas bem planejadas, aulas que privilegiem um pouco mais de ludicidade, haverá oportunidade também de boas intervenções. Não é fácil a aplicabilidade da ação educativa que garanta o êxito na sala, mas sabemos que não podemos continuar lecionando da mesma maneira desde sempre; necessitamos nos questionar e nos avaliar se o que mediamos aos educandos potencializa sua aprendizagem.

Ainda para Freitas (2002, p. 98), “[...] ao mesmo tempo em que a linguagem é um fator importante para o desenvolvimento mental da criança, exercendo uma função organizadora e planejadora de seu pensamento, tem também uma função social e comunicativa”. A necessidade de comunicação gera uma das linguagens – neste caso, a falada – e para isso utilizamos signos. A palavra cachorro, por exemplo, será entendida por outra pessoa; desta forma, a linguagem ou a palavra gera um pensamento, um sentido no entendimento do significado da palavra. O convívio com o adulto ou até mesmo os educandos mais velhos, permite uma troca favorável na elaboração de novas palavras, ou no conjunto de frases, propiciando enriquecimento de seu vocabulário da sua oralidade, privilegiando a interação social, contribuindo de forma significativa para sua aprendizagem.

Segundo Freire e Nogueira (2002, p. 28), “[...] saber narrar, não é apenas um exercício de memória, mas é também estimular a tomada de decisão”. O ato de apresentação da história envolve também outros tipos de linguagens, como, por exemplo, a corporal, entre outras. O olhar e a aproximação entre mediador e espectador facilitam a forma de expressão.

Ao utilizar as histórias, os educadores corporificam personagens, dão vida ao imaginário, dão vida aos problemas apresentados nos enredos. A solução ou não desses problemas, que são repletos de significados, ofertam novas possibilidades de enfrentá-los, ofertam diversas estratégias para encará-los, posturas que se aproximam na tomada de decisão. A utilização de materiais e objetos passam a ter significados reais na presença do educando, propiciando a abstração maior do espaço e do tempo presente. Ainda para Freire e Nogueira (2002, p. 40), “[...] as pessoas aprendem a prática como curiosidade dos corpos”.

Em conformidade, Aquino (1997, p. 92) afirma que “[...] ao nosso aluno, não é difícil suspeitar que, com o tempo, perdesse por completo a curiosidade pela sala de aula ou se deixasse atrair por algo mais desafiador”.

Isto nos leva a acreditar que, se o educando participar de atividades mais envolventes, relacionadas com a apresentação de história poderá acender novamente sua curiosidade, poderá deixar que a imaginação faça parte destes momentos. Sua participação na situação de aprendizagem será mais efetiva. A presença desses elementos introduz um elo a mais nas relações sociais e com o meio, tornando-as mais complexas. Também para Vigotskii (2000, p. 127), “[...] a ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não só pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta de imediato, mas pelo significado dessa situação”. Já para Baptista (2012, p. 65), “Leitura e literatura não são hábitos. Tal enquadramento reduz o papel da literatura. Leitura e literatura são processos de construção sempre em andamento e em construção”. A linguagem é um signo e esses signos são chamados por Vigotskii de instrumentos psicológicos. São instrumentos que auxiliam o homem em tarefas que exigem memória e atenção, e que não poderiam ser lembradas no momento, necessitando de marcas de apoio.

O estudo de Vigotskii e de seus colaboradores tiveram contribuições profundas para o processo de ensino e aprendizagem. Segundo o autor, a mediação por signos ainda não está presente nas crianças menores, pois suas funções psicológicas superiores, ou seja, ação intencional de forma consciente não é controlada, mas vão sendo construídas à medida que crescem. Mais tarde, esses signos externos se tornam internos e ajudam na compreensão dos fatos. À medida que a criança se desenvolve, torna-se mais consciente das ações e a linguagem não vai mais precisar dos objetos para dar vida à imaginação. Ela já consegue fluir ao falarmos o nome das coisas. A associação da fala e objeto acontece na memória automaticamente, sem que ela se dê conta dessa associação.

Portanto, essas marcas ou signos externos se tornam internos com o passar do desenvolvimento, chamado por Vigotskii de internalização. Esta internalização é um processo muito importante para o desenvolvimento e para a relação social. Através dela, a criança é capaz de desenvolver habilidades como a de planejar, fazer relação, comparar, lembrar, etc., permitindo assim que ela se liberte do espaço e do tempo presente, fazendo relações mentais na ausência dos objetos, libertando-se do objeto concreto, podendo neste caso se valer somente da imaginação. Desta forma,

A maior mudança na capacidade das crianças para usar a linguagem como um instrumento para a solução de problemas acontece um pouco mais tarde no seu desenvolvimento, no momento em que a fala socializada (que foi previamente utilizada para dirigir-se a um adulto) é internalizada. Ao invés de apelar para o adulto, as crianças passam a apelar para si mesmas; a linguagem passa, assim, a adquirir uma função intrapessoal além do seu uso interpessoal (VIGOTSKII, 2000, p. 37).

Também para Freitas (2002, p. 93), “[...] a fala começa a servir ao intelecto e o pensamento começa a ser verbalizado. Desse momento em diante, a criança passa a sentir a necessidade das palavras, tenta aprender os signos: é a descoberta da função simbólica da palavra”. Isto nos leva a acreditar que o indivíduo necessita expressamente de se relacionar com o outro, além de ser uma necessidade vital, sua linguagem se faz no contexto histórico e social, permitindo novos significados ao longo de sua vida. É a partir dessa experiência com o mundo que nos rodeia que seremos capazes de imaginar situações concretas. Portanto, “[...] a relação entre o uso de instrumentos e a fala afeta várias funções psicológicas, em particular a percepção, as operações sensório-motoras e a atenção, cada uma das quais é parte de um sistema dinâmico de comportamento” (VIGOTSKII, 2000, p. 41).

Desta forma, a linguagem é uma das formas de comunicação social. Ela aproxima um indivíduo do outro, possibilitando uma interação e um crescimento pessoal. Por meio desta interação, há uma possibilidade de desenvolvimento físico e mental. Segundo Freire e Nogueira (2002, p. 40), “[...] quando a prática é tomada como curiosidade, então essa prática vai despertar horizontes de possibilidades”. Algumas atividades são muito importantes para seu estágio de desenvolvimento do educando. Para Leontiev (2010b, p. 64), “[...] cada estágio do desenvolvimento caracteriza-se por uma relação explícita entre a criança e a realidade principal naquele estágio e por tipo preciso e dominante da atividade”.

A narrativa tem como prática a utilização e incorporação das fantasias pelos educandos, gerando neles curiosidades, adentrando no mundo das histórias, criando suas próprias fantasias, tornando possível aprender com as criações de seu imaginário. O papel do educador é oportunizar as trocas de experiências entre os educandos. Isto é fundamental para que haja o desenvolvimento de suas habilidades. Segundo Freitas (2002, p. 103), “[...] em situação de sala de aula, o professor trabalha com o aluno, explica, dá informações, questiona, corrige, leva o aluno a demonstrar, até que consiga internalizar, agindo por fim independentemente”. Igualmente para Vigotskii, é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento, que não aconteceria se não fosse o contato do indivíduo com o ambiente cultural. Essa socialização se dá em todos os momentos da vida do

educando, desenvolvendo a partir daí a linguagem. Quando ele entra na escola, essa possibilidade de interação e troca é maior, ele se relaciona com o educador e com seus pares; sua aprendizagem, a partir daí, tende a ser mais ampla. Desta forma, a escola deve ser um ambiente facilitador e promotor dessa interação.

Promover atividade que desperte no educando uma boa oportunidade de aprendizado é muito importante, e neste sentido o conhecimento e as trocas interpessoais irão possibilitar a ampliação de suas habilidades. Quando oferecemos a escuta de histórias, essa habilidade pode ser observada, pois o educando aprende na troca com o adulto e na observação de fatos. Neste caso, a história é caracterizada como ação poética. Segundo Leontiev (2010b, p. 73), “[...] o conhecimento da criança, isto é, sua interpretação dos fenômenos da realidade, ocorre em conexão com sua atividade. Trata-se do sentido que tem a atividade para a criança”.

Segundo Busatto (2003, p. 25), “[...] por meio da imaginação criadora, o indivíduo reorganiza os elementos provenientes de suas experiências passadas, dando-lhes nova forma. Essa construção de imagens dá-se pela formação mental de imagens do que existe mas não está em nossa presença”. Por meio da escuta de histórias, o educando pode ampliar sua capacidade de imaginação, refinar seu gosto pela literatura, ter contato real com seus medos e experiências, auxiliando em suas descobertas, melhorando o relacionamento entre o educando e seus pares e educadores, contribuindo mais tarde com sua própria aprendizagem da leitura e escrita.

Com base no conceito sócio-histórico de Vigotskii, o educando socializa mudanças significativas na aquisição da transmissão cultural através do diálogo e da escuta; na interlocução com outras pessoas, seu raciocínio vai se construindo, novos signos e novas palavras vão surgindo. Suas contribuições sobre a linguagem apontam que essa interação com o outro no meio social favoreça ainda mais sua relação com o mundo. É no convívio da sala de aula que essa interação se acentua. Freitas (2002, p. 103) afirma que “[...] o conceito espontâneo abre caminho para o conceito científico e este fornece estrutura para o desenvolvimento daquele, tornando-o consciente e deliberado”.

Para Luria (2010b, p. 48), o “[...] pensamento classificatório não é apenas um reflexo da experiência individual, mas uma experiência partilhada, que a sociedade pode comunicar através de seu sistema linguístico”. Desta forma, é necessário que o educador dê a voz e a vez para que o educando participe de atividades integradoras e lúdicas, planejando momentos de convívio, onde seja privilegiada a zona de desenvolvimento proximal, dando oportunidade para que o educando participe da construção da sua própria prática social, contribuindo para o desenvolvimento de sua leitura e escrita.

Segundo Baptista (2015, p. 82), “[...] a literatura, assim como as artes, privilegia a intuição, esta entendida não apenas como mero presságio, mas sim como um dos elementos que integram a imaginação e o raciocínio”. Desta forma, entendemos que a utilização das histórias é uma estratégia significativa que potencializa a imaginação do educando no fazer pedagógico. É uma atividade que favorece o envolvimento do educando com brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias e que têm função pedagógica. Muitas vezes, é por meio dessa interação e na situação de ludicidade que o educando se alfabetiza, reconhecendo palavras utilizadas, aumentando o seu repertório de forma agradável, identificando-se nas histórias lidas, permitindo nelas a vivência de emoções e resoluções de problemas importantes para seu crescimento intelectual, trazendo para si o pensamento narrativo, baseado no modelo do mediador.

Ao tornar a palavra imprevisível, a poesia exercita no leitor o aprendizado da liberdade. Mas para que a poesia ou a fala da criança possam servir a uma proposta de libertação e integração do homem com os outros e consigo mesmo, é necessário que este desenvolva sua sensibilidade. O homem que não desenvolve sua sensibilidade se fecha diante do mundo. (SOUZA, 2001, p. 40).

De acordo com Vigotskii (2010, p. 110), “Não é apenas uma questão de sistematização; a aprendizagem escolar dá algo de completamente novo ao curso do desenvolvimento da criança”. Sabemos que o educando já possui muitos saberes. Antes mesmo de ingressar na escola, já carrega muitas aprendizagens; essas aprendizagens são reelaboradas e novas aprendizagens são adquiridas, fazendo da escola um local de importantes trocas e de convívio social, já que o grupo que ali frequenta é heterogêneo e essa heterogeneidade é que contribui para aquisição do seu conhecimento, ganhando assim capacidade, habilidade de pensar e agir.

Sob o mesmo ponto de vista, Luria (1992, p. 50) afirma que “[...] a natureza social do indivíduo se imprime em sua natureza psicológica através da interiorização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações”. Assim acreditamos que o educando já se relaciona a partir do seu nascimento, e é por meio dessas relações sociais e das trocas e experiências com o outro que suas funções mentais superiores vão sendo desenvolvidas. Essas funções mentais superiores são a forma do educando agir, pensar, tomar decisão, e é por meio dessas funções que o indivíduo se relaciona com o mundo que o cerca.

Souza (2001, p. 66) afirma que, “[...] ao retornar para si o olhar e as palavras impregnadas de sentidos que o outro lhe transmite, a criança acaba por construir sua

subjetividade a partir dos conteúdos sociais e afetivos que esse olhar e essas palavras lhe revelam”. Mais uma vez acreditamos que o desenvolvimento dos processos mentais do educando é transformado a partir do momento em que há uma interação do educando com outros educandos e com o adulto. Desta forma, o significado que a troca de informação, tudo que vivencia, sua observação, sua interação com o grupo, será captado pelo educando e transformado em novas experiências. Essas experiências são transformadas em aprendizagens significativas, situando-as no tempo e no espaço destas interações.

Para Bachelard (1998, p. 60), “[...] o escritor prepara a tempestade em longas páginas. Uma meteorologia poética vai às fontes de onde nascerão o movimento e o ruído. Com que arte o escritor aborda primeiro o absoluto do silêncio, a imensidade dos espaços do silêncio!”. Acreditamos que, ao observar as falas e posturas do adulto, o silêncio do escritor e essa tempestade, o educando possivelmente participa deste movimento e estabelece sua compreensão do mundo e de suas socializações. Pode inclusive desenvolver suas atitudes e posturas baseadas nesses comportamentos dos adultos, mas à medida que ele cresce, suas interações e seus mergulhos no silêncio de suas leituras podem acontecer independentes deles.

O pensamento verbal se dá quando há uma junção do pensamento e da linguagem; seu pensamento se une com as palavras, organizando pensamento e fala. É neste momento que se tornam muito importantes suas interações e o modo como elas acontecem, definindo então seu mundo real. Para Leontiev (2010a, p. 141), [...] “o jogo de dramatização é, assim, uma forma possível de transição para atividade estética, com seu motivo característico que é o de afetar outras pessoas”. A relação do educando com o mundo é uma relação mediada pelos objetos que a cercam. Desta forma, buscamos, por meio desta bibliografia, relacionar outras formas de ministrar o ensino, desconstruindo a visão de que unicamente a linguagem escrita nas suas diversas cartilhas privilegia o aprendizado.

1.5 As histórias e a interlocução reflexiva da teoria

A relevância deste está, em buscar, no campo teórico, o embasamento das nossas práticas, trazendo a importância da participação dos educandos nas atividades, respeitando suas limitações e seus conhecimentos de mundo. Pretendemos, portanto, com a bibliografia, contribuir para que os educadores desenvolvam um olhar reflexivo, como viabilidade de pensar ações concretas, norteadas nas teorias, como realidade possível de uma educação de mais inclusão social, abordando, assim, sobre alguns enfoques da apresentação de histórias,

como outra forma de ensino, trazendo em debate pontos que justapõem os renomados autores, que nos tempos atuais têm muitas contribuições, inclusive no campo educativo e social.

A reflexão deste está em analisar o enfoque da arte de apresentar as histórias, como propostas para educandos do ensino fundamental I, alicerçando e compartilhando ações diferenciadas e lúdicas. Refletiremos também sobre algumas obras de Paulo Freire, permeadas de uma educação problematizadora e libertadora, que podem promover e afirmar a relação dialógica entre educadores e educandos e como esta relação está ligada no ato da apresentação de história.

Muitas publicações de Paulo Freire têm deixado evidente que o educando inserido no contexto escolar já possui conhecimento de mundo. A partir deste momento, tão propício e na interação com o outro e com o meio, vão surgindo novas trocas que elaboram novos conhecimentos aos seus já construídos. Nem sempre nós, educandos, valorizamos os saberes diversos do educando, como um conhecimento prévio, e os desprezamos como se não fossem tão importantes ou como se ela não soubesse nada. E diante deste acesso teórico, procuramos justificar a importante contribuição de Paulo Freire na perspectiva da educação. Segundo Freire (2001, p. 51), “[...] toda prática educativa envolve uma postura teórica por parte do educador”.

Portanto, isto nos permite pensar, de modo mais geral, sobre alguns conceitos que permeiam nosso trabalho em sala, repensando também como algumas práticas carregam algumas ideologias já enraizadas em nossa metodologia, sem nos darmos conta delas. Minayo (2002, p. 18) afirma que “[...] a teoria é construída para explicar ou compreender um fenômeno”. Portanto, este estudo pode ser utilizado como comprovação dos fatos, explorando a realidade visitada por nós. Segundo Severino (2007, p. 120), “[...] a pesquisa-ação visa intervir na situação, com vistas a modificá-la”. Por meio deste estudo podemos dizer que os educadores poderão seguramente olhar para as práticas educativas e, diante delas, fazer intervenções e revê-las, refletindo melhor e ajustando suas conclusões, modelando e intervindo com novos encaminhamentos.

Também para Gatti (2003, p. 484), “[...] a pesquisa com grupos focais permite o alcance de diferentes perspectivas de uma mesma questão”. Desta forma, compartilhar atitudes e práticas permite compreender e investigar nosso problema central. Segundo Freire (1986, p. 40), “[...] desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos ‘lendo’, bem ou mal, o mundo que nos cerca”. Acreditamos então que, para que ocorra nossa libertação, perante esta leitura de mundo, necessitamos de um tempo e de muitas experiências para que

se consolide; cada indivíduo tem o seu tempo e o seu modo significativo de assimilar seu conhecimento.

Desta forma, também, de acordo com Baptista (2015, p. 61), “[...] há várias formas de ler, lemos as emoções, lemos o chão, lemos o mundo, lemos a vida, tudo pode ser página”. Isto no leva a pensar que não somos homogêneos, não há salas homogêneas. Nossa aprendizagem se constitui de forma diferente, nossas leituras são diferentes, nossas relações com o outro e com o mundo são diferentes. Quanto mais experiências tivermos, mais estaremos aptos a aprender e nos libertar da dominação que nos priva de sermos diferentes.

Quando o educando entra na escola, nem sempre a rotina respeita sua leitura de mundo, o seu relógio biológico e sua heterogeneidade. Muitas vezes, a escola, para dar conta do tempo desta rotina, reproduz comportamentos que, ao invés de acolher os saberes, distancia-os do acesso à criança, e esta, por sua vez, acaba se excluindo do contexto escolar, ficando cada vez mais distante da aprendizagem. Sob o mesmo ponto de vista, Mantoan (2003, p. 18) afirma que “[...] a inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas”.

Fomos ensinados em um modelo onde todos nós deveríamos saber por igual e com isto não aprendemos a ensinar nas diferenças, não sabemos ou temos dificuldades em acompanhar essa nova geração, e por vezes temos medo de inovar ou procurar práticas diferentes do que já estamos acostumados. Neste sentido, para Freire (1979, p. 17), “[...] o educador deve ser um inventor e um re-inventor constante desses meios e desses caminhos com os quais facilite mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente apreendido pelos educandos”.

Nesta medida, o educador deixa se conduzir por uma didática que transforma sua aula em posturas rígidas, contaminando suas ações, imobilizando suas práticas. Para Severino (2007, p. 26) “[...] o ensino e a aprendizagem só serão motivadores se seu processo se der como processo de pesquisa”. Algumas dessas práticas podem ser reavaliadas pelos educadores e no lugar de oferecer aulas palestrantes sem dinamismo, por mais que abordem temas importantes, podem incorporar métodos mais lúdicos e mais dinâmicos, como é o caso da apresentação de histórias. Outro fato importante é que nós, educadores, estamos ligados às instituições, e estas têm normas e regras a seguir e, diante disto, essas normas por diversas razões não consideram essas diversidades mencionadas. Portanto,

É comum, nas instituições, encontrarmos normas, pautas ou regras para o desempenho. Portanto: o profissional tem um certo comprometimento com elas; sua forma de interpretação da realidade estará pautada por normas e

regras. Perguntamos o seguinte: quem elaborou as normas? E as pautas? A quem estas servem? Privilegiam o quê? (FREIRE; NOGUEIRA, 2002, p. 55).

Nesta medida, as instituições são formadas pela sua clientela. Desta forma, acreditamos que devemos ouvir da clientela suas necessidades e interesses e, a partir daí, traçar objetivos para que se possa desenvolver um trabalho pensando de quem realmente estamos a serviço: o discente. Ainda no pensamento de Freire, devemos refletir e discutir com nosso público-alvo as curiosidades que desadormecem nossa rotina.

Também para Mantoan (2003, p. 11), “[...] ocorre que, saibamos ou não, estamos sempre agindo, pensando, propondo refazendo, aprimorando, retificando, excluindo, ampliando segundo paradigmas”. Segundo a autora, esses paradigmas podem ser entendidos como normas e regras, crenças e valores que são partilhados por grupos num determinado tempo histórico e que eles podem ser carregados por nós durante muito tempo, mas que em determinado momento podem não mais nos satisfazer, fazendo-nos repensar sobre eles.

Se quisermos pensar sobre nossas atitudes em sala de aula, devemos estar abertos às mudanças, principalmente em nossas condutas de aula que, por vezes, se constitui em modelos já ultrapassados. Nesta medida, outros tipos de propostas podem privilegiar o contexto lúdico, demonstrando que outras atividades convidam o educando a participar da construção de seu conhecimento, com mais ousadia e sem medo de errar. Ao perceber que pode ousar e se arriscar e que sua contribuição não é vista como erro, sua participação torna-se mais ativa, podendo interagir de forma mais efetiva. Com isto, o educador sai da sua rotina cheia de cobranças, com atividades que também privilegiam o ensino e a aprendizagem.

Igualmente para Freire (1986, p. 65), “[...] o conhecimento do objeto a ser conhecido não é de posse exclusiva do professor [...] o objeto medeia os dois sujeitos do conhecimento. Eles se encontram em torno dele e através dele para fazer uma investigação conjunta”. E com isto, na apresentação de história, o sujeito faz essa mediação constante.

A iniciativa de trabalhar com o uso das histórias pode minimizar certos distanciamentos entre o educador e o educando, incluindo os educandos no contexto escolar, incluindo também a literatura como parte do ensino. Segundo Freire e Guimarães (1984, p. 25), “[...] a escola se obriga a deixar de ser um espaço preponderantemente fabricante de memórias repetitivas, para ser um espaço comunicante e, portanto, criador”. É por meio dela que se pode minimizar a desigualdade social, propiciando a libertação do sujeito. É por meio dela que o educando tem conhecimento de si e do outro. Portanto, é uma oportunidade que aproxima educadores e educandos. Nesta medida,

Se quisermos que a narrativa atinja toda sua potencialidade devemos, sim, narrar com o coração, o que implica em estar internamente disponível para isso, doando o que temos de mais genuíno, e entregando-se a esta tarefa com prazer e boa vontade. Ao contar doamos o nosso afeto, a nossa experiência de vida, abrimos o peito e compactuamos com o que o conto quer dizer. Por isso torna-se fundamental que haja uma identificação entre o narrador e o conto narrado. (BUSATO, 2003, p. 47).

Quando apresentamos histórias estamos incluindo outras posturas e saberes; é uma oportunidade de aproximação, de cuidado com o outro, de unir laços que se comprometem a ouvir e ter atenção entre mediador e ouvinte, de forma diferenciada e afetuosa. Também para Baptista (2015, p. 16), “[...] a partir do momento que estamos no mundo iniciamos um longo processo de leitura. Lemos ao redor. Buscamos compreender pelos sentidos aquilo que nos rodeia. Conforme crescemos lemos o mundo que nos chega”.

Isto nos leva a pensar que o ato e uso das histórias é uma forma carinhosa de apresentar e incluir o educando na sociedade, incluindo também os diversos saberes que leva ao conhecimento de mundo. Este é um processo com o qual ela já está em contato, mesmo antes de saber ler. Conforme Freire (1989, p. 9), “[...] a leitura do mundo precede à leitura da palavra, daí que a posterior desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Mesmo antes do educando se relacionar com a escrita, está se relacionando com o mundo. Muitos de nós, pelas nossas experiências passadas, não acreditamos que este educando que recebemos já está repleto de conhecimentos e por vezes nos ensina também.

Quando apresentamos as histórias, saímos das formas engessadas de aulas expositivas. Esta ação permite ao educando navegar por várias linguagens ao mesmo tempo. Acreditamos ainda que o educando que apresenta alguma dificuldade, e às vezes não participa das aulas por medo de errar e ficar mais marginalizado, começa a dar suas contribuições, pois ao ouvir histórias ele pode contribuir com o enredo, espontaneamente. Tão quanto Baptista (2016, p. 17), “[...] o senso comum, na maioria das vezes, entende que existe somente a língua enquanto uma linguagem importante. Ora, a linguagem de imagens, dos sons, do corpo, conta muito, também, para que se complete nosso repertório”.

Assim, o papel dos educadores é de inserir os educandos no mundo, propondo situações que ajudem a interpretar as leituras de mundo, não como uma visão em forma de reprodução da sociedade, mas como uma reinvenção e agindo com elas para que se apropriem dele, inserindo suas marcas. Ao terem contato com as histórias, o educando também se aproxima da forma poética da literatura, tendo oportunidade de enxergar o mundo a sua volta,

para compreender e ser inserido na vida em sociedade para que, por meio de suas experiências, possa no futuro, fazer suas contribuições, mudando sua realidade.

Segundo Freire e Guimarães (1984, p. 25), “[...] a escola se obriga a mudar, deixar de ser um espaço preponderantemente fabricante de memórias repetitivas, para ser um espaço comunicante e, portanto, criador”. Da mesma forma, segundo Mantoan (2003, p. 12), “[...] nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e nesse vazio de ideias, que acompanha a crise paradigmática, é que surge o momento oportuno das transformações”. Nesta medida, faz-se necessário pensar uma escola com seriedade, reformulando ações para compreender, de fato, o que nossa sociedade precisa, para que seja consolidada essa visão de mundo. Depende assim unicamente da nossa ousadia e participação como cidadão desta sociedade.

Ao fazermos a leitura da bibliografia de Paulo Freire, facilmente encontraremos aspectos de uma pedagogia libertadora, consolidada por encontros com movimentos populares. Suas falas têm clara a postura de um educador de práticas inclusivas, deixando muito evidente seu papel, nas trocas de experiências. Seus livros revelam uma preocupação com a reflexão e crítica sobre a prática, sobre o aspecto humanista do trabalho da comunicação em sala de aula, do diálogo, do movimento da escuta que os educadores precisam ter com seus educandos.

Em conformidade com Freire (1979, p. 16), “[...] quem é chamado a ensinar algo deve aprender primeiro para, em seguida, começar a ensinar e continuar a aprender”. Somente aprendemos quando escutamos o que os educandos têm a dizer. São essas falas que nos conduzem ao caminho que devemos tomar. São também as diferenças que caracterizam a aprendizagem. E, nesta medida, de acordo com Mantoan (2003, p. 21), “[...] no desejo da homogeneidade, que tem muito em comum com a democracia de massas, destruíram-se muitas diferenças que nós hoje consideramos valiosas e importantes”.

Todo tipo de diferença nos obriga a pensar nas atividades, nos caminhos que devemos seguir. Assim devemos pensar no planejamento de nossas ações, no caso das contações de história, elas também devem fazer parte de um currículo, fazer parte do planejamento. Este plano está diretamente ligado ao como e o que aprender. Está ligado ao ato da escuta do educando. Da forma como começa um fato e como termina. E quando este fato termina, sabemos que terá uma continuidade na consciência do espectador. Mas para que isto ocorra deve haver uma predisposição por parte do educador, no planejamento de sua rotina.

Segundo Freire (1986, p. 21), “[...] o currículo passivo baseado em aulas expositivas não é somente uma prática pobre. É o modelo de ensino mais compatível com a promoção da

autoridade dominante na sociedade e com desativação de potencialidade criativa dos alunos”. Neste mesmo pensamento, para Mantoan (2003, p. 27), “[...] podemos ter propostas educacionais avançadas, sem precisar ‘suar a camisa’ para colocá-la em ação”. Podemos nos utilizar de nosso espírito de pesquisador e propiciar atividades em que os educandos participem da ação, tornando-as menos passivas em suas carteiras.

Para Freire, o sujeito é criação coletiva e não individual. Desta forma, é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo uma participação significativa e desafiadora. São suas relações que o ajudam a crescer e participar da comunidade. Não é nossa pretensão citar aqui um didatismo em torno da bibliografia de Paulo Freire, porém deixar claro que as escritas deste atual autor são caracterizadas por poeticidade e visão de uma educação libertadora, uma educação possível nos dias de hoje.

Sua forma de ver a educação nos faz refletir sobre o ato do conhecimento, sobre nossas posturas enraizadas em velhas práticas. Assim, devemos superar as cartilhas que nos amarram nessas práticas, que são somente exercícios de repetição de uma ideologia dominante, que não incentivam a criação e só reforçam a reprodução da dominação. Não convém procurar novas metodologias e continuar a desenvolver posturas velhas. Sabemos que elas nos dão uma falsa segurança do domínio nos conteúdos, mas são falsos, pois aprisionam posturas. Nesta medida, necessitamos rever toda nossa caminhada, no sentido de tomarmos uma posição e tornar nossas ações mais problematizadoras, cujo resultado no final nos dará mais satisfação. Segundo Ribeiro (2008, p. 7), “[...] conselho infalível, claro, não tem. Convém que esse que queira dedicar-se à literatura vá munido de muita esperança e pouca expectativa, para não se desiludir demais. Vá crente de que não é mole”.

Não estamos também distribuindo aqui receitas prontas ou soluções mágicas de como ministrar aulas, mas estamos partilhando experiências, que podem ser privilegiadas com teor mais lúdico, que vem ao encontro de aulas em busca da curiosidade, a favor do ato criador do educando e educador. Segundo Freire (1979, p. 19), “[...] quanto mais ‘burocratizados’ tanto mais tendem a ficar alienadamente ‘aderidos’ à quotidianeidade, de que já não ‘tomam distância’ para compreender a sua razão de ser”.

O recurso de apresentar histórias pode auxiliar o educando a elaborar enredos literários, que contribuem para suas descobertas e vivências, desenvolvendo habilidades e competências para a resolução de problemas. São posturas que incidem sobre outras possibilidades, diminuindo a forma mecânica de aprendizado. O educador que tem a seu favor o planejamento flexível pode ter visão daquilo que vai abordar e como vai abordar em sala. Assim, uma pitada de ludicidade pode garantir a liberdade de a criança atuar na própria

aprendizagem. Também para Baptista (2012, p. 75), “[...] os educadores têm de tomar atitudes concretas, apesar das adversidades. Por isso somos educadores: temos e devemos aceitar e, sobretudo, enfrentar desafios”. O ato de apresentar histórias é muito desafiador, pois trata-se de uma atividade que requer um olhar diferenciado e uma disposição bem dinâmica.

Aulas dinâmicas requerem um maior esforço do educador. É sair daquilo que já está predeterminado, daquilo que já conhecemos – no caso, as cartilhas – e partir para o encontro dos desafios; porém são práticas que ganham forças para pensar nas adversidades e nas participações dos educandos. Para Freire (1981, p. 17), “[...] na medida em que os alfabetizando vão organizando uma forma cada vez mais justa de pensar, através de sua problematização de seu mundo, da análise crítica de sua prática, irão podendo atuar cada vez mais seguramente no mundo”.

Ao propor atividade que desenvolve a criticidade e a criatividade ao mesmo tempo, propiciamos provocações, servindo de suporte para sua aprendizagem. Para Baptista, Freitas, D’Ambrósio (2017, p. 49), “[...] o que precisamos é de professores que estejam propondo desafios! E com isso mudar formas fossilizadas e esclerosadas de pensar”. Podemos dizer que as histórias são uma das formas lúdicas de incluir a criança na construção do seu conhecimento. É um ato de criação, recriação e reconstrução ao mesmo tempo. É uma atividade que permite visualizar outras habilidades da criança, que também são importantes para seu aprendizado, acalmando as angústias que o educador tem por não reconhecer a evolução das aprendizagens em certos educandos que apresentam outras dificuldades.

Segundo Machado (2004, p. 23), “[...] quando ouvimos um conto, adulto ou criança, temos uma experiência única e singular, que particulariza cada um de nós, no instante da narração, uma construção imaginativa que se organiza fora do tempo da história cotidiana [...]”. Segundo a autora, o educando tem um poder muito grande de imaginação e fantasia e, ao apresentar histórias, ela consegue imaginá-las, fazendo associações com os personagens e até adentrando no mundo mágico da história. Esta estratégia permite que exercite sua criação, organizando enredos e utilizando registros de sua memória.

Portanto a história, no momento da escuta, traz a oportunidade de o educando organizar seus processos internos, recriando afinidades entre o apresentador e o ouvinte. É um recurso que dá forma ao imaginário, favorecendo a criação de muitas curiosidades que irão dar vida ao seu caminhar no seu processo de ensino. Na apresentação da história, o educando é convidado a participar e, ao perceber que pode ousar e se arriscar e que sua contribuição não é vista como erro, mas uma contribuição, ele vai adentrando nas possibilidades do diálogo e da escuta. Esta atitude é exercício de construção da cidadania, de ajustar suas habilidades. Por

ser considerado como arte, o ato de apresentar histórias não possui modelos engessados, porém não pode ser banalizado, devendo ser sempre planejado, como qualquer outra atividade.

Ao mesmo tempo, Freire (1981, p. 47) afirma que “[...] não há prática sem avaliação. Mas a prática exige também seu planejamento. Planejar a prática significa ter uma ideia clara dos objetivos que queremos alcançar com ela”. Desta forma, a escolha de livros interessantes que podem criar cenários fantasiosos pode despertar certo reconhecimento de que ler pode ser bom. A prática planejada pode prever caminhos e eles podem se tornar menos maçantes. Neste sentido, é importante que o educador planeje suas leituras de forma que a história encante o espectador, concilie criatividade e coerência dentro da sala. Isto será muito enriquecedor para o processo de aprendizagem de todo educando. Esta postura enriquece e estimula o ato do diálogo, de solução de problemas, de encontrar diferentes ideias para um mesmo desfecho.

Para Freire, não há crítica sobre a prática sem relacionar teoria e prática. Não há como avaliar sem analisar a prática, criar possibilidades de construção do conhecimento e, neste caso, tratar com ênfase sobre as ações que deram certo e entender as condições das ações que não deram certos. Segundo Freire (1996, p. 17), “[...] a prática docente crítica, implica do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Pelos estudos de Freire (2001, p. 80), “[...] esta falsa concepção da educação, que se baseia no depósito de informes nos educandos, constitui, no fundo, um obstáculo à transformação”. Quando oferecemos aulas mais lúdicas (neste caso, a apresentação de histórias), na verdade, estamos oportunizando a participação do educando; conseqüentemente, despertando para o reconto ou pelo interesse na história ou até mesmo pelo manuseio do livro. Estamos, ao mesmo tempo, oportunizando a investigação e interação, outra forma de participação do educando no contexto escolar. Nesta medida,

A linguagem da literatura busca, acima de qualquer coisa, provocar. A contemplação provocativa. O silêncio que antecede as grandes revoluções. A transformação. A compassividade em sua medida exata. O eterno amar. A ira quando necessária. A insubmissão. E mais que nunca: resgatar todas as esferas da liberdade e, conseqüentemente, todos os estratos de subjetividades esquecidas ou amortecidas pelos desafios infames do cotidiano. (BAPTISTA, 2015, p. 81).

Acreditamos que cabe à escola proporcionar boas atividades, agregando novos conhecimentos ao que o educando já possui, aumentando a oportunidade de inserção na sociedade, não como mero ser passivo, mas como indivíduo capaz de ter participação ativa no

mundo, uma educação para a prática da liberdade, para a conquista de um saber que se vê como ser atuante e participativo. Ainda nos dizeres da autora, não é de modo algum necessário que o conceito de pensamento esteja ligado a um signo (palavra) para que possa ser reconhecido e reproduzido, mas, quando isso se dá, torna-se capaz de ser comunicado. Portanto, as várias formas utilizadas podem levar o educando ao pensamento e à aprendizagem, não sendo somente através da escrita sistemática, com exercícios cansativos de memorização. Ainda segundo Baptista, o nosso pensamento se processa em grande parte no nosso inconsciente. Desta forma, acreditamos que as histórias têm um importante papel neste inconsciente.

Freire relata em diversos livros seu percurso como leitor e afirma que sua aprendizagem se deu muito em contato com o mundo, aprendendo a escrever no chão de sua casa e sozinho, em contato com seus medos de infância e, à medida que ia aprendendo a ler, seus medos iam diminuindo, tornando a aprendizagem mais significativa. Freire (2001, p. 102) afirma que “[...] ler é reescrever e não memorizar os conteúdos da leitura. Devemos superar a ingênua compreensão do ato de ler e estudar como um ato de comer”. Assim sendo, as cartilhas, que nos deixam engessadas, não nos permitem pensar neste ato de ler e reescrever como forma significativa para o educando, não nos possibilitando criar outras maneiras de apresentar os conteúdos. Ainda tratamos o conhecimento como algo estático e mecânico, como algo que devemos decorar, como fomos ensinados enquanto criança. E neste sentido, necessitamos refletir sobre essas posturas para que, diante da reflexão, possamos alçar voos capazes de nos lançar para os desafios de um ensino mais ousado, superando ações ultrapassadas.

Nosso educando também vive suas experiências no mundo, com suas trocas, convivendo com seus medos e ansiedades. À medida que são utilizadas as histórias e estas se desenrolam, vai tendo contato com os problemas dos enredos, e vai associando também os seus próprios problemas, pois a criança facilmente incorpora as histórias, no momento que estão ouvindo, incorporando-as para si. Neste caso, as histórias e suas formas de apresentá-las também propiciam outras experiências, outras linguagens e se aproximam, de forma lúdica, da literatura.

Ainda para Baptista, Freitas, D’Ambrósio (2017, p. 49), “[...] é preciso, de uma vez por todas, que os professores-educadores tenham coragem de desafiar os cânones impostos por currículos e modelos desgastados de conteúdo”. Nesta medida, o pressuposto de utilização de novas estratégias na área da literatura, novas estratégias de prática educativa, pode aproximar o educando do objeto de aprendizagem, com propostas que sejam, segundo a

autora, menos fossilizadas e esclerosadas de pensar, com a confiança de que o educando é capaz de executar novas propostas, e assim teríamos educandos com mais coragem de se arriscar na participação das aulas.

Também para Freire (2001, p. 81), “[...] a tarefa do educador, então é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, e não a de dissertar sobre ele, de dá-lo, de entendê-lo, de entregá-lo, como se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado”. Nesta medida, com esta postura, o educador percebe também maior extensão da sua consciência, podendo discernir e reconhecer que não existe um mundo pronto e acabado, mas que, ao seu redor, está um mundo continuamente criado e recriado por ela mesmo.

Assim, mais uma vez, pensamos que este contato com o mundo se dá através do contato com outras linguagens, igualmente importante para a formação do educando. Desta forma, acreditamos que não existe domínio da leitura e escrita sem que o educando passe pelo processo de ouvir histórias, suas técnicas, e as formas de narração podem ser utilizadas para incentivar em grande parte o educando no reconto, na oralidade, na participação e no contato com outras formas de aprendizagem. O livro e suas formas de apresentá-lo alimentam a alma do ouvinte e ao mesmo tempo do apresentador que, por sua vez, empresta a sua voz nas contações, aproximando o educando do conto. Quando ele tem boas experiências de histórias, no prazer de ouvi-las de suas várias formas de apresentação, com certeza terá boas lembranças, que jamais esquecerão; portanto, acreditamos que este tipo de apresentação é mais rico e prazeroso.

Ainda, Sacristán (1999, p. 68) afirma que “[...] a educação tem a capacidade de servir para o desenvolvimento do ser humano como indivíduo e cidadão de sua mente, seu corpo e sensibilidade”. Por isso, é importante analisarmos o significado da nossa prática educativa. O autor coloca que a prática educativa não se limita apenas às atividades com conteúdos acumulados nas disciplinas, engessando-nos. Quando o educador utiliza várias formas de apresentar histórias, pode motivar o educando, podendo assim proporcionar uma melhor aprendizagem, aproximando educador e educando.

CAPÍTULO 2 – A PRÁTICA DAS HISTÓRIAS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA

2.1 As histórias: suas técnicas e delineamentos de apresentação

Neste capítulo, discorreremos sobre algumas técnicas e delineamentos a respeito da apresentação das histórias na sala de aula. Analisaremos em que medida esta apresentação pode ajudar o educando nas suas redescobertas de mundo. Não iremos colocar em discussão os tipos de aprendizagens ou suas dificuldades. Aqui nos importa evidenciar sobre um recurso de sala de aula, uma ação que oportuniza uma passagem do real para o imaginário, uma ação que considera diferentes linguagens. Já mencionamos aqui que nem todo o educando aprende ao mesmo tempo ou da mesma forma; alguns precisam de um tempo maior na consolidação de suas aprendizagens, carecendo então de estratégias diferentes de ensino e aprendizagem. O nosso tempo biológico depende do nosso relógio interior. E cada um tem seu próprio tempo, que está ligado diretamente com as experiências de mundo. Segundo Baptista (2016, p. 22), “[...] não é segredo para ninguém que todos nós possuímos uma espécie de relógio interior, diretamente ligado a tudo que nos rodeia”. Desta forma, quanto mais experiências o educando tiver, mais apto às aprendizagens estará.

Quando o educando entra na escola, o tempo relógio, através da rotina e de todo sistema escolar, não permite considerar o seu tempo biológico. A escola apenas mede a hora de aprender, impondo ritmos de homogeneidade. Nesta medida, sabemos que, se o ritmo biológico é diferente um do outro, com certeza alguns educandos precisam de um tempo maior. Alguns precisam de experiências mais significativas para que ocorra a internalização dos seus conceitos. Eles, com certeza, não são iguais. Mais adiante discorreremos sobre o enfoque do tempo-memória na literatura.

Nesta condição, nós, educadores, necessitamos de uma reflexão mais criteriosa concernente da nossa prática, sobre nossa maneira tradicional de conduzir o ensino e aprendizagem, que, na maioria das vezes, engessa nossa conduta em sala de aula. Esquecemos de olhar para nós mesmos e refletir sobre nossas ações e tão pouco percebemos que muitas vezes somos apenas cumpridores de deveres e replicadores de posturas, sem mesmo percebermos o quanto estamos convictos nos nossos métodos. Nem sequer estamos abertos para novos olhares e por vezes não aceitamos críticas em torno de nossas formas de conduzir os caminhos que escolhemos para orientar nossos educandos; fechamos nossas portas para a humildade e continuamos errando. Assim,

O didatismo tem criado uma série de vícios que se arraigam na vida escolar dos estudantes desde a escola primária, esterilizando os resultados do ensino. Não traz resultados positivos para o estudo ouvir aulas, por mais brilhantes que sejam, nem adianta ler livros clássicos e célebres. (SEVERINO, 2007, p. 36).

Com isto, refletir sobre nossas práticas docentes pode vir a ser uma forma eficaz de minimizar nossos erros e, portanto, promover uma melhor qualidade de ensino, a fim de estabelecer técnicas mais lúdicas, tornando o aprendizado mais leve. Neste intuito, podemos nos apropriar das histórias e técnicas para a sua apresentação em sala. Segundo Busatto (2003, p. 17), “[...] ao narrar um conto se concede ao ouvinte a possibilidade de criar o seu cenário, a sua música e as suas cores. O conto é mesmo uma das formas de expressão mais democrática, pois através dele cada pessoa constrói sua história de comum acordo com seus referenciais”.

Isto nos faz acreditar que a utilização das histórias na sala de aula é um ato que, além de aproximar o educador do educando, estabelecendo ludicidade na forma de ensinar, é a porta de entrada para o reconhecimento de nossas posturas. Segundo Freire (2001, p. 88). “[...] o homem é um ser da práxis; da ação e da reflexão. Nestas relações com o mundo, através de sua ação, sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação”. Acreditamos, diante disto, que não podemos somente estar no mundo, devemos participar de experiências que nos colocam nele, com oportunidade de nos tornarmos críticos e capazes de agir para propor mudanças. Também para Tahan (1964, p. 10), “[...] a história deve ensinar, instruir, educar, e quando entramos na vida adulta, certamente deixamos de lembrar parte delas, mas o ensinamento continua fazendo parte de nossa vida, do nosso consciente, não sofreu a erosão do tempo”. Igualmente, segundo Machado (2004, p. 23), “[...] quando ouvimos um conto, adulto ou criança, temos uma experiência única e singular, que particulariza cada um de nós, no instante da narração, uma construção imaginativa que se organiza fora do tempo da história cotidiana”.

Para Benjamin (1987, p. 238), “[...] a criança constrói seu mundo com os contos, ou pelo menos utiliza para ligar seus elementos”. Então acreditamos que, ao ouvir histórias, a criança elabora sentimentos por meio das narrativas e as vivencia no mundo real, sem que perceba esta conexão. Neste sentido, ao ouvirmos histórias é como se abrissemos um mundo mágico e nos transportássemos a ele; é a partir daí que conseguimos adentrar nele e sonhar. E, quando voltamos ao nosso mundo real, podemos ter a oportunidade de fazer intervenções, contribuindo para nosso crescimento. Segundo Dieckmann (1986, p. 15), “[...] as bruxas e monstros são então nossos próprios temores e incapacidades personificados, contra os quais temos de lutar”. Ao promover esta ação, os professores estarão vivenciando, resgatando e

corporificando as narrativas, assumindo um papel de transmissor da palavra, contribuindo para tornar viva a memória de sua comunidade, da sua própria história.

Para Colomer (2007, p. 55), “[...] a consciência narrativa inclui as expectativas sobre a conduta do personagem. Eles formam parte do mundo real das crianças e permanecem em suas referências sobre a representação da realidade como uma herança cultural compartilhada com adultos”. Podemos acreditar que, a partir da escuta de histórias, onde os personagens ganham vida, a criança vai presenciando vários enredos, percebendo partes do desfecho das histórias e, com isto, tem a oportunidade de ampliar seus próprios repertórios, experimentando diversos sentimentos na hora da escuta. O educador deve ser o mediador de toda essa ação, sendo necessário que ele também sinta prazer na apresentação; que ele se deixe levar pelo entusiasmo do educando e mergulhe na magia da história, esquecendo, assim, seu lado adulto, cheio de preconceitos, pois, se isto não acontecer, a magia não acontecerá.

A transformação que a sociedade humana vivencia no tempo atual trouxe um volume exagerado de tarefas e preocupações com relação ao tempo. Somos engolidos pelos ponteiros do relógio e muitas vezes, no isolamento das engrenagens dessa máquina, não nos permitimos parar para prestar atenção no imaginário das histórias e o que elas provocam no educando. Bonaventure (1992, p. 201) afirma que “[...] devemos curtir o encantamento que os contos provocam, porque o fantástico, o imaginário, o mundo simbólico, são tão menosprezados, em nome de sermos racionais, práticos, eficientes, sendo o resto perda de tempo”. Devemos, diante disto, acreditar que o recurso da utilização das histórias não é uma perda de tempo, pelo contrário, contribui muito para o ensino. Da mesma forma,

A fenomenologia da imaginação não pode se contentar com uma redução que transforma as imagens em meios subalternos de expressão: a fenomenologia da imaginação exige que vivamos diretamente as imagens, que consideremos como acontecimentos súbitos da vida. Quando a imagem é nova, o mundo é novo. E, na leitura assimilada à vida, toda passividade desaparece quando tentamos tomar consciência dos atos criadores do poeta que expressa o mundo, um mundo que se abre aos nossos devaneios. (BACHELARD, 1998, p. 63).

Já para Machado (2004, p. 27), “[...] o momento de contar histórias e também o trabalho que se possa fazer com elas, tem uma função em si mesmo e ao mesmo tempo uma função ligada ao papel que o exercício da imaginação desempenha no processo de construção do conhecimento como um todo”. Isto nos leva a acreditar que as histórias abrem várias possibilidades. São narrativas que nos remetem à visão do mundo, convidando ao exercício da criticidade e da cidadania, convidando o nosso lado criança a partilhar das fantasias.

Segundo Dieckmann (1986, p. 57), “[...] o conto de fada é obra de arte, formada pela alma de todo um povo e, no fundo, inesgotável e tão imensa como o fundamento criador da própria alma”. As nossas crianças necessitam de oportunidades para atividades relacionadas às artes, e de atividades que agucem seu mundo criativo; isto pode ajudar na elaboração de situações simbólicas que contribuem para a resolução de problemas.

Para Machado (2004, p. 28), “[...] durante a leitura ou escuta de uma história pode haver uma variedade muito grande de experiências misteriosas que, quando pequena, a criança conhece muito bem e com as quais tem familiaridade”. Sendo assim, acreditamos que cada história traz ao espectador a oportunidade de organizar as imagens internas e suas lembranças, trazendo certo conforto na hora da escuta, oportunizando um contato muito grande com diversas experiências que, e no momento desta escuta, vão fazendo sentido, possibilitando a familiaridade com elas, tornando vivas dentro de cada um. Outra função presente na escuta é possibilitar a compreensão da estrutura narrativa que se realiza como uma arte, por meio da qual há resolução de situações-problema que possibilita a aprendizagem. Segundo a autora, o educando necessita ouvir muitas histórias, ter contato com as imagens dos livros, pois o mundo oferece imagens e figuras estereotipadas e eles estão em contato frequente com este material.

Segundo Bachelard (1998, p. 204), “[...] os poetas nos ajudarão a descobrir em nós uma alegria tão expansiva de contemplar que às vezes, diante de um objeto próximo, viveremos o engrandecimento de nosso espaço íntimo”. Já para Matos e Sorsy (2013, p. 5), “[...] na cultura escrita, os requisitos para julgar a beleza de uma narrativa estão na habilidade do autor manejar as palavras com mestria para dispô-las na expressão literária [...]”. Assim um educando somente poderá provar de toda contemplação de um texto e da alegria desta contemplação se estiver em contato com ele, se tiver oportunidade para experimentar a literalização. Mas para que isto ocorra é importante e necessário resgatar o valor de ler, ouvir histórias e de apresentá-las.

Já para Ribeiro (2008, p. 7), “[...] é um barato geral a leitura. E exige a participação muito grande do leitor, o que talvez seja um obstáculo da leitura, a preguiça que é gerada. A literatura só fornece palavras. O resto é com o leitor”. Ainda para Machado (2004, p. 29), “[...] as crianças do mundo de hoje necessitam das experiências com as histórias, pois se encontram em contato muito grande com imagens, que na maioria das vezes são estereotipadas”. Para a autora, se um educando só tiver contato com imagens estereotipadas, seu aprendizado será pobre de experiência pessoal; ao contrário, se tiver contato com grande

variedade de imagens, e se participar da escuta e da leitura de histórias, nutrirá seu imaginário, abrindo possibilidades para novas aprendizagens.

Ao brincar com as histórias, o educando terá maior possibilidade de construir uma estética, baseada nos enredos que propiciarão maior repertório, interagindo positivamente na solução dos conflitos, atribuindo significado a eles, desenvolvendo papéis, assumindo ações e desenvolvendo diversas posturas, principalmente a postura leitora. Para Colomer (2007, p. 61), “[...] a literatura permite ‘ser outro sem deixar de ser o mesmo’, uma experiência que, como a do jogo, oferece o mistério de permitir ser e não ser, ou ser mais de uma coisa, ao mesmo tempo”. Esta é uma poderosa prática que o educando poderá vivenciar de maneira lúdica. Por meio de narrativas ele é convidado a sonhar, saindo de si e experimentando outros papéis, assim vivenciando uma grande variedade de enredos.

Machado (2004, p. 68) afirma que “[...] o bom narrador possibilita a cada ouvinte um passeio pela sua própria paisagem interna, que tem o efeito em quem escuta uma experiência estética singular”. Quando nos perguntamos o que é preciso para ter boas apresentações de histórias, devemos primeiro entender o significado desse ato tão lúdico. Para a autora, antes de perguntar: Como vamos apresentar as histórias?, é necessário perguntar: Por que apresentar histórias? Depois de ter a resposta a estas perguntas e encontrar um significado para esta ação, podemos já perceber que ela é um ato terapêutico, tanto para quem conta quanto para quem ouve. A pessoa que vai apresentar a história empresta sua voz, tornando neste momento a história viva, articulando-a no espaço e tempo real do agora.

Também para a autora, cada um de nós carrega imagens que registram o modo como compreendemos nossa trajetória de vida; quando ouvimos uma história, ela pode mexer com essas imagens, trazendo significado, revendo a maneira de compreender nossas experiências. Segundo Santaella (2012, p. 15), “[...] a imagem é um duplo, quer dizer, ela reproduz características reconhecíveis de algo visual”. Para a autora, o mundo das imagens se divide em duas áreas: uma representada por desenhos, pinturas, gravuras, representando nosso meio ambiente visual, tudo aquilo que enxergamos à nossa volta; outra é o material produzido por nossa mente, imagens que construímos, como fantasias, visões da nossa criação. Ambas, segundo a autora, não são separadas, estão ligadas na sua gênese.

Em conformidade com Busatto (2003, p. 40), “[...] ao ouvir um texto bem lido ou narrado, aprendemos a correta sonoridade das palavras, percebemos o ritmo impresso pelo narrador, sentimos os sons do silêncio, nos envolvemos com sua musicalidade e com o sentimento que emerge do conto”. Sendo assim, acreditamos que, ao trazermos a literatura aliada a atividades de cunho pedagógico, porém de maneira lúdica, podemos resgatar a forma

espontânea de ampliar a imaginação e o contato com outras possibilidades de abordar conteúdos, desenvolvendo diferentes habilidades nas crianças. Cabe ressaltar ainda que, com esta ação, a prática educativa pode ser desenvolvida na interdisciplinaridade, já que pode se aliar com várias áreas. Por meio da participação dos educandos há maior exploração das suas habilidades corporais; além de interação e socialização com seus pares, é um momento privilegiado de participar de situações de aprendizagens. Os educandos são capazes de se expressarem de variadas formas e a influência de sua interação no grupo pode ser significativa para sua formação com um todo. As diversas interações, com certeza, propiciam um crescimento intelectual.

Para Bajard (2001, p. 70), “[...] o leitor e espectador são, portanto, dois receptores; em seu íntimo e sem testemunhas, ambos podem se identificar com o personagem”. Segundo o autor, a atividade de leitura é considerada importante; por meio dela, a criança pode estimular o desenvolvimento da linguagem escrita, principalmente aquelas que ainda não sabem ler, sendo assim crucial o papel do professor como mediador desta leitura. E quando ainda é um bebê este contato é importante; por meio do livro, o bebê vai tendo contato com as imagens, a textura, vai experimentando materiais diferentes.

Esse estudo tem em suas características o apontamento na preocupação em resgatar a arte de apresentar histórias no fazer pedagógico da sala de aula, apontando também para a preocupação com a constante reformulação dos seus pressupostos, uma vez que este tipo de atividade está ligado à literatura e à forma como é planejada. Ela deve fazer parte do conhecimento que está sempre em construção.

2.2 Técnicas ou delineamentos da utilização das histórias no planejamento da aula

Não queremos neste estudo destacar modelos ou receitas prontas e engessadas de como ou qual a técnica melhor para fazer uso das ferramentas das histórias nas salas de aula, porque se o fizermos será também engessamento de práticas. Mas queremos, sim, dar sugestões de situações pautadas e alicerçadas nos autores, ações não inovadas, mas resgatadas, que podem contribuir com o desenvolvimento de atitudes e posturas desenvolvidas no ato de apresentar histórias. A bibliografia estudada nos leva a acreditar que qualquer pessoa pode se utilizar das histórias e fazer bom uso delas nas salas de aula; basta querer ser criativo e desenvolver um olhar pesquisador, utilizando o corpo e o movimento como ferramenta de expressão, sem que sejam exagerados; usados com espontaneidade e leveza. Precisa ter domínio na inventividade

da leitura, ter a história bem articulada para que consiga ter segurança na hora da contextualização.

E como iniciar uma história num espaço onde os ouvintes são falantes? Na verdade, essa técnica tem de ser desenhada a partir do próprio apresentador, partindo de sua sensibilidade para descobrir o momento exato de iniciar, contando com sua postura de bom senso. O importante é que se tenha em mente que, para iniciar uma história, deve-se conquistar o ouvinte. Podemos nos aproveitar de variadas formas e técnicas para o desenvolvimento da história. Mas como pode ser esse desenvolvimento? O que é necessário para ser um bom apresentador de histórias?

Em primeiro lugar devemos esclarecer, também, o motivo de usarmos, durante a nossa escrita, a palavra “apresentar” as histórias. Sabemos que o significado de apresentar é oferecer. Então, o papel do educador, no contexto de sala de aula, é apresentar os diversos caminhos para que o educando, por meio da mediação, alcance o êxito da aprendizagem. Neste sentido, se o educador pode mediar os caminhos, oferecendo recursos para isso, com certeza pode apresentar as histórias como formas diferenciadas de aprendizagem. Por meio desta apresentação, é capaz de levar o lúdico como alternativa das variadas direções que pode seguir. Apresentar nos parece ser o oferecimento carinhoso daquilo que de melhor dispomos.

Além do mais, o apresentador que irá ministrar as histórias será aquela pessoa que irá planejar e preparar a história, dedicar-se pensando no outro. Será a pessoa que irá ler a história antes de contextualizar ao seu espectador. Ela saberá cada passo a ser dado, prevendo atitudes e decisões durante toda essa articulação. Neste sentido, pode ser um educador disposto, que acredite que este tipo de atividade necessita do seu empenho e planejamento, que saiba que é uma atividade que sai um pouco dos cânones das aulas formais, mas que nem por isso deixa de ser uma atividade importante como outra qualquer. Com isto, poderá atuar para o seu desenvolvimento.

As técnicas são as maneiras de utilização das histórias. São as formas de fazer, o modo como se conduzirá a história, a preparação ou o caminho a percorrer. Segundo Machado (2004, p. 74), “[...] a técnica é o domínio do instrumental que permite a atualização da intenção, combinando recursos internos e externos”. Portanto, quando nos preparamos para uma atividade envolvendo a contextualização de história, devemos planejar a aula, sabendo quais recursos utilizaremos, conhecendo bem seu enredo, sabendo as formas e maneiras com as quais pretendemos apresentá-la. Estamos nos empenhando da melhor maneira possível para que tudo dê certo, ou que pelo menos chegue ao ouvinte de forma prazerosa.

Quando há um propósito para trabalhar com as histórias, podemos nos utilizar de tudo aquilo que nos move, de toda nossa motivação para este ato, usando recursos externos, que são aqueles materiais que podemos agregar ao encantamento, como objetos, adornos, papéis, vestimentas, o livro, usando também os recursos internos, ligados à nossa motivação, como a vontade, o estímulo e a disposição. A observação dos detalhes da história e de seus ouvintes, reconhecendo a intenção e a importância de se apresentar história, também é muito rico para o êxito desta apresentação. Outro fator importante é também o conhecimento profundo da história que se vai apresentar, para que não haja insegurança.

Sabemos que o educador precisa planejar todo tipo de aula, precisa saber quais os objetivos que se quer alcançar, saber os conteúdos a abordar, bem como os caminhos a percorrer. Da mesma forma ocorre com a apresentação da história, para que se tenha melhor desempenho. Mas isto não significa que esta ação será engessada ou que não haverá imprevisto; mesmo que houver, ele deve estar dentro de uma preparação, ou seja, do esperado. A preparação para o imprevisto abrirá caminhos para novas situações e será melhor articulado numa próxima vez. O interesse para aprimorar as técnicas deve fazer parte do perfil da pessoa que vai trabalhar com esta ferramenta tão poderosa e diferenciada.

Segundo Tahan (1964, p. 38), “[...] se ocorrer um incidente na narração, o narrador não deve temer acreditando que estragou a narrativa ou se desestruturar, deve ao contrário, tentar tirar proveito do erro e deste incidente, levando-o para fazer parte da narrativa”. Com o planejamento, no caso de ocorrer imprevistos, os ajustes serão melhor calculados e melhor aproveitados, além do mais, eles são esperados e também porque consolidamos nossa ação por meio de nossa atitude.

Apesar da apresentação de história não ter estruturas ou padrões muito definidos, por ser uma arte, ela deve ser respeitada como arte. Segundo Bajard (2001, p. 106), “[...] a arte extrai elementos da realidade, molda-os ao mundo”. A arte necessita de estratégias definidas enquanto narrativa, criando um primeiro encontro pessoal e afinidade entre o apresentador e a história; depois dessa afinidade estabelecida, o encontro é com o ouvinte. Também para Sartre (2004, p. 47), “[...] o escritor, como todos os artistas, procura dar a seus leitores certa afeição a que se costuma chamar prazer estético e que, de minha parte, eu preferia designar como alegria estética, e que esta afeição quando aparece indica que a obra está completada”. Acreditamos que se o escritor procura dar ao leitor este prazer estético, também quem apresenta a história pode transmitir esse prazer, ofertando ao ouvinte um recurso necessário para sua caminhada escolar e autoral.

Já para Machado (2004, p. 27), “[...] o momento de contar histórias e também o trabalho que se possa fazer com elas tem uma função, em si e ao mesmo tempo uma função ligada ao papel que o exercício da imaginação desempenha no processo de conhecimento como um todo”. Esse poder de imaginar e fantasiar é uma arte, que nos dá condições de recriar nossas fantasias. Para a autora, todas as pessoas podem imaginar, mas acreditar na imaginação é uma arte que pertence à fantasia. Daí a importância da pessoa que ministra a história também acreditar nelas, no seu poder de fantasiar e acreditar na fantasia para depois contagiar seu público. As formas ou técnicas de apresentação é que darão sentido ao ato de imaginar na história. Nos dizeres de Machado (2004, p. 75),

Há várias formas de se começar uma história, brincando com as palavras, surpreender os ouvintes, que já esperam pelo “era uma vez”, utilizando assim, no tempo que não havia tempo, num lugar que era lugar nenhum, na época que os animais falavam, num lugar há mais de mil quilômetros daqui.

O apresentador de histórias pode selecionar frases que criam uma expectativa em quem está ouvindo, para dar início e selecionar em igual medida o final. Algo que também o ouvinte não estava esperando e que de repente pode ocorrer o inusitado, surpreendendo quem está ouvindo. Outro ponto que pode ser uma boa estratégia são as chamadas sequências de atividades envolvendo as histórias, dependendo do público. Aqui vamos dar um pequeno exemplo dessas atividades. Elas foram desenvolvidas com crianças desde o nível do berçário, passando pelas crianças do ensino fundamental e chegando à educação de jovens e adultos. São experiências propostas por mim e que tiveram grande aceitação por todos. Elas garantiram que a criança com dificuldades de aprendizagens pudesse participar e que mostrasse suas habilidades diversas, tanto orais como em artes e organização de grupo, dando ideias que se ajustaram às propostas.

Para as atividades que envolvem os bebês de berçário, é aconselhável que o articulador de histórias os coloque próximos às outras crianças, mas não esqueça que eles também estão assistindo, pois com o decorrer da apresentação, pode acontecer algum fato que prejudique o desempenho do enredo, como movimentos bruscos demais, que pode assustá-los ou gritos inesperados, o que não seria bom. Neste caso, pode apresentar ilustrações das histórias em desenhos replicados, coloridos e bem grandes, para que na apresentação essas imagens sejam vistas de certa distância. Muitas pessoas acreditam que os bebês têm medo da figura de monstros e bruxas, mas pode ser uma ideia errada. Dependendo da forma que lhes são apresentados eles podem adorar.

O apresentador pode se vestir com essas fantasias na presença delas. Ir tirando de dentro de uma caixa decorada as roupas, mostrá-las e aos poucos ir colocando cada peça. Nada de movimentos bruscos ou colocá-las de uma só vez. Geralmente, quando mostra aos bebês cada passo e eles acompanham esse movimento, com certeza podem se familiarizar e não ocorrer o famoso choro. Junto a toda a fantasia de bruxas e monstros pode introduzir um instrumento musical de som sutil, como, por exemplo, chocalhos, pianinhos, cornetinhas etc. O importante nesta hora é saber que os bebês adoram participar com a criançada de qualquer atividade que envolve histórias. Se você fizer esta atividade com frequência elas se habituarão e será muito natural todo contato com fantasias e histórias.

Já as crianças maiores e as de quinto ano, na sua maioria, gostam muito de testar seus medos, e sendo assim elas têm muitas curiosidades em torno das fantasias, especialmente das bruxas; muitas vezes demonstram não acreditar neste personagem, mas ao mesmo tempo dão dicas que ainda acreditam. Assim, o apresentador de histórias pode organizar todo espaço pendurando pistas que pode ter esse personagem na história e, no meio da apresentação, pode aparecer vestido de bruxa. Eles adoram esse tipo de atividade, apesar de algumas terem medo; ainda assim adoram sentir medo e testar a coragem. E se quisermos que elas participem da atividade, podemos construir os cenários e personagens das histórias junto com elas; podemos também pedir para que criem personagens e outros enredos, mudem as histórias.

Se quisermos parceiros e se o foco for as várias habilidades do grupo, podemos deixá-los mostrar seu potencial, dividir a sala e cada grupo pode ficar com uma atividade acerca da história, com pesquisa, cenário, enredo e assim por diante. A construção de sacos temáticos com as histórias também é muito interessante. A garotada irá construir os sacos conforme a criatividade, garantindo muitos e variados materiais. Eles podem participar da organização geral da história, de pesquisas em relação às formas de apresentação, dando outro significado para a utilização delas. Os educandos têm uma habilidade muito grande com as tecnologias e podem criar recursos para inseri-las nas mídias. Enfim, há uma infinidade de recursos que podem ser agregados na utilização das histórias. Se o educador deixar a criança ser o autor destas atividades descobrirá grandes potenciais e irá perceber que o educando com dificuldade na escrita poderá sobressair nelas, basta ter o bom senso de mediar todo trabalho para que nenhuma criança fique de fora.

Também podemos pedir que elas mesmas apresentem as histórias, utilizando o cenário construído por elas. Esta pode ser parte de uma sequência de atividades envolvendo várias disciplinas; o educador poderá fazer parceria com outros professores de

outras áreas, dependendo do planejamento que envolverá as histórias. Este planejamento deve ser acompanhado por todos os envolvidos, para garantir um melhor desenvolvimento. Sabemos que não é muito fácil, mas o professor consegue se articular para que isto ocorra. Podemos ser somente o mediador de todo processo de construção. A criança se sente muito mais segura quando ela é autora de seu conhecimento e com certeza participa mais ativamente.

Já os jovens e adultos apresentam dificuldade em acreditar que podem participar de atividades que envolvem a literatura; desta forma, planejar uma atividade sequenciada, onde o produto final seja a construção de material para apresentação de uma história pode ser muito interessante para elevar sua autoestima. Poderá começar com uma roda de conversa, levantando alguns temas de curiosidade ou interesse da turma; depois, poderá desenvolver pesquisa que envolva as tecnologias; em seguida, a construção de material e depois a apresentação. Neste sentido destacamos que o teatro de sombras tem uma boa aceitação, já que os adultos não precisam aparecer em público para apresentar. Esta atividade também pode ocorrer com participação de professores de outras disciplinas. Podemos fotografar ou filmar todo processo, e no final do trabalho podemos apresentar para eles o percurso durante o ano; assim poderão observar o crescimento e perceber que são capazes, tirando a situação de culpabilidade do erro. Também a turma pode filmar o ensaio das gravações e intitular como erros de gravação. Isto pode ser uma forma de brincar e uma estratégia para que vejam pequenos deslizes que podem ser arrumados por eles mesmos.

Porém, com o passar do tempo, o educador deve lançar desafios de ir além, para que a turma, aos poucos, crie confiança nas suas próprias produções e perceba que sua contribuição pode ser bem-vinda ao grupo, dando autonomia para que possam participar de outras ações. Geralmente, quando podem participar com suas próprias histórias há um envolvimento maior. Então, uma boa oportunidade de deixá-los apresentar suas histórias de vida pode ser um bom caminho. Podemos também lançar parcerias, envolvendo-nos junto com eles para a apresentação; isto em qualquer idade, pois com nossa contribuição pode haver segurança por parte deles. Portanto, ao elaborar uma apresentação de história, o mediador deve prestar atenção também em tudo que está a sua volta. Deve ter os sentidos apurados para agir com coerência nos momentos que ganhar a confiança dos participantes.

Outra ideia é apresentar uma história que possa ligar com outros projetos (como exemplo: horta, escrita, arte), começando com a história para dar abertura e depois aprofundar o que se quer trabalhar. A história pode ser lida, sem ler o final, para que os educandos possam pensar e discutir. A reescrita desta história, com o final que eles desejam,

é bem aceita. Geralmente reescrevem com mais facilidade, e aqui não estou dizendo que é muito fácil ou que não haverá erros, mas ela é uma atividade que eles gostam de fazer. Além disto, o educador pode trabalhar vários conteúdos da linguagem escrita sem os exercícios enfadonhos. Neste caso, vamos dizer que estão materializando as histórias e trazendo o interesse naquilo que é significativo por parte deles, podendo ajudar na participação mais ativa.

E, para que todos sejam contemplados com a atividade, podemos fazer duplas produtivas, isto garantirá que a criança com dificuldade de aprendizagem participe, ditando a história, ou planejando o enredo. Para viabilizar a valorização desta, podemos fazer uma mostra de todas as produções e, somente após este trabalho, apresentar o final da história escrita pelo autor, podendo aproveitar para fazer um teatro com a construção dos personagens e a apresentação da peça teatral. Se quisermos a parceria da família, podemos chamá-los para vir à escola (claro que em um dia planejado), para a construção dos personagens. Este tipo de trabalho também é bem visto pela comunidade. Depois, a apresentação do teatro pode ser feita para a comunidade e para as outras turmas da escola. Isto valoriza muito o trabalho dos educandos. Segundo Bajard (2001, p. 69), “[...] a teatralidade está presente, uma vez que corpos atuam ludicamente num espaço que se instaura uma comunicação multifocada convocando linguagens visuais e outras linguagens sonoras”.

Na questão da horta podemos apresentar uma história em que o enredo está para o lado dos alimentos e depois disso verificar se há interesse no estudo e plantio; aqui, o leque de abordagem de conteúdos é bem grande e a parceria com outras disciplinas também. Podemos utilizar o mesmo processo de reescrita; podemos inclusive trabalhar os hábitos alimentares, os costumes culturais. Enfim, são muitas aberturas que a apresentação das histórias pode fornecer, basta que o educador planeje suas aulas e o foco do ensino, aliando a curiosidade da criança, ouvindo-a para que acrescente neste planejamento o desejo dela também, deixando que ela seja a protagonista de sua aprendizagem.

Não estamos também enfatizando que a escola precisa ser sempre um palco de atividades diferenciadas e sempre lúdicas, mas que este tipo de atividade seja incorporado na rotina conforme um cronograma coerente com os conteúdos, para que a sala de aula não se torne um lugar sem prazer e sem interesse, pois ninguém gosta de ficar num espaço o tempo todo focado em aulas enfadonhas. Basta modificar um pouco o ambiente para ajustar ao tipo de atividade. Basta trazer ao contexto escolar mais dinamismo, para que o desejo de aprender acenda a curiosidade do educando e o espaço escolar não se mostre inadequado.

2.3 O educador e os recursos da sala de aula: viabilização dos materiais

No momento de apresentar as histórias, o educador deve estar atento aos recursos que ele tem e sua disposição para apresentar. Na maioria das vezes, na realidade das escolas, não há muito recurso material e o educador deve usar materiais recicláveis, seu corpo, movimento e a voz. Ainda de acordo com Bajard (2001, p. 97), “[...] os diferentes tipos de recursos da voz é chamado de musicalidade da voz, que tem diversas situações de dicção: gritando, cochichando, velocidade mais acelerada, ou até silabando”. A entonação da sua voz pode ser aliada, modificando nos momentos propícios, como, por exemplo, fazer suspense, de repente um grito, pausar a fala. Tudo irá depender da história. São recursos que o próprio corpo pode extrair e que pode agradar muito. Também podemos de repente pedir para que um espectador seja um personagem e faça parte da história. Isto funcionará bem se conhecer a turma, sabendo que não invadirá o desejo deles.

Podemos começar incorporando objetos novos, coisas inesperadas, um som, ou de repente o silêncio, sons da natureza. Recursos que podem encantar quem está ouvindo, coisas que, ao final da narração, o ouvinte fique com um sabor de “quero mais”. Segundo Tahan (2004, p. 16), “[...] a curiosidade é instintiva. A constatação do encantamento, advinda do alimento da imaginação e do prazer da inteligência em atividade, garante o resto”. Essas descobertas irão acontecer no momento em que educador se dispuser a prestar atenção nas reações do educando. Ele dará pistas de tudo que esperam do conto.

Em conformidade com Busatto (2003, p. 9), “[...] apresentar histórias é uma arte, uma arte rara, pois sua matéria prima é o imaterial, e o contador de histórias um artista que tece os fios invisíveis desta teia que é o apresentar”. Desta forma, acreditamos que um pouco de encantamento também pode reverter esta postura de imposição e obrigação das atividades envolvidas na leitura. Esta arte pode ocupar os espaços da sala de aula e mudar o significado das aulas também centradas em lousa e giz, alimentando a criatividade e imaginação, garantindo outros jeitos de ensinar. Esta postura também pode trazer outro olhar do educador, pois geralmente sofre suas angústias por não perceber avanço em certos educandos; assim, essas atividades permitem ter outro foco e enxergar avanços e outras habilidades.

Outra estratégia dentro das técnicas de apresentação das histórias é aproveitar materiais que já temos em sala, criando um cenário que surpreenda a história, como, por exemplo, tiras de papéis pendurados na porta para dar um ar de surpresa ao entrar na sala, algumas figuras coladas na parede, lembrando algum personagem que irá aparecer no enredo. Enfim, essa proposta dependerá muito do ouvinte que participará da história, do objetivo

proposto, mas são possibilidades que podem ser bem aceitas. Geralmente, as histórias são muito bem aceitas por todas as idades. A literatura pode ser muito explorada pelo educador, não esquecendo que para isso ele também tem de se dedicar para o êxito dela, como em toda disciplina.

Dentro da sala de aula, podemos utilizar objetos com os quais o educando tem contato no dia a dia, como potes, bonecas, carrinhos, bichinhos, tomando cuidado para que tudo seja usado com muita sutileza, não poluindo o ambiente ou criando um exagero. Podemos também utilizar, durante a apresentação, objetos de uso das aulas, para fazer parte da história, um caderno que pode virar um livro, um lápis pode ser algum personagem, um copo vira um vaso e assim por diante. Ou simplesmente podemos nos utilizar do nosso corpo, com movimentos sutis, por exemplo, agachar ou levantar de repente, saltos inesperados e até aproveitar de nossa voz, combinando com ações dos personagens.

Os recursos da voz, corpo, movimento e objetos usados como ferramentas, podem ajudar o educando a adentrar na história, viajando nos enredos compartilhados para o mundo da fantasia. Ele tem grande poder de pertencer ao mundo da fantasia e esses objetos contribuem para que essa viagem se torne significativa e pertencente do espaço de atuação. Um recurso, já dito acima, que também pode ser utilizado é uma caixa decorada, colocando dentro materiais que agucem a criatividade do educando. Enquanto o mediador vai apresentando a história pode ir tirando objetos para compor a história. O mediador pode aproveitar e, antes de começar a história, fazer questionamentos sobre as possibilidades dos objetos que estão dentro dela. O educando participa, imaginando e respondendo e depois comprova a veracidade desses objetos.

O mediador também pode colocar, junto com os objetos, os livros que servirão como dica de leitura, mostrando o título, o autor, as imagens, explorando todos seus recursos visuais, questionando sobre seus enredos e estruturas, contando uma pequena sinopse, deixando que o educando fique curioso e mais tarde possa ler o livro. Antes mesmo da história, pode haver uma roda de conversa, para ter contato com os conhecimentos prévios que o educando possui sobre os autores e seus livros, dando oportunidade para que ele participe e se aproprie desse momento tão mágico da história.

O educador pode alternar sua apresentação da história, ora com diversos materiais, que podem ser materiais de aproveitamento, ora com o objeto livro. Nesses dois casos, a forma de apresentação será diferente, já que ler é bem diferente do ato de apresentar. Abordaremos, então, mais adiante, algumas diferenças entre a leitura e a apresentação de história. As várias técnicas dessa contextualização e que permitem que o educando caminhe pela aprendizagem,

possibilitando várias habilidades, permitindo que ele pare um pouco no tempo e escute, exercitando assim o sentido da escuta para que analise diante de seus conhecimentos e experiências sobre o que está ouvindo, adentrando no mundo da fantasia e buscando novas aprendizagens, dando significado aos seus conhecimentos, dando significado a sua aprendizagem.

Segundo Machado (2004, p. 79), “[...] o narrador não precisa assegurar-se de uma atenção forçada para começar. Trata-se de um convite que atrai a audiência pela proposição do mistério”. Esta atenção na história vem conquistada pelo desenrolar da história e da arte da narração. Neste caso, assegurar um planejamento para a contextualização da história é importante para que saibamos como e quando fazer, para que a contextualização nos dê um pouco mais de segurança.

Quando planejamos a apresentação de uma história é necessário pensarmos onde ela será feita, o espaço a ser ocupado, atentos ao conforto que vamos oferecer, para que o educando não se sinta mal. Precisamos pensar se ela será feita em uma área aberta, gramado, praça, parque, sala de aula, se será delineado uma sequência ou um produto final. Enfim, todo tipo de planejamento pode gerar bons resultados na hora da apresentação; por exemplo, em uma área aberta, onde há natureza, o canto do pássaro pode fazer parte da história, ou ainda gravetos, pedras, folhas. O pássaro pode ser personagem vivo naquele momento. Esta é uma forma de improviso, mas planejada, que pode adentrar na história e causar surpresa aos ouvintes.

Neste estudo, mencionamos a palavra improviso. De forma alguma, este improviso é algo que não esteja planejado, sendo usado sem que faça sentido ou de maneira que não haja preocupação na história; ao contrário, este improviso faz parte de um plano de ação, algo calculado, podendo acontecer ou não; se acontecer, estaremos preparados. Quando utilizamos as técnicas de apresentar as histórias, pautando-nos no planejamento, estamos criando ações para que o educando se sinta parte dela; com certeza, com este recurso, ele se sentirá pertencente desta atividade e acreditará que, naquele momento, o apresentador deixará de ser parte do mundo lá fora e passará a ser parte da história, pois sua possibilidade de fantasiar é muito grande. Neste momento, as rotinas da sala de aula, das atividades mais sérias, darão espaço para o mundo da fantasia. O ouvinte se ausentará de certas cobranças, o tempo relógio não será contado ou cobrado como o tempo de erro e poderá viajar no mundo da criação, no tempo distante. O compromisso será somente viajar, criar e recriar personagens e histórias. Neste momento, o educando não terá motivo de ter medo de errar, como acontece nas aulas de outras disciplinas.

Quando o educando se depara com um espaço propício, planejado e pensado para as histórias, depara-se ao mesmo tempo com sua imaginação que dentro de si já vai criando formas, aguçando sua criação para o enredo, vivenciando fatos passados num tempo real. Os objetos utilizados já não fazem parte dos objetos comuns de sua vida, eles ocupam espaço da fantasia, dentro da história. Na verdade, o objeto cria forma própria para atuar no espaço presente. Conforme Machado (2004, p. 80),

Um objeto utilizado pelo narrador poderia passar despercebido pela criança no seu dia a dia, porém utilizado pelo narrador passa a fazer parte de outro mundo. A criança conversa com o objeto e passa ser lido como imagem e isso é muito bom, pois a criança vai ter oportunidade de estar diante de uma aprendizagem no aspecto da educação estética.

Esse objeto que cria forma própria são informações visuais que ajudam na elaboração de suas criações. Os educadores apresentadores de história têm de ter um olhar mais particularizado e sensível, no sentido de aproveitar as intervenções dos educandos, trazendo-os para o contexto da história. Se houver alguma contribuição na fala deles, ela terá de ser aproveitada, sendo muito importante para o educador e para o próprio educando a sua participação.

O educador que estiver disposto a utilizar as histórias como uma técnica de aula diferenciada, precisará de dedicação e empenho; por meio das experiências que vai ganhando ao apresentar as histórias, vai se desenvolvendo um jeito próprio, aprimorando técnicas e estéticas, apropriando-se de gestos que vão dando mais vida e segurança, concebendo modos e características próprias. O importante é que cada um encontre uma forma própria para apresentar suas histórias. E para que haja fortalecimento e segurança na conquista das técnicas, é necessário que ele conheça muito bem todo enredo que vai apresentar, com objetivo de não se perder e assegurar uma boa apresentação, trazendo personagens e ou objetos para a vida da história.

Quando nos desprendemos do olhar preconceituoso de adulto e adentramos o olhar poético do educando, conseguimos participar do mundo da história e da fantasia. Ao desenvolvermos um conto, precisamos nos perguntar para quem e para quê estamos apresentando a história. Com isso, focamos o objetivo de nossa apresentação. Do mesmo modo, de acordo com Machado (2004, p. 88), “[...] enquanto a criança brinca, ela assume diferentes papéis, confere diversas funções aos objetos, pois está continuamente investigando sua relação com o mundo e consigo mesma, não se identificando apenas com uma possibilidade”.

Para a autora, o educador que queira ser um apresentador de história, necessita ser também um eterno observador, para que observe os modos dos educandos agirem em grupo ou sozinhos, observe seu brincar, seu relacionamento com seus pares. Eles nos ajudam a descobrir como a fantasia se faz e como a história e os objetos podem criar vida. Ajudam a compreender como entrar na linguagem poética, quais os verdadeiros critérios para fantasiar seus momentos. Ainda para Machado (2004), o apresentador tem de ser poeta e lúdico, trazendo essas características na hora do conto. Seria muito bom que o apresentador trouxesse suas lembranças de criança para fazer parte da técnica do apresentar, ou seja, trazer seu olhar criança para contribuir; com certeza, com estes sentimentos, haveria uma boa apresentação.

Nos dizeres de Ribeiro (2008, p. 7), “[...] a literatura tem importância como qualquer outra forma de conhecimento tem importância. A literatura, sendo uma arte, é uma forma de conhecer, ou seja, de perceber a realidade e de expressar essa percepção”. Por meio da literatura, das histórias, o educando pode aprimorar a sua percepção leitora; estamos fornecendo meios para que organize seu pensamento. Precisamos nos lembrar de nosso lado criança, do olhar sem preconceitos e julgamentos, que tínhamos pois, quando nos tornamos adultos, deixamos este olhar e ficamos cheios de juízos de valores. Nosso olhar só é medido pela função das ações.

O educando tem grande habilidade de imaginar, na observação do outro, no próprio ato de brincar. Uma pedrinha pode virar um carro, um dinossauro, etc. Um exemplo muito presente disto é o que relembra Paulo Freire (1989), em sua obra *A importância do ato de ler*, descrevendo seu percurso leitor em suas brincadeiras diárias, nos seus medos de infância, nas suas experiências no chão de terra de sua casa, onde, em um ato lúdico, aprendeu a escrever. Acreditamos, desta forma, que o educando tem grande poder de interagir conceitos. Enquanto brinca, seu olhar está voltado para sua imaginação e suas experiências, desenvolvendo com teor de simplicidade.

Essa facilidade de interagir, ou seja, de entrar na imaginação criando outras formas para os objetos é chamado, por Regina Machado, de “virar o olho”; ou seja, quando a criança está observando sua volta, olhando de forma a captar detalhes, tem capacidade de interagir com o objeto e passa a usar suas experiências anteriores para dar outras formas aos objetos, utilizando suas habilidades para visitar suas imagens internas; quanto mais este objeto se aproxima do seu mundo de fantasia, da história ou do personagem, mais ela estará dentro da história. Para Machado (2004, p. 90), “[...] essa naturalidade de virar o olho e conferir vida a objetos inanimados ou formas da natureza precisa ser reconquistada para o exercício da eficiência poética”.

Quando ofertamos as histórias utilizando objetos como um recurso, o educando pode fazer associação com o personagem e o objeto utilizado. Esta estratégia permite que ele utilize ou exercite sua própria criação. É uma postura que não é imposta a ele, mas um convite ao imaginário, utilizando seus registros, seus conhecimentos e suas interações com o mundo. Nesta medida, o adulto só poderá visitar este mundo se permitir visitar o mundo da poeticidade, se permitir sair de si e do espaço que ocupa para ocupar o mundo da fantasia.

Portanto, o bom desempenho do apresentador pode criar condições no ouvinte de entrar na fantasia, de maneira que até seus sentimentos se tornem vivos e tenham emoções que a própria história fornece. Conforme Machado (2004, p. 189), “[...] a função da narrativa não é concretizar os problemas, mas fornecer um exemplo da função da imaginação dentro da experiência imitada de aprender”. O apresentador fornece aos ouvintes, através das histórias, uma oportunidade de sonhar, adentrando na fantasia, transportando ao mundo imaginário, alimentando a alma, levando-o a outro mundo, experimentando a condição de sua liberdade. Ao apresentar as histórias, ele tem de ter estabelecido caminhos que podem ser mudados ou ajustados no decorrer da história, porém consciente de que eles serão necessários para o melhor desenvolvimento numa situação inesperada.

Outro fato a ser destacado igualmente, segundo Tahan (1964, p. 38), é “[...] não romper o fio da narrativa com conselhos e admoestações”. Entendemos que não cabe lição de moral ou broncas cobrando silêncio, enquanto se organiza e apresenta a história. Este tipo de postura atrapalha o encantamento do ouvinte. Também acreditamos que não é para esse fim que apresentamos histórias. Este tipo de postura quebra a fantasia do momento, que deveria ser de apreciação.

O educando é muito curioso e pode ser que, no instante da apresentação da história, ele queira perguntar algumas coisas. É bem natural e bom que o apresentador tente responder às perguntas na medida do possível. Para Tahan (1964, p. 45), “[...] devemos ouvi-las e dar atenção às suas explicações, satisfazer suas perguntas, incluindo-as e associando-as como um complemento da narrativa”. O apresentador de histórias precisa dar vida ao conto, saciar a curiosidade dos ouvintes; assim a participação será mais ativa e a atenção será redobrada, contagiando com o enredo da história.

Sendo assim, o espaço deve contribuir para a apresentação de história, podendo ter algumas modificações; neste contexto, a limpeza, a disposição das cadeiras, algumas almofadas, uma leve decoração no ambiente ou quem sabe ter pistas da história que vai se desenrolar. Observar os ruídos, quando for espaço aberto; enfim, o espaço também deve ser pensado para que a apresentação da história ganhe melhor significado. Assim, segundo Tahan

(1964, p. 67), “[...] é de inestimável importância, quer do ponto de vista recreativo, quer do ponto de vista educativo, o papel exercido pelas histórias no jardim da infância”.

O autor fez pesquisas com vários educadores e constatou que eles acreditam que as leituras de histórias ajudam muito o ensino e a aprendizagem e elencam várias finalidades, entre elas: caráter formativo, informativo, didático, desenvolvimento de habilidades e atitudes, enriquecendo vocabulários, facilidades de expressão, organização de pensamentos, novos conhecimentos, orientação de tempo e espaço. Assim, de acordo com Baptista (2012, p. 40),

A literatura, por si, provoca e potencializa atitudes, que, talvez, nenhuma outra linguagem consiga. Não se deve esquecer que a literatura solicita, por sua própria especificidade, uma conduta diferente, como por exemplo, a de uma grande introspecção que leva a estratos mais profundos de um eu que dificilmente seria alcançado por outras formas de linguagens.

Certas atividades que acontecem nas escolas, em torno da literatura, demonstram que às vezes, são feitas por meio de posturas rígidas e acabam por distanciar a criança da leitura. Para Baptista (2012, p. 22), “[...] na verdade, é quase um milagre que os métodos modernos de instrução não tenham exterminado completamente a sagrada sede de saber, pois essa planta frágil da curiosidade científica necessita, além de estímulo, especialmente de liberdade”. Acreditamos que a leitura é uma assimilação do pensamento com a criação, e a criação é também uma arte. A arte, para Sartre, é obra da imaginação. Imaginar significa criar uma imagem de algo. Não há como apreciar a arte se na verdade o educador não tem convívio com essa arte. Não há possibilidades de vivenciar as emoções intensas e densas que elas podem propiciar, de exaltar e de ir aos poucos descobrindo, pelo exercício da inteligência, a complexa significação que o texto pode provocar. Deste modo,

Chama-se arte literária ao conjunto de beneficiamentos que as tornam inofensivos. Curtidas, refinadas, quimicamente tratadas, elas fornecem aos compradores a oportunidade de consagrar à cultura da subjetividade, alguns momentos de uma vida inteiramente voltada para o exterior. (SARTRE, 2004, p. 28).

Para Vigneron e Gottlieb (2002, p. 53), “[...] todos os seres têm potencialidades e que a função da educação e do ensino é desenvolvê-las, quer sejam eles considerados como normais ou anormais”. A escola é o espaço do saber e tem por obrigação oportunizar momentos para que o educando contemple as leituras, não somente fornecendo as várias formas de acervo, mas a qualidade deles.

2.4 Ler histórias ou apresentar histórias: caminhos para uma boa atividade

Ler e apresentar histórias são caminhos parecidos, porém com suas especificidades. São propostas que contribuem significativamente para a formação individual de cada um. Ao ler uma história estamos utilizando e preservando o recurso da língua escrita, utilizando os conceitos de leitura, preservando seu vocabulário. Matos (2014, p. 21) afirma que “[...] o espaço do conto é um espaço potencial na medida em ele aconchega, quebra barreiras, institui as igualdades; é um espaço de confiança e de afeto”.

Quando o professor lê para um educando, ele está propiciando contato com o modelo leitor, com suas estruturas narrativas. A leitura de um livro, além de ter sua funcionalidade de deleite ou de entretenimento, também tem objetivo de valorização do objeto livro, preservando as palavras do autor. Mas também, segundo Busatto (2003, p. 78), “[...] o essencial em uma narrativa é não perder de vista que ela é útil a quem ouve, justamente por permitir que cada um retire do conto aquilo que necessita, e que a partir dele se faça um estimulante exercício imaginativo”. Acreditamos que, apesar de toda parte imaginativa e de fantasia, não significa que nunca haverá ou que seja proibido aplicar atividades após uma leitura. Tudo dependerá do planejamento e dos objetivos propostos. Podemos mesclar as intencionalidades ora apresentando por puro deleite e ora para propor uma atividade com objetivo específico.

O livro possibilita que a criança explore a construção da narrativa, suas imagens e ilustrações como parte estética, explorando também a forma convencional da escrita e do vocabulário utilizado, a forma culta e a construção poética de que o autor se apropriou. Assim, segundo Benjamin (1987, p. 213), “[...] quem escuta uma história está na companhia do narrador, mesmo quem a lê partilha dessa companhia. Mas o leitor de um romance é solitário”. Já para Matos e Sorsy (2013, p. 33), “[...] é importante ficar claro que o objetivo desse exercício é a familiarização do contador com os cenários do conto, que se desenvolvem em sua imaginação como num filme a que ele pudesse assistir internamente, e a busca pela empatia com os personagens”. Isto nos leva a acreditar que a leitura individual é sempre uma atividade que caracteriza solidão, a não ser quando há essa familiarização também do leitor com o livro, do contato e da própria busca deste leitor.

Para Colomer (2007, p. 61), “[...] os livros têm o poder de transportar o leitor no tempo e no espaço, de levá-lo a penetrar em outros modos de vida, mostrar-lhe realidades desconhecidas e proporcionar-lhe o eterno prazer de quem se senta do lado do viajante que regressa”. Da mesma forma, Paz (1996, p. 46) afirma que “[...] a imagem reproduz o momento da percepção e força do leitor a suscitar dentro de si o objeto um dia percebido. O

verso, a frase-ritmo evoca, ressuscita, desperta, recria”. Segundo o autor, o leitor pode construir significado a partir de uma imagem, que também pode ser considerada como uma comunicação, algo que pode trazer informação e fazer sentido, capaz de ser percebido por meio da representação descritiva. Ou seja, a imagem explica a si mesma. Sentido e imagem são a mesma coisa.

Segundo Colomer (2007, p. 61), “[...] é através dessa experiência tão particular de sonhar-se a si mesmo que se dá ao leitor um instrumento poderoso de construção pessoal e uma completa dimensão educativa sobre os sentimentos e ações humanas”. As histórias podem ajudar na aquisição de conhecimentos, podem ao mesmo tempo despertar prazer, descobertas de emoções. Por outro lado, a leitura nos permite viver em sociedade podendo atuar nela, participando de nossa vida social, humanizando-nos. Já para Ribeiro (2008, p. 7), “[...] as pessoas não gostam de ler. Não foram habituadas a ler, mas eu teria terror de ler como vejo em outros livros de textos ou certas práticas escolares. Temor de ler se fosse responder àquelas perguntas horrorosas que vem no final do livro”. Ela é uma habilidade e precisa ser ensinada. Não nascemos sabendo e, quando encontramos bons modelos de leitura, esta aprendizagem se torna mais efetiva e significativa, já que aprendemos por modelo.

Conforme Busatto (2003, p. 45), “[...] ao apresentar histórias atingimos não apenas o plano prático, mas também o nível do pensamento, e, sobretudo, as dimensões do mítico-simbólico e do mistério”. Quando não lemos direto do livro, mas fazemos uma apresentação da história, o envolvimento será caracterizado pela conduta de quem apresenta, pela leveza da criação e interação com o ouvinte. As palavras podem criar asas e se transformar em recriações, não necessitando ter um vocabulário mais rebuscado, permitindo algo mais livre e descontraído. Elas poderão ser mais informais, permitindo seus delineamentos próprios; os atos são mais soltos, havendo possibilidade de viajar de forma mais particular no tempo e no espaço das fantasias, porém, como já dito, sempre por meio de planejamentos.

Tahan (1964, p. 29) afirma que “[...] é preciso que o narrador tenha expressividade, seja vivaz, vivendo a história, narrando com naturalidade, sem linguagens rebuscadas, conhecer o enredo com segurança”. Acreditamos que, além de conhecer o enredo, é necessário o domínio do espaço que será utilizado para a apresentação da história, para que se tenha segurança, e que desta forma contagie as pessoas na arte de apresentar. Não exagerar, pois o que deve contagiar é a história e não o exagero. Para Bajard (2001, p. 16), “[...] a língua oral não é linear, ela implica uma sucessão e não permite voltar atrás. O que é dito, é dito definitivamente”. Também é atribuído que,

Por meio da imaginação criadora, o indivíduo reorganiza os elementos provenientes de suas experiências passadas, dando-lhes nova forma. Essa construção de imagens dá-se pela formação mental de imagens do que existe mas não está em nossa presença. As imagens aqui referidas dizem respeito aos sentidos humanos. (MATOS, 2014, p. 25).

Na verdade, acreditamos que a apresentação de histórias reorganiza as experiências do educando, acordando sentimentos que por hora podem estar adormecidos. É como se fosse um remédio fitoterápico das enfermidades patológicas, das mazelas educacionais, provocadas pelas nossas insensibilidades pedagógicas, e temos esperança que a cura, por meio da literatura, acomete na raiz do problema.

A escritora Matos nos afirma que o povo ancestral tinha medo de perder sua cultura, acreditando que os valores e ensinamentos vinham dos mais velhos e a inovação poderia ser uma ameaça de perda de seus valores e culturas, e acreditava que a prática de compartilhar histórias poderia unir um grupo e criar laços de pertencimentos. Desta forma, segundo Matos e Sorsy (2013, p. 3), “[...] isso porque nesse modelo de cultura, em que as mudanças de geração a outra são mínimas, são eles que melhor poderão transmitir às novas gerações a riqueza cultural do seu povo”. Desta forma, o medo de perder a cultura oral é justificado pelo medo de perder a cultura do seu povo, explicando então a valorização da oralidade como forma principal de comunicação e de ligação entre as pessoas.

Ainda para Bachelard (1998, p. 18), “[...] é impossível receber o benefício psíquico da poesia sem a participação conjunta destas duas funções do psiquismo humano: função do real e função do irreal”. Assim, queremos aqui mostrar a importância de ouvir histórias e justificar que precisamos resgatar este tipo de atividade como outras formas de linguagens, resgatar que é importante valorizarmos a apresentação de histórias, pela sua forma carinhosa e lúdica de inserir aprendizagens, abrindo as portas de nossa imaginação, deixando escapular todo tipo de criatividade para compor nosso caminho pela busca de novas estratégias e não mais como única detentora de transmissão da cultura. De acordo com Tahan (1964, p. 17),

O narrador de histórias, o pajé, só ele tinha, os segredos da arte de dizer, deixou de ser mero instrumento de diversão e encantamento popular, para ser depositário das tradições da tribo, as quais ele deveria transmitir às novas gerações para serem conservadas e veneradas através dos tempos. Daí tornando-se o preceptor, sábio, mago, que definia os mistérios da ciência rudimentar que possuíam, e que ministravam os oráculos dos deuses, explicativos dos fenômenos naturais que as embeveciam, tais como os movimentos dos astros, as alterações atmosféricas, as fantásticas mudanças de nuvens, e as combinações cromáticas do firmamento. Assim se originou as primeiras lendas, mitos, as tradições folclóricas, as fábulas e alegorias que são as formas mais antigas de histórias.

Além disso, Matos (2014, p. 13) afirma que “[...] a tradição oral repousa sobre uma certa concepção do homem, de seu lugar e do seu papel no seio do universo”. Da mesma forma, segundo Sartre (2004, p. 19), “[...] estamos na linguagem como em nosso corpo; nós a sentimos espontaneamente ultrapassando-a em direção a outros fins, tal como sentimos as nossas mãos e os nossos pés; percebemos a linguagem quando é o outro que a emprega”.

Para Matos, nas sociedades diferenciadas pela forma de comunicação oral, a palavra tinha força de unir o homem com a própria palavra, ela era testemunho e tinha a função de guardar a memória de um povo. Ela era usada para trazer a paz, como destruí-la também. Já para Paz (1996, p. 117), “[...] a invenção da imprensa não foi a causa do divórcio, mas acentuou-o de tal modo que a poesia em vez de ser algo que se diz e se ouve converteu-se em algo que se escreve e que se lê”. Para o autor, a leitura de poema é uma operação particular, para se entrar nos olhos e não nos ouvidos, lemos mentalmente, no silêncio. A imprensa se tornou uma arte de caligrafia.

Para Benjamin (1987, p. 204), “Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia as sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente se assimilará a própria experiência e mais irresistível ele cederá a inclinação de recontá-la”. Acreditamos que nos dias de hoje, com tantas novas formas de comunicação, e tantos meios de mediatização, ainda é importante fazer uso das histórias no contexto escolar, mas, segundo Bauman (2012, p. 28), “[...] o presente culto da ‘educação permanente’ está parcialmente concentrado na necessidade de atualizar o ‘estado da arte’ na informação profissional”. Desta forma, a educação passa a suprir a necessidade da educação profissional, suprimindo as exigências do mercado. Estamos vivendo uma era de instabilidades e diversos medos. Temos a impressão de que a vida passa muito rápida e com ela os nossos hábitos tornam-se instáveis e líquidos, tornam-se mais importantes que nossos próprios aprendizados e assim não há como “perder tempo” com ações que demandam maior desprendimento, como é o caso das apresentações de histórias.

O mundo está gerando pessoas em ambiente que favorece as ações de instantes, as pessoas acabam sem tempo de sentar com os membros familiares para partilhar histórias e o educando acaba tendo esta oportunidade somente na escola, isto quando o educador está disposto a oferecer este tipo de atividade. De acordo com Baptista (2015, p. 31), “[...] a boa literatura não pode se deixar seduzir por fórmulas já usadas, desgastadas, a boa literatura tem caráter de inovação, deve desestabilizar, adensar nossa capacidade de percepção”.

Para Busatto (2003, p. 40), “[...] ao ouvir um texto bem lido ou narrado, aprendemos a correta sonoridade das palavras, percebemos o ritmo impresso pelo narrador, sentimos os sons

do silêncio, nos envolvemos com sua musicalidade e com os sentimentos que emergem do conto”. Já sabemos que é um dever do educador oferecer variadas leituras, pautando-se teoricamente para saber analisar as obras, recorrendo às formas midiáticas para comprovar se a obra realmente pode ser inserida no contexto objetivado. Com o advento das tecnologias, o educador tem fácil acesso com essas informações importantes, para utilizar, de forma mais segura, as literaturas. Esses critérios de análises também podem ser adquiridos por meio de suas leituras; para isso, é indispensável que o educador seja um leitor assíduo. Nesta mesma linha de pensamento,

O conhecimento amplo e bem coordenado da literatura geral e especialmente a literatura infantil constitui elemento básico, fundamental, imprescindível, para o bom narrador. Sem o recurso da sólida cultura literária, não poderá a narradora constituir, para seu uso, um repertório rico e interessante de histórias, pois ficará impossibilitada de colher na fantasia de outros autores novas figuras, conflitos ou personagens e intercalar, com êxito, tais elementos em suas narrativas. (TAHAN, 1964, p. 48).

Ainda para o autor, a pessoa que faz uso das histórias tem de ter domínio do enredo; se isto não acontecer por falta da leitura, a apresentação poderá ficar comprometida e o apresentador se perder não se lembrando dos fatos, deixando a escuta cansativa na hora do desdobramento da atividade. Neste caso, o educador que se dispuser em fazer uma apresentação bem feita, necessita de disposição, estudo da mesma, talvez ler e reler algumas vezes, para ter certeza de que não omitirá detalhes importantes que farão a diferença ao ouvi-las. Quem sabe apresentar para si mesma, checando os detalhes minuciosos.

Segundo Tahan (1964, p. 10), “[...] deve a história ensinar, instruir, educar”. O autor salienta que, ao nos tornarmos adultos, esquecemos as histórias que nos foram lidas ou apresentadas, deixando-as de lado, o que é perfeitamente normal. Mas os ensinamentos ficarão e não sofrerão a erosão do tempo, porque o ensinamento ou sua ação tem duração pela vida humana. Já para Matos e Sorsy (2013, p. 60), “[...] passados oralmente, eles atravessam fronteiras, como aves migratórias, e de tanto viajar nas palavras dos contadores de histórias, os contos populares vão construindo seus ninhos também no imaginário das gentes de terras distantes”.

De acordo, ainda:

Quanto a nós, acostumados à leitura feliz, só lemos, só releemos aquilo que nos agrada, com um pequeno orgulho de leitura mesclado de muito entusiasmo. Enquanto o orgulho evolui habitualmente para um sentimento maciço que pesa sobre todo psiquismo, a pontinha do orgulho nascida da adesão a uma imagem feliz permanece discreta, secreta. Está em nós,

simples leitores, e só para nós. É um orgulho crivado. Todo leitor um pouco apaixonado pela leitura alimenta e recalca, pela leitura, um desejo de ser escritor. Quando a página lida é demasiadamente bela, a modéstia recalca esse desejo. Mas ele renasce. Seja como for, todo leitor que relê uma obra que ama sabe que as páginas amadas lhe dizem respeito. (BACHELARD, 1998, p. 10).

Com a bibliografia estudada podemos acreditar que a utilização das histórias em sala de aula pode ser um recurso que privilegia diferentes áreas. A escola, sendo um espaço de interação social dos indivíduos, deve ser também um espaço de propagação das trocas e de aprendizagens. Aproveitando toda disponibilidade que a criança tem no seu modo ativo de ser e diante dos benefícios de ler e ouvir histórias, o educador deve utilizar deste recurso como meio facilitador de possibilidades e interação, impedindo a ideia de que somente atividades rígidas podem favorecer a aprendizagem.

Nós, educadores, somos responsáveis por oportunizar encontros com a literatura, propor possibilidades para que o leitor se apaixone e se alimente da literatura. São gestos que amenizam os entraves dos educandos que, por diversos motivos, têm dificuldades com o sistema de escrita. São as palavras, vindas do autor, que podem despertar certos desejos nas crianças e que podem construir moradas no imaginário delas, levando a terras distantes.

2.5 O ser criativo dentro da sala de aula

Já mencionamos neste trabalho que a escola deveria ser um local no qual todo discente descobrisse suas habilidades ou que fosse um lugar que facilitasse a sua curiosidade, que fosse um local de oportunidades. A naturalidade com que eles resolvem problemas, suas brincadeiras são formas que ajudam nessas descobertas, porém, ao invés disto, a escola acaba sendo um local de abafamento das capacidades, de reprodução sistemática de aulas que pouco interessam, ou ainda uma cópia de aulas que os adultos tiveram enquanto criança. As disciplinas não estão ligadas e apresentam pouca significação para aqueles que iniciam no mundo alfabetizado. E por isso nós, educadores, por vezes, involuntariamente, queremos educandos quietos, omissos, que recebem ordens e as cumpram sem questionar. E quando eles por alguma razão se colocam contrários, ou fazem questionamentos, logo encontramos um jeito de silenciá-los; dizemos que estão rebeldes.

Se não houver educadores que sustentem o ser criativo, que conduzam aulas de forma mais dinâmica, aulas mais interligadas, criando significado e espírito de essência nas mediações das aprendizagens, este ciclo não será quebrado. A escola necessita de educadores

ousados e inventivos, necessita articular dentro da sala de aula uma sintonia e comunhão entre o educando e o docente, na busca pelo conhecimento e a vontade de conduzir o ensino. Mas como conseguir esta sintonia, capaz de trazer a inovação das condutas que levam as aulas originais e inovadas, dentro de um sistema que demonstra não ter vencido as barreiras do passado? Assim,

Um pré requisito da originalidade é, claramente, o de uma única pessoa não deve impor suas ideias preconcebidas sobre algum fato. Em vez disso, ela deve ser capaz de aprender algo novo, mesmo que isso signifique que as ideias e os conceitos lhe possam parecer familiar ou estimados sejam rejeitados. (BOHM, 2011, p. 4).

Neste sentido, para mediar a aprendizagem, o educador precisa estar apto a propor aulas com diferentes estratégias, que saiam da rotina de trazer as respostas prontas. Aulas que buscam incentivar, que demonstrem que o professor tem entusiasmo naquilo que faz, e assim irradiar a vontade no educando em pesquisar, em descobrir as propostas levantadas. Muitas vezes, estas aulas não requerem recursos sofisticados ou tecnológicos, como alguns educadores acreditam e que, por vezes, não dispõem no momento, mas elas estão na forma de conduzir as atividades, na aplicação dos recursos humanos e nas posturas mais dinâmicas, propondo situações de aprendizagens onde os educandos resolvam situações e encontrem caminhos alternativos, ou seja, que resolvam suas situações-problema, que participem ativamente de sua própria aprendizagem, e que não sejam somente espectadores.

Este tipo de postura, por parte do colegiado, pode exigir que saia um pouco do padrão do planejamento de suas aulas, saia da rotina e da mecanização, onde cumprir os conteúdos preestabelecidos, neste momento, não seja o mais importante. Isto não significa, também, que essas aulas não serão sérias ou sem compromisso, mas serão ministradas e caracterizadas como inovadoras e diferentes. Morin (2002, p. 221) afirma que “[...] a ordem e a desordem, como a causalidade, como a necessidade e, acrescento, como a organização, nos são necessárias para conceber nosso mundo dos fenômenos”. Nesta medida, o educador também deve ser encarado como um sujeito de aprendizagem, que muitas vezes, na escuta do educando, pode descobrir caminhos alternativos e mais significativos, mediado num espaço que seja favorecedor de novas criações, novas descobertas.

Neste caso, o erro tem de ser encarado como um processo natural da aprendizagem. Apesar de sermos educados para não o aceitar, este é um desafio muito grande do educador. Segundo Bohm (2011, p. 5), “[...] desde bem pequena, uma pessoa é ensinada a manter a imagem do seu eu ou de seu ego como algo essencialmente perfeito. Cada erro parece revelar

que quem o comete é um ser inferior, que, de alguma forma, não será aceito pelos outros”. Nesta medida, este é um desafio que nós, professores, temos o dever, por meio de nossa postura, de fazer com que superemos. O erro deve ser encarado como uma oportunidade de transformação. Por meio dele, pode-se voltar ao princípio de onde erramos, analisarmos os motivos por não ter dado certo e, através de nossa memória, buscarmos alternativas e tentarmos novamente, empregando novos conceitos, adotando novos procedimentos para encontrarmos a solução ou o êxito daquilo que queremos. Se, ao contrário, o erro for encarado como punição, provavelmente não haverá novas ideias ou novas criações.

Nesta mesma linha de pensamento, Busatto (2003, p. 49) afirma que “[...] educar implica em amorosidade. Acredito que essa possa ser uma das vias de acesso não somente ao conhecimento formal, mas ao desenvolvimento do ser, objetivando torná-lo mais humano”. Pensamos que a utilização das histórias é uma forma carinhosa de oferecer o ensino. Diante disto, o desafio é propiciar um espaço que acolhe e estimule essa organização da memória do educando e respeite a sua hipótese de construção do pensamento, para que, desta forma, aplique nas diferentes ações. O desafio também está em mudar as velhas posturas que valorizam as repetições mecânicas e que não requer do educando nada novo e criativo ou inovador, e que assim transformam a escola num local sem estímulo que tolhe a espontaneidade dos sujeitos que ali frequentam.

A mecanização da rotina do educador pode dificultar a descoberta do potencial dos educandos, pode levá-lo a acreditar que eles não são capazes de criar, impossibilitando-os de encontrar a solução para suas situações de aprendizagens. Se realmente somos diferentes dos animais, podemos muito bem ser criativos e inventivos também dentro da sala de aula, que não deveria ser um ambiente diferente de qualquer outro. A ideia de que cada ser humano é diferente e nesta diferença se constroem as bases de um bom aprendizado pode ajudar em procedimentos de comparação e análise. Por meio desta comparação e análise podemos ter novas atitudes, executando novas ações, possibilitando a criatividade.

Ainda, para Bohm (2011, p. 69), “[...] a qualquer hora que houver um problema, a mente é capaz de abandonar as categorias antigas e criar novas formas de percepção racional e imaginativa para guiar o pensamento juntamente a novas linhas”. Portanto, a resolução dos problemas são formas de conseguir a autonomia para o enfrentamento das dificuldades e aprendermos a viver em sociedade. Desta forma, não significa que a capacidade de criar estratégias imaginativas para guiar o pensamento esteja relacionada com as aprendizagens acumuladas, mas um processo em constante formação.

Segundo Morin (2002, p. 232), “[...] o objetivo do conhecimento não é descobrir o segredo do mundo numa equação mestra da ordem que seria equivalente à palavra mestra dos grandes mágicos. O objetivo é dialogar com o mistério do mundo”. Nesta medida, enfatizar o erro, como punição ou castigo, pode coibir o desenvolvimento do ser criativo, no sentido de que o educando não testará mais suas ideias, apresentando medo de ser repreendido. Podemos então fugir de currículos que engessam nossa maneira de pensar, apresentando outras possibilidades de lidar com o objeto de conhecimento, tornando-o mais dinâmico para a formação estética do educando.

David Bohm nos traz o exemplo de dinamismo e inovação, citando a professora Anne Sullivan, que apresentou à aluna Helen Keller, cega e surda desde criança, outras possibilidades de alfabetização, trabalhando o conceito de água de diversas maneiras. Exemplificando em particular que, se o educador não tiver um olhar mais sensível, olhar mais observador e atento para seus educandos, perderá a oportunidade de ser inovador nas aulas e de dar ao educando novas possibilidades de se tornar criativo também. Neste caso, a professora citada se despiu dos preconceitos sobre a aluna cega, lançando-se ao desafio de atuar na diferença e na inovação. Anne Sullivan demonstrou ser capaz de aprender algo novo, mesmo que suas ideias significassem conceitos já familiares. Em outras palavras, segundo o pensamento do autor, ela foi capaz de fazer tentativas, testando para ter êxito; e nessas tentativas não significou, via de regra, que não pudesse fracassar, porém foi sensível e superou o medo e o desafio de adentrar naquilo que ainda era novo para ela.

Outro exemplo que Bohm nos fornece é o de uma criança que testa o ato de caminhar, passando muito tempo descobrindo coisas novas, ficando maravilhada com suas descobertas, e quando entra na escola também aprende por repetição, percebe que por meio desta repetição seus objetivos são alcançados; desta forma, não há necessidade de pensar ou criar nada novo. É tolhida a pensar para descobrir; suas repetições mecânicas a tornam menos criativa. Para Bohm (2011, p. 25), “[...] cada pessoa tem de descobrir o que significa ser original e criativo. Apesar de tudo, de modo geral, a característica infantil de interesse novo e sincero não está totalmente morta em nenhum de nós”.

Assim, fugir de currículos que não permitem a espontaneidade ou que não dão espaços e oportunidades para que o educando invente, ou seja inovador, pode ser um primeiro passo. Segundo Bohm (2011, p. 7), “[...] a real originalidade e criatividade indicam que uma pessoa não trabalha somente em áreas que são assim reconhecidas, mas que está pronta para investigar a existência de uma diferença significativa”.

CAPÍTULO 3 – AS METODOLOGIAS, AS PRÁTICAS E OS AMBIENTES

3.1 A metodologia e a sistematização da prática

Este capítulo tem o objetivo de apresentar a metodologia utilizada, sistematizando dados, caracterizando os sujeitos das entrevistas, sendo um educador da sala de recurso e uma educadora alfabetizadora, que leciona no momento para a recuperação paralela, focando atividades mais específicas e diferenciadas para os educandos com dificuldades de aprendizagens. Também para compor nossa pesquisa, requisitamos cinco educandos(as). Sala de recurso é uma sala que disponibiliza materiais próprios para aplicar atividades diferenciadas para o educando com necessidades especiais. O atendimento é feito em pequenos grupos, com atendimento de uma hora por dia. Este educador geralmente tem formação específica, voltada para deficiência.

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é de entrevista semiestruturada, baseada em um roteiro, de cunho qualitativo, que justifica os dados coletados e os coloca em forma descritiva, estudando-os à luz da bibliografia, observando e descrevendo falas e atitudes dos indivíduos pesquisados. Toda a investigação está relacionada com um questionamento acerca de um problema. Nosso problema atual está na seguinte pergunta: em que medida há uma relação da utilização das histórias em sala com o aproveitamento ou rendimento do educando nos conteúdos desenvolvidos? Segundo Severino (2007, p. 100), “[...] não basta seguir métodos e aplicar técnicas para se completar o entendimento do procedimento geral da ciência. Esse procedimento precisa ainda referir-se a um fundamento epistemológico que sustenta e justifica a própria metodologia praticada”.

Segundo o autor, o método dedutivo está no momento da argumentação, ou na hipótese do projeto, enquanto que a indução está associada ao processo de generalização, estudando um determinado grupo, podendo chegar ao resultado. Ainda para Severino (2007, p. 104), “[...] o método científico é um método experimental/matemático, notando-se que no momento experimental está em curso a fase indutiva do método, enquanto, no momento matemático, a ciência se constrói em sua fase dedutiva”. Para Lüdke e André (2014, p. 14), “[...] a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo”. Portanto, o pesquisador busca compreender os dados, debatendo e analisando esses dados, questionando hipóteses para chegar a uma dedução dos fatos, não necessariamente ter respostas ou soluções para tudo.

Nesta pesquisa, utilizamos gravações dos envolvidos, e desta forma a fidelidade na hora de transcrever garantiu registrar os detalhes dos observáveis. Também utilizamos

questionários para cinco educandos, como número de amostragem, assim como questionários para um professor e uma professora. Nessa perspectiva, segundo Bardin (2016, p. 19), “[...] a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. Por meio destes questionários, podemos transformar a captação dos dados, estudados e comparados à luz das bibliografias, como documentos que nos elucidam informações importantes e que podem constatar ou não os fatos. Assim, de acordo com Bardin (2016, p. 42),

Pertencem, pois, ao domínio da análise de conteúdo, todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas parciais mas complementares, consistam na explicitação e sistematização do conteúdo, das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação, a partir de um conjunto de técnicas, que embora parciais, são complementares. Esta abordagem tem por finalidade efectuar deduções lógicas e justificadas, referentes a origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou eventualmente, os efeitos dessas mensagens). O analista possui à sua disposição (ou cria) todo um jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver.

O processo da pesquisa e da sistematização dos dados necessita da fidelidade dos registros, não apresentando parcialidade com a visão do pesquisador a fim de não alterar ou deixar marcas de suas tendências nas respostas, analisando os conteúdos com máxima técnica de investigação. Os registros necessitam ter objetivos claros, vinculando as certezas dos entrevistados.

3.2 O ambiente pesquisado

O ambiente pesquisado é uma escola pública municipal, situada na zona leste de São Paulo (SP). O critério da escolha da escola está no motivo da pesquisadora lecionar nesta unidade, com a referida série/ano pesquisada; desta forma, o acesso às entrevistas e às intervenções foram facilitados. Utilizaremos um nome fantasia para a escola, para que não haja desconfortos futuros, embora haja documentação devida e autorizada para a pesquisa. Toda parte estrutural do ambiente da pesquisa encontra-se em anexo.

3.3 Análise da entrevista e coleta de dados

Conforme apontamos durante toda a nossa metodologia, as entrevistas foram do tipo semiestruturadas, com seis perguntas audiogravadas com permissão por escrito dos(as)

professores(as) e, em seguida, registrada em forma escrita, para análise do nosso trabalho. Em primeiro momento, a pesquisadora solicitou autorização ao diretor da escola municipal de São Paulo. Em segundo momento, por meio de duas documentações, uma de próprio punho, que foi direcionada à Secretaria Municipal de Educação (SME), e outra já impressa pela secretaria, onde constavam os objetivos e procedimentos metodológicos da dissertação e da pesquisa.

Desta forma, todos os envolvidos assinaram o termo de consentimento, assim como a autorização e divulgação dos dados coletados, que se encontram anexados nesta dissertação. Somente após quarenta e cinco dias, o retorno da SME foi positivo e então entramos em contato com os dois professores que aceitaram prontamente participar da pesquisa. Entregamos aos participantes um termo de consentimento de divulgação dos dados pesquisados e da própria participação. Para os(as) educandos(as), por serem menores, foi entregue o termo de consentimento para a assinatura e permissão dos responsáveis.

O primeiro entrevistado, que chamaremos de Arqui, é educador da rede municipal há oito anos, tem especialização em educação inclusiva, supervisão escolar e docência do ensino superior, trabalhando com crianças da sala de recursos. Atende educandos com deficiências no contraturno. Este atendimento envolve a orientação com os pais, colabora nos estudos de caso e com o plano do Atendimento Especializado Educacional (AEE). Também atua com o plano individual para cada educando com necessidade, estimulando seu desenvolvimento com jogos e brincadeiras. O entrevistado citado participa sempre na Unidade Escolar (UE) com apresentações de histórias, utilizando vestimentas, tecidos, instrumentos musicais, em eventos ou apresentações para os educandos ou para as famílias. Arqui foi convidado a participar da pesquisa com os educandos do 5º ano do ensino fundamental I.

Durante os momentos de observação, ficamos sentados em um canto da sala, observando expressões, posturas e atitudes do público-alvo, bem como a postura do educador mediador das histórias. Neste momento, nossa posição foi de anotar referências de observação. Segundo Bardin (2016, p. 31), “[...] a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”; portanto, essas comunicações são examinadas pelas técnicas de análises. A gravação da entrevista, contendo seis perguntas, teve duração em torno de uma hora, onde o próprio pesquisador foi o mediador. Seguem as perguntas apresentadas com as respectivas respostas do educador Arqui.

Pesquisadora – Qual a diferença, para você, entre ler uma história acompanhado com um livro e apresentá-la de forma interpretada?

Arqui – Contar, no meu caso, personifico os personagens das histórias, isto é, apresento-me com figurino e utilizo objetos e/ou instrumento e recursos cênicos (corpo, voz e cenário) para enriquecer a cena. Já na leitura a utilização dos recursos resume-se a voz e, no máximo, a uso de cenários. A leitura fica presa ao texto escrito. As palavras são, fielmente, as que estão escritas. Enquanto na contação há uma maior liberdade. O que mais importa são as ideias e como elas serão teatralizadas pelo contador.

Pesquisadora – Quando você interpreta uma história e olha para a criança que está ouvindo, o que percebe de reação?

Arqui – Puramente encanto. Ri, chora, medo e todos os sentimentos e emoções que a contação consegue transmitir. Sinto-a vibrar na mesma pulsação em que meu corpo, minha voz e minhas ações se encontram, ou seja, entra em conexão com a energia vibratória da ação do contador, formando um estado harmonioso de ação/reação.

Pesquisadora – Quais os instrumentos ou objetos que você utiliza para apresentar a história e porque os utiliza?

Arqui – Panos e instrumentos musicais. Porque são proporcionadores de encantamento. Chamam a atenção e provocam um estágio hipnótico no expectador. E isso é fundamental para a condução do fio condutor, que é a mensagem.

Pesquisadora – Você utiliza a contação de história como objeto disparador de outras ações pedagógicas? Por quê? O que você percebe?

Arqui – Sim. É uma das formas de seduzir o meu alunado para atividade pedagógica. Encantamento e estímulo para desempenhar a atividade proposta e, claro, com entusiasmo e criatividade.

Pesquisadora – Você faz a leitura de um livro e pede outra atividade pedagógica? Há diferença entre apresentar e ler como disparador para outra ação pedagógica?

Arqui – Sim, mas durante a leitura percebo que muito mais aluno se dispersa com a maior facilidade.

Pesquisadora – Você acredita que o uso das histórias em sala de aula desenvolve algum tipo de aprendizagem? Poderia citar?

Arqui – Sim. Proporciona ao aluno momento mágico, abre janela d'alma, lendo ao lugar da ludicidade, do encanto, e acima de tudo, instiga-o a reflexão e a criticidade, incita a elaboração de conclusões, de outros pontos de vista e o repertoria para as próprias criações. Sensibiliza para as relações com seu meio social e também consciência de próprio eu. Além de trabalhar a oralidade, ajuda na produção da escrita e no entendimento do processo histórico da humanidade.

Consideramos, no estudo de nossa pesquisa, também, observações relacionadas a vários momentos em que o educador fez outras apresentações na escola, para a comunidade e para as crianças, utilizando materiais, vestimentas e instrumentos musicais. Momentos que não foram previamente planejados ou pensados e que passaram pelo crivo do improviso; porém, como este educador tem muita experiência, nota-se que se articula muito bem, e acaba utilizando materiais que com seu caminhar pela sala vai encontrando. O empenho do educador Arqui em sua apresentação é de atuação com histórias conhecidas e não conhecidas pelos educandos e, por vezes, por ele mesmo. Algumas vezes, nota-se que inventou e que eles se assemelham com alguns contos já conhecidos.

Em alguns momentos, ele não comenta que a história está relacionada com um determinado livro; somente diz o nome da história e faz articulações pela sala, envolvendo os educandos para a participação. Percebemos também que ele dá muita ênfase nas histórias quando são apresentadas; já nas lidas apresenta características mais distantes, não demonstrando tanto entusiasmo ou vigor nelas. Na fala do educador Arqui, fica bem evidenciada sua afinidade pela apresentação da história, quando diz que “na leitura, o educando se dispersa”. E desta forma nos questionamos se o educando se dispersa ou se o educador não deposita o mesmo entusiasmo de quando faz a apresentação; talvez se dedique mais nesta, de forma que acaba contagiando mais o educando.

Uma característica muito marcante no educador é fazer questão de, nas apresentações, envolver o educando na surpresa da participação, deixando os outros ansiosos em participar, mas todos bem atentos no desenrolar do enredo. Neste sentido, trazemos novamente Bohm (2011, p. 57), segundo o qual “[...] devemos considerar a relação entre imaginação e razão se quisermos obter explicação adequada sobre como funciona o processo do pensamento”. Desta forma, o educador, a todo momento, está brincando com a imaginação dos educandos, envolvendo-os nas atividades como se trouxesse a fantasia para a realidade neste espaço e tempo.

Em outras oportunidades, participamos de uma sequência de atividades com o professor Arqui, que planejou uma apresentação de história, transformando em uma teatralização com vários educandos; entre eles, um com dificuldades de aprendizagem. Na teatralização, este educando conseguiu articular o grupo, organizar as propostas com os demais, separando as funções, participando da confecção do cenário e, para apresentar, como não sabia ler, conseguiu memorizar todas as falas, improvisando outras que não estavam no texto, mas que ajudou no contexto da apresentação. Este educando demonstrou superação de

sua dificuldade, tendo sua autoestima valorizada com as aprendizagens e habilidades desenvolvidas na atividade.

Em separado, entrevistamos e observamos a educadora, chamada por nós de Dana. Formada em Pedagogia, trabalha atualmente com recuperação paralela para as crianças do fundamental I. O tempo na Prefeitura Municipal de São Paulo é de dois anos e oito meses. Em todas as conversas informais que tivemos, Dana fez questão de dizer que está aprendendo muito com os mais antigos e que precisa se aprimorar em tudo, demonstrando muita insegurança sobre sua experiência. Ela foi convidada a participar da entrevista. Seguem as perguntas apresentadas com as respectivas respostas da educadora Dana.

Pesquisadora – Você utiliza as histórias em sala de aula? De que forma são utilizadas? Dramatizando ou lendo?

Dana – Sim. Utilizo leituras. As crianças costumam ser imprevisíveis e espontâneas, e com estas atitudes surpreendem muito, parece que em determinados momentos demonstram difíceis de focarem a atenção, mas percebo que gostam muito de novidades. A forma utilizada também em minhas práticas em sala de aula é oferecer para as crianças textos diversos para que elas aprendam a ler e produzir textos, não esquecendo a importância da frequência e repetição dessas atividades, pois com esta postura podemos favorecer o desenvolvimento de hábitos como o de escutar, recitar e ler textos. Acredito também que o trabalho de leitura e dramatização das histórias e seus enredos, no meu conceito são indissociáveis, uma vez que a criança tem a chance de explorar com mais propriedade o que o professor está lendo, sem contar que a criança parece memorizar e participar durante a leitura, e em alguns momentos consegue antecipar os fatos da história.

Pesquisadora – Você acredita que existe diferença entre apresentar ou ler? Qual?

Dana – No meu conceito não existe. Embora a leitura permite um trabalho diferente em relação ao que frequentemente se propõe com narrativas porque ela incide não somente nas estratégias de leitura, mas também na forma de apresentação e estruturação de texto, com suas peculiaridades. A leitura é muito importante porque requer cuidados com aspectos, como a entonação, a acentuação e o ritmo, sua sonoridade.

Pesquisadora – Para você as histórias têm uma função na aprendizagem? Quais? Poderia citar exemplos?

Dana – Sim, o processo de aprendizagem de uma criança se inicia no momento em que ela percebe, em seu meio, os textos escritos, seus usos têm valor, compreendendo a

importância da escrita. Em outras palavras, a criança vai percebendo sua atuação, suas descobertas, ficando interessada cada vez mais nos enredos apresentados.

Pesquisadora – O que é necessário para o educador utilizar o recurso de histórias em sala de aula?

Dana – O planejamento que proporciona ao professor organização.

Pesquisadora – Quando você lê uma história e olha para o educando que está ouvindo, o que percebe de reação?

Dana – Percebo a reação de encantamento, de curiosidade em saber o que se segue na próxima linha e se sentem incentivados até mesmo em dar outro desfecho para o final da história. Outro aspecto que utilizo em minhas aulas seria a leitura em duplas com pares avançados, pois essas situações favorecem as trocas de conhecimento onde proporciona avanços para ambos os integrantes da turma. Vão aprendendo com o outro.

Pesquisadora – Você utiliza a leitura de um livro como disparador de outras ações pedagógicas? O que você percebe?

Dana – Sim, é possível imaginar situações de trabalho em sala de aula que ampliem o repertório das crianças e, ao mesmo tempo, garantem que elas, enquanto apreciam a leitura de um livro se remetam a outros tipos de conhecimentos prévios ou não. Percebo que é possível se trabalhar em um livro a diversidade que nele se encontra explorando de forma rica e elaborada.

Do mesmo modo como foi observado o trabalho do educador Arqui, foi feita a observação do trabalho da Dana, porém esta mostrou-se incomodada com minha presença e, quando perguntada sobre esta impressão, Dana respondeu que ainda é nova na educação e especialmente na unidade escolar, com receio de estar fazendo coisas que ainda não se sente totalmente segura para administrar. Dana também nos apresentou que escolhia suas leituras com antecedência, talvez planejadas, pois tinha o enredo dominado aparentemente, e também comentava uma breve sinopse do livro para os educandos. Sua postura, em algumas leituras, era de parar e questionar se havia o entendimento do seu público para o que estava lendo. Quando indagada por mim sobre essa atitude, disse que a turma está com ela para uma recuperação de conteúdos e, em determinados momentos, como faz parte do planejamento a interpretação de texto, certifica-se de que ele está sendo cumprido.

Notamos, com esta fala, que a educadora tem muita preocupação com os conteúdos abordados, sobre seu papel de tentar recuperar algumas aprendizagens que foram perdidas pelos educandos junto com o grupo em que estava inserido e, desta forma, utiliza a leitura

como uma medida pedagógica de abordar os temas. Percebemos, também, que há umas anotações das leituras que realizará durante a semana e isto parece que a deixa mais segura, deixando os livros mais acessíveis para um eventual ajuste. Neste caso, Dana lê, os educandos são ouvintes e de vez em quando respondem seus questionamentos, porém alguns são chamados com mais insistência para participar e responder suas perguntas. Nota-se também que na hora destas leituras os educandos deixam o que estão fazendo e ficam fitados nos livros, pedindo muito para ver as ilustrações que são articuladas, de forma que eles conseguem visualizar perfeitamente. As imagens são vistas pelos educandos com mais detalhes, descrevendo cada ilustração com mais precisão.

Acreditamos que o educando que ainda não tem o domínio da escrita se apoia muito nas ilustrações, trazendo os desenhos para fazer sentido naquilo que está ouvindo, e desta forma também está lendo. Percebemos que Dana, em alguns momentos, abre o livro e pergunta sobre o que estão vendo, pede dicas do que vai ser o enredo e fica feliz quando algum deles participa. Após a leitura, Dana também tenta extrair deles o que acabaram de ouvir. Nas primeiras vezes, essas participações eram bem tímidas, mas, com o passar do tempo e a confiança que aparentemente foi passada para eles, começaram a participar mais. E quando falam algo significativo para as conversas, ela os valoriza muito; isto tem demonstrado que acabam interagindo mais. Segundo Bohm (2011, p. 53), “[...] um conteúdo tido a princípio como percepção passa pelo domínio da fantasia, e um conteúdo visto a princípio no domínio da fantasia pode ser uma pista importante para nova percepção”. O envolvimento dos educandos, mesmo que timidamente, pode ser um caminho para que acreditem mais neles mesmos, reconhecendo que são portadores de outras habilidades.

Dana, mesmo com muitas inseguranças, demonstra acreditar muito na leitura de livros, mas ainda se preocupa com o fundo pedagógico, com o conteúdo de todas as atividades desenvolvidas com os livros e textos. Demonstra que, após a leitura, é necessário o reconto oral por eles, embora não os obrigue a falar, conduzindo de forma bem tranquila e lúdica, deixando o educando bem à vontade, conduzindo para uma roda de conversa bem descontraída. Quando não utiliza essa roda de conversa, estabelece atividade escrita sobre o livro que leu, como, por exemplo, lista de palavra, nome de personagens, lugares em que a história se passou e assim por diante. Não demonstra ser uma atividade enfadonha, mas uma sistemática de atividade que demonstra certa postura robotizada. Fala um pouco da ilustração, do autor, das características dos personagens, faz questionamentos comparando a fantasia com fatos atuais.

3.4 A visão do educando em relação às histórias

Para completar nossa pesquisa, analisamos o cotidiano da participação dos educandos nas atividades relacionadas com as histórias e suas formas de apresentá-las, primeiramente observando, depois entrevistando os participantes, após as atividades relacionadas com as histórias, em dois momentos: na escuta da história lida pela educadora Dana e na interpretação da história feita pelo professor Arqui utilizando materiais. Segundo Lüdke e André (2014, p. 14), “[...] a obtenção dos dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Quando ouvimos os educandos podemos dar a eles uma importância, um cuidado, já que são eles que nos darão a direção dos caminhos e os ajustes necessários para intervenções mais precisas.

Para que a compreensão dos dados seja significativa, acreditamos que é necessário observar as práticas e ações desenvolvidas, considerando a relevância das várias perspectivas de atuação. Foram feitas também entrevistas gravadas, a fim de dar maior fidelidade para a transcrição das respostas. A gravação foi feita com cinco educandos(as) do 5º ano do ensino fundamental I, porém separados para que não ouvissem as respostas dos colegas e fossem influenciados. Neste caso, com os educandos percebemos mais descontração e tranquilidade. Responderam de forma bem segura e precisa. Nós os chamaremos de: n.º 1, n.º 2, n.º 3, n.º 4, n.º 5. Seguem as perguntas e respostas de cada um dos educandos.

Educando n.º 1

Pesquisadora – Como você avalia a leitura feita pela professora Dana? Explique.

Educando n.º 1 – Legal. Quando lê com entonação.

Pesquisadora – Como você avalia a utilização da história feita pelo professor, sem o objeto livro? Explique.

Educando n.º 1 – Legal. Porque ele usa os alunos para participar da história, além de circular pela sala. Ele anda e a gente vai seguindo para ver aonde ele vai.

Pesquisadora – Qual a diferença entre os dois tipos de apresentações (com o livro e sem o livro)? Qual você mais gosta? Por quê?

Educando n.º 1 – No livro outras pessoas podem ler, mas há só um jeito de ler aquilo que está escrito. Na interpretação você pode mudar a história ou o final delas. Eu gosto mais quando há um movimento, quando dá para mudar o final.

Pesquisadora – Qual seu sentimento diante de uma história?

Educando n.º 1 – Me sinto intrigada e agitada.

Pesquisadora – Você acredita que a escuta da história ajuda em alguma coisa dentro da sala? Explique.

Educando n.º 1 – Ajuda na imaginação, também a gente precisa prestar atenção se quiser entender a história.

Educando n.º 2

Pesquisadora – Como você avalia a leitura feita pela professora? Explique.

Educando n.º 2 – Na minha opinião a leitura é ótima. Adoro. Podemos aprender coisas novas com os livros, ver as ilustrações.

Pesquisadora – Como você avalia a utilização da história feita pelo professor, sem o objeto livro? Explique.

Educando n.º 2 – Acho que é legal. Podemos incrementar coisas novas na nossa imaginação, quando estamos vendo a interpretação dele. Nem parece que é ele mesmo, parece outra pessoa.

Pesquisadora – Qual a diferença entre os dois tipos de apresentações (com o livro e sem o livro)? Qual você mais gosta? Por quê?

Educando n.º 2 – Não tem diferença tanto na história com o livro quanto na história sem livro é muito boa de ouvir. Gosto das duas, a gente se diverte imaginando.

Pesquisadora – Qual seu sentimento diante de uma história?

Educando n.º 2 – Posso rir, me divirto e aprendo muito.

Pesquisadora – Você acredita que a escuta da história ajuda em alguma coisa dentro da sala? Explique.

Educando n.º 2 – Ajuda na imaginação, o livro é sempre uma boa escolha para aprender coisas novas.

Educando n.º 3

(O educando n.º 3 não tem o sistema de escrita consolidado de forma convencional. Neste caso, outro educando esteve como escriba enquanto este descrevia oralmente).

Pesquisadora – Como você avalia a leitura feita pela professora? Explique.

Educando n.º 3 – É muito divertido ouvir histórias. Sempre gosto muito.

Pesquisadora – Como você avalia a utilização da história feita pelo professor, sem o objeto livro? Explique.

Educando n.º 3 – Eu também gosto bastante. Também acho divertido.

Pesquisadora – Qual a diferença entre os dois tipos de apresentações (com o livro e sem o livro)? Qual você mais gosta? Por quê?

Educando n.º 3 – Eu gosto muito quando o professor faz a história e se movimenta pela sala. É muito legal ver andando pela sala e falando, às vezes nem parece que é ele, parece outra pessoa.

Pesquisadora – Qual seu sentimento diante de uma história?

Educando n.º 3 – É de muita alegria e atenção.

Pesquisadora – Você acredita que a escuta da história ajuda em alguma coisa dentro da sala? Explique.

Educando n.º 3 – Sim. Porque a gente grava mais na cabeça as coisas.

Educando n.º 4

Pesquisadora – Como você avalia a leitura feita pela professora? Explique.

Educando n.º 4 – Na leitura a gente tem que ter atenção para saber o que vai acontecer na história, para não perder uma parte e a gente ficar perdido, não entender o que aconteceu e como terminou.

Pesquisadora – Como você avalia a utilização da história feita pelo professor, sem o objeto livro? Explique.

Educando n.º 4 – Gosto também, a gente fica imaginando o que vai acontecer de diferente, o que ele vai fazer de diferente, se vai chamar a gente para ir dentro da história.

Pesquisadora – Qual a diferença entre os dois tipos de apresentações (com o livro e sem o livro)? Qual você mais gosta? Por quê?

Educando n.º 4 – A diferença é que quando interpreta o pensamento sai da cabeça do professor e quando a professora lê as palavras saem do livro, elas estão dentro do livro.

Pesquisadora – Qual seu sentimento diante de uma história?

Educando n.º 4 – Fico muito feliz em ouvir histórias, posso imaginar mais.

Pesquisadora – Você acredita que a escuta da história ajuda em alguma coisa dentro da sala? Explique.

Educando n.º 4 – Sim. Porque na minha sala tinha um menino que não sabia ler e ouvindo histórias ele conseguiu aprender muito, hoje ele já escreve um pouco, acho que é de tanto ouvir.

Educando n.º 5

Pesquisadora – Como você avalia a leitura feita pela professora? Explique.

Educando n.º 5 – Gosto de ouvir. Fico sempre imaginado a história, mas às vezes é emocionante e às vezes também é triste, depende do que ela lê.

Pesquisadora – Como você avalia a utilização da história feita pelo professor, sem o objeto livro? Explique.

Educando n.º 5 – Acho que é legal, criativo e mexe com minha criatividade.

Pesquisadora – Qual a diferença entre os dois tipos de apresentações (com o livro e sem o livro)? Qual você mais gosta? Por quê?

Educando n.º 5 – A diferença é que uma é original tirada do livro, verdadeira. A outra é inventada.

Pesquisadora – Qual seu sentimento diante de uma história?

Educando n.º 5 – Ouvir história é relaxante, dá uma empolgação.

Pesquisadora – Você acredita que a escuta da história ajuda em alguma coisa dentro da sala? Explique.

Educando n.º 5 – Acho que é igual em casa, mas em casa posso ficar deitado, confortável, aqui na escola fico sentado. Às vezes a gente não conhece uma palavra, e com a história pode conhecer palavras novas. Eu nunca sei se é verdade ou não o que acontece na história, então fico imaginando. Ajuda também quando vou fazer um texto, pra lembrar as palavras certas.

Quando os educandos participam de uma entrevista, podemos realmente ter contato preciso sobre o que pensam ou sobre o objeto observado, porém quando olhamos suas fisionomias percebemos que a pesquisa ganha uma autenticidade inquestionável. Percebemos que as histórias fazem parte deles, que naquele momento da escuta, seja ela apresentada ou lida, tem um significado na vida deles, o significado de um mergulho dentro da fantasia, dentro do mundo das histórias. Nesta hora, enxergamos olhos fitados, interessados. Nossa observação se pautou também no momento da preparação do espaço, bem como nos materiais que iriam fazer parte do espaço e no próprio livro apresentado.

Eles demonstraram muito interesse e expectativa, prevendo e conversando entre eles o que poderia acontecer na sequência da história, um questionando o outro se os fatos contados eram mesmo verdadeiros. Alguns até utilizavam o recurso da persuasão para convencer o outro de que as histórias eram mesmo reais. Comentavam sobre os detalhes das ilustrações, bem como sobre autores já conhecidos. Alguns acreditavam mais e outros menos, mas o fato é que a utilização da história em um momento da rotina permite estratos mais profundos de

participação, um tempo em que viajam mesmo, deixando, como eles mesmos falam, “as cabeças vazias”, só esperando a história.

Um dos fatos bem curiosos observados por mim foi a apresentação de Dana em uma história lida à sua turma. Ela não terminou, deixando os educandos elaborarem o final. A sala virou um alvoroço, apareceram os mais diversos fins. Eles desenharam a história, e sentados em dupla se empolgaram em criar enredos diferenciados. Porém, como ainda não se apropriaram do sistema de escrita, Dana valorizou a oralidade da turma, fazendo uma sequência de atividades. Após esta atividade, que durou cerca de 4 dias, Dana inventou um fim diferente do livro, aproveitando uma fala de um educando, que ainda apresenta dificuldade em dar uma sequência lógica para seu pensamento. Dana também acabou interagindo com a ilustração do livro, fazendo outro desenho, dizendo que o personagem havia feito as intervenções. O mais interessante é que alguns acreditaram que realmente o personagem havia contribuído no desenho. Estes mais crentes debatiam com os outros, acreditando nesta versão e tentando, com sua opinião, contagiar os outros.

Esta atividade foi muito positiva. Pudemos perceber o quanto os educandos se envolveram nas ações propostas, fazendo daquele texto um recurso de participação e atuação. Ali ficou muito claro para nós que várias aprendizagens estavam em jogo, principalmente a argumentação daqueles que pouco participam no dia a dia das aulas. A expressão de Dana também teve uma mudança, mostrou-se empolgada e alegre, ao ver que eles estavam atentos aos seus movimentos. Mostrou a satisfação de uma educadora muito segura. Seus olhos transpareciam o brilho de realização. Algumas vezes, encontramos Dana nos corredores dizendo de suas frustrações, apresentando sentimentos impotentes, com aparência de desespero ao ver as dificuldades dos educandos. Neste caso, era totalmente diferente. Ela estava radiante com a participação deles, sem ficar pedindo que participassem. As atividades tiveram seus objetivos alcançados sem o sofrimento do educador.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar a prática da utilização da história como ação favorecedora de aprendizagem, a fim de apontar questionamentos práticos e teóricos acerca da utilização desse instrumento como outra forma de inserir o educando na aprendizagem. Concluímos, por meio da bibliografia e das entrevistas, que as histórias são utilizadas pelos professores dentro da sala de aula, mas nem sempre são planejadas como uma atividade que faz parte dos conteúdos, tidos como obrigatórios, ficando a critério de cada educador(a), conforme sua aptidão.

Os(As) professores(as) participantes deste estudo, apesar de acreditarem que as histórias são ótimos instrumentos disparadores de aprendizagem, acreditam também que é necessário planejamento, justificando que, se bem planejadas, podem contribuir no desenvolvimento em sala. Além disso, se forem melhor planejadas, o(a) professor(a) pode perceber habilidades e aprendizagens, focando objetivos mais precisos e alcançáveis, ficando então mais seguro(a) e incisivo(a) e, desta forma, pode se articular mais pela sala de aula, oportunizando maior curiosidade nos educandos.

Podemos inferir que as histórias utilizadas em sala de aula, como momento de deleite, provocam nos educandos mais atenção, concentração, além de ser uma atividade lúdica, que permite a participação deles, mesmo que seja de maneira inconsciente. Algumas práticas nas escolas estão voltadas para o ensino da linguagem, mas não conseguem criar situações de aprendizagem inovadoras e inventivas. Bauman (2012) nos adverte que o mundo está pronto para nos envolver em bons acontecimentos e basta que aproveitemos esses momentos.

Percebemos que o educando se empenha mais e fica curioso para verificar a história, na aquisição do empréstimo de um livro, quando este é indicado pelo apresentador de histórias, ou quando o educador se apropria dele para fazer uma leitura. Diante disto, ele sente necessidade de pegar o livro e fazer suas próprias explorações, adotando uma postura de leitura. Mesmo que ainda não saiba ler convencionalmente, procura o livro e faz sua verificação por meio das ilustrações. Portanto, é de suma importância o empréstimo da voz do educador para o educando, quando ainda não lê, e quando menciona o livro lançando no ar uma pitada de curiosidade sobre o enredo.

Diante disto, podemos afirmar que o educando gosta muito das histórias, sejam elas em sua forma de objeto físico, como também na forma de apresentação. O problema que notamos é que, se não for feita com gosto e dedicação, tanto uma quanto outra estratégia acaba perdendo sua função de deleite ou sua função literária.

Ressaltamos a importância do planejamento das leituras, para que o(a) educador(a), enquanto orientador das leituras, tenha um bom desempenho enquanto lê, precisando conhecer e se articular para atrair seu público no gosto e apreciação do ato de ouvir. Acreditamos que o gosto pela leitura também depende da forma como é lido, demonstrando interesse e empolgação por parte de quem está fazendo a leitura para seu público, pois nada pior do que ouvir uma história com sentimento de obrigação.

Sobre as estratégias de utilização das histórias e suas técnicas de apresentação por ambos os educadores, percebemos que é uma ação que faz parte da rotina, porém ocorre pelo interesse próprio, não sendo algo que é exigido e verificado sua constância pela orientadora da escola; são ações isoladas que ocorrem com frequência com esses dois educadores em específico. Notamos também em depoimento de outros educadores, em uma reunião pedagógica cujo tema foi a leitura, o uso delas na rotina, mas de forma mais tímida. Já alguns educandos, do grupo focal, têm estabelecido hábitos de ouvir histórias e se isso não ocorre por algum motivo, é comum ouvi-los perguntando ou questionando a falta; notamos que o questionamento por parte deles demonstra o interesse.

Por meio das falas de alguns entrevistados associando as histórias como boas estratégias para ajudar na leitura e escrita e na aquisição da alfabetização, a escuta ajuda no desenvolvimento de produção de textos, lembrando também da criatividade, concentração e atenção. É comum alguns educadores pronunciarem a falta de recurso financeiro para dar continuidade em algumas ações; neste caso, ressaltamos que o recurso mais importante desta atividade é o humano. Logo, o interesse do educador é a palavra-chave para que haja esta ação no meio educacional.

Outro dado relevante em nossa observação é da importância da necessidade de mais atenção e maior investigação para a escolha dos livros, priorizando aqueles que oportunizam mais viabilidade com a estética, abandonando aqueles que não apresentam muito enredo ou que resumem ou que dão ideias prontas, dispensando então a superficialidade literária. Segundo Zuin, Pucci e Oliveira (2000, p. 86), “[...] no plano genético, o comportamento estético deveria exigir na infância a familiaridade com o belo natural, de cujo aspecto ideológico se afasta para o salvar na relação com os artefactos”.

Observamos também falha na formação do educador na demonstração do trabalho de equipe, já que estas apresentações ou leituras partem do interesse de cada um, solitariamente, não havendo integração com os colegas de profissão; isto é, não há projetos que estabelecem parcerias nos conteúdos, podendo estabelecer uma interdisciplinaridade, onde cada educador aborda diferentes situações, levando a um mesmo objeto. Falha também por parte dos

gestores, que têm muitas formações e acabam não socializando com sua equipe docente. A escola tem um educador orientador pela sala de leitura (OSL) que, muitas vezes, se ausenta de suas atribuições, participando de formações oferecidas pela SME e, devido às demandas da escola, também não socializa com seus pares, ficando com esse conhecimento para si.

Diante do exposto, concluímos que, se acreditamos em uma educação capaz de ser vivenciada como meio de mudanças sociais, onde o educando possa participar do mundo dando suas contribuições para intervir nele, inserindo suas decisões democráticas e desenvolvendo seu papel de cidadão consciente capaz de atuar nas mudanças, devemos apostar nas atividades literárias. A participação do educando é muito importante, oportunizando reflexões, tornando a aula mais significativa, devendo fazer parte da rotina diária e não somente conforme o gosto de cada educador. Entendemos que este tipo de atividade alimenta o caminhar daqueles que ainda não caminham sozinhos, principalmente daqueles educandos que têm dificuldade de compreender o sistema de escrita. Acreditamos que o uso das histórias pode e deve fazer parte da rotina diária e não somente quando o educador estiver disposto.

Percebemos que alguns educadores têm muitas angústias em relação à vida escolar do educando. Suas dificuldades são entraves para visualizar aprendizagens e habilidades, e até em certos momentos não acreditam que podem ser capazes de mostrar outras habilidades; mas as propostas de trabalhar com as apresentações de histórias poderão minimizar estas angústias. Com elas, os educadores serão capazes de reconhecer e valorizar mais outros tipos de saberes dos educandos. Acreditamos, então, que, se houver mais atividade neste sentido, haverá mais sentido na educação.

A relevância deste estudo também foi investigar e sinalizar a significância da reflexão das práticas dos(as) educadores(as) em relação às ações desenvolvidas em sala de aula, contribuindo para a elaboração de novas condutas para o êxito de posições bem sucedidas e assim a bibliografia efetivou e consolidou todo o trabalho, fundamentando as bases de nosso estudo, abrindo possibilidades para aprimorar outras vertentes a partir deste.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio Grouppa. **Erro e Fracasso na escola**: Alternativas Teóricas e Práticas. 3. ed. São Paulo: Summus, 1997.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do Espaço**. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BAJARD, Elie. **Ler e Dizer**: Compreensão e comunicação do texto escrito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BAPTISTA, Ana Maria Haddad. **Educação Ensino & Literatura**. Propostas para Reflexão. 2. ed. ampl. São Paulo: Arte – Livros, 2012.
- _____. **Educação, Linguagens & Livros**. São Paulo: BT Acadêmica, 2015.
- _____. **Tempo-Memória & Desmemórias**. São Paulo: Big Time, 2016.
- _____.; FREITAS, José Carlos; D' AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação e Linguagem**. São Paulo: BT Acadêmica, 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo**. Tradução de Luís A. Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo Parasitário e Outros Temas Contemporâneos**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- _____. **Sobre Educação e Juventude**. Conversas com Ricardo Mazzeo. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas**: Magia e Técnica, Arte e Política. Ensaios sobre Literatura e História da Cultura. Tradução de Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BOHM, David. **Sobre a Criatividade**. Tradução de Rita de Cássia Gomes. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- BONAVENTURE, Jette. **O que conta o conto?** São Paulo: Paulinas, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília, 1997.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e Encantar**: Pequenos segredos da narrativa. Petrópolis: Vozes, 2003.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre Livros**: a leitura literária na escola. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

DELMANTO, Dileta. A mediação da leitura à luz da concepção de aprendizado socialmente elaborado. In: GARCIA, Edson Gabriel (Org.). **Prazer em ler**: Registros esparsos da emoção do caminharante nas lidas com a mediação da leitura. Barueri: Instituto C&A, 2007. v. 2. p. 16-30.

DIECKMANN, Hans. **Contos de fadas vividos**. Tradução de Elisabeth C. M. Jansen. São Paulo: Paulinas, 1986.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: Em três artigos que se complementam. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1989.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

_____. **Conscientização**. Teoria e Prática da Libertação. Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Extensão e Comunicação?** Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Medo e Ousadia**. O Cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre Educação (Diálogos)**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1984. v. 2.

_____; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: Teoria e Prática em Educação Popular. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vigotskii e Bakhtin**. Psicologia e Educação: um intertexto. 4. ed. 4. impr. São Paulo: Ática, 2002.

GATTI, Bernadete. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 191-204, jul. 2003.

LEONTIEV, Alex N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Remanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010a. p. 119-142.

_____. Uma Contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Remanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010b. p. 59-84.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2014.

LURIA, Alexander Remanovich. **A Construção da Mente**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Ícone, 1992.

_____. A Psicologia Experimental e o Desenvolvimento Infantil. In: VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Remanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010a. p. 85-102.

_____. Diferenças culturais de pensamento. In: VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Remanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010b. p. 39-58.

MACHADO, Regina. **Acordais**: Fundamentos Teóricos-Poéticos da Arte de Contar Histórias. São Paulo: DCL, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MATOS, Gislayne Avelar. **A Palavra do Contador de Histórias**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

_____; SORSY, Inno. **O Ofício do Contador de Histórias**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social Teoria, Método e Criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

PAZ, Otávio. **Signos em Rotação**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

PIAGET, Jean. **A noção do tempo na criança**. Tradução Rubens Fiúza. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

RIBEIRO, João Ubaldo. Revista Rascunho. **O jornal de literatura do Brasil**. Curitiba, 2008. Disponível em: <rascunho.com.br/wp-content/uploads/2012/05/Book_Rascunho_102.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2017.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. p. 17-52.

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de Imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como eu Ensino).

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a literatura?** Tradução de Carlos Felipe Moisés. 3. ed. 2. impr. São Paulo: Ática, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Solange Jobin e. **Infância e Linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

TAHAN, Malba. **A Arte de Ler e Contar Histórias**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ex Libris, 1964.

VIGNERON, Jacques M. Joseph, GOTTLIEB, Liana. **Diálogos sobre Educação...** e se Platão Voltasse? São Paulo: Iglu, 2002.

VIGOTSKII, Lev Semenovitch. **A Formação Social da Mente**. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. Tradução José Cipola Neto, Luís Silveira Menina Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Remanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-118.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de. **Adorno**. O Poder Educativo do Pensamento Crítico. Petrópolis. R.J: Vozes, 2000.

APÊNDICE A – Termo de Compromisso

Eu _____ RF _____, declaro que estou ciente de todas as normas que envolvem a coleta de dados da EMEF _____, e me comprometo a utilizar esses dados coletados pelos professores e alunos, somente para o estudo e dissertação, ou projetos do curso de Mestrado, com o título: Uso das Histórias: Contribuição para o Processo de Ensino dos Educandos de 5º ano do Ensino Fundamental, da Universidade Nove de Julho. Esta pesquisa na UE, de coleta de dados e sistematização dos dados se iniciará no segundo semestre de 2017 e previsão de término no início de 2019.

Ass: _____ RF _____

**APÊNDICE B – Termo de consentimento de uso de dados pesquisados
(responsável pelo menor)**

Eu, abaixo assinado e identificado, autorizo o uso de dados coletados, revelados em depoimento pessoal concedido e, além de qualquer tipo de documento, nas dependências da EMEF _____, com sede à Rua _____, para compor o estudo de Mestrado da Professora Nelci Marques Batista, RF _____, para que sejam divulgados ao público em geral, acadêmico.

A presente autorização abrange tanto a mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, dissertação) como também em mídia eletrônica ou divulgação científica de pesquisa e relatórios ou qualquer outro projeto envolvendo o curso de Mestrado, sem qualquer ônus à EMEF _____.

Por esta ser a expressão da minha vontade e da vontade de meu(a) filho(a), declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direito e assino a presente autorização.

_____ RG _____

APÊNDICE C – Termo de consentimento de uso de dados pesquisados

Eu, abaixo assinado e identificado, autorizo o uso de dados coletados, revelados em depoimento pessoal concedido e, além de qualquer tipo de documento, nas dependências da EMEF _____, com sede à Rua _____, para compor o estudo de Mestrado da Professora Nelci Marques Batista, RF _____, para que sejam divulgados ao público em geral, acadêmico.

A presente autorização abrange tanto a mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, dissertação) como também em mídia eletrônica ou divulgação científica de pesquisa e relatórios ou qualquer outro projeto envolvendo o curso de Mestrado, sem qualquer ônus à EMEF_____.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direito e assino a presente autorização.

_____ RG _____

APÊNDICE D – Pesquisa etnográfica
Roteiro da entrevista realizada com o professor

ROTEIRO DA ENTREVISTA – Professor Arquí

Data: _____

Formação acadêmica: _____

Tempo de docência: _____

Tempo de docência na UE _____

Função: _____

- 1 – Qual a diferença, para você, entre ler uma história acompanhando com um livro e apresentá-la de forma interpretada?
- 2 – Quando você interpreta uma história e olha para a criança que está ouvindo, o que percebe de reação?
- 3 – Quais os instrumentos ou objetos que você utiliza para apresentar a história e porque os utiliza?
- 4 – Você utiliza a contação de história como objeto disparador de outras ações pedagógicas? Por quê? O que você percebe?
- 5 – Você faz a leitura de um livro e pede outra atividade pedagógica? Há diferença entre apresentar e ler como disparador para outra ação pedagógica?
- 6 – Você acredita que o uso das histórias em sala de aula desenvolve algum tipo de aprendizagem? Poderia citar?

APÊNDICE E – Pesquisa etnográfica
Roteiro da entrevista realizada com a professora

ROTEIRO DA ENTREVISTA – Professora Dana

Data: _____

Formação acadêmica: _____

Tempo de docência: _____

Tempo de docência na UE _____

Função: _____

- 1 – Qual a diferença, para você, entre ler uma história acompanhando com um livro e apresentá-la de forma interpretada?
- 2 – Quando você interpreta uma história e olha para a criança que está ouvindo, o que percebe de reação?
- 3 – Quais os instrumentos ou objetos que você utiliza para apresentar a história e porque os utiliza?
- 4 – Você utiliza a contação de história como objeto disparador de outras ações pedagógicas? Por quê? O que você percebe?
- 5 – Você faz a leitura de um livro e pede outra atividade pedagógica? Há diferença entre apresentar e ler como disparador para outra ação pedagógica?
- 6 – Você acredita que o uso das histórias em sala de aula desenvolve algum tipo de aprendizagem? Poderia citar?

APÊNDICE F - Pesquisa etnográfica
Roteiro das entrevistas realizadas com os(as) alunos(as)

ROTEIRO DA ENTREVISTA – Participante

Data: _____

Nome: _____

Idade: _____

Série: _____

- 1 – Como você avalia a leitura feita pela professora Dana? Explique.
- 2 – Como você avalia a utilização da história feita pelo professor, sem o objeto livro? Explique.
- 3 – Qual a diferença entre os dois tipos de apresentações (com o livro e sem o livro)? Qual você mais gosta? Por quê?
- 4 – Qual seu sentimento diante de uma história?
- 5 – Você acredita que a escuta da história ajuda em alguma coisa dentro da sala? Explique.

ANEXO A – O ambiente pesquisado

A Escola Municipal Educação Fundamental Horizonte (nome fantasia) foi construída mediante solicitação da comunidade, devido ao grande número de famílias que ocuparam a região com crianças em idade escolar que tinham que se locomover até outras escolas da região, tais como no bairro Mascarenhas de Moraes e outros, ou na escola estadual localizada no Jardim Ana Maria, em Santo André. Além das dificuldades em conseguir vagas, os moradores reclamavam da distância que as crianças tinham que percorrer todos os dias. Além disso, a precariedade do terreno sem pavimentação foi elemento dificultador nos dias de chuva, com muitas enxurradas e barro. Em virtude de estabelecimentos públicos somente poderem ser construídos em terrenos públicos, os moradores e as entidades de bairro solicitaram à proprietária da gleba que fizesse a doação de parte dessas terras aos moradores, para a construção de uma escola emergencial.

Deu-se assim o início do processo de reivindicação e efetivo início da construção da unidade escolar. Desta maneira, a escola foi criada em meados de 1998 e permaneceu fechada até a chegada dos primeiros funcionários em 1999.

A EMEF Horizonte não possui patrono e, durante o 1º ano de funcionamento, a diretora e toda a equipe gestora, mediante consulta informal aos pais e comunidade, intra e extraescolar, firmou o nome, escolhido por todos os segmentos que compõem a escola. Posteriormente, a partir do tema gerador meio ambiente, os alunos, por meio de um concurso entre pares, elegeram o emblema de uma aluna do 2º ano do ensino fundamental II como vencedora. Já em 2004, um novo concurso ocorreu para a criação de uma bandeira escolar do bairro, sagrando-se um aluno vencedor.

Inicialmente, a unidade escolar (UE) ficou assentada à travessa Vertical, 83, no Bairro Horizonte. Mas, por determinação da Prefeitura Municipal de São Paulo em 2009 a UE foi transferida para um novo prédio com espaço e condições mais favoráveis. A partir de 27/05/2009, consta novo endereço, constituída nos dias de hoje. Neste novo espaço, a comunidade escolar que vinha de outros prédios não a reconhecia como espaço próprio; não havia sentimento de pertencimento, e também a população dos conjuntos habitacionais vizinhos não queriam que povos de outros prédios escolares viessem frequentar a escola. Além disso, os próprios professores e funcionários tinham um apego muito grande com a instalação anterior e tiveram dificuldades de se sentirem pertencentes ao espaço atual. Logo, iniciou-se um trabalho para a construção de vínculos entre as pessoas que vivenciaram as duas

fases da escola. Contudo, até hoje, não é raro sentir a nostalgia presente nas narrativas de quem participou da velha escola Horizonte e da nova escola Horizonte.

As ruas são asfaltadas, algumas casas são construídas de alvenaria, mas outras de madeira próximas de um córrego, que fica do lado da escola. Há também prédios construídos de forma comunitária. Algumas casas não possuem rede de esgoto, nem água encanada. Há várias igrejas protestantes, dentro das próprias casas, por todo bairro. Há uma fábrica de cultura, único espaço que promove diversos cursos e passeios culturais. Nas proximidades há poucas praças. O bairro conta com um criadouro clandestino de porcos que deixa um cheiro muito ruim na região e algumas sujeiras.

O prédio tem uma construção nova, mas apresenta algumas rachaduras; quando chove, há alagamento nas salas. Em um dos muros, há algumas pichações e no outro um grafite. A unidade educacional funciona em dois turnos diurnos: durante o período da manhã (7h00 às 11h50) são atendidos os alunos dos ciclos interdisciplinar e autoral; enquanto no período da tarde (13h40 às 18h30) o atendimento é para os alunos dos ciclos alfabetização e interdisciplinar. A estrutura física da escola é constituída por três andares, um elevador e dois vãos de escadas.

Nas salas, a grande maioria das lâmpadas está queimada; as cortinas e carteiras estão boas, porém encontram-se pichadas; há poucas lixeiras e algumas quebradas; os armários estão com aspecto de arrombamento, mas estão trancados. Todas as salas possuem quadro negro, giz e livros paradidáticos e consumíveis para os estudantes, porém alguns não têm em número suficiente, tendo de fazer revezamento entre os estudantes. Há sala de laboratório de Ciências, porém não há material para o trabalho desta disciplina; há pias e mesas em bom estado. O laboratório de informática está em uso, mas às vezes a manutenção demora a ocorrer. Na sala de vídeo, há cadeiras suficientes e os aparelhos estão em bom estado de funcionamento. Há duas salinhas bem pequenas de almoxarifado e uma sala bem pequena de livros paradidáticos antigos. Não há auditório. Há uma cozinha com uma despensa. Alguns bebedouros estão em bom estado com indicação de higienização; outros quebrados, vazando água. Os banheiros estão sempre sujos. Apesar de ter uma pessoa responsável pela limpeza, parece insuficiente para o número de alunos. Não há cesto de lixo, não há tampas nos vasos, piso quebrado, espelho está sujo, não tem sabonete nas pias, não há papéis higiênicos pendurados. Segundo a pessoa responsável pela limpeza, não há reposição suficiente.

A unidade conta com os seguintes recursos materiais, adquiridos com verbas de Programa de Transferência de Recurso Financeiro (PTRF), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) ou enviados pela Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP), dentre os quais:

aparelhos de som portátil, aparelhos de televisão, armários de aço e de madeira, bebedouro elétrico, mesas e cadeiras escolares, duplicadores a álcool, estantes, flip-chart, fogão de quatro bocas, fogão industrial a gás, freezer industrial, impressoras jato de tinta, impressoras laser, lavadora de alta pressão, longarina de três lugares, mapas, mesas com gavetas, mesa comum para escritório, mesas de telefone, mesas para ping-pong, mesas para professor, mesas para reunião, mesas para sala de leitura, microcomputadores, plinto piramidal, poltrona estofada, projetor de vídeo, quadros de cortiça, quadros magnéticos, rádio gravador, refrigerador industrial, refrigerador, retroprojetor, scanner de mesa, torso humano bissexual, ventiladores de coluna de mesa e de parede, extintores, poste para voleibol, suporte, trampolim, traves para futebol de salão, vídeos-coleção Turma da Mônica.

No entorno da unidade escolar há uma fábrica de cultura, único espaço que proporciona algumas atividades de recreação e cultura, porém nas dependências da escola há uma quadra que se destina a projetos com esporte também. Dentro do espaço escolar há um parque, mas não está em bom estado para seu uso. Não há parques públicos na redondeza.

Dinheiro na Escola: o PTRF consiste no envio de verbas estabelecidas em orçamento pela Prefeitura do Município de São Paulo, através da Secretaria Municipal de Educação (SME), às associações de pais e mestres das escolas da Rede Municipal de Ensino (APM), em conta específica. O gasto de algumas verbas é decidido através do conselho de escola (CE).

A unidade educacional funciona em dois turnos diurnos: durante o período da manhã (7h00 às 11h50) são atendidos os alunos dos ciclos interdisciplinar e autoral; enquanto no período da tarde (13h40 às 18h30) atendemos os alunos dos ciclos alfabetização e interdisciplinar.

Térreo: secretaria, direção, vice-direção e coordenação, banheiros, lavanderia, sala de professores, vestiários de funcionários, almoxarifados, cozinha, dispensa, pátio interno, pátio externo, banheiros de alunos (masculino e feminino), banheiros para alunos com deficiência (masculino e feminino).

1º andar: quatro salas de aula, sala de leitura, sala de arte, laboratório de ciências, sala de informática educativa, sala de SAAI e sala de vídeo.

2º andar: banheiros de alunos (masculino e feminino), banheiros para alunos com deficiência (masculino e feminino) e nove salas de aulas.

3º andar: Quadra poliesportiva coberta que atende as aulas de Educação Física.

A Direção da EMEF Horizonte se propõe a atender às competências que lhe forem delegadas, de acordo com a legislação vigente, coordenando o funcionamento geral da escola

e a execução das deliberações coletivas do conselho de Escola, de acordo com as diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação, a saber:

- ❖ Coordenar a elaboração do projeto político-pedagógico, acompanhar e avaliar a sua execução em conjunto com a comunidade educativa e o Conselho de escola/CEI/CIEJA, observadas as diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação;
- ❖ Elaborar o plano de trabalho da direção em conjunto com o assistente de diretor, indicando metas, formas de acompanhamento e avaliação dos resultados e impactos da gestão;
- ❖ Participar, em conjunto com a equipe escolar, da definição, implantação e implementação das normas de convívio da unidade educacional;
- ❖ Favorecer a viabilização de projetos educacionais propostos pelos segmentos da unidade educacional ou pela comunidade local, à luz do projeto político-pedagógico;
- ❖ Possibilitar a introdução das inovações tecnológicas nos procedimentos administrativos e pedagógicos da unidade educacional;
- ❖ Prover as condições necessárias para o atendimento aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- ❖ Programar a avaliação institucional da unidade educacional em face das diretrizes, prioridades e metas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação;
- ❖ Acompanhar, avaliar e promover a análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e de quaisquer instrumentos avaliativos da aprendizagem dos alunos frente aos indicadores de aproveitamento escolar, estabelecendo conexões com a elaboração do projeto político-pedagógico, plano de ensino e do plano de trabalho da direção da unidade educacional, com vistas ao constante aprimoramento da ação educativa;
- ❖ Buscar alternativas para a solução dos problemas pedagógicos e administrativos da unidade educacional;
- ❖ Planejar estratégias que possibilitem a construção de relações de cooperação que favoreçam a formação de parcerias e que atendam às reivindicações da comunidade local, em consonância com os propósitos pedagógicos da unidade educacional;
- ❖ Promover a integração da unidade educacional com a comunidade, bem como programar atividades que favoreçam essa participação;
- ❖ Coordenar a gestão da unidade educacional, promovendo a efetiva participação da comunidade educativa na tomada de decisões, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos e das condições necessárias para o trabalho do professor;

- ❖ Promover a organização e funcionamento da unidade educacional, de forma a atender às demandas e aspectos pertinentes de ordem administrativa e pedagógica, de acordo com as determinações legais;
- ❖ Coordenar e acompanhar as atividades administrativas, relativas a:
 - Folha de frequência;
 - Fluxo de documentos de vida escolar;
 - Fluxo de matrículas e transferências de alunos;
 - Fluxo de documentos de vida funcional;
 - Fornecimento e atualização de dados e outros indicadores dos sistemas gerenciais, respondendo pela sua fidedignidade;
 - Comunicação às autoridades competentes e ao Conselho de Escola dos casos de doenças contagiosas e irregularidades graves ocorridas na unidade educacional;
- ❖ Diligenciar para que o prédio escolar e os bens patrimoniais da unidade educacional sejam mantidos e preservados;
- ❖ Coordenando e orientando toda a equipe escolar quanto ao uso dos equipamentos e materiais de consumo, bem como a manutenção e conservação dos bens patrimoniais e realizando o seu inventário, anualmente ou quando solicitado pelos órgãos da Secretaria Municipal de Educação;
- ❖ Adotando, com o Conselho de Escola, medidas que estimulem a comunidade a se responsabilizar pela preservação do prédio e dos equipamentos escolares, informando aos órgãos competentes as necessidades de reparos, reformas e ampliações.
- ❖ Gerir os recursos humanos e financeiros recebidos pela unidade educacional juntamente com as instituições auxiliares constituídas em consonância com as determinações legais;
- ❖ Delegar atribuições, quando se fizer necessário.

A primeira grande tarefa do coordenador pedagógico deve ser a de fomentar o trabalho em equipe, condição essencial para a melhoria do fazer pedagógico em sala de aula. Para isso, o coordenador pedagógico atua na formação continuada dos professores, garantindo o desenvolvimento dos programas da Secretaria Municipal de Educação (SME) na unidade pela articulação dos princípios pedagógicos vigentes no projeto pedagógico.

Há uma formação dos educadores nas horas-atividades e reuniões pedagógicas objetivando atender as necessidades pedagógicas dos docentes que, por motivo de jornada de trabalho, não possam participar das formações em horários coletivos; discutindo estratégias de trabalho sugeridas nas formações realizadas por Secretaria Municipal de Educação; criando condições para sua utilização na escola, de maneira que a ação pedagógica seja planejada com

intencionalidade e clareza quanto aos objetivos do ensino, estratégias metodológicas para atingi-los e avaliação do processo de aprendizagem.

São ações da Coordenação Pedagógica:

- ❖ Coordenar a elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico da unidade educacional, visando a melhoria da qualidade de ensino, em consonância com as diretrizes educacionais do Município;
- ❖ Elaborar o plano de trabalho da coordenação pedagógica, articulado com o plano da direção da escola, indicando metas, estratégias de formação, cronogramas de formação continuada e de encontros para o planejamento do acompanhamento e avaliação com os demais membros da equipe gestora;
- ❖ Coordenar a elaboração, implementação e integração dos planos de trabalho dos professores e demais profissionais em atividades docentes, em consonância com o projeto político-pedagógico e as diretrizes curriculares da Secretaria Municipal de Educação;
- ❖ Assegurar a implementação e avaliação dos programas e projetos que favoreçam a inclusão dos educandos, em especial dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- ❖ Promover a análise dos resultados das avaliações internas e externas, estabelecendo conexões com a elaboração dos planos de trabalho dos docentes, da coordenação pedagógica e dos demais planos constituintes do projeto político-pedagógico;
- ❖ Analisar os dados referentes às dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem, expressos em quaisquer instrumentos internos e externos à unidade educacional, garantindo a implementação de ações voltadas à sua superação;
- ❖ Identificar, em conjunto com a equipe docente, casos de alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento e, por isso, necessitem de atendimento diferenciado, orientando os encaminhamentos pertinentes, inclusive no que se refere aos estudos de recuperação contínua e, se for o caso, paralela no ensino fundamental e médio;
- ❖ Planejar ações que promovam o engajamento da equipe escolar na efetivação do trabalho coletivo, assegurando a integração dos profissionais que compõem a unidade educacional;
- ❖ Participar da elaboração de critérios de avaliação e acompanhamento das atividades pedagógicas desenvolvidas na unidade educacional;

- ❖ Acompanhar e avaliar o processo de avaliação, nas diferentes atividades e componentes curriculares, bem como assegurar as condições para os registros do processo pedagógico;
- ❖ Participar, em conjunto com a comunidade educativa, da definição, implantação e implementação das normas de convívio da unidade educacional;
- ❖ Organizar e sistematizar, com a equipe docente, a comunicação de informações sobre o trabalho pedagógico, inclusive quanto à assiduidade e à necessidade de compensação de ausências dos alunos junto aos pais ou responsáveis;
- ❖ Promover o acesso da equipe docente aos diferentes recursos pedagógicos e tecnológicos disponíveis na unidade educacional, garantindo a instrumentalização dos professores quanto à sua organização e uso;
- ❖ Participar da elaboração, articulação e implementação de ações, integrando a unidade educacional à comunidade e aos equipamentos locais de apoio social;
- ❖ Promover e assegurar a implementação dos programas e projetos da Secretaria Municipal de Educação, por meio da formação dos professores, bem como a avaliação e acompanhar avanços, dificuldades e necessidades de adequação;
- ❖ Participar das diferentes instâncias de discussão para a tomada de decisão quanto à destinação de recursos materiais, humanos e financeiros, inclusive a verba do PTRF e do PDDE da unidade educacional;
- ❖ Participar dos diferentes momentos de avaliação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, promovendo estudos de caso em conjunto com os professores e estabelecendo critérios para o encaminhamento de alunos com dificuldades de aprendizagem;
- ❖ Orientar, acompanhar e promover ações que integrem estagiários, cuidadores e outros profissionais no desenvolvimento das atividades curriculares;
- ❖ Participar das atividades de formação continuada promovidas pelos órgãos regionais e central da Secretaria Municipal de Educação, com vistas ao constante aprimoramento da ação educativa.

A secretaria está bem organizada, porém não tem pessoal suficiente, ficando a cargo de outras pessoas para ajudar; geralmente são as professoras readaptadas, ou outros como inspetor de aluno. Cada aluno tem seu prontuário, com identificação dos dados pessoais, moradia, religião, dados econômicos e saúde, mas a comunidade muda muito de número de celular e de bairro ficando com prontuário sempre desatualizado. Os documentos de

organização de acompanhamento escolar ficam on-line, onde pais, professores e coordenação têm acesso para acompanhamento; também são feitas documentações diferenciadas para os estudantes que necessitam de acompanhamento mais específico. A norma estabelecida é que ninguém da escola entre na secretaria sem ser autorizado pela direção.

Os pais podem participar do conselho de escola, ele é um colegiado, de natureza consultiva e deliberativa, constituído por representantes de pais, professores, alunos e funcionários. Sua função é atuar, articuladamente com o núcleo de direção, no processo de gestão pedagógica, administrativa e financeira da escola. A eleição do presidente é feita anualmente, durante o primeiro mês letivo. Os representantes de professores, especialistas de educação (diretor, assistente de direção, coordenador pedagógico) funcionários, pais e alunos são eleitos pelos seus pares, através de assembleias distintas, convocadas pelo diretor de escola. A eleição dos membros do conselho de escola é lavrada em ata, registrada em livro próprio e com a assinatura de todos os participantes.

Também podem participar da associação de pais e mestres que é uma entidade jurídica de direito privado, criada com a finalidade de colaborar para o aperfeiçoamento do processo educacional, para assistência ao educando e para a integração da escola com a comunidade. Atualmente, sua principal função é atuar em conjunto com o conselho de escola, na gestão da UE, participando das decisões relativas à organização e funcionamento nos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros. Há reuniões regularmente ordinárias marcadas todo final de mês ou sempre que for necessário, através de convocações extraordinárias.

O projeto acompanhamento pedagógico está muito vinculado à recuperação paralela e ao reforço escolar, preferencialmente de língua portuguesa e matemática. Contudo, a experiência e o cotidiano do trabalho no contraturno e na extensão da jornada do aluno tem demonstrado que para um trabalho nos moldes da recuperação paralela ter êxito é preciso que haja, sem dúvidas, um grande incentivo e uma atratividade permanente que extrapole o cotidiano da sala de aula e apresente um projeto de acompanhamento pedagógico que de fato contribua na perspectiva da educação integradora, do currículo global, dos territórios dos saberes.

A unidade escolar participa de várias atividades, oficinas com os projetos do Mais Educação, que trouxe elementos para trabalhar com as ciências relacionadas ao corpo e movimento, que tem grande demanda nesta região, com pouquíssimos espaços para o exercício físico, o esporte e a movimentação corporal orientada, tais como Taekwondo, capoeira, projeto horta. As crianças também participam ativamente dos jogos escolares nas modalidades futebol e voleibol, conquistando muitos troféus e medalhas.

É previsto um conjunto de informações e de possibilidades na construção de atitudes cooperativas, humanas e solidárias para que ocorra a transformação da comunidade escolar mediante acolhimento de todos os educandos, sem distinção de raça, credo, condições econômicas, gênero e orientação sexual, através das reuniões pedagógicas; preenchimento de roteiro de entrevistas com pais ou responsáveis pelos alunos com necessidades educacionais especiais; encaminhamento dos alunos para especialistas da área da saúde, para a sala de Recurso, Programa INCLUI, CAPS Infantil, dentre outros.

Orientação aos professores quanto à adequação curricular e na elaboração do plano de acompanhamento dos alunos com necessidades especiais que devem constar no planejamento anual.

- ❖ Promover encontros semanais, no intuito de planejar ações conjuntas que visem a melhor organização da unidade escolar, além de acompanhamento e discussão do projeto pedagógico;
- ❖ Compartilhar e discutir aspectos pedagógicos que aperfeiçoe o bom atendimento das crianças com necessidades especiais;
- ❖ Garantir em parceria atendimento aos pais, orientando no acompanhamento da vida escolar de seus filhos;
- ❖ Atentar para a qualidade da educação, observando e acompanhando a rotina escolar, garantindo as condições de aprendizagem;
- ❖ Promover mensalmente formação com os diversos segmentos da comunidade escolar;
- ❖ Contribuir na elaboração da proposta pedagógica da escola e acompanhar sua execução, tendo em vista os desafios do cotidiano escolar;
- ❖ Acompanhar, em parceria com os docentes, os alunos com dificuldades de aprendizagem, promovendo ações para atendê-los em conformidade com os programas da Secretaria Municipal de Educação (SME), bem como promover encaminhamentos, especialmente no que se refere à recuperação contínua e paralela;
- ❖ Identificar, planejar, organizar e executar as propostas relacionadas à formação continuada dos docentes, oportunizando a tematização da prática como estratégia para repensar a ação educativa no cotidiano escolar;
- ❖ Focar a prática pedagógica em ações que facilitem a constituição de competências a partir dos saberes dos educandos;
- ❖ Acompanhar, avaliar e propor estratégias com a equipe docente no processo contínuo de avaliação, nas diferentes atividades e componentes curriculares, garantindo os registros do processo pedagógico;

- ❖ Participar da elaboração do processo de avaliações internas, bem como acompanhar os indicadores de avaliações externas para redimensionar o trabalho em sala de aula;
- ❖ Oportunizar a formação continuada dos professores em horário coletivo a partir de documentos elaborados pela SME no que se refere à educação especial;
- ❖ Promover a sistematização e divulgação dos projetos e práticas inovadoras desenvolvidas pela unidade educacional;
- ❖ Atuar em parceria com os profissionais que compõem a equipe gestora;
- ❖ Coordenar e acompanhar os horários de estudo coletivo e reuniões pedagógicas, promovendo a formação continuada dos educadores;
- ❖ Refletir sobre os tempos e espaços no ambiente escolar, promovendo as mudanças necessárias, tendo em vista o reflexo dessa organização no trabalho pedagógico;
- ❖ Atualizar-se constantemente para atender à demanda gerada pela necessidade dos educandos e educadores, garantindo horário de estudo dos coordenadores.

A avaliação deste Plano de Ação ocorre semestralmente, por meio de discussões com a equipe gestora e ao final do ano letivo pelo conselho de escola para redimensionamento, sempre quando for necessário.

(Texto retirado do Projeto Político-Pedagógico da escola pesquisada, com adaptações feitas pela pesquisadora)