

# A educação como experiência a partir de histórias lidas e contadas: momentos de (re)criação da infância

## *Education as an experience from stories told and read: moments of creativity and recreation of childhood*

Cláudio Roberto Brocanelli<sup>1</sup>

Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto<sup>2</sup>

Lizbeth Oliveira de Andrade<sup>3</sup>

### Resumo

Este texto apresenta resultados de um projeto de pesquisa e extensão universitária realizado em 2010 em uma instituição de apoio a crianças e adolescentes, na cidade de Marília, estado de São Paulo. Trata-se de um projeto que focaliza atividades com leituras literárias e contação de histórias como elementos para a formação do leitor mirim e ampliação do seu repertório cultural. As reflexões teóricas apoiam-se nos estudos de Vigotski, Benjamin e Bakhtin. Para a organização das atividades práticas, apoiou-se em autores como Bajard, Freinet e Coelho; a escolha das obras literárias e dos contos seguem critérios descritos no texto. Neste caso, as atividades pautaram-se na intervenção com a finalidade de motivar as crianças e os adolescentes à leitura. Assim, foi possível observar mudanças significativas nos participantes, quais sejam: melhor vocabulário e envolvimento nas ações propostas. Os dados coletados encontram-se no texto na forma de transcrição das falas e nos relatos do livro da vida.

**Palavras-chave:** Contação de histórias. Formação do leitor mirim. Imaginação e criação na primeira infância. Literatura infantil. Narrativas.

### Abstract

*This paper presents the results of a University research and extension project conducted at an institution that provides support to children and adolescents in the city of Marília, state of São Paulo, in 2010. This project focuses on reading and storytelling activities to stimulate children to become readers and increase their cultural repertoire. The theoretical reflection is based on the studies of Vygotsky, Bakhtin and Benjamin. The practical activities were organized based on authors such as Bajard, Freinet and Coelho; and the choice of the literary works and stories follow the criteria described in the text. The activities were used with the purpose of motivating children and teenagers to read. We observed significant changes in participants, namely: better vocabulary and engagement in activities proposed. The data collected is presented in the text in the form of speech transcripts and in the reports of the book of life.*

**Keywords:** Children's literature. Child reader. Imagination and creativity in early childhood. Storytelling. Narrative.

---

<sup>1</sup> Professor Doutor, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Departamento de Administração e Supervisão Escolar, Curso de Pedagogia. Marília, SP, Brasil.

<sup>2</sup> Professora Doutora, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Departamento de Didática, Programa de Pós-Graduação em Educação. Marília, SP, Brasil.

<sup>3</sup> Graduanda, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Filosofia e Ciências, Curso de Pedagogia. Av. Higyno Muzzi Filho, 737, Campus Universitário, 17525-900, Marília, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: L.O. ANDRADE. E-mail: <liztermay@hotmail.com>.

## Introdução

Descreve-se um projeto de pesquisa e de extensão universitária realizado em 2010 em uma instituição de apoio a crianças e adolescentes, na cidade de Marília, interior de São Paulo, apontando resultados parciais e reflexões pertinentes à educação como elemento de formação por meio da leitura e contação de histórias e a troca de experiências num ambiente propício. Trata-se de um projeto que focalizou atividades com leituras literárias e contação de histórias como elementos para a formação do leitor mirim e ampliação de seu repertório cultural.

A base orientadora para a preparação das atividades apoiou-se nos estudos de alguns textos e obras de Freinet (1988, 1998), Bajard (2002) e Coelho (2004) que pesquisam sobre a importância dos contos, da literatura infantil e técnicas para o desenvolvimento dessas atividades com as crianças, desde o momento da escolha da história até a preparação do ambiente. Leite Filho (2001) e Corsino (2009) ajudam a refletir e valorizar a Educação Infantil, sendo esse um momento oportuno de educação/formação por meio de histórias contadas e lidas.

É à luz dos estudos de Vigotski, Benjamin e Bakhtin que se teorizou a pesquisa na busca de valorizar a primeira infância - crianças de 0 a 3 anos de idade, em fase pré-escolar -, como a principal fase para a construção da imaginação e criatividade das crianças, e a linguagem como “peça” fundamental para isso. Estes autores ajudam a compreender a linguagem como um elemento histórico e cultural que possibilita, além da comunicação com o outro numa relação de troca de experiências, também a criação de significados, descobertas e apropriações dos bens históricos e culturais.

Corsino (2009, p.50) faz, em seu texto, um diálogo entre estes autores quando evidencia as palavras como instrumentos importantes no desenvolvimento infantil e, ao citar Benjamin, assevera que para o pesquisador “[...] a linguagem é a “casa” das ideias, é na e pela palavra que as ideias podem ser formuladas e comunicáveis a nós e ao outro”.

Bakhtin (1997, p.113, grifo do autor) afirma neste mesmo sentido que:

[...] na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e ouvinte.

Confluindo as ideias de Bakhtin e Vigotski, pode-se afirmar que Benjamin corrobora com tais questões, posto que enfatiza o poder das narrativas e as valoriza em sua obra. “[...] dá especial atenção à linguagem como manifestação do sujeito e confere a narrativa um lugar central para intercâmbio de experiências, para a construção de elos de coletividade, para conservar a tradição e também para ressignificar a história” (Corsino, 2009, p.51).

A atividade narrativa é uma arte que se destacou em todos os tempos como um ensino e um modo de contar histórias. O pensamento popular diz que aquele que há tempos atrás tinha mais experiências fora do lugar onde vivia ou que mais viajava, estava mais preparado e com maiores possibilidades de contar suas experiências. Porém, da mesma forma, talvez com mais prazer, escutamos o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair de seu país, sendo profundo conhecedor de histórias e tradições de seu povo (Brocanelli & Andrade, 2011, p.760).

Um elemento importante nas narrativas é a linguagem, Bakhtin (1997) a considera como uma forma de troca social e dependente das interações entre as pessoas e dos grupos sociais, confirma que só aí são criadas as situações reais de enunciação. O enunciado, segundo Braint é de ‘Natureza constitutivamente social, histórica e, por isso, liga-se a enunciações anteriores e a enunciações posteriores produzindo e fazendo circular discursos’ (Vigotski, 2009, p.51).

Para Vigostki (1991, 1998), a linguagem é um sistema simbólico que serve como mediador entre sujeito e mundo, estabelece comunicação, contato com o outro, organiza o pensamento e permite interpretações. "A experiência com as formas culturalmente organizadas, ou seja, com os signos fornecidos pela cultura, permite ao sujeito construir seu sistema de signos, que funciona como código ou filtro, por meio do qual decifra o mundo" (Corsino, 2009, p.51).

São essas experiências culturais e históricas que, segundo Vigotski (1991), configuram o processo de apropriação, pois aquilo que é interspsíquico, ou seja, que está fora do sujeito, torna-se intrapsíquico, parte do sujeito. Brocanelli (2010, p.22) relata em sua obra o trabalho do filósofo Matthew Lipman sobre filosofia para crianças; este, por sua vez, teve como objetivo "[...] tornar as pessoas mais racionais, mais reflexivas e críticas desde a infância [...]. A forma desse ensino seria a conciliação da Filosofia com histórias ficcionais, narrativas e dialógicas". A Psicologia de Vigotski lhe serviu como base para justificar a importância do ambiente e as experiências vivenciadas por cada criança como fonte importante para a aprendizagem, visto que "Tudo o que é aprendido não ocorre mecanicamente e nem porque alguém ensinou, mas porque faz parte de um processo de desenvolvimento e aprendizagem por relações entre o meio, com seus objetos e conceitos" (Brocanelli, 2010, p.63).

O trabalho com as crianças utilizando os contos e livros literários permite essa ampliação de experiências, pois sem sair do local onde nos encontramos é possível conhecer diferentes lugares, reais ou imaginários, povos, culturas, hábitos, línguas, aprender e descobrir as funções sociais dos objetos, estilos diferentes de escrita, entonações da voz, gestos e tantos outros elementos fundamentais para a construção da imaginação e criação.

Quando se fala em criação, vale ressaltar que, segundo Vigotski (2009), criação é tudo o que se cria de novo no sujeito ou pelo sujeito, suas novas habilidades, novos conceitos, novas capacidades, novas condutas, novos objetos. Neste sentido, o livro

literário configura-se como um material potencialmente humanizador, pois traz consigo condutas e posturas humanas historicamente construídas, como a função social da escrita e leitura, os diferentes gêneros pelos quais podemos tratar os mais diversos assuntos, a postura de leitor, que pode ser apropriada por meio da observação de parceiros mais experientes e manipulação deste material, a magia das palavras que se configuram em imagens e representações mentais naqueles que ouvem ou leem este material. São estas criações que potencializam os sujeitos com elementos para ampliação de sua imaginação, o que justifica, para Vigotski (2009), o fato de o adulto ser mais imaginativo do que as crianças. No entanto, tal afirmativa só acontecerá, ou terá mais chance de acontecer, no caso de o sujeito estar em contato com esses elementos desde a mais tenra idade.

Ao tratar sobre a troca de experiências possível nas relações humanas, seja direta ou indiretamente, no caso dos diálogos mediados pelo material escrito ou por imagens, apoia-se nas ideias de Benjamin (1975), que considera as narrativas como base para essa troca de experiências e assevera que cada vez mais estão expropriados dessa capacidade de narrar, o que é também considerado por Brocanelli e Andrade (2011, p.759) ao comentarem sobre a obra "*O Narrador*", na qual afirmam que para Benjamin "[...] esta capacidade de contar as experiências de si mesmo ou de seu povo, tão apreciada pelos mais antigos, foi substituída pela informação e pela reproduzibilidade em série. As pessoas, especialmente a partir do século XX tornaram-se incapazes de continuar esta tarefa, pois foram dominadas pela sociedade da informação, pela propaganda, pelos programas de rádio, TV, cinema, revistas e jornais, os quais oferecem prontamente respostas desejadas, expropriando-as daquela capacidade!

Em que pese este quadro de expropriações, a relação entre o narrador e o ouvinte é fundamental nas relações humanas e, particularmente, na Educação Infantil, pois é nela que a criança, ao escutar as histórias, aprende e desenvolve a capacidade de ouvir, essencial ao desenvolvimento do seu psiquismo, bem

como à atenção, à memória, à concentração, à imaginação à criatividade, à linguagem oral, que se constituem em fatores essenciais para o desenvolvimento humano. Pode, ainda, aprender e desenvolver a capacidade de narrar acontecimentos, criar histórias e situações, colocar-se no lugar do outro no momento em que se ouve uma história, dentre outros aspectos, como a troca de papéis, ou seja, aquele que narra, em algum momento, deve ouvir a história contada por aquele que até então somente ouvia, a fim de que se possa garantir não somente uma via na narração de histórias, mas para além de situações envolventes, aquelas de real atividade do sujeito aprendiz, no caso, das crianças.

Existem muitos livros destinados às crianças que trazem diferentes contextos: didáticos, religiosos, moralizantes e literários, cabendo àquele que está à frente da contação de histórias fazer uma triagem para a escolha do melhor livro, a fim de não tornar este momento pedagogizante. Conforme Corsino (2009, p.65), "A ênfase na narrativa, no sentido benjaminiano de intercâmbio de experiência, relaciona-se, ao texto literário". Deste ponto de vista, a garantia de uma real experiência estética deve ser diretriz para a seleção das obras a serem utilizadas (Cosson, 2011).

Esta também tem sido a escolha para o trabalho com as crianças, pois o gênero literário, preenche de um discurso estético, permite que o leitor faça suas interpretações, imagine e crie novas situações para os personagens, além de fornecer uma experiência estética da obra literária, bases para a formação de leitores mirins (Perrotti, 1986).

## Métodos

O trabalho de pesquisa foi realizado com crianças e adolescentes de 0 a 17 anos, mas muitas vezes foram organizadas atividades direcionadas para crianças na primeira infância, de 0 a 3 anos. O desenvolvimento das atividades ocorreu durante o ano de 2010, sendo uma vez por semana, no caso, às sextas-feiras, no período da tarde, no qual foi possível desenvolver um total de 20 atividades.

Na instituição que abriga tais crianças, há uma grande rotatividade não somente delas, mas de adolescentes também. Assim, a organização das atividades provinha dessa prerrogativa: em cada encontro tinha-se crianças novas em quantidades diferentes, sendo necessário apresentar o projeto em todos os encontros, o que promovia a participação e o desenvolvimento da autonomia das crianças, visto que as já integrantes e parceiras do trabalho investigativo ajudavam nesta apresentação, por exemplo, fazendo a indicação e explicação do Livro da Vida, uma técnica Freinet, para os novos, e, antes de iniciar a atividade do dia, algumas das crianças lia o registro da atividade anterior. O Livro da Vida, vale esclarecer, representa uma forma diferente de as crianças registrarem seus modos de ver a aula e a vida, para Ferreira (2003, p.31):

[...] é o registro de tudo que acontece no grupo, na vida daquela turma [...]. A escrita ganha força de expressão e pode, assim, ser compreendida como alguma coisa que serve para contar a história da vida do grupo. Muito antes de aprender a ler e escrever, as crianças já são usuárias da escrita. Em vez de iniciarmos com aqueles velhos exercícios preparatórios do tipo "la, le, li, lo, lu", iniciamos com a escrita das palavras e frases que são significativas para as crianças.

Em particular, o Livro da Vida constituiu-se em um grande livro confeccionado por uma integrante do projeto junto com as crianças, com folhas de papel *Color set* coloridas. Nele as crianças registravam todos os encontros por meio de desenhos, escrita, colagens etc. Foi importante valorizar diferentes formas de expressão, pois nem todas as crianças estavam alfabetizadas, mesmo algumas em idade escolar encontravam dificuldades para ler e escrever.

Em algumas atividades foi preciso a intervenção das pesquisadoras para que as crianças se organizassem e escrevessem uma de cada vez no livro, em outros momentos foram distribuídas folhas individuais para que cada uma fizesse seu registro, escrito ou por desenho. Nesses momentos de conflito também foi usada outra técnica de Freinet, a Roda de Conversa. Conversou-se com as crianças sobre o que estava causando tantas discussões e disputas, e as

respostas foram a de que todos queriam registrar a atividade, essa foi a forma encontrada para que não houvesse discussões e para que as crianças não perdessem o envolvimento com as atividades.

Com os registros no Livro da Vida foi possível perceber maior participação das crianças com as atividades, visto que quando tinha-se novas crianças, as que já estavam a mais tempo participando do projeto podiam fazer uso desse material para explicar o projeto e o que já tinha feito. As novas crianças situavam-se nas atividades e compreendiam o que já estava sendo feito, era também uma forma de incluí-las nas atividades e no grupo.

A forma de organizar os registros no livro, por meio de escrita, ilustrações, colagens ou cartas, ficava a critério das crianças; que com o auxílio das pesquisadoras podiam descrever a atividade do dia como no exemplo a seguir.

*Primeiro foi lido o livro Amanhecer Esmeralda, depois cada um contou a história com as figuras. Participaram: [aqui cada criança assinava seu nome] (Livro da Vida, 3 de agosto de 2010).*

Neste dia participaram cinco crianças, e o livro lido foi *“Amanhecer Esmeralda”*, do autor Ferréz (2005), não por acaso foi feita esta escolha, mas sim por se considerar importante trabalhar com as crianças uma história curiosa e divertida, que trata sobre as diferenças entre as pessoas e principalmente em relação às diferentes etnias. As crianças costumavam fazer brincadeiras e piadas desagradáveis entre elas, olhavam e apontavam os defeitos dos outros, mas não observavam seus próprios defeitos e suas diferenças. Não se trabalhou esse tema de forma direta e nem se usou o livro como pretexto para tratar assuntos de preconceito ou racismo, mas se considerou a história da garotinha Manhã, uma obra literária rica em detalhes e próxima à realidade daquelas crianças e daqueles jovens, além de trazer uma riqueza de informações a respeito do povo africano, sua cultura e história. O livro literário, como se citou anteriormente, é uma fonte de informações e aprendizagem, nesta atividade não foi preciso que as pesquisadoras falassem a respeito das diferenças, do preconceito ou racismo, bastou a leitura da obra para

que as próprias crianças percebessem que “Manhã” era parecida com elas, não só fisicamente, mas sobretudo com sua vida, algumas davam relatos de suas vidas comparando-as com a história.

Antes do registro no Livro da Vida, foi solicitado que elas procurassem figuras em revistas que lembravam os personagens da história, e, em grupo, recontaram a história usando essas figuras, depois as colaram na página referente à atividade do dia.

A tal atividade chamou-se retextualização, ou seja, as crianças podiam recontar a história com outros elementos, trabalhando com sua atividade criadora e imaginação na recomposição dos elementos centrais da narrativa e/ou de elementos pitorescos/curiosos diante da leitura de cada criança. A fala também foi desenvolvida durante as atividades, posto que havia a ampliação do repertório linguístico, e, assim, observou-se o quanto as crianças, ao recontar as histórias, usavam vocabulário próximo ao do utilizado pelo autor, fazendo entonações diferentes nos momentos de clímax da história, assim como havia sido feito no momento em que a pesquisadora fez a leitura.

*[...] Esmeralda era a cor do belo vestido que o professor tinha dado para a menina [...] ela ficou muito mais bonita com aquele vestido aí a mulher que trabalhava na escola contou pra ela sobre as princesas negras [...]. (Diário de Bordo, 3 de agosto de 2010).*

O trecho é referente a uma transcrição de uma das falas de uma criança no momento da retextualização, o uso de palavras como esmeralda e belo vestido reflete a narrativa do texto escrito. As crianças começaram a perceber as diferenças entre linguagem oral e linguagem escrita e que até mesmo a linguagem oral deve ser diferente, dependendo do seu contexto e público a que se destina.

Essas diferenças do vocabulário entre as conversas informais e a do momento de contar uma história foi percebida pelos pesquisadores ao longo do projeto, sendo que, nas primeiras atividades em que lhes foi solicitado esse recontar da história, as crianças ainda usavam as mesmas palavras e formas de expressão do dia a dia e aos poucos foram se

apropriando e percebendo as diferenças que devem ter as várias formas de narrativa.

Por ser um projeto em Instituição de abrigo, não se deve deixar de comentar algumas características das crianças que ali se encontravam. Muitas delas estavam nesse local por maus tratos ou por dificuldade financeira das famílias. É como assevera Leite Filho (2001, p.48):

[...] muitos são os problemas que afetam a infância brasileira nos seus primeiros anos de vida: o trabalho infantil, os maus tratos, o abuso, a violência e a privação de direitos ao convívio familiar, como as crianças órfãs em abrigos. As crianças brasileiras ainda sofrem cotidianamente maus-tratos e violência em suas casas provocadas pelas suas mães e pelos pais.

O espaço físico desse local é razoavelmente grande, em bairro periférico da cidade de Marília; ocupa pouco menos de meio quarteirão. Logo na entrada, à direita, vê-se um campo para jogos de futebol e um parque com brinquedos de madeira, como balanços, escorregadores e casinhas, e do outro lado está o prédio com o refeitório, sala de TV, dormitórios e sala da direção e coordenação. Junto a esse prédio há uma sala para atividades pedagógicas, na qual as crianças ficam com uma pedagoga em horário inverso ao da escola, a fim de receberem um suporte didático para as lições de casa. Nesta mesma sala, foram desenvolvidas a maioria das atividades do projeto, no entanto, buscou-se explorar outros ambientes, como o parque, a sala de TV e o campo de futebol. Não há muros e sim telas de proteção, o que torna possível visualizar a rua e as casas circunvizinhas.

Aparenta ser um local agradável, todavia não se deve esquecer de que essas crianças foram e são vítimas da violência e das desigualdades do País; no abrigo há muitas regras e poucas atividades, principalmente para as crianças de 0 a 3 anos, que ainda não frequentam a escola. Por também estarem desprovidas do convívio familiar, fato adicionado à ausência de atividades, há o acarretar de conse-

quências no/para desenvolvimento infantil. Encontrou-se, por exemplo, crianças de dois a três anos que mal falavam.

Vigotski (2010), em seus estudos sobre Pedagogia, ciência que estuda o desenvolvimento infantil e adolescente com caráter essencialmente interdisciplinar, valoriza o meio e as relações que as crianças nele estabelecem como fonte importante para o desenvolvimento infantil, assim, se o abrigo pouco ofertava atividades que evidenciassem seus desejos, necessidades e interessantes, como ponte para a criação de novas necessidades humanizadoras, poucas possibilidades de uma educação desenvolvente eram ofertadas às crianças. O pesquisador russo afirma que:

[...] deve-se considerar o meio não como uma circunstância do desenvolvimento, por encerrar em si certas qualidades ou determinadas características que já propiciam, por si próprias, o desenvolvimento da criança, mas é sempre necessário abordá-lo a partir da perspectiva de qual relação existe entre a criança e o meio em dada etapa do desenvolvimento (Vigotski, 2010, p.682).

Deste ponto de vista, as atividades pensadas intencionalmente no projeto passaram a considerar essa assertiva como pressuposto de ordem determinante na organização das atividades pautadas no letramento literário<sup>4</sup>. Para a realização do trabalho considerou-se esta organização no momento da escolha das histórias e na preparação dos contos, a fim de que a criança participasse e compreendesse a atividade e não se sentisse deslocada, incapaz ou com pouca possibilidade de participação. Ao contrário, a proposição era uma só: motivar, envolver, engajar e, mais do que isso, contribuir para o seu avanço do ponto de vista de sua inteligência e personalidade.

Os encontros eram marcados com materiais que caracterizavam o projeto, como, por exemplo, uma colcha de retalhos que era levada em todos os encontros, esta foi muito apreciada pelas crianças;

<sup>4</sup> Por letramento literário considera-se, segundo Cosson (2011, p.12), “[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”.

trata-se de uma grande colcha feita de retalhos de tecidos, na qual os ouvintes e o leitor/contador de histórias se sentavam. Nos dias de sol, as próprias crianças e os adolescentes podiam escolher onde seria colocada a colcha para a atividade, os ambientes como campo de futebol e parque eram os mais apreciados e, mesmo com tantos atrativos como os brinquedos do parque, as crianças ficavam sentadas na colcha para ouvir a história. As crianças pequeninhas, muitas vezes, dispersavam-se, mas as próprias crianças mais velhas ajudavam-nas a manterem-se na condição de "ouvintes/interlocutores" da história, pegando-as no colo e acariciando-as durante o momento da contação.

Dentre os vários objetos usados para enriquecer as histórias, utilizou-se de fantoches, dedoches, bonecos de "cacarecos" feitos com sucata de latas, papel ou garrafas plásticas e bonecos de vara, sendo que esses últimos foram confeccionados pelas bolsistas junto com as crianças, em papel cartolina e colados em palitos de sorvete. Essas técnicas e objetos servem também para marcar o momento da Hora do Conto, tendo em vista a importância de se trabalhar algumas rotinas com as crianças.

Tiveram atividades em que se levou mais de um livro para que as crianças pudessem fazer escolhas. Para isso algumas ideias de Bajard (2002) também foram utilizadas, como o baú dos tesouros, no qual foi usada uma grande mala com alguns livros selecionados anteriormente pelas pesquisadoras; além disso, a estante móvel, uma estante feita de tecido com grandes bolsos de plástico transparente para colocar os livros, pôde ser pendurada na sala ou ficar no chão para as crianças escolherem os livros que queriam ver, manusear, folhear e ler.

*Conzersamos e todo mundo ajudou a escolher o livros entre 4 livros e escolhemos "Fábula de La Fontaine". Participação: [assinatura das crianças] (Livro da Vida, 27 de agosto de 2010)<sup>5</sup>.*

A quantidade de livros para a escolha variava entre quatro ou cinco, os temas eram diferentes, assim

como seus gêneros, mas o mais importante era que o leitor/contador já tivesse preparado a atividade com eles para que, independente da escolha, conseguisse desenvolvê-la.

Sob esta ótica, considera-se, a partir de Coelho (2004, p.20), que "A escolha da história funciona como uma chave mágica e tem importância decisiva no processo narrativo. Falei chave, não falei "varinha". Chave requer habilidade para ser manejada - habilidade que se conquista com empenho e estudo". O que demanda tanto o trabalho ativo do leitor/contador, quanto o do ouvinte.

Todo encontro era marcado com alguma música ou atividade referente à história do dia; foram valorizadas cantigas populares brasileiras, como "*Sapo cururu*", na leitura do livro "*Sapo Bocarrão*" de Faulkner (1995), e "*A canoa virou*", composição de Braguinha, na leitura do livro "*O Peixinho e o sonho*", autoria de Siguemoto (1988).

## Considerações Finais

Todo o trabalho desenvolvido teve como prioridade valorizar as crianças e, em especial, as da primeira infância em suas capacidades, buscando trabalhar suas potencialidades na construção da imaginação e criatividade.

As narrativas dos contos e as leituras literárias constituíram-se como elos entre as crianças e a cultura, sendo que muitas vezes foi possível observar o encantamento dos pequenos com os diferentes lugares, objetos e ações dos personagens.

Cada ouvinte tem suas particularidades na compreensão da narrativa ou leitura, e são as experiências e convívios individuais que estabelecem tais diferenças; o narrador também pode tratar temas iguais, mas de maneiras distintas.

Nessas relações entre criança e meio objetivam-se as funções dos elementos da cultura, seus bens, sua organização e há troca de experiências entre iguais ou com parceiros mais experientes, que servem

<sup>5</sup> Há alguns erros de português no trecho acima, pois optamos por transcrever a escrita assim como foi registrada no livro da vida.

como mediadores desse processo. Foi possível perceber engajamento e mudanças nas crianças, sendo algumas em relação ao comportamento, pois passaram a ver sentido nas atividades propostas e, em outras tais atividades, tiveram função terapêutica diante dos conflitos enfrentados por elas.

Para aquelas com dificuldades com a leitura e a escrita, funcionou como impulso para o desejo de aprender, pois ao perceberem sua função social, no caso o registro dos encontros no Livro da Vida, todas as crianças queriam escrever nesse livro ou assinar seu nome como registro da sua participação na atividade; algumas gostavam de recontar as histórias, mesmo as crianças pequenas, as quais se colocavam como leitoras naquele momento.

Vale destacar tal iniciativa e a participação das crianças nesse processo educacional, pois são momentos de construção de um conhecimento que não se limita a uma transmissão, mas se desenvolve na forma de uma experiência marcante e permanente, ou seja, inesquecível. Neste sentido, o conhecimento e a imaginação possibilitam um tipo de sabedoria, de crescimento intelectual e de outros espaços criativos que auxiliarão estes leitores mirins em suas futuras decisões e futuras experiências. A infância, como apresentou-se com as reflexões de Vigotski, Benjamin e Bakhtin, é a fase rica de descobertas, de criação e de aproveitamento daquilo que os adultos, muitas vezes, não valorizam. Aquilo que escapa aos olhos e sentidos dos adultos serve de "material" para a criação de novas histórias escritas, desenhadas ou imaginadas pelas crianças. A partir de um pedaço de madeira, de um livro velho, de um retalho ou brinquedo quebrado que as crianças recriam novos mundos, novas possibilidades, novas histórias. Isto é possível justamente pela sua abertura a novas experiências.

## Referências

- Bajard, E. *Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- Bakhtin, M.M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- Benjamin, W. *O narrador*. São Paulo: Abril Cultural, 1975.
- Brocanelli, C.R. *Matthew Lipman: educação para o pensar filosófico na infância*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- Brocanelli, C.R.; Andrade, L.O. *O narrador de Walter Benjamin e a contação de histórias: (duas) contribuições para a educação atual*. In: Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2011, Presidente Prudente. *Anais...* Presidente Prudente: Enepe, 2011. p.759-766.
- Coelho, B. *Contar histórias uma arte sem idade*. São Paulo: Ática, 2004.
- Corsino, P. A brincadeira com as palavras e as palavras como brincadeira. In: Corsino, P. (Org.). *Educação infantil: cotidiano e políticas*. Campinas: Autores Associados, 2009. p.49-67.
- Cosson, R. *Letramento literário: teoria e prática*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- Faulkner, K. *O sapo Bocarrão: um livro com dobraduras surpresas*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1995.
- Ferreira, G.M. (Org.). *Palavra de professor(a): tateios e reflexões na prática da pedagogia Freinet*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- Ferréz, G. *Amanhecer Esmeralda*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- Freinet, C. *A pedagogia do bom senso*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- Freinet, C. *A educação do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- Leite Filho, A. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: Garcia, R.L.; Leite Filho, A. (Org.). *Em defesa da educação infantil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.29-58.
- Perrotti, E. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.
- Siguemoto, R. *Opeixinho e o sonho*. Belo Horizonte: Formato, 1988.
- Vigotski, L.S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- Vigotski, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- Vigotski, L.S. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. São Paulo: Ática, 2009.
- Vigotski, L.S. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. *Psicologia USP*, v.21, n.4, p.681-701, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 23. mar. 2012.

Recebido em 17/4/2012, reapresentado em 4/9/2012 e aceito para publicação em 8/10/2012.