

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: ENSINO, APRENDIZAGEM E
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: LANÇANDO
OS FIOS**

ELIANDRA CARDOSO DOS SANTOS VENDRAME

**MARINGÁ
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: ENSINO, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES: LANÇANDO OS FIOS**

Tese apresentada por ELIANDRA CARDOSO DOS SANTOS VENDRAME, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. ERCÍLIA MARIA ANGELI TEIXEIRA DE PAULA

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. REGINA DE JESUS CHICARELLE

MARINGÁ
2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

V453e

Vendrame , Eliandra Cardoso dos Santos

Educação literária e contação de histórias na formação continuada de professores :
lançando os fios / Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame . -- Maringá, PR, 2021.
233 f.: il. color., figs., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula.

Coorientadora: Profa. Dra. Regina de Jesus Chicarelle .

Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas,
Letras e Artes, Departamento de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em Educação,
2021.

1. Educação Literária. 2. Formação de Professores. 3. Literatura Infantil . 4. Contação
de História. I. Paula, Ercília Maria Angeli Teixeira de, orient. II. Chicarelle , Regina de
Jesus , coorient. III. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas,
Letras e Artes. Departamento de Pedagogia. Programa de Pós-Graduação em Educação.
IV. Título.

CDD 23.ed. 372.42

Jane Lessa Monção - CRB 9/1173

ELIANDRA CARDOSO DOS SANTOS VENDRAME

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES: LANÇANDO OS FIOS**

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula
(Orientadora) – Universidade Estadual de Maringá - UEM
– Maringá.

Professora. Dra. Regina de Jesus Chicarelle
(Coorientadora) – Universidade Estadual de Maringá -
UEM – Maringá.

Professor Dr. Antenor Rita Gomes - Universidade do
Estado da Bahia – UNEB – Jacobina.

Professora Dra. Franciele Clara Peloso - Universidade
Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Pato Branco.

Professora Dra. Najela Tavares Ujii - Universidade
Estadual do Paraná – UNESPAR – Paranavaí.

Professora Dra. Veronica Regina Muller - Universidade
Estadual de Maringá - UEM – Maringá.

Professora Dra. Rubiana Brasílio Santa Bárbara -
Universidade Estadual de Maringá - UEM – Maringá.

Professora Dra. Fabiane Freire França - Universidade
Estadual de Maringá - UEM – Maringá.

Defesa 21 de maio de 2021.

DEDICATÓRIA

Era uma vez... A todas as histórias que ganham o mundo
a cada contação de histórias.

A uma felicidade que me ensinou muitas coisas, dentre
elas me fez compreender porque estou aqui e agora. O
nome desta felicidade? **BEATRIZ**

A um amor que me permite e se junta, dentre todas
nossas aventuras a mais densa de todas tem sido
partilhada com muita amorosidade, com você estou aqui e
agora. O nome deste amor? **JAIME.**

Por vocês, tenho seguido o que diz a música de Gilberto
Gil: “[...] *amarra o teu arado a uma estrela, e os tempos
darão safras e safras de sonhos...*”

Este é só mais um! Amo vocês!!

AGRADECIMENTOS

Campo Mourão, 06 janeiro de 2021.

CARO LEITOR, CARA LEITORA,

É dia de reis, e também considerado o “Dia da gentileza”, gosto de pensar conforme sugere o Profeta Gentileza: “Gentileza gera gentileza”. Vivemos há quase um ano a pandemia COVID19. Estou em casa, distanciamento social, dia chuvoso, férias, mas para uma pesquisadora trabalhadora, isso é sinônimo de possibilidade de estudo e reflexões para a tão sonhada defesa da tese, para se tornar “doutora” e me pego pensando no que Paulo Freire me ensinou em *A importância do ato de ler* - “Estudar é um dever revolucionário!” (2009, p.72) é assim que me sinto ... **REVOLUCIONÁRIA.**

E este é um daqueles momentos em que vem à mente todo um percurso de vida, formação e necessidade de expressar a gratidão. Em busca da melhor palavra, do mais belo reconhecimento, tenho que dizer que não foi fácil, é superação, persistência, emoção e gratidão por essa conquista. E como ninguém chega a lugar nenhum sozinho, muitas foram as pessoas que aqui estão comigo.

COMO AGRADECER?

Aqui, ouvindo o cair da chuva, procurei algo que pudesse ser inspiração para essas que talvez sejam as páginas que ninguém nunca lê, e que, no entanto, têm o poder de externar as bonitezas do processo de constituição da tese. Foi então que encontrei as palavras proferidas pelo professor Antônio Nóvoa¹ (2014) e lhe convido a acessar o *link* indicado na nota de rodapé para a apreciação daquilo que almejo externar hoje. Nóvoa faz uma análise sobre os três níveis do tratado da gratidão de São Tomás de Aquino, concluindo que o termo “Obrigado” está no mais elevado e profundo nível da gratidão, porque além de dar graças, de sentir-se agraciada por alguém, a pessoa que agradece se sente vinculada, comprometida com o outro a quem diz “obrigada”. Nesse sentido, meus agradecimentos estão nesse nível da gratidão, o do vínculo. O do comprometimento. O da amorosidade.

A princípio direciono esse agradecimento a meus amores **Jaime** e **Beatriz**, pela alegria de juntos tecermos essa tese no que diz respeito à amorosidade da entrega, da força e do apoio incondicional, juntamente a aprovação no processo de seleção para o doutorado chegou Beatriz, o que torna sua participação intensa nessa trama de delicados pontos e que me motivou diariamente a ter força, coragem, mansidão e perseverança. Minha pequenina, muitíssimo obrigada.

Aos meus pais, **Leonardo** e **Carmelita**, pela vida, histórias e força para resistir às adversidades. Incluo meus irmãos, **Anderson** e **Adriano**, e as cunhadas,

¹ Sobre o significado de "gratidão" - Prof. Dr. Antônio Nóvoa.
<https://www.youtube.com/watch?v=i5LK087ZwE4>

Daiane e Carolina, que juntamente aos meus pequenos, **Leonardo e Maria Luiza**, sempre me incentivaram, com sorrisos e brincadeiras a contar-lhes lindas histórias.

À minha orientadora, Professora Doutora **Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula**, por sua confiança, generosidade e pela relação que construímos nos últimos 7 anos, pautada no compromisso e na responsabilidade com a produção científica, na interface Educação. Contigo aprendi a me tornar melhor do que sonhei: cultivou em mim sonhos que nunca haviam cruzado a minha memória. Saiba que o meu **Muito Obrigada** é, sem dúvida, na dimensão do vínculo alicerçado na formação humana, com o humano e para o humano.

À Secretaria Municipal de Educação do Município de Campo Mourão (SECED), nas pessoas da Secretária Professora **Tania Aparecida Caetano Pinto Silveira** e a Chefe de Divisão da Educação Infantil Professora, **Vivian Senger Macowski**, pela receptividade e apoio para que fosse possível a realização desta pesquisa de formação continuada de professores da Educação Infantil.

Às professoras e professores, que com seus nomes afetivos ligados às suas histórias aqui registro (**Emília; Anna Llnas; Miudinha; Rei da Floresta; Rita; Alice; Anjo; Inha Zabé; Disquinho; Sandra; Chapeuzinho Vermelho; Maria; A Gata Borralheira; Rouxinol; Vagalume; Bela; Banqueiro; Barbie; Arco-íris, Branca de Neve e Margarida**), minha eterna gratidão por aceitarem vir comigo neste tecer de histórias, memórias e afetos que nos permitiu a experiência do curso de extensão “Entra na Roda”.

Aos professores Dra. **Eliane Santana Debus** e Dr. **Victor Amar** pela participação na banca de qualificação.

À Professora Dra. **Regina de Jesus Chicarelle**, pela generosidade da coorientação e encaminhamentos a acerca da pesquisa.

Ao professor Dr. **Antenor Rita Gomes** pelas contribuições de grande valia e o olhar de pesquisador a este estudo, suas palavras de afeto e posicionamento incentivam a busca pela educação do olhar, da pesquisa e da formação.

À Professora Dra. **Fabiane Freire França**, pela participação na banca de qualificação e na defesa final. Agradeço pelas valiosas contribuições acerca da pesquisa.

À Professora Dra. **Franciele Clara Peloso**, pelas contribuições e disponibilidade de contribuir de com amorosidade e precisão na tecitura desta tese.

À Professora Dra. **Najela Tavares Ujiie**, pelas possibilidades de estudos nas intersecções da literatura infantil e formação de professores da Educação Infantil que sempre propõe parcerias e trouxe contribuições importantes para a tese.

À Professora Dra. **Rubiana Brasílio Santa Bárbara**, pela amizade que nasceu virtualmente, na possibilidade ser minha eterna “Raposa” e assim saber que “O essencial é invisível aos olhos”, sou grata pela participação na banca de qualificação e na defesa final com contribuições valiosas acerca da pesquisa.

À professora Dra. **Verônica Regina Muller**, pela acolhida no PCA, que me oportuniza aprendizados e experiência de grandiosa contribuição à minha formação humana, por seu olhar de sabedoria e de sensibilidade a esta pesquisa.

À **Ingrit Yasmin Oliveira da Silva Batista**, pela amizade e percurso que vivenciamos nas idas e vindas da UEM, com as conversas, lamentações e esperanças de que nossa atuação junto da Educação Infantil seja emancipadora. Gratidão por compartilhar estudos que ajuda a entender a história do povo negro.

À minha amiga de toda uma vida **Elisangela Barbato Gobbo**, pela escuta amorosa, incentivo e apoio, como sempre dizemos “ao infinito, e além.”

A todas as instituições de ensino, os espaços sociais que abriram as portas para receber as histórias e vivenciar a literatura nas ações dos professores contadores de histórias. Especialmente às crianças e aos professores que ouviram e participaram das contações de histórias.

Às colegas do **CMEI Sossego da Mamãe** pelo apoio e reconhecimento dessa trajetória de pesquisa e formação. Em especial minha querida Diretora **Natália Sezanenko Mailkut Pires**, que sempre demonstrou sua alegria em contribuir com a possibilidade de ter em nosso CMEI profissionais que buscam seguir estudos acadêmicos. À minha orientadora, **Silvana Maria Vieceli de Souza**, pela parceria e amizade.

Aos colegas do **GEPESS – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Social em Saúde**, pelos encontros, estudos e momentos de alegria em cada publicação, conquista e orientação coletiva.

À **Universidade Estadual de Maringá (UEM)**, por ensinar com sua longa trajetória democrática, inclusiva e de luta, que é possível concretizar a educação pública, gratuita e de qualidade, mesmo em tempos sombrios.

Ao **Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE-UEM)** e a todos os seus professores constituintes, minha gratidão por todo o aprendizado e conhecimento adquiridos nesses anos de vida acadêmica.

Ao secretário **Hugo Alex da Silva**, funcionário da secretaria de Pós-Graduação, obrigada por todo seu empenho, paciência e excelência no atendimento a todos.

E, por fim, encerro esta carta de agradecimento, e esse ciclo de formação com uma frase partilhada pelo professor Rei da Floresta em seu portfólio do “Entra na Roda”, quando li seu registro, a emoção tomou conta de mim “Agradeço ao destino por ter-me feito nascer pobre. A pobreza foi-me uma amiga benfazeja; ensinou-me o preço verdadeiro dos bens úteis à vida, que sem ela não teria conhecido. Evitando-me o peso do luxo, devotou-me à arte e à beleza.” (Anatole France). Por isso, e por tudo mais que há de vir meu muito **“Obrigada”**

Pesquisa para constatar, constatando,
intervenho, intervindo educo e me educo.
Pesquisa para conhecer o que ainda não
conheço e comunicar ou anunciar a
novidade. (PAULO FREIRE, 1996, p. 29).

VENDRAME, Eliandra Cardoso dos Santos. **EDUCAÇÃO LITERÁRIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: LANÇANDO OS FIOS** (233 f). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dr^a. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula. Maringá, 2021.

RESUMO

Contar histórias é uma maneira de acesso ao universo literário, trama essencial para a formação humana. Esta pesquisa trata da contação de histórias na formação continuada de professores da Educação Infantil da rede pública da cidade de Campo Mourão-PR. Definiu-se como objetivo geral compreender como o processo de formação continuada com o curso de extensão, “Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias”, contribuiu na ressignificação da formação e das práticas de contação de histórias de professores da Educação Infantil. Os objetivos específicos foram: indicar conceitos sobre educação literária, contação de histórias e formação continuada de professores; propor ações formativas e colaborativas em consonância com a pesquisa-ação-formação; investigar por meio narrativas autobiográficas de cartas, práticas e portfólio o processo de formação literária de professores da Educação Infantil; analisar as práticas e atuações pedagógicas durante e depois da contação de histórias; estabelecer relações entre os processos de contação de história e a formação docente a fim de analisar os resultados das práticas de contação de histórias. A pesquisa apresenta metodologia qualitativa com abordagem na pesquisa-ação-formação (PINEAU, 2005; JOSSO, 2010; 2008) PASSEGGI, 2011; 2016; 2020) e é orientada pelo seguinte questionamento: *Como as experiências com a contação de histórias no processo de formação continuada contribuem para a ressignificação de práticas pedagógicas de Contação de histórias realizadas por professores da educação infantil?* Os referenciais teóricos estiveram centrados em pesquisadores que discutem Educação Literária, com referência a Dios (2004), Colomer (2007), Hunt (2010) e Candido (2011); a contação de histórias, Debus (2006), Sisto (2012), Bussato (2011), Coelho Silva (1997), e Machado (2004), a formação de professores Larrosa (2000), Freire (1989 e 1996), Imbernón (2010; 2011) e Nóvoa (1992 e 2002), entre outros autores. A pesquisa de campo foi realizada no curso de extensão “Entra na Roda” na cidade de Campo Mourão, no Paraná, em convênio com a Universidade Estadual de Maringá e a Secretaria Municipal da Educação desde município. As práticas do curso foram realizadas em diferentes espaços educacionais, com um Grupo de vinte e um (21) professores. Para a construção coletiva de dados, foram realizados oito (8) ateliês no período de oito (8) meses. Os resultados evidenciam que as experiências com a contação de histórias alteraram o teor das práticas e ressignificaram a formação de professores, uma vez que ao experimentarem, elaborarem, criarem contações de histórias, transformaram sua prática de educação literária no sentido de que a contação de histórias possibilitou que pensassem de forma crítica e consciente.

Palavras-chave: Educação Literária. Contação de histórias. Formação continuada de professores. Educação infantil.

VENDRAME, Eliandra Cardoso dos Santos. **LITERARY EDUCATION AND STORYTELLING IN THE CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS: LAYING THE THREADS.** 233f. Thesis (Doctorate in Education) – State University of Maringá. Advisor: Prof^a. Dra. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula. Maringá, 2021.

ABSTRACT

Storytelling is a resource to provide access to the literary universe, an essential scope of human development. This research addresses storytelling in the context of continued teacher training for preschool teachers in the public education of the city of Campo Mourão-PR. Our general goal is to understand how the process of continued training in the scope of the extension course “*Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de Histórias*” contributed to reframe the teachers’ training and storytelling practices. Our specific goals are: to indicate concepts on literary education, storytelling, and continued teacher training, propose formative and collaborative actions in line with research-action-training, investigate the literary training process for preschool teachers through autobiographical narratives of letters, practices, and portfolio, analyze pedagogical practices and actions during and after storytelling, establish relations between the processes of storytelling and teacher training to investigate the results of storytelling practices. We applied a qualitative methodology focused on research-action-training (PINEAU, 2005; JOSSO, 2010; 2008) PASSEGGI, 2011; 2016; 2020) and guided the analyses according to the following question: *What is the contribution of storytelling experiences in continued teacher training process to reframe pedagogical practices of storytelling by preschool teachers?* Our theoretical background is centered on discussions on literary education, with reference to Dios (2004), Colomer (2007), Hunt (2010), and Candido (2011); storytelling, Debus (2006), Sisto (2012), Bussato (2011), Coelho Silva (1997), and Machado (2004), teacher training, Larrosa (2000), Freire (1989 and 1996), Imbernón (2010; 2011), and Nóvoa (1992 and 2002), among others. Our field research was developed in the scope of the extension course “*Entra na Roda*” in the city of Campo Mourão, Paraná state, in agreement with the State University of Maringá and its Municipal Secretariat of Education. The practices of the course occurred in different educational spaces and included a group of 21 teachers. Data collection encompassed eight workshops over the period of eight months. Our results demonstrate that the storytelling experiences changed the content of the practices and reframed the teacher training process since the teachers showed to have transformed their literary education practice by experiencing, elaborating and creating storytelling, which enabled them think critically and consciously.

Keywords: Literary education. Storytelling. Continued teacher training. Early childhood education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tempo de Atuação na Educação Infantil conforme ficha cadastral...72

LISTA DE QUADROS

| | | |
|-------------------|--|-----|
| Quadro 1 - | Mediação Biográfica com os professores do curso de extensão “Entra na Roda” | 64 |
| Quadro 2 - | Nomes dos Participantes e suas Histórias..... | 70 |
| Quadro 3 - | Perfil dos Professores | 71 |
| Quadro 4 - | Universo da Literatura | 87 |
| Quadro 5 - | Histórias da Infância | 89 |
| Quadro 6 - | Grupos de Atuação curso de extensão “Entra Na Roda”..... | 111 |
| Quadro 7 - | Histórias selecionadas pelos Professores Participantes..... | 117 |

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|--------------------|--|-----|
| Figura 1 - | A Moça Tecelã, Bordados das irmãs Dumont 1. | 20 |
| Figura 2 - | A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont 2. | 34 |
| Figura 3 - | A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont 3. | 54 |
| Figura 4 - | Representação Pesquisa-ação-formação.. | 59 |
| Figura 5 - | A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont 4..... | 77 |
| Figura 6 - | Registro fotográfico do momento de roda de conversa com a dinâmica "meia verdade, meia mentira"..... | 98 |
| Figura 7 - | Cartas iniciais recebidas..... | 100 |
| Figura 8 - | Capa do livro que marca meu encantamento pelas histórias | 103 |
| Figura 9 - | Registro do momento de realização do Roda de Conversa | 106 |
| Figura 10 - | Formação de grupos de aplicação..... | 111 |
| Figura 11 - | Livros de literatura escolhidos para as contações de histórias | 116 |
| Figura 12 - | Grupo Pensadores conta: Chapeuzinho Amarelo | 121 |
| Figura 13 - | Grupo Quinteto Fantástico conta: O monstro das cores | 122 |
| Figura 14 - | Grupo Meia Noite conta: A Galinha Preta..... | 124 |
| Figura 15 - | Grupo As Encantadoras conta: Como foram criadas as borboletas.... | 125 |
| Figura 16 - | Grupo Borboletas contadoras conta: Bom dia todas as cores..... | 127 |
| Figura 17 - | Roda de conversa sobre a experiência com as histórias..... | 129 |
| Figura 18 - | Cartas em resposta à carta inicial e um livro presente para cada participante | 131 |
| Figura 19 - | Portifólios orais e portifólios físicos foram apresentados no encontro | 134 |
| Figura 20 - | Grupo Quinteto Fantástico - O Monstro das Cores, Escola Municipal Ruth Rocha, 22 ago. 2019..... | 136 |
| Figura 21 - | Aventura musical com o grupo Quinteto Fantástico..... | 137 |
| Figura 22 - | Grupo Meia noite – Galinha Preta. Escola Municipal Manoel de Barros, 29, ago. 2019 | 138 |

| | | |
|--------------------|---|-----|
| Figura 23 - | Grupo Meia noite – Galinha Preta. Centro Municipal de Educação Infantil Marina Colasanti, 29, ago. 2019 | 140 |
| Figura 24 - | Grupo Pensadores –Chapeuzinho Amarelo. Centro Municipal de Educação Infantil Eva Furnari, 05, set. 2019 | 141 |
| Figura 25 - | Grupo Pensadores – Os três Jacarezinhos. Centro Municipal de Educação Infantil Eva Furnari, 05, set. 2019 | 142 |
| Figura 26 - | Grupo As Encantadoras –. Escola Municipal Ana Maria Machado, 18, set. 2019 | 143 |
| Figura 27 - | Grupo Borboletas Contadoras –. Escola Municipal Lygia Bojunga, 19, set. 2019 | 145 |
| Figura 28 - | Grupo Um passarinho me contou – Centro Municipal de Educação Infantil Roger Melo, 03, out. 2019 | 146 |
| Figura 29 - | Grupo Um passarinho me contou – Centro Municipal de Educação Infantil Roger Melo, 03, out. 2019 | 147 |
| Figura 30 - | Grupo As Encantadoras – Centro de Integração Clarice Lispector, 18, set. 2019..... | 150 |
| Figura 31 - | Grupo Quinteto Fantástico – Centro da Juventude Ziraldo, 19, set. 2019 | 151 |
| Figura 32 - | Grupo Meia Noite – Coreto da Praça Getúlio Vargas, 28, set. 2019 .. | 153 |
| Figura 33 - | Grupo Pensadores - Chapeuzinho Amarelo - Biblioteca Municipal Ludoteca. 24, out. 2019 | 154 |
| Figura 34 - | Grupo Borboletas Contadoras – Bom dia todas as cores - Biblioteca Municipal Ludoteca. 24, out. 2019 | 155 |
| Figura 35 - | Imagens ilustrativas dos portfólios físicos | 157 |
| Figura 36 - | Portfólio Rita, 2019 | 162 |
| Figura 37 - | Portfólio Alice, 2019 | 163 |
| Figura 38 - | Vídeo portfólio Disquinho, 2019 | 164 |
| Figura 39 - | Portfólio Chapeuzinho Vermelho, 2019 | 166 |
| Figura 40 - | Imagem de abertura do Portfólio da professora “Vagalume” , 2019.... | 169 |
| Figura 41 - | Registro redes sociais “Grupo Meia noite” portfólio da professora Barbie 2019 | 171 |

| | | |
|--------------------|--|-----|
| Figura 42 - | A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont 5 | 174 |
| Figura 43 - | A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont 6 | 183 |

LISTA DE ABREVIATURAS

- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CELLIJ - Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil.
- CI – Centro de Integração.
- CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil.
- COPEP - Comissão Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos.
- CRAS - Centro de Referência da Assistência Social.
- DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- IMAPE - Instituto Municipal de Apoio a Pesquisa Educacional.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- PCA - Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e Adolescente.
- PEMCM - Plano de Educação do Município de Campo Mourão.
- PNE - Plano Nacional de Educação.
- PPP - Projeto Político Pedagógico.
- SciELO - Scientific Electronic Library Online.
- SECED - Secretaria Municipal de Educação.
- SLIJ - Seminário de Literatura Juvenil.
- TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido.
- UEM - Universidade Estadual de Maringá.
- UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa.
- UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.
- UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná.

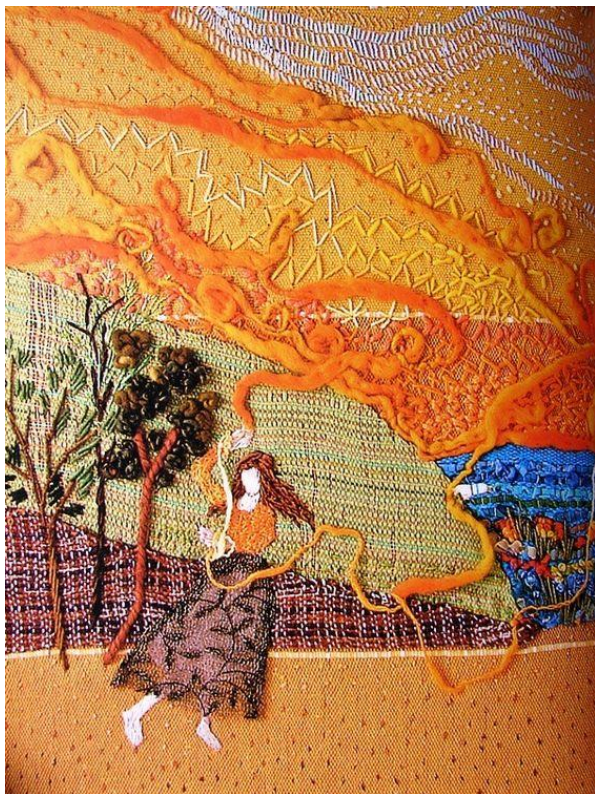
SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. FIOS INICIAIS: uma introdução | 20 |
| 2. “DEIXA EU CONTAR”: EDUCAÇÃO LITERÁRIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, APROXIMAÇÕES COM A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES | 34 |
| 2.1. Tecitura do conceito de educação literária..... | 34 |
| 2.2. Era uma vez... alinhavos para conceituar Contação de Histórias | 40 |
| 2.3. Formação continuada de professores, entrelaces com as tramas da educação literária e da contação de histórias | 44 |
| 3. A TRAMA METODOLÓGICA - CAMINHOS E TRABALHOS QUE TECEM HISTÓRIAS | 54 |
| 3.1. “Quem conta um conto aumenta um ponto” os princípios éticos e teóricos | 55 |
| 3.2. Tramas e pontos - O tipo de pesquisa | 57 |
| 3.3 – Fios, cores e tramas - Estratégias técnicas empregadas na pesquisa de campo a análises | 61 |
| 3.3.1 – <i>Fios, linhas e cores – o Acesso ao Campo</i> | 62 |
| 3.3.2 – <i>Tecendo os fios da formação continuada - Descrição do curso</i> | 63 |
| 3.3.3 – <i>Bordadeiras ou tecelãs? - Participantes da pesquisa</i> | 68 |
| 3.3.4 – <i>Tramas e pontos tecidos - Instrumentos utilizados e análise dos dados</i> | 73 |
| 4. FIOS LANÇADOS, TRAMAS TECIDAS EM QUE PONTO NOS ENCONTRAMOS | 77 |
| 4.1 – Fios iniciais: Cartas de memórias literárias da infância..... | 78 |
| 4.1.1. <i>O que as cartas nos contam?</i> | 80 |
| 4.2 – Cada ponto uma trama: Ateliês de formação | 93 |
| 4.2.1 – <i>Ateliê distribuindo os fios.</i> | 95 |
| 4.2.2 – <i>Ateliê: educação literária em questão</i> | 100 |
| 4.2.3 – <i>Ateliê: Tramas e livros</i> | 107 |
| 4.2.4 – <i>Ateliê: Tecituras de formas e escolhas</i> | 113 |
| 4.2.5 – <i>Ateliê: Histórias tecidas e partilhadas</i> | 119 |
| 4.2.6 – <i>Ateliê: Pontos finais das tramas vividas</i> | 132 |
| 4.3 – De fio em fio: Aplicação, o contar histórias em registros..... | 135 |
| 4.3.1 – <i>Apresentações das histórias em contextos escolares</i> | 136 |
| 4.3.2 – <i>Apresentações das histórias em espaços sociais</i> | 148 |

| | |
|---|------------|
| 4.4 – Tecituras produzidas: Portfólios, os registros da trama | 156 |
| 5. TRAMAS E PONTOS QUE CONTAM | 174 |
| 5.1. A resignificação das práticas: entrelaces da contação de histórias e as cartas finais..... | 176 |
| “TECER ERA TUDO QUE QUERIA FAZER”: | 183 |
| REFERÊNCIAS..... | 189 |
| APÊNDICES | 199 |
| APÊNDICE 01..... | 200 |
| APÊNDICE 02 | 216 |
| APÊNDICE 03 | 218 |
| APÊNDICE 04 | 221 |
| APÊNDICE 05 | 224 |
| APÊNDICE 06 | 225 |
| ANEXOS | 229 |
| ANEXO 01 | 230 |

1. FIOS INICIAIS: uma introdução

Figura 1 - A Moça Tecelã, Bordados das irmãs Dumont.



Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia, delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

[...] jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava seus dias.

[...] tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo que queria fazer.
(COLASANTI, 2004)

Fonte: (COLASANTI, 2004, p.4)

Iniciar uma tese é algo repleto de incertezas e dúvidas sobre como escrever e defender uma ideia. Essas questões percorreram essa trama desde o início, e assim considero² fundamental narrar um pouco das minhas experiências pessoais para iluminar minhas escolhas, minhas inércias, além de entrelaçar os fios do conhecimento dos meus recursos e objetivos presentes nas minhas ações.

Coloco-me no lugar de narradora com a finalidade de narrar, rememorar e ressignificar minha experiência, meu trajeto, e com base nesse percurso, posicionarei-me na pesquisa desenvolvida, na perspectiva de formação, que é

² Neste primeiro momento, explico que o texto introdutório produz entrelaçamentos de uma narrativa na primeira pessoa do singular e na primeira pessoa do plural, pois marca experiências e considerações particulares que caracterizam essa pesquisa narrativa. Entendo que esse movimento é necessário, visto que quando situo o “nós”, remeto-me às várias pessoas que acompanharam o processo de produção das pesquisas e escritas acadêmicas.

retroalimentada por meus pares, um grupo de professores³ da Educação Infantil. Sinto-me como tecelã que, quando olha e resgata sua trajetória, percebe que o seu bordado mostra o local onde nasci e que ao tecer diferentes bordados em vários lugares, conheceu muitas pessoas, deixou marcas e foi marcada por histórias, situações, personagens e emoções que foram a constituindo durante esse trajeto.

“Lançando os fios” vem da metáfora que empresto de Marina Colasanti (2004), no livro *“A Moça Tecelã”*. Foi a partir desse livro que busquei as imagens que abrem os capítulos da tese, em uma versão na qual as bordadeiras Ângela, Antônio, Zulma, Marilu, Martha e Sália, conhecidas como “Irmãs Dumont”, tecem diferentes bordados para uma das histórias que conto, e que me é muito cara. E, dei-me conta depois, que com minha mãe aprendi a bordar ainda criança, e sei o quanto é delicada a tecitura dos fios, assim como sei também o quanto é delicada a escrita de uma tese. Então, como professora contadora de histórias já inicio com o convite...

Vem história... Vem história!

A história aconteceu em uma escola multisseriada, em uma pequena cidade do centro-oeste do Paraná, mais precisamente Campo Mourão, na primeira série do Ensino Fundamental. Eu, com seis (6) anos de idade, dei início a uma trama de vida, A Escola. Minha primeira professora, a quem considero uma fada, fez de mim leitora, sonhadora e por que não... Professora. Nessa escola, ganhei uma cartilha da qual vieram minhas primeiras leituras. Não havia nada muito literário nela, porém, foi aquela a quem chamo de fada quem fez desse recurso um caminho de possibilidades.

E, em uma dessas possibilidades é que toda minha formação escolar teve início. Ao realizar a contação da história do Pinóquio, minha professora/fada foi para além da história clássica. Ela reuniu as crianças em uma roda e perguntou:

- Se a Fada Azul pudesse realizar um de seus desejos, qual seria?

³ Elejo a maneira comum “professores”, ditada pela norma de nossa gramática, a fim de evitar a repetição de “professores e professoras” a toda vez, o que tornaria o texto repetitivo e prejudicaria sua fluência. Mas registro que se trata de uma maioria de mulheres na profissão, em particular na Educação Infantil, o que faria ter direito à substituição de “professores” por “professoras”.

Nessa roda, estávamos eu, meus colegas de sala e a professora, que, atenta, ouvia a cada pedido. Lembro-me das crianças desejando brinquedos, como bicicletas, patins, e eis que chegou minha vez.

- E, você Eliandra?

Respondi:

- Eu queria mesmo um uniforme.

Esse uniforme não era de uso obrigatório na escola, pois lá não tinha uniforme definido. Porém, eu assistia a filmes e via as pessoas com o uniforme, saia azul de pregas e camiseta branca. Ao longo da conversa, um amigo desejou:

- Eu queria um pijama, para ficar igual aos artistas da novela.

A aula terminou, voltei para casa e, assim, o ano letivo seguiu seu percurso. Passei a ler, fui a primeira pessoa a fazer uso da leitura na minha família, tinha a missão de aprender para poder ler a bíblia para minha mãe, que nos contava as histórias nela contida, por meio das poucas figuras em preto e branco.

No final do ano letivo, minha professora fez uma festa de despedida e anuncia:

- Crianças, a Fada Azul realizou dois desejos da nossa turma.

Em alvoroço, todos ficaram à espera da revelação. Afinal, quem teria seu desejo realizado? E assim, a professora chamou a mim e meu amigo Walter para entregarmos nossos desejos.

Sem dúvida, esse foi um momento de formação, de imaginação, de amorosidade e que me encanta todas as vezes que paro para pensar sobre a minha trajetória escolar, minha formação literária. Eu e o uniforme seguimos juntos até a 5ª série do Ensino Fundamental, ele assegurava a mim a inserção na escola, na sociedade do saber.

(...)

Onze (11) anos mais tarde, chegou o vestibular, momento de definição, de escolha, seguindo a trama lá vou eu... Meu pai perguntou:

- E agora que terminou, o que você quer fazer?

E depois de pensar sobre um teste vocacional que fiz na escola, respondi:

- Eu quero fazer psicologia.

Sem saber o que era, meu pai disse:

- E tem isso aqui na cidade?

Na época, no ano de 1996, só existia em Campo Mourão - Paraná, a Faculdade Estadual de Ciências e Letras, que atualmente corresponde à Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/Fecilcam). Então, sem muita expectativa, visto que o vestibular era muito caro, respondi:

- Não tem, pai. Só tem em Maringá!

Nesse momento, meu pai, mesmo sem saber o que seria qualquer um dos cursos, se dedicou para que eu fizesse uma escolha possível e disse:

- Escolhe algo que você pode fazer aqui. Vai sair o décimo terceiro e como dezembro é seu aniversário, você pode fazer o vestibular.

Com muito receio de não ser aprovada, realizei a inscrição no vestibular e depois de todo o processo de provas e espera, fui aprovada no curso de Pedagogia da UNESPAR/ Fecilcam.

Essas duas cenas estão no início desta tese para evidenciar a presença da escola, da educação literária e da formação. Esses aspectos destacam os sentidos especiais os quais confiro a essa instituição, a escola. Considero que desde a Educação Infantil até a Pós-graduação, representa uma das minhas maiores fontes de prazer e conhecimento.

O prazer para mim não é fruto só das aulas e do que ensinam os professores, mas, sobretudo, das afinidades estabelecidas, nos entrelaces de significados construídos nos pontos e tramas dos meus processos de aquisição de conhecimentos e atuações junto à Educação.

E assim, na trama dos tempos “Sou” professora da rede pública Municipal de ensino desde 1997 e, de lá pra cá, são vinte e quatro (24) anos de docência. Nestas duas décadas tecendo minha vida profissional, sempre atuei na Educação Infantil, e por ter me identificado com a docência, com as contações de histórias e com as crianças, posso afirmar que minha existência profissional é de professora.

Ao longo desta trajetória, as dificuldades, as formações continuadas e as atuações me impulsionaram à busca pelo conhecimento como forma de vivenciar a práxis educacional, entendo e penso a práxis como “[...] reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2013, p. 52). Nesta tese, chamamos de práxis a ação e reflexão, cujo processo relaciona a teoria à prática, atividade teórico-prática que, de um lado, possui ideal teórico e,

de outro, material prático. Isso implica, portanto, a ação humana crítico-prática que favorece a compreensão sobre o modo por meio do qual os conhecimentos são produzidos, sistematizados e controlados na sociedade atual, resultando em um processo de construção de novos conhecimentos.

A contação de histórias⁴ sempre esteve presente em minha vida, em especial na prática docente. Nos anos de 2014 e 2015, com o mestrado em Educação, por meio de um processo de estudos e pesquisas, tive a grata satisfação de escrever a dissertação: *“DA HISTÓRIA CONTADA AO SUJEITO DA CONTAÇÃO: como me fiz contadora de história...”* VENDRAME (2015). Foram momentos de dedicação e descobertas que me levaram a entender o processo de construção da minha identidade como professora e como contadora de histórias, de forma intensa e apaixonada.

A elaboração e defesa da dissertação de mestrado também trouxeram muitas reflexões sobre como a literatura infantil está inserida na escola e faz parte da educação literária. Por meio do estudo autobiográfico, a dissertação buscou compartilhar minhas experiências como professora e contadora de histórias para que os leitores possam analisar, criticar, refletir e socializá-las em diferentes contextos, assim como utilizá-las como orientação para outros profissionais. A partilha e a análise dessa proposta foi uma tentativa de socialização e também de diálogo dessas práticas sistematizadas, nas quais a contação de histórias é um caminho para a humanização de crianças e adultos. (VENDRAME, 2015)

No âmbito da formação de professores, a educação literária esteve presente em diversos trabalhos e estudos no meu percurso docente. Como professora, tenho trabalhado com a educação literária na escola e em diferentes contextos. No Ensino Superior, atuei de 2012 a 2018 como professora no curso de Pedagogia de um Centro Universitário privado em Campo Mourão – PR/Brasil. Nessa experiência do Ensino Superior, pude compreender a necessidade de investigar o uso da contação de histórias nas instituições escolares e em diferentes espaços educacionais, como (em centros da juventude, bibliotecas, Centros de Integração, praças, hospitais etc.), como fonte de acesso aos bens culturais da literatura.

⁴ No decorrer deste estudo, o vocábulo “história” será sempre empregado para designar a história infantil, o conto para adolescentes e adultos, a cantiga de roda, as fábulas, as lendas etc.

Como contadora de histórias e professora da disciplina de “Fundamentos e Metodologias do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Infantil e da Prática Articulada à Função do Pedagogo: Áreas Afins”, inspirada na prática pedagógica da professora doutora Eliane Santana Dias Debus, em 2017, elaborei o Projeto de extensão no Centro Universitário Integrado “*Deixa eu contar... histórias que brincam e encantam*”⁵, que foi desenvolvido no primeiro semestre. O projeto de extensão com as acadêmicas do quinto período apresentou diferentes estratégias de contar histórias, de elaborar estudos para levar o texto literário de uma obra para a narrativa oral e a utilização de recursos que buscavam a partilha e permitiam a viagem pelo universo imaginário, como uma forma de possibilitar a fantasia e a imaginação. Esse projeto ocorreu na Biblioteca Municipal Professor Egidio Martello, de Campo Mourão, localizada no Centro-Oeste do Paraná. Foi estabelecida uma parceria entre o Centro Universitário Integrado de Campo Mourão e a Biblioteca Municipal, que disponibilizou calendário para os momentos de contação de histórias e o espaço da Ludoteca (é o espaço no qual as crianças podem conviver, ler e brincar, e utilizam livros que lhes são emprestados). Os estudantes se envolveram com o projeto, escolheram as histórias, construíram recursos e contaram para as crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, que, em agendamento direto com a biblioteca, participaram das atuações das acadêmicas como contadoras de histórias nessa ludoteca.

A proposta foi uma experiência enriquecedora que, em 2018 foi novamente desenvolvida, no primeiro semestre. Este trabalho foi sistematizado em um artigo intitulado *Histórias que brincam e encantam: o contar histórias na formação docente*, publicado na revista digital Revista Conexão da UEPG, da Universidade Estadual de Ponta Grossa. (VENDRAME; PAULA, 2020).

No doutorado, senti a necessidade de aprofundar estudos sobre a formação continuada de professores, o objeto de estudo da tese. Desta vez, a

⁵ No ano de 2016, ao participar de um evento de Literatura, conheci o trabalho desenvolvido pela professora Eliane Debus – junto à disciplina “Metodologia do Ensino da Língua oral e escrita na Educação Infantil”, no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) na habilitação Educação Infantil, na 7ª. fase. Sua proposta foi de confecção do livro artesanal de literatura infantil, cujos objetivos foram levar as alunas, futuras professoras e algumas já em exercício docente, a compreenderem os elementos constitutivos da feitura do livro, a refletirem sobre o livro enquanto materialidade do impresso, objeto que abriga o escrito: o tipo de papel (ou outro artefato), a letra, o tamanho, o formato, a espessura.

pesquisa foi com meus pares, os professores que atuam na Educação Infantil, de onde venho. Investigação com o espaço educativo da primeira etapa da Educação Básica.

Essa experiência na docência, com a formação inicial de professores e a extensão, lado a lado aos relatos das estudantes e narrativas expressas em memoriais, mostrou que os espaços da universidade permitem que os estudantes aprendam teorias e conceitos, que desenvolvam suas habilidades e formem seus valores e atitudes como profissionais. Todavia, é preciso destacar a importância do contador de histórias⁶ como mediador de leitura na formação desses professores, o entendimento dos processos de ensino e aprendizagem gerados, bem como das dificuldades evidenciadas para melhoria do trabalho docente e da formação desses professores.

Apesar dos aspectos positivos desse projeto de extensão no Centro Universitário “*Deixa eu contar... histórias que brincam e encantam*”, na formação dos estudantes, observei que, no início da disciplina de Fundamentos e Metodologias da Língua Portuguesa e Literatura Infantil, os repertórios de literatura infantil das estudantes eram restritos, com atenção a histórias em alguns casos sem o foco na literalidade. A partir dessa situação, surgiu a necessidade de pensar juntamente aos professores estratégias para a promoção de práticas de contação de histórias diversificadas, criativas e que promovessem a educação literária para a formação integral do professor contador de histórias.

Nas experiências como professora, no contar histórias para crianças, jovens e adultos, a elaboração da dissertação, a participação em congressos de literatura infantil e de Educação Social e da oferta desse projeto de extensão “*Deixa eu contar... histórias que brincam e encantam*”, bem como das contribuições ocorridas no processo de docência, passo a refletir a respeito das experiências do projeto que ocorreram em 2017 e 2018 com os futuros docentes na formação inicial. A partir dessas experiências, observei que é na formação inicial e continuada que os professores podem ter a oportunidade de tratar de suas práticas, buscar sua identidade e pesquisar possibilidades de atuação.

Na busca pela produção acadêmica envolvendo contação de histórias, uma vez que essa é a expressão que buscamos encontrar em pesquisas

⁶ Nesta pesquisa, os gêneros masculino e feminino serão referenciados como “contadores de histórias”.

relacionadas a esta tese e instrumentalizar a investigação, o mapeamento de interesse deste estudo se dá no contexto do Brasil envolvendo estudos em programas de Educação.

A revisão de literatura foi realizada tomando como referência publicações constantes em três bases: teses e dissertações, anais de dois eventos internacionais da área e artigos em periódicos disponíveis na *internet*.

O ponto de partida para a construção coletiva de dados foi a presença da expressão “contação de histórias” no título da publicação, e, após esse registro, procedeu-se com a leitura do resumo para analisar: a fundamentação teórica e a confluência (ou não) entre os autores, a metodologia empregada, dentre outros elementos. Para tanto, foi feito um levantamento de informações com delimitação temporal de (2010 a 2020) a priori com o intuito de verificar as produções mais recentes quanto à temática de investigação ao longo dos últimos dez anos nos seguintes portais:

a) as teses e dissertações foram consultadas a partir do portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no endereço eletrônico <<http://bdtd.ibict.br>>, com a delimitação temporal de 2010 a 2020, com foco nos programas de Pós-graduação em Educação, ao utilizar o descritor “contação de histórias” no título, obteve-se trinta e seis (36) trabalhos, sendo trinta e quatro (33) dissertações e três (3) teses. E no catálogo de teses e dissertações da CAPES (2016 a 2020), a busca pelo termo contação de histórias registrou um total geral de 294 resultados. Escolhemos esse recorte temporal de 5 (cinco) anos no portal CAPES por se tratar das produções mais recentes disponíveis no portal. Quando aplicado o filtro ‘área de concentração em Educação’, temos 23 registros de dissertações e teses. Sendo 18 (dezoito) dissertações e 5 (cinco) teses. Ao refinarmos para o termo no título, temos 7 (sete) registros, dos quais 6 (seis) são dissertações e 1 (uma) tese. Nessa listagem, 2 (duas) dissertações já foram registradas na BDTD, portanto, indicaremos 5 (cinco) produções.

b) os textos de comunicações orais de eventos foram consultados em anais dos Congressos Internacionais de Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ), que ocorre em Presidente Prudente – SP, e os anais do Seminário de Literatura Juvenil (SLIJ), que ocorre em Florianópolis – SC. Em ambos os eventos, foram analisadas as duas (2) últimas edições, por estarem disponíveis na *internet*. A construção coletiva de dados referentes aos eventos deu-se a partir dos

cadernos de resumos, e foram encontrados nos CELLIJ, quinze (15) registros, nos SLIJ tivemos 20 produções, o que totaliza trinta e cinco (35) trabalhos.

c) os artigos científicos foram coletados no portal *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), no endereço <<http://www.scielo.br/>>, que disponibiliza acesso aberto a periódicos e facilita a navegação e pesquisa em conteúdos de coleções, periódicos, fascículos e artigos. Ao se utilizar o descritor “Contação de histórias”, foram localizados seis (6) artigos, a delimitação temporal também foi de 2010 a 2020.

Ainda que não haja a pretensão de esgotar o assunto e reconhecendo que todo estudo tem limites, mas também abre a possibilidade para que outros se derivem, o que se sugere é contribuir com um balanço da pesquisa sobre contação de histórias, tema que, como os dados demonstraram, vem despontando no foco de interesse de estudos e pesquisas como recurso de atuação docente.

O que corrobora com a justificativa de possibilitar uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma classificação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes. Assim, realizei o levantamento Contação de Histórias – Revisão de Literatura, elaborado ao longo da pesquisa, que pode ser apreciado no Apêndice 01.

Em um dos livros encontrados nesta revisão de literatura, recorro a Azevedo em seu dito popular que registra, “Suspiro de rato não derruba queijo” (2000, p. 13), suspirar por uma educação justa e de qualidade não basta, criticar a formação dos professores que atuam na educação básica e pública do nosso país não resulta em nenhuma mudança no ensino das nossas crianças. Diante disso, se desejamos⁷ “derrubar o queijo”, matar a fome e sentir o gosto da conquista é preciso tomada de consciência e ação. Conforme propõe Desgranges (2003, p. 68), “É preciso educar, formar os formadores, propiciar experiência para se criar gosto por essa experiência, propor processos apaixonantes para formar apaixonados.” Essa pesquisa foi sonhada, construída e pensada para estar junto às crianças e às professoras da Educação Infantil, que não são apenas um grupo de profissionais da educação, são meus pares.

⁷ Em geral, o uso da terceira pessoa do plural marcará as compreensões, discussões e decisões tomadas em parceria entre a professora Ercília e eu.

Essa é a trama da história do grupo de professoras ao qual pertenço, de colegas de trabalho que atuam com crianças pequenas, que, assim como eu, têm angústias e alegrias no dia-a-dia escolar: descontentamento salarial, problemas com pais e com a direção, falta de estrutura pedagógica para realizar nosso trabalho, dentre tantos outros problemas da nossa profissão.

A contação de histórias é um instrumento necessário e importante ao processo de docência. Portanto, como sugere Freire (1996, p.23), “não há docência sem discência”, pois quando se assume a função de professor, é preciso que se esteja comprometido com a constante aprendizagem, tomando consciência dos saberes que são necessários à prática pedagógica.

As histórias fazem parte do universo da docência, a escuta, as leituras da literatura infantil, o contar histórias. Esses elementos são essenciais no processo de desenvolvimento em relação a si mesmo, ao outro e ao mundo. Dessa forma, na cultura da leitura literária, é possível pensar as contribuições da contação de histórias e a importância das escolhas das histórias para a educação literária.

A palavra é a matéria-prima da contação de histórias. É pela palavra e por meio dela que o contador de histórias realiza sua tarefa de encantar, divertir, impressionar os seus ouvintes. Com a palavra viva, ele pode emocionar aquele que ouve como também a si mesmo e, dessa forma, o contador de histórias tece seu caminho por meio de ações nas bibliotecas, praças, teatros, escolas, hospitais, organizações não governamentais, dentre outros espaços de encontro nos quais é possível levar histórias e compartilhar as bonitezas da vida, sentimentos, afetos e literatura.

Ao pensar a formação continuada de professores e de contadores de histórias, é preciso considerar a participação ativa dos docentes na sua trajetória de educação literária.

Essa participação não pode ser registrada sem considerar as suas escolhas profissionais, suas lembranças e as histórias da infância que fazem parte das memórias afetivas em relação à literatura infantil e às experiências dos processos de formação docente para Educação Infantil.

Freire (1996, p. 95) sugere que nos processos de formação, os professores reflitam sobre o exercício das suas práticas e sobre as próprias experiências:

[...] Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei. Mas, este, repito, não é saber de que apenas devo falar e falar com palavras que o vento leva. É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com os educandos. O melhor discurso sobre ele é o exercício de sua prática.

Nas reflexões e no “exercício da prática” é que surge esta tese de doutorado. Muitas inquietações surgiram sobre como a educação literária tem sido desenvolvida pelos professores, não somente nas escolas, mas em diferentes contextos educacionais. Tais preocupações são relativas nesta pesquisa à formação continuada de professores no exercício das práticas de uso da literatura e contação de histórias na Educação Infantil. Muitas delas estão relacionadas ao fato de que como a professora é contadora de histórias, muitas leituras e ações contribuíram para que a literatura infantil estivesse presente em minhas práticas com as crianças e também com adultos.

Com base nessas inquietações, experiências e nos pressupostos da educação literária, e dos questionamentos motivadores da investigação, que se configurou o problema da pesquisa com a seguinte questão: *Como as experiências com a contação de histórias no processo de formação continuada contribuem para ressignificação de práticas pedagógicas de Contação de histórias realizadas por professores da educação infantil?*

Pela itinerância na área, interligada ao problema de pesquisa, trago algumas questões em relação às análises sobre a educação literária, a contação de histórias e as narrativas na formação continuada de professores na atualidade: Quais histórias os professores têm como lembrança de leitura? O que muda no dia-a-dia dos professores ao experimentarem a possibilidade de contação de histórias e se transformarem a partir dela? Como a contação de histórias pode contribuir para a educação literária? Quais histórias os professores querem contar na Educação Infantil e em diferentes contextos educacionais? E como querem contar essas histórias? Quais os resultados dessas práticas de contação de histórias?

Diante dessas (são muitas) questões, no primeiro momento desta tese, serão conceituadas a educação literária, a contação de histórias e a formação continuada de professores.

O objetivo principal desta tese é compreender como o processo de formação continuada com o curso de extensão, “Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias” contribuiu na ressignificação da formação e das práticas de contação de histórias de professores da Educação Infantil.

Para alcançar esse objetivo, partimos dos seguintes objetivos desencadeadores:

- Indicar conceitos sobre educação literária, contação de histórias e formação continuada de professores.
- Propor ações formativas e colaborativas em consonância com a pesquisa-ação-formação para compreensão do processo de formação e sua relação com as práticas de contação de histórias.
- Investigar por meio de narrativas autobiográficas de cartas, práticas e portfólio, o processo de formação literária de professores da Educação Infantil da rede municipal de Campo Mourão – PR, a fim de registrar o que pensam sobre sua formação literária.
- Analisar as práticas e atuações pedagógicas durante e depois da contação de histórias, visando às contribuições da contação das histórias para a formação de professores, para as professoras, as crianças e a cidade de Campo Mourão-PR.
- Estabelecer relações entre os processos de contação de história e a formação docente a fim de analisar os resultados das práticas de contação de histórias.

Para alcançar tais objetivos, escolhi a narrativa pelo fato de acreditar, como Bruner (2001, p. 119), que: “uma das primeiras e mais naturais formas pela qual organizamos nossa experiência e nosso conhecimento é em termos narrativos”.

A pesquisa como forma de compartilhar experiências compõe esta tese, que pretende, de alguma maneira, quer seja pelas palavras ou pelas imagens evocadas por elas, deixar um registro em um sentido construtivo e de ressignificação da temática da formação de professores.

A tese adotada na pesquisa é de que as experiências com a contação de histórias alteram o teor das práticas e ressignificam a formação de professores, uma vez que ao experimentarem, vivenciarem, elaborarem, criarem contações

de histórias, transformarão sua prática de educação literária no sentido de que a leitura do mundo ocorrerá de forma crítica e consciente.

Na introdução, apresentei-me sucintamente e considerei pertinente apresentar a revisão de literatura no apêndice 01, a respeito da contação de histórias. Também apresento os objetivos, a problemática e hipótese de pesquisa, bem como dialoguei, em primeira instância, com meus interlocutores sobre meu ponto de partida a respeito da temática que investigo, para indicar o que já possuo tecido e de que bases início para seguir narrando a pesquisa.

A tese segue a trama, no capítulo II “Deixa eu Contar: Educação Literária e Contação de Histórias aproximações com a formação continuada de professores”, no qual busco fundamentar o que se considera em relação ao tripé da tese, educação literária, com referência a Leahy-Dios (2004), Colomer (2007), Hunt (2010), Candido (2011), contação de histórias, Debus (2006), Sisto (2012), Bussato (2011), Coelho Silva (1997), Machado (2004) e a formação de professores a partir de Larrosa (2000), Freire (1989; 1996), Nóvoa (1992; 2002), Imbernón (2010; 2011) e Arroyo (2000).

No capítulo III, “A trama metodológica - caminhos e trabalhos que tecem histórias”, trago o percurso metodológico da pesquisa-ação-formação com os estudos de Pineau (2005), Josso (2010; 2008) e Passeggi (2011; 2016; 2020), que para este estudo, apresentam instrumentos importantes para a formação continuada como elemento necessário à experiência com as narrativas de si, para os participantes, e o *eu* como pesquisadora. Nesse capítulo, também é apresentado o campo de pesquisa, que é a cidade de Campo Mourão, no Paraná, Brasil, e os 21 (vinte e um) professores que participaram da construção coletiva de dados.

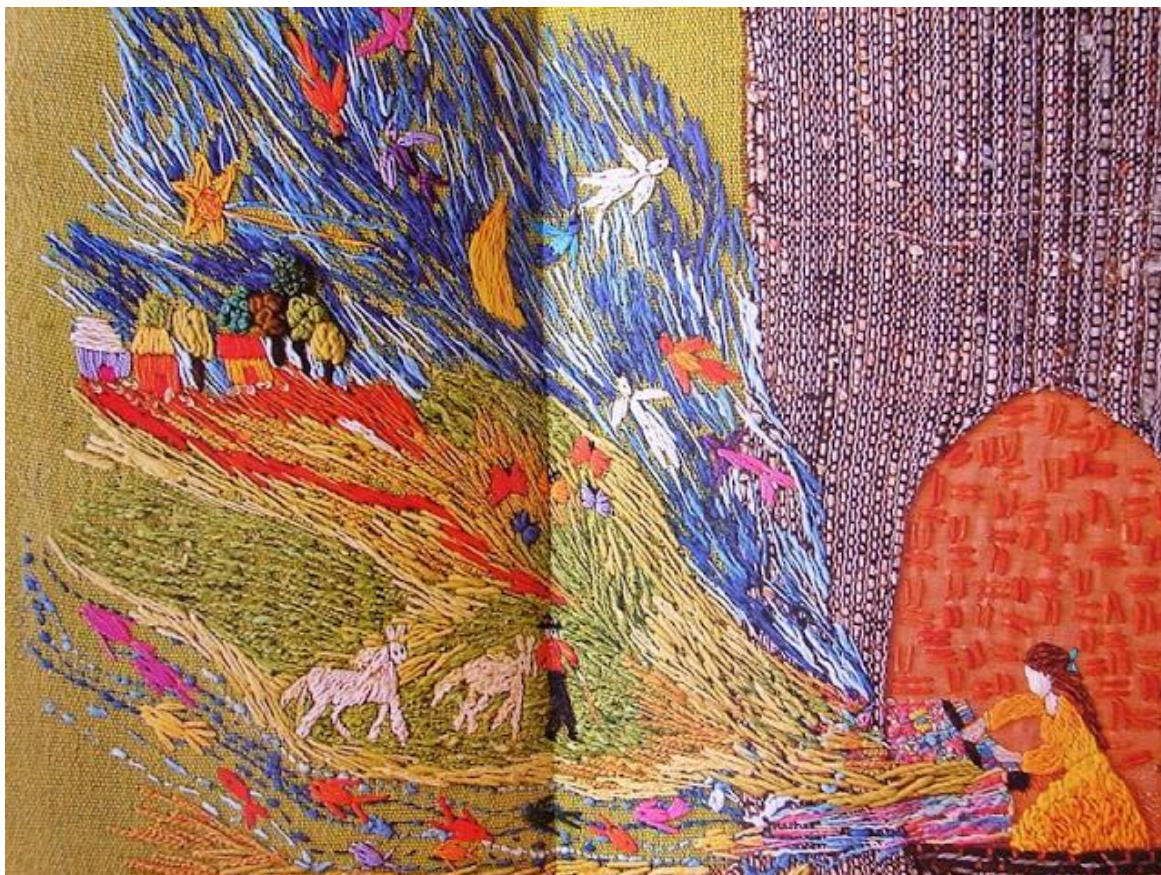
No capítulo IV, “Fios lançados, tramas tecidas em que ponto nos encontramos”, registro o tecer das ações que permitiram a busca proposta na investigação do objeto deste estudo.

O capítulo V, denominado “Tramas e pontos que contam”, foi o momento de desvelar os fios e tramas que oportunizaram a ressignificação das práticas de contação de histórias em diferentes contextos e no qual foram registradas a importância de projetos de extensão e sua necessidade na formação inicial e continuada de professores.

Em “Carta final, uma trama de encantos”, apresento as ideias conclusivas da pesquisa e procuro apreender os fios lançados, as tramas tecidas, os pontos marcados e todo o “bordado” que conseguimos ressignificar, juntamente aos integrantes do curso de extensão “Entra na Roda” que participaram desta pesquisa.

2. “DEIXA EU CONTAR”: EDUCAÇÃO LITERÁRIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, APROXIMAÇÕES COM A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Figura 2 - A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont.



FONTE: (COLASANTI, 2004, p. 10/11)

Nos fios tecidos na imagem de abertura deste capítulo, sinto ao visualizá-la os desejos da moça tecelã, que se envolve na trama das cores e formas: assim se faz este capítulo, uma busca por indicar conceitos tais como educação literária, Contação de Histórias e a Formação Continuada de Professores.

2.1. Tecitura do conceito de Educação Literária

A proposta de docência investigativa tem como princípio elementar a participação dos professores na constituição de sua formação literária, na forma de mediar a literatura infantil, seja em ambientes escolares ou fora deles. Trata-

se de um percurso investigativo que almeja à compreensão da importância da educação literária, da leitura, de literatura com qualidade, e do fato de que ler é mudar sua história.

A docência investigativa à qual nos referimos é composta pela arte de refletir a respeito da própria experiência, consigo mesmo e com o outro (JOSSO, 2010), encaminhando-nos à perspectiva de defesa e reconhecimento da experiência como pesquisa-ação-formação, construindo uma narrativa que reflete sobre o fazer docente como objeto de pesquisa, levando em conta a “autorreflexão, autoria e emancipação” (PASSEGGI, 2020, p. 1039). Trata-se de uma perspectiva dialógica na qual todos têm direito à palavra, o que corrobora com a afirmação de Freire (1996, p. 39) de que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. Assim, é possível identificar uma aproximação entre as ideias Freire (1996), Josso (2010) e Passeggi (2020) no que diz respeito à formação em um processo contínuo aliado à experiência que fundamenta a práxis.

É a busca do humano que está presente na mediação dos textos, das histórias contadas, das canções, das brincadeiras com parlendas, das poesias, das quadrinhas, das adivinhações. Isso na certeza do que nos diz Candido (2011, p. 177)

[...] A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem a sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental.

O humano é mediado pelo outro, nesse sentido, ao realizarem uma leitura, ouvirem uma história, terem acesso aos recursos literários e refletirem sobre as histórias de vida, as pessoas têm acesso ao mundo da palavra, da organização do que significa o mundo. A literatura na existência humana permite significar objetos, manifestar a forma de ver o mundo e das emoções dos indivíduos, que são formas de conhecimento. Esse fundamento permite o agir sobre o universo literário e, assim, na formação docente e na formação literária.

É preciso, portanto, assegurar que o livro e a mediação dos professores contadores de histórias promovam, além das ações de cidadania, com acesso a todos, acesso a materiais literários de qualidade como prioridade em instituições, conforme sugere Girotto e Silveira (2013, p. 32):

O livro, recurso imprescindível à cultura do cidadão, precisa estar acessível a todos desde o mais cedo possível, principalmente às crianças filhas da classe trabalhadora, que sofrem prejuízos em relação aos mais favorecidos. A mediação de leitura que pode ser proporcionada, já nas instituições dedicadas à primeira infância, tenta reduzir esta desigualdade cultural.

Esses aspectos da leitura necessitam ser pensados desde as escolhas de livros feitas pelos professores, dada a importância e necessidade de mediação de leitura. Mas é fato que os professores precisam vivenciar situações de escolhas literárias, ser ouvidos nos processos de escolhas de livros, participar de formações que oportunizem momentos de estudos e reflexões a respeito da contação de histórias e poder ampliar seus repertórios. Também é importante o registro das suas impressões, ideias e emoções quando estão em contato com uma leitura literária. Assim, Petit fundamenta que

A leitura é importante para as crianças não somente para que 'aprendam' alguma coisa, mas para que sintam a música da língua, que compreendam que nos livros existem histórias que podem levá-las para outros lugares, que podem encantá-las e fazê-las sonhar. Em qualquer idade, sem sonho, sem jogo com o imaginário (...) não existe pensamento (PÉTIT, 2008, p. 96).

Diante dessa concepção de leitura como fundamental para compreensão do mundo, bem como a necessidade do sonho, da imaginação, atentamo-nos para a importância da formação docente e sua relação com a literatura infantil, o que nos permite considerar as histórias na educação literária como importantes para os professores não apenas para que aprendam algo, ou para que tenham recursos pedagógicos, mas para que sintam as emoções e sensações da arte, compreendam que na literatura infantil existem palavras que podem levá-los a outros lugares, encantar as pessoas e fazer com que a imaginação traga sonhos. O imaginário, como propõe Maffesoli (2001, p. 76), "que ultrapassa o indivíduo,

que impregna o coletivo ou, ao menos, parte do coletivo. [...] o estado de espírito de um grupo, de um país, de um Estado, nação, de uma comunidade etc”.

Compreendemos a educação literária como “[...] o processo de educar através da literatura, que representa simbolicamente os espaços sociais da cidadania [...]” (LEAHY-DIOS, 2004, p. XV). Nesse sentido, quando nos referimos à educação literária, consideramos a perspectiva de Azevedo e Balça de que esta, “[...] visa dotar o leitor de um conhecimento relevante acerca de textos, autores, gêneros, bem como convenções, temas e estilemas literários de modo a que ele se possa sentir membro ativo e participante de uma *casa comum*”. (AZEVEDO; BALÇA, 2016, p. 2).

De acordo com Roig-Rechou (2013), a educação literária proporciona ao leitor um conjunto de saberes culturais, literários e sociais que o auxiliam a fertilizar não só a sua competência enciclopédica, mas também sua competência literária e intertextual. Nesse sentido, ainda de acordo com Azevedo e Balça,

O conceito de educação literária ultrapassa, assim, o nível do ensino-aprendizagem da literatura – o aprender a ler os textos como literários, obedecendo à convenção estética ou ao protocolo de ficcionalidade, ou o aprender a apreciar a literatura –, referindo-se ao desenvolvimento de competências que permitem ler o mundo de uma forma sofisticada e abrangente e contribuem para a formação de sujeitos críticos, capazes de ler e interrogar a práxis. (2016, p. 3).

No percurso de formação do outro e de *si*, ao estudar os aspectos literários, o professor entende que o contar histórias é um dos recursos utilizados pelos seres humanos para reproduzirem a cultura, reinventá-la, possibilitando assim a educação literária. Na perspectiva de formação de Colomer (2007), a educação literária tem como objetivo contribuir para a *formação da pessoa* em relação à constituição das atividades humanas que são possíveis pela linguagem. Ela viabiliza enfrentar a *diversidade social e cultural* na forma de se entender e atuar no mundo.

Como fundamento da literatura infantil e da leitura literária, as referências de Candido (2011), Coelho (2000), Colomer (2007), Girotto e Silveira (2013) contribuíram para a construção dos referenciais teóricos desta tese. Quanto à educação literária, é preciso pensar no seus aspectos abstrato e concreto:

Produto da imaginação criadora do homem, o fenômeno literário se caracteriza por uma duplicidade intrínseca: é simultaneamente *abstrato* e *concreto*. Abstrato, porque é gerado por ideias, sentimentos, emoções, experiências de várias naturezas... Concreto, porque tais experiências *só tem realidade efetiva* quando nomeadas, isto é, transformadas em *linguagem* ou em *palavras*. (COELHO, 2000, p. 64 – grifos do autor)

A educação literária, diante dos aspectos apontados por Coelho (2000), é resultado do imaginário e envolve linguagem e relações que são exclusivamente humanas, as quais são importantes para a formação docente. Portanto, aspectos como escutar, registrar e problematizar os elementos da educação literária em interação com os espaços e tempos escolares possibilita compreender os professores em suas experiências literárias. A docência é um espaço privilegiado para viver a literatura, oportuniza ao professor refletir sua prática de maneira que qualifique suas ações e interações pedagógicas.

Diante dessas considerações, a educação literária parte do pressuposto de que o ser humano pode ser transformado pela arte, pois a arte está na base da formação humana, mesmo que seja de forma elementar.

Na memorável obra de Paulo Freire, *A importância do ato de ler*, publicada originalmente em 1982, o autor “relê” momentos da sua prática pedagógica, guardados na memória e vividos desde a infância, destacando que é necessária “[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 1989, p.9).

A leitura, em suas diferentes linguagens, verbais e não verbais, é fundamental para a construção do conhecimento, desde que sejam valorizados a compreensão crítica do leitor e o seu conhecimento de mundo, o que pode ser observado em uma das afirmações mais conhecidas e citadas de Freire:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 9).

Na perspectiva da dialogicidade, em uma das principais categorias da teoria de Freire nascem as práticas sociais e culturais de mediação da leitura. Assim, o diálogo se apresenta como essencial à construção e à apropriação do conhecimento, em uma ação libertadora e autônoma é “[...] uma exigência existencial” (FREIRE, 2013, p. 109), na qual todas as pessoas envolvidas se encontram inseridas e precisam se sentir valorizadas.

A educação literária vem ao encontro da construção e apropriação do conhecimento, visto que a arte literária se define como expressão dos conteúdos da imaginação, conforme um duplo movimento de representação no qual tais imagens ora seriam representações objetivas, ora representações sensíveis da realidade, expressas, muitas vezes, por meio de metáforas. Nessa perspectiva, a educação literária e a arte literária se relacionam a fenômenos culturais e sociais os quais integram a sua existência. Diante da cultura e da sociedade, corrobora-se o que nos propõe Bianco (2019), “[...] a arte literária é a capacidade de se comunicar de forma artística, apresentando um teor estético, criativo, e, por vezes imaginário” (p. 29). Nessa compreensão, consideramos que as narrativas tecidas são uma análise de práticas que articulam educação literária e arte literária com base na contação de história.

Quando pensamos em textos propostos às crianças, essa arte da palavra nos possibilita considerar sua utilização para fins de educar e socializar. Dessa forma, deixa de ter seu caráter literário, no entanto, não é possível saber de que maneira a própria criança lê, se como experiência literária ou funcional, já que qualquer texto pode receber uma leitura literária. E nessa perspectiva, “A literatura infantil, por inquietante que seja, pode ser definida de maneira correta como: livros lidos por; especialmente adequados para; ou especialmente satisfatórios para membros do grupo hoje definido como crianças”. (HUNT, 2010, p. 96). Considerando a importância da literatura infantil, serão discutidas algumas de suas implicações para a infância.

A primeira implicação é de que a literatura infantil oportuniza a promoção do desenvolvimento e da criação, portanto, fazem-se necessárias práticas saudáveis. A segunda é que a literatura infantil é uma ferramenta que permite a criança se distanciar da realidade e seguir um universo no qual ela tem o poder de criar e recriar. A terceira se trata de uma das produções humanas fundamentais ao processo de formação do ser humano, isso pelo fato de que

sua ferramenta principal é a palavra e a capacidade de pensar aliada ao imaginário e ao mundo da fantasia.

Diante dessa perspectiva e conforme propõe Coelho (2000, p.10),

Literatura é arte e, como tal, as relações de aprendizagem e vivência, que se estabelecem entre ela e o indivíduo, são fundamentais para que este alcance sua formação integral (sua consciência do eu + o outro + mundo, em harmonia dinâmica).

Por meio da literatura infantil, é possível estimular a inteligência, a imaginação e a criatividade da criança. Além disso, essas atividades possibilitam o exercício da concentração, atenção e do engajamento e possuem uma relação direta com o desenvolvimento da criança, do jovem ou do adulto.

Como um recurso característico da cultura da infância, estamos de acordo com Candido (2011, p. 177), ao afirmar que “a literatura é o sonho acordado das civilizações”. Além disso, apresenta-se como uma ferramenta necessária à aprendizagem por possibilitar o imaginário, a fantasia, a possibilidade de responder a tantas perguntas, de descobrir novas ideias para resolver questões e se tornar mais crítico frente à realidade que as crianças vivem.

Precisamos da literatura infantil porque ela é um bem cultural, necessária à educação literária, um direito que contribui com o desenvolvimento, uma arte que permite interações. Em suas múltiplas possibilidades, permite também ao leitor conhecer a maneira de viver, pensar, agir e o mundo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas centradas em diversos tempos e lugares que não exclusivamente o seu.

2.2. Era uma vez... alinhavos para conceituar Contação de Histórias

A respeito da contação de histórias, entendemos que conceituá-la é uma prática que exige leitura e pesquisa. De acordo com Houaiss (2001) , contar história é “ação, processo ou efeito de narrar; narração; exposição de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos mais ou menos encadeados, reais ou imaginários, por meio de palavras ou de imagens; conto, história, caso; o modo de narrar.”

Entender a contação de histórias como uma narrativa permite compreendê-la de maneira ampla como um processo que desperta percepções, aguça os sentidos (visão, audição, paladar, olfato e o tato) e permite a sensibilização.

A contação de histórias é um elemento humanizador, trata-se de “[...] existir, humanamente” (FREIRE, 2013, p. 108), e sua função junto à literatura infantil vai além do caráter pedagógico, é uma área que não necessita de “utilitarismo”, termo este instituído por Perrotti (1986) quando pensou a literatura infantil até a década de 1970, época repleta de questões moralistas e pedagógicas.⁸

Essa postura em relação à leitura literária de Perrotti (1986) impulsionou a defesa da contação de histórias como elemento estético e não como estratégia pedagógica em si. Dessa maneira, tal concepção leva a pensar na necessidade do uso da contação de histórias para o deleite⁹, para que as pessoas possam ouvir a narrativa para apreciar uma aventura, brincar, ir a lugares imaginários, enfrentar personagens e conhecer diferentes tipos de emoções.

Ao pensar a contação de histórias e a questão estética, é preciso que os caminhos sejam trilhados na manifestação estética, ser diferenciada do seu caráter utilitário. A postura de adotar ações de contação de histórias como algo utilitário não corresponde às necessidades das histórias para crianças, pois

[...] a literatura extrapola estreitos impostos pelo utilitarismo, alojando-se no “oásis de poesia e de sonho” (F. de Azevedo), no patamar da “contemplação” ou da “evasão e catarsis” (Lourenço Filho), no campo da “leitura desinteressada” (Cecilia Meireles), na “busca de prazeres e emoções através dos contatos intelectuais” (Lúcia Miguel Pereira). Em todos, o utilitarismo é, pois, explicitamente posto de lado. (PERROTTI, 1986 pp. 69-70)

Essas possibilidades descritas na abordagem de Perrotti (1986) precisam ser conhecidas pelos professores, profissionais que se dedicam a contar histórias e que, ao contarem uma história, esperam que existam possibilidades

⁸ É que, a partir do início dos anos 70, uma geração de escritores retoma a postura do iconoclasta Lobato. [...] Nesse momento, surge na literatura brasileira para crianças e jovens um número grande de escritores, com uma consciência nova do seu papel social: reclamam a condição de artistas e desejam que suas obras sejam compreendidas enquanto objeto estético, abandonando assim os papéis de moralista ou “pedagogos”, que até então estiveram reservados a quem escrevesse para a faixa infanto-juvenil. (PERROTTI, 1986, p.11).

⁹ A ideia de deleite está associada ao prazer, à reflexão e à percepção estética.

aos ouvintes. Busatto considera que (2011, p.17) “ao narrar um conto se concede ao ouvinte a possibilidade de criar o seu cenário, a sua música e as suas cores”. Assim, ouvir e contar histórias são descobertas importantes que têm auxiliado no desenvolvimento dos ouvintes e na mediação do conhecimento produzido pelos homens.

Quando se refere ao poder das narrativas, Benjamin (1994, p. 204) explica que ao renunciarem à análise psicológica, as narrativas têm maior facilidade de memorização, uma vez que,

Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de recontá-la um dia.

O pensamento e os escritos de Benjamin (1994) em “O Narrador” se referem ao valor da transmissão de conhecimentos e experiências por meio da narração. Tal capacidade de contar as experiências de si mesmo ou de seu povo, tão admirada pelos mais antigos, foi substituída pela informação e pela reprodutibilidade em série.

A partir do momento em que somos envolvidos nas palavras de um bom narrador, dá-se início um tecer que a partir de quando começa, nada pode ser como antes, pois tudo pode acontecer. A tradição oral representa algo visceral ao ser humano, um modo especial de proporcionar a troca direta de experiências entre quem conta e quem ouve. Quando ouvimos uma história, os pensamentos, a imaginação e o faz-de-conta ocupam nossa mente, então, é possível fazer conexões com a vida e com o mundo que nos cerca.

Contar histórias é promover ações para compreender as crianças sobre vários aspectos: o que elas gostam, como elas reagem às histórias, quais as partes que lhes chamam mais atenção, o que as entristece, quais os finais que lhes agrada e desagrada, dentre outras questões. Ao narrar uma história, uma lenda, cantar uma cantiga de roda, sugerir um livro, o educador oportuniza aos que lhes ouvem uma atividade sadia, uma brincadeira que permite desenvolver a imaginação, enriquece o vocabulário e faz a criança vivenciar o mundo do encantamento.

Sobre o contador de histórias, a professora e contadora de histórias Maria Betty Coelho Silva afirma que:

Em primeiro lugar, o contador precisa estar consciente de que a história é que é importante. Ele é apenas o transmissor, conta o que aconteceu – e o faz com naturalidade, sem afetação, deixando as palavras fluírem. Ora, a naturalidade depende de segurança e esta é adquirida através da certeza de que conhece a história, domina a técnica e está convenientemente preparado para contá-la. (SILVA, 1997, p.50).

Nas atividades nas quais interagem no mundo da fantasia e dos símbolos, por meio das histórias, as crianças divulgam suas opiniões e sentimentos. Essas atividades permitem que elas compreendam melhor seus mundos e vivenciem o exercício social da oralidade.

Se ouvir e contar histórias é algo importante, é preciso que se compreendam as estratégias e possibilidades de mediação para o desenvolvimento integral das crianças. Em relação a esse aspecto, Busatto (2011, p. 37) afirma que:

“O conto de literatura oral serve a muitos propósitos, a começar pela formação psicológica, intelectual e espiritual do ser humano. Através do conto podemos valorizar as diferenças entre os grupos étnicos, culturais e religiosos, e introduzir conceitos éticos”.

A contação de histórias é uma prática importante de acesso à literatura e promoção da leitura. Ela precisa garantir o encantamento pela descoberta do mundo literário desde a infância e assim buscar promover o desenvolvimento integral da criança, das pessoas e de seus processos de humanização, que sofrem a influência do meio no qual as pessoas se inserem. A literatura pode ser considerada uma estratégia de promoção das relações entre o universo literário e a promoção da criança e das pessoas humanizadas. As histórias contribuem com o aprendizado da linguagem e da criatividade, conforme descreve Debus (2006, p.75):

O contar histórias pode influir diretamente na aprendizagem efetiva da leitura e escrita, pois, por meio da narrativa, a criança entra em contato com novos vocábulos, com estratégias de linguagem, já que a estrutura início, meio e fim das narrativas auxilia a criança na elaboração de suas próprias histórias. O

leitor-ouvinte começa a ser exposto naturalmente ao mundo ficcional, o que lhe desperta a sensibilidade e a criatividade.

A narrativa permite o acesso à linguagem e às estratégias de contação e são instrumentos essenciais aos contadores de história. É preciso compreender que as pessoas necessitam ter acesso à literatura com qualidade de texto, assim como qualidade das ações do contador de histórias. Desse modo, garantir que:

Para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual que é a literatura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil". (COELHO, 2000, p. 32).

Nessa perspectiva, a literatura infantil, o contar histórias, as poesias, canções, contos são possibilidades de desenvolvimento e formação de habilidades cognitivas que facilitam o ato de criação e imaginação. Dessa forma, a contação de histórias vai muito além do recurso pedagógico, pois contribui para o desenvolvimento das pessoas e garante assim uma relação mediada entre a história, a cultura, o acesso ao mundo da leitura e da tradição oral. Por meio da literatura, o contador de histórias instrumentaliza, estrutura e escolhe suas leituras, que, ao serem lidas, podem permitir o acesso ao mundo imaginário, à fantasia, à interpretação e ao prazer de ler.

2.3. Formação continuada de professores, entrelaces com as tramas da educação literária e da contação de histórias

Consideramos que a formação de professores não se esgota na graduação, pois é um processo contínuo, uma necessidade profissional que se preocupa com sua qualificação e com o desenvolvimento de um trabalho significativo. Arroyo, em "*Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*", sugere que "estamos atrás de nossa identidade de mestres. (...) guardamos em nós o mestre que tantos foram. Podemos modernizá-lo, mas nunca deixamos de sê-lo." (2000, p.17). Pensar a formação de professores da Educação Infantil se trata de considerar a necessidade de conhecimento e saberes que são essenciais à educação da criança pequena, além de discutir sobre a atuação e os saberes necessários à docência para além da escola.

Conforme Ujje (2020, p. 52), consideramos que

a formação de professores é entendida como processo permanente e contínuo de desenvolvimento profissional, o qual alinha teoria e prática, reflexão e ação, escola e universidade, explicitando possibilidades e delineando meandros da ação pedagógica e formativa. Por essa via, ser professor implica por ter sede de saber e ser capaz de aprender sempre, o que justifica o conceito formação continuada e formação permanente.

Uma formação continuada, entendida como processo que não tem o caráter de compensar ou corrigir desvios de uma formação inicial insuficiente, ruim ou aligeirada, de maneira que “[...] o magistério incorpora perícia e saberes aprendidos pela espécie humana ao longo de sua formação” (ARROYO, 2000, p. 18), pressupõe que sempre há aprendizagem. Em uma breve síntese, contextualizaremos a formação continuada.

A formação continuada que pensamos considera que o termo não se restringe aos cursos oferecidos após a graduação, compreende diferentes possibilidades de atividades que venham contribuir para o aprimoramento profissional realizado, por meio de reuniões pedagógicas, congressos, seminários, cursos de diferentes naturezas e formatos, ações coletivas e contações de histórias.

O termo “formação continuada” vem recebendo ao longo do tempo outras denominações,

“Formação permanente” (nome mais antigo), “formação continuada” (consagrado pela lei), “formação em serviço” (denominação que preferimos por sua clareza, por se referir à formação de profissionais que já trabalham), “capacitação” (que traz a ideia de dar algo para aqueles que seriam incapazes) ou “reciclagem” (de todos, o pior, por sugerir que os profissionais podem se descartar da história passada, da experiência vivida e começar tudo de novo). (KRAMER, 2005, p. 218).

Percebe-se que os termos são variados e seus discursos se baseiam na ideia de atualização profissional, como uma renovação de práticas em cuja realização os professores também estão representando as tendências pedagógicas que contextualizam a educação em determinado período.

A formação continuada de professores é de fato essencial à educação, precisa assegurar aos docentes reflexão e organização das ideias, planejamento das práticas e avaliação das ações, ou seja, requer a práxis. Diante disso, precisamos de ações formativas nas quais os professores interajam e busquem os sentidos da profissão docente, isso se dá ao ressignificarem suas ações a partir da reflexão sobre saberes e conhecimentos a partir das práticas pedagógicas, da mesma maneira que se dá quanto aos elementos para sua formação. É na formação continuada permeada pela construção de conhecimento profissional coletivo que entendemos que

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social. (IMBERNÓN, 2011, p. 72).

Nas palavras de Imbernón (2011), sabemos que os profissionais que atuam com as crianças necessitam estar em processo de formação continuada, que possibilite ao docente ampliar seus conhecimentos sobre a educação infantil e suas singularidades, assim como assegurar de maneira ampla experiências que contribuam com e para as crianças. Assim, pensamos a formação continuada relacionada à formação do sujeito de direitos, seja criança, jovem, adulto ou idoso, dessa forma, uma educação crítico-reflexiva de sentidos no mundo.

Ainda conforme Imbernón,

(...) formação continuada, passa pela atitude dos professores de assumirem a condição de serem sujeitos da formação, intersujeitos com seus colegas, em razão de aceitarem uma identidade pessoal e profissional e não serem um mero instrumento nas mãos dos outros. (IMBERNÓN, 2010, p. 81).

Diante desse aspecto, a formação não deve ser unicamente elaborada com vistas à dimensão pedagógica, é necessário que o professor usufrua de

(auto)formação, que compreenda a globalidade do sujeito de maneira que admita construir sua autonomia docente.

Imbernón (2010) destaca a necessidade da formação docente pautada na subjetividade dos professores, na formação da identidade docente, incorporando a narrativa dos professores à ética da formação continuada. Isso porque

O (re)conhecimento da identidade permite melhor interpretar o trabalho docente e melhor interagir com os outros e com a situação que se vive diariamente nas instituições escolares. As experiências de vida dos professores relacionam-se às tarefas profissionais, já que o ensino requer uma implicação pessoal. A formação baseada na reflexão será um elemento importante para se analisar o que são ou acreditam ser os professores e o que fazem e como fazem. (IMBERNÓN, 2010, p. 79).

A formação continuada de professores é processo, movimento de reflexão que se retrata em suas práticas, ressignifica ações e viabiliza o pensamento autônomo na constituição de sua identidade profissional e pessoal, que se dá de forma interativa, dinâmica, reflexiva e coletiva. Nesse sentido, o professor se torna investigador, já que pesquisa sua própria prática e assume a sua realidade profissional como um objeto de pesquisa.

A formação continuada no Brasil, a partir do contexto das políticas neoliberais na década de 1990, ficou sob a responsabilidade dos municípios. Em relação à formação de professores da educação infantil, a partir da década de 1990, especialmente com a LDB de 1996 (BRASIL, 1996), foi que começou a se intensificar as políticas educacionais e os debates acadêmicos nacionais da área, que instituem a carreira profissional para os que atuam na educação infantil.

O reconhecimento da condição de professoras na LDB de 1996 (BRASIL, 1996) inclui profissionais de creches, a maior parte sem habilitação, assim como a definição de formação superior para todos que atuam nessa etapa da educação básica (RAUPP et al., 2012).

A LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), em seus artigos 61¹⁰ e 62¹¹, define normas gerais para a formação dos profissionais de educação, com destaque para as especificidades do exercício da atividade docente, que indica a necessidade de formação em nível superior e com flexibilização do nível médio para a educação infantil e o ensino fundamental I.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (DCNEI 2009, p. 58) reiteram que a formação inicial e continuada do professor deve ser incluída no projeto político pedagógico (PPP) dos sistemas educativos, de maneira a contribuir para a consolidação da identidade dos profissionais da educação e valorização da sua autonomia, tanto individual quanto coletiva.

A Política Nacional de Formação de Professores foi instituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 (BRASIL, 2009), com o objetivo de amparar, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, a formação inicial e continuada dos professores das redes públicas da educação básica, que passaram a se organizar com algumas iniciativas nacionais.

No ano seguinte, 2010, o Decreto nº 7.415, de 30 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010), dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - Profuncionário, e oferece outras providências. Ambos os decretos foram revogados em 2016, pelo atual Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016 (BRASIL, 2016), que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Esse decreto tem a finalidade de assegurar os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, por meio

¹⁰ Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

¹¹ a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

da organização de programas e ações em colaboração com os sistemas de ensino e em concordância com o Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), e com os planos decenais dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Seu Art. 12 versa sobre o Planejamento Estratégico Nacional, a necessidade de programas e ações integrados e complementares relacionados a iniciativas que contemplem a formação inicial e continuada. Destaque para os incisos “IX - formação continuada no contexto dos pactos nacionais de desenvolvimento da educação básica” e também o “XI - intercâmbio de experiências formativas e de colaboração entre instituições educacionais”, fundamentos para a atuação e contribuição das instituições universitárias na efetivação da parceria entre formação continuada, pesquisa e ensino.

O Plano Nacional de Educação Lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014) em sua meta 1, que envolve a universalização da Educação Infantil em pré-escolas (para crianças de 4 e 5 anos) e ampliação da oferta em creches (para crianças de 0 a 3 anos), destaca, dentre outras, as seguintes estratégias voltadas à qualificação dos profissionais:

1.8) promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior;

1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos. (BRASIL, 2014).

Ao recorrermos ao Plano de Educação do Município de Campo Mourão (PEMCM)/2015, para o decênio 2015-2024, no item “Formação e Valorização dos Profissionais da Educação”, temos suas metas e estratégias que procuram contemplar a perspectiva de efetiva valorização dos profissionais da educação, da sua carreira e formação profissional. Apresenta-se um quadro com dados gerais sobre a escolaridade dos professores do município e sugere que a Secretaria da Educação do Município, juntamente ao Núcleo Regional de Educação e às diversas instituições públicas e privadas de ensino do município

de Campo Mourão, desenvolve extensa programação de cursos de formação continuada. (CAMPO MOURÃO, 2015, p. 22).

No contexto dessas políticas, as universidades têm maiores possibilidades para se desenvolverem, e nesse sentido foi proposto o projeto do curso de extensão “Entra na Roda”, realizado pela Universidade Estadual de Maringá – UEM, sugerindo a importância da extensão universitária na formação de professores, seja ela inicial ou continuada.

Ao se refletir sobre a extensão universitária e os conhecimentos científicos que produzem, é importante considerar que a universidade atua em três diferentes frentes. O ensino, que possibilita a formação profissional, técnica e científica às pessoas, a pesquisa, que desenvolve ciência em busca do conhecimento da realidade, incluindo a extensão universitária, que oferece a diversidade conceitual e a prática que intervêm significativamente no “pensar” e no “fazer” no interior da universidade (OLIVEIRA, 2001). A extensão universitária propõe ir além dos muros da universidade, buscando o envolvimento da comunidade externa.

Esse tripé apresenta, no campo das universidades brasileiras, uma de suas máximas virtudes. Podemos dizer que os compromissos sociais e educacionais que as instituições possuem são luz da assimilação e produção do conhecimento científico.

Corroborando com esse sentido Vasconcelos (1996, p. 8), ao afirmar que o “ensino, pesquisa e extensão representam, com igualdade de importância, o tripé que dá sustentação a qualquer universidade que se pretenda manter como tal”, o que permite pensar que a extensão universitária se configura como processo educativo e científico. Ao realizar projetos e cursos de extensão, é possível (re)produzir conhecimentos de suma importância, são processos de conhecimento que permitem relações transformadoras entre as universidades e a sociedade e vice-versa.

De acordo com o Plano Nacional de Extensão Universitária (BRASIL, 2000/2001), a extensão é experiência na sociedade, uma práxis de um conhecimento acadêmico que não se basta em si mesmo, que estará baseado em uma permuta de saberes realizada entre as pessoas, comunidades e os sujeitos sociais que produzem os saberes populares e pesquisadores acadêmicos que têm como objetivo produzir e aplicar ciência.

Enquanto pesquisadoras, consideramos que juntamente aos nossos pares, como sujeitos sociais que somos, o curso de extensão analisado nesta tese esteve voltado à área da educação literária e à formação de professores contadores de histórias. Portanto, foi uma formação continuada que permitiu a busca de subsídios teórico-práticos para o exercício da docência, para a compreensão de que os conteúdos a serem trabalhados sobre educação literária e contação de histórias são uma síntese de conhecimentos produzidos pela humanidade, conduzindo o aluno a transitar por eles, provocando inquietações que o fazem prosseguir e atribuir sentido à educação, organizando, criticando, relacionando as histórias com a realidade.

As considerações que são postas com base nessas políticas e diante da ideia de formação como processo insistem em estimular que os professores se apropriem dos saberes de que são portadores e que, por vezes, não deixem de reconhecê-los, são tanto de âmbito pessoal como coletivo e apontam para a necessidade de se considerar e ressignificar alguns conceitos, bem como o uso social que deles se faz dentro do universo profissional dos professores. Assim, consideramos a formação do ponto de vista proposto por Nóvoa (2002, p. 57), que destaca que

a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

O reconhecimento da importância da experiência no processo de formação é retroalimentado pelas relações com o conhecimento e permite a ressignificação do exercício da prática. Na busca por considerações referentes à formação continuada de professores para além das questões legais, consideramos que a experiência formativa, na qual o professor se dispõe à reflexão sobre suas ações docentes, permite a transformação de si mesmo.

Essa transformação corrobora com a possibilidade de que

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro, e na qual a questão é

esse próprio alguém, a constituição desse próprio alguém, e a prova e desestabilização e eventual transformação desse próprio alguém. Por isso, a experiência formativa, da mesma maneira que a experiência estética, é uma chamada que não é transitiva. E, justamente por isso, não suporta o imperativo, não pode nunca intimidar, não pode pretender dominar aquele que aprende, capturá-lo, apoderar-se dele. (LARROSA, 2000, p. 52)

Sabemos que essa viagem proposta por Larrosa (2000) nos permite considerar que as narrativas na docência investigativa que aqui pensamos estão relacionadas à própria formação da consciência, da sensibilidade e do caráter. O que corrobora com a ideia de Freire (1996) quando aborda que “ensinar exige estética e ética”, dizendo-nos que “só somos porque estamos sendo. Estar sendo é condição, entre nós, para ser” (p. 33). A experiência formativa, em suma, foi pensada a partir das formas da sensibilidade e construída como uma experiência estética. Em que “a formação de professores se faz em um *continuum*, desde a educação familiar e cultural do professor até a sua trajetória formal e acadêmica, mantendo-se como processo vital enquanto acontece seu ciclo profissional”. (CUNHA, 2013, p. 612).

Essa é a busca desta tese: pensar a contação de histórias na formação e educação literária de professores da educação infantil como uma trama que constitui a formação e ressignificação da prática.

A docência na educação infantil não está somente em falar, explicar ou transmitir conteúdos, pois ela envolve o preparo, a necessidade de um ambiente acolhedor pensado para receber as crianças de forma plena, de ações plenas de possibilidades lúdicas e literárias. Nessa concepção, o professor ajuda a desenvolver as crianças como sujeitos em suas necessidades, facilitando-lhes a expressão do potencial que elas possuem, mediando os caminhos para a descoberta de si.

A educação literária permite considerar a formação como investimento na pessoa do professor, nas experiências formativas com o conhecimento. Dessa forma, compreende-se que “O professor é a pessoa e uma parte da pessoa é o professor” (NÓVOA, 1992, p.25). Assim, a docência é profissão de gente. Ser professor requer gostar do humano, é assumir-se humano e querer bem aos educandos. É ser e estar alegre com suas conquistas e com as conquistas dos outros.

A formação de professores é um processo permanente que incorpora as dimensões iniciais e continuadas, nesse sentido, diante da trama entre educação literária e a contação de história, percebemos seu entrelace como uma atividade fundamental na e para a construção de conhecimentos e desenvolvimento humano.

Na formação como tomada de consciência de si, da sua história e das possibilidades do futuro, entendemos que no contexto da pesquisa-ação-formação, de acordo com Passeggi (2016), se dá o reconhecimento do capital autobiográfico¹², em relação à práxis docente, na qual o professor, como sujeito da experiência, se constitui para si e para o outro, na concepção narrativa que remete à “reflexibilidade autobiográfica”, que, por sua vez, trata-se da possibilidade do indivíduo de “voltar-se para si mesmo para tentar explicitar o que sente ou até mesmo perceber que fracassa nesse difícil tarefa de (re)elaboração da experiência vivida” (PASSEGGI, 2016, p. 82). Com isso corrobora Josso (2010), ao expressar que a formação é sempre experiencial, ou seja, necessita da experiência para que efetivamente seja formação.

Paula (2018, p. 13) vai além e afirma que “... a formação profissional dos educadores é um ato político, processual e é construída nas interações sociais do cotidiano da educação”. Logo, a formação é tudo o que nos transforma, que transforma as nossas atividades, identidades e subjetividades, e que para ser reconhecida como experiência precisa ser um ato de reflexão.

¹² Capital autobiográfico - Termo que expressa a relevância das experiências de vida singulares a cada indivíduo, as quais possuem determinado sentido para as experiências atuais, para experiências passadas e para a realização de experiências futuras (OLIVEIRA, 2019).

3. A TRAMA METODOLÓGICA - CAMINHOS E TRABALHOS QUE TECEM HISTÓRIAS

Figura 3 - A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont.



FONTE: *A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont.* (COLASANTI, 2004, p. 14/15)

A escolha da trama a ser tecida durante a investigação não é aleatória, mas leva em consideração aspectos essenciais, como os discutidos por Maciel (1999, p.15): “a especificidade da problemática a ser investigada, a habilidade do pesquisador, os recursos disponíveis e principalmente os pressupostos teóricos que sustentam a pesquisa”.

É possível entender essa trama de pesquisa na mesma perspectiva poética de Guimarães Rosa (1979, p. 52): “o real não está na saída nem na chegada, ele se dispõe para a gente é no meio da travessia”. Na pesquisa em educação, é necessário observar que na “travessia” ela está construindo o movimento que luta pela constituição de modelos emancipatórios e críticos de pesquisas, assim valorizando de maneira significativa a formação continuada de

professores. Esse movimento considera o trabalho do professor como algo complexo. Diante de tais considerações, os contextos escolares e extraescolares cotidianos merecem ser pesquisados na tentativa de “derrubar o queijo”, o que certamente pode ressignificar a prática docente, que vive tão oculta por trás das insignificâncias e desimportâncias que lhes são atribuídas.

Portanto, neste capítulo apresentamos os caminhos teóricos e metodológicos tecidos no estudo, subdivididos em três pontos: 1- os princípios éticos e teóricos, 2 - o tipo de pesquisa e 3 - estratégias técnicas empregadas para a coleta dos dados e sua análise.

3.1. “Quem conta um conto aumenta um ponto”: os princípios éticos e teóricos

Nesta tese, a investigação esteve focada em ações formativas que podem transformar a atividade docente por meio da educação literária, que contextualiza a cultura. A “educação contextualizada” proposta por Gomes (2019) nos revela e fundamenta teoricamente um tecer de fios no campo da formação continuada, uma vez que a

Educação contextualizada é aquela que leva em consideração o contexto natural, político e cultural de um povo para, a partir daí vislumbrar e implementar práticas de desenvolvimento e formação que são, ao mesmo tempo, iniciativas políticas, educacionais e culturais. (GOMES, 2019, p. 24).

Nessa perspectiva de levar em conta as narrativas dos professores, suas realidades e atuações, é que consideramos que a “educação contextualizada” permite conhecimentos que vão para além do científico e segue na trama da partilha de ideias do fato, e que ao contar uma história, há um entrelace dos participantes nas ações propostas que ressignifica a prática docente. A partir de Santos (1987, p.86), assumimos que “todo conhecimento é autoconhecimento”, assim, esta pesquisa foi se entrelaçando em fios internos, ampliando a trama de autoconhecimento de cada um que com ela se envolveu. Isso foi possível por

meio da mediação que ocorreu durante os ateliês¹³ formativos, uma vez que o conhecimento é que permite o autoconhecimento.

Na tecitura do método, ao procurarmos os fios necessários, a intencionalidade na produção da ciência, e em nome da rigorosidade que demanda qualquer método, foram nas narrativas que encontramos a possibilidade de um método de investigação incluindo cartas, diálogos, contações de histórias, experiências, fotografias, portfólios e vídeos. O objetivo é que tais materiais sejam submetidos à interpretação e não à explicação, uma vez que não se pode explicar uma carta, um relato, uma fotografia, o que se pode fazer é oferecer a estes elementos variadas interpretações.

Acreditamos que a narrativa tem o poder de valorizar e evidenciar a experiência, seja pessoal ou profissional, e oferece um sentido repleto de significados ao que está sendo narrado, permitindo ver as marcas das tecituras e que os fios prendam a atenção dos ouvintes/leitores. Isso porque reconheço, como Bruner (2001, p. 120), que “as histórias são o produto de narradores, e os narradores têm pontos de vista, mesmo se um narrador alegar ser uma ‘testemunha dos eventos’”.

A metodologia de lembrar, narrar e refletir acerca de si mesmo em relação aos processos históricos de formação contribui não apenas para a conquista do consciente profissional, mas para o olhar sobre o “eu” nas dimensões da vida. É uma prática investigativa que acena em busca de uma aproximação das lentes da ciência à vida cotidiana e, principalmente, aos participantes que nela transitam e existem.

Os fios tecidos nesta tese partem do pressuposto de pesquisas narrativas, assim como

A pesquisa autobiográfica – Histórias de Vida, Biografias, Autobiografias, Memoriais – não obstante se utilize de diversas fontes, tais como narrativas, histórias oral, fotos, vídeos, filmes, diários, documentos em geral, reconhece-se dependente da memória. Está é o componente essencial na característica do(a) narrador(a) com que o pesquisador trabalha para poder (re)construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na

¹³ A escolha por essa denominação se dá pelo fato de que ‘ateliê’ se configura como um espaço de possibilidades, de criatividade, autonomia, de descobertas e ludicidade. Associo à ideia de Malaguzzi, (1999, p. 152). O atelier, em nossa abordagem, é um espaço adicional dentro da escola, onde é possível explorar com nossas mãos e nossas mentes, onde podemos refinar nossa visão por meio da prática das artes visuais, trabalhar em projetos ligados a atividades planejadas em sala de aula, explorar e combinar ferramentas, técnicas e materiais novos.

compreensão de determinado objeto de estudo (ABRAHÃO, 2003, p. 80)

As experiências com o grupo de professores possibilitaram o desenvolvimento da sua capacidade reflexiva, pois originou tanto um movimento individual de exercitar suas argumentações acerca de suas considerações, quanto um movimento grupal no sentido de produzirem e darem forma ao conhecimento que muitas vezes nem sabiam que possuíam. Tal movimento só foi possível pela realização do curso de extensão e a participação ativa dos professores que vieram conosco neste tecer das ideias.

Vale ressaltar que o curso de extensão que deu origem à pesquisa foi previamente encaminhado à Comissão Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – COPEP da Universidade Estadual de Maringá – UEM. O projeto de pesquisa foi protocolado sob o número 3.229.547/2019, submetido em 27/02/2019, recebido para análise ética no Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, UEM, em 08/03/2019, tendo obtido parecer¹⁴ favorável e aprovação em 28/03/2019.

3.2. Tramas e pontos - O tipo de pesquisa

Ao resgatar os múltiplos referenciais metodológicos e buscar possibilidades e significados ante o tema da pesquisa, pudemos reconhecer aspectos significativos do nosso trabalho em várias perspectivas. A princípio, chegamos ao campo de pesquisa com a ideia de uma pesquisa-ação, que, de acordo com Thiollent (2011 p.20),

[...]é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

¹⁴ O parecer com a aprovação pode ser encontrado no anexo (01).

No decorrer dos estudos e via as narrativas dos professores, entendemos que esta pesquisa está para além do envolvimento cooperativo, o que nos encaminhou para a abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação-formação.

Do ponto de vista epistemológico, essa abordagem se situa na corrente da pesquisa-ação-formação, como nos sugerem Pineau (2005), Josso (2010) e Passeggi (2011; 2016; 2020). A partir desses referenciais teóricos, pensamos sobre o diálogo que se estabeleceu nessa pesquisa como formador e posteriormente de encaminhamento das ações de quem participou da pesquisa. As experiências com as ações são consideradas formadoras porque estimularam a reflexão conjunta em relação às experiências escolhidas para narrar nas diferentes possibilidades dos professores.

Ao usarmos as narrativas autobiográficas na pesquisa-formação como elemento essencial para a formação do humano - “a antropoformação” - Pineau (2005, p. 110) se instrumentaliza a um só tempo como pesquisa-ação-formação. Isso porque ao vivenciar o processo formativo, o sujeito da experiência tem a possibilidade de pesquisar, interrogar, questionar em relação aos acontecimentos vividos e o que almeja apresentar, desenvolvendo dessa maneira a ação. O segundo elemento dessa tríade, referente tanto à ação de narrar, pensar, refletir, quanto a uma possibilidade de ação que possa derivar da reflexão, é que a formação resulta desse processo de investigação, reflexão, conscientização. Narrar, refletir, conscientizar são ações e caminhos que se desdobram na pesquisa-ação-formação.

As narrativas sobre experiências de atuação como professores contadores de histórias que vivenciamos asseguram que produzimos com os professores da educação infantil uma relação dialógica entre teoria e prática, logo, entre saberes teóricos e saberes práticos, que se realiza na interação com o outro (a criança, profissionais da educação, colegas de profissão, comunidade).

Pineau (2005, p. 109) também apresenta o conceito de antropoformação e considera que é preciso alcançarmos “conscientização e autonomização” durante o processo de pesquisa, no qual podemos demonstrar as “aprendizagens dos sentidos da existência ao longo da e em todos os setores da vida, objetivando a antropoformação – de formação do humano – [...] ele lança [...] novos traços de união entre pesquisa-ação e formação por todos e para

todos” (PINEAU, 2005, p.110). Como ação planejada de caráter social, educacional, técnico e humanizador, as práticas de contação de histórias realizadas são possibilidades de acesso aos textos literário e formativo, que envolvem a mediações com a arte de contar histórias e a possibilidade humana de escuta, linguagem e imaginação.

Na busca por compreender a pesquisa-ação-formação e sua importância, como encaminhamento metodológico de pesquisa em educação, em particular com professores, buscamos expressar nosso entendimento na figura a seguir:

Figura 4 – Representação Pesquisa-ação-formação.



Fonte: Elaborado pela autora (2020) com base em PASSEGGI (2016).

Nessa lógica, pensamos a relação do sujeito como um elo entre conhecimento, experiência e autoconhecimento, elementos estes para a constituição da pesquisa-ação-formação. É nessa relação circular que compreendemos a formação continuada, que é retroalimentada no processo de constituição do professor contador de histórias.

Quando pensamos na ideia de sujeito biográfico proposta por Passeggi (2016, pp. 70-71) sobre a necessidade do autoconhecimento, não podemos deixar de considerar que “[...] o sujeito epistêmico (sujeito do conhecimento), capaz de conhecer, de refletir, de sistematizar; e o sujeito biográfico (sujeito do autoconhecimento), capaz de conhecer-se, de refletir sobre sua própria natureza,” possibilitando o autoconhecimento e o agir no mundo, autoconhecimento este desde a origem até o sujeito biográfico.

Nesse sentido, Passeggi (2016) fundamenta a relação indissociável do sujeito epistêmico e sujeito empírico, em sua concepção dessa relação, fica evidente que as narrativas dos professores com base nas experiências são os conceitos centrais da pesquisa-ação-formação.

Os professores como adultos em formação precisam ser considerados como “uma pessoa plena de experiências, com capacidade para refletir sobre si” (PASSEGGI, 2016, p. 68). É nessa perspectiva que os professores do curso de extensão de formação continuada “Entra na Roda” foram considerados sujeitos biográficos, entendidos na perspectiva de Paula (2018, p. 14), ao afirmar que “os educadores(as) são seres inacabados e constroem suas ações pedagógicas de forma coletiva e engajada. Desta maneira, a educação não é neutra”. Corroborando com essa ideia que “(...) o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 1996, p. 50).

Na abordagem qualitativa de pesquisa em educação, a construção coletiva de dados tem registros descritivos, os quais foram margem de análise e interpretação, realizadas durante o curso e observações das ações de contação de histórias em diferentes contextos.

Esses registros foram feitos por meio de um diário de campo que registramos como forma de sistematização das ações de pesquisa, bem como ficha cadastral de participantes, fotografias das atividades, vídeos, questionários e registro das escritas de duas cartas (no início e no final do curso pelos participantes) e os portfólios construídos pelos professores durante o curso e todo o processo vivido no curso de extensão “Entra na Roda”.

Em contextos de formação, a construção do portfólio, a escrita de cartas, sua leitura, análise, discussões, se consubstanciam em potencialidades no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, de maneira a contribuir para o processo de formação docente.

O curso teve duração de oito (8) meses, com um (1) encontro por mês, de abril a novembro de 2019, e incluiu a proposta da pesquisa-ação-formação que permitiu uma construção coletiva dos passos e caminhos desta pesquisa.

Em decorrência da pesquisa-ação-formação, idealizamos as contribuições do curso de extensão “Entra na Roda” com as políticas e práticas de formação de professores que considerem a educação literária ao longo de toda a vida, com o olhar para a experiência como campo de processo de formação humana que permeia o intelectual, o profissional e o humano.

Diante desses aspectos, as circunstâncias nas quais um determinado objeto se insere são efetivas para que se possa entendê-lo como um funcionamento de práxis. Da mesma forma, as pessoas, os gestos, as palavras estudadas devem ser sempre referenciados ao contexto em que aparecem (Lüdke, 1986).

3.3 – Fios, cores e tramas - Estratégias técnicas empregadas na pesquisa de campo a análises

Como desdobramento do objeto de pesquisa, nosso campo de pesquisa inclui a contação de histórias na formação continuada de professores, mediante o curso de extensão, oferecido pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) em conjunto com a Rede Municipal de Campo Mourão, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SECED). A caracterização do local e dos participantes estabelece um importante momento (BOGDAN; BIKLEN, 1994) na pesquisa, pois para além da elucidação do campo empírico, tais dados possibilitam a efetivação de inferências e análises, dentre as quais este estudo considera principalmente as relações das suas particularidades com a prática dos professores e, logo, sua formação e educação literária.

Nesse sentido, consideramos a importância de caracterizar os seguintes aspectos: município; educação infantil; professores; a formação que faz sentido para o sujeito (professor) atuante no contexto municipal de educação infantil e de uma população com características próprias, as crianças pequenas, e descrever os processos de (re)significação ao atuarem em espaços extraescolares, instituições e espaços públicos que contemplem a atuação como contadores de histórias.

3.3.1 – Fios, linhas e cores – o Acesso ao Campo

Para a definição desse campo de pesquisa, ou seja, a Rede Municipal de Educação de Campo Mourão, traçamos como critério fundamental que os professores selecionados seriam docentes na educação infantil, bem como que os professores que aceitassem o convite para participar trabalhassem com a etapa da pré-escola, com crianças de quatro (4) e cinco (5) anos de idade.

Esse critério excluiu da pesquisa os professores do ensino fundamental e também aqueles que atuam no ensino médio, pois entendemos que a formação continuada é uma contribuição à prática pedagógica e consideramos a necessidade de transformação docente com nossos pares, os professores que atuam na educação infantil na etapa das crianças pequenas (4 a 6 anos)

Esse critério foi estabelecido a fim de que o grupo de professores tivesse acesso à formação continuada e que esta lhe permita ressignificar sua prática. Destacamos que o modo como entendemos a formação docente está amalgamada à formação do sujeito, ou seja, (MORAIS, 2017, p. 887)

[...] o professor, como qualquer outro sujeito, é formado de forma coletiva, atravessado pelos tempos e espaços, pela multiplicidade de histórias até então vividas, pelos múltiplos e complexos processos internos e externos pelos quais passa, pelo manancial de recursos que recebe do meio em que está inserido, e que é a partir desses que atribui significados para o mundo, que o levam a experienciar o mundo de dado modo, tornando-o professor sempre com formação singular.

Ao fazer a consideração de que as experiências e seus vestígios que ocorrem durante a formação em sua amplitude abarcam a formação moral, ética, cultural, religiosa, profissional, política, familiar, dentre tantas outras dimensões que nos constituem, entendemos que estas nos permitem partilhar conhecimentos adquiridos e contribuem para a prática docente.

Uma vez definido o grupo de atuação dos professores no projeto de pesquisa, foi realizado um encontro em novembro de (2018) com a secretária de Educação do Município de Campo Mourão para a apresentação do curso. Inicialmente, a proposta era de sessenta (60) horas, com encontros quinzenais, no entanto, a secretaria considerou que não seria viável a saída dos professores de suas escolas com frequência quinzenal, uma vez estariam deixando de fazer

as atividades de planejamento na escola. Isso porque os encontros do curso se deram durante a carga horária semanal dos docentes, que utilizaram de seus trinta e três por cento (33%) de hora atividade para participar do curso.

Ao considerar essa situação, foi realizado um ajuste no programa idealizado a fim de que fossem encontros mensais. Os encontros, portanto, ocorreram uma vez ao mês, de abril a novembro de 2019. Foi firmada então a parceria, conforme consta no termo de aceite vínculo de instituição coparticipante¹⁵. Tem-se como importante aspecto metodológico a descrição do curso de extensão.

3.3.2 – Tecendo os fios da formação continuada - Descrição do curso

Durante o processo de pesquisa-ação-formação, a proposta de relação entre eu/pesquisadora e os professores participantes da pesquisa foi desenvolvida em um curso de extensão denominado “Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de Histórias” na cidade de Campo Mourão/PR”. Sendo assim, a pesquisa de natureza aplicada, de acordo com Silva e Menezes (2005, p. 20), tem o objetivo de “(...) gerar conhecimentos para práticas de contação de histórias prática e dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais.”

O curso proposto contou com um convênio da Universidade Estadual de Maringá (UEM) em parceria com a Prefeitura Municipal de Campo Mourão por meio do Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e Adolescente - PCA/UEM¹⁶ –do qual somos integrantes.

Os *ateliês* formativos ocorreram com base na “mediação biográfica”, que corresponde a “processos envolvidos no acompanhamento de um grupo de pessoas em formação que escrevem e trabalham sobre suas narrativas com a

¹⁵ O convênio foi firmado via TERMO DE ACEITE VÍNCULO DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE, que está no apêndice 02.

¹⁶ O Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente - PCA, vinculado à Pró-Reitoria de extensão e cultura - PEC da Universidade Estadual de Maringá – UEM, é um programa de capacitação, assessoria, intervenção e produção científica. Está direcionado à pesquisa aplicada e à divulgação de práticas e conhecimentos sobre a temática específica da infância e adolescência. Enfatiza a participação de diferenciados atores sociais, como professores e profissionais de várias áreas do conhecimento (técnicos, alunos, crianças, adolescentes, jovens, pais), comunidades de bairro, entre outros movimentos, na defesa da criança e do adolescente. (MAGER; MULLER; [et al] 2011, p. 23).

ajuda de um formador” (PASSEGGI, 2008, p. 44). Inspirados em Vigotski (1989; 1991), Passeggi, Oliveira e Nascimento (2019, p. 602) conceituam a “mediação biográfica” de acordo com as funções psíquicas superiores, “que se desenvolvem mediante microtransformações, num duplo movimento: entre pessoas (interpsicológico) e por apropriação interna (intrapsicológico)”. Ou seja, o interpsicológico diz respeito ao saber/fazer com os outros, já o intrapsicológico é o saber/fazer sozinho.

Propomos que as narrativas das cartas (inicial e final) registrem a formação de vida como elemento revelador da pesquisa-ação-formação. Com base na pesquisa-ação-formação de Pineau (2005), reconhecemos que em cada sujeito existem experiências biográficas. No curso de extensão “Entra na Roda”, utilizamos as cartas para materializar as narrativas biográficas dos professores e, por meio delas, pensar a formação do sujeito biográfico (PASSEGGI, 2016).

Assim, dentre os referenciais teóricos para essa formação, temos Josso (2010), com a proposta de “caminhar para si”, um processo de conhecimento da existencialidade de “caminhar com o outro” e Passeggi (2011), com a experiência dos memoriais de formação, mediante princípios que consideramos a essência desta pesquisa como metodologia – diálogo, participação, trabalho em grupo e respeito mútuo.

Para documentar as ações como pesquisador/formador, o quadro a seguir busca indicar os processos e encaminhamentos planejados para cada encontro.

Quadro 1 - Mediação biográfica com os professores do curso de extensão “Entra na Roda”

| Data do <i>Ateliê</i> formativo. | Estudos, elementos da contação de histórias indicados. ¹⁷ | Intencionalidade e estratégias |
|----------------------------------|---|--|
| 18/04/2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do curso pela Secretaria Municipal de Educação (SECED); • Dinâmica do livro mágico e Chamamento 1. • História no início do <i>ateliê</i>. O Caso do Bolinho – (Tatiana Belinky). • Proposta de brincadeira/roda de conversa. (Meia verdade/Meia Mentira) • Narrativa pessoal da pesquisadora com a contação de histórias e trajetória profissional na educação infantil. • Convite para a participação na pesquisa/ formação. | <ul style="list-style-type: none"> • Propor o curso de extensão “Entra na Roda” para os professores; • Convite mimo com lápis – Vamos juntos escrever história; • Interagir com os participantes por meio das histórias utilizando a dinâmica da memória com objetos para a contação de histórias. (Guilherme Augusto Araújo Fernandes) |

¹⁷ No capítulo 4 será detalhado os ateliês.

| | | |
|------------|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Ficha cadastral. • História: Guilherme Augusto Araújo Fernandes - (Mem Fox). • Proposta da carta inicial: resgate das histórias escutadas na infância. | <ul style="list-style-type: none"> • Socializar os recursos físicos para a contação de histórias – Fantoche de vara. O Caso do Bolinho. |
| 16/05/2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeira de Roda – Cirandeiro. • Chamamento 2. • História: A Primeira Roupinha – (Grupo Grapho). • Música: Gentileza. (Apresentação da história do Profeta Gentileza – Vídeo) • Roda de conversa – escolha do nome na pesquisa/minha história de infância. • História: Galo, Galo não me calo. (Sílvia Orthof) • Estudos de excertos sobre os conceitos de educação literária; literatura infantil e contação de histórias, as narrativas no processo de formação. • FILME: A Menina Que Odiava Livros. | <ul style="list-style-type: none"> • Partilha das histórias de infância do grupo. • Definição do nome na pesquisa. • Reflexão sobre conceitos pertinentes a educação literária. • Contação oral com gestos, corpo e movimento. (A Primeira Roupinha) • Contação com cenário de caixa. (Galo, Galo não me calo). • Recursos de vídeo que contam histórias. |
| 13/06/2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeira – Boa tarde, como vai. • Chamamento 3. • História: A Parte Que Falta (Shel Silverstein) • O processo de contar histórias – ações e possibilidades. A narrativa: os contos de fadas. A literatura infantil e as novas tecnologias. • Formação dos grupos e elaborações. • Ateliê teatro de papel. História: O Mistério da Borboletinha (Quintal da cultura) • História: Os Figos da Figueira. (Ana Maria Machado) | <ul style="list-style-type: none"> • Organização dos grupos por escolhas livres. • Seleção dos livros para a contação de histórias na práticas de contação de histórias escolar e espaço social. • Apreciação de livros em diferentes formatos por meio do acervo da pesquisadora. • Contação com cartaz que reproduz a história. (A parte que falta) • Contação com dedoche. • Contação oral – Senta Que Lá Vem História. |
| 04/07/2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeira – Ua Tatá e Aram Sam Sam – Palavra cantada. • Chamamento 4. • História: Mário, o Marinheiro (Maria Helena Aschenbach). • História: O Susto (Mary França) • Escolha e formação de repertórios. Exploração do texto: poesias, jogos de criar e improvisar, cantigas, brincadeiras etc. • História: As três doceiras. (Confabulando) | <ul style="list-style-type: none"> • Contação com dobradura. • Vivência da diferenciação entre contação e proferição (leitura em voz alta). • Elaborações das contações de histórias. |
| 15/08/2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Chamamento 5. • Ateliê de apresentações das elaborações para contação de histórias. • Roda de conversa sobre as apresentações. • Vídeo – Caminhando com Tim tim. • Indicativos sobre portfólio. | <ul style="list-style-type: none"> • Partilha das histórias escolhidas; • Reflexão sobre as escolhas e técnicas para a contação. • Fortalecimento do percurso – pensar os desafios e necessidades para as práticas de contação de histórias. |

| | | |
|------------|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de cronograma de práticas de contação de histórias escolar e espaço social. • Entrega de resposta para as cartas iniciais. | <ul style="list-style-type: none"> • Presentear os professores com um livro de literatura. |
| 09/2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Apreciação das práticas de contação de histórias. | <ul style="list-style-type: none"> • Socialização das histórias nos espaços escolares. |
| 10/2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Apreciação das práticas de contação de histórias. | <ul style="list-style-type: none"> • Socialização das histórias nos espaços sociais. |
| 07/11/2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeira – Peneira Poema. • História do Lápis – (Autor desconhecido). • Partilha do portfólio para um colega. • Apresentações cruzadas dos portfólios; • Roda de conversa – o que fica! • História: Letras de Carvão (Irene Vasco) • Entrega das cartas finais escritas pelos professores – Encerramento mimo marcador de página/entrega do portfólio. | <ul style="list-style-type: none"> • Apreciação das trajetórias no curso de formação. • Partilha de experiências pessoais e de grupo. • Perspectivas futuras. |

Fonte: Diário de campo da pesquisa 2019.

O curso foi totalmente gratuito e oferecemos vinte e cinco (25) vagas para professores da educação infantil na etapa pré-escolar, da rede pública de Campo Mourão. Obtivemos a participação inicial de vinte e dois (22) professores, que assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)¹⁸, efetivamente vinte e um (21) professores seguiram no curso e dezenove (19) concluíram todas as etapas. Uma professora participou do primeiro encontro, porém não deu sequência à formação devido a uma troca de atuação na escola, de maneira que optou por não prosseguir com o curso.

Os encontros do curso de formação foram denominados de ateliês e construídos nas práticas interativa e reflexiva desenvolvidas com os professores em rodas de conversas, aulas teórico-práticas que visam constituir, no próprio indivíduo, um campo de estudos próprio. A frequência de 75% para obtenção do certificado foi atingida por 19 professores, tendo estes cumprido as exigências para a certificação.

O grupo de estudo, portanto, foi composto por professores da educação infantil, docentes no município de Campo Mourão-Pr. Tais participantes vieram a partir de um convite via *e-mail* para as instituições escolares feito pela Secretaria Municipal de Educação, que, em parceria com as pesquisadoras,

¹⁸ O Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) referente à participação dos professores encontra-se no apêndice 03.

realizou o Curso de Formação Continuada de Professores denominado “*Entra da Roda: Formação de Professores contadores de histórias.*”

Aos professores, no primeiro dia do curso de extensão e formação continuada, foram apresentados os objetivos do curso, bem como foram realizadas conversas sobre o interesse dos professores em participarem da pesquisa. Aos que participaram, foi fornecido, após aprovação do Comitê de Ética da Universidade Estadual de Maringá, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), que nos conferiu autorização de participação na pesquisa¹⁹.

As escolhas desta pesquisa incluem nossa opção de substituir os nomes das escolas, Centros de Integração e CMEIs que fizeram parte das contações de histórias por nomes de autores/as da literatura infantil do Brasil, a fim de que fossem mantidos em sigilo os verdadeiros nomes das instituições que receberam as contações de histórias.

O curso oferecido aos professores teve carga horária de trinta (30) horas, divididas em vinte (20) horas de formação em grupo, com cinco (5) encontros de quatro (4) (horas/aula) cada, nas quais foram realizados estudos e ateliês de elaboração de materiais para contar histórias em diferentes contextos. A partir do primeiro encontro foi criado um grupo com o aplicativo *WhatsApp*²⁰, uma ferramenta utilizada para comunicação e diálogos coletivos, antes ou após os ateliês.

Nesses encontros, foram realizados exercícios em grupo, seguidos de reflexões decorrentes destes, contemplando os seguintes tópicos: relaxamento, conceitos de educação literária, histórico da arte de contar histórias, recursos internos e externos utilizados para se contar histórias e discussão sobre a postura do contador de histórias frente ao público.

Após os encontros coletivos, a programação do curso previa dez (10) horas de práticas de contação de histórias nas quais os professores contaram histórias para vivenciarem a atuação como contadores de histórias. Essas

¹⁹ Durante a realização da pesquisa e sua finalização, os professores participaram e enviaram registros fotográficos e vídeos que compõem esta tese, com o objetivo de seguirmos com a publicação dessas imagens posteriormente à realização do curso de extensão “*Entra na Roda: formação de professores contadores de histórias*”, foi encaminhado aos participantes o formulário: <https://forms.gle/8cTh5UQYDVio1A216> com a solicitação para o uso das imagens dos participantes.

²⁰ *WhatsApp Messenger* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. O grupo recebeu o nome de “*Entra na Roda*” e está em funcionamento mesmo com o término da pesquisa.

atuações foram realizadas em dois (2) momentos: nas turmas em que os professores atuavam juntamente às crianças e em diferentes espaços educacionais fora da escola, tais como centros de integração, praças, parques e a biblioteca municipal.

A expectativa foi grande para o início. Era chegada a hora de tecer os fios e começar uma trama incerta, curiosa e interessante: partilhar do encontro com as histórias das professoras e compor novas histórias com o grupo.

Na trama, os fios de uma formação como professora-contadora-pesquisadora formam um tecido já bordado, composto por diversas aprendizagens que foram apresentadas no início desta tese. As escolhas para o curso de extensão “Entra na Roda” oferecido às professoras são fruto das experiências e reflexões teóricas que tive como contadora de histórias, das pesquisas, das formações, das experiências como professora da rede municipal e das relações que estabeleci com essas esferas no decorrer do meu percurso.

É como propõe Larrosa (2000, p.53), “a viagem exterior se enlaça com a viagem interior, com a própria formação da consciência, da sensibilidade e do caráter do viajante.” Os ateliês foram pensados a partir das formas de sensibilidade e construídos como uma tentativa de experiência estética.

Antes de lançar os fios, teci um percurso no qual estabelecemos um planejamento²¹ breve do que pretendia trabalhar em cada ateliê com os professores, no qual foram distribuídos conteúdos práticos e teóricos. Ter o planejamento em mãos não nos deu garantia de que a trama seria de fato tecida conforme o planejado. Embarços, pausas, “nós” também acompanharam a trama, que será melhor descrita no próximo capítulo.

3.3.3 – Bordadeiras ou tecelãs? - Participantes da pesquisa

Estabelecida a proposta, os primeiros pontos desse bordado encantado tiveram início, nesse sentido, o quadro a seguir apresenta as principais informações referentes ao perfil dos professores. As informações são oriundas de uma ficha cadastral²² que foi aplicada no primeiro ateliê.

²¹ Encontram-se no apêndice 02 o programa e a ementa do curso de extensão: “Entra na Roda: formação de professores contadores de histórias”.

²² Pode ser encontrada no apêndice 05.

A identificação dos participantes veio por meio de uma “roda de conversa”, as rodas de conversa às quais nos referimos nesta tese se apoiam em Paulo Freire, fundamentadas na educação como prática da liberdade e na transformação dos indivíduos e do meio em que vivem. Visto que, conforme Freire (2013, p. 109),

[...] a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, *para* os outros, num ato de prescrição, com o qual o rouba a palavra dos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, *para pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. (grifos do autor).

Dessa maneira, as rodas de conversa surgiram como uma forma de fazer pesquisa, de ouvir os participantes e de construir o conhecimento com os professores.

O ponto inicial para a escolha do nome a ser apresentado na pesquisa ocorreu no segundo ateliê, em dezesseis de maio de 2019, sendo que foi na roda de conversa que cada professor pensou em um nome para si, relacionado ao personagem de uma das histórias da qual os professores gostam e com a qual se identificam. Durante as escolhas, cada professor foi indicando o nome que teria na pesquisa e a respectiva história.

O momento de diálogo a respeito das histórias foi um percurso narrativo que manifestou memórias literárias dos professores e que na roda de conversa expressou diferentes contextos de leituras e de contadores de histórias, algo que se reflete na escrita das cartas iniciais que serão analisadas no próximo capítulo.

No quadro a seguir, foram registrados os nomes escolhidos pelos participantes de acordo com as histórias que marcaram suas infâncias, tais nomes foram registrados a fim identificar de forma literária as identidades dos professores participantes da pesquisa.

Esses nomes e histórias foram solicitados como uma maneira de valorizar as memórias literárias dos professores, logo no início da pesquisa, bem como para conhecer suas histórias memoráveis. Os nomes são os seguintes:

Quadro 2 - Nomes dos participantes e suas histórias.

| MEU PERSONAGEM | HISTÓRIA RELACIONADA |
|----------------------|-------------------------------------|
| Emília | O Sítio do Pica Pau Amarelo |
| Anna Llnas | Os monstros das cores |
| Miudinha | Peripécias da Princesa Miudinha |
| Rei da Floresta | O Leão e o Ratinho |
| Rita | Balão Vermelho |
| Alice | Bambi |
| Anjo | Apocalipse |
| Inha Zabé | Mãe Clementina |
| Disquinho | Coleção Disquinho |
| Sandra | Os sete Cabritinhos |
| Chapeuzinho Vermelho | Chapeuzinho Vermelho |
| Maria | Maria vai com as outras |
| A gata Borracheira | A gata Borracheira |
| Rouxinol | O pequeno Roxinol |
| Vagalume | Série Vagalume |
| Bela | A Bela e a Fera |
| Banqueiro | Vó Nana |
| Barbie | As três mosqueteira |
| Arco-íris | Bom dia todas as cores – Ruth Rocha |
| Branca de Neve | Branca de Neve |
| Margarida | Margarida Friorenta |

FONTE: Quadro elaborado pela pesquisadora, amparado nos estudos catalogados. 06/2020.

Em cada narrativa, foi possível percebermos a importância do momento de reflexão em grupo para as definições do nome na pesquisa, alguns nomes chamaram a atenção por suas particularidades. No diário de campo, foi registrado:

Cada professor falou de si, de sua história de infância de quem foi seu contador de histórias e na escolha dos nomes tivemos a certeza das relações humanas nas narrativas e escolhas. Em especial chamou a atenção a escolha dos nomes: Sandra, Banqueiro e Miudinha. O nome Sandra foi escolhido pela professora como uma homenagem a sua mãe que era a contadora de histórias; O nome banqueiro vem de um personagem em um livro que fez parte de uma leitura especial realizada pelo professor na escola e miudinha é um nome associado a uma princesa que compõe o universo das histórias imaginadas pela professora e sua filha de 4 anos. Todas as escolhas vieram carregadas de afetos e lindas narrativas. (Diário de Campo, dia 16/05/2019).

Depois de registrar as escolhas dos nomes literários dos professores participantes, apresentaremos dados que possibilitam saber um pouco mais a respeito dos professores, dados estes que foram construídos por meio de um formulário que denominamos como ficha cadastral.

Quadro 3 - Perfil dos Professores

| Nome para pesquisa meu personagem | Idade/ Gênero | Maior grau de escolaridade | Tempo de atuação como professora | Tempo de atuação com Educação Infantil | Graduação com disciplina Literatura Infantil | Formação específica Educação Literária |
|-----------------------------------|---------------|----------------------------|----------------------------------|--|--|--|
| Emilia | 30 anos (fem) | Especialização | 3 a 5 anos | 4 anos | Não | Não |
| Anna Llnas | 33 anos (fem) | Especialização | 6 a 10 anos | 10 anos | Não | Sim |
| Miudinha | 41 anos (fem) | Especialização | 6 a 10 anos | 8 anos | Sim | Sim |
| Rei da Floresta | 23 anos(mas) | Formação Docente | 3 a 5 anos | 3 anos | Sim | Não |
| Rita | 51 anos (fem) | Especialização | Mais de 20 anos | 7 anos | Não | Sim |
| Alice | 47 anos (fem) | Especialização | 6 a 10 anos | 5 anos | Sim | Sim |
| Anjo | 41 anos (fem) | Especialização | 16 a 20 anos | 6 anos | Não | Sim |
| Inha Zabé | 52 anos (fem) | Especialização | 11 a 15 anos | 12 anos | Sim | Não |
| Disquinho | 31 anos (fem) | Especialização | 3 a 5 anos | 4 anos | Sim | Não |
| Sandra | 24 anos (fem) | Especialização | 3 a 5 anos | 3 anos | Não | Não |
| Chapeuzinho Vermelho | 24 anos (fem) | Graduação | 1 a 2 anos | 3 anos | Não | Não |
| Maria | 37 anos (fem) | Especialização | 11 a 15 anos | 8 meses | Não | Não |
| A Gata Borralheira | 27 anos (fem) | Especialização | 1 ano | 1 ano | Não | Não |
| Rouxinol | 28 anos (fem) | Especialização | 3 a 5 anos | 4 anos | Sim | Não |
| Vagalume | 31 anos (fem) | Especialização | 11 a 15 anos | 14 anos | Não | Não |
| Bela | 33 anos (fem) | Especialização | 6 a 10 anos | 10 anos | Sim | Não |
| Banqueiro | 25 anos (mas) | Mestrado em Letras | 6 a 10 anos | 2 anos | Sim | Sim |
| Barbie | 30 anos (fem) | Graduação | 1 a 2 anos | 3 meses | Sim | Não |
| Arco-íris | 31 anos (fem) | Especialização | 6 a 10 anos | 7 anos | Não | Não |
| Branca de Neve | 43 anos (fem) | Graduação | 3 a 5 anos | 1 ano | Não | Não |
| Margarida | 35 anos (fem) | Especialização | 6 a 10 anos | 2 anos | Sim | Não |

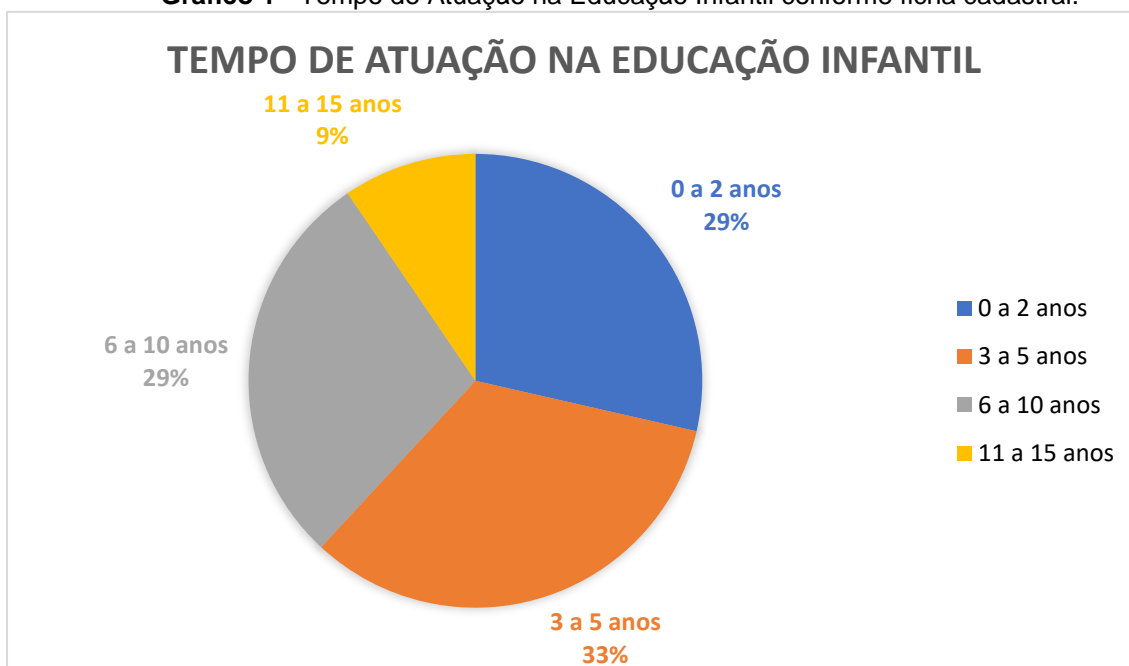
FONTE: Quadro elaborado pela pesquisadora, amparadas nos estudos catalogados. 06/2020.

Com base nas informações obtidas na ficha cadastral, chegamos à síntese presente no quadro 3, no qual é possível destacar que dos vinte e um participantes, apenas dois (2) são do gênero masculino, enquanto que os demais integrantes do grupo, dezenove (19), são do gênero feminino. A designação dos

participantes por nomes de personagens das suas histórias obedece à seguinte ordem: o primeiro nome no quadro se refere ao primeiro professor da lista de participantes na ordem alfabética. Vale ressaltar que os nomes reais dos professores participantes foram omitidos para fins de preservação das suas identidades.

Pode-se observar que o grupo apresenta uma faixa de idade compreendida entre vinte e três (23) e cinquenta e dois (52) anos de idade, correspondendo a uma diversidade de maturidade etária e também de experiência profissional, demonstrado nos dados relativos ao tempo de atuação na educação, incluindo casos com um (1) ano e outros com mais de vinte (20) anos de atuação. Quando se trata da atuação na educação infantil, o tempo de docência é variado, para melhor registrar as informações referentes à atuação, nessa etapa optei pelo gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Tempo de Atuação na Educação Infantil conforme ficha cadastral.



Fonte: Elaborado pela autora 2020.

Pode-se observar que o tempo de atuação específico na educação infantil está disposto em um percentual maior para um (1) a dois (2) anos, o que revela um tempo curto de experiência nesse nível de ensino. Sobre o maior grau de formação, o quadro nove (9) fornece a informação de que a maior parte dos professores, dezesseis (16), tem especialização em áreas relacionadas à

educação. Um (1) dos professores possui mestrado na área de Letras, um (1) tem treinamento em nível de formação de docentes e três (3) possuem graduação em nível superior.

No que diz respeito à formação em aspectos de educação literária, com base no quadro três (3), sabe-se que dentre os participantes, quinze (15) não tiveram formação específica na área e durante a formação inicial, onze (11) tiveram a disciplina de literatura infantil.

Portanto, esta tese foi tecida com vinte e um (21) professores, sendo dezenove (19) do gênero feminino e dois (2) do gênero masculino. Todos os professores com formação em âmbitos geral, inicial e específico contemplando a educação e a área de atuação com a educação infantil.

Definidos o campo contextual e os participantes, os fios lançados me conduziram a estabelecer os instrumentos condizentes com a abordagem de pesquisa, que foi definida com a Professora Dra. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula, a orientadora desta tese. Estes precisam, acima de tudo, possibilitar a produção de experiências em que os participantes possam enunciar seus sentidos, suas narrativas acerca do curso de extensão de formação continuada e das temáticas, que são foco deste estudo.

3.3.4 – Tramas e pontos tecidos - Instrumentos utilizados e análise dos dados

Os instrumentos utilizados na pesquisa-ação-formação foram conduzidos a partir de instrumentos definidos por nós, que envolveram cartas, portfólios, fotografias, pequenos vídeos, áudios, registros em diário de campo. Trata-se então da construção coletiva de dados nas narrativas dos encontros, rodas de conversas, impressões do diário de campo, sendo que todos os registros são oriundos do curso de extensão de formação continuada aos professores proposto nesta tese. Incluímos também o estudo das estratégias de contação e reflexões sobre os percursos e instrumentos utilizados pelos professores para sistematização teórico-prática da educação literária no contexto escolar e extraescolar, que considera o fato de que “A teoria não cria as realidades, mas tem o poder de lançar “luzes” sobre elas. (GOMES, 2019, p. 23).

A trama da pesquisa foi tecida e entrelaçada à medida em que aprofundava os estudos e verificava a necessidade de recorrer a percursos metodológicos que pudessem evidenciar a amplitude e os limites do objeto de estudo.

Os seguintes recursos metodológicos fizeram parte desta pesquisa e permitiram realizar as análises:

- Cartas iniciais que foram escritas: um total de dezoito (18) cartas;
- Cartas finais como registro da ressignificação da contação de histórias, recebi sete (07) cartas;
- Portfólios com o registro de doze (12) professores sobre a trajetória dos participantes na formação;
- Diário de campo, em que eu registro os ateliês realizados com o grupo no coletivo e também as práticas de contação de histórias que foram realizadas nos pequenos grupos;
- Transcrição de áudios gravados ao término dos encontros de aplicação e
- Fotografias e vídeos que documentam a trajetória do curso em todos os encontros.

Nossos dados foram analisados por meio da análise narrativa, cujos estudos se dão com base em casos particulares e produzem uma narrativa em diálogo com os dados, procurando evidenciar os elementos particulares que configuram uma história em vez de produzir generalizações. *“Él análisis requiere que el investigador desarrolle una trama o argumento que le permita unir los elementos temporal o temáticamente, dando una respuesta comprensiva de por qué sucedió algo.”*²³ (BOLÍVAR, DOMINGO e FERNÁNDEZ, 2001, p. 110). Entre todas as tarefas atribuídas, buscamos configurar os elementos dos dados em uma história que unifica e a eles dá sentido.

O estudo tratou de um objeto importante de pesquisa que contribui com o entendimento da contação de histórias e a necessidade de formação literária aos professores como participantes ativos da educação literária. Como fator de

²³ A análise requer que o pesquisador desenvolva um enredo ou argumento que lhe permita unir os elementos temporal ou temáticamente, dando uma resposta abrangente sobre por que algo aconteceu. (Tradução nossa).

aprendizagem em uma pesquisa-ação-formação na qual os “atores” geraram, utilizaram informações e também orientaram a ação, cada novo tecer permitia novas possibilidades nas situações de contação de histórias, quando cada grupo vivenciou as ações necessárias a partir de suas atuações, .

Utilizamos as narrativas em cartas, pois, conforme sugere Paula (2019, p. 6), “[...] as cartas podem ser consideradas documentos históricos, pois registram tempos, acontecimentos, memórias e sentimentos” como registros narrativos importantes. Assim, a primeira proposta de escrita no curso foram cartas pedagógicas, nas quais os participantes registraram suas memórias afetivas com relação à literatura infantil e às histórias que marcaram sua vida. Ao término do curso, a escrita de uma segunda carta com o registro das experiências vivenciadas no curso de extensão “Entra na Roda” e a possibilidade de (re)significação do contar histórias na prática como professores contadores de histórias. E por que utilizamos cartas?

Em contextos de troca de saberes e informações, a carta implica de forma mais direta uma relação entre o *eu* e o *outro*. Conforme sugere Moraes e Paiva (2018), esse recurso estimula a leitura, pois remete à ideia de estarmos prescrutando, fuçando os “segredos” do remetente, uma dada carta direcionada a um destinatário específico. É precisamente esta a intenção da referência às cartas na composição deste texto, uma vez que

[...] toda a memória é fundamentalmente “criação do passado”: Uma reconstrução engajada do passado (muitas vezes subversiva, resgatando a periferia e os marginalizados) e que desempenha um papel fundamental na maneira como os grupos sociais mais heterogêneos apreendem o mundo presente e reconstróem sua identidade, inserindo-se nas estratégias de reivindicação por um complexo direito ao reconhecimento. (SEIXAS, 2001, p. 89).

Nessa perspectiva, as cartas que recebemos permitem analisar como os professores reconstróem suas memórias em relação ao mundo imaginário e seu reconhecimento, o que corrobora com a proposta de Batista e Paula (2019, p. 75), “As cartas informais são narrativas que revelam subjetividades, percepções e valores sobre o mundo e a sociedade.” Sendo assim, na carta inicial os participantes relatam questões acerca da sua educação literária em meio a narrativas, isso sugere que “Pelas cartas, as pessoas narram suas vidas,

memórias e histórias”. (BATISTA; PAULA, 2019, p. 75), reconstruindo assim suas histórias, seu imaginário.

As narrativas presentes nas cartas se apresentam como possibilidades de um conhecimento mais amplo dos professores e os entrelaces com a educação literária, como indicam Bolívar, Domingo e Fernández (2001), o relato constitui a matéria do ensino, dentro do qual o trabalho dos docentes adquire sentido, o conhecimento do professor se apresenta reunido narrativamente. Como contadores de histórias, seu território de conhecimento profissional está construído narrativamente.

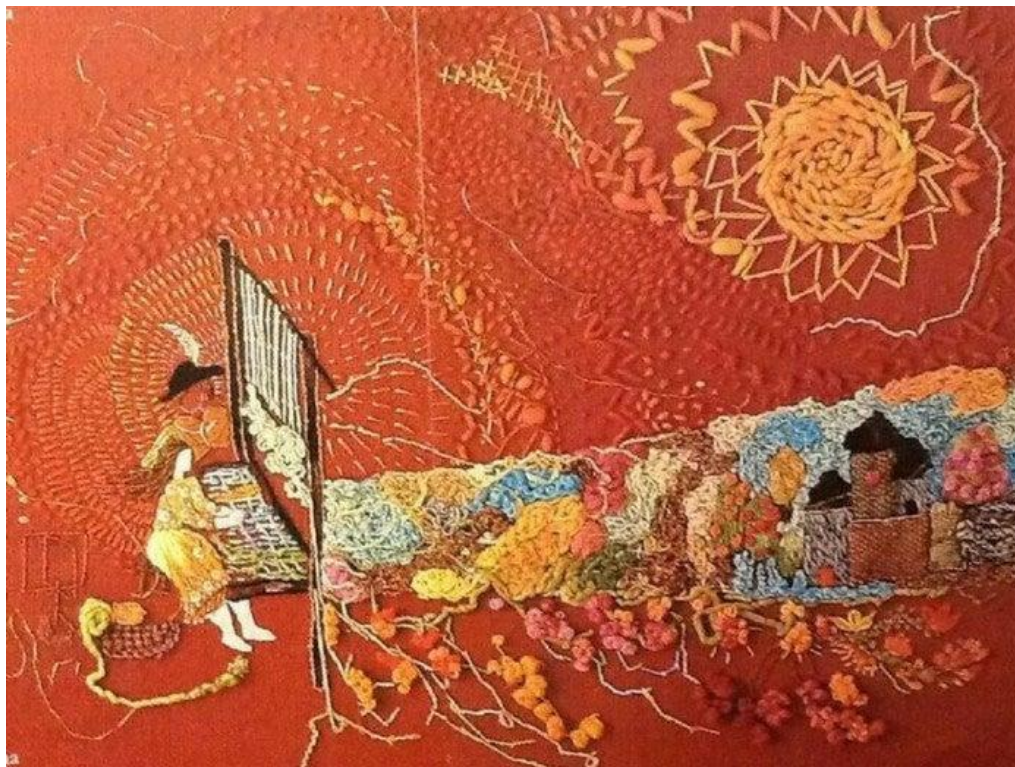
As fotografias, que em todo o processo foram registradas por mim ou pelos professores, têm nesta tese o “papel de contar história em meio a outras histórias, de revelar ao mundo o próprio mundo[...]” (GOMES; SILVA, 2013, p. 347). Em especial nas práticas de contação de histórias que denominamos de contações dos grupos, esses registros fotográficos são a possibilidade de ressignificar as práticas da contação de histórias.

Para os procedimentos com relação às análises, buscamos todos os cuidados éticos nas atividades constituídas nos ateliês formativos, nas narrativas das cartas, portfólios e nas práticas de contação de histórias, momentos de relação direta com as narrativas dos professores em relação às suas experiências de vida e atuação docente nas contações de histórias.

Definido o percurso teórico metodológico, cabe seguir com o trabalho na direção de tecer outros pontos que priorizem revelar os diversos sentidos em torno das questões que envolvem a educação literária, contação de histórias e formação continuada de professores. Apresento, na sequência, os procedimentos elaborados para investigar as ações formativas que podem transformar a prática docente.

4. FIOS LANÇADOS, TRAMAS TECIDAS EM QUE PONTO NOS ENCONTRAMOS.

Figura 5 - A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont.



FONTE: (COLASANTI, 2004, p. 8/9)

Existem lembranças que são fontes perenes de amor. Recordá-las é como caminhar descalço na areia da praia num começo da manhã de céu azul, a brisa do mar misturada aos raios do sol, aquele ventinho morno que se derrama na pele com gentileza rara. Recordá-las é um cafuné gostoso que a vida reinventa. Quando estamos tristes, cansados, aborrecidos, também podemos ir até lá, onde essas lembranças moram... É um jeito afetivo de renovar a energia no momento presente. (JÁCOMO, 2001, p. 16).

Uma das maneiras especiais que a humanidade tem de registrar suas lembranças é contá-las a alguém, assim como no excerto de Jácomo (2001), sentimos que é momento de contar, renovar a energia, e ao mesmo tempo analisar a construção de dados que registramos com as ações previstas no curso de extensão “Entra na Roda”. Tramas que foram sendo tecidas e que se entrelaçam por meio das cartas, dos encontros que ocorrem nos ateliês, os

portfólios, as práticas de contação de histórias, as fotografias, narrativas, e rodas de conversa que registraram toda a tecitura da formação continuada que foi vivenciada com os professores.

4.1 – Fios iniciais: Cartas de memórias literárias da infância

Nas diferentes possibilidades oferecidas com o uso dos instrumentos formais que se apresentam as pesquisas, no que diz respeito à construção coletiva de dados, a escrita de cartas, Portal (2013) as considera como um elemento “desvelador” na articulação entre a formação e o ser professor. As pesquisas de Portal (2013), Moraes, Paiva (2018) e Paula (2018; 2019) apontam que as cartas pedagógicas se constituem em um valioso instrumento de pesquisa por expressarem verdades, sentimentos e confissões reveladas somente a quem se destina.

Consideramos as cartas como uma forma de comunicação mais direta e um entrelace de uma relação entre o *eu* e o *outro*, um instrumento pedagógico de narrativa escrita que pode ser utilizado com diferentes grupos em diferentes contextos. As cartas podem ser diversificadas por apresentarem vários significados e sentidos, ou seja, podem ser pessoais, afetivas, informativas etc. A linguagem das cartas escritas em sua intenção comunicativa e pela relação existente entre os pares foram marcantes pela intensidade de sentimentos, sonhos, memórias, saudades e formações que os professores apresentaram. Essas cartas pedagógicas se configuram nesta tese como processo de experimentação e possibilidade de pesquisar sobre narrativas de pesquisa-ação-formação, que têm o campo artístico como produção do conhecimento.

Na carta inicial, o intuito foi ter acesso às narrativas das experiências literárias dos professores com a contação de histórias, ao longo da infância e no processo de formação acadêmica inicial e continuada, solicitadas aos participantes do curso de extensão “*Entra na Roda: formação de professores contadores de histórias*”.

A escrita de uma carta inicial sugeria que os professores pensassem sua infância e as histórias. Para isso, os professores receberam uma carta via correio que enviei durante o intervalo do primeiro para o segundo encontro. Apresentamos a carta a seguir em sua formatação original:

Rua Santa Cruz, 234. Jardim Flórida.
CEP: 87300-055

Campo Mourão, 24 de abril de 2019.



Saudações,

Como você está?

Alguns dias se passaram de nosso primeiro encontro do curso de Extensão: *Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de Histórias*. E quero partilhar minha alegria, em ter recebido você para essa proposta de formação, que tem nas histórias possibilidades de viajar na imaginação.

No primeiro encontro você recebeu informações gerais e partilhamos algumas histórias, como missão/tarefa, ficou combinado que os participantes escrevam uma carta sobre suas experiências literárias.

Para ajudar nesta escrita foram sugeridas as seguintes questões:

PENSAR:

- Você já parou para pensar quem foi o seu contador(a) de histórias?
- Quem o (a) apresentou ao universo da literatura?
- Quais histórias você lembra que contaram para você?
- Que história marcou sua infância?
- Que autor(a) você lembra da sua infância?
- Sua escola tinha biblioteca?

A carta pode ser da forma que você quiser, com papel de carta, a mão, digitada, fique à vontade para registrar suas memórias. No próximo encontro, teremos uma caixa onde vocês irão depositar as cartas.

Vou deixar meu contato telefônico para que você me mande um "oi", e assim, eu possa te adicionar ao grupo de WattsApp - *Entra na Roda*, desta forma ficará confirmada sua participação. Anota aí: (44)999142773.

Espero que possamos viajar por muitas histórias. Me despeço com uma pequena história.



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Abraços com Carinho Professora Eliandra.

Como diferentes formas de registro, escolhemos finalizar a carta com uma história em quadrinhos, que em poucas imagens nos conta uma história clássica. Essa carta continha seis (6) questões em formato de roteiro para registrar os aspectos da contação de histórias, na educação literária dos professores.

- a) Você já parou para pensar quem foi o seu contador(a) de histórias?
- b) Quem o (a) apresentou ao universo da literatura?
- c) Quais histórias você se lembra que contaram para você?
- d) Que história marcou sua infância?
- e) Que autor(a) você lembra da sua infância?
- f) Sua escola tinha biblioteca?

Um dos riscos assumidos na pesquisa foi em relação à participação dos professores com as produções dos registros que foram propostos. No primeiro encontro, solicitamos a entrega da carta inicial para o segundo encontro, contudo, mesmo estendendo os prazos e possibilitando a entrega via *e-mail*, não recebemos todas as cartas, recebi dezoito (18) cartas iniciais e sete (07) cartas finais. Eis aqui um dos “nós” desta investigação, ainda que houvesse o que ser escrito, não o foi.

4.1.1. O que as cartas nos contam?

O universo imaginário é repleto de memórias e histórias, bem como diz a frase de Vigotski, (2009, p. 35) “Toda imaginação tem sempre uma história muito extensa”, imaginar requer pensar sobre sua própria história, e rememorar a infância tem um sentido importante na trajetória docente. Diante disso, a escrita de cartas como método de comunicação científica (e literária) é tomada aqui como caminho importante na articulação entre as linguagens acadêmica e coloquial, cotidiana, que subsidiam aprendizagens expressas em pesquisas com o uso desse gênero textual como narrativa autobiográfica.

A escolha pelas cartas durante a formação continuada realizada no curso de extensão foi pela necessidade de refletirmos sobre materiais fundamentais

como fonte vasta de dados acerca do tema em foco, para que a dimensão da educação literária estivesse presente nas contações de histórias e também nos modos de se apropriar das histórias da literatura.

No âmbito da troca de informações e de saberes, a carta implica uma relação entre o *eu* e o *outro*. Precisamente, essa foi a intenção da referência às cartas na composição desta tese, uma vez que, inspirados por Seixas, consideramos que:

[...] toda a memória é fundamentalmente “criação do passado”: Uma reconstrução engajada do passado (muitas vezes subversiva, resgatando a periferia e os marginalizados) e que desempenha um papel fundamental na maneira como os grupos sociais mais heterogêneos apreendem o mundo presente e reconstróem sua identidade, inserindo-se nas estratégias de reivindicação por um complexo direito ao reconhecimento. (SEIXAS, 2001, p. 89).

Nessa perspectiva, as cartas iniciais permitiram compreendermos como os professores reconstruíam suas memórias em relação ao mundo imaginário e seu reconhecimento. O que corrobora com a proposta de Batista e Paula (2019, p. 75) de que “as cartas informais são narrativas que revelam subjetividades, percepções e valores sobre o mundo e a sociedade.” De maneira que, na carta inicial, os participantes relataram questões da sua educação literária em meio às narrativas, isso sugeriu que “pelas cartas, as pessoas narram suas vidas, memórias e histórias”. (BATISTA; PAULA, 2019, p. 75), reconstruindo assim suas histórias, seu imaginário.

A partir dos registros pelos professores sobre as percepções, memórias, imaginários e acesso ao universo literário de histórias, ressaltamos trechos importantes presentes nas cartas. Para assegurar as narrativas, foram selecionados excertos que foram compartilhados, revelando-nos, dessa forma, “um bordado que não é feito só, mas partilhado com outros, tecidos também com seus fios” (WARSCHAUER, 2001, p. 23).

Assim, buscamos uma reflexão no sentido de considerar um fio condutor para pensar as questões presentes nas cartas, consideramos que as narrativas tecidas nas cartas são uma análise que articula os sujeitos epistêmico, empírico e biográfico. Registrar, documentar, narrar a experiência é humanização que

permite o resgate de si mesmo, da capacidade de ler o mundo, de escrever e rememorar a nossa própria história e aqueles que nos apresentaram as histórias.

A princípio, escolhemos registrar uma série de excertos das cartas iniciais com a finalidade de considerar o que narraram os professores sobre: você já parou para pensar quem foi seu contador(a) de histórias? Apresentaremos todos os quatorze (14) excertos que respondem à questão:

Minha história com o mundo de faz de conta teve início ainda no ventre de minha mãe, foi ela a minha primeira contadora de histórias. Quando eu nasci minha mãe continuou a me encantar com suas belas histórias onde príncipes e princesas e animais encantados sempre estavam presentes. (EMÍLIA, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Meu primeiro contato com a literatura já não sei ao certo como foi. Sei que tive muitos contadores de histórias, na minha infância e adolescência, horas foi a mãe; horas professora e muitas das horas minha vó.

Dentre essas contadoras a que eu mais gostava mesmo era a vó, fazia questão de passar minhas férias escolares no sítio dela, pois sabia que iria me aventurar nas suas magníficas e viajadas porções de histórias, histórias essas, muitas vezes, recriadas que partiam de situações/fatos reais ou pelo menos semelhantes a realidade e adaptando para o mundo da fantasia, ou seja, histórias de sua própria autoria, por conta disso não tenho nomes/títulos dessas para aqui relatar. (REI DA FLORESTA, 2019, sic Trecho extraído da carta).

O meu primeiro contato com as histórias, foi através da minha mãe que quase toda noite tinha o costume de contar oralmente uma história para que eu e meu irmão pudéssemos dormir, ela foi a minha primeira contadora de histórias. E as histórias que ela contava, eram as que minha vó contava para ela e seus irmãos quando crianças na hora de dormir ou nos dias de chuva, preservando assim a cultura e os conhecimentos adquiridos pelos seus familiares. (RITA, 2019, sic Trecho extraído da carta).

A minha inspiração e contadora de histórias foi a minha Avó Materna, Maria Alice (portuguesa legítima) veio de Portugal com oito anos de idade com seus pais e mais nove irmãos, uma família maravilhosa. Casou-se com dezoito anos de idade meu Avô José Pedro (filho de Italiano), teve seis filhos, quatro mulheres e dois homens, uma família encantadora. (ALICE, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Meu contador de histórias foi a minha mãe, as histórias eram Chapeuzinho Vermelho (sic), Branca de Neve e os sete anões entre outras. (ANJO, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Gostaria de relatar, minhas experiências sobre histórias contadas a única e melhor foi sempre minha mãe, juntava, todas as crianças, e como num passe de mágica ficavam paradas de ouvido em pé, para ouvir a história que tínhamos medo e ao mesmo tempo gostávamos muito. (INHA ZABÉ, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Resgatando na memória vejo minha mãe como a primeira contadora de histórias. (DISQUINHO, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Fiquei muito feliz por ter recebido sua carta, será um prazer contar sobre minhas experiências literárias.

A minha contadora de histórias foi minha mãe. Ela sempre me contava histórias bíblicas e alguns clássicos, mas a minha história preferida, que marcou minha infância foi a história intitulada “Os sete cabritinhos”. (SANDRA, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Bom, voltando a minha infância lembro que minha irmã contava algumas histórias clássicas como: Chapeuzinho Vermelho, Os três Porquinhos, porém com sete anos mudei para a cidade de Iretama, já no primeiro ano, comecei a frequentar a biblioteca municipal, junto a casa da cultura, onde buscava semanalmente três livros infantis para leitura, acredito que fui até mais de uma vez por semana, pois quando terminava rápido não aguentava esperar para trocar novamente. (MARIA, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Escrevo esta carta com a intensão de lhe contar a minha experiência com a literatura, com este universo tão mágico, que nos permite ir tão longe, apenas com um livro nas mãos. Ao pensar em histórias contadas, logo me recordo do meu pai as contando, a que mais gostava era chamada por ele, de “Gata Borradeira”, semelhante à história da Cinderela. Como era difícil ele estar presente, devido as viagens por conta do trabalho, esses momentos eram especiais e me lembro com muito carinho. (GATA BORRALHEIRA, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Eu tive/tenho (até hoje) muitos clássicos mundiais de literatura infantil, sempre gostei dessas histórias, principalmente quando eu lia um livro e depois conseguia assistir o filme. Recordo da minha mãe lendo para mim, antes de dormir, mas como fui crescendo, esse hábito d’ela contar, acabou. (BANQUEIRO, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Te escrevo hoje para partilhar contigo minhas experiências literárias, eu descobri o gosto pelas histórias quando pequena e minha mãe me contava sobre sua infância, suas brincadeiras, sua Escola, suas responsabilidades e sobre o temido Lobisomem, era sagrada essa narrativa quando a quaresma chegava, eu morria de medo dele aparecer, mas, adorava ouvir minha mãe contar suas vivências... (ARCO-IRIS, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Fui apresentada ao universo da literatura ainda bem pequena, antes de ingressar na escola. Meu pai tinha o hábito de ler histórias bíblicas voltadas para crianças todas as noites em casa. Após ingressar na escola, no jardim de infância (como era chamado na época) me apresentaram outro tipo de literatura e com outra forma (através de projetores de imagens). (BRANCA DE NEVE, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Suas questões me fizeram pensar sobre minha infância. Confesso que fiquei um tanto nostálgica. Relembrar o passado às vezes me deixa assim, não sei se gosto, mas vamos lá responder suas perguntas.

Lembro-me que meus primeiros contadores de histórias foram meus avós paternos. Nos reuníamos todos os dias no final da tarde na casa deles e lá começava, meu avô tocando violão e minha avó contando causos. Muitas músicas que meu avô cantava também era uma contação de história. Os causos eram fatos acontecidos com gerações passadas. Eles amavam contar histórias de deixar nossos cabelos em pé de tanto medo. Algumas eram alegres, outras tristes, mas todas sempre deixavam um ensinamento no final. Hoje lembrando algumas delas, admito que eles eram muito criativos. (MARGARIDA, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Ao analisar esses primeiros excertos das cartas em relação a quem foi seu contador de histórias e às memórias que lhe são marcas, “Emília”, “Rei da Floresta”, “Rita”, “Anjo”, “Inha Zabé”, “Disquinho”, “Sandra”, “Banqueiro” e “Arco-íris” registram a mãe. Na sequência, temos os avós como referência para “Alice” e “Margarida”, já o pai está presente nas narrativas de “Gata Borralheira” e “Branca de Neve”, enquanto que para “Maria foi a irmã”.

A construção dos dados referentes às cartas iniciais nos revela que quatorze (14) das narrativas que respondem sobre o contador(a) de história da infância foram feitas por mulheres, (mães, avós, irmã). O legado das mulheres como contadoras de histórias é evidenciado por Santos (2013, p. 68)

As mulheres, pelo tanto que agregaram valores às diversas gerações, ao passar nos espaços particulares e públicos o que aprenderam com a tradição, merecem um lugar de destaque no universo dos narradores e das narrativas de tradição oral.

Isso posto, identificamos que nas narrativas escritas nas cartas, a relação familiar com a presença da mãe ou avó, que também é mãe, ora a irmã, o pai converge ao fato de que “[...] O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros.” (BENJAMIN, 1994, p. 201),

reiterando a cultura da oralidade, da contação de histórias de uma geração para outra.

Essa reconstrução, pontos e fios que tecem as relações entre a educação literária e as cartas escritas, também é feita de buscas e questionamentos, como no trecho da carta de “Chapeuzinho Vermelho” e “Rouxinol”, quando ambas expõem que não têm essas memórias de alguém realizando a contação de histórias para elas e a família.

Infelizmente não recordei de algum momento entre mim e um livro e um contador. Então, perguntei aos meus pais se sabiam de alguém da família que me contasse histórias, mas não houve ninguém. (CHAPEUZINHO VERMELHO, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Com relação a minha entrada no universo da literatura, infelizmente foi muito tardia. Meus pais, quando eu era criança, não se interessavam por literatura e para piorar não carrego em minhas memórias da infância nenhum professor(a) que tenha plantado uma sementinha literária em meu coração, (sim, é lá que deve ser plantada!) (ROUXINOL, 2019, sic Trecho extraído da carta).

As narrativas de “Chapeuzinho Vermelho” e “Rouxinol” indicam a inexistência de alguém que lhe contasse histórias na infância e revelam a instituição escolar como acesso ao literário, sendo que sem tal espaço de formação, o acesso ao universo literário estaria distante em suas vidas.

Nos registros de “Chapeuzinho Vermelho”, “Vagalume” e “Barbie”, temos a importância da instituição escolar, frequentemente a única possibilidade de a criança ter acesso à literatura. Os registros abaixo deixam claro que a escola propiciou esses momentos a elas, tornando viva sua memória em relação aos contos clássicos, e livros de literatura infantil.

Acredito que de alguma forma a escola me proporcionou estes momentos, pois sempre me vem na memória os contos clássicos. (CHAPEUZINHO VERMELHO, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Esse universo de histórias e leituras me foi apresentado na escola, as lembranças mais distantes que tenho são só do Ensino Fundamental, onde eu “devorava” livros da biblioteca do Colégio Unidade Polo onde frequentei da 5ª série a 8ª série. (VAGALUME, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Bom, nunca tinha parado para pensar sobre quem foi meu contador de histórias na minha infância, quando parei para pensar, veio em mente uma professora muito querida que tive, chamava Marli, acredito que tenha sido ela, embora me lembro vagamente. (BARBIE, 2019, sic Trecho extraído da carta).

A memória registrada por “Barbie” nos remete à afirmação de Freire de que (1996, p. 42) “às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora”. Mesmo que nunca tivesse pensado a respeito, ela trouxe em sua carta não só o momento da contação, mas também a lembrança da professora/contadora de histórias, Marli. No registro da condição humana da docência, conforme nos ensina Arroyo (2000, p. 67), “Aprendi, aprendemos que educar é revelar saberes, significados, mas antes de mais nada revelar-nos como docentes educadores em nossa condição humana.”

As narrativas que foram apresentadas nessas cartas revelam a participação de contadoras de histórias, mulheres que em diferentes contextos se efetivavam nos ambientes escolares com acesso a espaços como bibliotecas e salas de aula.

Ao escrever sua carta, cada participante confere a possibilidade de pensar os contextos social, histórico e político em que suas memórias literárias estão tecidas, assim, conforme sugere Warschauer (2001, p. 302),

O ambiente escolar, enquanto uma rede de interações, é um sistema social, assim como o familiar. É um ambiente formativo quando esta rede define um meio em que seus membros se realizam como seres humanos, isto é, se formam e se transformam enquanto realizam projetos de trabalho em sintonia com seus projetos existenciais.

Cada registro das cartas compõe reflexões e apresenta as interações dos participantes com as “redes” que construídas em seus ambientes formativos, sejam na escola, na família ou em ambientes sociais, como as bibliotecas.

Nas cartas iniciais, percebemos que a figura do contador de histórias está em sua maioria atrelada a figuras familiares, da mãe ou avó, ora o pai ou irmãos. As narrativas dessas experiências, vividas em contextos particulares, podem servir para exemplificar, ou indicar, como diz Benjamin (1994), outras pessoas

em seus contextos próprios, pois, mesmo que as histórias não se repitam, os contextos se ligam, compondo uma rede na qual transitam seus significados. Isso porque:

O narrador é uma espécie de conselheiro do seu ouvinte. E se hoje esta expressão “conselheiro” tem um sabor antiquado, mesmo neste sentido, então é porque diminuiu muito a habilidade de transmitir oralmente ou por escrito algumas experiências. (BENJAMIN, 1994, p. 200).

O fato é que nas cartas iniciais, os participantes desvendaram interações importantes em sua identidade pessoal e profissional ao pensarem a respeito das questões, mesmo que cada um dos professores tenha seus caminhos diferentes. Ao resgatarem o passado, puderam ressignificar o vivido, o que não se refere a uma memória necessariamente precisa da sua trajetória com as experiências literárias.

No quadro abaixo, relacionamos as pessoas que apresentaram o universo da literatura aos professores da pesquisa.

Quadro 4 – Universo da Literatura

| PARTICIPANTE | QUEM APRESENTOU O UNIVERSO DA LITERATURA |
|----------------------|---|
| Emília | Mãe |
| Anna Llnas | Não escreveu a carta. |
| Miudinha | Não escreveu a carta. |
| Rei da Floresta | Avó |
| Rita | Mãe |
| Alice | Avó |
| Anjo | Mãe |
| Inha Zabé | Mãe |
| Disquinho | Mãe |
| Sandra | Mãe |
| Chapeuzinho Vermelho | Escola |
| Maria | Irmã |
| A gata Borralheira | Pai |
| Rouxinol | Escola |
| Vagalume | Escola |
| Bela | Não escreveu a carta. |
| Banqueiro | Mãe |
| Barbie | Escola |
| Arco-íris | Mãe |
| Branca de Neve | Pai |
| Margarida | Avós |

FONTE: Quadro elaborado pela pesquisadora, amparadas nos estudos catalogados. 06/2020.

São estes os contadores de histórias que apresentaram o universo da literatura aos professores que participaram da formação. É possível averiguar

com as cartas que a família foi em maior número mediadora do universo literário dos professores, das dezoito (18) cartas recebidas, quatorze (14) delas registram um familiar como aquele que apresentou o universo da literatura. Ainda, três (3) professores tiveram acesso às histórias na escola, e uma (1), a de Rouxinol, faz menção à sua graduação e atuação profissional.

Esse movimento demonstra que a construção da educação literária vai além da formação acadêmica, as ações da infância, por meio das experiências familiares evidenciam, conforme sugere Vasconcelos (2000, p. 12), que a identidade vai se

[...] forjando com múltiplos fios – relações familiares, de classes, condições de gênero, características relativas à idade, etnia, religiosidade, cidadania e outros -, cada um deles matizado de anseios, limites, rupturas e possibilidades.

As condições de acesso às histórias foram muito além das suas formações acadêmicas, elas estavam recheadas de experiências, bem como o processo de construção de conhecimento e do imaginário, que foram experiências pessoais e, por isso mesmo, intransferíveis. No entanto, a experiência pessoal de cada sujeito só se torna possível social e culturalmente, ou seja, é fruto das oportunidades às quais se teve acesso até então, do efeito que exerceram sobre a forma de interação, neste estudo em particular, a educação literária.

As histórias que marcaram a infância desse grupo de professores foram, em sua maioria, histórias narradas, oriundas de memórias de seus familiares, como nos casos a seguir:

[...] fazia questão de passar minhas férias escolares no sítio dela, pois sabia que iria me aventurar nas suas magníficas e viajadas porções de histórias; histórias essas, muitas vezes, recriadas que partiam de situações, fatos reais ou pelo menos semelhantes a realidade e adaptando para o mundo da fantasia, ou seja, histórias de sua própria autoria, por conta disso não tenho nomes, títulos dessas para aqui relatar. (REI DA FLORESTA, 2019, sic Trecho extraído da carta)

Os registros de histórias que eram inventadas mediante o folclore, com foco no medo

[...] eu descobri o gosto pelas histórias quando pequena e minha mãe me contava sobre sua infância, suas brincadeiras, sua escola, suas responsabilidades e sobre o temido Lobisomem, era sagrada essa narrativa quando a quaresma chegava, eu morria de medo dele aparecer, mas, adorava ouvir minha mãe contar suas vivências. (ARCO-ÍRIS, 2019, sic Trecho extraído da carta)

A maior parte do grupo teve como histórias de infância contos clássicos como “Chapeuzinho Vermelho”, “Os Três Porquinhos”, “Branca de Neve”, “A Gata Borralheira”, “O Gato de Botas”, entre outros.

No quadro a seguir, registramos os participantes e suas histórias de infância.

Quadro 5 – Histórias da Infância.

| PARTICIPANTE | HISTÓRIA PRESENTE NA INFÂNCIA |
|----------------------|---|
| Emília | Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos e O Patinho Feio. |
| Anna Llnas | Não escreveu a carta. |
| Miudinha | Não escreveu a carta. |
| Rei da Floresta | Carta Errante, Avó Atrapalhada e Menina Aniversariante. |
| Rita | O Gato de Botas, Chapeuzinho Vermelho e Os três Porquinhos. |
| Alice | Bambi |
| Anjo | Chapeuzinho Vermelho e Branca de Neve e os Sete Anões. |
| Inha Zabé | Inha Isabé |
| Disquinho | Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho e O Gato de Botas. |
| Sandra | Os Sete Cabritinhos |
| Chapeuzinho Vermelho | Contos clássicos (não especificou quais) |
| Maria | Chapeuzinho Vermelho e Os Três Porquinhos. |
| A gata Borralheira | Cinderela. |
| Rouxinol | Não indicou a história na carta. |
| Vagalume | Não tem memória de história na infância. |
| Bela | Não escreveu a carta. |
| Banqueiro | Vó Nana. |
| Barbie | Não tem memória de história na infância. |
| Arco-íris | A Mentira Cabeluda. |
| Branca de Neve | Branca de Neve e os Sete Anões. |
| Margarida | A Margarida Friorenta. |

FONTE: Quadro elaborado pela pesquisadora, amparada nos estudos catalogados 06/2020.

Ao analisar as cartas e relacionar os quadros quatro (4) e cinco (5), foi possível averiguar que os professores que tiveram acesso às histórias apenas na escola não tiveram uma memória de história de sua infância. Diante desse fato, é preciso que os professores da educação infantil oportunizem momentos de acesso a contações de histórias, leituras e livros em todas as etapas de atuação.

A formação inicial e continuada surgiu como uma ferramenta para instrumentalizar possibilidades de atuação e mais que isso, permitiu aos que não tiveram acesso na infância momentos literários com histórias e livros que consistiam em resgatar a imaginação, a fantasia e as aventuras. Corrobora o fato de que

Na relação de formação e de construção da identidade do contador de histórias perpassa a consciência de *si*, o modo de entender a convivência com o outro e a maneira como compreendemos o mundo ao qual pertencemos. Esses aspectos, portanto, auxiliam na constituição da nossa identidade. (VENDRAME, 2015, p. 109)

A constituição da identidade é parte do sujeito biográfico que registra a construção humana, uma vez que “o humano se constitui, biograficamente, refletindo e organizando, temporalmente, circunstâncias, valores, crenças e atitudes em torno dos acontecimentos no mundo da vida” (PASSEGGI, 2020, p. 1041). Como sugere o excerto da professora “Rouxinol”,

Tudo mudou quando me tornei estagiária em dos CMEI,s da cidade. Senti a necessidade de aprender cantigas e histórias para trabalhar com os alunos. Tomei gosto pela literatura infantil e literatura infanto-juvenil foi minha predileta na graduação. Hoje, atuando como professora na educação infantil me divirto lendo, ouvindo e contando histórias infantis. Aprendo muito com minhas amigas de trabalho. (ROUXINOL, 2019, sic Trecho extraído da carta).

A formação inicial durante a graduação e as experiências de estágio de “Rouxinol” tornaram possíveis as descobertas no universo literário. A troca entre seus pares e suas práticas potencializou sua atuação junto às crianças. Converte a essa situação a necessidade de formações que permitam o acesso às histórias, aos contextos da arte literária, com situações de contação de histórias, estímulos que permitam o encontro entre o professor e a literatura infantil, conforme sugere Oliveira (nome do autor)

É preciso que o professor goste de literatura infantil, que ele se encante com o que lê, pois somente assim poderá transmitir a história com entusiasmo e vibração. Se o professor for um apaixonado pela literatura infantil, provavelmente, os alunos se apaixonarão também (OLIVEIRA, 2006, p. 21).

Ao considerarmos a paixão pela literatura infantil e seu encantamento, compreendemos estes como princípios para se tornar um bom professor contador de histórias. Alguém que primeiramente goste de ler para assim contar histórias com prazer, com deleite, acreditando nas múltiplas contribuições que a prática da contação de histórias tem a oferecer.

No que diz respeito aos autores presentes na infância dos professores, narrados nas cartas iniciais, tivemos referências a Monteiro Lobato, Maurício de Souza, Ziraldo, Margaret Wild, Walt Disney e Ruth Rocha. O destaque maior foi para Monteiro Lobato, que foi lembrado em sete (7) cartas, seguido de Maurício de Souza, em três (3) cartas.

As escolas que foram espaços importantes de educação literária apresentavam em sua maioria o espaço da biblioteca. Das respostas obtidas para essa questão, nove (9) professores indicaram que havia biblioteca e o quanto ela foi importante na sua trajetória como leitores. Três (3) não tiveram biblioteca em seus primeiros anos de escola e seis (6) não responderam a questão.

As narrativas dos excertos a seguir registram a importância das bibliotecas como espaço na formação literária, um diferencial que possibilitou acesso aos bens culturais presentes na literatura, fossem bibliotecas na escola ou na comunidade.

Na biblioteca do Colégio eu gostava de ler os jornais do dia e também livros da série Vagalume (fazíamos pequenas competições entre colegas de quem conseguiria ler todos os livros da série). (VAGALUME, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Ainda sobre a biblioteca como espaço de leitura literária, as professoras “Barbie” e “Sandra” narram:

Já quem me apresentou ao universo da literatura, não me recordo, mas lembro que tinha uma biblioteca na minha escola, enorme e cheia de livros, e lembro que toda semana a gente tinha o momento de ir lá, ou assistir a algum vídeo ou para escutar histórias que a bibliotecária contava para toda a turma. (BARBIE, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Na escola que eu frequentava tinha biblioteca e eu sempre pegava livros e trocava semanalmente. Com a inauguração da biblioteca comunitária no meu bairro, frequentava o local todos os dias por ser perto da minha casa, nesta época eu morava em Farol – PR. Lia o jornal “Tribuna do Interior”, veiculado em Campo Mourão - PR e região também pegava um livro por dia, até que um dia o bibliotecário disse que minha carteirinha iria preencher rapidamente e sugeriu que a cada três dias eu pegasse um novo livro. Concordei, então eu chegava na biblioteca e perguntava “já chegou o jornal de hoje?”, assim, fui apelidada de “a menina do jornal”, e todas as vezes que eu chegava lá, como todos já me conheciam, diziam antes mesmo de eu perguntar “o jornal de hoje já chegou!”, (risos). (SANDRA, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Acesso à biblioteca é uma possibilidade de encantamento com o universo das histórias e ao mesmo tempo um lugar de conhecimento, quando a professora Sandra buscava os livros, fazia de sua visita à biblioteca um momento de leitura informativa, o acesso ao jornal como uma fonte de saber. É possível notar nas narrativas que a menção ao jornal, o acesso à contação de histórias e a presença do profissional que atua na biblioteca foram essenciais à formação. Como descreve a professora “Chapeuzinho Vermelho”,

Havia uma biblioteca em minha escola, e a bibliotecária permitia que levássemos um livro a cada semana. No dia da devolução era obrigatório falar sobre a história do livro. Caso contrário não podia pegar outro livro. (CHAPEUZINHO VERMELHO, 2019, sic Trecho extraído da carta).

O fato de ter um local de acesso ao livro faz da biblioteca um espaço de educação literária no qual se descobre um mundo de possibilidades, isso porque

[...] uma biblioteca é um centro de descoberta de silêncio repousante, de provocações para olhar, mexer e encontrar algo de saboroso ou novidadeiro... de possibilidades de sentar numa mesa e ficar por muito tempo virando páginas e páginas de livros raros, não encontráveis em casa... Um lugar onde se possa folhear qualquer espécie de livro publicado, brincar com dicionários e buscar palavras novas, imagens em livros de arte ou em revistas ou jornais de antigamente... Enciclopédias que têm verbetes sobre tudo, imensas, que pedem tantas vezes que se as leia de pé, tal o tamanho delas. E, sobretudo, possibilidades de encontrar toda espécie de livros que proporcionem encantamento, ludicidade, prazer, descobertas... Há tantos!!! É só escolher [...] (ABRAMOVICH, 2009, p.120).

Esse espaço que Abramovich (2009) situa é a biblioteca que descreveram os professores, em todas as narrativas que indicaram o uso da biblioteca, esta foi citada como um lugar de encantamento e conhecimento.

As questões que fundamentaram as cartas iniciais trouxeram para a pesquisa dados e informações que revelaram a educação literária e a contação de histórias como elementos importantes na formação, nas relações com a escola, muitas vezes com os professores e de forma significativa nas atuações como professores de crianças.

Recorro à carta inicial da professora Margarida, que nos confere a importância da narrativa de suas memórias, bem como para registrar que essa reflexão biográfica faz parte da resignificação que a educação literária oferece à formação do sujeito. Assim, entendemos, conforme sugere Passeggi (2011, p. 147), que “ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se”.

Suas questões me fizeram pensar sobre minha infância. Confesso que fiquei um tanto nostálgica. Relembrar o passado às vezes me deixa assim, não sei se gosto, mas vamos lá responder suas perguntas. [...]

Essas são minhas lembranças. Agora ao chegar no fim dessa carta chego a conclusão que é um sentimento bom lembrar o passado, pois estas me colocam no lugar do meu aluno hoje. Sinto o desejo de despertar neles o que essas pessoas que passaram pela minha vida despertaram em mim. Muito obrigada pela reflexão. (Margarida, 2019, sic Trecho extraído da carta).

As narrativas das cartas contemplaram o sentido de que a reflexão sobre o processo de educação literária precisa ser instigada nos professores. Termino este tópico com um trecho da carta da professora Margarida, que inicialmente diz não gostar de se lembrar do passado, porém, ao finalizar a carta, tem a tomada de consciência da importância dessas lembranças na resignificação da sua formação como sujeito.

4.2 – Cada ponto uma trama: Ateliês de formação

Os ateliês de formação foram realizados conforme o planejamento e a ementa do curso de extensão “Entra na Roda”. Foram momentos nos quais atuei como professora formadora ao partilhar estudos, pesquisas e a metodologia de contação de história presentes na dissertação de mestrado (VENDRAME, 2015).

Cada momento de experiência nesses ateliês foi essencial para a continuidade da pesquisa. Entendemos esses encontros como mediação biográfica, o momento em que “o ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado” (FREIRE, 1994, p. 28). Ainda, a fim de evidenciar esse processo de aprendizagem, registramos os encontros com fotografias na perspectiva de trazer o passado ao presente, uma forma de narrar que considera

A fotografia propicia o descondicionamento do olhar. Consiste numa memória narrativa ligada à resistência, à identidade e ressignificação contextual, transforma aquilo que é banal em algo revelador. (GOMES; SILVA, 2013, p. 350).

Complementamos ainda essa perspectiva ao considerarmos que “a fotografia é uma pergunta e tem vários significados e inúmeras respostas” (GOMES; SILVA, 2013, p. 352). Assim, com as fotografias almejo situar as ações que moveram os professores nas ações de educação literária juntamente à contação de histórias como processo de formação continuada.

Cada encontro foi iniciado com atividades lúdicas, chamamento de histórias, frases de reflexão e rodas de conversa seguindo o planejamento documentado em diário de campo, que foi apresentado no quadro 1 da página 63. Aqui, buscamos descrever as ações e registros que contribuíram na elaboração de um portfólio destinado à sistematização da pesquisa, evidenciada anteriormente no quadro um (1). Convém registrar que o chamamento de histórias se trata de uma estratégia para iniciar a contação de histórias, uma espécie de convite à viagem do imaginário

Denomino esse momento como “Chamamento da história”, e trata-se de uma atividade lúdica, que envolve movimentos corporais e tem por objetivo trazer a história para que eu possa contar. Nos estudos que foram realizados, descobri o que é o aquecimento e que ele serve para apresentar a narrativa ao ouvinte, sendo que o objetivo desta etapa, de acordo com Matos

e Sorsy (2007, p. 57), é “catalisar a atenção em torno da palavra do contador, criando uma atmosfera de unidade no grupo”. Nesse sentido, a ideia da sequência de iniciação para a contação surgiu como uma forma de inserir o ouvinte no momento da contação de histórias. (VENDRAME, 2015, p. 65).

A inserção de quem ouve a história é um processo que requer atenção e cuidado do contador de histórias, como um despertar para a apresentação da história que está por vir.

Dada a sequência ao planejamento elaborado para o curso de extensão “Entra na Roda”, os conteúdos de formação foram trabalhados com utilização de rodas de conversa cujo foco e ações desenvolvidas tinham como processo as atuações e reflexões dos professores. Defendemos a escuta como uma necessidade, uma vez que

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele* [...]. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com ele* (FREIRE, 1996, p. 113 – grifos do autor)

A formação continuada de professores que propusemos aconteceu com base em princípios de escuta que se distanciam da mera proposição de minicursos, oficinas, curso de capacitação, entre outros eventos. Entendemos a roda de conversa como um processo que auxilia a troca de saberes, a constituição do sujeito epistêmico, empírico e biográfico e a construção coerente da prática docente, admitindo que educando e educador são sujeitos da produção dos seus conhecimentos.

4.2.1 – *Ateliê distribuindo os fios.*

IMAPE²⁴, 18 de abril de 2019.

²⁴ IMAPE corresponde ao Instituto Municipal de Apoio a Pesquisa Educacional, local de capacitação e formação de servidores municipais de Campo Mourão. Cada *ateliê* contou com uma frase ou pensamento inicial como forma de reflexão.

Alice perguntou: Gato Cheshire... pode me dizer qual o caminho que eu devo tomar?
 Isso depende muito do lugar para onde você quer ir – disse o Gato.
 Eu não sei para onde ir! – disse Alice.
 Se você não sabe para onde, ir qualquer caminho serve.
 (Lewis Carroll, Alice no País das Maravilhas)

Saber esse caminho significa refletir a intencionalidade dos pequenos detalhes. A data de início da proposta do curso de extensão “Entra na Roda” foi escolhida como um momento de celebração da literatura infantil, visto que no dia dezoito (18) de abril se comemora o Dia Nacional do Livro Infantil, em homenagem ao aniversário de nascimento de Monteiro Lobato²⁵. Nesse dia, contei com a participação da Professora Dra. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula, orientadora desta tese, que auxiliou na apresentação da proposta e na aceitação do grupo de professores. A Secretaria Municipal de Educação (SECED) fez a apresentação do curso e registrou a importância da parceria entre a extensão universitária e a formação continuada de professores.

Na proposta apresentada, os encaminhamentos seguiram o planejamento do curso de extensão. Todos os ateliês foram planejados e registrados em diário de campo. Conforme o quadro 1 (p. 62), para esse encontro, seguimos o seguinte planejamento:

18/04/2019
Apresentação do curso pela Secretaria Municipal de Educação (SECED);
Dinâmica do livro mágico e Chamamento 1
História no início do ateliê. O Caso do Bolinho – (Tatiana Belinky).
Proposta de brincadeira/Roda de conversa. (Meia verdade/Meia Mentira)
Narrativa pessoal da Pesquisadora com a contação de histórias e trajetória profissional com a educação infantil.
Convite para a participação na pesquisa/ formação.
Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Ficha Cadastral.
História: Guilherme Augusto Araújo Fernandes - (Mem Fox).
Proposta da carta inicial: Resgate das histórias escutadas na infância.

²⁵ Essa comemoração foi criada em 2002, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, por meio da Lei n.º 10.402/02. A escolha da data é uma homenagem a um dos mais influentes escritores da literatura brasileira do século XX, o escritor brasileiro pré-modernista Monteiro Lobato. Ele nasceu em 18 de abril de 1882, motivo pelo qual esse dia é também chamado de Dia de Monteiro Lobato. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/dia-nacional-do-livro-infantil>.

Objetivos do dia:

Propor o curso de extensão Entra na Roda para os professores; Interagir com os participantes por meio das histórias, utilizando a dinâmica da memória com objetos para a contação de histórias. (Guilherme Augusto Araújo Fernandes)

Socializar os recursos físicos para a contação de histórias – Fantoches de vara. O Caso do Bolinho. (Diário de Campo, dia 18/04/2019)

Nesse dia, realizamos logo no início a dinâmica do livro mágico, que “é uma estratégia criada para permitir a iniciação da história, como um momento de encantamento e de sedução” (VENDRAME, 2015, p. 64). Para o momento de contação de histórias, utilizamos o chamento 1, aprendido em uma formação continuada da qual participei com a professora Celina Cardoso Carneiro (2000):

E agora minha gente
Uma história vou contar
Uma história diferente para todos alegrar
He, he, he, tra, lá, lá, lá... (3X).
Terminar a história.
E agora minha gente
A história terminou
Quem quiser que conte outra
Pois está já se acabou...
He, he, he, tra, lá, lá, lá... (3X).
(CARNEIRO, 2000)

A história apresentada no início do encontro foi o “O Caso do Bolinho”, Belinky, (2004) da qual faço uma adaptação livre. Entendemos a “adaptação livre” conforme propõe Moraes (2012, pp.29-30), “[...] recurso de recriar, a cada vez que conto, novas frases para contar o mesmo enredo. [...] diz respeito a uma adaptação que se efetiva no momento de narrar”. Nessa prática, utilizamos fantoches de vara para a contação de história, juntamente ao manuseio de um ioiô que representa o personagem principal da história, que é o Bolinho. A referida história é uma literatura que envolve ação lúdica e música na *performance* como contadora de história.

A trajetória idealizada na proposta do curso de extensão teve aceitação por parte da Secretaria Municipal de Educação (SECED) e foi explicada aos presentes e durante todo o curso. Nos encontros coletivos, tivemos a

participação da responsável pela Divisão de Educação Infantil, a Professora Vivian Senger Macowski, que representou a Secretaria Municipal de Educação. Nesse primeiro encontro, estavam presentes vinte e três (23) professores, sendo que cada um representava uma instituição de educação infantil.

Figura 6 - Registro fotográfico do momento de roda de conversa com a dinâmica "meia verdade, meia mentira".



Fonte: Dados da pesquisa.

Todos os dados referentes ao curso de extensão foram apresentados por mim e pela professora Dra. Ercília aos presentes. Os professores receberam a proposta do curso, o TCLE, uma ficha de dados cadastrais e um convite para juntos escrevermos histórias.

Nesse encontro, realizamos uma roda de conversa com a dinâmica “meia verdade e meia mentira”²⁶, proposta pela professora Dra. Ercília, os professores foram se apresentando de uma forma descontraída, algumas relatavam a dificuldade em mentir, mesmo que de maneira imaginária.

²⁶ Nessa dinâmica, os professores foram convidados a se apresentarem falando sobre si. Parte dessa apresentação poderia ser mentira, sendo o grupo tinha a missão de identificar a mentira durante a apresentação de cada colega. A dinâmica foi partilhada pela professora Dra. Ercília, que aprendeu com Gloria Kirinus em uma formação ofertada pelas Livrarias Paulinas, em Maringá – PR. (2019).

Uma vez que a pesquisa e toda a formação continuada foram apresentadas, foi possível verificar que o TCLE chamou muito a atenção dos participantes, visto que para muitos tratou-se de um primeiro contato com uma formação continuada que tem como base uma investigação científica, a respeito da educação literária e a prática de contação de histórias.

Pensamos ser oportuno nesse dia relatar aos professores minha trajetória com a contação de histórias, a possibilidade de aliar a pesquisa com a devolutiva para minha cidade, com os meus pares, o desejo de despertar nos participantes o que nos revela Reis (2008, p. 20) “[...] através da construção de narrativas os professores reconstróem as suas próprias experiências de ensino e aprendizagem e os percursos de formação”. Aqui, pensei no registro que fiz no diário de campo:

Ao chegar no Imape, local em vai ocorrer os encontros de formação, senti uma sensação de realização pessoal e profissional, e ao mesmo tempo de compromisso com a minha formação e dos participantes do “Entra na Roda, foi uma espécie de retomada aos cursos e formações que participei no município e que ao longo de minha atuação como professora me constituem como docente, como contadora de histórias, mas em especial como sujeito de formação. (Diário de Campo, dia 18/04/2019)

Nessa trajetória de formação continuada que considera o capital autobiográfico dos sujeitos, somos levados a Freire (1994, p. 113), que confere à formação continuada a relação de que “a prática de pensar a prática e de estudá-la nos leva à percepção da percepção anterior ou ao conhecimento do conhecimento anterior que, de modo geral, envolve um novo conhecimento”. No contexto de formação, somos mediados pela possibilidade de pensar, ressignificar as nossas ações docentes e a nossa trajetória no mundo.

Com a história “Guilherme Augusto Araujo Fernandes”, de Fox (1995), buscamos refletir sobre as memórias, os objetos guardados que nos trazem lembranças. Para essa história, levo uma caixa com os seguintes objetos: uma bola, conchinhas do mar, uma boneca marionete, uma medalha e um ovo, esses objetos fazem parte da história.

Antes de contar a história em si, vou retirando cada objeto e propondo aos presentes que reflitam se têm uma memória com o objeto. Na sequência,

contamos a história que retrata um menino que mora ao lado de um asilo e tem com as pessoas que vivem lá uma relação de carinho. É na busca por contribuir com o resgate das memórias de Dona Antônia, uma das idosas que vive no asilo, que Guilherme Augusto faz uma investigação sobre o que é uma memória.

A solicitação da escrita de uma carta inicial com reflexões sobre a contação de histórias surge como uma estratégia de valorização da constituição do sujeito biográfico, “da arte de refletir sobre a própria experiência consigo mesmo e com o outro (PASSEGGI, 2016, p. 77)”. Com o propósito de considerar as perspectivas e as experiências literárias do grupo de professores, foi solicitada a escrita de uma carta inicial que pudesse registrar a respeito da figura do contador de histórias, o contato com a literatura infantil, as histórias que marcaram a infância e o convívio com espaços literários ao longo de sua vida.

4.2.2 – Ateliê: Educação literária em questão

IMAPE, 16 de maio de 2019.

Gentileza gera gentileza – Profeta Gentileza (José Datrino)

O segundo encontro foi iniciado com a recepção das cartas, foram recebidas (15) quinze cartas, envelopes com cores variadas, formatos e tamanhos diferentes. Como não obtivemos todas as cartas, combinamos a possibilidade de uma nova entrega no terceiro encontro.

Figura 7 - Cartas iniciais recebidas



. Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme o quadro 1 (p. 62) – para este encontro seguimos o seguinte planejamento:

16/05/2019

Brincadeira de Roda – Cirandeiro.

Chamamento 2.

História: A Primeira Roupinha – (Grupo Grapho).

Música: Gentileza. (Apresentação da história do Profeta Gentileza – Vídeo)

Roda de conversa – escolha do nome na pesquisa/minha história de infância.

História: Galo, Galo não me calo. (Sílvia Orthof)

Estudos de excertos sobre os conceitos de educação literária; literatura infantil e contação de histórias, as narrativas no processo de formação.

FILME: A menina que odiava livros.

Objetivos do dia:

Partilhar as histórias de infância do grupo.

Definir o nome associado a uma história da literatura na pesquisa.

Refletir sobre conceitos pertinentes a educação literária.

Apresentar Contação oral com gestos, corpo e movimento. (A Primeira Roupinha); Contação com cenário de caixa. (Galo, Galo não me calo); Recursos de vídeo que contam histórias. (Diário de campo, dia 16/05/2019)

Em todos os ateliês, foi proposto iniciarmos com uma brincadeira, uma atividade inicial que vem da defesa de que como professores da educação infantil, precisamos das experiências com jogos e brincadeiras. Na certeza de que nos propõe Freire (1996, p. 95), “como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei”. Essas experiências servem para assegurar a presença de conteúdos lúdicos no curso de formação continuada.

Por meio das brincadeiras, os professores têm a oportunidade não só de se conhecerem pessoalmente, mas também de defenderem a importância dos jogos, das brincadeiras e do brinquedos nas relações sociais. Concordamos com Muller et al (2007, p. 5) ao expressarem que “a brincadeira, quando em ambiente adequado e situação aceitável, trabalha com a inquietação, com a dinamicidade, com a incerteza, com tempos elásticos, com o compartilhar, que vêm acompanhados de diversão e prazer”, experiências essenciais para a formação do humano.

Assim, nesse encontro nos reunimos para uma brincadeira de roda, na qual cantamos:

“O cirandeiro” - (Domínio Público)

Achei bom bonito
 Meu amor brincar, cirandas faceiras
 Vem com a cirandeira, vem me namorar.
 Mandei fazer uma casa de farinha
 Bem maneirinha que o vento possa levar
 Oi passa o sol!
 Oi passa a chuva!
 Oi passa o vento!
 Só não passa o movimento do cirandeiro a rodar.
 Ó! Cirandeiro!
 Ó, cirandeiro, ó cirandeiro, ó
 A pedra do seu anel brilha mais
 Que a luz do sol.

Durante a realização da roda e com a possibilidade de brincadeira, foi possível observar que os professores participantes gostaram da proposta, tendo a realizado com entusiasmo. Finalizada a brincadeira, os professores participaram de uma roda de conversa para escolha dos nomes na pesquisa. Essa proposta foi encaminhada depois que contei a história “A Primeira Roupinha” (GRUPO GRAPHO COMUNICAÇÕES, 1985), minha história de infância, contada no intuito de registrar a importância das histórias de infância que nos acompanham ao longo de nossa existência. Seguidamente, os nomes foram escolhidos. Cabe, nesse momento, contar a história que abriu os caminhos para as minhas contações de histórias.

Quando socializei com o grupo de professores essa história de infância, rememorei o encontro com esse livro que trago comigo desde os nove (9) anos, e me vi novamente rodeada pelos meus irmãos ouvindo as escondidas o disquinho quebrado no aparelho toca discos de meu pai. O som da canção, a voz do narrador, ficaram na memória como um registro especial. (Diário de Campo, dia 16/05/2019).

Experiências como esta, que foi registrada no diário de campo, revelam o sujeito empírico, corroborando com a formação como algo experiencial, contínuo, processual e de constituição da identidade. Na ressignificação da importância dessa história, Grapho (1985) considera necessário compartilhá-la.

Figura 8 - Capa do livro que marca meu encantamento pelas histórias²⁷



Fonte: Acervo Pessoal da pesquisadora.

A PRIMEIRA ROUPINHA

Houve um tempo, há muito tempo. E dizem que naquele tempo os animais falavam. E viviam juntos, numa linda floresta. Nessa floresta, havia uma enorme árvore. No tronco dessa árvore, porta e janelinha. Dentro dela uma casinha. Quando o dia amanhecia, vinha sorrindo à janela uma linda menina. O nome dela, Mirela.

Mas na casinha de Mirela não havia cortinas, nem tapetes, nem roupinhas. É porque, naquele tempo, ninguém havia inventado os tecidos que hoje existem. As roupinhas de Mirela eram feitas de folhinhas das árvores da floresta.

Entre os bichinhos, havia três amiguinhos com quem Mirela mais brincava. O primeiro, um fofinho carneirinho. O outro era bem gordo, um sapo bem tagarela. E uma linda aranhazinha, que morava no telhado da casinha de Mirela...

Os três tinham apelidos, e é com estes apelidos que eles se apresentarão a vocês.

*Eu sou o sapo Papudo
E pulo pra frente e pra trás.
Papudo virou o meu nome*

²⁷ A imagem aqui apresentada trata-se da capa original do livro que trago comigo nos guardados especiais.

Porque dizem que falo demais.

*Todo inseto se liga na teia que faço,
Tricotando ligeiro em trama tão fina
E se amarra no encanto de um forte abraço,
Saudações e tricotes, eu sou Tricotina.*

*Sou fofinho com cachos de lã,
Pernas finas, sou muito engraçado.
De carneiro, mudaram meu nome
E me chamo Cacheado.*

(Canção de apresentação dos bichinhos e seus apelidos)

Num dia de quase frio, Mirela e Cacheado conversavam:

- Cacheado, que peninha! O tempo de frio vem chegando. Eu sei que você não liga. Seu corpo é todo quentinho, da cabeça até a barriga.

Mas, quando chega esse frio, minha roupa de folhinhas não esquenta como a sua, nem cobre minhas perninhas.

O Sapo Papudo, que observava o Cacheado e sua lã e olhava a Tricotina tricotar toda manhã, teve uma ideia genial.

Se cortassem alguns cachinhos do carneiro Cacheado, não haveria nenhum mal. Eles crescem depressa e voltam a ficar iguais.

Transformando os cachinhos em fios para a Tricotina tricotar, estava tudo resolvido.

Quando o inverno chegasse, o frio nem chegaria nela. No fim do dia, uma linda roupinha de lã estava pronta e bonitinha. Mirela vestiu e sorrindo festejou: - Gente, que ideia genial teve o sapo Papudo. Olhem que lindo! Eu não vou sentir mais frio.

O frio chegou e Mirela pôde até brincar na floresta com sua primeira roupinha. O sapo Papudo assistia a tudo, em uma pedra na lagoa.

Cacheado pulava de contente com seus cachinhos novos e fofinhos. Dizem que assim foi inventada a primeira roupinha. E tudo acabou bem naquela floresta. (GRAPHO, 1985).

Essa história, não só presente na memória, mas também o primeiro livro que tive, foi a primeira que contei para meus alunos, e conto sempre que possível. Recordo que ficava lendo-o e relendo-o várias vezes, esse tesouro precioso que era o meu primeiro livro de literatura infantil.

A partir da contação dessa história e o contexto desse livro, que tem função essencial em meu “capital autobiográfico”, abrimos a roda de conversa ouvindo a música “Gentileza”, de Monte (2000), e na sequência apresento ao grupo um breve vídeo sobre essa música, que conta a história do Profeta Gentileza²⁸, cuja escolha vem como uma possibilidade reflexão sobre existirem

²⁸ Marisa Monte e a história de Gentileza. https://www.youtube.com/watch?v=YhY_3zpHWIq.

histórias em músicas, nesse caso revelando a história de vida do Profeta Gentileza. Na sequência, dedicamo-nos a ouvir os professores sobre as suas histórias de infância.

Durante a música e roda de conversa sobre as histórias de infância para a escolha dos nomes literários para a pesquisa, muitas das narrativas dos professores foram registradas com muita emoção, uma volta a infância permeada de saudade das vozes, cheiros e pessoas que foram os contadores de história. Observei também o lamento daqueles que não tinha essas memórias. (Diário de Campo, dia 16/05/2019)

Nesse ateliê, utilizamos o chamamento número dois (2) para darmos início à contação de história com base no livro de Orthof - Galo, Galo Não me Calo (2002), história na qual uma menina chamada infância tem como animal de estimação um galo, e vive o dilema de ter a desaprovação da vizinhança, já que o galo canta todas as manhãs. Para essa contação de histórias, levei um cenário-caixa. O chamamento mencionado foi aprendido com Silva (1997, p. 53):

Era uma vez
 assim vai começar
 a linda história
 que agora vou contar.
 Bata palmas, minha gente!
 Bata palmas, outra vez.
 Bata palmas, bem contente!
 Vou contar... Era uma vez...

Logo após a história de Orthof (2002), fomos para uma organização de grupos com uma abordagem do conceito de educação literária, os professores participaram de uma proposta de reflexão e estudo em uma roda de conversa. Em um primeiro momento, foi solicitada a composição de pequenos grupos, o que possibilitou a organização de (4) quatro grupos.

Os professores em cada grupo receberam excertos e questões²⁹ como forma de elucidar e refletir a respeito da educação literária. Em um primeiro momento, todos responderam algumas questões de forma individual, na sequência, houve um momento em grupo e só então as ponderações de todos os grupos.

²⁹ O texto com os excertos e questões está disponível no Apêndice 06.

Figura 9 - Registro do momento de realização da roda de conversa.



Fonte: Dados da pesquisa.

Nas exposições do grupo, surgiu a questão da relação ao uso literário ou didático das histórias. As ideias divergiram, já que para alguns participantes o uso do texto literário para uma proposta conteudista seria uma maneira de unir as ações do professor. O argumento era de que ao se trabalhar com uma história literária, seria oportuno, por exemplo, trabalhar regras de ortografia ou até mesmo temas ligados a datas do calendário cívico.

Esse foi sem dúvida um dos pontos mais discutidos no encontro. Voltamos então a refletir sobre o conceito de educação literária e a premissa de que a literatura é, acima de tudo, arte, e como tal pertence à esfera da estética. Como ficção, a literatura proporciona reinventar a realidade para assim permitir a capacidade de discutir o que é real. E quanto a contação de histórias possibilita a relação estética da leitura, literatura e o acesso ao universo literário.

Durante as discussões, sugerimos que a literatura de outras manifestações textuais que fazem uso da língua, como, por exemplo, jornalismo, historiografia e uso de dicionários, podem dar conta de conteúdos ortográficos e regras. O fato é que essa reflexão direcionou a necessidade de retomar a questão no próximo ateliê. Finalizamos esse encontro com um vídeo que traz uma história interessante, “A Menina Que Odiava Livros”³⁰. Os pais de uma garota chamada Meena lhe davam muitos livros, mas ela não dava a menor

³⁰ A Menina que Odiava Livros Dublado
https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=mvekE_X3IjM

importância para a leitura de livros. Para o terceiro ateliê, foi solicitado que cada membro trouxesse livros de literatura cujas histórias gostariam de contar nas práticas como contadores de histórias.

4.2.3 – Ateliê: *Tramas e livros*

IMAPE, 13 de junho de 2019.

A vida, Senhor Visconde, é um pisca-pisca. A gente nasce, isto é, começa a piscar. Quem pára de piscar, chegou ao fim, morreu. Piscar é abrir e fechar os olhos – viver é isso. É um dorme-e-acorda, dorme-e-acorda, até que dorme e não acorda mais. É, portanto, um pisca-pisca.

Cada pisco é um dia. Pisca e mama; pisca e brinca; pisca e estuda; pisca e ama; pisca e cria filhos; pisca e geme os reumatismos; pisca pela última vez e morre.

-E depois que morre? – perguntou o Visconde.

-Depois que morre vira hipótese. É ou, não é?

(Monteiro Lobato, *As Memórias de Emília*, 1970)

Conforme o quadro 1 (p. 62), para esse encontro seguimos o seguinte planejamento:

13/06/2019

Brincadeira – Boa tarde como vai.

Chamamento 3.

História: A parte que falta (Shel Silverstein)

O Processo de contar histórias – ações e possibilidades. A narrativa: os contos de fadas. A literatura infantil e as novas tecnologias.

Formação dos grupos e elaborações.

Ateliê teatro de papel. História: O Mistério da Borboletinha (Quintal da cultura)

História: Os figos da figueira. (Ana Maria Machado)

Objetivos do dia:

Organizar os grupos por escolhas livres.

Selecionar os livros para a contação de histórias nas práticas de contação de histórias escolar e espaço social.

Apreciar livros em diferentes formatos por meio do acervo da pesquisadora.

Realizar diferentes técnicas de Contação de histórias: com cartaz que reproduz a história. (A parte que falta) Contação com dedoche; Contação oral – Senta que lá vem história. (Diário de Campo, dia 13/06/2019).

A história que selecionamos para abrir o terceiro encontro foi a obra de Silverstein (2018), *A Parte que Falta*, uma história que apresenta um círculo faltando uma parte e que vai em busca de se completar. Com o recurso de cartazes para reproduzir a história, o texto da história foi contado como uma proferição, ou seja, o texto tal qual foi escrito pelo autor. E o chamamento desse ateliê é um momento brincante que utiliza as mãos, o contador de história convida os ouvintes a juntamente a ele chamar a história:

SOLICITAR:

- 1 - Junte bem as mãos;
- 2 - Abra bem os dedos;

Uma história vai começar,
Nossos ouvidos vão escutar
Olé, olé, olé, olé, olá. (2X)

FINALIZANDO

Nossa história já terminou,
Nossos ouvidos já escutaram
Olé, olé, olé, olé, olá. (2X)

Com o desfecho ocorrido no segundo encontro, optamos em retomar a relação da contação de histórias com a educação literária, retomamos a questão com a colocação da professora Martins:

A leitura literária provoca e exige variados mecanismos de compreensão, podendo o texto literário dar vazão às mais variadas leituras, dependendo das potencialidades, características e gostos de cada indivíduo que o lê, justamente porque ele não apresenta restrições ou finalidades definidas e, sobretudo, por ser a linguagem literária multisignificativa, dialógica, capaz de provocar emoções diferentes em um mesmo leitor, dependendo, por exemplo, da sua leitura e/ou releitura. (MARTINS, 2019, p. 38)

A amplitude estética do literário na formação do sujeito requer o entendimento de que as histórias não estão para assegurar um conteúdo, mas sim as diferentes possibilidades de linguagem, imaginação e emoção que caracterizam a educação literária.

Defendemos que a contação de histórias não tem como finalidade em si informar, educar, promover o reconhecimento da gramática ou ortografia, embora possa realizar tais ações. Pensamos que a intenção principal é a de

provocar e estimular a imaginação, a emoção, a fantasia e a estética. O deleite literário vem para o caráter libertário e com isso ultrapassa as situações didáticas e pedagógicas. Recorremos a Freire (1994, p. 45) para registrarmos a necessidade da imaginação, ao alertar que

A criança cedo percebe que sua imaginação não joga: é quase algo proibido, uma espécie de pecado. Por outro lado, sua capacidade cognitiva, de um lado, a reviver imaginativamente a estória contada no livro; de outro, a apropriar-se aos poucos, da significação do conteúdo do texto.

Consideramos que é necessária a cognição do imaginário, a experiência de recontar as histórias, com sentimentos, emoção, a fantasia é livre e permite a interpretação do texto para a compreensão do mundo que se apresenta nessa perspectiva de valorização do sujeito como aquele que está em processo formativo permanente.

Diante desse aspecto, o professor tem função essencial no processo de escolha dos textos, conforme sugere Debus (2006, p. 124), “o professor deve estar sensibilizado para sensibilizar, seduzido para seduzir, daí a escolha da história a ser narrada tem de se apaixonar primeiramente o narrador”. Possibilidades pedagógicas com uso de poesias, contos de fadas, livros com poucas imagens e bastante texto, tudo depende da mediação desses diferentes textos na aproximação com as crianças.

Na possibilidade de se sensibilizar com as histórias, livros e textos, nesse ateliê levamos diferentes livros de literatura infantil, os quais sugerimos que os participantes pudessem escolher, manusear e ler alguma das obras. Apresentei livros de “*timeline*³¹”, áudio livros, *ebooks* e livros brinquedos. Com isso buscamos auxiliar os professores para aproximá-los do maior número possível de possibilidades, de modo a ampliar seu universo cultural e apresentar livros

³¹ *Timeline* é um termo de origem inglesa, cujo significado em português é linha do tempo. É um termo empregado no contexto da *internet*, em especial nas redes sociais. Os livros de *Timeline* são oferecidos pelo Projeto "Livros na *Timeline*", no *Facebook* pelo o programa Itaú Criança, da Fundação Itaú Social, juntamente à campanha "Leia para uma Criança". Para acessar as histórias, é necessário procurar pela página do Itaú no aplicativo do *Facebook*, via *smartphone* ou *tablet*.

que pudessem contribuir com a escolha das histórias a serem contadas. Corrobora com essa ação o que sugere Debus [et al] (2016, p. 22):

[...] Conhecer a produção literária que circula no mercado editorial brasileiro, ampliando o seu repertório e, por consequência, o dos seus estudantes, é um dos primeiros passos a ser dado pelo professor na sua caminhada de mediação da leitura literária.

Ao verificarem alguns livros de literatura e recursos, os professores contaram a respeito de seus acervos escolares, que muitas vezes não estão disponíveis às crianças em seus ambientes de convivência. Isso porque algumas instituições deixam os livros guardados para manterem a quantidade de livros.

Logo em seguida, nesse ateliê os grupos se constituíram para a atuação prática com a problematização de pensar as histórias, a escolha de um nome para o grupo e a definição da história que seria apresentada às crianças. Chamou atenção o fato de que os grupos formados na atividade Roda de Conversa, que ocorreu no encontro anterior, solicitaram manter os mesmos grupos.

Em conversa sobre a dinâmica de apresentações, sugeri três (3) pessoas, isso porque a história precisaria ser contada em todas as escolas dos integrantes e em um espaço social com a presença de todos da equipe. Ainda assim, um (1) dos grupos optou em se manter com seis (6) professores, enquanto outro permaneceu com cinco (5) integrantes.

Uma vez formados os grupos, prosseguimos então para a escolha dos nomes dos grupos, uma proposta que surgiu como uma possibilidade de decisão dialogada e que pudesse representar as perspectivas, ideias, parceria entre os integrantes. Uma maneira lúdica de identificação de cada grupo para o decorrer das práticas de contação de histórias.

Em roda de conversa e com livros que cada professor trouxe, levando em conta a pesquisa-ação-formação, os grupos se reuniram e fizeram a escolha das histórias com autonomia, isso considerando que para escolher o que contar, é preciso pensar nas adequações das histórias.

Ao pensar na adequação do público que recebe as histórias, apresentamos os grupos com seus nomes escolhidos e os professores integrantes no quadro a seguir.

Quadro 6 – Grupos de Atuação curso de extensão “Entra Na Roda”.

| GRUPO | | PARTICIPANTES |
|-------|-----------------------|----------------------|
| 1 | Borboletas contadoras | Alice |
| | | Margarida |
| | | Arco-íris |
| 2 | As Encantadoras | Miudinha |
| | | Sandra |
| | | Vagalume |
| 3 | Meia Noite | Inha Zabé |
| | | Disquinho |
| | | Rouxinol |
| | | Banqueiro |
| | | Barbie |
| | | Branca de Neve |
| 4 | Pensadores | Rei da Floresta |
| | | Rita |
| | | Anjo |
| | | A Gata Borracheira |
| 5 | Quinteto Fantástico | Emilia |
| | | Anna Llnas |
| | | Chapeuzinho Vermelho |
| | | Maria |
| | | Bela |

FONTE: Quadro elaborado pela pesquisadora, amparada nos estudos catalogados. 06/2020.

Assim, ficamos com a formação de cinco (5) grupos de professores que realizaram contações em suas unidades de ensino e também em um espaço social do município de Campo Mourão/PR. Após a formação dos grupos, com os livros de literatura infantil que foram trazidos pelos professores, além das possibilidades que introduzimos, teve início então a escolha por um livro literário, que na sequência deu origem a práticas de contação de histórias. A fotografia a seguir registra a formação dos grupos e a possibilidade de pensar uma forma de atuarem juntos como contadores de histórias.

Figura 10 - Formação de grupos de aplicação.

Fonte: Dados da pesquisa.

O término do ateliê trouxe muitas possibilidades e a necessidade de que os grupos pudessem interagir para a definição da história. A relação dos grupos com as escolhas dos livros foi encaminhada para a autonomia das equipes. Busquei refletir sobre as propostas estudadas e as histórias que foram escolhidas pelos professores, mesmo que visualizando certa dificuldade por parte dos grupos em saber se o texto era ou não literário. No entanto, ainda restou uma preocupação, a qual registro

O aspecto da questão literária é uma necessidade na arte da contação de histórias, tanto neste encontro, quanto no anterior vejo que há conflito em compreender os aspectos e características de uma história voltada para as questões didáticas e as histórias de deleite. (Diário de Campo, dia 13/06/2019).

A proposta de escolha de uma obra literária veio com o intuito de sensibilizar o professor para reconhecer nas obras da literatura infantil a importância do texto literário e criar uma relação de sentido que se constitui como leitor, professor e contador de histórias. Com isso, pretende-se dotar os professores “de um arsenal que lhes possibilite entender melhor os livros para crianças e compreender seu próprio entendimento e o das crianças-leitoras” (HUNT, 2010, p. 39). Assim, as narrativas dos professores sobre as escolhas das histórias se baseiam na produção de sentido sobre o que leem, no conhecimento das características de algumas obras e no seu potencial para instigarem os ouvintes da história a uma experiência de comunicação estética. Ao respeitar as escolhas dos professores em relação aos livros de literatura infantil, pensamos no que nos revela Larrosa (2003, p.106)

O pior que pode acontecer a alguém que tenha pretensões literárias ou poéticas é que lhe digam: “isso não é poesia, poderá ser o que queiram, mas não é poesia”, ou no caso de um pintor: “isto não é pintura”.

E em nossa pesquisa, parafraseando Larrosa (2003), o pior seria dizer “este livro não é literário”, ao considerar os saberes e as histórias escolhidas pelos grupos, podemos dizer que foram selecionadas pelas relações que essas

histórias têm, um espaço importante na formação do sujeito empírico e epistêmico para a constituição do sujeito biográfico.

Na sequência, apresentamos a história “O Mistério da Borboletinha”, uma produção do Quintal da Cultura. Nessa história, fiz uma adaptação livre usando um chapéu de tecido, uma caixa como presente e uma carta que é entregue à dona Maricota, personagem aventureira que precisa desvendar o mistério. Nessa história, fazemos um dedoche com o formato de borboleta, em que cada um dos professores produziu sua borboleta para brincar com a história.

Para finalizar o encontro, os professores foram convidados a se reunirem em roda para uma história que é caracterizada pelo contar sem uso de adereços ou livro, por isso a denominação de contação oral. A história escolhida é uma adaptação livre de “Os Figos da Figueira” – Machado (2004), a história de uma menina que vive com o pai e a madrasta e passa por uma infância de privações, cuidando dos afazeres domésticos sem poder brincar. A história tem um desfecho místico, no qual o pai a salva depois de ouvir os sussurros de um capinzal.

4.2.4 – Ateliê: *Tecituras de formas e escolhas*

IMAPE, 04 de julho de 2019.

Contar histórias é uma das mais belas ocupações humanas.
(Eça de Queiroz)

O quarto ateliê³² foi a proposta de elaboração, organização e definição dos grupos, uma “ocupação humana” para a elaboração da contação de histórias, bem como a definição do cronograma das práticas de contação de histórias.

Conforme o quadro 1 (p. 62), para esse encontro nos baseamos no seguinte planejamento:

04/07/2019
Brincadeira – Ua Tatá e Aram Sam Sam – Palavra cantada.
Chamamento 4.

³² No decorrer dos encontros, a professora Arco-íris solicitou a saída do curso, devido a questões de saúde. Seguimos a partir desse ateliê com vinte dois (22) professores.

História: Mário, o marinheiro (Maria Helena Aschenbach).

História: O susto (Mary França)

Escolha e formação de repertórios. Exploração do texto: poesias, jogos de criar e improvisar, cantigas, brincadeiras, etc.

História: As três doceiras. (Confabulando)

Objetivos do dia:

Apresentar Contação com dobradura.

Dialogar por meio da Vivência da diferenciação entre contação e proferição (leitura em voz alta).

Realizar as elaborações das contações de histórias. (Diário de Campo, dia 04/07/2019)

Início o encontro com a brincadeira “Ua tatá e Aram sam sam³³”, do grupo Palavra Cantada (2005), foi um momento de descontração e divertimento, uma vez que ao brincarem com o corpo, gestos e movimentos, os professores foram se permitindo participar.

Para chamar a história, fizemos uso do chamamento quatro (4):

Era uma vez uma história
Que contaram pra mim...
E eu, vou contar pra vocês
É só contar até 3...
1... 2... 3. (BIS)

Uma das histórias que contamos nesse encontro foram “Mário, o Marinheiro, Aschenbach (1990), na qual fizemos uso de dobradura de um barco. Essa é uma história que vai transformando uma folha de papel em diferentes recursos, até que ao se transformar em um barco, serve de elemento navegador para Mario. Na sequência, o desfecho é um mar revoltado e Mário sendo salvo por usar uma camiseta salva-vidas, que é a última transformação do barco.

Escolhemos também partilhar por meio de proferição de leitura a história “O Susto”, França (2001), na qual os animais são surpreendidos com um barulho dentro de um saco e surge então um grande mistério, “o que será que tem dentro

³³ Todos em roda cantam, fazendo os seguintes movimentos: na parte da letra que diz "Ua tatá, Ua tatá", cada um bate as mãos nas próprias pernas, na hora do "Guli, guli, guli, guli", coloca-se a mão direita em cima da cabeça e a mão esquerda embaixo do queixo, estalando os dedos. Na hora do "Auê Auê", todos os brincantes erguem os braços balançando para os lados. Toda vez que a música voltar para o "Guli" e o "Ua tatá", todos repetem os mesmos movimentos que foram feitos no início da brincadeira. Quando recomeçar a música, no "Ua tatá", em vez de bater nas próprias pernas, bate-se as mãos nas pernas do colega da direita e faz-se o "guli, guli" no colega da esquerda. Ao repetir a música, muda-se de lado, isto é, o "ua tatá" nas pernas do colega da esquerda e o "guli, guli", no colega da direita. O desafio é fazer seguidamente a brincadeira, alternando os movimentos, fazendo-os o mais rápido possível juntamente à música. (PALAVRA CANTADA, 2005, faixa 18)

do saco? Ao final do encontro, com uma roda de história, na qual sentados ao chão utilizamos a oralidade e a adaptação livre para contar a história “As Três Doceiras”, Grupo Confabulando (2003), sobre a sorte de uma moça que teve seu destino transformado.

Cada equipe, Os Pensadores, Quinteto Fantástico, Borboletas Contadoras, As Encantadoras e Meia-Noite, foi ouvida para pensar as datas, encontros escolares e espaços sociais, bem como nos apresentar o livro. As histórias escolhidas foram diversas, antes de apresentá-las, antecipamos a chegada de uma situação que levou a mais uma história para ser contada.

Como se tratava de um encontro decisivo, todos deveriam ter seus livros e propostas em comum acordo com seus integrantes, no entanto, a professora Maria não participou desse encontro e a equipe à qual ela pertencia optou em seguir sem sua participação no grupo. Trata-se da equipe “Quinteto Fantástico”. É com base em Freire, na certeza de que “a autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas” (1996, p.107), e no encaminhamento da pesquisa-ação-formação que é possível compreender como podemos lidar melhor com as emoções e diversas variações que decorrem da prática pedagógica. Os sujeitos foram ouvidos e buscamos uma solução que contemplasse as necessidades e realizações dos professores.

Entendemos que a dinâmica da escola conta com diferentes necessidades e a professora Maria não poderia estar presente, pois na data do ateliê, precisou assumir a turma da escola na qual trabalha, não havendo ninguém que pudesse substituí-la. São as situações que a formação continuada enfrenta com a realidade das instituições de educação.

Ao ouvir a justificativa da professora, que nos procurou no quinto encontro para pedir a oportunidade de realizar suas práticas de contação de histórias de maneira individual, compreendi que isso seria possível. E recorro a Nóvoa (2009) quando defende que a formação de professores é construída dentro da profissão, é esse contexto de falta de professores que nos ajuda a pensar sobre como nos formar juntamente às professoras, e como ela buscou a solução, consigo mesma, compreendendo que as dimensões pessoais e profissionais se entrelaçam de tal forma que a “profissionalidade docente não pode deixar de se

construir no interior de uma personalidade³⁴ do professor” (NÓVOA, 2009, p. 30). Assim, a professora Maria deu origem a um “grupo” composto por uma única pessoa, “Um Passarinho me Contou”.

Apresentamos as histórias e seus respectivos grupos:

- O grupo “Borboletas Contadoras” selecionou o livro “Bom Dia Todas as Cores”, de autoria de Ruth Rocha (1998).
- As “Encantadoras” selecionaram o livro “Como Foram Criadas as Borboletas”, escrito pelo autor Vicente Guimarães (S/D).
- O grupo “Meia Noite” escolheu a história “A Galinha Preta, de Martina Schlossmacher (2000).
- Os “Pensadores” escolheu a história “Chapeuzinho Amarelo, de autoria de Chico Buarque (2011).
- O grupo “Quinteto Fantástico” optou pela história “O Monstro das Cores”, de Anna Llenas (2018).
- “Um Passarinho me Contou” escolheu a história “A Vaca que Botou um Ovo” de Andy Cutbill (2010).

Figura 11 - Livros de literatura escolhidos para as contações de histórias.




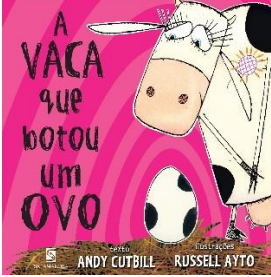
Fonte: Dados da pesquisa.

³⁴ Trata-se de construir um conhecimento pessoal (um autoconhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar o sentido de uma profissão que não cabe apenas numa matriz técnica ou científica. (NÓVOA, 2009, p. 22).

Com o intuito de apresentar as histórias escolhidas pelos professores, apresento uma breve sinopse de cada livro a seguir:

Quadro 7 – Histórias selecionadas pelos Professores Participantes.

| LIVRO | SINOPSE |
|---|--|
| <p>“Bom dia todas as cores”, de autoria de Ruth Rocha (1998).</p>  | <p>Um camaleão que ao acordar todas as manhãs se vestia de rosa, e saía pela floresta, onde encontrava diferentes animais que opinavam sobre sua cor. O fato é que cada opinião era dada para que o camaleão mudasse de cor. Assim, ele o fez por muito tempo até que um dia ele descobriu que é preciso agradar a si mesmo. A partir de então ele decide que mesmo gostando dos bons conselhos vai fazer o que lhe convém. A autora Ruth Rocha é uma referência na literatura infantil brasileira e suas obras fazem parte do acervo das escolas.</p> |
| <p>“Como foram criadas as borboletas”, escrita pelo autor Vicente Guimarães (S/D).</p>  | <p>Essa história foi um achado, pois se trata de um texto pouco divulgado. Na formação do mundo, os anjos tiveram uma missão de embelezar a Terra, seguindo as ordens do criador. Cada anjo precisava mostrar seus talentos para o criador, e a missão era que fossem pintadas flores. No entanto, ao terminar sua arte, um pequeno anjofica apenas com pétalas de flores nas mãos. Quando chega para o criador, apresenta apenas as pétalas que ao caírem no vento são transformadas em borboletas.</p> |
| <p>A Galinha Preta, de Martina Schlossmacher (2000).</p>  | <p>Uma galinha diferente, essa era a Galinha Preta. Ela tinha algo muito especial, pois botava ovos personalizados, com formatos de coração, estrela, meia lua etc. O fato de ser diferente na produção dos ovos trouxe para a galinha preta alguns conflitos no galinheiro. Descoberta pelo rei, a Galinha Preta tem seu destino mudado e passa a fazer parte importante do reino.</p> |
| <p>“Chapeuzinho Amarelo”, de autoria de Chico Buarque (2011).</p>  | <p>Uma releitura do clássico Chapeuzinho Vermelho na qual a menina desafia o lobo em um jogo de palavras e com sua inteligência supera seu maior medo: o medo do medo. Nesta história, Chico Buarque utiliza a linguagem para uma diferente aventura.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>“O monstro das cores” de Anna Llenas (2018).</p>  | <p>Os monstros fazem parte do universo imaginário das crianças. Nesta história, o monstro vive a necessidade de controlar suas emoções, que estão uma verdadeira bagunça. O desafio é ele conseguir organizar as emoções: alegria, a tristeza, a raiva, o medo e a calma.</p> |
| <p>“A vaca que botou um ovo” de Andy Cutbill (2010).</p>  | <p>Na busca por se sentir uma vaca especial, Mimosa vive um conflito, isso porque ela não consegue andar de bicicleta, fazer uma estrela, nem plantar banananeira, como as outras vacas. Mas, numa bela manhã, Mimosa vai descobrir que é capaz de fazer uma coisa muito diferente: botar ovos. Só que isso só foi possível com a ajuda e esperteza das galinhas que são suas amigas.</p> |

Fonte: elaborado pela autora com base na leitura dos livros.

As escolhas pelos livros foram feitas pelos grupos de forma dialogada, a orientação dada ao grupo foi para que nesse encontro, cada participante levasse um livro de literatura infantil para pensar sua aplicação. Os grupos organizados e de posse de seus livros chegaram às respectivas escolhas.

As histórias escolhidas revelam a resignificação dos livros, que são dos próprios professores, textos que são transformados em contação de histórias e que são para eles importantes literaturas. Isso ocorre pela autonomia e liberdade de escolha que os participantes tiveram no decorrer da formação. Quando refletimos sobre as escolhas dos professores para as práticas de contação de histórias como contadores de histórias, pensamos conforme Regina Machado ao explicar que

Os contos milenares são guardiões de uma sabedoria intocada, que atravessa gerações e culturas; partindo de uma questão, necessidade, conflito ou busca, desenrolam trajetos de personagens exemplares, ultrapassando obstáculos e provas, enfrentando o medo, o risco, o fracasso, encontrando o amor, o humor, a morte, para se transformarem ao final da história em seres outros, diferentes e melhores do que no início do conto. O que faz com que nós, narradores, leitores e ouvintes, nos vejamos com outros olhos. (2004, p.15).

Notamos que no decorrer da pesquisa-ação-formação, os professores compartilharam suas histórias de infância e trouxeram os livros que lhe são afetivos, o que permite considerar que a experiência do contato com os contos tradicionais e com os autores das suas infâncias é que possibilitou “uma aprendizagem que vai muito além dos objetivos usualmente listados nos planejamentos escolares” (MACHADO, 2004, p.26).

As histórias indicam registros das suas infâncias, o contato com livros sobre os quais eles já haviam ouvido alguém contar, como o caso do grupo Borboletas Contadoras, em que a escolha pelo livro “Bom Dia Todas as Cores” foi feita pela relação de afeto que a professora (Arco-íris) tinha com o livro, o qual ela ouviu um contador de histórias contar.

‘Como Surgiram as Borboletas’ foi escolhido porque uma das professoras do grupo é uma atriz que já havia feito trabalhos com histórias e trabalhado o livro de forma individual. Mesmo ao questioná-los se não seria mais importante uma história que fosse nova para todos do grupo, os membros optaram em contar a história que se relacionava à experiência de uma das colegas.

4.2.5 – *Ateliê: Histórias tecidas e compartilhadas*

Biblioteca Municipal Egidio Martello, 15 de agosto de 2019.

A memória guardará o que valer a pena. A memória sabe de mim mais que eu; e ela não perde o que merece ser salvo. (GALENO, 2001, p. 54).

Esse ateliê foi um momento de partilha, no qual as histórias foram contadas aos participantes do curso de extensão “Entra na Roda”, um momento de contação e experimento. O local escolhido foi a biblioteca pública da cidade, que possibilitou o uso de um palco e o contato com a ludoteca. O coletivo de professores estava muito entusiasmado com a possibilidade de ouvir e contar suas histórias.

Conforme o quadro 1 (p. 62), para esse encontro, seguimos o seguinte planejamento:

15/08/2019

Chamamento 5.

Ateliê de apresentações das elaborações para contação de histórias.

Roda de conversa sobre as apresentações.

Vídeo – Caminhando com Tim tim.

Indicativos sobre Portfolio.

Elaboração de cronograma de práticas de contação de histórias escolar e espaço social.

Entrega de resposta para as cartas iniciais.

Objetivos do dia:

Apreciar a partilha das histórias escolhidas;

Refletir com o grupo sobre as escolhas e técnicas para a contação.

Fortalecer o percurso – pensar os desafios e necessidades para as práticas de contação de histórias.

Elaborar o cronograma de práticas de contação de histórias nas instituições escolares e espaços sociais.

Presentear os professores com um livro de literatura. (Diário de Campo, dia 15/08/2019).

Nesse evento especial, partilhei com o grupo o chamamento cinco (5)

Toque, toque, toque, quem é pode entrar (2X)

É uma história que acaba de chegar...

Conte até 3 para história começar.

1... 2... 3!

Logo em seguida, o envolvimento de todos foi a demonstração de compromisso e dedicação com a contação de histórias. Alguns grupos se reuniram em momentos de finais de semana ou fizeram seus recursos em dias de hora-atividade em suas escolas. De fato, os grupos que tiveram esse encontro antes do ateliê demonstraram maior afinidade entre si e com a história.

Ess encontro em especial ocorreu com o intuito de que todos os participantes do curso de extensão “Entra na Roda” pudessem apreciar as histórias dos colegas. A biblioteca cedeu o espaço para que pudéssemos fazer desse ateliê um momento diferenciado de magia e encantamento com as histórias escolhidas. No diário de campo, foi registrado:

Nosso encontro foi de dedicação, os grupos mostraram que se empenharam muito para produzir a contação de história. Os recursos, cenários, estratégias, foram de encanto. Assim que cheguei à biblioteca e vi o entusiasmo dos professores em estar participando da formação continuada, de colocar em prática as contações de histórias, participar da contação dos colegas entendi o quanto é resignificativo os encontros de formação entre professores. A relação de aprender juntos, as trocas, os olhares e a ausculta dos colegas nos pequenos detalhes tecidos. (Diário de Campo, dia 15/08/2019).

Nessa narrativa do diário de campo, consideramos que a contação de histórias fez com que os professores nesse ateliê apresentassem conhecimentos e experiências que permitiram refletir e elaborar as ações que os os constituem como sujeitos biográficos. Ao contarem a história escolhida e participarem das outras contações de histórias, os professores expressaram sua capacidade de refletir, reelaborar sua ação na práxis, um momento em que ficou evidente a relação entre o sujeito epistêmico, sujeito empírico na constituição do sujeito biográfico.

A contação de histórias que ocorreu nesse encontro evidenciou o que Vendrame e Paula (2017, p. 111) afirmam quanto ao ato de contar histórias: “[...] essa ação privilegia o acesso aos conhecimentos de maneira mágica, lúdica, contagiante, emocional e aproxima as pessoas, produz aconchego e as humaniza. Trata-se de uma experiência necessária e insubstituível.” Diante disso, registraremos como ocorreram as contações de histórias nesse ateliê.

O grupo “Pensadores” com os professores “Rei da Floresta”, “Rita”, “Anjo” e “A Gata Borracheira” deu início às contações de histórias. Juntos começaram a história com o chamamento e na sequência a professora “Anjo” passou a fazer a narrativa de “Chapeuzinho Amarelo”. Reproduziram a capa do livro em um painel e utilizaram uma bota para ser o lobo, um chapéu decorado para representar a menina da história e também o registro com desenhos das figuras que vão materializando os medos de “Chapeuzinho Amarelo”.

Figura 12 - Grupo Pensadores conta Chapeuzinho Amarelo.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os integrantes desse grupo foram participando conforme a história era contada utilizando cartazes que sugeriam as imagens do livro. “Chapeuzinho Amarelo” fez com que o grupo de professores que assistiam à contação de histórias fosse imaginando os medos da menina que desafia o lobo com o jogo de palavras.

A adaptação da história “Chapeuzinho Amarelo” e os recursos que os grupos utilizaram foram muito importantes na apreciação da história, quando, por exemplo, uma bota, um elemento do cotidiano, se configuravam de outro modo e passava a representar o lobo e ser resignificado, potencializando a história.

O segundo grupo a apresentar a história na biblioteca foi o “Quinteto Fantástico”, que tem como integrantes as professoras “Emília”, “Anna LInas”, “Chapeuzinho Vermelho” e “Bela”, cuja contação ocorreu com o uso de fantoches elaborados pelas professoras e também cores que identificassem sentimentos que o monstro apresenta. Essas cores foram colocadas em potes de vidro transparente no decorrer da contação de história. O que chamou a atenção foi que essa história teve um tempo significativamente curto de duração. O que fez com que o grupo ao final pedisse ajuda para repensar a contação da história nas escolas e nos espaços sociais.

Figura 13 - Grupo Quinteto Fantástico conta O Monstro das Cores.



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao término dessas contações de histórias, reunimos o grupo na biblioteca e, depois de ouvirmos as professoras, sugerimos uma música que é uma brincadeira na qual surge um monstro para que elas pudessem associar ao momento de apresentação da história. Trata-se da música “Ip Op” do grupo “Palavra Cantada – CD Pandalelé” (2005). A brincadeira musical permite uma viagem ao Marrocos, representa um desafio no qual os ouvintes fazem uma viagem até à casa de uma tia distante e precisam ser fortes. Só pode ir quem é muito forte, pois a viagem é cheia de desafios e ao final surge um monstro. Comunicamo-nos com o grupo logo após o término das contações para dialogarmos sobre as histórias de cada grupo a apresentação para a experiência com a canção, que foi aplicada posteriormente com as crianças.

Na sequência de apresentações, tivemos o grupo Meia-Noite, composto pelos professores “Inha Zabé”, “Disquinho”, “Rouxinol”, “Banqueiro”, “Barbie” e “Branca de Neve”, com a história “A Galinha Preta”. Esse o grupo é composto por seis (6) professores e utilizou uma introdução inicial com um momento lúdico em que três (3) pessoas se encontram em uma viagem até a história. Ao longo da contação, vão retirando de dentro de um baú objetos que representam a história. As galinhas, por exemplo, foram feitas com luvas de borracha.

Os encaminhamentos desse grupo nos trouxeram a ideia de que os professores foram percebendo que perceber as possibilidades de contação com objetos do cotidiano faz com que as coisas ganhem vida e imaginação. Podemos dizer que nesse ateliê de partilha das histórias, vimos “os seus olhos —virarem”, assim como denomina Machado:

Que é preciso exercitar a capacidade de virar o olho para poder ver essas qualidades. Que não estão dadas prontas nos objetos e nas formas, como se pertencessem a eles e eu tivesse apenas que reconhecê-las. Por isso chamo esse exercício de conversa. E por isso essa conversa requer uma disposição interna para brincar. (MACHADO, 2004, p.91).

Ao serem partilhadas, as histórias mostraram o empenho e a dedicação nas elaborações para as práticas de contação de histórias que estariam por vir juntamente às crianças e colegas professores na experiência do espaço social.

Figura 14 - Grupo Meia-Noite conta A Galinha Preta.



Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre as escolhas sobre a forma de contar a história, sugeriu-se aos grupos que todos participassem da contação. Porém, nesse grupo, três (3) integrantes não participaram da história, mas foram auxiliares na apresentação. Aqui, tivemos uma das dificuldades da tese: a premissa de que todos os participantes do grupo nas contações de histórias participassem como contadores de histórias nas apresentações, mesmo que todos não fossem necessariamente contá-las. Ainda assim, que houvesse uma participação em algum momento da apresentação, o que daria a todos a oportunidade de experimentar a prática como contadores de histórias.

Nesse momento, podemos considerar uma necessidade para a formação docente, uma vez que

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. (FREIRE, 1996, p. 45)

Vimos que o medo da crítica e da tentativa frustrada fez com que os três (3) dos professores desse grupo participassem com contribuições técnicas, como arrumar o cenário e ajudar na composição dos personagens. Algo que é

também muito importante, porém, não contribuiu com a necessidade de avançar nas emoções, na superação do medo de não fazer certo. Diante disso, no término das apresentações, fizemos uma conversa com o grupo e sugerimos que as professoras fizessem uma participação ao longo da história.

O quarto grupo, “As Encantadoras”, formado pelas professoras “Miudinha”, “Sandra” e “Vagalume” contou a história de “Como Foram Criadas as Borboletas”. A história foi preparada com a utilização de diferentes recursos, sendo que a dramatização foi a forma que o grupo escolheu para contar a história.

A contação de história foi iniciada com uma canção e a “dança” de borboletas foi elaborada e demonstrada utilizando papel. Durante a contação, as professoras estabeleceram interações com os ouvintes entregando flores artificiais, ações que foram narradas durante a história e que permitiram um encantamento com as professoras contadoras da história conforme as flores eram entregues para quem estava participando da contação de histórias.

Figura 15 - Grupo “As Encantadoras” conta Como Foram Criadas as Borboletas.



Fonte: Dados da pesquisa.

Um elemento pontuado pelo grupo foi a representação de um anjo negro. Uma das professoras relatou que em diferentes contextos os anjos são apresentados com imagens de pessoas brancas, cabelos loiros e olhos azuis. A ideia do grupo foi de oportunizar às crianças a identificação de um anjo negro. A

professora em questão é a pesquisadora em educação e professora mestre Ingrid Yasmin Oliveira da Silva Batista, professora negra que defendeu a dissertação: "Cartas Sobre o Meu Eu": Trajetórias Escolares de Professores/as Negros/as. (BATISTA, 2019).

Os estudos de Batista (2019) fundamentam a necessidade de atuações práticas que deem visibilidade ao protagonismo negro nas atuações com literatura e na contação de história, uma vez que

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), escrita por uma intelectual negra e professora doutora, Petronilha Beatriz Gonçalves, preveem o ensino obrigatório da disciplina de História e Literatura AfroBrasileira, bem como a busca do conhecimento e da valorização da cultura negra. Para isso, deve haver a desconstrução de discursos eurocêntricos de que o Brasil é um país democrático e sem preconceitos, pois o que se observa é que a cultura negra é marginalizada e negada. (BATISTA, 2019, p. 27).

Em concordância com a autora, entendemos que a desconstrução eurocêntrica requer posicionamento docente, o que as professoras Miudinha, Sandra e Vagalume tiveram, levando-nos a repensar as ações pedagógicas que ocorrem na escola a fim de assegurar a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. A seguir, o excerto de Gomes (2003) corrobora com questionamentos que nos indicam a necessidade de mudanças:

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando discutimos, nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2003, p. 171).

Ao refletirmos sobre o posicionamento do grupo, sabemos o quanto essas questões precisam ser pensadas. Desejamos profundamente que as crianças, adolescentes e os colegas professores que tiveram a oportunidade de participar

dessa contação de histórias fossem afetados pela presença do “anjo negro” como uma possibilidade de compreensão da construção da identidade negra.

Sem dúvida, uma tarefa para nós professores e, mais ainda, para a formação dos professores, seja inicial ou continuada. Urge “[...] ouvir e aprender as estratégias, práticas e acúmulos construídos pelo movimento negro e pelos movimentos culturais negros” (GOMES, 2003, p. 181). Precisamos dialogar no que se refere à formação de professores com outros espaços em que negros constroem suas identidades.

A quinta e última contação de história desse ateliê foi realizada pelo grupo “Borboletas Contadoras”, composto pelas professoras “Alice”, “Margarida” e “Arco-íris”, com a história: “Bom Dia Todas as Cores”. O grupo elaborou a apresentação com o uso de dois recursos, um com cenário composto pelos personagens em feltro e outro com um guarda-chuva, no qual os personagens poderiam ser fixados com uso de pequenos imãs colados para compor a ação de contar a história. A ideia de levar ambos os recursos era investigar juntamente aos colegas qual seria o mais atrativo, lúdico e interessante para as crianças.

Figura 16 - Grupo Borboletas contadoras conta: Bom dia todas as cores.



Fonte: Dados da pesquisa.

As professoras “Alice” e “Margarida” necessitavam definir os recursos que usariam efetivamente nas práticas de contação de histórias, isso porque os

recursos utilizados nas apresentações foram elementos essenciais na composição do trabalho dos professores, tais como exercícios específicos que aperfeiçoassem a técnica, a escolha da história, a utilização de objetos, cenário, música, sonoplastia, figurino etc. Machado (2004) destaca que os recursos escolhidos não podem ser “óbvios, descritivos ou redundantes”, isso vai além de ter uma materialidade física,

Eles precisam, antes de mais nada, surpreender a audiência pelo inusitado, pela expressividade, pelo comentário sutil que agregam às palavras da narrativa. Eles dialogam com a história, contando-a de outros pontos de vista, atçando as imagens internas dos ouvintes, desafiando a sua percepção. (MACHADO, 2004, p. 77).

Assim, no momento inicial, as professoras optaram por cantar uma canção relacionada ao camaleão utilizando cenários de caixa e um boneco com adereços, dialogando com as percepções possíveis na contação de histórias.

Essas foram as histórias escolhidas e que fizeram desse encontro um aprendizado significativo aos presentes, contando com o exercício de praticar a experiência como contadores de histórias depois de quatro (4) encontros de formação, com estudos em relação à educação literária e à contação de histórias. Todos os grupos buscaram estratégias utilizando cenários e recursos com a intenção de combinar elementos e assegurar um contexto para a história. Dessa maneira, posso considerar que

A ação de montar esse cenário já é uma maneira de levar o contador para dentro da história. Antes de contá-la, mesmo ainda quando a audiência não está lá, o contador inicia seu passeio pela história que vai contar. (MACHADO, 2004, p. 80).

O encantamento pela história tem início antes mesmo da contação, ele permite que a história se internalize, é como sugere Abramovich (2009, p. 18), “é encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é a história contada”. Foi assim que passamos por esse ateliê.

Para finalizar o encontro, realizamos uma roda de conversa sobre a experiência de contação ao coletivo de professores. Nessa ocasião, os professores argumentaram sobre a necessidade de ter mais um encontro de elaboração e que fez falta não terem um dia exclusivo para as produções, o que

não foi possível devido à adequação do cronograma para cumprir as horas, conforme orientação da Secretaria Municipal de Educação (SECED).

Relatos foram feitos a respeito da dificuldade de sair da escola para as práticas de contação de histórias, dessa maneira, fomos definindo as condições de organização, recepção dos colegas nas escolas e o envio do cronograma a todos os gestores para ciência das datas e locais em que cada grupo estaria realizando as práticas de contação de histórias.

Figura 17 - Roda de conversa sobre a experiência com as histórias.



Fonte: Dados da pesquisa.

O ateliê de contação de histórias realizado nesse dia deixou evidente a necessidade de se pensar em conjunto as formações continuadas e as dificuldades que os professores encontram em fazer da formação uma prática necessária e essencial ao processo de docência, mesmo com o apoio e liberação por parte da Secretaria Municipal de Educação (SECED). Existe um olhar de que, ao estar fora da escola, o professor não esteja em atuação, deixando de considerar que

[...] é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a idéia-

chave do conceito de formação continuada. (LIBÂNEO, 2001, p. 23)

Acrescentamos a ideia de Libâneo (2001) de que para além do exercício do trabalho, é necessário que haja parcerias com as universidades para que os professores tenham acesso a uma formação continuada que os considere sujeitos de sua profissão. Corroboramos com essa constatação, Nóvoa (2009, p. 41), ao afirmar que “formação de professores é essencial para consolidar parcerias no interior e no exterior do mundo profissional”, para possibilitar uma formação continuada de professores sob uma perspectiva dialógica que seja constituída pautada em diferentes ações.

Essas ações envolvem cursos, seminários, palestras, encontros de trabalho durante as horas-atividade, bem como a participação em eventos científicos. Christov (2009, p. 10) ajuda a indicar o que é necessário para que a formação de professores traga contribuições a respeito da construção da autonomia intelectual dos professores. Para tanto, a autora pressupõe em seus estudos os seguintes três (3) pontos que são essenciais:

- um contexto de atuação: uma escola, um município, um país, uma sociedade...
- a compreensão de que ela não será a responsável exclusiva pelas transformações necessárias à escola, uma vez que isso depende de um conjunto de relações, mas poderá ser um elemento de grande contribuição para essas transformações;
- as condições para a viabilização de suas ações, que podem ser resumidas em três grandes aspectos: vontade política por parte de educadores e governantes, recursos financeiros e organização do trabalho escolar com tempo privilegiado para estudos coletivos e individuais por parte dos professores. (CHRISTOV, 2009, p. 10).

Diante desses pontos, o curso de extensão “Entra na Roda” foi um desafio para a formação continuada em nosso município. Nesse encontro, os professores registraram a importância de formações que permitam o exercício

de práticas como possibilidades de formação e aquisição de conhecimentos que se relacionem à docência, para além da sala de aula.

Em celebração ao momento de contação de histórias, entreguei uma carta em resposta à carta inicial e um livro³⁵ como presentes pela trajetória até aqui.

Figura 18 - Cartas em resposta à carta inicial e um livro como presentes para cada participante.



Fonte: Dados da pesquisa.

Foram dezoito (18) cartas-resposta, uma vez que três (3) professores não fizeram a carta inicial. As cartas-resposta foram escritas com o intuito de responder aos professores que se dispuseram a escrever a carta, de maneira que cada um deles recebeu uma carta com a resposta específica ao que escreveram.

No diário de campo, faço um registro eminente da realização e satisfação em ver o quanto os professores se dedicaram nesse dia especial e também em todo o processo de pesquisa-ação-formação.

Hoje quando cheguei até a biblioteca e vi os professores com suas histórias, os elementos que caracterizavam os personagens, os adereços, os relatos de que se encontraram nos finais de semana, tive um prazer imenso e a certeza de que não poderia ter realizado esse trabalho em outro lugar. E com a frase de Eduardo Galeano (2001), no livro Dias e noites de amor e guerra - encerro esse relato “A memória guardará o que valer

³⁵ Os livros que foram entregues aos professores são títulos diversos da literatura obtidos por meio de uma formação gratuita (*on-line*), a qual conquistei via Programa Itaú Cultural e Laboratório Emília de Formação. Mais informações pelo site: https://laboratorioemilia.com/web/infancias-e-leituras_/.

a pena. A memória sabe de mim mais que eu; e ela não perde o que merece ser salvo.” (Diário de Campo, dia 15/08/2019).

4.2.6 – Ateliê: Pontos finais das tramas vividas.

IMAPE, 07 de novembro de 2019.

Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante.
(Paulo Freire).

O encontro final agregou sentido e ressignificou a proposta de uma educação literária com a formação continuada de professores. Esse ateliê ocorreu após os meses de agosto, setembro e outubro de 2019, quando aconteceram as contações de histórias nas escolas e nos espaços sociais. As práticas de contação de histórias serão descritas no próximo tópico. Para esse encontro, contamos com a entrega de uma carta final e também do portfólio com os registros do percurso entre os encontros de formação e os de contação de histórias.

07/11/2019

Brincadeira – Peneira Poemas.

História do Lápis – (Autor desconhecido).

Partilha do portfólio para um colega.

Apresentações cruzadas dos portfólios;

Roda de conversa – o que fica!

História: Letras de carvão (Irene Vasco)

Entrega das cartas finais escritas pelos professores –

Encerramento mimo marcador de página/entrega do portfólio.

Objetivos do dia:

Apreciar as trajetórias no curso de formação.

Partilhar as experiências pessoais e de grupo.

Pensar as perspectivas futuras. (Diário de Campo, dia 07/11/2019)

Com o intuito de incentivar a escrita da carta final, encaminhei via contato telefônico uma carta virtual, na qual expressei minha gratidão pelo percurso que tive com o grupo e a aceitação dos professores em fazer parte da pesquisa.

Na página a seguir, temos a carta que foi encaminhada aos professores:

Campo Mourão, 31 de outubro de 2019.

Saudações,

Hoje é chegada a hora de uma pausa, para registrar à você minha gratidão. Isso, devido a vários motivos que me fazem feliz em ter lançado os fios das histórias.

Quero inicialmente lhe agradecer por ter aceito fazer parte desta formação, que tem neste curso de extensão, a missão de contribuir com sua formação como professor(a) contador de histórias. Sua disponibilidade e permanência no processo de encontros que tivemos, é um importante item a lhe agradecer, uma vez que, você abdicou de suas horas atividades, de recursos próprios para elaborar, estudar e contar as histórias.

Teve também nossos lanches, em que, cada encontro recebeu a contribuição dos participantes, e isso foi sem dúvidas um carinho do grupo.

Não posso deixar de dizer que ao longo do processo, fomos tecendo nossas afinidades, reunindo os grupos e fazendo parte de uma formação que mesmo ocorrendo em dias de trabalho exigiu levar tarefas para casa, escrever cartas, registrar portfólio, relatar as experiências, as preocupações com a elaboração das histórias, e também, as mensagens contínuas que eu enviava ao grupo de WhatsApp, que aliás gostaria de te convidar a permanecer no grupo, para que possamos manter contato.

É neste percurso de finalização, que quero lhe convidar a escrever a carta final de nossa aventura, foram 30 horas, com cinco encontros coletivos e nossos encontros de aplicação, escreva a carta pensando...

Quais foram as implicações do curso de extensão, “Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias” na resignificação de sua prática pedagógica para contar histórias?

Escreva suas emoções, expectativas, sentimentos, frustrações, aprendizagens, sua participação no processo prático de contar histórias, nos espaços escolares e não escolares, e o que entende que seria importante registrar neste momento final de formação.

Saiba que está etapa é essencial para o processo que estamos vivenciando, por isso conto com sua participação e escrita desta carta na certeza de que:

“A gratidão é a memória do coração” (Antístenes)

Minha eterna gratidão por sua dedicação e participação.

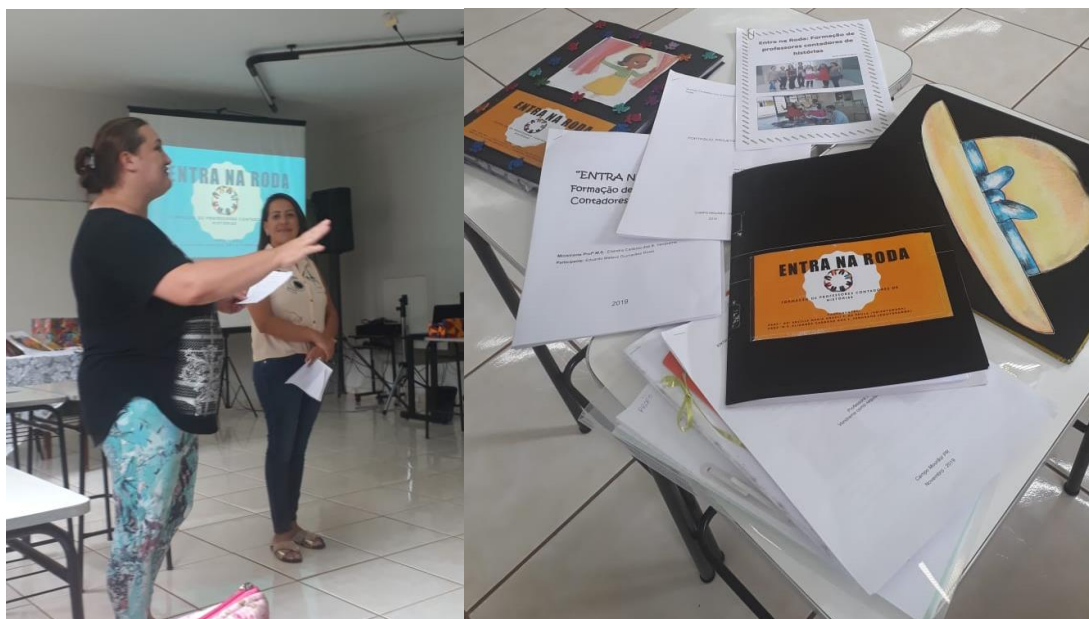
Abraços com carinho Eliandra.

P.S. Aguardo você em nosso encontro final 07/11/2019.

Recebi sete (7) cartas finais. Para a entrega do portfólio, foi feita uma dinâmica de apresentação ao coletivo de professores, na qual cada membro do grupo contou sobre suas experiências e apresentou seu portfólio inicialmente a um colega do curso, sendo que não poderia ser alguém do mesmo grupo de contação de histórias. Para o grande grupo, os participantes apresentaram a trajetória do colega com o qual formaram as duplas.

O ateliê do curso de extensão “Entra na Roda” realizado nessa data foi um momento de emoção, superação e conhecimento por parte de todos que estiveram presentes. Com o percurso que vivenciei com os professores, busquei por meio de um vídeo registrar em imagens toda a trama dos nossos ateliês, o que também pode ser apreciado pelo *link*³⁶, sugerido na nota de rodapé.

Figura 19 - Portfólios orais e portfólios físicos apresentados no encontro.



Fonte: Dados da pesquisa.

Cada apresentação foi significativa e registra a importância de formações continuadas que privilegiem as experiências dos professores no exercício da prática. As narrativas desse encontro foram essenciais para o desenvolvimento de todos os professores que participaram desta pesquisa-ação-formação. Foi por meio dos acontecimentos, estudos e ações que eles consideraram que houve mudança em sua forma de pensar e agir. Assim, ao avançar no processo

³⁶ Vídeo Ateliê Final 07112019. <https://youtu.be/K4rwHnsjUb0>.

de formação, vimos que conforme sugere Passeggi (2016, p. 79), “as professoras avançam no processo de pesquisa-ação-formação e vão aprofundando seus questionamentos durante a escrita”. Em nossa proposta, isso se deu por meio da escrita das cartas e elaboração do portfólio, com isso, “elas ressignificam, ao mesmo tempo, o próprio memorial e a si mesmas como professoras e autoras da sua história.”(Id, p, 79), no exercício de ressignificar a práxis pedagógica em relação à educação literária de si e de seus educandos.

Farei uma exploração mais detalhada no próximo tópico, no qual registro as apresentações e as falas dos professores por meio de áudios que foram registrados durante o encontro.

4.3 – De fio em fio: Aplicação, o contar histórias em registros

A possibilidade de pesquisa-ação-formação no tecer do curso de extensão “Entra na Roda”: Formação de Professores Contadores de Histórias, foi uma ação para além dos espaços da sala de aula, envolveu os professores de diferentes escolas e permitiu a interação entre as crianças da educação infantil e, em algumas situações, também do Ensino Fundamental I. As práticas de contação de histórias ocorreram em um total de dezessete (17) instituições municipais que ofertam a educação infantil, sendo dezesseis (16) unidades da pré-escola com crianças de quatro (4) e cinco (5) anos e uma (1) unidade que atua com crianças de zero (0) a quatro (4) anos.

Em espaços sociais, foi possível realizar cinco (5) contações de histórias com diferentes ouvintes, em contextos culturais de Campo Mourão, como é o caso da biblioteca municipal, da ação social, no caso dos Centros de Integração, e ainda no contexto urbano, quando ocupamos o coreto da cidade. A convite de uma (1) escola privada, um dos grupos realizou uma contação de histórias durante uma ‘noite do soninho’.

Esses momentos de contação de histórias foram oferecidos em um cronograma que contou com vinte e três (23) contações de histórias ocorridas nos meses de agosto, setembro e outubro do ano de 2019.

A dinâmica de contação foi a seguinte: cada grupo apresentou em suas escolas, em data marcada com a direção, orientação e professores. Devido à quantidade de escolas e apresentações, fui assistir a uma (1) apresentação

escolar de cada grupo e acompanhei todas as apresentações em espaços sociais. Ao término de cada contação, reuni o grupo para ouvir as impressões e as questões importantes que gostariam de relatar, o que foi documentado por meio de áudio. Seguem os registros das ações de contação de histórias. Vale lembrar que os nomes das escolas e CMEIs são nomes fictícios a fim de preservar a identidades das instituições.

4.3.1 – Apresentações das histórias em contextos escolares

4.3.1.1 - Grupo “Quinteto Fantástico”

A primeira contação de histórias que acompanhei foi do grupo “Quinteto Fantástico”, na Escola Municipal Ruth Rocha, o local escolhido pelo grupo foi o auditório da instituição. Na chegada, tudo organizado e com as professoras “Emília”, “Anna Lnas”, “Chapeuzinho Vermelho” e “Bela” preparadas para a contação de histórias. Quando cheguei, notei que estavam ensaiando.

Figura 20 - Grupo Quinteto Fantástico - O Monstro das Cores, Escola Municipal Ruth Rocha, 22 ago. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

A professora que atuava na escola relatou que a coordenação pedagógica solicitou que as atividades se estendessem para turmas do primeiro ano do

Ensino Fundamental I. Isso fez com que esse grupo tivesse um elemento importante a se considerar, o fato de ter muitas crianças, com um total de oito (8) turmas, que são atendidas no período integral, no mesmo espaço, assim como a diferença de idade nos grupos na mesma aplicação.

Questionamos ao grupo se estariam preparadas para a contação com o envolvimento das outras turmas, uma vez que o previsto seria apenas a educação infantil. Todas as professoras do grupo aceitaram o desafio.

Nesse dia, ao presenciar a história contada pelo grupo, recordei-me sobre Machado (2004), quando descreve a importância da “bagagem”, sendo que para as histórias é necessária “a presença” que é tecida na “intenção, ritmo e técnica” (p.68).

Figura 21 - Aventura musical com o grupo Quinteto Fantástico.



Fonte: Dados da pesquisa.

O “Quinteto Fantástico”, composto por quatro (4) professoras, tinha claro que não seria fácil contar a história para muitas crianças, além disso, seria a primeira vez e estariam sendo assistidas por mim, que de alguma forma causava insegurança a elas. No entanto, elas contaram a história com “presença”, fizeram o convite para a aventura musical e concluíram “foi complicado, queríamos que acabasse logo” (Quinteto fantástico, 2019 - Transcrição de áudio). Isso porque as crianças estavam agitadas e durante a contação de histórias se manifestavam adivinhando as emoções dos monstros. De fato, sabemos que “há grupos de ouvintes que requerem um maior esforço para o período da narrativa, em especial pelo querer ouvir,” (VENDRAME, 2015, p. 77).

Ao acompanhar essa prática de contação de histórias, que foi a primeira do grupo, recordei-me de que em algumas atuações como contadora de histórias, também enfrentei situações que foram inesperadas. Nesse sentido, é importante que possamos entender a experiência como uma vivência que recebeu um trabalho de reflexão sobre o que se passou, além de observar, perceber e dar sentido ao que se vive (JOSSO, 2010).

4.3.1.2 - Grupo “Meia-noite”

O grupo com maior número de integrantes, “Inha Zabé”, “Disquinho”, “Rouxinol”, “Banqueiro”, “Barbie” e “Branca de Neve”, optou por realizar duas contações de histórias no dia em que fui apreciar a apresentação. A apresentação se deu na Escola Municipal Manoel de Barros, que atende crianças da pré-escola ao 5º ano do Ensino Fundamental I em período integral. No momento da contação de histórias, participaram quatro (4) turmas da pré-escola. Atentas, as crianças se mostraram conectadas com a história. Os professores contadores de histórias foram atenciosos com as crianças, que ao final pediram para que eles voltassem outro dia. As professoras que não participam da apresentação realizaram o chamamento e ofereceram apoio à recepção das crianças.

Figura 22 - Grupo Meia-noite – Galinha Preta. Escola Municipal Manoel de Barros, 29, ago. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

Em conversa com o grupo, logo depois da contação da história, essa narrativa foi gravada em áudio, a professora Disquinho relata que

Eles viajaram mesmo, na fantasia às vezes a gente fica tão preocupada como professora em proporcionar tantas atividades. Sendo que uma simples contação de história já traz uma riqueza de aprendizagem. Fico feliz como professora de educação infantil pela SECED permitir isso. Então, eu vejo que é algo que potencializa as nossas ações e coloca também as nossas capacidades para serem aproveitadas e em grupo, a gente consegue se fortalecer melhor.

Nossas crianças hoje não têm mais a oportunidade de parar para ouvir uma história, participar de uma apresentação, para assistir um teatro. O curso tá ajudando para fazer uma cultura de literatura. (Disquinho, 2019, sic – Transcrição de áudio).

Essa narração agrega sentido à formação continuada de professores no exercício da prática, possibilitado pela pesquisa-ação-formação que oportuniza a conscientização das ações e a reflexão sobre as formações que constituem o sujeito em seus âmbitos epistêmico, empírico e biográfico. Indica a necessidade de que a formação continuada esteja centrada na escola, nas habilidades do professor que, juntamente às crianças, estão aprendendo a todo o momento. A narrativa oral da professora Disquinho me remete a Larrosa (2000) quando diz que o professor seleciona um texto e o dá como um presente para as crianças,

Porque o professor empresta sua voz ao texto, e essa voz, agora definitivamente dupla, ressoa como uma voz comum nos silêncios que a devolvem ao mesmo tempo comunicada, multiplicada é transformada. (LARROSA, 2000, p.140).

Nesse ressoar das ações do grupo “Meia-noite”, os professores foram convidados por uma escola privada no município para realizarem a contação de história em um evento denominado “Noite do Soninho”. A instituição fez o convite e o grupo aceitou realizar a contação da história “A Galinha Preta”. Sendo assim, no período noturno, a contação da história aconteceu mediada pela formação e participação dos professores “Inha Zabé”, “Disquinho”, “Rouxinol”, “Banqueiro”, “Barbie” e “Branca de Neve”, no contexto do curso de extensão “Entra na roda”.

Podemos assim considerar que essa prática de contação de histórias ocorreu para além da pesquisa e representa um resultado importante, que só foi

possível pelo desdobramento que a formação do curso de extensão “Entra na roda”, com o compartilhamento da sua história com as crianças.

Figura 23 - Grupo Meia-noite – Galinha Preta. Centro Municipal de Educação Infantil Marina Colasanti, 29, ago. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

O lugar onde os saberes e as experiências são modificados, validados, apropriados ou rejeitados é onde se encontra o professor a tecer seu próprio caminho. Como podemos analisar na declaração da professora Disquinho, há um contexto social, econômico e político que não abre espaço para se pensar a cultura, para o fruir das artes e apreciação estética. Isso requer mais da formação continuada no sentido em que “como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996. P. 98), a qual vai além da escola, está presente na forma como pensamos a formação humana.

4.3.1.3 - Grupo “Pensadores”

O grupo “Pensadores”, com os professores “Rei da Floresta”, “Rita”, “Anjo” e “A Gata Borracheira”, fez das tardes de aplicação um encontro com histórias e possibilidades. Além da história escolhida e documentada como a oficial das práticas de contação de histórias, o grupo optou por contar mais histórias para que todos pudessem interagir por mais tempo com as crianças. De acordo com as narrativas desse grupo de professores, feitas a mim pouco antes da prática de contação, na primeira escola na qual foram contar, as crianças estavam

atentas e participaram com alegria. Ao final, pediram mais histórias, foi então que a professora “Anjo” decidiu contar uma das histórias que costuma abordar no decorrer de sua vida profissional.

Ao verem que seria possível contar mais histórias, os demais professores do grupo decidiram contar juntos “Os Três Jacarezinhos”, escrito por Kettelman (2019). A história permitiu um encaminhamento de encontro entre a professora “Rita” e o professor “Rei da Floresta”, de maneira que os dois contaram juntos em todos os momentos de aplicação.

Assim, o grupo foi se encontrando como contadores de histórias, em cada encontro fizeram a contação elaborada para o curso e outras que oportunizaram que todo o grupo participasse das contações. Com isso, constatamos que os professores desse grupo se identificaram como contadores de histórias para além do curso de extensão “Entra na Roda”. Dispuseram-se a atender suas próprias necessidades de contar mais histórias para as crianças.

Essa prática de contação de histórias que acompanhei se deu no Centro Municipal de Educação Infantil Eva Furnari, que atende turmas de quatro (4) anos. No momento de contação, participaram todos os professores e a direção do CMEI e foram atendidas três (3) turmas.

Figura 24 - Grupo Pensadores –Chapeuzinho Amarelo. Centro Municipal de Educação Infantil Eva Furnari, 05, set. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

Convém registrar que somente esse grupo procurou mais histórias para a aplicação. Sempre que terminavam as práticas de contação de história, fazíamos

uma roda de conversa para dialogar a respeito da experiência que o grupo viveu no momento de contar as histórias para as crianças. Essas narrativas foram gravadas em áudio para contribuições com a pesquisa. Nesse encontro, quando questionei o grupo a respeito da inserção de mais histórias, os membros registraram que

Ao estar junto com as crianças e a expectativas com a história, sentimos a necessidade de aproveitar o encontro para que tivessem mais momentos literários com as histórias e a participação do grupo, já que não tem essa possibilidade em outras formações ou até mesmo no dia a dia das escolas. (Rita, Grupo Pensadores, 2019, sic, Transcrição de áudio).

O curso de extensão “Entra na Roda” permitiu que o grupo tivesse a percepção de que o melhor recurso é o envolvimento com a história, o entrosamento entre os contadores, uma vez que para as demais histórias, não havia uso de recursos produzidos para ilustrá-las, o corpo, a voz e os movimentos foram os instrumentos-chave das histórias.

Figura 25 - Grupo Pensadores – Os Três Jacarezinhos. Centro Municipal de Educação Infantil Eva Furnari, 05, set. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse acompanhamento de práticas de contação de histórias, foi possível verificar que o grupo Pensadores fez da contação de histórias um percurso de reflexão e reestruturação da prática de contação para que pudessem fazer do

momento com as crianças algo dinâmico e imaginativo. Assim, confirmam o que sugere Josso (2010) sobre a formação, “a reflexão sobre os processos de formação só é produtiva na medida em que os participantes se investem em cada etapa do trabalho, por si próprios, bem como nas interações e transações que o grupo oferece.” (JOSSO, 2010, pp. 70-71). Em concordância com a autora supracitada, pensamos que cada momento de contação de histórias foi essencial para as aprendizagens e interações que ocorrem pelas ações desses professores.

4.3.1.4 - Grupo “As Encantadoras”

A apreciação da contação de histórias de “Como Foram Criadas as Borboletas”, realizada pelas professoras: “Miudinha”, “Sandra” e “Vagalume”, foi um momento de troca e ao mesmo tempo contato com uma possibilidade de representatividade. Isso pelo fato de que o grupo registrou a escolha de que a professora negra representasse um anjo, uma vez que em nenhuma das histórias que conhecem encontram um anjo negro, em particular como protagonista. Uma reflexão que corrobora com a importância da educação literária, uma vez que por meio da literatura infantil, temos a possibilidade de assegurar na contação de histórias os grupos étnico-raciais que constituem a sociedade brasileira.

Figura 26 - Grupo As Encantadoras –. Escola Municipal Ana Maria Machado, 18, set. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

A contação de histórias do grupo ocorreu com interação dos ouvintes e foi importante para as crianças e professores. Conforme recebiam os objetos iam compondo a história e demonstravam entusiasmo com o que estava sendo contado para elas. Para além do encantamento com a história, o compromisso com a relação da quebra do eurocentrismo na figura do Anjo negro, como foi refletido anteriormente, revela, nas palavras de Freire (2013, p. 20), que

Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel. A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra, uma comprometida com a outra. Evidencia-se a intrínseca correlação entre conquistar-se, fazer-se mais si mesmo, e conquistar o mundo, fazê-lo mais humano.

Como nos sugere o autor, o compromisso com o exercício de contar histórias requer do professor consciência sobre sua atuação no mundo, mobilização ética, zelo para com a magia, o encantamento, a imaginação criadora e a criatividade de ambos: professor e criança estavam presentes nessa aplicação.

4.3.1.5 - Grupo “Borboletas Contadoras”

No mês de agosto, com a saída da professora “Arco-íris”, o grupo havia ficado com duas (2) integrantes, “Alice” e “Margarida”, na data das práticas de contação de histórias na primeira escola. Recebemos a informação do afastamento da professora “Margarida” devido a atestado médico. Diante da situação, passamos a contar apenas com uma das professoras do referido grupo.

A princípio, a professora “Alice” apresentou preocupação com a contação de histórias, “não estava preparada para contar sozinha”, disse assim que nos encontramos. Porém, com dedicação e compromisso realizou a contação de histórias para as turmas da educação infantil da sua escola e contou com olhares atentos das crianças durante a história. Foi um momento de superação, revelando que “[...] a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança” (FREIRE, 1996, p.

143). O enfrentamento da mudança foi essencial para que “Alice” entendesse a contação de história e a assumisse como compromisso com a formação do curso de extensão “Entra na Roda”.

Figura 27 - Grupo Borboletas Contadoras – Escola Municipal Lygia Bojunga, 19, set. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

A contação de história ganhou os ouvidos dos pequenos e a divulgação foi grande. Diante da participação das crianças e dedicação da professora “Alice”, a equipe pedagógica e direção solicitaram que houvesse um novo momento de contação, dessa vez com as turmas do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I.

Corroborar com esse fato o que nos diz Sisto sobre o contar de histórias:

Extrapolar as amarras do didático, do exemplar e do mero informativo. Saltar da obrigação de ensinamento para a noção de fruição, de prazer estético, de embelezamento da conversa trocada através de uma história, do exercício de linguagem que procura a forma adequada para dizer-se de si mesmo. Mas duvido que uma história bem contada não produza ecos no ouvinte! Ecos que se prolongam para além do momento do narrado. (SISTO, 2012, p.34)

Assim, o percurso das práticas de contação de histórias ganhou rumos inesperados, com o exercício de contação da história, o imaginário e o literário fizeram da prática um momento de formação e possibilidades. Todas as experiências das práticas de contação de histórias nos permitiram imaginar, criar

com alegria e pensar com as crianças as possibilidades de compreender o mundo.

4.3.1.6 – “Um Passarinho me Contou”

A história foi um presente para as crianças e para a professora “Maria”, visto que ela não pôde participar do ateliê que definia os grupos, ainda assim, procurou de forma individual elaborar e contar a história e assim cumprir com a proposta do curso de extensão “Entra na Roda”.

Figura 28 - Grupo Um Passarinho me Contou – Centro Municipal de Educação Infantil Roger Melo, 03, out. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

Sua prática de contação de histórias ocorreu no Centro Municipal de Educação Infantil Roger Melo, com a participação de três (3) turmas da pré-escola. Logo na chegada, foi possível ver a dedicação com a história, painel com imagens, animais confeccionados com feltro e presentes da história para as crianças (uma bexiga com estampa de vaca e uma imagem da personagem principal impressa em uma foto).

Em cada detalhe, uma surpresa para as crianças e assim a história ganhou os ouvidos de quem participou da contação. Ficaram claros o empenho e a dedicação para que a proposta do curso de extensão “Entra na Roda” fosse

realizada, assegurando que “é no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade”. (LIBÂNEO, 2001, p. 23). Porém, para que se dê uma relação efetiva da práxis, essa profissionalidade é assegurada mediante formações que permitam ao professor refletir a respeito da sua atuação e do seu compromisso com a formação de si e do outro, é essencial que estudo, pesquisa e prática estejam interligados no processo de atuação docente.

Figura 29 - Grupo Um Passarinho me Contou –. Centro Municipal de Educação Infantil Roger Melo, 03, out. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

Com a história “A Vaca que Botou um Ovo”, de Cutbill (2010), chegaram ao fim as práticas de contação de histórias nas escolas. Em muitos dos espaços pelos quais passei durante as contações, tivemos resultados que mostram que as histórias ganharam asas, fizeram sorrir e também levaram entusiasmo a quem se dispôs a investir suas horas atividades e recursos financeiros para oportunizar o acesso ao universo literário, evidenciando a ressignificação da práxis pedagógica dos professores.

Constatamos que as contações de histórias realizadas pelos professores ofereceram às crianças a vivência da infância por meio da fantasia, da imaginação, do afeto e da promoção dos aspectos motores, gestuais, culturais, os quais possibilitam o desenvolvimento infantil pleno. Durante o tecer da tese,

reafirmamos que a função da contação de histórias é também um elemento humanizador.

Vamos agora para as práticas de contação de histórias em espaços sociais.

4.3.2 – Apresentações das histórias em espaços sociais

Entendemos todos os espaços da cidade como lugares de formação humana potencialmente educativos, com base na proposta de Freire (2001), que considera a cidade como espaço educativo de ensinar e aprender, permitindo-nos considerar que

A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar de que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época. A Cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos. A Cidade somos nós e nós somos a Cidade. Mas não podemos esquecer de que o que somos guarda algo que foi e que nos chega pela continuidade histórica de que não podemos escapar, mas sobre que podemos trabalhar, e pelas marcas culturais que herdamos. Enquanto educadora, a Cidade é também educanda. Muito de sua tarefa educativa implica a nossa posição política e, obviamente, a maneira como exercemos o poder na Cidade e o sonho ou a utopia de que embebamos a política, a serviço de que e de quem a fazemos. (FREIRE, 2001, p. 13).

Uma vez que não é só escolar, a educação está em outras formas de organização da sociedade. Com criatividade e vontade de repensar, atuações coletivas podem mobilizar ações educativas, como, por exemplo, contar histórias em espaços sociais de maneira que o professor como agente formador possa atuar em diferentes contextos, assim possibilitando o acesso à educação literária e o direito à literatura.

O curso de extensão “Entra na Roda” foi pensado a fim de assegurar uma formação continuada que apresentasse aos professores possibilidades de ações

conjuntas com outros espaços que são essenciais para a formação de quem os ocupa.

Os grupos realizaram as práticas de contação de histórias com leveza, considerando que estavam em um ambiente que não era comum a eles para a execução de tal tarefa. Demonstraram segurança em levar suas histórias a espaços diferenciados onde os ouvintes ali estavam para receber a literatura em forma de contação de histórias. As experiências foram de conquista da cidade, na ideia de Freire (2001), “a cidade somos nós”, é com essa noção de uma ação em prol da educação literária que os professores foram para as práticas de contação de histórias em espaços sociais.

Nessa perspectiva de uma ação política em favor do acesso à educação literária e de que a histórias pudessem ganhar nossa cidade com a formação e atuação dos professores como contadores de histórias, demos início às práticas de contação de histórias em espaços sociais.

O Grupo “As Encantadoras” foi o primeiro a levar sua história para o Centro de Integração (CI) Clarice Lispector, que atende crianças durante o período oposto ao período escolar. O centro em questão atende crianças e adolescentes com idade entre seis (6) e quatorze (14) anos. Quando chegamos à instituição, as crianças estavam todas aguardando pela história em uma pequena sala que, naquele momento, era um espaço cedido pelo Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), uma vez que o espaço oficial do Centro de Integração Clarice Lispector estava em reforma.

Algo que nos chamou a atenção é que fomos com antecedência até o local e o grupo já aguardava a chegada da história. Quando a história teve início, foi possível identificar a surpresa das crianças com a contação. No diário de campo, foi registrado que

Logo que chegamos para a contação de histórias fiquei intrigada pelo fato de as crianças já estarem à espera da história, verifiquei com a coordenadora sobre o horário e ela confirmou que estávamos no horário. Os olhares, a curiosidade e a espera fizeram com que as professoras “Miudinha”, “Sandra” e “Vagalume” tivessem ainda mais cuidado em montar o cenário e dar início a contação de histórias. Ao ver o quanto eles gostaram da história percebi que a espera foi recompensada quando notei uma das crianças sorrir ao receber a flor de um dos anjos da história. (Diário de Campo, dia 18/09/2019)

Notamos que existe uma necessidade de ações prático-educativas a serem destinadas aos Centros de Integração (CI), o espaço era um local cedido, que foi preparado pelas professoras da instituição para que houvesse a contação de histórias. Quando chegou ao fim da apresentação, os olhares das crianças transmitiam o desejo por mais histórias, que sentiram o encantamento do grupo “As Encantadoras”, o que nos leva a crer que “Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca (FREIRE, 1996, p. 144)”, que as contações de histórias são importantes possibilidades de ler o mundo e vivenciar experiências literárias.

Figura 30 - Grupo As Encantadoras – Centro de Integração Clarice Lispector, 18, set. 2019.
Centro da Juventude



Fonte: Dados da pesquisa.

A preocupação do grupo era em relação à idade das crianças e como o grupo iria ouvir, participar e se encantar com a “Criação das Borboletas”. Mesmo com idades diferentes, todos ficaram atentos e interagiram de forma expressiva com a proposta da história, o que confirma o proposto por Vendrame e Paula (2017, p.116),

Ao narrar uma história, uma lenda, cantar uma cantiga de roda, sugerir um livro, o educador oportuniza aos que lhes ouvem uma atividade sadia, uma brincadeira que permite desenvolver a

imaginação, enriquecer o vocabulário e faz a criança vivenciar o mundo do encantamento.

O encantamento com o as narrativas realizadas por meio da contação de histórias foi um momento importante de contato com o literário, enriquecendo suas experiências com a fantasia e o imaginário.

O Grupo “Quinteto Fantástico”, com as professoras “Emília”, “Anna Llnas”, “Chapeuzinho Vermelho” e “Bela”, contou a história “O Monstro das Cores”, de Anna Llnas, no Centro da Juventude Ziraldo, que atende as crianças do Centro de Integração (CI) da Asa leste da cidade. As crianças participaram atentas à história e se divertiram com a música “Ip Op”, do grupo “Palavra Cantada – CD Pandalelê” (2005), o que fica evidente na participação expressiva de todos que estavam presentes durante a contação de histórias.

Figura 31 - Grupo Quinteto Fantástico – Centro da Juventude Ziraldo, 19, set. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

A coordenação dos Centros de Integração relatou a necessidade de parcerias que levem situações literárias como o curso de extensão “Entra na Roda”, e que gostariam que mais grupos pudessem ir contar as histórias para as crianças que ali frequentam.

Na prática de contação de histórias realizada pelas professoras do grupo “Quinteto Fantástico”, foi possível constatar que a arte de contar histórias possibilitou o acesso e a divulgação da cultura literária como direito essencial do

ser humano, tanto para os professores quanto para as crianças que participaram dessas ações.

O “Histórias no Coreto” foi um momento único, visto que essa parceria com a biblioteca municipal foi algo diferente para a comunidade. Essa prática de contação de histórias ocorreu no sábado, 28/09/2019, e contou com a participação do público livre, as crianças, acompanhadas dos pais, iam chegando e ouvindo as histórias.

O grupo “Meia-Noite”, com os professores “Inha Zabé”, “Disquinho”, “Rouxinol”, “Banqueiro”, “Barbie” e “Branca de Neve”, escolheu momento “Histórias no Coreto” como a prática de contação de história em espaço social. No entanto, a proposta se estendeu a todos participantes, que poderiam, em grupo ou individualmente, levar histórias para contar no coreto. Eu também estava participando como contadora de histórias e foi uma possibilidade de atuar com o grupo como contadora de histórias, uma experiência especial, assim registrada:

Hoje, estivemos no Coreto da Praça para contar histórias a quem passasse, confesso que tive medo de não termos público e de que fosse muito difícil conseguir ficar por duas (2) horas contando histórias, mas foi incrível as crianças chegaram e não queria ir embora, fizemos brincadeiras, e tivemos a participação de um grupo de crianças que frequenta a biblioteca pública, do começo ao fim da programação. O que gostaria de registrar é que dos grupos seis (6) grupos que compõe a formação somente o que tinha escolhido participar da atividade correspondendo a sua prática de contação de histórias no espaço social esteve presente. É provável que devido ao fato de ser sábado, período da manhã, tenha dificultado a participação de mais professores. O mais importante é que as histórias ganharam nosso coreto e recebi muita gratidão, nos olhares e no desejo de muitos que ali passaram e pediram para que façamos mais vezes. (Diário de Campo, dia 28/09/2019)

De fato, no coreto contamos apenas com o grupo “Meia-Noite” durante as duas (2) horas de evento, dessa maneira, revezamo-nos com as histórias e com os ouvintes que foram passando por lá. Para contribuir com as contações, contamos com a participação de uma contadora de histórias integrante do grupo de acadêmicas da graduação em Pedagogia, que também havia participado do projeto de extensão que realizei na instituição de ensino superior em que atuava como docente. Assim que viu a divulgação do “Histórias no Coreto”, ela se

prontificou a participar e durante todo o período, contou suas histórias e apresentou os personagens que fazem parte das suas aventuras pelo universo literário.

Figura 32 - Grupo Meia-Noite, Coreto da Praça Getúlio Vargas, 28, set. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando firmamos parceria com a biblioteca municipal e fomos ao espaço urbano do coreto, sentimos que ali era um lugar de encontro, de diálogo, de deleite das artes e do exercício físico, da comemoração e da reflexão coletiva. Assim, a cidade mostrou sua melhor faceta e a educação literária chegou como um registro da necessidade de políticas públicas em defesa do direito à literatura.

Essa ação foi registrada pela prefeitura municipal de Campo Mourão e divulgada nas redes sociais por meio de um vídeo denominado de “Contação de Histórias no Coreto”³⁷.

Dois (2) grupos, sendo eles “Pensadores” e “Borboleta Contadoras”, encerram as práticas de contação de histórias no espaço da ludoteca, que é um ambiente para as crianças visitarem e poderem ler, brincar e emprestar livros. Esse espaço fica na Biblioteca Municipal Professor Egidio Martello e promove

³⁷ Prefeitura de Campo Mourão.
<https://www.facebook.com/prefeituracampomourao/videos/552309312243923>.

juntamente à comunidade atividades de contação de histórias e oficinas de recreação para crianças em diferentes períodos do ano. Foi uma experiência importante para os grupos que contaram suas histórias para crianças de uma escola privada do município e que fica próxima à biblioteca municipal.

Figura 33 - Grupo Pensadores - Chapeuzinho Amarelo - Biblioteca Municipal Ludoteca. 24, out. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

O grupo “Pensadores” fez uma alteração no processo de contação de história, visto que a professora “Anjo”, por questão pessoais, não compareceu à prática. Com isso, os professores do grupo fizeram a adequação para a história e contaram então suas histórias. A primeira delas foi “Chapeuzinho Amarelo”, de Chico Buarque, na qual todos do grupo participaram como contadores de histórias realizando o “chamamento”. Contaram também a história “Os Três Jacarezinhos”, de Kettelman (2019), em ambas histórias, todos do grupo participaram como contadores de histórias. Foi possível observar que a professora “A Gata Borracheira” registrou um importante momento da sua trajetória como docente, sentiu a importância de superar medos e insegurança para manter o processo de aprendizagem e formação que possibilitou diferentes

oportunidades de atuação. Isso ficou registrado em seu portfólio, que será apresentado no próximo capítulo.

Figura 34 - Grupo Borboletas Contadoras – Bom dia todas as cores - Biblioteca Municipal Ludoteca. 24, out. 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

A professora “Alice”, representante do grupo “Borboletas Contadoras”, participou dessas práticas de contação de histórias utilizando um recurso elaborado por ela, um guarda-chuva com o cenário da história. Ao final da história, as crianças manusearam os personagens e recontaram a história.

Com as práticas de contação de histórias finalizadas, temos a certeza de que

É necessário considerar que é fundamental a sistematização da prática de contação de histórias na formação inicial e continuada do contador de histórias, de forma a oportunizar o entendimento de quão importante é a literatura oral como elemento humanizador. Além disso, são necessárias reflexões sobre as estratégias de contação que tornam essa ação metodológica algo sedutor, lúdico, criativo, imaginativo e determinante nas relações do ser humano com o mundo. (VENDRAME, 2015, p. 110)

Na busca pela reflexão sobre as ações de contações de histórias, o próximo tópico revela como os participantes do curso de extensão “Entra na Roda” documentaram suas experiências de formação em momentos de estudos

e pesquisas, bem como em situações de atuação prática como professores contadores de histórias.

Constatamos que nas contações de histórias que ocorreram nos espaços sociais tivemos uma recepção muito favorável e de grande valia para o processo de formação dos professores. Eles vivenciaram o contar de histórias para além da sala de aula e as crianças e as instituições atendidas demonstraram interesse em que mais histórias fossem levadas até eles.

4.4 – Tecituras produzidas: Portfólios, os registros da trama

Portfólio é um instrumento de aprendizagem e de avaliação que privilegia o desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo, da independência intelectual e da criatividade (SÁ-CHAVES, 2000). Considerando as características desse instrumento de avaliação, pensamos na autonomia dos participantes em formularem seus próprios objetivos de aprendizagem e organizarem seu portfólio de maneira que o produto mais relevante seja o que se conseguiu aprender durante sua construção (MURPHY, 1997).

A construção do portfólio favorece que o participante faça escolhas e tome decisões, uma vez que sua organização possibilita a reflexão da trajetória de aprendizagem e as realizações decorrentes desse processo (VILAS BOAS, 2004). Como esse percurso e seus produtos são singulares, o portfólio se torna uma ótima ferramenta de auto-avaliação, uma vez que para desenvolvê-lo, é necessário que o participante reflita e registre suas aprendizagens e produções.

Sugerimos que o portfólio fosse pensado de acordo com os seguintes componentes:

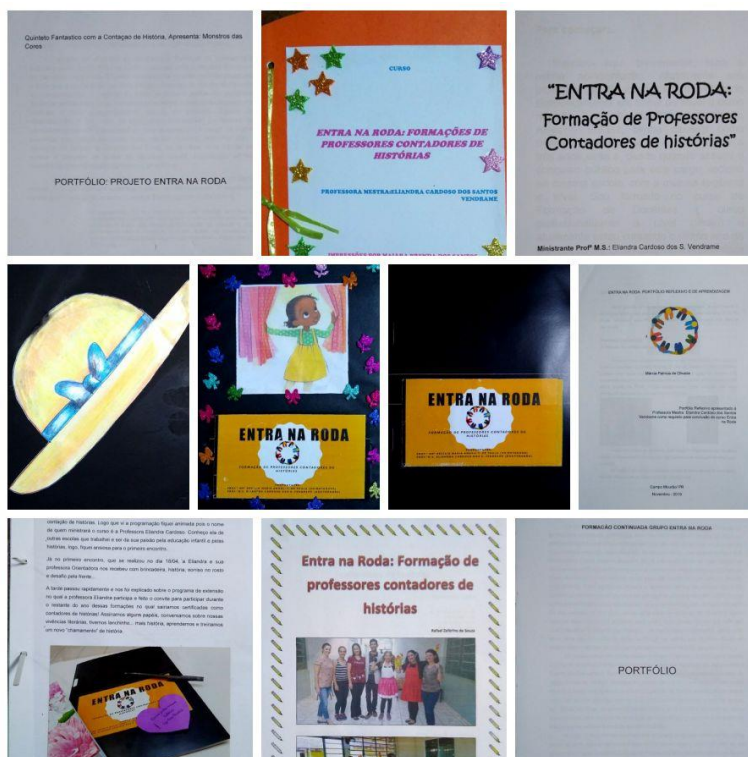
- os documentos produzidos durante as atividades do curso;
- as informações de fontes externas ao curso e que trazem fundamentação teórica para as atividades desenvolvidas;
- os documentos sobre o trabalho desenvolvido pelos participantes,
- as produções que traduzem a singularidade das aprendizagens, os desafios e conquistas de aprendizagem (COLLINS, 1991).

Quando sugerimos o portfólio, pensamos nas questões reflexivas e de aprendizagem documentada por parte daquele que produz ao longo do tempo, podendo incluir uma reflexão pessoal sobre o conteúdo apresentado e as suas perspectivas de desenvolvimento para o futuro.

No grupo que estava presente no encontro final, realizado no dia 07/11/2019, havia três (3) participantes que não levaram o portfólio documentado, no entanto, participaram de forma oral contando seu percurso a um colega, que também apresentou.

No processo de elaboração de aprendizagem como forma de documentar os percursos dos participantes, registramos que eles foram instigados a registrarem seu próprio portfólio do curso. Ao término dos encontros, cada participante apresentou sua trajetória a um colega, que, por sua vez, ficou incumbido de apresentar ao grupo geral o portfólio que conheceu. Nessa etapa, que corresponde ao encontro final, estavam presentes quinze (15) professores, dos quais doze (12) participantes introduziram sua trajetória em um portfólio. Tivemos diferentes propostas de portfólio, um (01) em vídeo, um (01) em projeção de slides e dez (10) em forma de arquivo físico com diferentes tamanhos e possibilidades.

Figura 35 - Imagens ilustrativas dos portfólios físicos.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os registros dos portfólios documentaram a trajetória dos encontros, tivemos portfólios com imagens como fonte de pesquisa e também com relações às suas histórias de vida e percurso como professores.

Durante as apresentações dos portfólios, percebemos a intensidade da formação. Foi um momento em que os professores utilizaram das suas possibilidades para compartilhar com o coletivo suas trajetórias durante a formação. As escolhas documentaram os estudos, as elaborações e as contações de histórias que vieram com a formação continuada no curso de extensão “Entra na roda”. Tivemos um encontro entre a teoria e a prática, um exercício da práxis, uma vez que com a contação de histórias, o professor se faz contador de histórias.

Foram nos exercícios das contações de histórias que as aprendizagens em grupo permitiram a cada um dos professores participantes as transformações, uma vez que “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.” (Freire, 2013, p. 81). Nesses portfólios, cada um dos professores ressignificou suas ações mediante seu contato com seus pares, com as histórias, os contextos e a possibilidade de fazer. Nesse sentido, citarei trechos de cada um dos portfólios.

A professora “Anna Llnas” apresentou seu portfólio com relatos e fotos. Registrou a importância de formações que promovam a teoria em relação à educação literária e contação de histórias, bem como as práticas de contação de histórias como elementos essenciais na formação continuada de professores. O primeiro trecho que escolhemos das narrativas dos portfólios as quais apresentaremos foi elaborado pela professora “Anna Llnas”, integrante do grupo “Quinteto Fantástico”, que realizou a prática de contação da história “O Monstro das Cores”, de Anna Llnas.

O projeto de extensão da Universidade Estadual de Maringá – UEM, intitulado como sendo: Entra na Roda; ministrado pela professora Doutoranda da instituição supracitada Eliandra Vendrame, foi de extrema importância para a formação e capacitação dos professores contadores de histórias do Município de Campo Mourão. A proposta do curso da teoria à prática nos possibilitou inúmeras descobertas antes não vivenciadas como professores contadores de histórias, a cada apresentação de história em diferentes lugares nos

impulsionavam a um misto de sentimentos e emoções. Os olhares dos espectadores atentos e surpresos ao ouvir e presenciar a magia da história escolhida pelo grupo nomeado como sendo Quinteto fantástico com a contação de história: O monstro das cores da escritora Anna LIneas nos levava a acreditar no poder da literatura infantil; despertando sonhos, curiosidade e encantamento de todos os envolvidos. (ANNA LLNAS, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

No trecho em destaque do portfólio da professora “Anna LInas”, temos o indicativo da importância de aliar a teoria à prática e o quanto é importante a capacitação do professor para além da técnica na condição de autor e protagonista de sua formação docente. Percebemos sua reflexão como uma constituição narrativa da sua trajetória de formação, o que corrobora com fato de que “O sujeito biográfico se constitui pois pela narrativa e na narrativa, na ação e de pesquisar, de refletir e de narrar: como *ator, autor e agente social.*” (PASSEGGI, 2016, p. 82. Grifo da autora).

Ao longo da sua formação, a professora “A Gata Borracheira” passou a ter confiança em suas potencialidades e registrou importantes conquistas pessoais e profissionais. Superou seus medos, conforme sugere Freire (1994, p. 66), “assumir o medo é não fugir dele, é analisar a sua razão de ser, é medir a relação entre o que o causa e a nossa capacidade de resposta.” No trecho a seguir, ela ainda reconheceu sua condição de sujeito em processo e o quanto o professor é também um aprendiz.

Dá-se início ao período de aprendizagem e encantamento, ao passo que ouvimos, aprendemos e nos encantamos com o mundo das histórias.

As experiências vivenciadas colaboram com nossa prática enquanto professores, pois um professor é um eterno aprendiz e este aprendiz precisa ensinar, mas também é essencial encantar, e nada melhor do que uma história. Uma história que possibilita o desenvolvimento da imaginação.

E desperte nos alunos, seja qual for a idade, o gosto e admiração pela leitura, pelo “ouvir histórias”, tornando-se, talvez, um escritor ou escritora, seria maravilhoso fazer parte disso.

Ao longo do curso, podemos perceber o quanto uma história pode mexer com nossas emoções e sentimentos e mudar nossa visão de que uma história é um recurso, somente, para introduzir e trabalhar conteúdos, e seguir uma sequência didática. Entendemos que pode sim, auxiliar na aprendizagem dos conteúdos, mas que esse não deve ser o foco. E sim, promover o desenvolvimento da imaginação e criatividade. (A GATA BORRALHEIRA, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

Importante na trajetória de formação da professora “A Gata Borracheira” foi sua reflexão após a contação de histórias na instituição de ensino na qual seu filho estuda, oportunidade na qual registrou:

E pessoalmente, este momento levou-me a pensar, pois meu filho estuda neste CMEI, e me perguntou porque eu não havia contado a história também, e isso me fez pensar que devido a timidez não me aventurei a contar a história e que estava perdendo uma oportunidade de encantar as crianças com as histórias que tanto gosto e aprecio. E assim comecei a refletir sobre também contar as histórias. (...) Por fim, nossa última apresentação enquanto grupo, em um local não escolar, a Biblioteca Municipal Professor Egydio Martello. Fomos muito bem recebidos e nosso público foram dois grupos de alunos da Escola Santa Cruz.

Devido a alguns imprevistos tivemos que fazer certas adaptações no grupo, e neste momento decidimos que eu faria parte da contação de histórias, ao fazer participação na história dos Três Jacarezinhos, momento emocionante e especial e é claro de superação da timidez. Contamos as histórias para os dois grupos e além de divertir as crianças, também nos divertimos e enfim terminamos as contações, com satisfação de realizar este trabalho. (A GATA BORRALHEIRA, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

Com o questionamento do filho, a professora participante buscou novas estruturas para o enfrentamento das suas limitações e da sua identidade, uma vez que, conforme sugere Freire (2013, p. 93), “é práxis, que implica a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Ou seja, foi na práxis que ela encontrou e se permitiu a transformação na última apresentação do grupo, então estabelecendo essa reflexão de que o “fio lançado” lhe trouxe a conquista de um modo transformado de contar as histórias.

O professor “Rei da Floresta” elaborou seu portfólio a partir de tópicos, nos quais inicialmente fez uma apresentação de si indicando o objetivo do portfólio e descrevendo os encontros de formação e também as práticas de contação de histórias. Em um de seus tópicos, apontou a importância das relações estabelecidas entre os colegas de grupo e finalizou com um relato de ressignificação das suas perspectivas e ações para o uso das histórias literárias junto às crianças.

Por fim...

O sentimento que tenho agora depois de toda essa experiência vivida que acabou se tornando uma aprendizagem para vários campos da minha vida – profissional, pessoal e social é

GRATIDÃO, pois ao longo do curso me permitiu perpassar todas essas dimensões.

Embora tive que me abdicar de minhas horas atividades e me dedicar com o curso, para cumprir o cronograma e nos reunirmos o grupo para planejarmos, considero este tempo não como perdido, mas sim como ganho. Valeu a pena, se pudesse recomençaria tudo novamente.

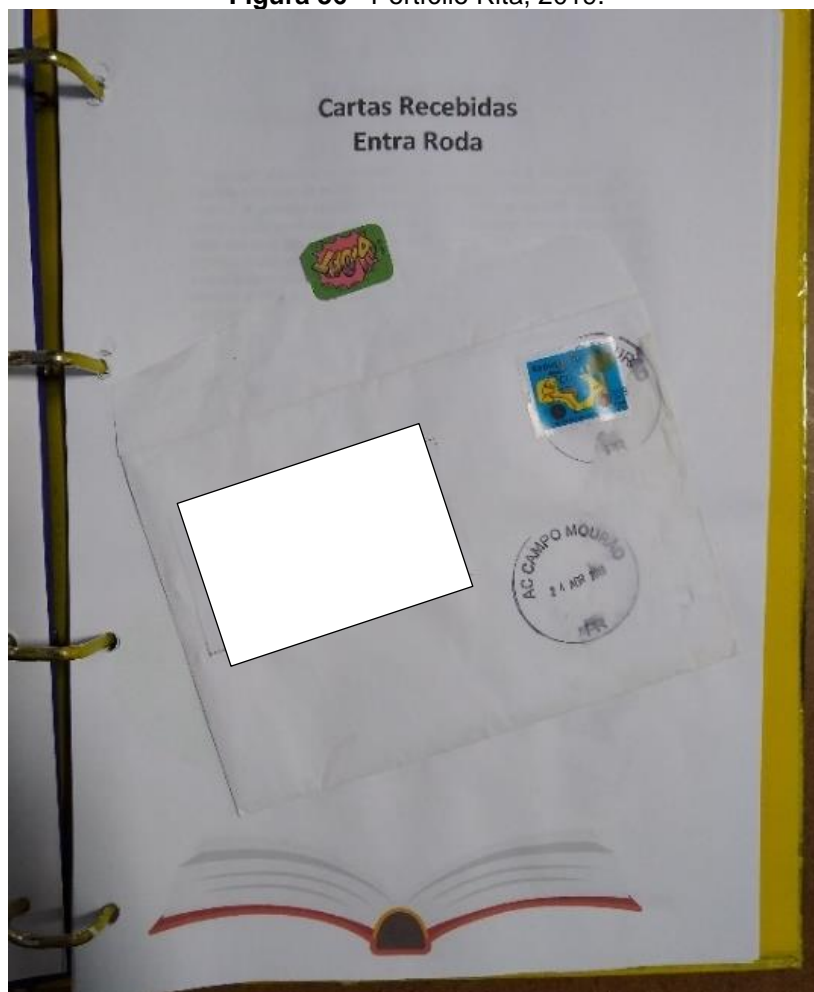
E de início como havia dito tinha muitas expectativas acerca do curso e agora que chegou ao fim, posso dizer que superou minhas expectativas. Me colocar na condição de ouvinte e também de contador me permitiu ver que em ambos os lados a contação de histórias é uma importante ferramenta para a imaginação e o despertar de novos sentimentos que nos anima e torna o espirito mais leve.

E com esse curso me impulsionou a gostar ainda mais de contação de história, já contava bastante durante minhas aulas até porque atuo como regente 2, o qual contempla o eixo literatura, no entanto percebi que depois do curso passei a utilizar ainda mais em minhas aulas. Dentre algumas histórias contadas ao longo do nosso curso, posso elencar que trabalhei com minha turma a história do “Caso do Bolinho”, “Galo, galo não me calo”, “A incrível viagem do barquinho de papel,” entre outras.

E agora como estou na finalização de minha graduação em licenciatura em Matemática, estou produzindo meu TCC na minha turma de educação infantil utilizando uma história como ferramenta de partida para uma investigação matemática neste nível de ensino. (REI DA FLORESTA, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

Ao finalizar seu portfólio, “Rei da Floresta” indica que a formação continuada auxiliou o professor a fortalecer sua prática docente cotidiana, mesmo carregada de desafios, uma vez que “O processo de formação é multifacetado, plural, tem início e nunca tem fim” (VEIGA, 2008, p.15). Convém, dessa maneira, pensar que o professor deve assumir o compromisso de investigador e aprendiz.

Assim, “pensar a mexer com a formação humana é um pensar nossa própria formação, nosso próprio percurso.” (ARROYO, 2000, p. 41). A narrativa presente no portfólio de “Rei da Floresta” pressupõe que a experiência com o curso de extensão “Entra na Roda”, por meio da pesquisa-ação-formação, resultou na consciência sobre o processo de formação do sujeito biográfico, uma vez que o professor registrou a importância da formação para vida nas esferas profissional, pessoal e social.

Figura 36 - Portfólio Rita, 2019.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Em seu portfólio, a professora “Rita” personalizou a capa homenageando a história do seu grupo e registrando que quando recebeu o convite, sentiu-se motivada a participar pela possibilidade de trabalhar com a educação literária na educação infantil. Quando ela registrou sua participação nas práticas de contação de histórias do curso, seu sentimento de motivação retoma o desejo de contar as histórias para mais crianças e reitera o que nos sugere Passeggi (2020, p. 1049), “tornamo-nos quem somos ao dizer quem somos ou quem pretendemos ser”. Seu portfólio documentou cada encontro com registros escritos e também com cartões, fotos e frases que foram entregues durante a trama do curso de formação.

Com registros de cada etapa das práticas de contação de histórias, ela buscou descrever cada uma das experiências durante o curso que fizeram parte

da formação e deram início a novas possibilidades junto ao CMEI no qual atua: todo mês haverá uma história para compartilhar com todas as turmas.

A professora “Alice” fez seu portfólio a partir de uma projeção de *slides* na qual registrou os conteúdos do curso e as fotos de cada etapa prática da formação. As canções e os chamamentos foram documentados juntamente às suas impressões e aprendizagens de formação.

Figura 37 - Portfólio Alice, 2019.



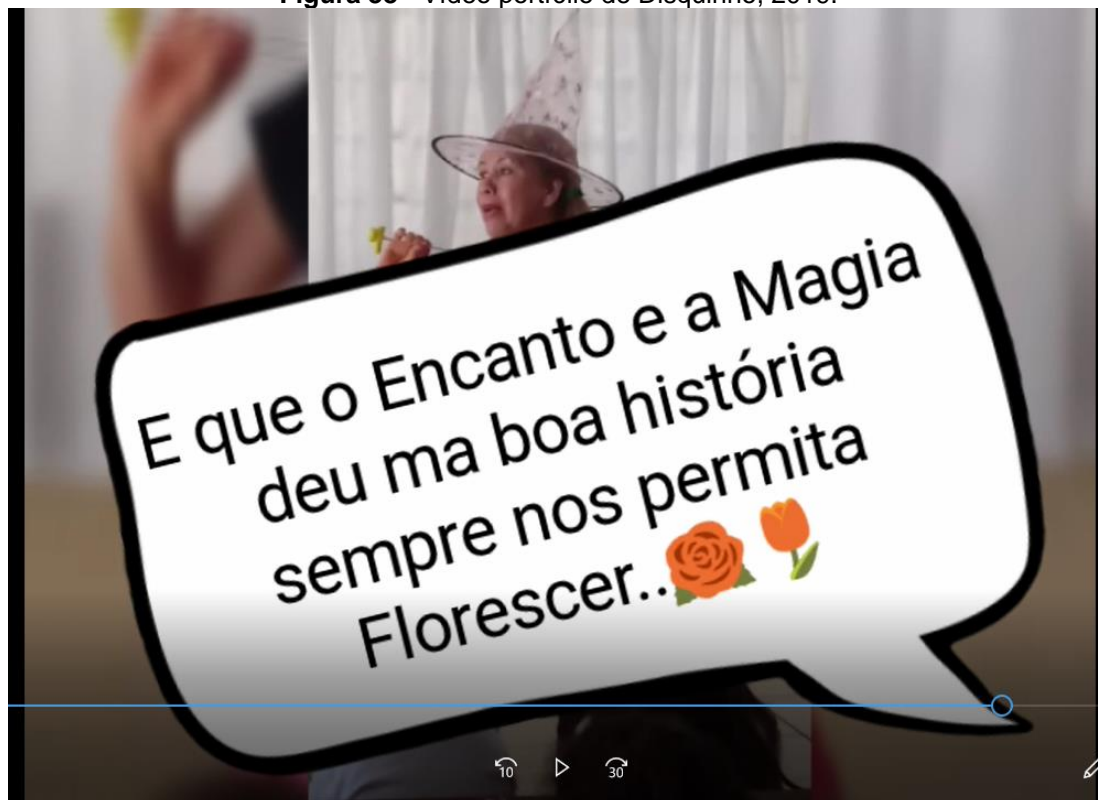
Fonte: Dados da Pesquisa.

Em seu portfólio, a professora “Disquinho” registrou seu percurso em forma de vídeo e usou balões de textos situando os encontros. Ressaltou as aventuras de contação de histórias e o seu momento como narradora ativa nas apresentações, enfatizando assim os seis (6) encontros do grupo em escolas de diferentes regiões da cidade.

Registrou que recebeu o convite para contar na ‘noite do soninho’ de uma escola privada e o quanto ficou impressionada com a possibilidade de que as histórias a serem contadas em diferentes contextos, por professores atuando

como contadores de histórias, poderiam contribuir com a educação literária das nossas crianças e comunidade.

Figura 38 - Vídeo portfólio de Disquinho, 2019.



Fonte: Dados da Pesquisa.

A professora “Sandra” fez seu portfólio em uma pasta na qual registrou sua trajetória com relatos, materiais e cartas enviados. Em cada registro dos ateliês, ela indicou a palavra que escolheu para definir o encontro, inclusive nas práticas de contação de histórias.

Escolhemos o trecho a seguir do seu portfólio por registrar a importância da representatividade do negro na literatura infantil como protagonista, o que auxiliou na criação das borboletas na história “Como Foram Criadas as Borboletas”, de Vicente Guimarães. Assim, a contação de histórias, em suas diferentes estratégias, contribuiu para criar perspectivas de futuro, as quais, por meio da imaginação e da fantasia, possibilitaram materializar situações significativas para a diversidade e o protagonismo negro. Conforme destaca Batista (2019, p. 24),

[...] a necessidade de um trabalho docente que contemple negros e negras como protagonistas, pois é papel da escola e dos/as professores/as contribuírem de maneira significativa para que negros/as construam desde a infância uma identidade positiva de si mesmas.

E assim, a autora nos revela que as contações de histórias podem ser uma importante possibilidade de fazer da educação literária uma estratégia de visibilidade e protagonismo negro nas instituições.

Eu e as meninas do grupo preparamos com muito carinho o cenário e os objetos que nos auxiliou na nossa contação. (...) A “Miudinha” foi a narradora e eu e a “Vagalume” fomos os anjos. O interessante é que eu sou negra e ela é branca. Não sei se as crianças dos locais em que contamos a história perceberam isso. Mas quando pensei na possibilidade de ser anjo, já pensei nas crianças que não são representadas por meio de protagonistas negros. Eu me lembro que quando era criança, não era representada nas histórias em que ouvia. Por isso, é importante e necessário combater as desigualdades raciais existentes, e as histórias possibilitam isso. Foi um momento muito especial participar deste encontro, e ver como todos os participantes se dedicaram para a contação de histórias. Este encontro foi um misto de diversão e alegria. No final do dia, fomos surpreendidos pela Eliandra, ganhamos um livro literário e a resposta da nossa carta. O título do meu livro é “Simples Assim” (Martha Medeiros). A minha palavra para hoje é APRENDIZADO. (SANDRA, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

A narrativa de “Sandra” nos revela a “ressignificação da experiência” (PASSEGGI, 2011), possível pela constituição da sua identidade perpassando sua formação humana como sujeito epistêmico, empírico e biográfico. Ao revelar suas considerações por meio da sua espera e intencionalidade, ao estar como anjo e sendo negra, a professora “Sandra” ressignifica sua experiência e ensina o quanto a contação de história é essencial para a formação humana e o combate às desigualdades raciais existentes. Eis aqui uma importante defesa para a pesquisa-ação-formação, visto que foi nessa condição de sujeito da/de pesquisa que a professora vivenciou e narrou o fato de que a

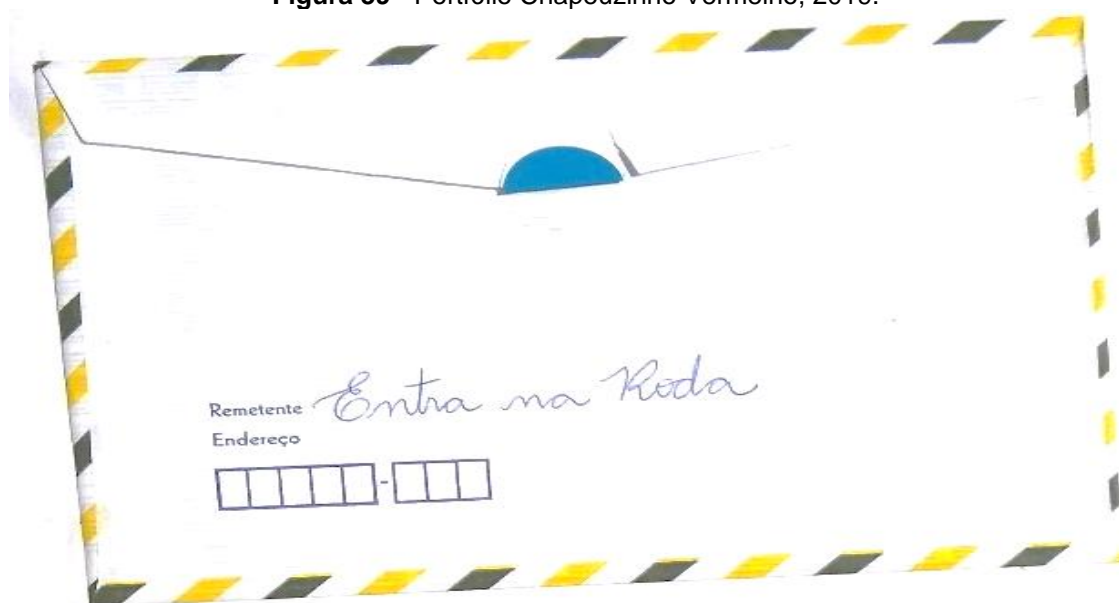
[...] experiência é ressignificada, razão estimulante para a pesquisa educacional, pois nos conduz a buscar as relações entre viver e narrar, ação e reflexão, narrativa, linguagem,

reflexividade autobiográfica e consciência histórica.
(PASSEGGI, 2011, p. 148)

Ao analisar a narrativa referente a essa experiência, podemos considerar que ao longo da trama, dos fios lançados, das histórias contadas, a experiência do portfólio nos permitiu ao longo da formação um processo de desenvolvimento do sujeito biográfico. Em cada registro, fica evidente que a “ressignificação da experiência” (PASSEGGI, 2011) é essencial para o professor.

Seguimos com a narrativa da professora “Chapeuzinho Vermelho”, que elaborou seus registros em uma pasta com toda a sequência de estudos, histórias e técnicas utilizadas na formação.

Figura 39 - Portfólio Chapeuzinho Vermelho, 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse portfólio, as cartas recebidas e os estudos foram compondo a trama de formação da professora, que registrou:

Escolha do nome: a escolha do nome, para fins de não ser identificada na tese da ministrante, ocorreu com a fala de cada professor explicando sua experiência com a literatura ou com um livro em específico. A ministrante relatou sua experiência de vida com seus irmãos e por isso se identificava com a história “Os três porquinhos”. Para escolher meu nome pensei muito sobre o que escrevi na carta, e não me recordava muito de algo que pudesse trazer à tona um nome, então escolhi meu nome fictício por gostar muito da cor vermelha e ser muito medrosa, por isso

escolhi o nome Chapeuzinho vermelho. (CHAPEUZINHO VERMELHO, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

Ao narrar sua escolha, a professora “Chapeuzinho Vermelho” nos conta sobre sua relação com o medo, que lhe permite escolher uma história que está ligada a uma cor da qual ela gosta muito. Diante dessa escolha, pensamos que a professora ressignificou sua infância, trouxe para sua formação elementos internos que indicam a consciência de si, o que corrobora com Machado (2004, p. 61), quando afirma que

[...] a qualidade interna que busca conhecimento precisa vencer o medo do desconhecido que se apresenta como obstáculo a conquista desse conhecimento (...) o medo pode paralisar, mas a consciência do medo pode mobilizar a necessidade de aprender, tonando-se elemento instigador da busca.

Nesse sentido, pensamos o quanto a formação continuada de professores pode mediar a formação do formador como uma possibilidade de reelaboração da sua identidade e práxis pedagógica, uma vez que “[...] pensar a prática ensina a pensar melhor da mesma forma como ensina a praticar melhor” (FREIRE, 1994, p. 113) trata-se de uma necessidade constante na docência.

É nessa perspectiva que a formação do curso de extensão “Entra na Roda” foi para além das questões profissionais da docência. Em seu portfólio, a professora “Rouxinol” fez um relato no qual registra as contribuições do curso em relação à experiência com o grupo e à experiência pessoal que contribuiu com o conhecimento de si mesmo.

Foi no exercício da práxis que “Rouxinol” constituiu suas ações para refletir sobre a educação literária nos ateliês de formação e nas contações de histórias, além de registrar que a formação permitiu que tivesse momentos de insatisfação por não ter atuado diretamente na história contada por seu grupo. Além disso, descreveu ter sido levada a repensar a própria atuação no grupo, participando assim de maneira mais atuante nas histórias e recebendo um incentivo da sua direção, que estimulou sua conquista pessoal como contadora de histórias. Ela narrou sua experiência em grupo e também pessoal da seguinte maneira:

Experiência em grupo
Enquanto grupo a experiência foi marcante, pois pudemos perceber o quão importante é para as crianças terem a vivência

literária para que nelas seja despertado o gosto pela literatura e a imaginação. Percebemos também que as crianças apresentaram uma carência do ler e ouvir histórias, o que nos fez sonhar com um grupo permanente de contação de histórias.

Experiência pessoal

Penso ser importante relatar que a minha experiência pessoal não foi completamente satisfatória no primeiro dia de contação nas escolas, pois me senti mal ao não participar diretamente da contação e, além disso, havia me esquecido dos chamamentos, então senti que pouco pude colaborar. No entanto, assisti maravilhada a contação e a reação das crianças. No segundo dia, realizei o chamamento e me senti coparticipante da história e para mim essa sensação de participação foi maravilhosa, pois contar história é uma das coisas que mais gosto. Dias após o segundo dia de contação fui apresentada pela diretora da escola que trabalho atualmente com uma mala mágica, a qual afluou ainda mais o gosto pela contação. Na sequência, na semana das crianças, contei para várias turmas o conto popular “O vestido azul” e organizei, com a ajuda de algumas professoras da educação infantil, a contação da história “A vaca que botou um ovo”, de Andy Cutbill. Ambas contações foram bem sucedidas e marcantes para as crianças. (ROUXINOL, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

Ao vivenciar as primeiras apresentações do grupo, a professora “Rouxinol” percebeu o quanto a história havia interessado, conquistado e encantado as crianças. Diante dessa constatação, pensamos conforme sugere Freire (1996, p. 57), “a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca.” É nesse sentido que a experiência relatada pela professora “Rouxinol” demonstra a reflexão consciente da transformação pessoal e profissional que ocorre entre o interpsicológico e o intrapsicológico, na qual o saber/fazer com os outros passa a saber/fazer sozinho.

No portfólio da professora “Vagalume”, encontramos os registros da sua trajetória com fotos e escritas sobre os ateliês e as contações de histórias. Escolhemos o trecho da sua narrativa quanto ao recebimento da carta que foi enviada por nós pelos correios, ela diz:

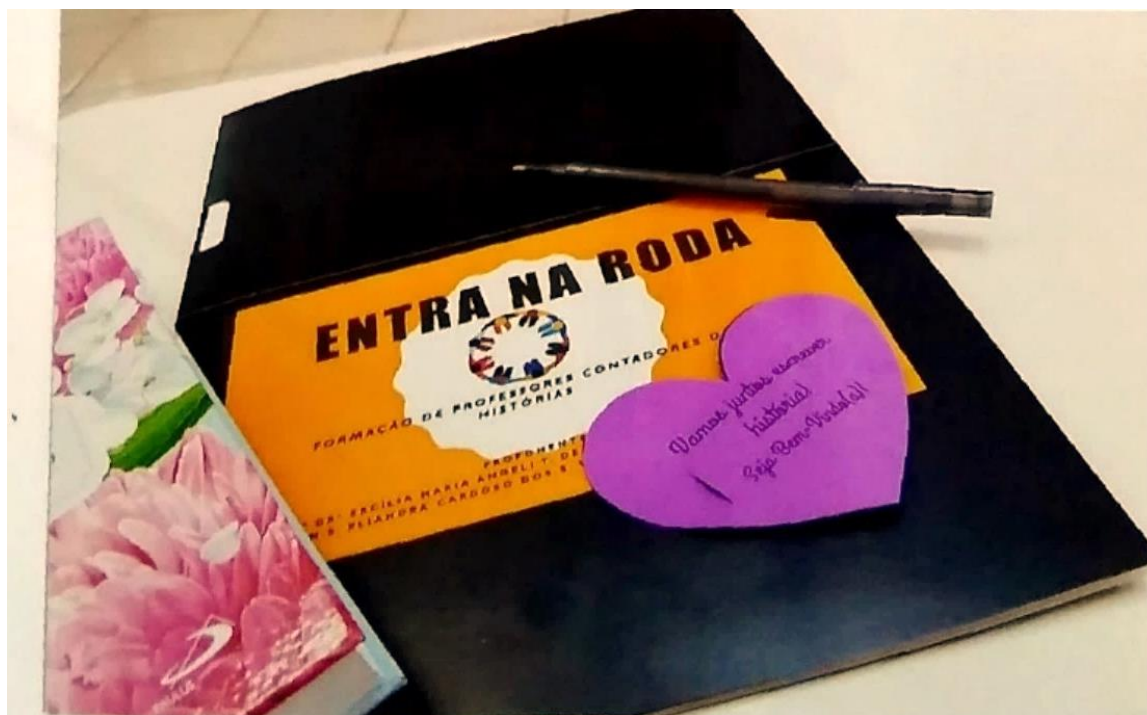
A professora Eliandra continuou nos encantando e nos dando dicas de livros, histórias, músicas... em cada encontro se aprende não só pela teoria apresentada, mais também pelo olhar, carinho, histórias que nos levam a ser crianças novamente...

Ah, já ia me esquecendo...

Em um dia comum do mês de abril, quando chego do trabalho e vou pear as contas na caixa do correio... (ultimamente sempre é isso que encontro) fui surpreendida com uma carta da professora Eliandra. Nem imaginei que quando ela nos pediu o endereço seria para esse fim, foi uma sensação muito boa! (VAGALUME, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

A práxis nas ações do curso de extensão “Entra na Roda” estão presentes nessa narrativa em que o exercício de pensar o conhecimento envolve a pesquisa, a experiência e a formação, possibilitando que, com intencionalidade e afeto, aprofundássemos a ressignificação da contação de história como um recurso de contribuição para a formação humana.

Figura 40 - Imagem de abertura do portfólio da professora “Vagalume”, 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

Essa imagem do portfólio da professora “Vagalume” estava na primeira página, na qual retrata o material que estava preparado para receber os professores no primeiro ateliê, que ocorreu em 18/04/2019. O cuidado, o planejamento e a relação de afeto vêm da perspectiva de que “ensinar exige querer bem ... ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura da boniteza e da alegria” (FREIRE, 1996, p. 141). E é nesse sentido que sempre buscamos a capacidade amorosa no processo de formação dos sujeitos.

No portfólio do professor “Banqueiro”, temos um registro em estilo acadêmico para documentar seu percurso na formação. Quanto à sua trajetória no curso, relatou que ao participar das práticas de contação de histórias, como contador de história, teve a possibilidade de expandir o processo de imaginação, o lúdico e a “ampliação do pensamento”.

Contar uma história, estamos levando ao público, que vai de crianças até idosos, o processo da imaginação, ludicidade, possibilidade de ampliação do pensamento crítico. Quando contamos uma história, podemos transpor ensinamentos de diversas temáticas, que muitas vezes são poucos discutidas e debatidas na sociedade. Em relação a isso, um livro não verbal que gosto muito e sempre levo para discussão na sala de aula é “O ladrão de Galinhas” da escritora e ilustradora, Beatrice Rodriguez. A história conta sobre uma galinha que foi raptada pela raposa, portanto, o galo, o e o urso, passam dias atrás de tentar recuperá-la, mas no final, descobre que a raposa e a galinha se gostam e decidem viver juntos. Histórias como essa, causa impacto e estranhamento por muitos, e acredito, que nós, enquanto professores, que entendem e compreendem o papel e a importância da literatura, devemos compartilhar e trabalhar com textos/histórias como essa. (BANQUEIRO, 2019, sic Trecho extraído do portfólio)

No pensar crítico, considerou que o universo da literatura nos permite refletir sobre temas pouco discutidos na sociedade e o quanto isso é necessário.

É possível considerar que a educação literária é uma maneira de pensar o mundo considerando a literatura infantil como uma possibilidade de ressignificar os sujeitos sociais, uma vez que a formação ocorre em todas as circunstâncias da vida. Reiterando o diálogo com o portfólio do professor Banqueiro, utilizo a perspectiva Freiriana de que para ensinar é preciso “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 47). Ademais, como processo de formação, esse ensinar é a todo momento e em toda circunstância.

A professora “Barbie” fez seus registros como um relatório de experiência, colocou fotos e narrou a dificuldade de sair da escola devido ao local de trabalho ser em um distrito da cidade, e o quanto superar essas dificuldades contribuiu para suas conquistas pessoais, possibilitadas pela sua participação na formação. Ela destacou uma publicação feita por uma das colegas de grupo em

uma rede social, na qual ela se mostrava muito realizada em fazer parte da formação.

Figura 41 – Registro redes sociais “Grupo Meia noite” portfólio da professora Barbie, 2019.



Fonte: Dados da pesquisa.

A formação continuada, conforme registraram os professores, implica investimento pessoal com vistas à construção da identidade. Por isso, entendemos a necessidade de (re)encontrar espaços que permitam as interações entre as dimensões pessoais e profissionais, de forma que os professores, ao apropriarem-se dos seus processos de formação, possam dar sentido às suas próprias histórias de vida.

Essas ações e o percurso que foram desencadeados durante e depois da formação continuada permitem confirmar a tese de que o exercício da práxis, no qual teoria e prática se relacionam com intencionalidade das ações, escolhas e

planejamento da contação de histórias, ressignifica o uso da literatura infantil para além dos conteúdos.

Os portfólios foram apresentados neste tópico com observações e imagens como uma maneira de registrar a trama, os pontos e os encaminhamentos de cada professor na atuação como contadores de história. Nesses registros, é possível identificar que pensamos a defesa da formação como

(...) o reconhecimento e a legitimidade da experiência como lugar de pesquisa-ação-formação, mediante a construção de uma narrativa refletida sobre a docência como objeto de investigação, levada a cabo pelos próprios professores, exige novas formas de pensar sobre o fazer para acompanhar quem pesquisa sua prática. (PASSEGGI, 2016, p. 77).

Ao documentar o processo, os fazeres e redescobrir possibilidades, os professores tiveram uma nova forma de pensar as histórias, os encaminhamentos e as possibilidades que a literatura infantil oportuniza à docência investigativa, visando ao fazer na práxis. Ao refletir sobre as cartas, os portfólios e as experiências do curso de extensão “Entra na Roda” como sujeito biográfico nesta pesquisa, de formadora aprendente, recordo-me do encantador Conto do Carpinteiro, o qual escolho para finalizar este capítulo pela qualidade do percurso que vivemos, as práticas de contação de histórias, os olhares das crianças, as expectativas com relação aos materiais produzidos pelos professores como uma significativa construção de formação. Pedimos licença para partilhar um conto que deixa em aberto este capítulo, que nos leva ao imaginário de tudo que vivemos no curso de extensão “Entra na Roda”.

O Conto do Carpinteiro

Era uma vez um mestre carpinteiro que fazia objetos de madeira tão belos a ponto de o imperador lhe perguntar qual o segredo de sua arte.

- Alteza – disse o carpinteiro -, não existe nenhum segredo. Mas eu posso lhe relatar como trabalho. É assim que eu começo: quando vou fazer uma mesa, primeiro reúno as energias e trago a mente para a quietude absoluta. Desconsidero qualquer recompensa a ser ganha ou fama a ser adquirida. Quando estou livre das influências de todas essas considerações exteriores, posso escutar a voz interna que me diz claramente o que devo fazer.

Quando minhas habilidades estão assim concentradas, pego meu machado. Asseguro-me de que ele esteja bem afiado, que se adapte à minha mão e balance com meu braço. Então eu entro na floresta.

Procuro a árvore certa: aquela que está esperando para se tornar a minha mesa. E quando a encontro, pergunto:

- O que eu tenho para você e o que você tem para mim?

Então corto a árvore e começo a trabalhar. Eu me lembro de como meus mestres me ensinaram a coordenar minha habilidade e meu pensamento com as qualidades naturais da madeira.

O imperador disse:

- Quando a mesa está pronta, tem um efeito mágico sobre mim. Não posso olhar para ela como olharia para qualquer outra mesa. Qual é a natureza dessa mágica?

- Majestade – disse o carpinteiro -, o que o senhor chama de mágica vem apenas disso que acabo de lhe contar. (MACHADO, 2004, p.42-43)

5. TRAMAS E PONTOS QUE CONTAM

Figura 42 - A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont 5.



FONTE: (COLASANTI, 2004, p. 6)

Durante muito tempo, a contação de histórias nas escolas e diferentes espaços, como bibliotecas, era apresentada como uma forma de entreter, distrair e relaxar as crianças, e ainda em algumas instituições continua a ser assim. Compreendemos que a figura do professor/contador de histórias e a sua importância nos campos educacional e emocional das crianças, com presença em bibliotecas, feiras de livros, coretos, praças, livrarias e escolas, é uma maneira de assegurar a educação literária em diferentes espaços sociais, em que mediados pelo texto, seja de um livro, uma poesia, uma canção ou uma história oral, surge como presença.

Conforme propõe Machado (2004, p. 68), “a presença é feita de INTENÇÃO, RITMO e TÉCNICA. Assim, a experiência do curso de extensão “Entra na Roda” buscou ressignificar conhecimentos e saberes que os

professores já tinham no cotidiano escolar, que é justamente contar histórias, no entanto, com um elemento diferente, que foi participar em outros espaços de formação continuada e em grupo. Neste capítulo, procuramos registrar os resultados obtidos no decorrer da tese. Os registros que documentaram essa trajetória permitem intensificar a necessidade da formação continuada de professores no exercício da práxis, no que rege “à autorreflexão, autoria e emancipação” (PASSEGGI, 2020, p. 1039).

As experiências vividas, nos ateliês, nos encontros de práticas de contação de histórias, junto aos professores que aceitaram participar desta tese, permitiram pensar que constituímos uma das questões-base propostas por Maurice Tardif para a formação continuada, a de que

A formação contínua concentra-se nas necessidades e situações vividas pelos práticos e diversifica suas formas: formação através dos pares, formação sob medida, no ambiente de trabalho, integrada numa atividade de pesquisa colaborativa, etc. (TARDIF, 2004, p.291)

Juntamente aos professores da educação infantil, foi possível levarmos à nossa comunidade a contação de histórias como uma possibilidade de educação literária, que ultrapassou a sala de aula, os diferentes contextos educacionais que temos em nosso município e a atuação comunitária do professor, levando a história a espaços sociais, como a biblioteca pública, os centros de integração ou o coreto de uma praça.

A narrativa de experiência vivida pelo grupo de professores nos revela o processo de construção das suas identidades, produzido na pesquisa-ação-formação, consoante a Passeggi (2020), uma tomada de consciência da experiência que permite

[...] à pessoa que escreve explicitar e reorganizar narrativamente as experiências vividas, transformando saberes implícitos em conhecimento (pesquisa). Nesse processo de interpretação e reinterpretação, ela reelabora saberes e aprendizagens na narrativa, como um ato performativo, constitutivo de si e de sua identidade (ação). Ao se reconhecer como ser aprendente, ela se reinventa (formação). (PASSEGGI, 2020, p. 1052)

Os saberes transformados em prática, a consciência de que estamos em aprendizagem constante, a dedicação para a elaboração e atuação como contadores de histórias, seja nos espaços escolares ou nos espaços sociais, foram para nós produção de “aprendizagens biográficas” (PASSEGGI, 2020, p. 1052) ao serem incluídas no decorrer da vida e constituem o nosso “capital biográfico³⁸”. (PASSEGGI, 2016), tratam-se de pontos, tramas e fios preciosos para a formação humana.

5.1. A resignificação das práticas: entrelaces da contação de histórias e as cartas finais.

As cartas finais recebidas no último ateliê, que ocorreu em 07/11/2019, oportunizaram aos participantes do curso de extensão que registraram suas formações destinadas a professores da educação básica elaborarem suas narrativas escritas em relação aos processos de aprendizagem e autoconhecimento. Quando questionados a respeito das implicações do curso de extensão “Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de Histórias” na resignificação da sua prática pedagógica para contar histórias, as narrativas nos mostraram uma riqueza de aprendizagem e formação humana.

Posso registrar aqui que o curso me fez repensar na maneira que utilizava as histórias, pois sempre focava em uma atividade ou em uma sequência de atividades após a contação da história, tirando as vezes o deleite e o prazer pela história, o encanto, a beleza e a imaginação da criança.[...] Outro aspecto que me chamou atenção durante o curso e que eu aprendi diz respeito a finalização da história, quando o professor acaba explicando a “mensagem/moral” da história para as crianças, não permitindo assim “espaço” para o aluno demonstrar sua visão significativa criada sobre a história, o que descaracteriza uma história de cunho literário. (Rei da Floresta, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Ao registrar que repensou suas ações a partir das histórias, o professor “Rei da Floresta” apontou para a necessidade do deleite, o compromisso com o

³⁸ De acordo com Passeggi (2016, p. 76), a vivência significativa aliada a um entendimento cognitivo no processo de aprendizagem permite conceituar o “capital biográfico como resultante dessa experiência que nos constitui humana e historicamente, ao qual recorremos como referência para refletir, agir ou reagir.”

fato de que o exercício de contar histórias requer do professor mobilização ética, zelo para com a magia, o encantamento, a imaginação criadora e a criatividade de ambos, professor e criança. O repensar sugere que a formação provocou um desestabilizar das ações, o que indica que ao ressignificar as possibilidades de uso da contação de histórias, o professor entra em “crise” em relação aos aspectos a respeito da indicação de uma moral da história, algo que lhe foi ensinado. Dessa maneira, “a formação, quando adota a mirada reflexiva sobre a experiência vivida, em nenhum momento, deve ser entendida como uma (trans)formação sem crises.” (PASSEGGI, 2011, p. 154).

As experiências vividas permitiram que a professora “Rita” tivesse segurança e fosse reconhecida em sua escola com práticas diferenciadas na possibilidade de levar as histórias a partir de propostas que assegurassem o brincar e se divertir com a literatura. Ela narra que

*Durante os encontros, sempre terminamos escrevendo uma palavra que expressasse o nosso sentimento pelo encontro realizado. E hoje, quero deixar minha palavra por tudo que vive, pelas pessoas que conheci, pelo aprendizado adquirido, pelos obstáculos superados no projeto Entra na Roda que é **GRATIDÃO**. Também, quero agradecer a professora Eliandra, por resgatar em mim a vontade de contar história e de contar de um jeito diferente, onde até os nossos olhos brilham comunicando o prazer pelo mundo da imaginação e por fazer a diferença na formação de um ser humano. A participação nos encontros Entra na Roda, já gerou frutos no meu ambiente de trabalho onde contei a história João e Maria na Semana da Criança, nos períodos da manhã e da tarde. As crianças gostaram da história trabalhada e montaram a casinha de doces da bruxa. (Rita, 2019, sic Trecho extraído da carta)*

Isso permitiu que ela ressignificasse a docência de maneira que passou a ter maior confiança em suas ações “Estou a me sentir confiante nas contações que estou trabalhando [...]”(Rita,2019, sic Trecho extraído da carta). O voltar-se para si permite à professora a confiança nas suas ações, o que foi possível devido à sua condição de sujeito biográfico no exercício da práxis. Essa relação confere à formação a experiência e a mudança diante da contação de história, o que nos permite concordar com Machado (2004, p. 73), quando afirma que “o dom de contar histórias é, na verdade, um exercício constante, um

aprimoramento contínuo de possibilidades internas de ver o mundo de outras formas”.

Em sua narrativa escrita, a professora “Sandra” ressignificou sua prática e recorreu aos encaminhamentos apreendidos para o processo de contação de histórias, narrando que

Com o curso, foi possível ressignificar a minha prática pedagógica. Aprendi que as músicas de chamamento das histórias são fundamentais para instigar a imaginação das crianças. Todas as vezes em que conto uma história, começo com uma música de chamamento, por enquanto estou levando a folha impressa com o nome das músicas para não esquecer, mas logo eu aprendo todas elas rs. Se for para resumir em uma frase sobre as minhas emoções e aprendizagens ao contar histórias pela primeira vez no ambiente escolar e não-escolar, defino em “uma história pode ressignificar histórias”. Uma história contada pode possibilitar um novo sentido para as histórias de muitas pessoas.

Outra aprendizagem significativa foi a maneira de escolher as literaturas. Procuro histórias que são literárias para que as crianças façam descobertas e voem no mundo da imaginação. A cada história contada é uma nova aventura. (Sandra, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Ao ressignificar suas ações em relação às contações de histórias, a professora “Sandra” pontuou que as histórias atuam como elementos de ressignificações, o que ela considerou como algo que lhe possibilitou dar sentido ao mundo, um convite ao imaginário. Isso confirma que “o imaginário estabelece vínculo. É cimento social. É através do imaginário que os sujeitos constroem e reconstroem seus modos de compreender, pensar, e agir no mundo. (MAFESSOLI, 2001, p.76)”. Esse compreender, pensar e agir não surgem sem a possibilidade de acesso ao conhecimento.

Nos trechos das cartas a seguir, apresentamos as contribuições que o acesso à formação possibilitaram de acordo com as narrativas escritas pelos professores.

O curso de formação continuada me proporcionou muita aprendizagem, auxiliando em minha prática pedagógica. Foram momentos de grandes descobertas e possibilidades de aprimorar meus conhecimentos de como contar uma história com diferentes técnicas de narrar, cantar uma história, realizar

diferentes chamamentos da história, contar com auxílio de fantoches, cartazes, guarda-chuva, mini cenários (que foi o que mais gostei, principalmente com a história Galo, galo não me calo), enfim, me possibilitou enxergar que a história fala e toca o ouvinte de formas diferentes e que nem sempre eu preciso explicar a história. (Chapeuzinho Vermelho, 2019, sic Trecho extraído da carta)

Todo este processo me demonstrou que contar histórias é algo além do simples ler livro ou falar a história, sem colocar sentimento e emoções, sem despertar para o mundo da imaginação.

Fazer parte do grupo “Pensadores” foi um prazer, mesmo com os imprevistos conseguimos realizar o que nos propomos a fazer desde o início. E isso é gratificante. Mesmo no último momento das contações, pude dar a minha contribuição e isso foi muito especial. Ao longo do processo nos aperfeiçoamos e ideias foram surgindo, e assim, acredito que desempenhamos um bom trabalho. (A Gata Borralheira, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Os dias de formação com você foram mais que especiais para mim, pois despertou em mim o desejo por dar ainda mais o meu melhor nessa arte de contar histórias e eu entendo que se há o desejo genuíno da mudança/aprimoramento, a prática pedagógica automaticamente sofrerá mudanças positivas e significativas. Na verdade, a minha, sem me gabar, mas com coração agradecido à você, já mudou! [...] No dia que fiz o chamamento na escola, senti um friozinho típico na barriga, mas foi maravilhoso perceber a seriedade com que as crianças trataram o “sopro” do chamamento para que a história começasse. Me sinto tão feliz com a formação ... Nesses poucos anos enquanto professora da educação infantil recebi algumas oportunidades de formação, mas você foi a única que realmente conseguiu formar em mim a mudança da prática. Muito obrigada! (Rouxinol, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Primeiramente gostaria de agradecer e te parabenizar pela iniciativa da formação que tivemos no decorrer destes anos, desde que eu iniciei minha caminhada na prefeitura sentia falta de formações, grupos de estudos práticos e específicos para a educação infantil. Você com sua coragem e sonhos, nos proporcionou ampliar a visão sobre o contar histórias ... particularmente me ajudou a perceber que o contar histórias não é algo somente sistemático e importante dentro do processo de aprendizagem, mas também é o momento “livre” onde podemos sonhar, inventar, recriar o mundo. A sensação de estudar novas histórias, pensar no modo que posso contar, quais serão os personagens, figurinos, ambiente, foram momentos ricos de aprendizagem. Claro, que ao mesmo tempo algo nos preocupava, ora falta de tempo para os ensaios, trocas de hora-

atividade, mudança de datas, também fizeram parte desse processo formativo. (Vagalume, 2019, sic Trecho extraído da carta).

Com mediação de experiências, considera-se que a relação da arte de contar histórias na formação docente, seja na graduação ou em cursos de formação continuada, é uma importante ação que possibilita a autorreflexão e emancipação no acesso e divulgação da cultura literária como direito essencial do humano.

Esses percursos investigativos permitiram a compreensão da importância da educação literária, da literatura com qualidade e do fato de que ler é mudar sua história, ir em busca do humano que está presente na mediação dos textos, das histórias contadas, das canções, das brincadeiras com parlendas, das poesias, das quadrinhas, das adivinhações.

O contar histórias é um instrumento necessário e importante no processo de docência. Portanto, como sugere Freire (1996, p.23), “não há docência sem discência”, pois quando se assume a função de professor é preciso que se esteja comprometido com a constante aprendizagem, tomando consciência dos saberes que são necessários à prática pedagógica. E na perspectiva de Freire (1996), esses registros narrativos nos encaminharam a considerar nossa consciência de sujeitos inacabados ao compreendermos que o fazer docente requer

rigoriedade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional. (FREIRE, 1996).

O excerto supracitado advoga sobre uma prática educativa que reivindica que a formação continuada dos professores ocorra no processo de busca pelo conhecimento em situações de aprendizagem que oportunizem a pesquisa-ação-formação para que os professores questionem, pesquisem, sigam em

busca de outras vozes. Ainda, que nesse processo de formação, (re)conheçam que ao narrarem suas ações e perspectivas, fortaleçam-se no processo de constituição de si como sujeito biográfico, uma vez que “assume a responsabilidade pela continuidade de sua história e de seu agir com o outro no mundo da escola” (PASSEGGI, 2016, p. 82). Acrescentamos ainda, que isso se dê para além da escola, em todo contexto social e educativo que fizer parte.

A partir do entendimento sobre como esse processo ocorre, faz-se necessário sistematizar as experiências dos contadores de histórias para que compreendam a contribuição destas em suas atuações. É preciso considerar também que há uma satisfação imensurável nas contações, pois ao mesmo tempo em que os contadores de histórias narram, eles descobrem o que as memórias representam nas suas formações como sujeitos. De acordo com Josso (2010, p.38), “é porque nos identificamos com nossas experiências, que nos fixamos nelas”.

Para Josso (2010), a experiência é uma vivência que recebeu um trabalho de reflexão sobre o que as pessoas passaram, os fenômenos que observaram, que perceberam ao longo de suas vidas para dar sentido a isso.

As histórias fazem parte do universo da docência, a escuta, as leituras da literatura infantil, o contar histórias. Esses elementos são essenciais no processo de desenvolvimento em relação a si mesmo, ao outro e ao mundo. Dessa forma, na cultura da leitura literária, é possível pensar as contribuições do contar histórias e a importância das escolhas das histórias para a educação literária.

Entender a contação de histórias como uma narrativa permite compreendê-la de maneira ampla como um processo que desperta percepções, aguça os sentidos (visão, audição, paladar, olfato e o tato) e permite a sensibilização. Assim, reafirmamos que

Na relação de formação e de construção da identidade do contador de histórias perpassa a consciência de si, o modo de entender a convivência com o outro e a maneira como compreendemos o mundo ao qual pertencemos. Esses aspectos, portanto, auxiliam na constituição da nossa identidade. (VENDRAME, 2015, p. 109).

De fato, quando o professor gosta de ler e pesquisar, encanta-se e se apoia em uma metodologia apropriada, sem imposições ou cobranças, sem

transformar esses momentos em aulas didáticas, com certeza estará contribuindo para que o primeiro contato das crianças com livros, histórias e poesias seja prazeroso e agradável.

De acordo com as cartas finais, foi possível pontuar outra contribuição para ressignificar as ações dos professores como contadores de histórias: o chamamento da história, um momento significativo. Da mesma maneira, o contar histórias pode ir além do uso didático, ou seja, pode

extrapolar as amarras do didático, do exemplar e do mero informativo. Saltar da obrigação de ensinamento para a noção de fruição, de prazer estético, de embelezamento da conversa trocada através de uma história, do exercício de linguagem que procura a forma adequada para dizer-se de si mesmo. Mas duvido que uma história bem contada não produza ecos no ouvinte! Ecos que se prolongam para além do momento do narrado. (SISTO, 2012, p.34)

“Ecos” foram prolongados nas histórias que fizeram parte dessa formação continuada de professores, na qual como docentes tivemos a possibilidade de ver, documentar e escrever sobre ações de educação literária que ganharam escolas e espaços sociais com planejamento, encantamento e textos que de forma oral chegaram a crianças, jovens e professores de diferentes contextos.

“TECER ERA TUDO QUE QUERIA FAZER”: CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Figura 43 - A Moça Tecelã, Bordados das Irmãs Dumont 6.



FONTE: (COLASANTI, 2004, p. 16/17)

A educação literária e a contação de histórias são, na realidade, um exercício constante, um aprimoramento contínuo de possibilidades internas que leva à práxis, ou seja, teoria e prática como elementos interligados e interdependentes, que possibilitou a ressignificação das ações com as histórias, a busca pelo literário, o encontro entre o texto e a ação de contar. O texto de maneira planejada e ao mesmo tempo lúdica com a utilização da teoria, das técnicas para as contações de histórias e com as ações práticas, que foram transformadoras.

No aprender com o grupo de pesquisa-ação-formação e na especificidade da formação continuada, o diálogo defendido por Freire (1994; 1996; 2013) nos permitiu confiar na importância dos grupos de formação, mediados por ações de extensão para o processo formativo. O grupo de professores do curso de

extensão “Entra na Roda” se manifestou como um coletivo que, por meio das contações de histórias, permitiu o tecer e a busca pela auto(trans)formação, vivenciada na relação dialética com a constituição humana. Assim, nas palavras de Passeggi (2016, p. 83), confirmamos que

os professores que refletem a respeito de suas experiências e as lições aprendidas na docência, que tiveram a possibilidade de refletir sobre a docência com seus pares, seriam mais suscetíveis de responder a situações difíceis e/ou imprevistas com maior segurança por ter aprendido a melhor se compreender em situações de risco e a sair delas.

É nessa perspectiva proposta por Passeggi (2016) que entendemos a narrativa como uma construção da realidade rumo à docência investigativa, que é essencial para não reduzir a teoria a algo que se adeque ao nosso contexto, é elaborar a práxis como exercício diário da docência. Diante desse processo, os ateliês de formação do curso de extensão “Entra na Roda” foram para nós, sujeitos de formação, um tempo/espço para que junto às experiências literárias, as histórias e as práticas de contação de histórias no contexto investigativo, pudéssemos refletir e ressignificar os estudos com as práticas cotidianas.

Diante dessa construção do sujeito biográfico, constituímos-nos em relação ao conhecimento, à pesquisa e às ações que resultaram na formação como um processo retroalimentado pelas experiências da pesquisa-ação-formação.

Nesta etapa, relembremos a questão que problematizou esta tese, ‘Como as experiências com a contação de histórias no processo de formação continuada contribuem para a ressignificação de práticas pedagógicas de contação de histórias realizadas por professores da educação infantil?’ Ainda, o objetivo que encaminhou este percurso: compreender como o processo de formação continuada com o curso de extensão “Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de Histórias” contribuiu na ressignificação da formação e das práticas de contação de histórias de professores da educação infantil.

Consideramos que a o curso de extensão “Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de Histórias” trouxe importantes contribuições para a ressignificação das ações práticas dos vinte e um (21) professores que participaram da pesquisa. Essas contribuições foram evidenciadas nas

narrativas das cartas e sugerem que houve diferenciais durante o processo de formação, que foram

- A possibilidade de uma formação como contadores de histórias em parceria com a universidade;
- A possibilidade de pesquisa-ação-formação;
- O uso das horas-atividade para a formação continuada;
- Atuar em espaços diferentes da escola,
- Levar à comunidade as histórias e a possibilidade de uma educação literária que, por meio da literatura, pode registrar a importância das histórias nos espaços escolares e sociais e
- Unir diferentes colegas, que em grupo foram até cada uma das escolas dos seus grupos conhecendo realidades e contextos diferentes.

No que se refere à tese inicial desta pesquisa, constatamos que as experiências com a contação de histórias alteram o teor das práticas e ressignificam a formação de professores, uma vez que, ao experimentarem, vivenciarem, elaborarem, criarem contações de histórias, transformaram sua prática de educação literária no sentido de que a leitura do mundo ocorrerá de forma crítica e consciente. Para a constituição do sujeito biográfico, foram fundamentais as experiências formativas dos ateliês nos registros das narrativas escritas, nas práticas de contação de histórias no papel de contadores de histórias e nas reflexões das suas próprias vidas.

Dadas as dimensões epistemológicas das pesquisas baseadas nas narrativas de formação, estudos como esta tese ganham destaque no meio acadêmico e científico pela possibilidade de reflexão formativa e percepção do ser e de sua atuação nos processos individuais e coletivos na construção do conhecimento científico sobre a docência. Dessa maneira, “ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se” (PASSEGGI, 2011, p. 147).

No que se refere à abordagem que utilizamos, a pesquisa-ação-formação (PINEAU, 2005; JOSSO, 2010; PASSEGGI, 2011; 2016; 2020), entendemos que o processo dialógico estabelecido nas situações vivenciadas é formador e encaminha posteriormente as práticas de quem dela participa. O uso das narrativas na pesquisa-ação-formação é um instrumento essencial para a

formação do professor, uma vez que resulta dos processos de investigação, reflexão e conscientização do processo da práxis.

Acreditamos em uma docência de qualidade que requer a cumplicidade compartilhada dos diversos elementos da comunidade que defende a educação ao tecer uma formação docente, capaz de elevar a motivação de docentes e gestores, bem como crianças e adolescentes. Houve uma educação literária que, com diálogo, planejamento e ação conjunta, deu sentido a um conjunto de possibilidades criativas, de imaginação e de encantamento com as histórias.

Na tentativa de concluirmos a tese, mas conscientes de que o assunto nem de longe se esgota aqui, podemos sintetizar que nesse tecer de diferentes fios, foi abordada a necessidade de que na universidade, enquanto instituição formadora de professores na carreira docente, é preciso que haja articulação entre os seus três eixos de sustentação (ensino, pesquisa e extensão) para promover uma formação profissional que atenda às necessidades da prática docente. Ressaltamos, também, a produção do conhecimento na universidade, ou seja, a relevância da pesquisa na formação dos professores, visto que por meio da práxis, temos como assegurar a educação literária no mundo.

Consideramos ao término desta pesquisa que esta tese se constitui em três eixos: a educação literária, a formação continuada de professores e a pesquisa-ação-formação, apresentando nas narrativas das cartas dos professores, contações de histórias, no diário de campo e nos portfólios elementos essenciais para a práxis a qual estamos ressignificando no processo de experiência do “Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de Histórias”.

A contação de histórias durante a formação do curso de extensão “Entra na Roda” permitiu um resgate, por meio das escolhas das histórias, a partir do qual os professores participantes reconstruíram não só histórias de livros, mas também suas próprias histórias. Essa formação foi se tornando, aos poucos, motivação para o pensamento e a reflexão sobre si neste mundo opressor, que obriga, cada vez mais, o esquecimento de si e da importância das relações humanas, guiando os homens pelas decisões alheias.

Como referência para pensarmos o valor da contação de histórias na escola ou espaços sociais, vimos nas reflexões e relatos dos participantes a tese de que ao se permitirem participar da formação do curso de extensão “Entra na

Roda”, os professores participantes se sensibilizaram ao preparar, dialogar entre si e buscar na arte da contação de histórias o tecer da educação literária para além da sala de aula em seus encaminhamentos com a literatura infantil. Os professores participantes se sensibilizaram ao retomar suas próprias histórias e com isso ampliaram seu capital biográfico. Confirmamos que “[...] só existe saber na invenção, na reinvenção e na busca inquieta, impaciente, permanentemente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.” (FREIRE, 2013, p. 81).

Diante dessas constatações, as contribuições deste trabalho se visualizam nas reivindicações dos professores por mais formações que permitam a práxis de sua docência de maneira a garantir o protagonismo dos professores, que reivindicam o direito à literatura como uma política pública na educação infantil pela democratização da leitura literária. A pesquisa comprova que o curso de formação continuada foi além da ressignificação das práticas, visto que garantiu o direito e acesso a situações literárias, tanto dos professores quanto das crianças, e a partir dessa ressignificação, a necessidade de busca para a garantia de direitos aos bens culturais.

Assim registramos a tese atual de que a formação continuada permitiu o exercício da práxis no qual teoria e prática se relacionam com intencionalidade de ações, escolhas e planejamento da contação de histórias. Esse movimento ressignifica o uso da literatura infantil na práxis por meio da união de teoria e ação para além dos conteúdos e da didatização da literatura, permitindo a imaginação, liberdade de pensar de forma subjetiva. Como sugere Paula (2005, p. 48), “A concepção de práxis educativa está relacionada a elementos que compõem o cotidiano escolar, no qual a prática reflete a teoria que a fundamenta”. Não se trata de qualquer práxis, mas sim de um exercício de vincular a educação literária à possibilidade de pensar uma formação construída com os professores que possibilite seu protagonismo como pesquisadores de possibilidades de atuação para além do contexto escolar.

Para as políticas públicas, este estudo deixa a contribuição de utilizar espaços públicos, como o coreto, com ações de arte e cultura, visto que esta pesquisa gerou uma reflexão na qual os professores envolvidos em uma ação de formação construíram possibilidades de ações de promoção da cultura e reconhecimento do direito à literatura para si e para as crianças.

Na metáfora dos fios lançados, encorajamos que doravante o curso de extensão “Entra na Roda” seja uma influência para a formação continuada de professores, que a pesquisa-ação-formação seja reconhecida como uma importante contribuição para a formação humana.

Na tentativa de arrematar os fios desta trama, terminamos esta tese com a pergunta presente no “O Conto do Carpinteiro” (Machado, 2004, pp. 42-43), que citamos anteriormente, no momento em que o carpinteiro entra na floresta e diz para sua árvore:

- O que você tem para mim e o que eu tenho para você?

REFERÊNCIAS

A menina que odiava livros [National Film Board of Canada] 2006. 1 vídeo (7 min). Publicado pelo canal Fabiana Pinto. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mvekE_X3ljM. Acesso em 07 jan. 2019.

ABRAHÃO, M. H. B. Memória, narrativa e pesquisa autobiográfica. In: **Revista História da Educação**, ASPHE, FAE, UFPel, Pelotas, nº 14, p. 79-95, set. 2003.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil - gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2009.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ASCHENBACH, M.H.C.V.; **A arte-magia das dobraduras: histórias e atividades pedagógicas com origami**. 4ª ed. São Paulo: Scipione. 1990.

AZEVEDO, F.; BALÇA, Â. Educação Literária e formação de leitores. In: AZEVEDO, F.; BALÇA, Â. (Org.). **Leitura e educação literária**. Lisboa: Pactor, 2016.

AZEVEDO. R. **Armazém de folclore**. São Paulo: Ática, 2000.

BATISTA, I.Y.O. da S.; PAULA, E.M.A.T. de. Cartas de professoras e alunas: narrativas sobre ausências e presenças da cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar. In: PAULA, E.M.A.T. de. (org.). **Cartas pedagógicas: revistando memórias e experiências em novos tempos**. Curitiba: CRV, 2019.

BATISTA, I. Y. O. da S. **“Cartas sobre o meu EU”**: trajetórias escolares de professores/as negros/as. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá - Maringá, 2019. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2019/2019%20-%20Ingrit.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2021.

BELINKY, T. **O caso do bolinho**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2004.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BIANCO, M. **Arte Literária e a Ecoformação: A Linguagem em perspectivas inter e Transdisciplinar**. 2019. 93 F. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem), Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2019. Disponível em: <https://www.riuni.unisul.br/bitstream/handle/12345/8058/Arte%20liter%c3%a1ria%20e%20a%20ecoforma%c3%a7%c3%a3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 16 fev. 2021.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

_____. Lei nº 6.538 de 22 de Junho de 1978. Dispõe sobre os Serviços Postais. **Diário Oficial da União**. Seção 1 - 23/6/1978, Página 9463 (Publicação Original), Coleção de Leis do Brasil - 1978, Página 76 Vol. 3, 1978. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6538-22-junho-1978-366425-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 29 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19>. Acesso em: 09 jun. 2020.

_____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profucionário, e dá outras providências. Disponível em: <www.capes.gov.br/images/stories/download/legisla%C3%A7%C3%A3o/Decreto-6755-2009.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2020.

_____. **Decreto nº 7.415, de 30 de dezembro de 2010**. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento de programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007/2010/2010/Decreto/D7415.htm>. Acesso em: 09 jun. 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 jun. 2020.

_____. **Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_aato2011/2014/2014/lei/l130005.htm>. Acesso em: 08 jun. 2020.

_____. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano Nacional de Extensão Universitária** - Edição Atualizada. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC, Brasília. 2000 / 2001.

BRUNER, J. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BUARQUE, C. **Chapeuzinho Amarelo**. Ilustrações de Ziraldo; 27ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

BUSATTO, C. **Contar e Encantar: Pequenos segredos da narrativa**, 7ª.ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2011.

CAMPO MOURÃO, Prefeitura Municipal. **Lei Municipal nº 3604**, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano de Educação do Município de Campo Mourão para o decênio 2015-2024. Disponível em:

<https://campomourao.atende.net/atende.php?rot=54002&aca=737&processo=visualizar&codigo=2475>. Acesso em: 08 jun. 2020.

CANDIDO, A. O direito à literatura. *in*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5ªed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARNEIRO, C. C. **Dobrando e Cantando**. 2000. (Editoração/Livro).

COELHO, N.N. **Literatura Infantil**: Teoria, análise, didática. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COLLINS, A. Portfolios for biology teacher assessment. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 5. 1991.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni, São Paulo: Global, 2007.

CONTAÇÃO de Histórias no Coreto. **Prefeitura Municipal de Campo Mourão**. Campo Mourão, Pr. 2019. 0'44". Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=552309312243923>. Acesso em: 20 jul. 2020.

CUNHA, M. I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609-625, jul./ set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/aop1096.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2020.

CUTBILL, A. **A vaca que botou um ovo**. Ilustrações de Russell Ayto; tradução de Lenice Bueno. São Paulo: Moderna, 2010.

DEBUS, E.; JULIANO, D. B.; BORTOLOTTI, N. (Orgs.) **Literatura Infantil e Juvenil**: do literário a outras manifestações estéticas. Tubarão: Copiart; Unisul, 2016.

DEBUS, E. S. D. **Festaria de brincança**: a leitura literária na Educação Infantil. São Paulo: Paulus, 2006.

DESGRANGES, F. A. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Editora Hucitec, 2003.

FELCHER, C. D. O.; FERREIRA, A. L. A.; FOLMER, V. **Da pesquisa-ação à pesquisa participante**: discussões a partir de uma investigação desenvolvida no Facebook. *In*: Revista Experiências em Ensino de Ciências, v.12, n.7, 2017. Disponível em: https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID419/v12_n7_a2017.pdf. Acesso: 20 jul. 2020.

FOX, M. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. São Paulo: Brinque-Book. 1995.

FRANÇA, M. **O susto**. São Paulo: Ática. 2001.

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

_____, P. **Extensão ou Comunicação?** 7ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____, P. **Política e Educação.** 5ª ed., São Paulo: Cortez, 2001.

_____, P. **A Importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

_____, P. **Pedagogia do oprimido.** 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GALEANO, E. **Dias e noites de amor e de guerra.** Porto Alegre: L&PM Editores, 2001.

GIROTTI, C.G.S.; SILVEIRA, R.C. A relação dos pequeninos com a Literatura Infantil: de ouvintes a leitores. In: SOUZA, R.J.; FEBA, B. L. T. (Org.) **Ações para a formação do leitor literário:** da teoria à prática. Assis: Storbem Gráfica e Editora, 2013.

GOMES, A. R. **Sertão em cores:** Caminhos para ensinar e aprender com imagens do sertão. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2019.

GOMES, A. R.; SILVA, N. O. Fotografia: O transversal e a educação. In: **IV Encontro Nacional e I Encontro Internacional de Estudos da Imagem**, 2013, Londrina PR. ENEIMAGEM 2013. Londrina: UEL, 2013.

GOMES, N. L. Identidade Negra e Formação de Professores: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 20 out. 2020.

GRUPO CONFABULANDO. As três doceiras. In: _____. **Pode entrar dona sorte.** .Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

GRUPO GRAPHO COMUNICAÇÕES, **A primeira roupinha.** Casas Pernambucanas. 1985.

GUIMARÃES, V. **Como foram criadas as borboletas.** Belo Horizonte: Villa Rica, S/D.

HOUAISS, A. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva. Versão 1.0. 1 [CD-ROM]. 2001.

HUNT, P. **Crítica, teoria e Literatura Infantil.** Tradução: Cid Knipel. Ed. rev. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção questões da nossa época; v. 14).

_____. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

JÁCOMO, A. **Parto de Mim**. Rio de Janeiro: Fábrica de Livros do SENAI, 2001.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. 2ª ed. São Paulo/Natal, 2010.

JOSSO, M.C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, v. 30, n. 3, 14 mar. 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741/2088>. Acesso em: 07 jan. 2021.

KETTEMAN, H. **Os três jacarezinhos**. Ilustrações de Will Terry. Tradução: Cecília Martins, 1 ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2019.

KRAMER, S. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.

_____. J. O ensaio e a escrita acadêmica. In: **Educação e realidade**, v.28,n.2, p.101-115, 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25643/14981>. Acesso em: 21 fev. 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. - Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LLENAS, A. **O monstro das cores**. Tradução de Rosana de Mont'Alverne Neto. Belo Horizonte: Aletria, 2018.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, A. M. Os figos da figueira. In: MACHADO, A. M. **Pedro Malasartes e outras histórias à brasileira: recontadas**. São Paulo: Companhia das letrinhas. 2005.

MACHADO, R. **Acordais: Fundamentos teóricos-poéticos da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL. 2004.

MACIEL, M. I. E. **A pesquisa-ação e Habermans: um novo paradigma**. Belo Horizonte: Una Editoria. 1999.

MAFFESOLI, M. O imaginário é uma realidade. Revista **FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia**, Vol. 1, No 15 (2001). Disponível em: <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewArticle/285>. Acesso em 08 abr. 2020.

MAGER, M.; MULLER, V.; SILVESTRE, E.; [et al] **Práticas com Crianças, Adolescentes e Jovens: pensamentos decantados**. Maringá : Eduem, 2011. Disponível em: <https://www.aacademica.org/ailton.jose.morelli/5.pdf> . Acesso em 14 nov. 2020.

MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L. e FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 59-104.

MARISA MONTE. **Gentileza**. Rio de Janeiro. EMI. 2000. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Rr4W_wF0nso. Acesso em 06 jan. 2019.

MARISA Monte e a história de Gentileza. [S.l. S.n] 2016. 1 vídeo (8 min). **Publicado pelo canal André Mendes**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YhY_3zpzHWlg. Acesso em 07 jan. 2019.

MARTINS, L. A leitura literária. In: **Curso de formação de mediadores de leitura. Universidade aberta do Nordeste** – Fundação Demócrito Rocha. Fascículo 3. 2019.

MORAES, A. C; PAIVA, D. L. **Cartas pedagógicas: reflexões de docente da educação básica e ensino superior**. Fortaleza, EdUECE, 2018.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7- 32, 1999.

MORAES, F. **Contar histórias: a arte de brincar com as palavras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MORAIS, M. B. de. **Se Um Viajante...** percursos e histórias sobre a formação de professores de matemática no Rio Grande do Norte. 2017. 1008f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

MÜLLER, V. R. et al. O brincar das crianças: aproximações às culturas infantis. In: **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 11, n. 104, 2007. Disponível em: < <http://www.pca.uem.br>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

MURPHY, S. A.; KUMAR, V. **The front-end of new product development: a canadian survey**. R&D Management, v. 27, n. 1, p. 5-15, 1997.

NÓVOA, A. (Coord.) **As organizações escolares em análise**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.

_____, A. Concepções e práticas de formação continua de professores. In J. Tavares (org.) **Formação continua de professores: realidades e perspectivas**. Aveiro, Universidade de Aveiro, 1991.

_____, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa, Portugal: EDUCA, 2002.

_____, A. **Professores: imagens do futuro presente**. EDUCA. Instituto de Educação. Universidade de Lisboa. ISBN: 978-989-8272-02-7. Lisboa, Portugal, 2009. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>. Acesso em 16 jan. 2021.

OLIVEIRA, J. A. de. **A Universidade e a formação para a qualidade de vida.** Da Vici. Textos Acadêmicos. Natal : UFRN/Diário de Natal, 28 de abril de 2001.

OLIVEIRA, Z. M. R.; SILVA, A. P. S.; CARDOSO, F. M. in: AUGUSTO, S. O. **Construção da identidade docente:** relatos de educadores de educação infantil. *Cad. Pesqui.*[online]. 2006, vol.36, n.129, pp. 547-571. ISSN 0100-1574. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0336129.pdf>. Acesso em 20 fev. 2018.

OLIVEIRA, R. C. A. M. de. **Experiências pedagógicas em classe hospitalar:** por uma formação docente especializada. 2019. 296f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/29033/1/Experienciaspedagogicasclasse_Oliveira_2019.pdf. Acesso em 13 nov. 2020.

ORTHOF, S. **Galo, galo não me calo.** 6ª ed. São Paulo: Formato. 2002.

PALAVRA CANTADA, **Pandalelê.** In: IP OP – Belo Horizonte: MCD, 2ª ed. 2005. CD/CD-ROM. (31 min.) Faixa 21.

_____, **Pandalelê.** In: Ua Tatá e Aram Sam Sam – Belo Horizonte: MCD, 2ª ed. 2005. CD/CD-ROM. (31 min.) Faixa 18.

PASSEGGI, M. C. Mediação Biográfica: figuras antropológicas do narrador e do formador. In: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. M. N. (org.). **Memórias, Memoriais:** pesquisa e formação docentes. Natal, RN:EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

PASSEGGI, M.C. A experiência em formação. **Revista Educação**, Porto Alegre, v, 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697>. Acesso em 30 ago. 2020.

PASSEGGI, M. C.; OLIVEIRA, R. C. de; NASCIMENTO, G. L. do. O grupo reflexivo de mediação biográfica: método de investigação qualitativa e dispositivo de pesquisa-formação. **CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA**, 8., 2019, Lisboa/Portugal. Atas. v. 2. Disponível em <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2199>. Acesso em 30 ago. 2020.

PASSEGGI, M. DA C.; CUNHA, L. M. DA. Projetar-se no amanhã: condição biográfica e projeto de vida no novo ensino médio. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 5, n. 15, p. 1039-1058, 11 out. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9730>. Acesso em 20 dez. 2020.

PAULA, E. M. A. T. de. **Educação, diversidade e esperança:** a *práxis* pedagógica no contexto da escola hospitalar. 2005. 300F. Tese (Doutorado em

Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

PAULA, E.M.A.T. (org.) **Cartas pedagógicas: estratégias didáticas revistadas para novos tempos**. Curitiba: CRV, 2018.

PAULA, E.M.A.T. (org.) **Cartas pedagógicas revistando memórias e experiências em novos tempos**. Curitiba: CRV, 2019.

PERROTTI, E. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

PINEAU, G. Emergência de um Paradigma Antropoformador de Pesquisa-Ação-Formação Transdisciplinar. In: **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 102-110, set./dez. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902005000300006&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20 jun. 2020.

PORTAL, L. L. F.. Cartas: um instrumento desvelador da amorosidade do ser professor. In: **XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE 2013**, Curitiba. XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE 2013 / II Seminário Internacional de representações sociais, subjetividade e educação - SIRSSSE / IV Seminário Internacional sobre profissionalização Docente - SIPD/Cátedra UNESCO. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2013. v. 01. p. 15536-15548. Disponível em https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7392_4409.pdf., Acesso em 25 fev. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO MOURÃO, **Contação de histórias no Coreto**. Campo Mourão, 02 out. 2019. Facebook: Prefeitura de Campo Mourão. Disponível em: <https://www.facebook.com/prefeituracampomourao/videos/552309312243923>. Acesso em 20 jul. 2020.

PROFETA Gentileza – **Documentário**. [S.l. S.n]. 1 vídeo (9 min). Publicado pelo canal Vitorfbelford. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1Cs883NS88E>. Acesso em 07 jan. 2019.

RAUPP, M.D. et al. A gestão do curso de especialização em educação infantil da UFSC. In: FLÔR, D. C.; DURLI, Z. (ORG.) **Educação Infantil e formação de professores**. Florianópolis. Ed. Da UFSC, 2012. Disponível em: https://ndi.ufsc.br/files/2013/09/Livro-educ_infantil-e-forma%25C3%25A7%25C3%25A3o-de-professores.pdf. Acesso em 25 nov. 2020.

REIS, P. R. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. In: **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 17-34, jan./dez. 2008. Disponível em:

<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/174/244>. Acesso em 12 set. 2020.

ROCHA, R. **Bom dia todas as cores**. Ilustrações de Alberto Linhares. 3ª ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 1998.

ROIG-RECHOU, B. A. **Educação Literária e Literatura Infanto-juvenil**. s/c: Editora Tropelias & Companhia, 2013.

ROMANOWSKI, J. Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação** Revista Diálogo Educacional, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, pp. 37-50 Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil. Disponível em Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116275004>, acesso em 20 nov. 2019.

SCHLOSSMACHER, M. **A galinha preta**. Ilustrações de Iskender Gider; Tradução de Monica Stadel. São Paulo: Martins Fonte, 2000.

SEIXAS, J. A. Percursos de memória em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, S.; NAXARA, M. (Org.). **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas-SP: Unicamp, 2001.

SILVA, E. L. da, MENEZES, E.M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4 ed. rev. Atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, M.B.C. **Contar histórias uma arte sem idade**. 7ªed. São Paulo: editora Ática, 1997.

SANTOS, L. S. **A Emília que mora em cada um de nós: a constituição do professor-contador de histórias**. 2013 164 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/17306/1/TESE_SANTOS_LUCIENE.pdf acesso em 21 fev. 2021.

SILVERSTEIN, S. **A parte que falta**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas. 2018.

SISTO, C. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 3ª ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2004.

UJIE, N. T. **Formação continuada de professores da educação infantil num enfoque CTS**. 2020. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2020.

VASCO, I. **Letras de carvão**. São Paulo: Pulo do Gato. 2016.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor de 3º Grau**. São Paulo: Pioneira, 1996.

VEIGA, I. P. A. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas: Papirus, 2008.

VENDRAME, E. C. D. S. **Da história contada ao sujeito de contação: como me fiz contadora de histórias.** Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

VENDRAME, E.C.S; PAULA, E.M.A.T. Era uma vez, assim vai começar... O lúdico e a contação de histórias na educação infantil. In: UJIE, N.T; PIETROBON, S.R.G. **Práxis educativa e infância: intersecções para a formação integral da criança.** Curitiba: CRV, 2017.

VENDRAME, E.C.S; PAULA, E.M.A.T. Histórias que brincam e encantam: o contar histórias na formação docente. In: **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, Paraná. V.16, e2013483, p.01-11, 2020. Disponível em: <https://www.revista2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/13483>. Acesso em: 20 mai. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância.** Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. (Ensaio comentado).

VILLAS BOAS, B.M.F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**, 2004.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede:** oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 01

Contação de História – Revisão de literatura.

O propósito deste apêndice é apresentar um balanço de uma pesquisa sobre “contação de histórias”, tomando como referência publicações constantes em três bases: teses e dissertações, anais de dois eventos internacionais da área e artigos em periódicos.

O ponto de partida para a construção coletiva de dados foi a presença da expressão “contação de histórias” no título da publicação³⁹, e, após esse registro, procedeu-se à leitura do resumo para analisar: a fundamentação teórica e a confluência (ou não) entre os autores, a metodologia empregada, dentre outros elementos. Para tanto, foi feito levantamento de informações nos seguintes portais:

a) as teses e dissertações foram consultadas a partir do portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no endereço eletrônico <<http://bdtd.ibict.br>>, com a delimitação temporal de 2010 a 2020, com foco nos programas de Pós-graduação em Educação; e também no catálogo de teses e dissertações da CAPES (2016 a 2020) na busca pelo termo contação de histórias foi registrado um total de geral de 294 resultados. Escolhemos este recorte temporal de 5 (cinco) anos por se tratar das produções mais recentes disponíveis no portal.

b) os textos de comunicações orais de eventos foram consultados em anais dos Congressos Internacionais de Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ) que ocorre em Presidente Prudente – SP, no endereço eletrônico <<http://www2.fct.unesp.br/congresso/cellij/vcilij/>>; e os anais do Seminário de Literatura Juvenil (SLIJ) que ocorre em Florianópolis – SC, no endereço <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/silij/7-SLIJ-2016-Anais.pdf>. Em ambos eventos foi analisado as duas (2) últimas edições. A construção coletiva de dados referentes aos eventos deu-se a partir dos cadernos de resumos;

³⁹ Tenho ciência de que optar por esta estratégia, além de me oferecer um recorte bastante específico da área, terá como consequência o fato de que muitos trabalhos que abordam o tema deixem de ser analisados. No entanto, reconheço que o processo de pesquisa envolve escolhas, opções, enfim recortes.

c) os artigos científicos foram coletados no portal *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, no endereço <<http://www.scielo.br/>>, que disponibiliza acesso aberto a periódicos e facilita a navegação e pesquisa em conteúdos de coleções, periódicos, fascículos e artigos. A delimitação temporal também foi de 2010 a 2020.

Ainda que não haja a pretensão de esgotar o assunto e ao reconhecer que todo estudo tem limites, mas também abre a possibilidade para que outros derivem dele, o que se sugere é contribuir com um balanço da pesquisa sobre “contação de histórias”, tema esse que, como os dados demonstraram, vem despontando no foco de interesse de estudos e pesquisas como recurso de atuação docente.

O que corrobora com a justificativa de possibilitar uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma classificação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes.

O processo de levantamento e análise dos dados teve como critério a presença do descritor “contação de histórias” no título. Assim, apesar de terem sido identificados textos contendo essas palavras apenas no conteúdo, eles não foram tomados como material de análise nesta pesquisa, tendo em vista a delimitação inicial, também não foram pesquisados textos nos quais as palavras “contação” e “histórias” não formassem uma locução.

1. Teses e dissertações – a partir do descritor “contação de história”.

Na coleta inicial de dados no banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), ao utilizar o descritor “contação de histórias” no título, obteve-se trinta e seis (36) trabalhos, sendo trinta e três (33) dissertações e três (3) teses. A seguir, serão detalhados e analisados os dados obtidos, a começar pelas teses de doutorado e, na sequência, as dissertações de mestrado, ambas com a delimitação temporal de 2010 a 2020 como ano de defesa.

No catálogo de teses e dissertações da CAPES (2016 a 2020) na busca pelo termo contação de histórias foi registrado um total de geral de 294 resultados.

Escolhemos este recorte temporal de 5 (cinco) anos por se tratar das produções mais recentes disponíveis no portal.

Quando aplicado ao filtro área de concentração em Educação temos 23 registros de dissertações e teses. Sendo 18 (dezoito) dissertações e 5 (cinco) teses. Quando refinamos para o termo no título temos 7 (sete) registros, dos quais 6 (seis) são dissertações e 1 (uma) tese, nesta listagem 2 (duas) dissertações já foram registradas no quadro 01 portanto, vamos indicar 5 (cinco) produções do Portal da CAPES que serão apresentadas nos quadros a seguir:

1.1. As teses com o descritor “contação de histórias”

Ao consultar os títulos das teses, verificou-se quatro (4) teses, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – Teses com o descritor “Contação de Histórias” no título.

| TÍTULO | AUTORIA Orientando(a) /Orientadora(a) | INSTITUIÇÃO | PROGRAMA | ANO | BASE DE DADOS |
|---|---|---|--|------|---------------|
| Teoria da mente e contação de histórias: uma intervenção com professoras e alunos na Educação Infantil. | SOUZA, Adriana Soares Freitas de. MALUF, Maria Regina. | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC/SP | Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. | 2015 | BDTD |
| “Sou do Candyall Guetho Square, Sou do Mundo e tenho algo para lhe falar”: a Contação de histórias como Ação Social nas aulas de Inglês como língua franca (If) no Candeal. | SANTOS, Kelly Barros. SCHEYERI, Denise Chaves de Menezes. | Universidade Federal da Bahia. UFBA | Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura. | 2017 | BDTD |
| A contação de histórias como tecnologia de cuidado à criança hospitalizada sob a ótica de enfermeiros. | BRONDANI, Jeanine Porto. PEDRO, Eva Néri Rubim. | Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS | Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. | 2018 | BDTD |
| Desenvolvimento Profissional Docente: Narrativas de Professoras dos Anos Iniciais sobre experiências de leitura e Contação de Histórias. | MOURA, Eliane das Neves. MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. | Universidade Federal de Mato Grosso. | Programa de Pós-graduação em Educação. | 2019 | CAPES |

FONTE: elaborado pela autora a partir de dados coletados na BDTD (<http://bdttd.ibict.br>) e catálogo do portal CAPES (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>) - em janeiro de 2021.

Como pode ser observado no Quadro 1, apenas quatro (4) registros de teses com o descritor “contação de histórias” no título. Quanto à região dos trabalhos, cada uma delas pertence a instituições de ensino superior (IES) de regiões diferentes sendo uma da região Sudeste (PUC - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), uma na região Nordeste (UFBA - Universidade Federal da Bahia) uma na região centro-oeste (UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso) e uma do Sul do país (UFRG - Universidade Federal do Rio Grande do Sul).

A tese *“Teoria da mente e contação de histórias: uma intervenção com professoras e alunos na Educação infantil”* de Adriana Soares Freitas de Souza, consiste em uma pesquisa de intervenção, realizada em uma escola municipal com duas (2) professoras e cinquenta (50) alunos com idade de cinco (5) anos, teve como objetivo “orientar professoras da Educação Infantil a utilizarem uma linguagem envolvendo termos e verbos mentais durante a contação de histórias para seus alunos, explicando os estados mentais dos personagens”, (SOUZA, 2015, p. 9). A pesquisa demonstrou que após as intervenções com termos mentais referentes a teoria da mente as professoras contribuíram para que a hipótese de uma relação entre a atribuição de estados mentais e o desenvolvimento da linguagem fosse comprovada, o que indica a atividade de contação de histórias na Educação Infantil como um recurso que favorece o desenvolvimento da teoria da mente em crianças.

Na tese *“Sou do Candyall Guetho Square, Sou do Mundo e tenho algo para lhe falar”: a Contação de histórias como Ação Social nas aulas de Inglês como língua franca (ILF) no Candeal*, de Kelly Barros Santos o objetivo é “introduzir o ensino de inglês como língua franca às crianças da comunidade do Candeal, através de contação de histórias realizada por ex-alunos da ONG Pracatum-Inglês”. (SANTOS, 2017, p. 21) Trata de um estudo realizado com crianças da comunidade do Candeal em Salvador-Ba, onde houve a mobilização de dois (2) alunos egressos favorecidos pelas iniciativas da ONG Pracatum-Inglês a compartilhar seu aprendizado em “inglês como língua franca” (ILF) com as crianças das creches e escolas de ensino infantil da comunidade, por meio de um projeto de contação de histórias adaptadas para o cotidiano dos pequenos ouvintes. O estudo apontou o comprometimento dos alunos egressos, como uma

participação. Entende-se que para o aprendizado de inglês serviu como uma ferramenta social e política para alunos que foram favorecidos pelas iniciativas da Pracatum-Inglês.

A tese *“A contação de histórias como tecnologia de cuidado à criança hospitalizada sob a ótica de enfermeiros”*, de Jeanine Porto Brondani, consiste em um estudo sobre o cuidado à criança hospitalizada, utilizando a contação de histórias infantis como tecnologia. Em enfermagem no contexto hospitalar, o cuidar integra um conjunto de saberes e práticas de diferentes complexidades. Para essa tese o objetivo foi “analisar a contação de histórias infantis como tecnologia de cuidado em saúde infantil sob a ótica de enfermeiros” (BRONDANI, 2018, p. 6). Com a pesquisa, sob a ótica dos enfermeiros a contação de histórias, foi entendida como tecnologia de cuidado, já que necessitou de saberes e organização do processo de trabalho para ser realizada. O contar histórias foi uma atividade apropriada e colaborativa na terapia da criança hospitalizada, com destaque nas práticas de cuidado de enfermagem e na valorização dos processos infantis, à medida que construiu vínculo, permitiu o brincar, o educar, o cuidar e também estimulou o aperfeiçoamento profissional dos 17 enfermeiros assistenciais participantes.

A tese *“Desenvolvimento Profissional Docente: Narrativas de Professoras dos Anos Iniciais sobre experiências de leitura e Contação de Histórias”*, de Eliane das Neves Moura tem como objetivo: “compreender o desenvolvimento profissional das professoras participantes por meio das narrativas das suas práticas de leitura e contação de histórias, as aprendizagens ocorridas após as formações realizadas, além dos desafios e dilemas relacionados à prática da contação de histórias em sala de aula” (MOURA, 2019, p. 10). Trata-se de uma pesquisa com professores com a pesquisa narrativa com quatro (4) professoras dos Anos Iniciais, foram utilizadas várias estratégias como: observações de aulas e do cotidiano escolar, conversas e entrevistas narrativas, notas de campo e a realização de oito estratégias formativas de contação de histórias.

As quatro (4) teses analisadas somente uma (1) pertence a um programa de pós-graduação em educação. As teses apresentaram a “contação de histórias” de modo geral, definida como atividade relacionada a imaginação, ao lúdico e com tecnologia. Em Porto (2018, p. 21), a autora propõe: “contação de

histórias infantis é uma tecnologia e pode subsidiar a produção de cuidado realizada pelos enfermeiros na hospitalização infantil.”

Dentre as teses analisadas, verifica-se que não houve predominância das obras em relação a autores que estão diretamente relacionados a “contação de histórias” o fato que chama a atenção e a frequência de duas obras de Paulo Freire em que é atribuído a essência da formação humana.

Quanto às metodologias de pesquisa empregadas nas teses, foram nomeadas diretamente nos materiais analisados as seguintes: três (3) teses indicaram estudo de caso, pesquisa narrativa e a pesquisa-ação. Todas se identificaram com pesquisa de abordagem qualitativa.

1.2. As dissertações com o descritor “contação de histórias” no título.

Ao empregar os mesmos critérios utilizado no levantamento de dados sobre teses na BDTD, obteve-se como resultado trinta e quatro (34) dissertações. A delimitação temporal também foi de 2010 a 2020.

Contudo verificou-se que, desse conjunto, uma dissertação estava repetida e um dos resultados era uma monografia de especialização. Conseqüentemente, ficaram trinta e três (33) para a análise preliminar. Em vinte (20) delas, apesar de conterem as palavras contação de histórias nos títulos, não remetiam ao foco deste estudo, abordavam temas que são relacionados a seus respectivos programas de pós-graduação. No portal CAPES, temos quatro (4) dissertações. Fica, portanto, dezessete (17) dissertações que pertencem a programas de pós-graduação em Educação, e serão registrados no quadro a seguir. Ele não foi elaborado a partir da contagem feita automaticamente por <<http://bdttd.ibict.br>>, uma vez que, o programa não exclui documentos com duplicidade e de especialização. que vão ser analisadas a seguir.

Quadro 2 – Dissertações com o descritor “Contação de Histórias” no título.

| TÍTULO | AUTORIA Orientando(a) /Orientadora(a) | INSTITUIÇÃO | ANO | BASE DE DADOS |
|--|--|--|------|---------------|
| Contação de histórias: um caminho para a formação de leitores? | RAMOS, Ana Claudia. PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa. | Universidade Estadual de Londrina. UEL | 2011 | BDTD |
| Do sabor de contar histórias ao saber sobre a história para o | FOLLADOR, Simone Fátima Halabura. | Universidade Federal do Rio | 2011 | BDTD |

| | | | | |
|--|---|--|------|-------|
| ouvinte: estudo sobre a contribuição da contação de histórias ao desenvolvimento do pensamento na criança. | COLLARES, Darli. | Grande do Sul. UFRGS | | |
| A contação de histórias como possibilidade educativa: análise de dissertações e teses produzidas no contexto brasileiro. | ROSSONI, Janaina Cé. FELICETTI, Vera Lucia. | Universitário La Salle – UNILASALLE. | 2013 | BDTD |
| Contação de Histórias: seguindo o curso de suas águas. | RIBEIRO, Kelly Cristine. MUNIZ, Dinéa Maria Sobral. | Universidade Federal da Bahia. UFBA | 2014 | BDTD |
| Círculos de contação de histórias infantis e os processos de auto/(trans)formação permanente das educadoras no ser/fazer pedagógico. | HUNDETMARCK, Nilta de Fátima. HENZ, Celso Ilgo. | Universidade Federal de Santa Maria. UFSM | 2014 | BDTD |
| Leitura e contação de história na Educação Infantil: um estudo sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural | SAMPAIO, Mariana. LIMA, Elieuzza Aparecida de. | Universidade Estadual Paulista (UNESP) | 2016 | BDTD |
| A arte da contação de histórias: uma experiência de cuidado no projeto de extensão Palhasus. | VASCONCELOS, Benedito Clarete de. PEREIRA, Elisa Gonsalves. | Universidade Federal da Paraíba. UFPB | 2016 | BDTD |
| A contação de histórias na extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica. | SILVA, Carla Elisabete Cassel. LACERDA, Miriam Pires Correa de | Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. PUC/RS. | 2016 | CAPES |
| Pretagogizando a contação de histórias africanas e afro-brasileiras: caminhos pedagógicos para a construção do pertencimento afro. | RÉGIS, Sávia Augusta Oliveira. PETIT, Sandra Haydée. | Universidade Federal do Ceará. UFC | 2017 | BDTD |
| Contação de histórias e dialogia na educação infantil: uma experiência educativa. | SODRÉ, Letícia. KISHIMOTO, Tizuko Mochida | Universidade de São Paulo. USP. | 2017 | BDTD |
| Contação de histórias na perspectiva de professoras contadoras: possibilidades de atuação. | VASCONCELOS, Roger Andrei de Castro. SOUZA, José Edimar de. | Universidade de Caxias do Sul. UCS. | 2017 | BDTD |
| Era uma vez ... A Contação de História no fazer pedagógico de professores de Creche. | ALMEIDA, Maria Socorro de. CINTRA, Rosana Carla Goncalves Gomes. | Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. | 2018 | CAPES |
| O professor da educação infantil e a contação de histórias. | SILVA, Valeria. BERNARDES, Maria Irene Miranda. | Universidade Federal de Uberlândia. | 2018 | CAPES |

| | | | | |
|---|---|--|------|-------|
| A contação de histórias e o desenho mediados por CAA como estratégias pedagógicas no desenvolvimento da simbolização da criança com TEA: um estudo de caso. | FONTOURA, Deise da Silva. PASSERINO, Liliana Maria. | Universidade Federal do Rio Grande do Sul. | 2018 | CAPES |
| Contação de histórias na Educação Infantil e Teoria da Mente: um estudo de intervenção com atribuição de estados mentais com crianças de 3 a 5 anos. | ABREU, Emily Átilla Oliveira de. MALUF, Maria Regina. | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. | 2019 | BDTD |
| Teoria da mente e contação de histórias: intervenção com crianças pré-escolares. | GUBANY, Lucilene Mendonça. PASSOS, Laurizete Ferragut. | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. | 2019 | BDTD |
| Contação de histórias e palhaçaria: caminhos para o desenvolvimento sensível da criança na educação básica. | TRINDADE, Rosane. STRAZZACAPPA, Hernandez, Marcia Maria, | Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. | 2020 | BDTD |

FONTE: elaborado pela autora a partir de dados coletados na BDTD (<http://bdt.d.ibict.br>) e catálogo do portal CAPES (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>) - em janeiro de 2021.

Com foco em dissertações de programas de Pós-graduação em Educação, a temática é estudada em diversos estados do Brasil. Voltados a formação de professores foram encontradas duas (2) dissertações, HUNDERMARCK (2014); e VASCONCELOS (2017). Nestas dissertações o objetivo geral, de cada uma delas foi:

Investigar quais as repercussões dos círculos de contação de histórias infantis nos processos de auto(trans)formação permanente das educadoras contadoras no seu ser/fazer pedagógico. (HUNDERMARCK, 2014).

Investigar a contação de histórias como procedimento de mediação de leitura literária, a fim de contribuir para qualificar a Educação Literária na Educação Básica. (VASCONCELOS, 2017).

Estes objetivos voltados a formação de professores, tem como perspectiva a contação de histórias como contribuição aos professores, Hundermarck, (2016) e Vasconcelos, (2017) com a formação continuada.

2. Anais de eventos internacionais: Congressos Internacionais de Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ) e Seminário de Literatura Juvenil (SLIJ)

A opção por consultar os anais do Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ) e Seminário de Literatura Juvenil (SLIJ) ocorre por três fatores básicos: primeiro porque ambos são de abrangência internacional, o que não limitaria a coleta a uma região; segundo porque os dois eventos dispõem de espaços para discussão sobre contação de histórias; terceiro porque, os eventos analisados são mais diversificados, visto que as comunicações podem ser de pesquisa, mas também de relatos de experiências, ensaios categorias. Tal combinação possibilitou ampliar o olhar sobre a produção acadêmica divulgada em eventos da área. Não foi utilizado nenhum recurso de contagem automática devido ao fato de que, em vários títulos, a palavra “histórias” repetiu-se. Sendo assim, mesmo que no título do resumo aparecesse mais de uma vez o descritor, foi contabilizado uma única vez por título/texto.

2.1. Resumos Congressos Internacionais de literatura infantil e Juvenil (CELLIJ)

Desde 1999 o CELLIJ (Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil “Maria Betty Coelho Silva”), de Presidente Prudente/São Paulo, promove o Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil. Evento que debate com professores, livreiros, autores e pesquisadores brasileiros e de diferentes países o ensino da leitura, a qualidade da produção dos livros infantis e juvenis e a importância da literatura infantil e juvenil como material de leitura. Entre os focos de debate está a Contação de histórias.

Para esta pesquisa investigou-se os resumos dos trabalhos e pesquisas apresentados nos eventos dos anos de 2015 e 2017, as análises dos resumos são oriundas dos anais publicados no site <http://www2.fct.unesp.br/congresso/cellij/vciliij/>, que disponibiliza os arquivos dos eventos ocorridos nos respectivos anos citados. Em 2015, ocorreu a quarta edição do congresso que teve como título: “*IV Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil: Celebrando a Leitura*”. Na edição de 2017, foi realizada a quinta edição com o título: “*V Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil: (Trans) formação de leitores: travessias e travessuras.*” No

quadro a seguir estão indicados os trabalhos cujo título apresenta o descritor “Contação de histórias”.

Quadro 3 – Resumos Congressos Internacionais de Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ)

| RESUMO | GRUPO TEMÁTICO | ANO | AUTORIA |
|--|---|------|--|
| A morte na contação de histórias: discussão para a sala de aula na educação infantil. | Espaços e mediações de leitura literária | 2015 | SOUZA, Gisele Maria Costa. |
| A criança pequena e a contação de histórias literárias: refletindo sobre práticas pedagógicas de professoras de educação infantil. | Literatura e educação | 2015 | QUADROS, Marta Campos de. / VERNILO, Solange Perez Zorato. |
| “É um livro”: relato de experiência sobre contações de histórias. | Literatura e educação | 2015 | REINOL, Joyce Araujo. /NEVES, Luana Silva. |
| Concepção de um grupo de alunos do curso de biblioteconomia acerca da leitura e da contação de histórias. | Literatura e educação | 2015 | GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. /ANDRADE, Lizbeth Oliveira de / MENDONÇA, Yngrid Karoline. |
| Aspectos de pesquisa sobre práticas educativas na educação infantil: em foco as atividades de leitura e de contação de histórias. | Literatura e educação | 2015 | MARCO, Marilete Terezinha de. / SAMPAIO, Mariana. / PRIETO, Mariana Natal. /LIMA, Elieuz Aparecida de. |
| As implicações da contação de histórias e do brincar nas questões de gênero. | Literatura e educação | 2015 | ARCHANGELO, Ana. /MENDONÇA, Lilian Cardoso de. /CHEVBOTAR, Aleteia Eleutério Alves. / |
| A contação de histórias na formação da criança: uma reflexão acerca do conto o filho de Luiza, de Joel Rufino dos Santos. | Literatura e educação | 2015 | SOUZA, Marisa Lucinda de. /SILVA, Tahisa Marada. |
| Narrativas táteis: contação de história para a criança com deficiência visual. | Literatura infantil e as relações com a imagem. | 2017 | DOMINGUES, Mariana de Oliveira Martins. |
| Os aplicativos digitais de contação de histórias. | Literatura infantil e ensino. | 2017 | LAUDARES, Ellen Maira de Alcântara. / GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. |
| A contação de histórias e a escola: um despertar para o mundo da leitura. | Formação de leitores e mediação de leitura. | 2017 | SANTOS, Izabele Dias dos. / SANTOS, Paula Cristina Dantas dos, |
| A contação de histórias na formação docente: histórias que brincam e encantam. | Formação de leitores e mediação de leitura. | 2017 | VENDRAME, Eliandra Cardoso dos Santos. |
| A literatura e a Educação Infantil: A contação de histórias atrelada a ludicidade. | Literatura infantil e Juvenil e outras áreas do conhecimento. | 2017 | SANTOS, Paula Cristina Dantas dos. / SANTOS, Izabele Dias dos. |
| Leitura e contação de histórias na Educação Infantil: aspectos de especificidades no trabalho docente. | Formação de leitores e mediação de leitura. | 2017 | SAMPAIO, Mariana. / LIMA, Elieuz Aparecida de. / MARCO, Marilete Terezinha De. / AKURI, Juliana Guimarães. |

| | | | |
|---|---|------|--|
| Contar para encantar: notas sobre contação de histórias e a formação do leitor. | Literatura infantil e juvenil e outras áreas do conhecimento. | 2017 | COSTA, Krisna Cristina da. / GONÇALVES, Oara Saldanha. |
| Fotografia como espaço de contação de histórias. | Literatura infantil e juvenil e outras áreas do conhecimento. | 2017 | NAVES, Ludmila Magalhães. / LAUDARES, Ellen Maira de Alcântara. / GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. |

FONTE: Elaborado pela autora a partir de dados disponíveis em: <http://www2.fct.unesp.br/congresso/cellij/vcilij/>.

Como é possível observar no Quadro 6, nas duas últimas edições do Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ), consta em seus anais um total de quinze trabalhos apresentados cujo título apresenta o descritor “contação de histórias”, deste número, quatro deles faz referência ao trabalho do professor. Esses trabalhos consideram a contação de histórias como importante para a atuação profissional dos docentes, em destaque na educação infantil que teve maior índice de pesquisas que envolve a docência e a contação de histórias.

2.2. Anais Seminário de Literatura Juvenil (SLIJ)

O Seminário de Literatura Juvenil (SLIJ), ocorre na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o evento é organizado pelo LITERALISE – Grupo de Pesquisa em Literatura Infantil e Juvenil e Práticas de Mediação Literária (UFSC/CNPq), com envolvimento do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa (NEPALP) e do Programa de Educação Tutorial (PET) Pedagogia/UFSC. Conta com o apoio institucional dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSC) e Programas de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PPGET/UFSC), grupos de pesquisa e projetos de extensão da UFSC, UDESC, UNIVALI, Faculdade Municipal de Palhoça e o com o apoio das editoras Paulinas (SP), Paulus (SP), Gato leitor (SC), Pulo do Gato (SP) e MercadoLivros (PR).

O foco desta pesquisa foram as duas últimas edições do evento, ou seja, 2016 e 2019. Na edição de 2016, o título do evento foi: “*VII Seminário de Literatura Infantil e Juvenil (VII SLIJ): Linguagens poéticas pelas frestas do contemporâneo e do II Seminário Internacional de literatura infantil e juvenil e práticas de mediação literária (II SELIPRAM).*” A edição de 2019 recebeu o título de: *VIII Seminário de Literatura Infantil e Juvenil (VIII SLIJ) e IV Seminário*

Internacional de Literatura Infantil e Juvenil e Práticas de Mediação Literária (IV SELIPRAM): (re)sistências literárias na contemporaneidade. No quadro a seguir os trabalhos cujo título possui o descritor “Contação de histórias”.

Quadro 4 – Resumos Seminário de Literatura Juvenil (SLIJ)

| RESUMO | GRUPO TEMÁTICO | ANO | AUTORIA |
|--|--|------|--|
| A literatura infantil e juvenil formando leitores em hospital pela mediação de leitura e de contação de histórias: intervenções pedagógicas de acadêmicos de pedagogia –Unicentro/PR | Sem grupo temático. | 2016 | PRADO, Rosângela Abreu do. / COLLARES, Solange A. O. |
| Contação IFSUL: ressignificando histórias através da tradição oral | Sem grupo temático. | 2016 | BRITO, Sandra Beatriz Salenave de. |
| A contação de histórias e a humanização do homem. | Sem grupo temático. | 2019 | PAREJA, Cleide Jussara Müller. / SANTOS, Amanda Demétrio dos. |
| A contação de histórias e a leitura literária no processo de alfabetização: um relato de experiência. | Sem grupo temático. | 2019 | FERREIRA, Sarah Cristina Costa. / GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. |
| Contação de história no CELLIJ: preparação, construção e ensaio. | Sem grupo temático. | 2019 | PAIXÃO, Carolina Monteiro da. / MACIEL, Isabella Oliveira. / SOUZA, Renata Junqueira de. |
| O lúdico nas contações de história a partir das dramatizações e teatro na educação infantil. | Sem grupo temático. | 2019 | SANTOS, Meigue Alves dos. |
| Valorização da biblioteca escolar: possibilidades por meio da contação de histórias. | Sem grupo temático. | 2019 | SOUZA, Renata Junqueira de. / MOTOYAMA, Juliane Francischeti Martins./ TEIXEIRA, Thays de Padua. |
| Várias versões de chapeuzinho em um ciclo de contação de histórias do CELLIJ. | Sem grupo temático. | 2019 | DONÁ, Gabrielly. / ZOCOLARO, Isabela Delli Colli. / SOUZA, Renata Junqueira de. |
| Contação de histórias: processos de (re)invenção nas narrativas com as crianças. | Literatura infantil/juvenil: múltiplas linguagens, narrativas e ensino | 2019 | CUNHA, Luiza Corrêa./ PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. / GARCIA, Berenice Rocha Zabbot. |
| A compreensão da leitura, de crianças de 4 e 5 anos, em atividades de leitura literária e contação de histórias. | Literatura infantil/juvenil: múltiplas linguagens, narrativas e ensino | 2019 | BOTELHO, Melina Carvalho./ GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. |
| A contação de histórias como atividade mediadora no processo de formação de leitores na educação infantil. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | BOTELHO, Melina Carvalho./ GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. |
| A potência da contação de histórias: sobre a experiência de aprender fazendo. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | OLIVEIRA, Eloisa da Rosa. / RAMOS, Isadora Silveira. |

| | | | |
|--|--|------|---|
| Considerações sobre o termo contação de histórias. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | FLECK, Felícia. |
| Contação de histórias em espaços não formais: experiências, experiências e resistências – não necessariamente nessa ordem. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | CAMARGO, Gislene. |
| Contação de histórias em um click! Das narrativas orais às narrativas digitais. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. |
| Contação de histórias no século XXI: um retorno a caverna? | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | VASCONCELOS, Roger Andrei de Castro. / REAL, Daniela Corte. |
| Criação e contação de histórias na educação infantil: atividades lúdicas para aprender e ensinar. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | CAMARGO, Gislene. CAMARGO, Samara. |
| Histórias que brincam e encantam: contação de histórias na biblioteca municipal. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | VENDRAME, Eliandra Cardoso dos Santos. / PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. |
| Por entre as redes de um festival de contação de histórias: as múltiplas vozes e o cruzamento das linguagens artísticas. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | VEIGA, Sônia Regina Biscaia. |
| Storytelling: no ato de narrar-se o magnetismo para a contação de histórias. | Contação de histórias: da ancestralidade à atualidade. | 2019 | GOLDMEYER, Marguit Carmem. |

FONTE: Elaborado pela autora a partir de dados disponíveis em:

<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/slij/7-SLIJ-2016-Anais.pdf> e

<https://slij.com.br/wp-content/uploads/2019/10/CADERNO-DE-RESUMOS-8-SLIJ-2019.pdf>.

No Seminário de Literatura Juvenil (SLIJ), de 2016 foram encontrados apenas dois (2) trabalhos cujo título possuía o descritor “contação de histórias”, ambos trabalhos foram apresentados em formato comunicação oral. No evento ocorrido em 2019, foram dezoito (18) trabalhos, dos quais seis (6) foram apresentados em formato pôster. A contação de histórias teve um grupo temático específico, e obteve um número significativo no eixo foram dez (10) trabalhos apresentados. Com um total de vinte (20) trabalhos apresentados nas duas (2) edições, não encontramos nenhum que estivesse diretamente relacionado a formação de professores. É importante registrar que o VI Seminário de Literatura Infantil e Juvenil (VI SLIJ) e I Seminário Internacional de Literatura Infantil e Juvenil e Práticas de Mediação Literária (ISELIPRAM) deram origem ao livro “Literatura infantil e juvenil do literário a outras manifestações estéticas”, (DEBUS, JULIANO e BOTOLOTTO, 2016).

3. Artigos base de dados portal Scientific Electronic Library Online (SciELO).

Devido à grande quantidade de periódicos disponíveis na internet, optou-se por consultar a base *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), por se tratar de uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção distinta de periódicos científicos brasileiro.

Ao utilizar o descritor “Contação de histórias” foram localizados seis (6), artigos:

1 - *Brinquedos Educativos Associados à Contação de Histórias Aplicados a uma Criança com Deficiência Múltipla*, de Franciele Aparecida dos Santos, [et. Al], o texto consiste de um estudo que teve como sujeito uma criança de dez anos com diagnóstico de deficiência múltipla (paralisia cerebral e deficiência visual). O objetivo foi “analisar os efeitos dos brinquedos educativos associados à contação de histórias na interação de uma criança com deficiência múltipla” (FELÍCIO, 2019, p. 67). De acordo com o texto, o uso de brinquedos educativos e a contação de histórias é uma possibilidade de intervenção para pessoas com deficiência múltiplas.

2 - *Recursos simbólicos e imaginação no contexto da contação de histórias*, de Silvana Goulart Peres, o texto é uma pesquisa qualitativa que contou com a participação de uma professora e dezoito (18), crianças da educação infantil com idade de 4 e 5 anos. O objetivo foi “analisar a contação de histórias e a interação entre professora e crianças com ênfase na utilização dos recursos simbólicos - e, por conseguinte, a expansão da imaginação por meio do aporte teórico da Psicologia Histórico-Cultural.” (PERES, 2018, p. 15). O texto apresenta a consideração de que a contação de histórias, potencializou o uso de recursos simbólicos quando os participantes fizeram referências às suas experiências cotidianas e com isso desencadeou a expansão dos processos imaginativos.

3 - *Termos Mentais na Contação de Histórias e a Teoria da Mente das Crianças*, de Greicy Boness de Araujo, o texto consiste em um estudo que envolveu vinte e cinco (25) duplas de mães e crianças com idade de quatro (4) e cinco anos (5), o objetivo foi “verificar a relação entre a teoria da mente e o discurso narrativo de mães quanto ao emprego de termos mentais, no contexto da contação de histórias” (ARAUJO, 2017, p. 1). Neste texto a contação de histórias é indicada como “interessante na estimulação da conversação sobre termos mentais e, assim, no desenvolvimento sociocognitivo infantil”. (IDEM, p. 1).

4 - *Persuasive practitioners and the art of simplification: Mobilizing the “Bogotá Model” through Storytelling*, que em português é “*Profissionais persuasivos e a arte da simplificação: mobilizando o “modelo de Bogotá” através da contação de histórias*” de Sergio Montero, único texto internacional da lista de artigos, trata de um estudo na com sujeitos da cidade de Bogotá, na Colômbia. O objetivo não está claro no resumo, identificamos que o texto “analisa a maneira como os programas de transporte de Bogotá TransMilenio BRT e Ciclovía foram aprendidos e adotados em Guadalajara, México”. (MONTERO, 2017, p. 59). O texto sugere que a construção e mobilização de “narrativas do progresso” simples e as capacidades persuasivas dos atores que contam essas histórias, influenciaram vastamente o aprendizado das políticas e a sua adoção em diferentes cidades.

5- *Contação de história: tecnologia cuidativa na educação permanente para o envelhecimento ativo*, de Nadia Pinheiro da Costa, o trabalho tem como sujeito oito (8) idosas que participaram do estudo e contaram histórias para uma plateia que se manifestou respondendo à pergunta: “O que você tirou dela para a sua vida?”. O objetivo do texto é “*avaliar pertinência e efetividade da tecnologia cuidativo-educacional “contação de histórias” como estratégia no cultivo do envelhecimento ativo (EA) para usuários idosos de uma Unidade Básica de Saúde (UBS), da Amazônia*”. (COSTA, 2016, p. 1132). No artigo fica evidente que a “contação de histórias” manifestar-se uma tecnologia inovadora, recurso importante e essencial à educação em saúde, sobretudo para o envelhecimento ativo.

6 - *A contação de histórias no Instagram como tecnologia leve em tempos pesados de pandemia*, de Jaileila de Araújo Menezes [et al], artigo busca “*analisar as contribuições da contação de histórias para a saúde mental no contexto da pandemia de Covid-19.*” (MENEZES, 2020, p. 1). Trata-se de uma pesquisa-intervenção que posiciona o recurso das histórias como uma tecnologia leve em saúde, comprometida em reduzir distâncias, criar pontes entre as pessoas através do investimento na produção de vínculos e acolhimento.

A finalidade deste item foi, dentro dos seus limites, apresentar um balanço da pesquisa sobre “contação de histórias” tomando como referência publicações

constantes em três bases: teses e dissertações publicadas na BDTD, anais de dois eventos internacionais (CELLIJ e SLIJ) e artigos de periódicos que constassem na SciELO, com a demarcação temporal de 2010 a 2020.

Devido a multiplicidade de textos que se voltam para o tema “histórias”, a delimitação para a construção coletiva de dados foi a presença da expressão “contação de histórias” no título da publicação. Foram desconsiderados textos nos quais as palavras “Contação” e “histórias” não formassem uma locução. Esta busca tem importância significativa para esta tese, uma vez que a contação de histórias é o elemento central desta investigação.

Outro fato importante a destacar é a divulgação de dados de pesquisas realizadas em mestrados e doutorados circulando, em eventos da área, o que possibilita a interlocução com outros pesquisadores, estudantes e professores das redes públicas e privadas, com trocas de conhecimentos e experiências.

APÊNDICE 02



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPE - MESTRADO E
DOUTORADO

TERMO DE ACEITE VÍNCULO DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

À Secretaria de Educação, representada por Tania Aparecida Caetano Pinto Silveira

As pesquisadoras Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula e Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame, do Programa de Pós-graduação em Educação-UEM (Universidade Estadual de Maringá, na condição de Proponente, vêm formalmente, por meio deste Instrumento e Compromisso convidar sua instituição, na condição de coparticipante, para formar uma parceira para o desenvolvimento do projeto de pesquisa que está descrito abaixo:

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

1. Título da Pesquisa: LANÇANDO OS FIOS: Educação Literária e Arte de contar histórias na Formação de professores. (Título provisório)

2. Equipe responsável pela pesquisa:

Nome: Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula **E-mail:** erciliaangeli@yahoo.com.br
Nome: Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame **E-mail:** ianda@hotmail.com

3. Objetivo da pesquisa: investigar os saberes e as práticas dos professores da Educação Infantil em relação a Arte de contar histórias e se a experiência de formação com o curso de extensão, "*Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias*" contribui na ressignificação das práticas dos professores em espaços escolares e não escolares.

4. Identificação da instituição coparticipante da pesquisa:

Razão Social: Prefeitura Municipal de Campo Mourão
CNPJ (MF) N.º 75.904.524/0001-06
Endereço: RUA BRASIL, 1487 **Bairro:** Centro
Telefone: (44) 3518-1144 **Fax:** (44) 3518-1104
home-page: <http://campomourao.atende.net> **e-mail:** efeitura@campomourao.pr.gov.br

5. Descrição dos procedimentos a serem realizados na coparticipante:

O município de Campo Mourão-Pr conta com quarenta e duas (42) escolas municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Assim, para a realização deste trabalho, será necessária a participação de professores da rede municipal que atuam com Educação Infantil na Regência II, da etapa pré-escolar de ensino público do município de Campo Mourão – PR. Sabendo da existência de um número significativo destes profissionais, e da necessidade da participação de vinte e cinco (25) professores, vimos solicitar a sua autorização para que os professores das instituições de ensino possam participar do curso de extensão, "*Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias*", com encontros mensais, a ser realizado nos momentos de hora atividade destes profissionais para um processo de formação literária com contribuições pedagógicas a Educação Infantil.

Contamos com a colaboração da Secretaria de Educação do Município de Campo Mourão – SECED para o desenvolvimento e a realização do projeto. A participação é voluntária e antes de decidir se deseja participar você deverá ler o conteúdo deste documento podendo tirar dúvidas a respeito do que julgar necessário. Ao final, caso decida participar, você será solicitada a assinar o referido documento e receberá também uma cópia do mesmo.

A proposta do projeto de formação literária envolve estudos, ateliês de confecção e produção de histórias e também atuações como contadores de histórias em espaços

escolares e não escolares. Os encontros de formação serão realizados pelas pesquisadoras e desenvolvido mediante a aceitação dos professores, tendo duração de trinta (30) horas divididos em vinte (20) horas de formação, a ser realizada no IMAPE - centro de capacitação e dez (10) horas de atuação como contadores de histórias. Para tanto, será necessária a autorização da Secretária para a efetivação do curso de formação literária e da participação dos professores. O aceite dos professores será realizado por meio de um formulário padrão a ser fornecido pela pesquisadora a todos participantes. O desenvolvimento da pesquisa irá ocorrer posteriormente à aprovação do projeto pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – COPEP da Universidade Estadual de Maringá e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes do Curso de Extensão.

Os resultados da pesquisa contribuirão no sentido de possibilitar uma maior compreensão acerca da Educação Literária a ser realizada nos estudos sobre contação de histórias.

Os responsáveis pela pesquisa garantem sigilo para assegurar a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. Os encontros serão registrados via diário da pesquisadora, fotos, vídeos e as informações obtidas serão usadas apenas para fins científicos (de acordo com as diretrizes éticas e normas regulamentadoras estabelecidas na Resolução CNS nº 196, de 10 de outubro de 1996). Todos os registros serão descartados após o uso e, uma vez que nenhum dos participantes da pesquisa será identificado pelos dados pessoais, sua participação não comporta danos.

Não está prevista nenhuma forma de remuneração e os possíveis gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores (ressarcimento de despesas). A equipe do projeto espera que a pesquisa proporcione uma formação literária de possibilidades de aprendizagem e reconhecimento das habilidades e capacidades, e assim, contribuir com a prática pedagógica nas instituições de Educação Infantil.

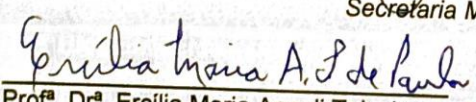
6. Declaração da instituição coparticipante:

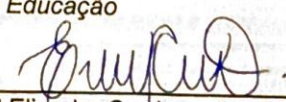
Fui informado verbalmente e por escrito sobre os dados dessa pesquisa e minhas dúvidas com relação à coparticipação da instituição que represento foram satisfatoriamente respondidas. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, os desconfortos e riscos e as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes aos sujeitos da pesquisa. A minha assinatura neste documento garante o compromisso da instituição que represento com as responsabilidades pertinentes na coparticipação deste projeto de pesquisa.

Assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Campo Mourão, 22 de Setembro de 2019.


Tania Aparecida Caetano Pinto Silveira
Secretaria Municipal de Educação


Profª. Drª. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula
Coordenadora Orientadora


Profª Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame
Orientanda Pesquisadora

APÊNDICE 03



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPE - MESTRADO E
DOUTORADO

PROGRAMA DO CURSO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

“Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias”

| | |
|------------------------------|--|
| PROponentes | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame (pesquisadora) e Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula (orientadora) |
| Participantes | Professoras(os) Educação Infantil – Pré – escola. |
| Carga Horária | 30 horas (20 horas de estudos e 10 horas de aplicação) |
| Vagas | 25 |
| Período de Realização | 18 de abril a 07 de novembro de 2019. |
| Certificação | PCA (Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente.) – UEM (Universidade Estadual de Maringá). |

EMENTA DO CURSO

Resgate das narrativas de infância; Educação Literária e Literatura Infantil; Fundamentos teórico-práticos acerca da arte de contar histórias; pesquisa de repertório de histórias da narrativa oral e escrita; Performance do contar histórias: início, meio e fim; memória afetiva de contadores de histórias em espaços de educação formal e não formal.

OBJETIVOS

GERAL

Investigar o processo de escolha de histórias que marcaram a memória afetiva dos sujeitos, sua relação com a literatura infantil com base na Educação Literária.

ESPECÍFICOS

- Compreender as narrativas orais como fonte de afetividade, de constituição de subjetividades e de descoberta de estilo pessoal na arte de contar histórias;
- sensibilizar as professoras para a arte de contar histórias, enfocando o resgate de memórias e valores;
- Registrar por meio de cartas as memórias de contos, causos e histórias da infância;
- Resgatar das histórias escutadas na infância;
- Compreender a memória afetiva como ferramenta que resgata e valoriza histórias e acontecimentos passados a partir do acervo pessoal do sujeito;
- Pesquisar histórias e compreender as narrativas orais para escolha e formação de repertórios;
- oferecer às participantes oportunidades de reflexão e estudo sobre obras literárias e contos tradicionais, e as possibilidades de trabalho com os mesmos;
- Conhecer autores que trabalham com o resgate da Literatura Oral e os seus desdobramentos;
- Identificar e interagir com contadores histórias, em eventos ocorridos na cidade;
- valorizar o trabalho em grupo, por meio de dinâmicas que proporcionem momentos de criação e descoberta de si e do outro;
- Realizar modos de contação de histórias;



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES 219
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPE - MESTRADO E
DOUTORADO

- Realizar uma contação de histórias para um grupo social a escolha do cursista.
- Registrar por meio de cartas as memórias do curso, as implicações do processo vivido.
- Produzir um portfólio da formação a fim de registrar o percurso vivido no curso.

CONTEÚDOS

Rememoração e relato de contos, causos e histórias;
Literatura infantil e educação literária;
Resgate das histórias escutadas na infância;
Modos de contação de histórias – dramatização, dobradura, fantoches etc.;
Escolha e formação de repertórios;
Bibliografia comentada;
A narrativa de domínio público.

METODOLOGIA

Teórico-metodológico

- Rodas de conversa, dialogicidade;
- Leitura e discussão de textos de natureza verbal e audiovisual;
- Estudo investigativo: contar histórias; os contadores do município e região;
- Expressões coletivas de estudos.

Prática da contação de histórias

- Roda de contação de histórias: espaços de educação formal e não formal;
- Roda de conversa a partir das impressões causadas pelas narrativas orais;
- Exercícios de improvisação, leitura, narração, dicção, memorização, relaxamento e dinamização corporal;
- Exploração do texto: poesias, jogos de criar e improvisar, cantigas, brincadeiras, etc.
- Elaboração de contação de histórias;
- Ação de contar em espaços escolar ou não escolar;

AValiação

- Demonstração de leituras por meio de anotações, resumos e de participação qualificada nas discussões, registros das cartas;
- Relato de experiências de interação narrativa em espaços sociais;
- Produção escrita acerca das lições propiciadas pelas experiências teórico-práticas do curso.
- Produção de síntese das aulas através do Portfólio do curso.
- Qualidade das apresentações práticas nos espaços de educação.

CRONOGRAMA DE ENCONTROS

| | DATA | TEMA |
|---|------------|---|
| 1 | 18/04/2019 | Apresentação do curso. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Educação Literária e Literatura Infantil; Carta inicial: Resgate das histórias escutadas na infância. |
| 2 | 16/05/2019 | Educação Literária; O Contar histórias, as narrativas no processo de formação. |
| 3 | 13/06/2019 | O Processo de contar histórias – ações e possibilidades. A narrativa: os contos de fadas. A Literatura Infantil e as novas tecnologias. (Elaborações) Ateliê teatro de papel. |



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES 220
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPE - MESTRADO E
DOUTORADO

| | | |
|---|------------|---|
| 4 | 04/07/2019 | Escolha e formação de repertórios. Exploração do texto: poesias, jogos de criar e improvisar, cantigas, brincadeiras etc. |
| 5 | 15/08/2019 | Ateliê de elaboração de contação de histórias. Apresentações das elaborações. |

| CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DE APLICAÇÃO | | |
|--|-------------|--|
| | DATA | TEMA |
| 6 | 12/09/2019 | Contar na escola que atua; |
| 7 | 10/10/2019 | Contar em grupo social (fazer uma lista com os lugares); |
| 8 | 07/11/2019 | Envio das cartas finais – encerramento com evento/ entrega do portfólio. |

Datas e período proposto são apenas uma sistematização da proposta, podem ser reestruturadas.

Professora: Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame

TELEFONE: (44) 999142773

E-MAIL: ianda@hotmail.com

APÊNDICE 04



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPE - MESTRADO E
DOUTORADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro(a) Professor(a)

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação pela UEM (Universidade Estadual de Maringá), orientado pela prof.^a **Dra. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula**. A participação é voluntária e antes de decidir se deseja participar você deverá ler o conteúdo deste termo e poderá tirar dúvidas a respeito do que julgar necessário. Ao final, caso decida participar, você será solicitado(a) a assinar o termo e receberá também uma cópia deste.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título da Pesquisa: LANÇANDO OS FIOS: Educação Literária e Arte de contar histórias na Formação de professores. (**Título provisório**)

Equipe responsável pela pesquisa:

Nome: Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula

E-mail: erciliaangeli@yahoo.com.br

Nome: Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame

E-mail: ianda@hotmail.com

A pesquisa tem por objetivo geral investigar os saberes e as práticas dos professores da Educação Infantil em relação a Arte de contar histórias e se a experiência de formação com o curso de extensão, *“Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias”* contribui na resignificação das práticas dos professores em espaços escolares e não escolares. Para a realização desta pesquisa partimos do pressuposto de que o/a professor/a necessita de instrumentos que possibilitem reflexões sobre aspectos da formação literária inseridos como conteúdos presentes na prática pedagógica com a literatura infantil. Nesse sentido, espera-se que ao participar do curso de formação *“Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias”* como espaço de interações possa contribuir com reflexões que auxiliem a formação de professores, a fim de que estes compreendam a Educação Literária como produto e ao mesmo tempo a formação como contadores/as de histórias.

Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: Sua atuação como voluntário/a da pesquisa ocorrerá por meio da participação no curso, acompanhadas de ateliês de contação de histórias e atuações de contação de histórias. Todos os horários destas atividades serão realizados em datas agendas junto a secretaria de Educação, em sua hora atividade. Toda a pesquisa estará ancorada na utilização de registros escritos, estudos e atuações em grupo na perspectiva da Educação Literária. **Informamos que poderão ocorrer os riscos/desconfortos a seguir como responder a questões sensíveis, tais como memórias literárias não prazerosas, bem como a intimidação com a presença da pesquisadora nos momentos de sua atuação como contador(a) de histórias. Desta maneira, não haverá riscos inaceitáveis envolvidos nesta pesquisa.**

Possíveis dúvidas sobre a metodologia usada na pesquisa poderão ser esclarecidas a qualquer momento de seu desenvolvimento, seja durante os encontros de formação, ou nas atuações em grupo. As dúvidas poderão ser respondidas pela pesquisadora.

Os responsáveis pela pesquisa garantem sigilo para assegurar a privacidade dos participantes quanto aos dados envolvidos na pesquisa. As discussões serão gravadas e as informações obtidas serão usadas apenas para fins científicos (de acordo com as diretrizes éticas e normas regulamentadoras estabelecidas na Resolução CNS nº 466 de 2012). Todos os registros serão descartados após o uso desta pesquisa e, uma vez que nenhum/a dos/as participantes da pesquisa será identificado/a por dados pessoais. As informações coletadas serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. **Os benefícios esperados são que a pesquisa oferece elevada possibilidade de gerar conhecimento aos envolvidos, mediante uma formação literária que irá possibilitar ações de contar histórias com diferentes recursos, bem como certificação que irá contribuir com sua carreira profissional. A contação de histórias pode ser um recurso importante na área de Educação Literária na tentativa de reflexão sobre a Arte de contar histórias em diferentes contextos.**

Como forma de prevenir possíveis desconfortos ou prejuízos, você terá a liberdade de esclarecer quaisquer dúvidas antes e durante o curso da pesquisa, bem como retirar seu consentimento em qualquer fase do trabalho, sem penalização alguma. Também está assegurada sua plena liberdade para deixar de responder a qualquer questão que lhe cause constrangimento. Não está prevista nenhuma forma de remuneração e os possíveis gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelas pesquisadoras (ressarcimento de despesas). Finalizando, a equipe do projeto espera que a pesquisa proporcione subsídios para a formação continuada dos/as docentes para atuar como contadores de histórias e descobrir sua identidade com a formação literária, compreendendo-a como conteúdo presente na escola e necessário para o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a formação integral dos sujeitos atendendo às necessidades apontadas pela Educação e formação humana.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você. Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Agradecemos, antecipadamente, sua colaboração e colocamo-nos à sua disposição para informações complementares.

Eu, _____,
abaixo assinado, depois de ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE em participar da pesquisa, "**LANÇANDO OS FIOS: Educação Literária e Arte de contar histórias na Formação de professores**" desenvolvida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá pela pesquisadora Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame, orientada pela Prof^a. Dr^a.Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula, que podem ser contatadas a qualquer momento pelos e-mails e telefones fornecidos no presente termo.

Data: _____

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, _____ (Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra nominado.

_____ Data: _____

Assinatura da pesquisadora

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a pesquisadora, conforme o endereço abaixo:

Nome: Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame
Endereço: Rua Santa Cruz, 234
(telefone/e-mail): (44)999142773/ ianda@hotmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. UEM-PPG-sala 4. Jardim Universitário.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3011-4597 FAX: (44)3011-4444

E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE 05



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPE - MESTRADO E
DOUTORADO

Ficha Cadastral para Pesquisa de Campo

Doutoranda: Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame.

Orientadora: Professora Dra. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula.

Nome do colaborador(a):

Estas perguntas são sobre você, sua escolaridade e o seu tempo de docência.

1. Idade: _____ Sexo: _____ Data de nascimento: ____/____/____

2. Local de Trabalho: _____

3. Endereço atual para correspondências:

_____ CEP: _____

4. Telefone: (____) _____

5. Qual seu maior grau de escolaridade:

| | | |
|---|-----------------------------------|--|
| 1 | Formação de docentes | |
| 2 | Educação Superior – Pedagogia | |
| 3 | Educação Superior – Licenciatura | |
| 4 | Educação Superior – Outros Cursos | |
| 5 | Especialização (Lato Sensu) | |
| 6 | Mestrado (Stricto Sensu) | |
| 7 | Doutorado (Stricto Sensu) | |

5.1 Qual instituição de ensino?

5.2 Qual curso de especialização?

6. Há quanto tempo você trabalha como professor (a)?

Este é meu primeiro ano

1-2 anos

3-5 anos

6-10 anos

11-15 anos

16-20 anos

Há mais de 20 anos

7. Há quanto tempo atua na Educação Infantil? _____

8. Na sua graduação, havia disciplina de Literatura Infantil?

SIM

NÃO

9. Já participou de alguma formação específica de Educação Literária?

SIM

NÃO

APÊNDICE 06

RODA DE CONVERSA – Entra na Roda que vai começar!

Ao finalizar as atividades do primeiro encontro do curso de extensão Entra na Roda - Formação de Professores Contadores de histórias, Clara Luz respira aliviada... ao chegar em casa, a sensação era boa, embora inquietante! Descobriu que teria uma carta a escrever, uma a história especial para contar e um portfólio de vivência. Decidiu aproveitar as duas horas antes da chegada da Mirella, que as quinta feiras fica com a avó. Ela e o marido só chegariam as sete da noite. Era a sua oportunidade para ler um material compartilhado por um dos participantes do seu grupo... queria entender melhor as questões relacionadas à educação literária e literatura infantil...

Educação literária e literatura infantil...

A leitura está presente em nossas vidas, no cotidiano, desde as situações mais habituais, como tomar um ônibus observando o seu itinerário, preparar uma receita de bolo de chocolate ou mesmo lendo uma bula de remédio, às mais complexas, a exemplo das pesquisas científicas e terminológicas, leituras filosóficas etc.

Podemos afirmar que a vida é mediada pela palavra, seja ela dita, vivida, narrada, contada, lida, cantada ou escrita. Vivemos a observar aquilo que está em nosso entorno, com o que interagimos, interrogamos, concordando ou discordando, a partir das condições de inserção no mundo social e cultural do qual fazemos parte.

Antes mesmo que a literatura tenha conhecido o desenho da escrita, já se podia falar em uma educação literária. Uma educação literária parte do pressuposto de que o ser humano pode ser transformado pela arte, porque a arte estaria na base da formação humana, mesmo que seja de forma elementar.

Na memorável obra de Paulo Freire, *A importância do ato de ler*, publicada originalmente em 1982, o autor “relê” momentos de sua prática pedagógica, guardados na memória e vividos desde a infância, destacando que é necessário “[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.” (FREIRE, 1989, p.9)

A leitura, em suas diferentes linguagens, verbais e não verbais, é fundamental para a construção do conhecimento, desde que seja valorizada a compreensão crítica do leitor e o seu conhecimento de mundo, podendo ser visto em uma das afirmações mais conhecidas e citadas de Freire:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 9)

Na perspectiva da dialogicidade, uma das principais categorias das teorias de Paulo Freire, nascem as práticas sociais e culturais de mediação da leitura. Assim, o diálogo apresenta-se como essencial à construção e à apropriação do conhecimento, numa ação libertadora e autônoma, na qual todas as pessoas envolvidas encontram-se inseridas e precisam se sentir valorizadas.

A educação literária vem ao encontro com a construção e apropriação do conhecimento visto que, a arte literária se define, como expressão dos conteúdos da imaginação, conforme um duplo movimento de representação em que essas imagens ora seriam representações objetivas, ora representações sensíveis da realidade expressas, muitas vezes, por meio de metáforas.

Essa arte da palavra, quando pensamos em textos propostos às crianças, possibilita considerar que podem ser utilizados para fins de educar e socializar, desta forma deixa de ter seu caráter literário; no entanto, não é possível saber de que maneira a própria criança lê, se como experiência literária ou funcional, já que qualquer texto pode receber uma leitura literária. E nesta perspectiva, “A literatura infantil, por inquietante que seja, pode ser definida de maneira correta como: livros lidos por; especialmente adequados para; ou especialmente satisfatórios para membros do grupo hoje definido como crianças”. (HUNT, 2010, p.96), considerando a importância da literatura infantil, procuramos algumas de suas implicações para a infância.

A primeira implicação é de que a literatura infantil oportuniza a promoção do desenvolvimento e da criação, faz-se necessárias práticas saudáveis. A segunda é que literatura infantil é uma ferramenta que permite a criança se distanciar da realidade e seguir a um universo no qual ela tem o poder de criar e recriar. A terceira, trata-se de uma das produções humanas fundamentais ao processo de formação do ser humano, isso pelo fato de que sua ferramenta principal é a palavra e a capacidade de pensar aliada ao imaginário, e ao mundo da fantasia.

Diante desta perspectiva e conforme propõe Coelho (2000, p.10): “Literatura é arte e, como tal, as relações de aprendizagem e vivência, que se estabelecem entre ela e o indivíduo, são fundamentais para que este alcance sua formação integral (sua consciência do eu + o outro + mundo, em harmonia dinâmica)”. Por meio da literatura Infantil é possível estimular a inteligência, a imaginação e a criatividade da criança. Além disso, essas atividades possibilitam o exercício da concentração, atenção e do engajamento e possuem uma relação direta com o desenvolvimento da criança.

Como um recurso característico da cultura da infância, entendemos que a literatura infantil se apresenta como uma ferramenta necessária à aprendizagem, isso por possibilitar o imaginário, a fantasia, a possibilidade de responder a tantas perguntas, de descobrir novas ideias para resolver questões e para que se torne mais crítico frente à realidade que elas vivem.

Precisamos da literatura infantil porque ela é um bem cultural, necessária a educação literária, um direito, que contribui com o desenvolvimento, uma arte que permite interações. Em suas múltiplas possibilidades, permite também ao leitor conhecer a maneira de viver, pensar, agir e o mundo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas centradas em diversos tempos e lugares que não exclusivamente o seu.

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

HUNT, P. **Crítica, teoria e Literatura Infantil**. Tradução: Cid Knipel. Ed. rev. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

Questões para refletir ...

1 – Qual a principal consequência da educação literária?

Escolha uma:

A) a formação de leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, bastando apenas ler, até porque existem leituras simples.

B) marcar espaços em nossa sociedade e vinculada ao espaço escolar, permitir o acesso aos bens culturais.

C) proporcionar momentos de deleite, com leituras que permitam a imaginação e a criação de potencialidades no homem.

D) a educação literária é capaz de capacitar o sujeito a produzir inferências e a ler o que está nas entrelinhas, nos intervalos entre as palavras, naquilo que não está escrito.

RESPOSTA: D

Corroborar para a vida social por ser capaz de constituir uma prática questionadora do mundo organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural. A leitura literária é capaz de capacitar o leitor a produzir inferências e ler o que está nas entrelinhas, nos intervalos entre as palavras, naquilo que não está escrito.

2 - O mundo é lido com os olhos da cultura. No lugar das letras, que podem proporcionar escrita e leitura, a cultura nos dá os signos (sinais) que lhe compõem como marcos para lermos o mundo. São exemplos de signos culturais potencializadores de leitura:

Escolha uma:

- A) Mitos, cores, adereços e Religiosidade.
- B) Literatura, práticas e tecnologia.
- C) Culinária, Vestuário, Crenças, Valores e Música.
- D) Mediação, bens materiais e memória.

RESPOSTA: C

Culinária, Vestuário, Crenças, Valores e Música, são representações de cultura e são significativas para cada comunidade.

3 - Mediadores de Leitura ajudam a construir memórias que, por consequência, muitas vezes, condicionam as experiências de leitura a:

Escolha uma:

- A) Relações pessoais e verbais vivenciadas na trajetória da vida.
- B) Experiências relativas à maturação na vida adulta.
- C) Leituras repassadas de geração em geração ao longo das décadas.
- D) Disponibilidade dos pais para mediar as leituras durante a infância e a adolescência dos filhos.

RESPOSTA: A

Relações pessoais e verbais vivenciadas na trajetória da vida.

4 - Dentre os estudos mais modernos sobre as práticas leitoras, duas expressões ganham destaque. Quais são elas?

Escolha uma:

- A) Educação popular e letramento.
- B) Educação literária e letramento literário.
- C) Educação indígena, alfabetização e letramento.
- D) Educação à distância e letramento tecnológico.

RESPOSTA: B

Educação literária e letramento literário.

GABARITOS

Nome: _____

Equipe: _____

RESPOSTAS:

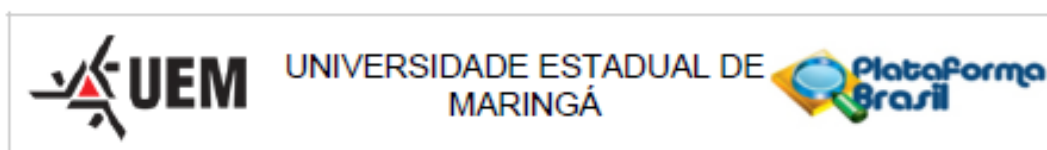
| QUESTÕES | RESPOSTAS INDIVIDUAIS | | | | |
|----------|-----------------------|--|--|--|--|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

RESPOSTAS:

| QUESTÕES | RESPOSTAS DA EQUIPE | | | | |
|----------|---------------------|--|--|--|--|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

ANEXOS

ANEXO 01



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Lançando os fios: Educação Literária e Arte de contar histórias na formação de professores.

Pesquisador: Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 09305319.9.0000.0104

Instituição Proponente: Núcleo/Incubadora Unitrabalho

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.229.547

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá. A presente pesquisa não comporta intervenção direta no corpo humano, caracterizando-se pela adoção de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas, preponderando a aplicação do contido na Resolução 510/2016-CNS.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário: Investigar os saberes e as práticas dos professores da Educação Infantil em relação à arte de contar histórias e se a experiência de formação com o curso de extensão, "Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias" contribui na ressignificação das práticas dos professores em espaços escolares e não escolares. **Objetivos secundários:** Realizar uma revisão de literatura sobre educação Literária e a Arte de Contar histórias; Investigar por meio de cartas, práticas e portfólio o processo de formação literária de professores da Educação Infantil da rede municipal de Campo Mourão – Pr, a fim de registrar o que pensam sobre sua formação literária; Elaborar um registro das escolhas e práticas de contação de histórias desenvolvidas pelos sujeitos de pesquisa nas atuações, com base na Educação Literária; Propor coletivamente, de forma participativa, estratégias de contação de histórias com a elaboração de metodologias/recursos referente à contação de histórias nas escolas e em diferentes contextos.

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copec@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.229.547

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avalia-se que os possíveis riscos a que estarão submetidos os sujeitos da pesquisa serão suportados pelos benefícios apontados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

1. Desenho/Metodologia: Trata-se de pesquisa qualitativa, combinada pela pesquisa bibliográfica e de campo. Durante o processo de investigação a proposta é fazer com que a relação da pesquisadora com os sujeitos da pesquisa seja desenvolvida em um Curso de Extensão "Entra na Roda: Formação de Professores Contadores de histórias na cidade de Campo Mourão/PR. O curso será gratuito e proposto a partir do convênio da Universidade Estadual de Maringá (UEM) em parceria com a Prefeitura Municipal de Campo Mourão, por meio do Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e Adolescente - PCA/UEM. Será destinado a 25 professores da Educação Infantil etapa pré-escolar, da rede pública de Campo Mourão. Os encontros do curso de formação serão denominados de ateliês, e serão construídos na prática interativa e reflexiva desenvolvida com os professores em rodas de conversas, círculos de cultura e aulas teórico-práticas. Nesses encontros serão feitos exercícios em grupo, seguidos de reflexões decorrentes destes, contemplando os seguintes tópicos: relaxamento, conceitos de educação literária, histórico da arte de contar histórias, recursos internos e externos utilizados para se contar histórias e discussão sobre a postura do contador de histórias frente ao público. 2. O cronograma de execução é compatível com a proposta apresentada. 3. Descreve gastos sob responsabilidade do pesquisador.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta Folha de Rosto assinada pelo responsável institucional em 25/02/2019. Apresenta TCLE em forma de convite, contendo as informações e garantias mínimas recomendadas. O documento com as informações básicas sobre o projeto de pesquisa apresenta texto com palavras incompletas e necessidade de revisão ortográfica. Apresenta os demais documentos e as autorizações necessárias. Revisar o texto do documento com as informações básicas sobre o projeto de pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Face ao exposto e considerando a normativa ética vigente, este Comitê se manifesta pela

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
 UF: PR Município: MARINGÁ
 Telefone: (44)3011-4597 Fax: (44)3011-4444 E-mail: copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.229.547

aprovação do protocolo de pesquisa em tela.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|--------------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1303211.pdf | 05/03/2019 14:31:13 | | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | 09_PROJETODEPESQUISAELIANDRA_CÔMITE.pdf | 05/03/2019 14:22:23 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | 08_TCLE_ELIANDRA_2.pdf | 05/03/2019 14:19:48 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| Outros | RESPOSTA.pdf | 05/03/2019 14:18:48 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| Outros | 07_CURSO.pdf | 26/02/2019 16:28:02 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| Folha de Rosto | FOLHA_DE_ROSTO_ELIANDRA.pdf | 26/02/2019 00:21:39 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| Outros | 04_FICHACADASTRAL.pdf | 24/02/2019 16:57:15 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| Outros | 05_PROGRAMADOCURSO COLETA DE DADOS.pdf | 24/02/2019 16:56:37 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| Outros | 01_COPARTICIPANTE.pdf | 24/02/2019 16:56:01 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| Cronograma | 03_CURSOEXTENSAOUEMCRONOGRAMA30H.pdf | 24/02/2019 16:55:04 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | 06_TCLESujeitosdapesquisa.pdf | 24/02/2019 16:54:28 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | 02_PROJETODEPESQUISAELIANDRA.pdf | 24/02/2019 16:53:39 | Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame | Aceito |

Situação do Parecer:

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
 UF: PR Município: MARINGÁ
 Telefone: (44)3011-4597 Fax: (44)3011-4444 E-mail: copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.229.547

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MARINGÁ, 28 de Março de 2019

Assinado por:
Ricardo Cesar Gardiolo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4

Bairro: Jardim Universitário

CEP: 87.020-900

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3011-4597

Fax: (44)3011-4444

E-mail: copep@uem.br