



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**MARIA SILVELENA GOMES DE LIMA**

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA O PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM: EXPERIÊNCIAS DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA-CE**

**FORTALEZA**

**2015**

MARIA SILVELENA GOMES DE LIMA

CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA O PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM: EXPERIÊNCIAS DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA-CE

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joana Adelaide Cabral Moreira.

**FORTALEZA**

**2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

---

L699c Lima, Maria Silvelena Gomes de

Contribuições da contação de histórias para o processo de ensino-aprendizagem: experiências de um centro de educação infantil no município de Fortaleza-CE / Maria Silvelena Gomes de Lima. – 2015  
55 f.: il.; 30 cm.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Especialização em docência na educação infantil, 2015.

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joana Adelaide Cabral Moreira.

1. Educação infantil I. Título.

---

CDD 370

MARIA SILVELENA GOMES DE LIMA

CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA O PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM: EXPERIÊNCIAS DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA-CE

Monografia apresentada ao curso de  
Especialização em Docência na  
Educação Infantil da Faculdade de  
Educação na Universidade Federal do  
Ceará, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joana Adelaide  
Cabral Moreira

Aprovado em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ /2015.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joana Adelaide Cabral Moreira (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Suzana Maria Capelo Borges  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sylvie Ghislaine Delacours Soares Lins  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico esse trabalho às minhas filhas, Késsia Vanessa e Kássia Suellen, que mesmo sentindo a minha ausência nunca disseram nenhuma palavra de desmotivação, ao contrário, me veem como um “espelho” em suas vidas.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu grandioso Deus, que me impulsiona a querer conquistar progressivamente o saber, concedendo-me coragem e sabedoria para dar mais esse “passo” em minha vida.

À minha mãe, Letícia Gomes, por me oferecer apoio e segurança em mais uma etapa educacional de minha vida.

Às minhas filhas, Késsia Vanessa e Kássia Suellen, por estarem a cada dia ao meu lado me fortalecendo e compreendendo a minha ausência.

Às minhas amigas Joana, Janice, Suiane que contribuíram para que eu tivesse segurança no itinerário da Faculdade.

À turma que, por meio do seu apoio e união, me incentivou a continuar.

Às crianças, observadas na pesquisa, pela participação e ricas contribuições a esse trabalho.

Às educadoras da Instituição, onde foi realizada a pesquisa, pela atenção e em especial à professora Elsa pela contribuição dada na elaboração desta monografia.

Aos professores do curso de especialização em Docência na Educação Infantil, em especial, à orientadora, professora Dr.<sup>a</sup> Joana Adelaide Cabral Moreira, pelo incentivo e dedicação na elaboração deste trabalho científico.

“A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização”. (Nelly Novaes Coelho)

## RESUMO

Esta monografia tem por objetivo investigar como são vivenciados os diferentes momentos de Contação de histórias no Infantil III de um Centro de Educação Infantil (CEI), pertencente à rede pública de Fortaleza-Ce, observando as concepções e as atividades pedagógicas dos docentes que ali atuam. Para alcançarmos esse fim, optamos por uma investigação de cunho qualitativo, estruturada a partir do método de estudo de caso. A coleta dos dados foi realizada utilizando dois instrumentos: entrevista semiestruturada e gravação de áudio. A fundamentação da pesquisa teve como base os estudos de Brasil (2009), Silva (2007), Oliveira (2007), Coelho (2006), dentre outros. Desse modo, buscamos conhecer as contribuições que esses profissionais trazem em suas atividades pedagógicas, utilizando estratégias de Contação de história. Nesta pesquisa observamos, registramos e analisamos as práticas relacionadas ao trabalho escolar com a literatura infantil, desvelando se estas ações contribuem para a aprendizagem dos pequenos. A princípio, realizamos as entrevistas com duas docentes, capturamos imagens das interações professor-criança-literatura no cotidiano do CEI. Entre os resultados da investigação, destacamos que as professoras apresentaram variedade nas estratégias e ainda se mostraram atentas às demandas apresentadas pelas crianças antes, durante e após a Contação de histórias. Constatamos também que a prática de utilizar diferentes técnicas narrativas tem despertado interesse nas crianças e conseqüentemente, proporciona a elas aprendizagens e gosto pelos diferentes gêneros literários, além de propiciar, de forma concreta, o desenvolvimento do pensamento, da criatividade e da linguagem.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Contação de história. Ensino-Aprendizagem.



## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo investigar cómo se experimentan diferentes momentos de Cuentacuentos para niños de tres años de un Centro de Educación Infantil (CEI), perteneciente a la red pública de Fortaleza-Ce, observando las concepciones y las actividades pedagógicas de los docentes que trabajan allí. Para lograr este fin, hemos elegido un carácter cualitativo de investigación, estructurado a partir del método de estudio de caso. La recopilación de datos se realizó a través de dos instrumentos: entrevistas semi-estructurada y grabación de audio. La fundación de la investigación se basó en los estudios en Coelho (2006), Silva (2007), Oliveira (2007), entre otros. Por lo tanto, buscamos conocer las aportaciones que estos profesionales llevan en sus actividades educativas, utilizando estrategias de Cuentacuentos. En esta pesquisa, observamos la clase, grabamos y analizamos las prácticas relacionadas con el trabajo escolar con la literatura infantil, que revela si estas acciones contribuyen en el aprendizaje de los niños. En un primer momento, se realizaron entrevistas con dos maestras, capturóse imágenes de profesor-niño-interacciones en el cotidiano del CEI. Entre los resultados de la investigación, percibimos que las maestras tenían variedad en las estrategias y se demostraron atentas a las demandas presentadas por los niños antes, durante y después de Cuentacuentos. Observamos también que la práctica de utilizar diferentes técnicas narrativas ha despertado interés en los niños, por lo tanto, proporciona a ellos el aprendizaje y gusto por diferentes géneros literarios, así como proporciona, de manera concreta, el desarrollo del pensamiento, la creatividad y el lenguaje.

**Palabras clave:** Educación Infantil. Cuentacuentos. Enseñanza y Aprendizaje.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2</b>	<b>UM BREVE RESGATE DA HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTIL.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1</b>	<b>Os primórdios da prática de contar histórias.....</b>	<b>12</b>
<b>2.2</b>	<b>Acontecimentos e Legislação que influenciaram à Educação Infantil no Brasil.....</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>CONTAR HISTÓRIAS NA ESCOLA: POR QUÊ? PARA QUÊ? E COMO?.....</b>	<b>20</b>
<b>3.1</b>	<b>A importância da contação de histórias na Educação Infantil.....</b>	<b>20</b>
<b>3.2</b>	<b>As contribuições da literatura infantil na construção do pensamento e da linguagem da criança.....</b>	<b>23</b>
<b>3.3</b>	<b>Utilização de diferentes técnicas de contação histórias para o desenvolvimento infantil.....</b>	<b>25</b>
<b>3.4</b>	<b>Diferentes gêneros literários utilizados com crianças de três anos...</b>	<b>27</b>
<b>4</b>	<b>CAMINHO TRILHADO PARA A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>29</b>
<b>4.1</b>	<b>Metodologia.....</b>	<b>29</b>
<b>4.2</b>	<b>Análise dos dados.....</b>	<b>30</b>
<b>4.3</b>	<b>Análise dos fragmentos das observações e dos registros no CEI.....</b>	<b>40</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>
	<b>ANEXO A - ENTREVISTA APLICADA ÀS PROFESSORAS.....</b>	<b>48</b>
	<b>ANEXO B - REGISTROS FOTOGRÁFICOS DAS OBSERVAÇÕES.....</b>	<b>49</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O pressuposto teórico que a literatura infantil impulsiona a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças pequenas em diferentes aspectos (linguísticos, psicológicos, sociais e até motores) despertou nosso interesse em realizar esta pesquisa em uma instituição pública do município de Fortaleza-Ce.

Elegemos investigar as práticas docentes realizadas com educandos na faixa etária de três anos por acreditar que desde cedo as crianças devem adentrar no encantado mundo da literatura, e a mediação do adulto é fundamental para este processo. Entendemos que a literatura infantil, se bem utilizada pelos que estão no entorno da criança, pode vir a ser um instrumento impulsionador de muito progresso para ela.

Também buscamos investigar o espaço do Centro de Educação Infantil (CEI) por entendermos que neste lugar ocorrem diferentes formas de interação entre os pares e o ambiente.

As pesquisas de Albanese; Antoniotti (1998) dão conta que em se tratando das crianças que vivenciam a rotina da creche, a influência será bem maior para que elas dividam suas capacidades em realizar diversas atividades, bem como realizarem trocas. Acreditam as autoras, que ao frequentar esse ambiente haja um efeito no início de seu desenvolvimento em relação à socialização.

Assim, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar como são vivenciados os diferentes momentos de Contação de histórias no Infantil III de um Centro de Educação Infantil, pertencente à rede pública de Fortaleza-Ce, observando as concepções e as atividades pedagógicas dos docentes que ali atuam. Elencamos como objetivos específicos: realizar um resgate histórico da literatura infantil, bem como sua importância e contribuições para o desenvolvimento da criança; pesquisar as diferentes técnicas de contação de histórias e os diferentes gêneros literários mais adequados à criança; conhecer quais as técnicas utilizadas pelas docentes para trabalhar a literatura infantil no CEI investigado; registrar as atitudes dos professores nos momentos de contação de histórias; avaliar como se dá a interação das crianças em cada situação de Contação de histórias.

No entendimento de Coelho (2006, p. 13), “constatada a importância da contação de histórias como fonte de prazer para a criança e as contribuições que oferece ao seu desenvolvimento, não se pode correr o risco de improvisar”.

Comungamos com o pensamento da autora, pois uma mediação consistente passa necessariamente por um planejamento adequado das ações educativas.

É importante sublinhar que o improvisado só deverá acontecer em momentos espontâneos. Temos clareza que só uma atividade bem estruturada é capaz de chamar a atenção e prender o interesse da criança pequena. Cabe ao professor fazer com que o resultado desse processo seja significativo para a mesma, sempre realizando mediações para sua compreensão durante a prática pedagógica. Não basta só a leitura de livros, sendo importante a utilização de técnicas variadas. Muitas vezes é preciso contar de forma fascinante.

Segundo Gillig (1999, p. 84),

Contar sem o apoio do livro não é simplesmente recitar de cor um texto memorizado, tão pouco interpretá-lo - diferentemente de declamação de poemas -, mas é arriscar improvisar a partir de um esquema que se domina: pelo menos o ponto de partida, as provas, os actantes e o ponto de chegada. Em suma, tudo o que se descobriu através da análise estrutural e funcional.

Certamente, um professor-contador de histórias que está preocupado com um bom resultado de seu trabalho, procurará ter em suas “mangas” estratégias que possibilitarão influenciar os aspectos intelectuais, bem como mexer com as estruturas emocionais do ouvinte.

Desse modo, dividimos o trabalho em cinco itens. A introdução, em que são expostos alguns preceitos sobre a Literatura Infantil, a justificativa e os objetivos da pesquisa. Em seguida, temos o item intitulado “Um breve resgate da História da Literatura Infantil”, em que descrevemos, em seus dois subitens, os primórdios da prática de contar histórias, além dos acontecimentos e legislação que influenciaram a Educação Infantil no Brasil.

O terceiro item enfatiza a importância da contação de histórias na Educação Infantil, sua contribuição na construção do pensamento e da linguagem da criança, bem como a utilização de diferentes técnicas de contação de histórias, além de elencarmos os diferentes gêneros literários utilizados com crianças de três anos. Nesse item, damos destaque aos autores que deram suporte teórico a essa pesquisa.

No penúltimo item, descrevemos a metodologia aplicada na realização do trabalho, explicitamos os instrumentos utilizados para coleta dos dados, registramos a análise e discussão sobre os mesmos.

Para concluir, realizamos as Considerações finais, nas quais confrontamos nossas hipóteses iniciais, os objetivos do trabalho e os resultados alcançados no decorrer do processo. Finalmente, há as Referências com as obras citadas na pesquisa e, posteriormente, os anexos.

## **2 UM BREVE RESGATE DA HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTIL**

Buscando a compreensão de como a contação de história foi tomando posição e tornando-se suporte para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança em diferentes aspectos, principalmente no que se refere à linguagem, consideramos relevante fazer uma rápida abordagem acerca da Contação de história, tema que inspira vários estudiosos preocupados em desenvolver e oferecer às crianças diferentes oportunidades de aprendizagens.

Nos tempos mais remotos os homens das cavernas já registravam seus traços e desenhos nas paredes para representar os acontecimentos e fatos do período vivido. Segundo Silva (2007), na História da aquisição da linguagem, a oralidade, o pensamento verbalizado e a iconografia precedem a organização dos símbolos convencionais. Ou seja, muitas e variadas transformações ocorreram na forma de registro até chegar as utilizadas nos dias atuais.

### **2.1 Os primórdios da prática de contar histórias**

Desde a Idade Primitiva os homens faziam desenhos nas rochas para retratar momentos importantes de suas vidas, seus rituais sagrados e ainda registrar quantidades, esta foi a maneira que encontraram de deixar suas marcas por onde passavam. Segundo Silva (2007), na socialização de saberes de uma geração para outra, o recurso mais utilizado era a transmissão oral. E nesta prática os contos ocuparam lugar de destaque.

Ainda em consonância com esta ideia, podemos perceber que há um estreito vínculo entre o pensamento, a oralidade e a escrita, pois antes que se possa registrar um pensamento é preciso que exista um estabelecimento dessas ideias a nível interno.

Silva (2007) também ressalta que ao realizar uma pesquisa sobre os precursores da literatura infantil descobriu fatos que atribuem sua aparição aos contos mitológicos; e destaca a invenção da imprensa como a principal forma de disseminar os contos escritos que, na maioria, são resultados de coletâneas da tradição oral. Enfim, do surgimento da linguagem na idade primitiva até a confecção e a socialização dos livros no final da idade moderna, foi a contação de histórias com ênfase na oralidade, que divertiu e encantou as gerações.

O que trouxe maior interesse político e econômico em relação à educação de crianças pequenas foram, segundo, Oliveira (2007), o desenvolvimento científico, a expansão comercial e as atividades artísticas no período do Renascimento, que impulsionaram novas formas de educar as crianças. A autora ainda descreve que surgiu outro tipo de atendimento as crianças fora de casa, em instituições filantrópicas, onde já predominava um estilo de ensino mais formal, pois elas faziam atividades de canto, de memorização de rezas ou passagens bíblicas e alguns exercícios referentes à pré-leitura e à pré- escrita.

Parafraseando Coelho (1991) *apud* Silva (2007), a propagação da literatura no século XVII deu-se com o deslocamento da linguagem oral para a escrita, pois em 1697, Charles Perrault publicou alguns contos de memória oral para adultos, sendo mais tarde adaptado para as crianças.

Destacamos também a fundamental contribuição dada por Rousseau no século XVIII ao esclarecer ao universo educacional que a criança não é um adulto em miniatura, possui necessidades e características próprias de sua faixa etária. Esse discurso provocou a preocupação de produzir materiais adaptados aos pequenos. Em consequência desta demanda e, provavelmente, para atender as necessidades educativas da escola conquistada com a revolução francesa, ocorreu a iniciativa de escrever livros de literatura para as crianças. (FERRARI, 2003).

Foram muitos os eventos que ocorreram no contexto mundial e nacional a nível econômico que influenciaram diretamente o sistema educacional nos séculos XVIII e XIX, entre estes sublinhamos a revolução industrial e a abolição da escravidão e ambos demandaram espaços para acolher as crianças desamparadas e os filhos das operárias. Oliveira (2007) destaca que foi nesta época que se difundiram os jardins de infância.

De acordo com a História do Brasil, a vinda da Família Real para o país, em 1808, muito contribuiu para o desenvolvimento de gêneros escritos, pois possibilitou a criação da imprensa nacional onde deu início ao desenvolvimento dos primeiros impressos no nosso meio. Trouxeram também inúmeras caravelas com livros que até hoje se encontram na biblioteca nacional do Rio de Janeiro. Mas apesar do grande avanço cultural promovido pela transferência temporária da corte portuguesa para a colônia, só uma pequena elite usufruía desta riqueza. A grande maioria da população era analfabeta e vivia em situação de extrema pobreza. Foi no

final do século XIX e início do século XX que as escravas introduziram os filhos dos senhores de engenho no mundo encantados das histórias.

Em tempos mais atuais é importante fazermos referências a autores que deram sua contribuição à literatura infanto-juvenil, sendo além de escritores, grandes contadores de histórias, entre os que se destacaram por escreverem para o público infantil podemos citar: Monteiro Lobato, Castro Alves, Edmundo de Amicis, Tales de Andrade, entre outros. Eles fizeram suas narrativas com a intenção de mostrar a realidade social em que viviam os brasileiros e ainda difundir a cultura local. Destes, Lobato ocupou lugar de destaque no imaginário coletivo do público infantil com seus famosos personagens do “Sítio do Picapau Amarelo”. Alguns críticos veem no personagem tia Anastácia, uma visão racista do autor. Mas acreditamos que ele quis apenas retratar a “preta velha” de origem africana que tanto encantou os descendentes dos senhores de engenho, com suas histórias.

Observamos que a literatura infantil da contemporaneidade procura ser politicamente correta no tocante às minorias. Obviamente que algumas leis têm concorrido para consolidar as conquistas de movimentos organizados, no sentido de produzir material que eduque a sociedade para uma visão mais democrática e republicana de respeito às diferenças. Entre estes trabalhos podemos destacar: “O menino marrom” de Ziraldo; “Menina Bonita do laço de fita” de Ana Maria Machado; “Bia na África” de Ricardo Dreguer; “Meus contos africanos” de Nelson Mandela; “A botija de ouro” de Santos e Teixeira e muitos outros.

Conhecer a história do povo brasileiro possibilita entender que somos a resultante de uma miscigenação de raças, portanto, não há razão para discriminações. Contudo, sabemos que a escola tem papel fundamental para trabalhar a valorização das culturas que se misturaram para formar a que temos hoje. Nessa perspectiva, educadores e militantes do nosso país estiveram à frente de movimentos de lutas e conscientização nesse âmbito, incluindo assim a criação de leis que contemplem esta ideia.

E o caso da Lei 11.645/08 que foi responsável por regulamentar o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena em todos os níveis de ensino, inclusive na Educação Infantil primeira etapa da educação básica. Observamos que um recurso extremamente importante para a implementação desta Lei, foi a utilização da literatura com a temática em questão. Neste sentido além de fomentar



o gosto pela leitura e encantar as crianças, a literatura também pode contribuir para a formação de uma sociedade menos desigual.

Hoje percebemos a preocupação dos órgãos governamentais, responsáveis por implantar as políticas públicas no âmbito educacional, em contribuir para promover a inserção da literatura infantil dentro das propostas curriculares, é o que nos confirma as orientações contidas nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (RCNEI), que têm como um dos seus eixos,

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

[...]

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; [...]. (BRASIL, 2009).

Constatamos a partir desta pesquisa e da nossa própria prática como profissional que atua na Educação Infantil, que já há um esforço, por parte dos que fazem as instituições educativas para crianças, de garantir o cumprimento de tais recomendações.

## **2.2 Acontecimentos e legislação que influenciaram a Educação Infantil no Brasil**

Ao se tratar de legislação e de conhecimento acerca da função da Educação Infantil e da visão sobre criança, avançamos por demais nos últimos anos. O desafio posto no momento histórico atual é o de garantir o acesso e a permanência dos filhos dos trabalhadores na escola com qualidade social. Neste sentido, entendemos que o trabalho com a linguagem e em especial com a literatura são imprescindíveis.

A Educação Infantil no Brasil assumiu várias concepções no decorrer da história. No princípio era uma educação como guardiã, com o objetivo apenas de manter a criança em um lugar “aparentemente seguro”, passando por uma concepção compensatória destinada aos filhos dos pobres que necessitavam de alimentação e cuidados pessoais, compensando a falta de recursos dos pais, até ser pensada como uma escola preparatória para o antigo primeiro grau, com atividades voltadas para prontidão e ensinamento das letras e dos números. Somente a partir

da década de 90 é que a Educação Infantil rompe com todas estas lógicas e passa a ser vista a partir das necessidades das crianças.

Anterior a Constituição de 88, encontramos três leis que fazem referência à Educação Infantil, a primeira é o decreto datado de 1947, que faz menção, especificamente, às escolas maternas e aos jardins de infância, estabelecendo que a finalidade das escolas maternas oficiais fosse receber os filhos de operários e seriam criadas junto às fábricas. O objetivo destas escolas era oferecer às crianças, oportunidade de desenvolvimento harmônico em ambiente parecido com o familiar. Este decreto orientou o ensino pré-escolar até 1961 quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 4.024 de dezembro de 1961, nesta a educação pré-primária passa a ser considerada um forte instrumento para alavancar o progresso do país. Seria ministrada em jardins da infância e escolas maternas, destinadas a crianças menores de sete anos, sendo incentivadas as empresas contratantes de mães nestas condições, a construírem creches e instituições de educação pré-escolar por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, como preconizava seus artigos 23 e 24 do Capítulo I, título VI,

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância.

Art. 24. As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, 1961).

Em 1971, a Lei Nº 5692 revoga os artigos 23 e 24 da LDBEN (4024/61) e determina que cada sistema de ensino se responsabilize pelo ingresso ou não, dos alunos com menos de sete anos. Porém, quando este ocorrer, deve ser realizado em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Em 1974, o Parecer 2018/74 do Conselho Federal de Educação, dispõe sobre a necessidade e a urgência do fortalecimento e da difusão da educação pré-escolar em todo Brasil, quer na forma de creche para os dois primeiros anos de vida, quer na forma de jardim de infância para a população dos três aos seis anos, com o argumento de que seria necessário preparar as crianças para o primeiro grau, tendo em vista o grande número de reprovações nesta época. Inaugurando-se a ideia de educação preparatória, que além da assistência para compensar a carência

econômica, reduziria os gastos com anos de retenção das crianças nas séries iniciais do ensino formal.

Na década de 80 o Brasil vivenciou importantes acontecimentos que marcaram nossa sociedade, um dos mais extraordinários fatos ocorridos neste período com certeza foi a abertura política e o processo constituinte que mobilizou toda a sociedade civil organizada na busca de mudanças e melhoria nas condições de vida de homens, mulheres, jovens, índios, entre outros setores da sociedade, que mobilizados fizeram valer a democracia em nosso País, apropriando-se das políticas públicas. Neste contexto, as mães trabalhadoras foram às ruas exigindo o direito à creches e educação infantil na ocasião oferecida apenas por instituições particulares e ou filantrópicas. A partir da constituição promulgada em 1998 a educação infantil se constituiu como direito da criança, independente das mães trabalharem fora de casa ou não.

Tem sido bastante saudado o ingresso do atendimento à criança pequena no âmbito da educação, expresso tanto na nossa nova Constituição promulgada em 1988, como no Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA e, especialmente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, tal fato, fruto de muitas lutas, é realmente muito importante, especialmente porque gera uma responsabilidade nunca antes assumida pelo Estado: o atendimento gratuito em instituições de educação infantil às crianças de zero a seis anos como parte do dever do Estado. (CRUZ, 2000, p. 25).

A partir da Constituição Cidadã, outros documentos e leis foram pensados buscando contemplar os direitos e necessidades específicas da criança. Entre eles, podemos destacar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Nº 8069/90, reforçando a legislação maior, que apontam a obrigatoriedade do atendimento à Educação Infantil como um dever do Estado ao realizar a sua efetivação mediante a garantia de atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394/96, além de reforçar a obrigatoriedade do seu atendimento, responsabiliza os municípios pela sua oferta. A Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da educação básica, tendo por finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos. (BRASIL, 1996).

À medida que a Educação Infantil se consolidava como uma realidade, ela passou a assumir o centro das preocupações, o modelo oferecido pelas instituições para nortear o trabalho com as crianças, a estrutura física dos prédios, bem como a formação dos profissionais que atuam nestes espaços. Surgiu então a

necessidade de se definir uma proposta pedagógica que orientasse o trabalho dos profissionais da educação.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/1998), documento elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), teve o objetivo de definir e orientar as escolas e creches sobre as concepções de criança, de educação, de instituição e de formação docente, além de determinar os objetivos e metas para este nível da educação básica. Uma das funções do Referencial, de acordo com o mesmo, foi subsidiar o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil, apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais. (BRASIL, 2009).

Juntamente com este documento, o MEC, através da secretaria de educação, publicou os Indicadores da Qualidade da Educação Infantil em 2009. O seu grande diferencial, como o próprio nome já diz, refere-se à preocupação com a qualidade, e, neste documento, o direito a Educação Infantil se traduz realmente em melhores oportunidades educacionais para todos e no apoio significativo às famílias com crianças até seis anos de idade, através do atendimento de boa qualidade, em creches e em pré-escolas.

Em 2009, o MEC também lança as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), através da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que confirma a concepção de criança como sujeito de direitos já previsto em 1988, e avança com relação a ideia de creche, apenas para a mãe trabalhadora, passando a ser um direito de toda criança, independente da condição social e econômica da família. (BRASIL, 2009).

Recentemente foi realizada uma alteração na LDBEN (9394/96) por meio da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que torna obrigatório a matrícula das crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos. Os pais ficam responsáveis por colocar as crianças na pré-escola a partir dos 4 anos e por sua permanência até os 17, ficando sobre a responsabilidade dos municípios e dos estados até o ano de 2016 e de garantir a inclusão dessas crianças na escola pública.

Em Fortaleza, foco da nossa investigação, a Educação Infantil promovida pelo município, apresenta indicadores ainda bastantes preocupantes em se tratando de abrangência e de qualidade social. Entretanto, a Secretaria Municipal de Educação (SME) no documento que norteia à proposta pedagógica das instituições, enfoca a concepção de criança, orientando sobre o investimento tanto material

(estrutura física, equipamentos e recursos didáticos e de apoio ao ensino), quanto humano (profissionais) na Educação Infantil, considerando:

A criança é um sujeito histórico que está inserida em um determinado contexto social, possuidora de direitos, sejam eles humanos ou civis. Ela aprende e se desenvolve na interação com o meio sociocultural a partir das vivências cotidianas sendo ativa na construção do conhecimento sobre si e sobre o mundo e na produção de cultura. (FORTALEZA, 2014, p. 3).

Em relação à função social da instituição educativa para crianças pequenas no município investigado, encontramos os seguintes preceitos:

Diante dessas concepções, a Secretaria Municipal da Educação concebe a Educação Infantil como primeiro espaço institucional de educação frequentado pela criança pequena, tendo como objetivo principal o seu desenvolvimento integral por meio de vivências pedagógicas planejadas e diversificadas que garantam a ampliação das formas de expressão (lúdica, gráfica, oral, corporal, entre outras) e das aprendizagens, assim como, o seu bem-estar. (FORTALEZA, 2014, p. 14).

Como relatamos, anteriormente, nos últimos anos a legislação tanto nacional como a municipal sofreu consideráveis avanços, principalmente, em relação a função social deste nível educacional, sobre a concepção de criança e a formação dos educadores. A luta atual consiste em garantir o acesso e a permanência da totalidade das crianças nas instituições educativas com bons resultados.

### **3 CONTAR HISTÓRIAS: POR QUÊ? PARA QUÊ? E COMO?**

Neste item, fizemos uma abordagem a respeito da prática de se contar história na Educação Infantil. Desvelamos, superficialmente, por que essa prática acontece, quais são seus objetivos e que técnicas aplicam, bem como o material utilizado pelas docentes. Averiguamos, inclusive, como se comportam as crianças de três anos quanto apreciam ou vivem experiências com a Contação de histórias. Dessa forma, buscamos responder aos nossos questionamentos lançados no início do trabalho.

#### **3.1 A importância da Contação de história na Educação Infantil**

A escola sem dúvida tem a função social de contribuir para a formação do indivíduo em suas múltiplas determinações e compreendemos que a apropriação de valores e atitudes que permitam um bom convívio social faz parte deste processo. Entendemos que a literatura infantil apesar de ter como função primordial o convívio com o lúdico, com a fantasia e com a imaginação que concorrem para aprimorar a função simbólica nos pequenos, pode vir a ser uma ferramenta importante na formação de atitudes e habilidades sociais.

Outro aspecto importante é promover o gosto da criança pela leitura, pois ao colocá-la em contato com o mundo letrado, principalmente quando utilizamos livros de literatura infantil como suporte para contação de histórias, frisando que a história lida, demonstra para os pequenos a função social da escrita.

Ao utilizar a literatura como recurso pedagógico, o profissional precisa estar atento para a fase de desenvolvimento em que a criança se encontra, e selecionar histórias, conforme a realidade dos pequenos. Uma história não deve ser contada de qualquer modo, deve seguir alguns critérios, deve ser selecionada de acordo com o interesse do público, com a idade e a intencionalidade pedagógica, para que a criança tenha desejo de ouvir e ler histórias.

Sobre este assunto Silveira (1996) observa que,

[...] a seleção de histórias para serem oferecidas na Hora do Conto segue alguns critérios que são básicos. A estrutura da narrativa é bom que seja linear. Desaconselham-se as e fabulações, comuns na ficção moderna. O conto foi feito para interessar de modo progressivo. A ação deve ser ininterrupta e crescente para desenvolver com presteza e terminar com um final efetivo. (SILVEIRA, 1996, p. 11).

Desta forma, defendemos que a prática de Contação de histórias no ambiente escolar deve ser indiscutivelmente encarada como momento agradável ao espectador. Segundo Filho (2009, p. 63),

[...] literatura para as crianças deve ser oferecida como arte e prazer, arte porque é o resultado de um fazer estético do(s) autor (es) e prazer porque o contato com a arte pode ser encarado desde a mais tenra idade como uma experiência ricamente prazerosa, capaz de nos envolver e trazer novas dimensões ao cotidiano.

Comungando com esta visão Coelho (2006) afirma que com o tempo esta prática prazerosa deve fomentar o gosto pela leitura.

O compromisso do narrador é com a história, enquanto fonte de satisfação de necessidades básicas das crianças. Se elas as escutam desde pequenas, provavelmente gostarão de livros, vindo a descobrir neles histórias como aquelas que lhes eram contadas. (COELHO 2006, p. 12).

A criança poderá se encantar por diferentes histórias em suas variadas formas e contextualizações. Abramovich (2005, p. 26) faz seu comentário a respeito desses livros que vem entrando no mundo da criança de maneira fantasiosa e encantadora. A autora abre espaço para falar de editoras que lançam seus livros com mínimo de textos possíveis, “com narrativa apenas visual”. O que a ela quis destacar na verdade é que de uma forma ou de outra, diante das diferentes possibilidades, a criança será capaz de fazer diferentes descobertas, de se encantar e descobrir a essência do que o autor quer transmitir, do que se quer fazer descobrir, mas chama atenção sobre perceber o belo e descobrir o bonito antes que suspeitasse disso.

A história sem textos vai além da imaginação, porque ao mesmo tempo em que se vê, busca-se criar as diferentes narrativas, embora, para o autor que a cria ela tenha começo, meio e fim, a qual embora, muitas vezes para a criança, não seja assim, ela criará novos enredos, novas finalidades.

A criança pequena se apropria da capacidade de ler imagens, bem antes de dominar a codificação e a interpretação de palavras e frases. No princípio vê nas letras algo sem sentido, porque nessa fase o que importa para ela é o que está estampado nas imagens e o que sente diante da sua interpretação. Abramovich (2005, p. 33) destaca a importância das narrativas usando só a visão “porque assim, talvez seja um jeito de não formar míopes mentais”.

Logo, destacamos a importância de trabalhar com obras as quais apresentem somente imagens, mas vale ressaltar também que livros com textos pequenos, onde as letras sejam grandes, possivelmente atrairá a criança desta faixa etária. A qualidade gráfica da narrativa é considerada uma variável importante na escolha do suporte textual que desperte o interesse do infante.

Para Filho (2009, p. 77),

Trabalhar com literatura infantil em sala de aula é criar condições para que se formem leitores de arte, leitores de mundo, leitores plurais. Muito mais do que uma simples atividade inserida em propostas de conteúdos curriculares, oferecer e discutir literatura em sala de aula é poder formar leitores, é ampliar a competência de ver o mundo e dialogar com a sociedade.

Abramovich (2005, p. 16), quando relaciona a Contação de histórias com a formação de leitores, afirma,

[...] como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...].

Seguindo a linha de raciocínio de Abramovich (2005), a literatura quando utilizada como fonte de lazer e entretenimento, além de propiciar o desenvolvimento da linguagem da criança, possibilita uma formação ampla no sentido de aguçar a curiosidade e de tentar encontrar as respostas para seus questionamentos. Ao buscar resolver as situações-problema que aparecem nos enredos das narrativas, o pequeno se permitirá sugerir propostas para resolver os conflitos dos personagens da história que ouve, e assim vai experimentando criar novas possibilidades de soluções nos momentos precisos. A autora também acrescenta,

[...] é através duma história que se pode 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 outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo. (ABRAMOVICH, 2005 p. 17).

Por intermédio dos contos, ainda poderá despertar alguns sentimentos como temor, desalento, calma, incômodo, angústia, realização e ainda fortalecer a autoestima em um momento tão especial da sua constituição psíquica. Pois, Galvão (1995) explica que para Wallon, aos três anos de idade, a criança se encontra em



um estágio intermediário, entre o final do estágio sensório-motor e do projetivo e, neste momento, prevalece o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem. Seguida do estágio do personalismo que tem como tarefa central a formação da personalidade.

### **3.2 A contribuição da literatura infantil na construção do pensamento e da linguagem da criança.**

Para os autores psicogenéticos como Piaget, Vygotsky e Wallon a linguagem é um instrumento constituidor do sujeito e um impulsionador das funções psicológicas superiores. Nas palavras de Galvão (1995), inspirada na produção intelectual de Wallon, a linguagem é um instrumento e um suporte indispensável aos progressos do pensamento. Ou seja, apesar de ser uma característica genuinamente humana, ela vai muito além da função de possibilitar a comunicação entre as pessoas.

De acordo com Oliveira (1997), os estudos de Vygotsky sobre o desenvolvimento da linguagem, mostram que ela está essencialmente ligada ao pensamento e para ele estas são duas funções básicas para o ser humano. A primeira possibilita ao indivíduo realizar o intercâmbio social, isto é a comunicação. Como também auxilia na organização do pensamento, que está ligado à capacidade de generalizar o conceito de uma palavra ou ação de tal forma, que a comunicação seja possível.

Oliveira (1997, p. 43) afirma ainda que “a linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real que constitui a mediação entre sujeito e objeto de conhecimento”. Ou seja, a compreensão das relações entre linguagem e o pensamento são essenciais para entender o funcionamento psicológico do ser humano. Desta forma, deduzimos que a criança precisa estar em um ambiente social em que cotidianamente seja solicitado a ouvir e a falar para aprimorar o uso desta ferramenta tão importante para a sua vida. Portanto acreditamos que a interação com as histórias desde a tenra idade, através do escutar e do recontar histórias concorrerá significativamente para este processo.

A revisão da literatura sobre a temática em estudo revelou que outro teórico considerado importante na análise da linguagem e do pensamento foi Jean Piaget, citado por Oliveira (1997, p. 49) que afirma que este epistemólogo “foi o

primeiro pesquisador a estudar sistematicamente a percepção e a lógica infantil”. A autora também informa que nas pesquisas desse teórico sobre o desenvolvimento da inteligência infantil ele enfatizava sempre o que a criança já possuía como habilidade ou competência e não o que lhe ainda faltava e considerava ainda que a diferença entre o pensamento da criança e o do adulto era mais qualitativa do que quantitativa.

Para Piaget, as crianças adquirem conhecimentos por meio de ações sobre os objetos e de experiências cognitivas concretas, mas para tanto o amadurecimento biológico é fundamental. Este autor volta seus estudos para o desenvolvimento intelectual da criança, frisando dois fatores: o primeiro biológico associado aos equipamentos internos do sujeito, mas que ao se desenvolverem levam a interação social que se torna possível a partir da aquisição da linguagem e do seu aprimoramento. Conforme a criança adquire e desenvolve a linguagem, vai se socializando e se relacionando com o outro e com os objetos do seu entorno. Mesmo antes da linguagem falada a criança desenvolve mecanismos de comunicação, quer seja corporal ou gestual, para se relacionar com quem está a sua volta. (OLIVEIRA, 1997).

Desta forma, percebemos que o estudo relacionado ao pensamento e a linguagem infantil é bastante instigante e que inclusive provocou algumas divergências entre estes dois autores.

Wallon, de acordo com Galvão (1995, p. 77), defende que a linguagem mantém uma relação de reciprocidade com o pensamento, pois ao mesmo tempo em que o exprime, também o estrutura. Para este pesquisador:

[...] com a posse deste instrumento, a criança deixa de reagir somente àquilo que se impõe concretamente a sua percepção; deslocando-se das ocupações ou solicitações do instante presente, sua atividade passa a comportar adiamentos, reserva para o futuro, projetos.

Podemos constatar através das produções dos pesquisadores citados que a aquisição da linguagem verbal representa uma verdadeira revolução na vida do indivíduo, e que esta é uma ferramenta que diferencia o ser humano das demais espécies de animais.

Sílvia; Farias (2003) também enriquecem o debate sobre o assunto comungando com as ideias dos psicogenéticos que a linguagem participa de todos

os processos cognitivos (pensamento, memória, atenção), e estas ainda fazem uma rápida abordagem das suas funções.

Registrar informações; organizar a ação e o pensamento da criança e do adulto; controlar ou influir sobre a conduta dos outros; possibilitar a aquisição de conhecimentos; permitir à criança e ao adulto desprender-se da realidade do cotidiano e possibilitar a integração da criança ao meio social. (SÍLVIA; FARIAS, 2003, p. 10).

Ao ter como base as pesquisas dos estudiosos citados, consideramos importante que os que atuam nas instituições educativas que atendem crianças pequenas, possam perceber essa complexidade, tendo como norte de suas práticas de educar e cuidar, não só garantir a segurança ou transmitir conhecimentos, bem como valorizar as capacidades das crianças, levando-as tanto a compreensão do real quanto do imaginário. Por isso acreditamos que durante a Contação de história o professor não deverá desperdiçar nenhum tipo de observação em relação ao comportamento da criança, suas indagações ou mesmo intervenções.

Estas ações podem ser excelentes oportunidades para novas aprendizagens tanto cognitivas quanto sociais. Poderá haver divergências de opiniões diante da conclusão, pois o que agrada a alguns a outros poderá desagradar. As discussões são importantes porque estimulará os ouvintes e leitores a darem suas opiniões e ao mesmo tempo aprenderem a ouvir e respeitar a visão do outro.

Além de facilitar o desenvolvimento da linguagem, a contação poderá auxiliar também a reorganização do pensamento, que também será estimulado por outras vivências culturais, possibilitadas tanto pela condição sociocultural da criança quanto pela escola, se bem planejada ou por oportunidades oferecidas pela comunidade em que vive. É relevante a posição de teóricos, como Vygotsky (1993) que defendem a interação da criança com o próximo e com o ambiente como um meio para o desenvolvimento de vários aspectos, incluindo o linguístico, o estético, o psicológico, o cultural, o afetivo e o social.

A seguir explicitaremos algumas técnicas utilizadas para o trabalho com a literatura infantil, que podem vir a facilitar o desenvolvimento da linguagem e do pensamento da criança.

### 3.3 Utilização de diferentes técnicas de contação histórias na escola

Compreendemos que para contar história na escola, devemos além de planejar cuidadosamente a atividade, considerar a idade dos alunos e os objetivos pretendidos, utilizar diferentes recursos, sejam eles: livros, flanelógrafos, desenhos, fantoches, varetas, “dedoches”, dobraduras, figuras, aventais, maquetes, DVDs, CDs, computadores, entre outros. Assim como definirmos uma técnica ou estratégia de como proceder na execução da tarefa proposta. Entre as técnicas mais citadas na literatura a respeito do assunto, elencamos abaixo as relacionadas por Coelho (2006) e Silva (2007):

Na “simples narrativa”, o que mais se exige do contador, segundo Coelho (2006) é a postura e a voz. Geralmente se utiliza esse recurso ao relatar lendas, fábulas, fatos históricos e até mesmo nas dramatizações dos próprios contos e fatos reais. Outra questão relevante é a forma do contador olhar para o ouvinte, pois a expressão conta muito quando a ideia for prender a atenção. A conversa, o diálogo, garantem a compreensão.

Além das técnicas que influenciam a capacidade de concentração dos pequenos existe ainda as estratégias que devem ser bem utilizadas pelo contador. As estratégias surgem naturalmente em meio às necessidades e, no caso de uma criança querer levantar por não ter se identificado com a narrativa, o contador no mesmo instante poderá chamar a atenção com um tom de voz suave, misterioso, curioso. Silva (2007) argumenta que tornar o ouvinte flexível e adaptado ao momento do conto, depende especialmente da forma hábil e sensível do contador.

Durante as narrativas também será possível permitir que haja intercadência, tanto do contador quanto do ouvinte. Mas deixemos claro que nem sempre será possível haver determinados tipos de interferências, dessa forma poderá acarretar prejuízos quanto ao entendimento da narrativa aos demais ouvintes. Por isso será importante fazer os questionamentos ao final da fala do contador.

Ao utilizar “o livro”, recurso considerado tradicional, forte aliado para educadores que se consideram “noviços” na prática da contação, Coelho (2006) sugere algumas técnicas como: mostrar o livro para as crianças vagarosamente; abrir cada página de frente para o público; fazer leitura prévia antes de ler para a turma, pois esse conhecimento lhe dará segurança a fazer-se compreender. Porém

não basta só manuseá-lo e lê-lo, é preciso toda uma entonação na voz para atrair a atenção do ouvinte infantil. Os questionamentos prévios também facilitarão a compreensão da criança. Também não cabe exageros, pois em vez de atrair, irão assustá-la.

Outras sugestões bem vistas em CEIs é a utilização de “desenhos e gravuras”. Esse efeito visual contribui para que a própria criança faça uma leitura antecipada dos acontecimentos. Já que os desenhos possibilitará a participação das crianças em querer produzir outros, Coelho (2006) recorda que as gravuras favorecem as crianças a observação de detalhes e colaboram para arrumação do seu raciocínio.

Também muito favorável à compreensão do fato narrado é o uso do “flanelógrafo” e para Coelho (2006) esse recurso facilita o movimento dos personagens. A autora ainda chama a atenção para não fazermos confusão em relação ao recurso da figura com o do flanelógrafo, pois se diferenciam devido, no flanelógrafo a cena se montar conforme o enredo e com as figuras o cenário já estará montado.

Como nenhuma técnica substitui um bom conteúdo destacaremos a seguir alguns gêneros textuais que podem ser utilizados com crianças pequenas.

### **3.4 Diferentes gêneros literários que podem ser utilizados com crianças de três anos.**

Quando pensamos em uma criança de três anos, logo lembramos que elas estão imersas em um mundo simbólico, e este fato transforma tudo ao seu redor em um grande palco, onde qualquer objeto por mais simples que seja, pode “dar asas a sua imaginação”. Desta forma, é muito importante que as narrativas selecionadas para elas tenham o poder de prender sua atenção e motivar seu pensamento. A seguir, alguns gêneros que são utilizados em nossa experiência diária com alunos dessa faixa etária.

Os livros de “Contos Clássicos” são os mais apreciados pelo público infantil, já que se tratam de situações pouco ou nunca vistas no nosso cotidiano. São os contos que incluem personagens que às vezes nem existem, enfim, tudo que mexe com o irreal. Sua capacidade de imaginação a inquieta muitas vezes e ela pretende criar outro enredo dentro do seu imaginário, antecipando os fatos, tudo

pela emoção de acreditar que o bem sempre tem que vencer e que a maldade não prevalecerá.

As “histórias do folclore brasileiro ou mitológicas” precisam ser abordadas durante o ano inteiro, pois possibilitam a criança a ter conhecimento acerca da história fantasiosa. Tradicionalmente falando, os avôs, pais e demais membros familiares, vivenciaram esses momentos como entretenimento quando eram crianças. É indispensável a utilização de obras folclóricas na infância. As Orientações Curriculares para a Educação Infantil esclarecem em seu art. 9º:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

[...]

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; [...]. (CEARÁ, 2009, p. 39).

Nos “gibis”, as crianças também se encantam. Poderão perceber a atividade com ludicidade, saindo da condição de experiência didática, mesmo sendo considerada pela criança como entretenimento e se bem planejado pelo professor, este momento não deixa de ter uma função didática. Temos observado no nosso contexto que alguns gibis são apreciados pelas crianças pelas características dos enredos, mas o que mais a fascina são aqueles onde seus personagens são crianças, tendo como exemplo a turma da Mônica de Mauricio de Souza ou Capitão Rapadura, do cartunista cearense Mino. Se pretendermos contar histórias com esses suportes, também precisamos adaptar um pouco o enredo para que não haja uma quebra de atenção, raciocínio e interesse.

As “revistas e jornais” têm caráter informativo na sua estrutura, mas dependendo da elaboração da atividade, poderá ser fonte de entretenimento para a criança. O professor poderá aproveitar algumas partes para desenvolver a curiosidade pela pesquisa em jornais e entendemos que o encarte infantil seja o mais adequado em se tratando de crianças menores.

Após elencarmos os principais gêneros narrativos disponíveis ao educador para realizar um trabalho diversificado e rico, podemos perceber que há uma imensa bagagem cultural a ser explorada com as crianças, além dos

fascinantes contos clássicos, bastante conhecidos nas instituições de educação infantil e que tanto encantam a todos.

## **4 O CAMINHO TRILHADO PARA A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS**

Neste capítulo pretendemos esclarecer o tipo de pesquisa que realizamos, os motivos da escolha da amostra, bem como os instrumentos utilizados para a coleta e a análise dos dados.

### **4.1 Metodologia**

Além de uma leitura sistemática sobre a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, e do resgate da história da Educação Infantil com ênfase nas produções de autores que se debruçaram sobre a linguagem e sua literatura, adotamos os instrumentos próprios de uma pesquisa qualitativa para a coleta e a análise dos dados do CEI.

Optamos pela pesquisa de cunho etnográfico, do tipo estudo de caso seguindo as orientações de André (2005, p. 30), pois a autora aponta que esta modalidade de investigação é usada há muitos anos nas ciências humanas e possibilita fazer um recorte e uma análise detalhada de uma determinada realidade.

Nesta perspectiva, buscamos compreender a dinâmica do CEI escolhido, inspirando-se no entendimento que o método etnográfico busca fazer “um registro descritivo da cultura material de determinado povo”, no entanto, tentamos ao máximo olhar para a instituição pesquisada da forma mais imparcial possível.

Segundo Lakatos (1986, p. 169),

A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social.

Como explicamos, anteriormente, a pesquisa de campo foi realizada em um CEI, localizado na periferia de Fortaleza. Entre os fatores que concorreram para a escolha desta instituição para realizar a investigação podemos destacar: o fato de atender 96 crianças, entre estas 37 na faixa etária de três anos de idade; a disponibilidade das professoras de colaborar com o trabalho, a instituição realizar

diariamente atividades com a literatura infantil e por fim, o fato de fazer parte da comunidade educativa e atuar nela oito horas por dia.

Este trabalho objetivou descobrir o que pensavam e como agem as docentes acerca da prática de contar histórias no CEI. Para realizar a coleta dos dados, utilizamos entrevistas com duas professoras do Infantil III, além de observações de suas ações pedagógicas em sala de aula, registros fotográficos e alguns filmicos nos momentos de interação das professoras com as crianças, com relação à literatura infantil e anotações em um caderno de campo.

A entrevista semiestruturada, que possuía 15 questões (Anexo A), nos ajudou a esclarecer alguns pontos que surgiram durante as observações, assim como entender as concepções das profissionais sobre o tema em foco. O registro de imagens nos possibilitou guardar momentos importantes do cotidiano das crianças para análise posterior. Já as anotações foram fundamentais para que pudéssemos acompanhar a sequência didática da rotina das turmas amostras.

Mesmo tendo como sujeitos da pesquisa os professores em suas práticas pedagógicas, as crianças e alguns funcionários colaboraram não só como atores no processo interativo, como também no papel de sujeitos informantes.

Iniciamos nossos registros, observando na rotina da creche “os tempos que não podem faltar” que faz parte do planejamento das escolas municipais e se referem a atividades que devem necessariamente ocorrer todos os dias, no qual se inclui: atividades com literatura para crianças. As turmas observadas foram o Infantil III, turno manhã, composto por vinte (20) crianças na faixa etária de três anos e do Infantil III do turno da tarde formado por dezessete (17) crianças.

Durante a realização desta pesquisa, participamos de sessões de Contação de histórias, onde nos foi possível observar atitudes de contentamento, interesse, atenção e participação das crianças. Após as atividades, aparentemente prazerosas, as crianças gostavam de serem fotografadas e, mesmo sem o pedido dos adultos, já se posicionavam apresentando suas produções “pós-histórias”.

No sentido de manter o anonimato dos informantes utilizamos a legenda para relatarmos o que responderam as profissionais nas entrevistas em relação a sua prática pedagógica relacionada a literatura infantil. Dessa forma utilizaremos os códigos abaixo: Professora A e Professora B.



## 4.2 Análise dos dados

Para buscar compreender como se dava a prática pedagógica das professoras do CEI no tocante ao trabalho com a literatura infantil, observamos o dia a dia da sala de aula durante dois (2) meses e entrevistamos duas professoras. Também registramos por meio de câmara fotográfica fragmentos dos momentos de interação da professora com as crianças e com a literatura, bem como o comportamento das crianças nos momentos oportunizados pelas professoras. Para esclarecer algumas posturas ou reações dos pequenos na hora que a história se desenrolava, tivemos breves conversas com eles.

Para que pudéssemos compreender as experiências vivenciadas pelas professoras ao longo de sua vida profissional, realizamos algumas perguntas. Em seguida organizamos as respostas das docentes em quadros para facilitar a análise e proporcionar uma melhor visualização por parte do leitor.

### **QUADRO 1:** Qual a sua formação e há quanto tempo leciona na Educação Infantil?

Professora A	Graduação em Pedagogia. Leciono há dois anos e meio.
Professora B	Graduação em Pedagogia. Leciono há 20 anos.

Sabemos que a formação docente é um elemento imprescindível para a aplicação de uma prática pedagógica de qualidade em sala de aula, pois, estando a criança em fase de construção da linguagem e demais aspectos, faz-se necessário o acompanhamento de um profissional que saiba como executar sua função. No caso em questão o fato de ambas possuírem diploma em Pedagogia, já é um indício importante no sentido de se pensar em um trabalho consistente.

Apesar da legislação exigir formação acadêmica para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, a realidade brasileira, de modo geral, ainda deixar a desejar no aspecto de cobrar este requisito para exercer a função designada. Para Vygotsky (1994) a mediação de um adulto bem instrumentalizado é fundamental para que a criança avance em seus níveis de desenvolvimento cognitivo.

**QUADRO 2:** Por que optou por esta profissão?

Professora A	Por me identificar com ela e me satisfazer profissionalmente.
Professora B	Desde criança, gostei e sempre brincava de ser professora. Tenho ainda hoje admiração.

A realidade tem mostrado que muitas profissionais que atuam na Educação Infantil, envolveram-se nesta profissão por encontrarem mais facilidade em entrar no mercado de trabalho. Algumas afirmam não acreditar que tivessem possibilidade de exercer outro ofício. Dessa forma, nos alegamos em encontrar professoras que se identificam com a profissão e que realizam suas funções com prazer, porque exige além de muita responsabilidade, competência teórico-prática, e afetividade.

Neste sentido temos a contribuição de Mantoan *et al.*(2006) que afirmam que é considerável que se tenha cuidado peculiar com a forma como se relacionam os alunos e os professores. Elas também consideram que deva haver ações que impulsionem as instituições de ensino e se constituam em espaços de aprendizagem para todos os alunos. Dessa forma as autoras mencionam especialmente o ensino de crianças com necessidades educacionais especiais, já que muitos profissionais afirmam não ter capacidade para “lidar” com crianças especiais.

**QUADRO 3:** Participaram de cursos relacionados a literatura infantil?

Professor A	Não. Somente formações de professores da Educação Infantil da rede municipal.
Professor B	Sim. No PAIC na Educação Infantil.

Percebemos que na realidade das professoras da rede municipal de Fortaleza, parece não haver a preocupação com a formação específica para trabalhar a literatura infantil na escola. Esta é abordada em formações mais gerais, envolvendo a linguagem numa perspectiva mais ampla. No entanto, Filho (2009) especifica que deve haver na formação continuada dos docentes o cuidado de trabalhar com a literatura no novo contexto que se encontra a educação.

**QUADRO 4:** Como você define Literatura Infantil?

Professora A	É uma “porta aberta” para o desenvolvimento da imaginação, oralidade e formação de futuros adultos leitores.
Professora B	A literatura infantil é um mundo de descobertas para a imaginação e a criatividade, onde podemos proporcionar para as crianças momentos de prazer e interação com a leitura.

Sabemos que a literatura infantil, se for bem orientada, com as histórias contadas com sabedoria e entusiasmo pelo professor, certamente, será uma “porta aberta” para a imaginação e possibilitará o surgimento, no futuro, de pequenos leitores. Pois como afirma Coelho (2006, p. 59) “a história não acaba quando chega ao fim. Ela permanece na mente da criança, que a incorpora como um alimento de sua imaginação criadora”. A autora ainda preocupa-se em acrescentar que “[...] a história funciona como agente desencadeador de criatividade, inspirando cada pessoa a manifestar-se, expressivamente, de acordo com sua preferência”.

**QUADRO 5:** Qual a função da literatura Infantil nas salas de crianças de três anos?

Professora A	Despertar o interesse pela leitura através dos contos e fábulas, desenvolver a criatividade.
Professora B	A Literatura é a única manifestação de arte para um leitor já alfabetizado. A criança já alfabetizada depende do adulto para fazer essa mediação. Então a função é aproximar e despertar na criança um interesse por essa manifestação artística.

Percebemos nas falas das professoras que elas têm clareza da importância da literatura infantil para desenvolver a criatividade e o gosto pela leitura. Abramovich (2005) considera que a importância para a criança ouvir histórias seria para sua própria formação, pois desencadeia na criança um comportamento leitor, ao considerar ainda que levará a criança a incontáveis descobertas e percepções de mundo. Filho (1990) *apud* Abramovich (2005, p. 78) quando se refere à formação de leitores acrescenta: “[...] é ampliar a competência de ver o mundo e dialogar com a sociedade.” Assim, abre caminho para um futuro leitor.

**QUADRO 6:** Que metodologia você aplica para trabalhar com literatura em sala de aula?

Professora A	Leitura convencional.
Professora B	Ciranda de leitura, conto e reconto, leitura com desenhos e leitura de imagens.

Percebemos que não houve comentários detalhados nas respostas das professoras. Pelo que observamos em suas práticas na sala de aula, havia tanto o empenho destas quanto de suas auxiliares, em recorrer a estratégias diversificadas nos momentos de mediação da interação das crianças com as histórias e contos maravilhosos. Elas realizavam sessões de teatro de bonecos, dramatizações com as próprias crianças, histórias para completar ou sequenciadas usando figuras com a intervenção direta das crianças, enfim, tudo que pode fornecer mais entendimento às crianças por meio de materiais concretos.

Houve apresentação de contos por meio de música e dança, além de histórias poetizadas, em que havia riquezas nas rimas e falas de personagens. Além de “pantomima”, na qual as crianças participavam da história por meio de representações. Também visualizei histórias, em que a professora ia desenhando no quadro o desenvolvimento da trama com ajuda das crianças, isso funcionava muito bem quando os pequenos conheciam o enredo da história ou quando ela fazia parte do seu próprio contexto.

Enfim, pudemos perceber uma grande variedade nas formas de envolver a criança com a literatura, apresentadas pelas professoras durante o período de pesquisa. O jeito mais tradicional, como já mencionamos, é contar utilizando o livro, mas mesmo assim essa estratégia exige muita habilidade por parte da professora para manter a atenção das crianças.

Abramovich (2005, p.18) diz que para contar história - seja qual for - é bom saber como se faz.

Filho (2009, p. 63-64) também deixa sua contribuição:

Assim, a perspectiva pedagógica para a pesquisa-ensino de literatura infantil tem como objetivo voltar a atenção de futuros profissionais da educação para sua diversidade, no sentido de que um livro pode ser aplicado em atividades lúdicas, artísticas e como importante aliada das práticas docentes que envolvem o ler, o escrever e, principalmente, o desenvolvimento de posturas investigativas e críticas do aluno, pois ensinar a pensar é também uma das funções mais importantes da escola.

Então, ao traçar os objetivos e atingi-los é preciso pensar na metodologia que será aplicada e no material necessário para obter êxito.

**QUADRO 7:** Que recursos você costuma utilizar para facilitar a interação das crianças durante as narrativas?

Professora A	Livros ilustrados e coloridos, dramatizar a fala dos personagens e questionamentos.
Professora B	O principal recurso é a entonação da voz, gestos possíveis de expressão no momento.

Na realidade pelo que pudemos perceber nos discursos das professoras, há uma clara confusão entre técnicas e recursos materiais. Ou seja, apesar da modéstia em suas respostas vimos que além de livros para ler figuras e histórias, elas dispunham de avental adequado para contação, gravuras, fantoches, “dedoches”, personagens em varetas, contos em DVDs, CDs, caixa surpresa, entre outras.

Segundo Coelho (2006, p. 31), “cada recurso tem suas vantagens específicas e requer uma técnica especial.” Isto é, a técnica é a forma utilizada pelo contador, para chamar e/ou prender a atenção dos ouvintes e o recurso é o material que dá vida aos personagens e sustenta a maneira escolhida para trabalhar a história.

**QUADRO 8:** Como você escolhe as narrativas para sua turma e quais gêneros literários costuma utilizar nas atividades de sala de aula?

Professora A	De acordo com o projeto trabalhado no período ou por alguma necessidade da sala com relação ao comportamento social das crianças. Contos, fábulas, lendas e livros que reforcem as virtudes.
Professora B	Geralmente faço uma predição com as situações ou projetos da escola em seguida insiro a história no contexto do que vivenciamos no momento. Podemos utilizar todos os gêneros de acordo com a realidade, trazendo sempre de forma lúdica, agradável e interessante para a criança.

Durante a investigação, percebemos que as professoras da instituição têm mostrado grande interesse em pôr em prática o que está contido em seu planejamento, referente à literatura infantil. Dizem que é ali que elas traçam o caminho que almejam trilhar em seu “fazer pedagógico”. Enfatizam que, por

intermédio dos contos, podem adentrar no universo infantil e abordar questões importantes para a formação das crianças.

Através dos “tempos que não podem faltar” as assessoras pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza, encontraram uma forma de garantir que os profissionais das escolas incluam em suas rotinas diárias, e cumpram as diretrizes consideradas fundamentais nas Orientações Curriculares para a Educação Infantil, como o trabalho diário com a literatura infantil por exemplo.

Quanto aos tipos de textos escolhidos, também detectamos uma certa diversidade na prática das docentes. Coelho (2006) aponta que o importante é fazer uma seleção do que será contado, levando em consideração o interesse da criança, sua idade e ainda as condições socioeconômicas, pois acreditamos que os contos deverão fazer parte do contexto da referida clientela.

**QUADRO 9:** Você considera a sua turma interessada durante a realização da contação?

Professora A	Sim, sempre demonstram interesse por eles.
Professora B	Sim.

Percebemos que a criança está realmente atenta, quando ela é capaz de fazer o relato ou mesmo pela sua expressão facial no momento em que está sendo realizada a atividade. Coelho (2006) faz uma relação entre escolha e interesse e diz que podemos fazer escolhas certas se assim soubermos selecionar segundo a faixa etária. A autora ainda afirma que quando uma história é boa geralmente, contenta a todos que a ouvem. Entretanto ao escolher uma narrativa para crianças deve-se respeitar sua excentricidade.

**QUADRO 10:** Há intervenções das crianças durante a prática da contação de histórias? Como procede neste momento?

Professora A	Sim. Sem perder a narração e a sequência da história os deixo intervir, pois isso mostra que estão atentos a elas.
Professora B	Sim. Sempre acontece das crianças perguntarem algo. Nesse momento podemos responder o que ela perguntar e depois continuar.

Observamos que as intervenções ocorriam frequentemente, mas a professora sempre encontrava o momento certo de garantir a fala da criança sem contudo perder o fio condutor da história. Às vezes gesticulava para a criança que responderia mais tarde ou então parava um pouco, ouvia até sorria para mostrar que estava entendendo o que queria dizer, e continuava, procurando sempre manter a concentração e o entendimento das demais crianças.

Parafraseando Coelho (2006) não é recomendável, o contador interromper a narrativa e se a criança desejar fazer um adendo, confirma-o com um sorriso, uma palavra, um gesto de assentimento e segue. Ou então, fixa o olhar na direção de quem interrompeu, sorri e com um gesto pede-lhe para aguardar até a história terminar. A autora considera que as crianças que estão, frequentemente, interrompendo a Contação de histórias são as que precisam estar habitualmente ouvindo histórias. Por outro lado, somos conscientes que na idade em questão, elas são por demais imediatistas.

**QUADRO 11:** O que você costuma fazer logo após as narrativas feitas na sua turma?

Professora A	Uma roda de conversa sobre a história e atividades envolvendo o tema lido (colagem, pintura e teatro).
Professora B	Costumo fazer uma retomada desde o início, com a participação maior das crianças, cada página algum comenta a situação que já foi lida.

Apesar de sabermos que não é recomendável “didatizar” o lúdico, no caso as histórias, porque elas devem primeiramente entreter e divertir os pequenos, observamos que quando as docentes planejam atividades pós-história, as crianças participam com bastante empenho. Isto nos leva a crer que fixaram bastante o que foi trabalhado no enredo e sentem prazer em representar o que viram e ouviram usando linguagens diversas. Coelho (2006) enfatiza que é conveniente que se proponha atividades após a contação. São as atividades enriquecedoras, que contribuem para arremeter a outras originalidades.

**QUADRO 12:** Você vê a contação de história como aliada para o desenvolvimento da linguagem na criança?

Professora A	É importantíssimo, pois desenvolve a linguagem oral a partir do reconto. Desperta a imaginação, e a criança passa a usar a oralidade com maior clareza.
Professora B	A contação de história é sim importante para o desenvolvimento da linguagem, pois a criança faz a leitura das imagens e reconta sem perceber que está desenvolvendo sua linguagem.

As professoras mostram ter convicção que a Contação de histórias é um instrumento importante para o desenvolvimento da linguagem. Dessa forma há uma concordância com a teoria de Wallon *apud* Oliveira (2007) que afirma, assim como Vygotsky, que a interação e as condições oferecidas pelo meio contribuirão para o desenvolvimento humano. Dessa forma, ainda na comunicação da autora, no pensamento de Wallon, toda pessoa organiza um processo próprio e superior de mudanças na interação com o ambiente. Então, durante a nossa pesquisa, pudemos perceber que as professoras contribuíram para o desenvolvimento intelectual das crianças, propondo atividades desafiadoras que lhes possibilitou ouvir, falar, interpretar, recontar, recriar, conviver, enfim, deixar a imaginação fluir, aprender e se desenvolver.

**QUADRO 13:** Que entraves você encontra na sua prática de contação de histórias?

Professora A	Não quis responder.
Professora B	Temos alguns entraves, pois a contação de história é um universo amplo e necessitamos de recursos. Até podemos construir alguns, mas precisamos de mais apoio, até mesmo no que se refere ao espaço em si.

Obviamente que compreendemos porque a professora A não respondeu a indagação. Como compomos a gestão da escola, para algumas pessoas é difícil nos enxergar como professora-pesquisadora e ainda perceber que um trabalho como este poderá inclusive auxiliar aos responsáveis pelas políticas públicas municipais a garantir mais recursos didáticos apropriados para as instituições de educação infantil, já que os materiais relacionados aos cuidados e higiene (do CEI) estão de boa qualidade e quantidade. Contribuímos ao levarmos, sempre que possível, as



necessidades encontradas no CEI, encaminhamos soluções propostas pelo próprio quadro de educadoras, das quais estamos dia-a-dia tendo respostas positivas, na medida das possibilidades.

Sabemos que apesar dos esforços, ainda há muito por fazer no sentido de ampliar os espaços e aumentar a quantidade de recursos didáticos disponíveis para subsidiar o trabalho das professoras. Mas felizmente constatamos que elas procuram driblar as limitações materiais usando a criatividade, e conseguem produzir com muita “riqueza” materiais alternativos.

**QUADRO 14:** Qual a disponibilidade de material literário na sua Instituição? Como você adquire o material que utiliza para os momentos de contação de histórias?

Professora A	É bem precária, mas conseguimos fazer um bom trabalho com o que temos , compramos, na maioria das vezes, é material particular do professor.
Professora B	Temos alguns livros, temos uma sala de brinquedoteca onde podemos também assistir alguns vídeos . E na sala estamos construindo um cantinho literário.

Percebemos que perguntando mais diretamente a professora A resolveu explicitar sua opinião sobre o material disponível no CEI. Realmente existe uma quantidade limitada no acervo literário e de recursos didáticos de apoio ao trabalho com a literatura. Mas como colocamos anteriormente elas procuram garantir os momentos de contação mesmo adquirindo os recursos por conta própria, já que nem tudo pode ser feito artesanalmente. Porém, as coordenadoras, recorrendo aos órgãos públicos, dia-a-dia, buscam fazer cumprir a função social que cabe as nossas unidades de educação, tentando adquirir o material adequado para trabalhar com as crianças pequenas.

**QUADRO 15:** Como você se sente durante a prática da Contação de histórias?

Professora A	Me envolvo por completo, sinto-me realizada em poder contribuir com o mundo do faz-de-conta e com o crescimento pessoal dos meus alunos.
Professora B	Sinto-me muito bem, pois gosto muito do que faço. É um momento meio mágico.

Percebemos que tanto a professora A quanto a professora B preparavam os momentos de Contação de histórias com dinamismo, apresentando variedade nas estratégias e ainda se mostravam atentas às demandas apresentadas pelas crianças antes, durante e após a contação.

Pudemos verificar tanto na expressão facial, como no tom da voz durante as interações que elas se envolviam e incorporavam com precisão os personagens dos contos ou mesmo o papel de mediadoras no processo em pauta. Como passamos vários dias observando diretamente em sala e registrando as atividades, detectamos que havia uma preocupação maior com aquelas crianças que não se concentravam e se levantavam o tempo todo, então a docente buscava atraí-las. Víamos que a intenção da professora era das melhores, mas de certa forma acabava interferindo no desenvolvimento da narrativa.

#### **4.3 Análise de fragmentos das observações e dos registros realizados no CEI**

Concomitante às entrevistas com as docentes, realizamos anotações no diário de campo, fizemos registros fotográficos das práticas pedagógicas das professoras no que se refere à Contação de histórias. Também consideramos importante gravar momentos em que deixamos materiais de contos à disposição das crianças para que elas manuseassem ao mesmo tempo em que fazíamos questionamentos.

As crianças do turno na manhã sentiram-se tão a vontade que nem perceberam a filmagem. Fizeram o reconto do clássico da “Chapeuzinho Vermelho” e dos “Três porquinhos”, eles demonstraram que conheciam bem as histórias. Em meio a nossa conversa percebemos que estavam sempre procurando algo para brincar, pois fizemos a gravação fora da sala de aula, e mesmo assim mostraram que conheciam bem as tramas.

Em uma das conversas com duas crianças do turno tarde, fizemos alguns questionamentos sobre a história que a professora contou, verificamos que as mesmas apresentaram uma compreensão surpreendente do enredo e até fizeram relação entre os contos “João e Maria” e “Chapeuzinho Vermelho”, histórias contadas pela professora em dias diferentes. Quando perguntei o que mais gostaram na narrativa, disseram sem titubear que dos doces que a “Chapeuzinho Vermelho” tinha ido deixar para a sua vovozinha. E logo fizeram a conexão com os

doces que havia na casa da bruxa malvada que prendeu “João e a Maria”. Na verdade, apesar de ser um assunto de grande interesse das crianças, já que se tratava de “doces”, elas ainda estavam bastante envolvidas com a experiência vivenciada na sessão de Contação de histórias do dia anterior.

Ao planejar a contação da história “João e Maria”, a professora B, contando com o suporte de outros profissionais de apoio da escola, preparou como culminância para a atividade uma degustação coletiva de doces. Segundo a mesma foi impulsionada pelo fato de uma das crianças ter verbalizado que nunca havia comido um brigadeiro, somado a temática da história em foco. Pudemos constatar que a professora explorou o momento com muita habilidade, preparou o ambiente, fazendo a higienização das mesas e das mãos das crianças, colocou toucas descartáveis em todos e orientou como deveriam estar postas as mãos. Sempre se referindo aos fatos ocorridos nos clássicos.

Dentro da atividade proposta, a docente procurou também, de forma interdisciplinar, explorar a quantidade e o tamanho dos doces que fizeram juntos, a mistura usada entre os ingredientes para confeccioná-los, o texto pregado na sala com a receita, entre outros. O mais interessante era que os mais envolvidos queriam fazer o doce maior, e a professora vendo a empolgação permitiu que as crianças fizessem do tamanho que quisessem grande, pequeno, médio, enfim, elas iam conduzindo o processo até a produção final.

Percebemos que em uma única atividade de Contação de história vários assuntos importantes foram explorados: o movimento das mãos, os conceitos matemáticos citados anteriormente, a linguagem oral e escrita, as misturas e os sabores e principalmente a interação entre os pares e a autonomia, pois cada um ia se envolvendo no comentário do outro e dando sua opinião. Enfim, houve uma exploração bem positiva da vivência que certamente concorrerá para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Observamos também que na maioria das vezes as professoras dos Centros de Educação Infantil, buscaram fazer com que as crianças percebessem a moral das histórias, elas usavam a oportunidade para trabalhar princípios e virtudes. Em uma das experiências pudemos ver, por ocasião do relato da história dos “Três porquinhos”, a educadora enfatizava que a postura responsável de um dos personagens favorecia sua proteção e dos irmãos e o comportamento preguiçoso de um deles pôs em risco a vida de todos. Porém Coelho (2006) não concorda com a

imposição de regras ou lições de moral ao concluir um conto. Para ela, como podemos passar a lição de que o lobo é malvado, porque come porquinhos, se os humanos fazem o mesmo? Ainda de acordo com a visão da autora “Uma boa conclusão não aponta a moral da história nem faz aplicação de lições”. (COELHO, 2006, p. 24).

Pudemos ver também que a professora A sempre introduzia as atividades das rodas literárias com música relacionadas ao tema da história que seria trabalhada naquele dia. Segundo Coelho (2006), a música também é uma linguagem importante para inspirar o momento, pois para ela a música complementa a narrativa.

Além dessa diversidade criativa de formas de expor a literatura infantil nas turmas do CEI, o envolvimento das professoras e demais funcionários com estes rituais ficou bastante evidente durante toda a pesquisa. É fato que as docentes já compreenderam que ficar o tempo todo parada só com o livro na mão, não é mais suficiente para prender a atenção da criança contemporânea. É preciso dedicar um significativo esforço para tornar dinâmica a exposição da trama e o uso dos recursos de apoio nos momentos de interação com as histórias.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalmente, chegamos ao final da trajetória que havíamos vislumbrado no início deste Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, com a convicção que esta investigação sobre as contribuições da literatura infantil para o processo de desenvolvimento da linguagem e do pensamento das crianças nas instituições de Educação Infantil, proporcionou uma significativa ampliação do nosso conhecimento.

Pelo que apreendemos durante as visitas e observação com relação aos profissionais que atuam nas turmas do Infantil III, vimos que estas executavam seu trabalho junto aos pequenos com afetividade e com bastante cuidado no que diz respeito à preparação e à mediação dos momentos de interação das crianças com as histórias.

Ao iniciarmos a pesquisa, percebemos que as professoras sentiam-se um pouco inibidas com a nossa presença no interior das salas, até demonstraram dificuldade em encerrar algumas atividades quando estávamos registrando, mas aos poucos foram se acostumando e ficando mais a vontade. Já as crianças agiam naturalmente, nem sequer exibiram incômodo com a presença da câmera, é que esta já fazia parte da rotina.

Também pudemos observar que as crianças gostavam muito quando havia teatro ou quando a professora recorria a outros recursos, além da leitura dos livros. Após uma sessão de teatro, por exemplo, fazia perguntas acerca do enredo e dos personagens da história, e elas respondiam com muita facilidade. Certo dia, após a encenação da história dos “Três porquinhos” utilizando máscaras e adereços, ao indagarem do que era construída a casa dos porquinhos, bem como o nome de cada um, como viviam a relação com o lobo, entre outras, eles foram por demais assertivos nas respostas, pois vivenciaram o concreto através da apresentação teatral.

Também constatamos que não basta propor os materiais sem apresentar nenhuma relação com o ato pedagógico, é preciso selecioná-los de forma que possibilite o despertar do interesse dos pequenos. A criança de três anos é muito sensível e se lhe for apresentado algo que desperte medo, insegurança, poderá inibi-la.

É preciso reconhecer que nem todo material possibilita trabalhar a linguagem escrita que é a mais atribuída à Contação de histórias, isso não significa que outras linguagens não possam ser abordadas nesses momentos. Devemos atentar para a importância e a necessidade que as crianças têm de compartilhar suas vivências, mantendo assim o estabelecimento de nexos sociais. Além dos materiais que poderão ser tocados pelas crianças. Existem também os efeitos especiais que são de fundamental importância para que o espectador compreenda e se prenda à narrativa e pudemos perceber no momento da atuação da professora como contadora, como o som do sopro do lobo-mau, o toc-toc na porta, o gemido do lobo ao cair no caldeirão eram sons que atraíam a atenção do grupo de crianças.

Outra situação que percebemos foi a importância que as educadoras davam a organização do ambiente, pois quando realizamos a investigação, elas estavam vivenciando na escola um projeto cujo tema era “Um conto em cada canto”. As educadoras aproveitaram o período e fizeram varais de livros, exposição de contos em árvores, mesa de leitura, colocaram filmes com histórias em vídeo e ainda realizaram exposição dos recursos que utilizariam durante o tempo do projeto.

Entre os resultados da investigação, destacamos que as educadoras reconhecem a relevância e aplicam a Contação de história em seu cotidiano escolar de forma bem diversificada. Constatamos que a prática de utilizar diferentes técnicas narrativas tem despertado interesse nas crianças que, conseqüentemente, proporciona a elas aprendizagens e gosto pelos diferentes gêneros literários, além de propiciar o desenvolvimento do pensamento, da criatividade e da linguagem.

Concluimos esta empreitada, afirmando que todos os nossos objetivos traçados, para efetivação da pesquisa, foram alcançados plenamente. Esperamos que o esforço empreendido neste trabalho concorra de forma positiva para melhorar a qualidade da Educação Infantil em nossa cidade.

Sugerimos como continuidade de pesquisa, dentro do tema, outras investigações em que o sujeito ativo da aprendizagem, a criança, possa ser ouvido quanto aos seus gostos e efetivas vivências de Contação de histórias na escola. Desse modo, a indicação é que se ampliem investigações em que as crianças possam ter voz, e assim, demonstrem de forma concreta seus reais desejos e o que realmente aprendem no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS

ALBANESE, Ottavia. ANTONIOTTI, Carla. O desenvolvimento da Linguagem. In: BONDILOLO, Anna. **Manual de educação infantil** - De 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. 9. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 203-211.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Série Prática Pedagógica. Campinas. São Paulo: Papirus, 2005.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. Coleção pensamento e ação no magistério. São Paulo: Scipione, 2005.

BRASIL. **Lei N° 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/6\\_Nacional\\_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm)>. Acesso em: 07 de dezembro de 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 5692/71**. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/clinger/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-569271>>. Acesso em: 07 de dezembro de 2014.

\_\_\_\_\_. **CFE Parecer n.2018/74** aprova a Indicação n.45/74 e acrescenta recomendações. In: Brasil, MEC/SE de 1º e 2º. Graus/SER. Legislação e Normas da Educação pré-escolar. Brasília, 1979. p.21-28.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, **1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 07 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.9.394/96. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>>. Acesso em 09 Nov. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

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

\_\_\_\_\_. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 2013.

CEARÁ, Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC). **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Fortaleza: SEDUC, 2011. 144p.

COELHO, Betty. **Contar histórias uma arte sem idade**. 7° ed. São Paulo:Ática. 2006.

CRUZ, Silva Helena Vieira. **Infância e educação Infantil**: resgatando um pouco de historia. Secretaria de Educação Básica de Fortaleza: SEDUC, 2000.

FERRARI, Márcio. **Jean-Jacques Rousseau**: O filósofo da liberdade como valor supremo. In: Revista Nova Escola. Grandes Pensadores. Edição Especial. São Paulo: Editora Abril, 2003.

FILHO, José Nicolau Gregorin. **Literatura Infantil**: Múltiplas Linguagens na Formação de leitores. São Paulo: Ed. ABDR, 2009.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação (SME). **Proposta Pedagógica da Educação Infantil**. Fortaleza: SME, 2009.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil para o ano letivo 2014**. Fortaleza: SME, 2009.

GALVÃO, IZABEL. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GILLIG, Jean Marie. **O conto na psicopedagogia**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 1ª ed. São Paulo. Editora: Atlas. 1986.



MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (org). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

OLIVEIRA, Marta Khol. Vygostky e o Processo de Formação de Conceitos. In: Taille, Y.D.L. *et al.* **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1997.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Fundamentos e métodos**. Coleção Docência em Formação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Fórum Universitário, 2005.

SILVEIRA, Maria. **Contar, Encantar, Aprender/ Ensinar – Um contador de histórias na sala de aula**. (Doutorado em linguística). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PA: UFPA, 1996.

SILVIA, Fátima Sampaio; FARIAS, Maria Sílvia Queiroz. **Linguagem na Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2003.

SILVA, Maria do Socorro. **Contar histórias: uma arte milenar, evolução histórica e o debate sobre o tema**. Quem conta um conto aumenta um ponto Literatura Infantil e Oralidade. Dissertação. UFC. Fortaleza, CE: 2007.

VYGOTSKY, Liev Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo, 1993.

## ANEXO A

### ENTREVISTA APLICADA ÀS PROFESSORAS

1 - Qual sua formação acadêmica e há quanto tempo você leciona na Educação Infantil?

2 - Por que optou por esta profissão?

3 - Já participou de cursos relacionados a Literatura Infantil? Quais?

4 - Como você define Literatura Infantil?

5 - Qual a função da Literatura Infantil nas salas de crianças de três anos?

6 - Que metodologia você aplica para trabalhar com literatura infantil na sua sala de aula?

7 - Que recursos você costuma utilizar para facilitar a interação das crianças durante as narrativas?

8 - Como você escolhe as narrativas para a sua turma e quais os gêneros literários que você costuma utilizar nas atividades de sala de aula?

9 - Você considera a sua turma interessada durante a realização de contos?

10 - Há intervenções das crianças durante a prática da contação de histórias? Como você procede neste momento?

11 - O que você costuma fazer logo após a narrativa feita na sua turma?

12 - Você vê a Contação de história como aliada para o desenvolvimento da linguagem da criança?

13 - Que entraves você encontra na sua prática de Contação de histórias?

14 - Qual a disponibilidade de material literário na sua Instituição? Como você adquire o material que utiliza para os momentos de Contação de histórias?

15 - Como você se sente durante a prática da Contação de histórias?

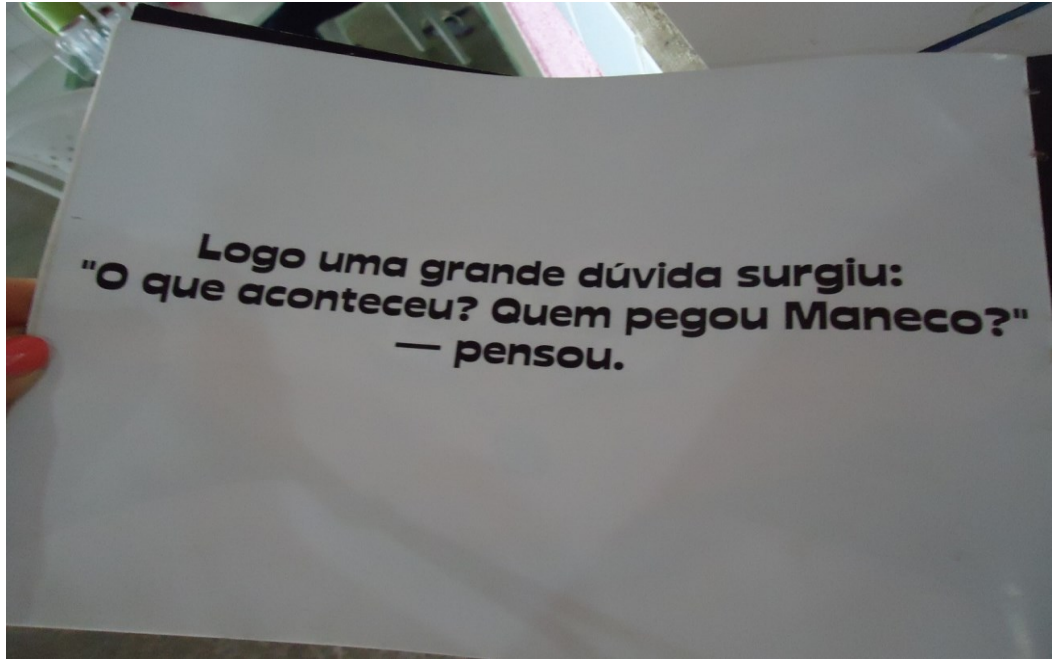
**ANEXO B**  
**REGISTROS DAS ATIVIDADES E TÉCNICAS UTILIZADAS**  
**PROJETO: “UM CONTO EM CADA CANTO”**



**Leitura livre de imagens.**



**Crianças manuseando fantoches artesanais.**



Trecho do texto presente no livro "Maneco: o boneco de sucata".



Crianças interagindo após o conto "Maneco: o boneco de sucata".



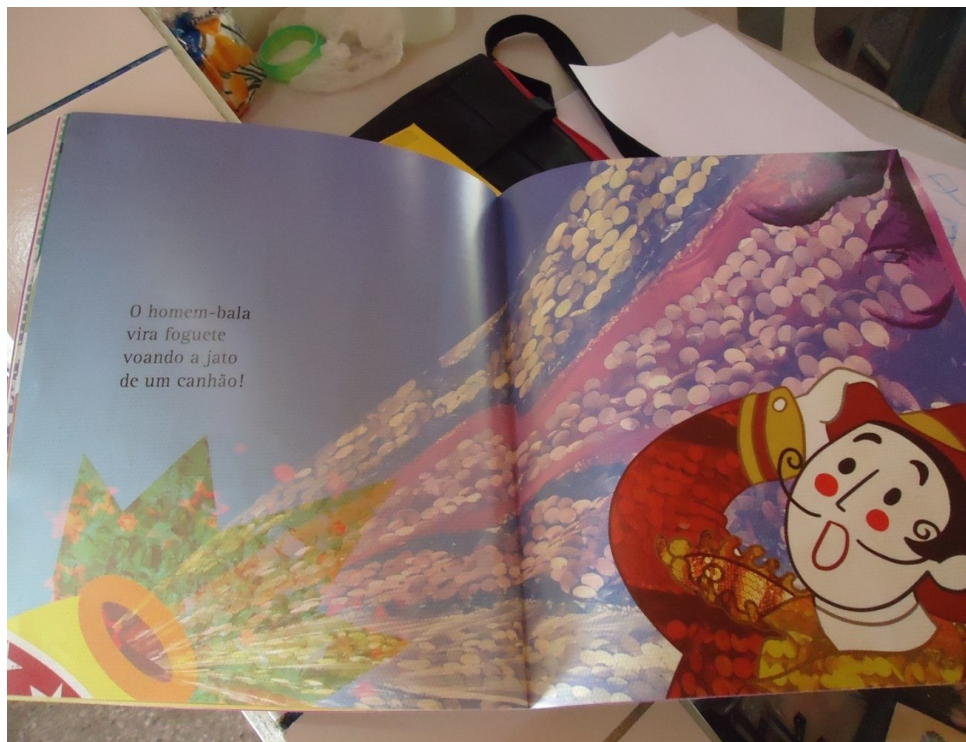
**Bonecas de pano: “Vovozinha e Chapeuzinho Vermelho”.**



**Máscaras das personagens da história  
“Chapeuzinho Vermelho”.**



Boneco do “Lobo mau”, fantasiado de vovozinha.

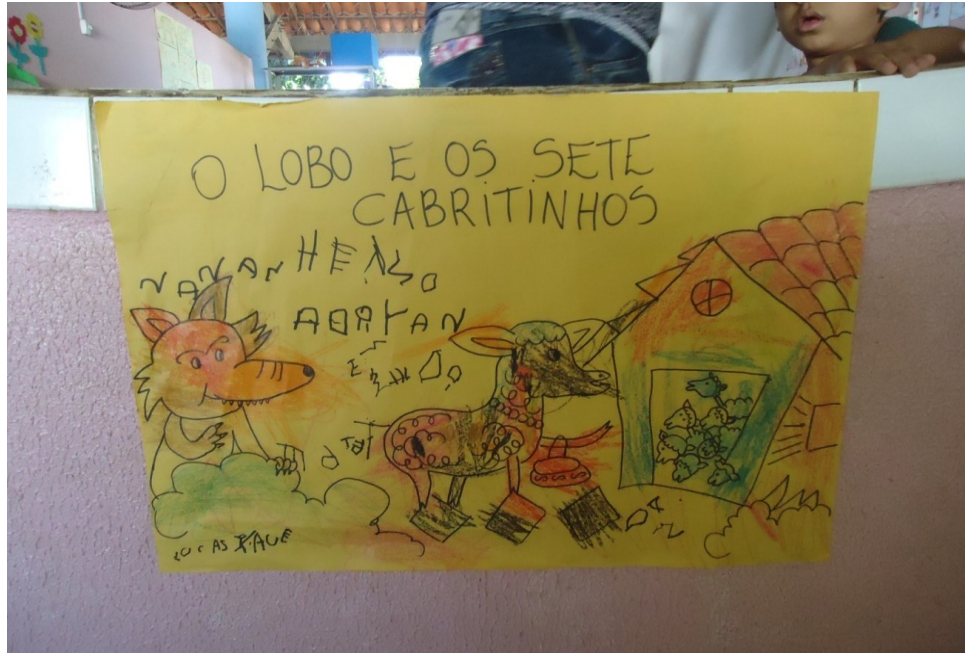


*O homem-bala  
vira foguete  
voando a jato  
de um canhão!*

Livro de Literatura Infantil “O Circo”.



Produções das crianças após a contação da história do circo.



Produção de reconto com assinatura das crianças após a história ser lida pela professora.



**Narrativa utilizada em um dia que houve chuva:  
adaptação da história relacionada aos interesses das crianças.**



**Máscaras das personagens da história “Os três porquinhos”.**





**DVDs: Histórias e músicas que mencionam valores.**



**Teatro de bonecos: conto clássico "A Bela e a Fera".**