

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

ANDREIA CARVALHO DA SILVA

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA
TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

MARINGÁ

2022

ANDREIA CARVALHO DA SILVA

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA
TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Artigo apresentado como requisito parcial para aprovação na disciplina “Trabalho de conclusão de Curso”, do Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientadora: Profa. Dra. Marta Chaves

MARINGÁ

2022

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO – CULTURAL

Andréia Carvalho da Silva¹
Dr.^a Marta Chaves²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar a contação de história na Educação Infantil sob uma perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, e sua contribuição no desenvolvimento das capacidades psíquicas superiores (oralidade, memória, imaginação, linguagem, concentração), corroborando para a organização do processo de ensino e aprendizagem das crianças. Trata-se de uma pesquisa com delineamento bibliográfico, em que nossas fontes se pautaram, principalmente em artigos, livros, documentos legislativos e orientadores da educação. Compreendemos que este referencial tem como condição auxiliar, o desenvolvimento da criança, contribuindo efetivamente, com o trabalho docente nas práticas pedagógicas humanizadas por meio da contação de história. Nesse sentido, desenvolvemos a argumentação com respaldo nos principais intelectuais da Teoria Histórico-Cultural, como: Vigotski (2018) e Leontiev (1979). Recorremos aos escritos de estudiosos contemporâneos que versam sobre a temática em questão, entre eles: Chaves (2010), Farias (2011), e Sisto (2012). Mediante o nosso entendimento, a contação de história contribui no aprimoramento das capacidades psíquicas superiores, na medida em que é realizada como prática educativa humanizadora, de modo a articular experiências imediatas nas crianças.

Palavras chaves: Contação de História; Educação Infantil; Teoria Histórico-Cultural.

1. INTRODUÇÃO

A motivação para a realização desta pesquisa se consolidou no decorrer da trajetória acadêmica, considerando os estudos apresentados nas disciplinas do curso de Pedagogia realizado na Universidade Estadual de Maringá (UEM), e nas vivências, em especial, das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil³, experiências estas que possibilitaram a observação tanto das instituições de ensino e sua organização, quanto suas práticas de ensino nesta etapa da educação.

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: ra111718@uem.br

² Docente do Departamento de Teorias e Práticas da Educação (DTP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

³ Estas disciplinas foram cursadas durante o segundo e terceiro ano da graduação em Pedagogia (2020-2022) na Universidade Estadual de Maringá (UEM), no qual cada uma teve carga horária de 68 horas semestrais.

As contribuições junto ao Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil Inclusiva (GEEII)⁴ foram essenciais para elaboração deste estudo, além de auxiliar na compreensão do que é uma educação humanizadora. Embora uma estrutura de acesso a Literatura estivesse presente nas instituições, levantamos a hipótese de que a contação de história, em geral não era compreendida pela equipe, que atuava direta ou indiretamente com as crianças, como um recurso didático a ser utilizado na Educação Infantil. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo apresentar reflexões sobre a contação de história na Educação Infantil, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, a fim de contribuir com a formação de professores que atuam nas instituições educativas, e destacar a importância deste recurso para o desenvolvimento pleno escolar, que proporcionará o acesso aos conhecimentos e recursos culturais mais elaborados, produzidos historicamente pela humanidade.

Para compreendermos a etapa da Educação Infantil e suas especificidades, destacamos a necessidade de abordar os documentos norteadores da educação. Dentre eles, evidenciamos: o Art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9394), que foi designada para crianças de até seis anos de idade, com a finalidade de complementar a ação da família, objetivando o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Assim, as crianças passam a ser vistas como sujeitos constituinte de direitos. Outro documento que ressaltamos são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº5/2010), em seu Art. 4º trata estes escolares como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010)

Deste modo, entende-se que a criança é um sujeito histórico e de direitos, e que por meio da interação com o ambiente escolar se desenvolve de maneira plena e

⁴ O Grupo de Pesquisas e Estudos em Educação Infantil Inclusiva (GEEII) foi constituído a partir do Projeto de Ensino intitulado "Natureza e Sociedade: conteúdo apresentado às crianças através da Literatura Infantil", iniciado no ano de 2003 e finalizado em 2004 junto ao Departamento de Teoria e Prática da Educação da Universidade Estadual de Maringá. Foi idealizado pela Profa. Dra. Marta Chaves e é formado por estudantes e docentes da Universidade Estadual de Maringá, convidados de outras Instituições de Ensino Superior do Paraná, Rio de Janeiro, Rondônia e São Paulo. Os Integrantes organizam investigações, intervenções e socializam estudos afetos à formação dos Profissionais que atuam com crianças dos primeiros meses aos cinco e seis anos. Ao mesmo tempo, atuam em cursos de formação continuada junto a Secretarias Municipais de diferentes unidades da federação. Em 2021, o grupo recebeu nova sigla. (FELICIO, 2018; SOUZA, 2018; GONÇALVES, 2019; STEIN, 2019).

humanizadora, por isso torna-se relevante pensarmos as práticas pedagógicas realizadas nas instituições de Educação Infantil, já que as crianças aprendem com as condições objetivas de vida. Assim, ao oportunizarmos as vivências com a contação de histórias, favorecemos a apropriação da cultura humana às crianças.

A contação de história está relacionada com a Literatura, segundo Chaves (2011), a Literatura pode se configurar como uma “condição tríplice” no ensino, ou seja, se caracteriza como um recurso, uma estratégia ou um conteúdo. Para ela, o ato de contar histórias possibilita a apresentação da Arte e da Literatura, que são condições basilares para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como: a memória, a atenção, a concentração, a imaginação, a criação, o raciocínio, a linguagem. Certamente, quando instrumentalizados por meio de uma formação continuada, os professores serão capazes de escolher ou criar histórias que sejam envolventes e que possam contribuir para a formação plena das crianças. Conforme a pesquisadora Chaves (2020) a formação continuada é necessária para que os docentes tenham a capacidade de promover aos escolares uma aprendizagem de qualidade, significativa e valorativa.

Assim, levando como base a Teoria Histórico-Cultural, apresentamos uma contextualização histórica sobre a contação de história como conteúdo, estratégia e recurso para o ensino e aprendizagem da criança e destacamos, em específico, o nosso olhar para a prática da contação de história como possibilidade de desenvolvimento das capacidades humanas superiores.

2. TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Teoria Histórico-Cultural é um referencial teórico metodológico que pode se apresentar também como humanizador e capaz de refletir sobre os desafios e enfrentamentos da atualidade. Para o psicólogo Vigotski (2018) o desenvolvimento humano é marcado pela dimensão histórico-cultural, isto é, as funções psíquicas superiores se dão do plano interpsicológico para o intrapsicológico, e estas ocorrem primeiro na interação com os outros para, posteriormente, serem internalizadas pelo sujeito. Vigotski (2018) defende uma proposta de formação e atuação junto às crianças, numa perspectiva de que o ensino deve ser rico e estimulador, no qual cabe

ao professor realizar a mediação no processo de desenvolvimento da criança, garantindo que ela se aproprie do patrimônio cultural humano. Nesse contexto, a escola deve promover a socialização do saber objetivo produzido historicamente pelo homem.

Para Chaves (2010) ao tratar das intervenções pedagógicas humanizadoras e práticas educativas com Literatura na Educação Infantil na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, afirma que as propostas devem discutir as potencialidades das crianças, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e a necessidade da intencionalidade educativa em favor da emancipação. Sendo assim, a contação de história como forma de organizar as intervenções, torna-se fundamental. Para ela as possibilidades de avanços no desenvolvimento dos escolares, quando nos baseamos na defesa de humanidade, sociedade e educação em harmonia com a Teoria Histórico-Cultural, contribui para a humanização e emancipação dos sujeitos.

Dessa maneira, salientamos a necessidade de uma educação que promova a emancipação dos escolares, de modo a formá-lo não só como cidadão, mas como ser humano consciente, humanizado, detentor das suas faculdades mentais, seja elas a memória, razão, percepção, imaginação, dentre tantas outras, com o intuito de emancipá-lo enquanto sujeito pertencente à sociedade.

3. EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E A FORMAÇÃO DOS ESCOLARES

Como forma de entendermos como foi instituído a Educação Infantil no Brasil, devemos primeiro compreender a partir de que momento a criança passou a ser compreendida e integrada pela sociedade. Ariès (1978) discorre que as crianças eram consideradas “adultas em miniaturas” e que somente no final da Idade Média passou-se a ter um olhar diferenciado para ela, um olhar de ternura e afetividade. Para Sanches (2004) esta etapa da educação básica, antes intituladas “creches”, teve início na Europa atrelado ao processo de urbanização impulsionado pela Revolução Industrial, e que surgiu devido à necessidade das famílias guardarem suas crianças. Já no Brasil, com o capitalismo em consonância com o processo industrial, as denominadas “creches” surgem no final do século XIX para atender os operários das indústrias, que trabalhariam satisfeitos e produziram mais.

É com a Constituição Federal de 1988, amparada pelo Art. 205, que a Educação Infantil deixou de ser tratada como amparo assistencial, e passou a vigorar como dever do Estado e direito do cidadão. E a partir de 1996 passa a ser etapa da Educação Básica, conforme:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, 1996)

Com o amparo legislativo, foi atribuído a Educação Infantil seu devido reconhecimento, ganhando uma maior dimensão no sistema educacional. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular⁵ (BNCC), esta é uma etapa educacional em que a criança deve aprender a conviver com outras pessoas, por meio do brincar, de participar de escolhas, explorar (movimentos, gestos, sons, formas texturas, cores, palavras, emoções.), expressar-se e conhecer-se. Este documento enfatiza também que essas aprendizagens não são espontâneas, portanto, é de responsabilidade do professor elaborar as suas aulas com intencionalidade para atingir tais objetivos.

Para os autores Gonçalves e Peixoto (2016) a BNCC é um documento que visa universalizar e apontar conhecimentos e práticas iguais para todos, com uma perspectiva de currículo que consolida a linearidade dos processos de aprendizagem. Quanto a sua finalidade, este deve promover uma formação significativa aos escolares de forma a desafiá-los, a construir seus saberes, e a instigá-los a desempenhar um

⁵ A Base Nacional Comum Curricular define os direitos de aprendizagens de todos os alunos do Brasil. A BNCC determina os conhecimentos e as habilidades essenciais que todos os alunos e alunas têm o direito de aprender. Na prática, isso significa que, independentemente da região, raça ou classe socioeconômica, todos os estudantes do Brasil devem aprender as mesmas habilidades e competências ao longo da sua vida escolar. Ela é obrigatória e está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional da Educação. Os currículos de todas as redes públicas e particulares devem ter a BNCC como referencial. O documento começou a ser discutido em 2015 e foi debatido ao longo de diversos governos e gestões, recebendo milhares de contribuições em consultas e audiências públicas. A sociedade participou com mais de 12 milhões de contribuições na 1ª versão, sendo que metade delas veio de 45 mil escolas. Em 2016, a 2ª versão viajou por todos os estados. Através de seminários estaduais, organizados pela Consed – Conselho Nacional de Secretários de educação e Undime – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, cerca de 9 mil pessoas, entre educadores e alunos, debateram o documento em detalhes. Em abril de 2017, a 3ª versão foi entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) que ouviu a opinião do Brasil em uma nova rodada de seminários regionais. Por fim, em dezembro de 2017, a BNCC foi homologada pelo MEC e passou a valer em todo o Brasil.

papel ativo no seu meio social. Desta maneira, reafirmamos o papel da Educação Infantil na formação da criança proporcionando base necessária para a formação humana, compreendendo como ser pertencente ao mundo, promovendo a vivência de experiências, tornando-o assim, um sujeito completo.

4. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: ELEMENTOS DE SUA ORIGEM

O hábito de contar histórias é uma atividade desenvolvida desde os primórdios da história da humanidade, seja ela por mero passatempo ou como forma de comunicação, transformando-se em uma atividade habitual para os seres humanos. Como menciona Munduruku (2015), na cultura indígena o contador de história é como um guardião da sabedoria, papel assumido pelos mais velhos que passam a ser esta figura de respeito, contando histórias aos mais jovens, lhes explicando o sentido da existência humana, ou seja, de sua própria existência. No bojo dessas questões, Martins (2010) declara que contar histórias é algo que o homem cultiva dentro de si, desde os primórdios, sentindo-se a necessidade de compartilhar as suas vivências, estabelecendo a relação entre uma comunicação verbal e a Literatura.

Tudo começou em uma caverna, quando os primeiros caçadores e coletores se reuniram em volta das chamas da fogueira para contar histórias uns aos outros, sobre suas aventuras na luta pela sobrevivência, para dar voz à percepção fenomenológica dos eventos naturais e sobrenaturais, e, assim, entrar em conformidade com a ordem social e cósmica (FARIAS 2011, p. 19).

Farias (2011) explica como se iniciou a atividade de contar histórias. Primeiramente, os homens das cavernas contavam uns aos outros sobre as caçadas e os fenômenos da natureza. Essa atividade até os dias atuais é contemplada no meio social. Reafirmando a objetivação da contação de história, Furtado (2015) destaca que as histórias contadas fazem parte da vida dos homens, dão sentido à sua existência e explicam aos mais jovens as experiências vivenciadas ou aprendidas no tempo passado. Em alguns povos africanos, os contadores de histórias são chamados de “griôs”⁶, um exemplo de “intelectual orgânico”, em que todos os reverenciavam e o

⁶A palavra *griô* tem origem na tradição oral africana, utilizada para designar mestres portadores de saberes e fazeres da cultura, esses transmitidos oralmente. Segundo a *griô* Adwoa Badoe, entre os povos do oeste da África, os *griôs* são aqueles que há séculos preservam e transmitem as histórias – principalmente as que se referem aos grandes líderes e à formação dos reinos, mas também às pessoas comuns. Tradicionalmente, os *griôs* contavam a história de seu povo na forma de poemas ou canções. Com o passar do tempo e com as mudanças que se processaram nas sociedades africanas, as maneiras de contar as histórias e mesmo alguns de seus episódios foram sendo alterados, de maneira a adaptar as narrativas tradicionais ao mundo contemporâneo. Disponível em:

reconheciam como aquele do qual a sabedoria era sua maior virtude, além da generosidade em transmitir ensinamentos. Na perspectiva de povo, da contação de história, apresentada por Hampatê Bá (2010, p.169):

[...] a palavra falada se empossava além de um valor moral fundamental, de um caráter sagrado vinculado à sua origem divina e às forças ocultas nela depositados. Agente mágico por excelência, grande vetor de “forças etéreas”, não era utilizada sem prudência.

Nota-se que o decorrer da vida humana foi permeado pelo hábito de contar história, como forma de compartilhar os seus saberes e de se reconhecer como agente transformador deste meio, de expressar a sua leitura de mundo aos que compartilham, assim como ele, daquele dado momento vivido. Percebe-se que com o passar dos anos, seja pelo avanço tecnológico ou até mesmo pelo desinteresse pela História ou Literatura, a prática da contação foi se acabando, deixando de ser um hábito entre os homens, ficando somente nas lembranças daqueles que as praticavam.

Partindo da idéia de narrativa como transmissão de saberes, a prática da contação de história não é uma ferramenta que deve ficar somente nos antigos hábitos, esta deve se fazer presente nas práticas atuais de sala de aula, como um meio de auxiliar o professor a encantar e a dar um novo sentido na educação dos escolares, pois segundo Sisto (2012) contar histórias é uma possibilidade de apresentar a Arte, divertir, ensinar e desenvolver. Desse modo, desde a Educação Infantil, os professores podem fazer o uso deste recurso como possibilidade para mobilizar a atenção, a concentração, a linguagem e a sensibilidade das crianças.

Contar histórias é dialogar em várias direções: na Arte, na do outro, na nossa! Os objetivos podem mudar – recrear, é informar, é transformar, é curar, é apaziguar, é interagir – podem se alternar, mas nunca acabar com o prazer de escutar! De participar! De criar junto! (SISTO, 2012, p. 86-87)

Essas reflexões iniciais possibilitam compreendermos que a contação de história pode se configurar como uma possibilidade de desenvolvimento humano. Para Vigotski (2018), quanto mais elementos ricos e enriquecedores estiverem presentes nas vivências das crianças, maiores serão as possibilidades de aprender e se desenvolver. Para isso, os processos de ensino e aprendizagem precisam se fazer

presentes de forma humanizadora para que tal prática se torne efetiva, de acordo com Chaves (2011, p. 99):

[...] a Literatura Infantil pode ser considerada expressão de conteúdo, estratégia e ao mesmo tempo recurso didático, fatores que permitem apresentar às crianças elaborações humanas significativas e assim contribuir decisivamente para ampliar o universo de conhecimento das crianças.

Desse modo, fica evidente a necessidade de práticas educacionais relevantes em sala de aula, práticas essas que proporcione potencial de criação, imaginação, novas descobertas, uma aprendizagem mais humanizada, como a contação de história, que ultrapasse meros momentos de divertimento e passe a promover, na criança, uma aprendizagem efetiva, propiciando uma vasta possibilidade de saberes a esse educando, atendendo o princípio da Teoria Histórico-Cultural que visa o máximo desenvolvimento humano.

5. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: SUA PRÁTICA EM SALA DE AULA

De acordo com Leontiev (1979) o homem nasce com potencial para ser humano, pois no decorrer da sua convivência e por ser um sujeito histórico a partir das suas condições materiais se humaniza, o tornando diferente dos demais animais, por isso tal diferença possibilita que as ações propostas para este sujeito sejam intencionais, com o intuito de projetar seus interesses em busca de um resultado.

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal. (LEONTIEV, 1979, p. 282)

Desta forma, compreendendo a criança como sujeito histórico, especialmente, nas questões referente ao processo de desenvolvimento pleno e humanizador. Espera-se que esta possa desenvolver suas capacidades humanas superiores, tais como: a percepção, a atenção, a memória, sua formação de conceitos, de emoção, mediante as vivências do cotidiano escolar. Chaves e Franco (2016) colaboram explicando que é necessário que o educando participe de atividades que promovam um desenvolvimento intelectual mais avançado, reafirmando a necessidade dos espaços escolares oportunizarem ao educando vivenciar momentos que promovam o

desenvolvimento dos seus saberes. Para isso, pensando em atividades que possam promover o desenvolvimento do educando nas suas capacidades humanas superiores, pontuamos o uso da contação de história como ferramenta para trabalhar a linguagem, uma vez que “o crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais de pensamento, isto, é da linguagem.” (VIGOTSKI, 1991, p.44).

Entendemos a importância do estudante vivenciar ações na Educação Infantil que incentivem a aprendizagem da linguagem, uma vez que a contação de história proporciona tal efeito. Ela contribui para as aprendizagens pontuais como: estrutura narrativa, escrita poética, ampliando seu vocabulário e sua referência imagéticas. Conforme Moraes (2012, p. 75):

[...] as oportunidades de vivenciar práticas de leitura e escrita influenciam muitíssimo o ritmo do processo de apropriação do sistema alfabético e dos conhecimentos sobre a linguagem usada ao escrever. Como essas oportunidades são o que define os ritmos de apropriação, aprendemos, também, que não existe “prontidão” para a alfabetização.

Salientamos que as escolas têm tratado a arte da contação de história somente como fins aleatórios, apenas como momento de divertimento, se atendo somente aos conteúdos pragmáticos, subestimando as narrativas orais e suas contribuições para o desenvolvimento do educando. Nesse contexto, Machado (2015, p. 16) destaca que: “[...] quando se pensa o ensino e a aprendizagem da arte nas escolas, costuma-se incluir as artes visuais, o teatro, a música e a dança”. Assim, a prática da contação de história tem que deixar de ser um mero passatempo para os docentes, e passar a integrar a aprendizagem do educando.

[...] a arte da palavra e a educação da escuta tem importância fundamental para crianças que estão aprendendo a se expressar e a se comunicar, e a se compreender e a compreender o mundo, encorajados no contato com imagens internas e com imagens configuradas em histórias orais e escritas que trazem experiências valorosas para o percursos de aprendizagem. (MACHADO, 2015, p. 16)

Desta forma, ressaltamos o alerta que o Machado (2015) nos faz sobre a importância da aprendizagem da criança, de possibilitar o acesso à arte da palavra e a educação da escuta por meio da história contada, que além de proporcionar importantes experiências para os escolares, lhes dará uma melhor compreensão de mundo, os auxiliando também a se compreender como agente pertencente ao mundo.

6. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: E SUAS MULTIPLAS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS

Quando consideramos possíveis práticas educativas, é necessário buscar alternativas educacionais que visam enriquecer o conhecimento dos escolares. Desta forma, é necessário pensar em alternativas que complementem os ensinamentos aprendidos na escola, de maneira a proporcionar condições para que ele se torne um cidadão completo. Para tanto, devemos pensar em fazer o uso de ferramentas que potencializem o desenvolvimento da criança, a fim de promover uma educação completa e emancipadora.

É necessário pensar em atividades que ultrapassem a porta da sala de aula, que não seja dever somente da prática do docente, mas de responsabilidade de toda equipe diretiva e até mesmo dos órgãos competentes. Projetos filantrópicos ou até mesmo que englobem a esfera Municipal, Estadual e Federal que integrem ações visando o desenvolvimento da educação, são exemplos de estratégias que possibilitam o atendimento do educando quando nos referimos as práticas que vão além da sala de aula. Visando este atendimento extracurricular, destacamos o Programa Mais Educação⁷, nos quais escolas que estão com baixos índices no IDEB⁸ se enquadram, e possibilitam a prática das chamadas oficinas, como forma de acompanhamento pedagógico, permitindo o acesso ao reforço escolar, além de possibilitar o acesso à cultura e a arte que é um dos propósitos do projeto, realiza também um atendimento pedagógico com os escolares.

Com a finalidade de atender alunos no contra turno escolar de modo a assisti-los como educação integral, as oficinas do Projeto Mais Educação como são chamadas devem seguir os conteúdos que compõe a BNCC, com o propósito de

⁷ O Programa Mais Educação (instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007) integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como uma estratégia do Governo Federal para ampliar a jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. Atende, prioritariamente, a escolas de baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em capitais, regiões metropolitanas e grandes cidades em territórios marcados por situações de vulnerabilidade social que requerem a convergência prioritária de políticas pública e educacional. (BRASIL, 2007)

⁸ IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O IDEB funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. (BRASIL, 2007)

complementar os conhecimentos já aprendidos na escola, efetivando os saberes dos alunos. Compondo umas das oficinas oferecidas pelo projeto, que oportuniza o acesso à Literatura, o desenvolvimento da imaginação, oralidade, autonomia, entre outras habilidades, a contação de história mediada pelo docente, direciona a participação das crianças para a atividade pedagógica de maneira que os escolares se tornem ativos e envolvidos no processo, ou seja, abre novas expectativas e cria novas necessidades e novos motivos, sendo estes estimuladores das ações do sujeito e possuindo relação intrínseca com o sentido pessoal que provém articulação entre o motivo e o fim da ação. Nessa perspectiva, destacamos as formulações de Alexandrino:

As histórias tornam-se, então, enquanto veículos de cultura, cumpridoras de várias funções sociais. Elas são veículos de fixação de narrativas, onde os valores, os enigmas, as personagens reais ou ficcionais são integradas e vivem através do mundo real, do imaginário e da fantasia. (ALEXANDRINO, 2017, p.23)

A necessidade da prática da contação como provedora de cultura ao educando, possibilita o desenvolvimento de seu imaginário, de seus saberes quanto aos valores humanos. A prática elaborada explora a participação das crianças no processo do desenvolvimento da atividade, evidenciando a criança como agente principal da ação. Sobre a imaginação Vigotski, afirma (2009, p. 43):

[...] a imaginação depende da experiência, e a experiência da criança forma-se e cresce gradativamente, diferenciando-se por sua originalidade em comparação à do adulto. A relação com o meio, que, por sua complexidade ou simplicidade, por suas tradições ou influências, pode estimular e orientar o processo de criação é completamente outra na criança.

De forma a contribuir na formação continuada do docente, enriquecendo seus conhecimentos e desenvolvendo sua didática, o projeto Tempo de Aprender⁹ do Governo Federal, busca uma melhoria na qualidade da alfabetização, mediante ações de formação pedagógica ligada à metodologia de ensino aplicada em sala. Este projeto tem como público alvo, os docentes e gestores que buscam um aperfeiçoamento de suas ações pedagógicas, e para isso oferece, através de uma plataforma digital, cursos como o de “Contação de História” por exemplo, para o

⁹ Para a consolidação da alfabetização, antecipando para o 2º ano dos Anos Iniciais, conforme consta na Política Nacional de Alfabetização (PNA) estabelecida no Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019 (BRASIL, 2019a) e no Caderno de Alfabetização (BRASIL, 2019b) foi lançado, em 2020, pelo Ministério de Educação (MEC) o Programa ‘Tempo de aprender’ por meio da Portaria n. 280, de 19 de fevereiro de 2020. (BRASIL, 2020).

aperfeiçoamento da prática dos professores e a inclusão deste método como recurso didático para a alfabetização dos escolares. O projeto conta com o programa “Conta pra Mim”, que tem como objetivo a ampla promoção da Literância Familiar, pois se acredita que aprendizagem da linguagem oral, da leitura e da escrita se inicia em casa, na convivência entre pais e filhos.

Diante disso, cabe à instituição escolar e seus órgãos competentes, proporcionarem às crianças o acesso às máximas elaborações humanas, seja por meio de textos ou ilustrações, pois assim “atenderíamos a um dos preceitos da Teoria Histórico-Cultural e firmaríamos, em essência, uma educação plena para quem ensina e para quem precisa aprender” (CHAVES, 2011, p. 98). Desta maneira, defendemos a necessidade dos órgãos responsáveis elaborarem em parceria com as escolas, estratégias que auxiliem no aprimoramento das ferramentas didáticas utilizadas para alfabetização e letramentos dos nossos educandos, haja vista que, a criança em idade escolar desenvolve seus saberes com base nos estímulos que recebe.

7. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: A PREPARAÇÃO PARA A CONTAÇÃO

Quando nos referimos ao preparo necessário para uma contação de história efetiva, Vigotski (2009) explica que a criança quanto mais experimenta atividades intencionalmente planejadas para o desenvolvimento humano, como a Arte e a Literatura, mais aprende, desenvolve e se humaniza. Por isso, reafirmamos a necessidade de um planejamento quanto à contação de história, desde ao ambiente na qual será feito a dinâmica, a história que será narrada, o tom da voz, e os gestos feitos pelo contador. Como afirma Alexandrino (2017, p. 22):

Faça-se, portanto, através da palavra corpórea da alma do contador, a luz sono-verbo-visual que ilumina o imaginário, a criatividade que multiplica hipóteses de olhar e reinventar o mundo, o conhecimento que modela provisoriamente a existência.

Indubitavelmente, o papel do contador na prática da contação de história se configura como agente transformador da dinâmica, necessitando de um preparo em relação a sua postura, voz, dedicação à prática, de forma a reconhecer que uma contação bem trabalhada mudará o olhar do educando para aquilo que lhe está sendo ensinado. De acordo com Martins (2010, p. 120): “Vigotski e Luria afirmaram que os

primeiros fatores sociais diretivos da atenção são os gestos e a fala utilizada pelos adultos com vista a mobilizar a atenção da criança”.

Mediante o excerto de Meireles (2016, p. 72): “Se a criança desde cedo fosse posta em contato com obras-primas, é possível que sua formação se processasse de modo mais perfeito”. A autora reforça que para as crianças é necessário intervenções com Literatura Infantil planejada, para que se cumpra sua função principal: desenvolver maximamente os estudantes. No entanto, Busatto (2003, p. 10) salienta:

Acredita-se que ler histórias para os alunos é uma prática que ocupa um significativo espaço no processo pedagógico, porém contar histórias vem a ser outra técnica, e nos remete aquela figura ancestral, que ao redor do fogo, ou ao pé da cama, contava histórias para quem quisesse ouvir, narrava contos do seu povo, aquilo que havia sido gravado na sua memória através da oralidade.

Reiteramos a necessidade da prática de contar histórias como Busatto (2003) afirma, porém não na forma de leitura, mas como um planejamento bem elaborado, não atrelada somente como passatempo em sala de aula, mas que esta ocorra de forma intencional e efetiva, promovendo o desenvolvimento dos saberes das crianças. Nesta perspectiva, Chaves (2011) nos chama atenção quanto ao rigor na elaboração dos planejamentos, conteúdos abordados, e recursos didáticos, para que contenham o que há de mais elaborado nas Ciências, Artes e Literatura Infantil, desenvolvendo, efetivamente, as capacidades humanas das crianças. Por isso, podemos perceber o quão importante é para o desenvolvimento da criança uma contação de história planejada, de maneira a direcionar o aprendizado de certos saberes, pois como destaca Abramovich (2009):

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica [...] É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é o outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo) (ABRAMOVICH, 2009, p. 17).

De acordo com Chaves (2011) a prática de ensino realizada de forma mais prazerosa e efetiva promoverá o desenvolvimento dos saberes da criança de forma lúdica, proporcionando novas descobertas, tornando a aprendizagem mais efetiva, reconhecendo a Literatura trabalhada na contação como recurso didático que promove um pleno desenvolvimento intelectual. Já em relação ao preparo dos ambientes onde ocorrerá a prática da contação, de modo a dispor dos melhores

recursos, a fim de promover uma dinâmica que proporcionará uma aprendizagem efetiva e afetiva, Chaves e Giroto (2014, p. 190) consideram que:

[...] nas salas e espaços ocupados por crianças, apresentarmos com intencionalidade os mais variados recursos com diversificadas cores, formas, letras, números e brinquedos – possíveis de serem identificados em telas, músicas, poesias e histórias –, isto pode constituir-se em referência e modelo para uma infância que, nesta sociedade capitalista, tem conhecido tão somente a miséria.

Em consonância, defendemos a necessidade dos mais variados recursos disponibilizados nas práticas pedagógicas, promovendo aos escolares uma formação completa, esta que muitas vezes, lhes são negadas devido ao ambiente na qual a criança está inserida. A necessidade da criança se encantar pela história narrada, de forma a trabalhar o lúdico, possibilitando o desenvolvimento da sua imaginação e fantasia. No ambiente onde é trabalhado a contação de história percebe-se que as histórias são contadas de forma diferenciada. Como cita Bettelheim (2009, p. 11):

Para que a história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo, para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar em harmonia com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.

Compreende-se que a história narrada precisar ser cativante para criança, para que assim toda ação planejada pelo docente seja efetiva, despertando na criança o prazer e a curiosidade pela Literatura, formando futuros adeptos a leitura.

8. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR PARA SUA PRÁTICA

O professor, em sala de aula, deve estar em constante formação. Nas palavras de Freire (2008, p. 29):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Diante da afirmação feita pelo autor, entende-se a necessidade da continuidade da formação do professor, que estar em busca de novos conhecimentos, a fim de proporcionar aos alunos novas oportunidades, além de proporcionar a si mesmo um constante desenvolvimento profissional, e esta formação só é possível por meio das experiências que as interações proporcionam, sendo ela mediante a relação aluno-professor, pela prática, pelas suas pesquisas. De acordo com Freire (1996), ninguém forma ninguém, cada um é responsável por si mesmo neste processo. Para Chaves (2020, p. 228):

A formação contínua é oportunidade ímpar para aprimorar a atuação profissional; por mais criteriosos que sejam os estudos realizados no processo de formação do docente, ainda assim não se comparam à oportunidade de dialogar, planejar algo para o trabalho em execução nas escolas e salas de aula.

Antunes (2001) destaca que não é possível estimular e desenvolver nos alunos competências, sem uma mudança expressiva na atuação docente. Desta forma, o professor deve estar em constante transformação, de buscar apropriar-se de novas competências para enriquecer os seus estudos, suas pesquisas, leituras, cursos, porém “a mais infalível e imprescindível competência é a do próprio professor em administrar sua formação continuada, com enriquecimento diário”. (ANTUNES, 2001, p. 78). E para que isso ocorra, afetivamente, é necessário que o docente reconheça a necessidade da sua formação continuada, e esteja em constante avaliação. Imbernon (2010, p. 47) propõe:

[...] apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições, de modo que lhes permitissem examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de auto avaliação do que se faz e por que se faz.

Viegas e Scaff (2017) afirmam que a formação contínua do professor alfabetizador precisa propiciar a problematização da realidade escolar, ressaltando que:

[...] assegurar a formação continuada aos professores alfabetizadores deve ser considerado um desafio constante para os gestores dos sistemas municipais de educação, devendo ser uma formação sensível aos aspectos da vida do professor, especialmente no tocante às capacidades, às atitudes, aos valores, aos princípios e às concepções que norteiam a prática pedagógica. (VIEGAS; SCAFF, 2017, p. 68).

Tardif (2002, p. 39) ao evidenciar que: “[...] o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”, reforça a ideia de um professor que proporcione ao educando interações que possibilite o desenvolvimento dos saberes destes escolares, interações estas que só são possíveis se o educador reconhecer que seu próprio conhecimento necessita de aprimoramento contínuo.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contar histórias é uma tradição de muitos anos atrás, que se manteve ao longo do tempo e que se perdeu com o passar dele. Buscamos por meio desta pesquisa evidenciar quais são os benefícios que a contação de história pode trazer para a criança na Educação Infantil. A criança desta etapa educacional quando em contato com o meio social se molda e se ressignifica. Desta maneira, ouvir histórias aguça a curiosidade de querer saber mais, de usar a imaginação, além de torná-los futuros leitores. Quando a utilização deste recurso é feita, proporciona potencial de criação, imaginação, de novas descobertas e aprendizados, despertando nas crianças a oportunidade de ver o mundo com outros olhos. Tal prática não deve deixar em segundo plano a prática do ensino, e sim a tornar mais prazerosa, compreendendo a Literatura enquanto estratégia, fazendo uso da contação como forma de aplicar conteúdo, utilizando-a como recurso didático na prática escolar.

A prática da contação de história deve deixar de ser um mero passatempo em sala de aula, e ser mais explorada quanto recurso didático, pois tal dinâmica é uma excelente ferramenta pedagógico, potencializadora do desenvolvimento dos escolares, proporcionando não só acesso a recursos que, muitas vezes, lhes são negados devido à sociedade pertencente, mas também a explorar os seus saberes quanto a imaginação, o lúdico por meio de uma aprendizagem afetiva e efetiva.

Certamente, os professores, quando instrumentalizados mediante uma da Formação Continuada, serão capazes de escolher ou criar histórias que sejam desenvolvendo e possam contribuir para a formação plena das crianças. Portanto, quanto mais variada às vivências destes escolares, maior será a possibilidade de

aprendizagem destes educandos. Ressaltamos que o encanto pela história contada poderá desenvolver na criança aptidões humanas significativas para a sua autonomia, proporcionando o desenvolvimento do raciocínio, da criatividade, imaginação, sensibilidade e, até mesmo, o lado artístico das crianças.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

ALEXANDRINO, Teresa. **Arte Nautas e Contadores de Histórias: uma prática de Arte e Educação no Colégio Internacional de Vilamoura**. 2017.

ANTUNES, Celso. **A avaliação da aprendizagem escolar: fascículo 11**. Petrópolis, RJ Vozes, 2001.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. LCT, 1978.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BUSSATO, Cléo. **Contar e encantar – pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CHAVES, M. Enlaces da Teoria Histórico-Cultural com a Literatura Infantil. In: CHAVES, M. (Org.) **Práticas Pedagógicas e Literatura Infantil**. Maringá: Eduem, 2011, p. 97-106.

CHAVES, M. Formação contínua de professores e a teoria histórico-cultural na educação infantil. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 32, n. esp., p. 227-232, jun. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.22409/1984-0292/v32_i-esp/41036

CHAVES, M. Intervenções pedagógicas humanizadoras: possibilidades de práticas educativas com artes e literatura para crianças na educação infantil. In: CHAVES, Marta; SETOGUTI, Ruth Izumi; MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de. (Orgs.). **A Formação do Professor e Intervenções Pedagógicas Humanizadoras**. Curitiba: Instituto Memória Editora, 2010, p. 59-69.

CHAVES, M; FRANCO A. F. Primeira infância: educação e cuidados pra o desenvolvimento humano. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio. (org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: Do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p. 109-127.

CHAVES, M.; LIMA, E. A.; GIROTTO, C. G. S. **Teoria Histórico – Cultural e intervenções pedagógicas: possibilidades e realizações do bom ensino**. Santa Maria. 2014. P.129-142.

FARIAS, C. A. Contar histórias é alimentar a humanidade da humanidade. In: PRIETO, B. (Org.) **Contadores de Histórias: um exercício para muitas vozes**. Rio de Janeiro, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** - São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FURTADO, L. A. **A prática pedagógica intercultural do/a professor/a Munduruku**. 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

GONÇALVES, Rafael Marques; PEIXOTO, Leonardo Ferreira. Em defesa dos currículos praticados pensados nos cotidianos escolares. In: **Reunião científica Anped norte**, 1., 2016, Belém. Anais. Belém: Anped, 2016, p. 2009-2021.

IMBERNON, Francisco. **Formação continuada de professores**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LEONTIEV, Alexis. O homem e a cultura. In: LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1979. p. 200-284.

MACHADO, Regina. **A arte da palavra e da escuta**. 1 ed. São Paulo: Editora Reviravolta, 2015.

MARTINS, Viviane Lima. A literatura para crianças. **Revista Científica Intr@ciência**, São Paulo, v. 2, n. 1 p. 86-105, nov. 2010.

MUNDURUKU, Daniel Contar histórias e tradição indígena. In: MEDEIROS, F. H. N.; VEIGA, M. B. V.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contar histórias: uns passarão e outros passarinhos**. Joinville: Editora Univille, 2015.

MEIRELLES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. 4 ed. São Paulo: Global, 2016

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos,

2012.

SANCHES, Emilia Cipriano. **Creche – realidade e ambiguidade**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 3 ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora vozes, 2002.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e Criação na Infância**. Tradução: Zoia Prestes, Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka. Tradução: Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, L. S. (1991). **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes.

VIEGAS, Elis Regina dos Santos; SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Por uma política de formação continuada do professor alfabetizador. In: ARANDA, Maria Alice de Miranda; SCAFF, Elisângela Alves da Silva; LIMA, Paulo Gomes (org). **Política e gestão da educação básica: discussões e perspectivas acerca da alfabetização da criança**. Dourados, MS: UFGD, 2017, p. 57-71.