

ADRIANA BEATRIZ DA SILVA FONSECA

**“ ERA UMA VEZ”... :
A PRÁTICA DOCENTE REVISITADA PELA CONTAÇÃO DE
HISTÓRIAS**

**Universidade de Uberaba
Uberaba, 2004.**

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central da UNIUBE

Fonseca, Adriana Beatriz da Silva

F733e “Era uma vez”... A prática docente revisitada pela contação de histórias / Adriana Beatriz da Silva Fonseca. -- 2004
102 f. : il.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Regina Clare Monteiro
Dissertação (mestrado em Educação) -- Universidade de Uberaba, Uberaba, MG

1. Arte de contar histórias. 2. Histórias infanto-juvenis. 3. Contos de fada. 4. Professores – Formação. 5. Educação permanente. I. Título.

CDD: 808.899282

ADRIANA BEATRIZ DA SILVA FONSECA

**“ERA UMA VEZ”...
A PRÁTICA DOCENTE REVISITADA PELA CONTAÇÃO DE
HISTÓRIAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Educação: Formação de Professores da Universidade de Uberaba para a obtenção do título de Mestre em Educação: Formação de Professores.

Orientador – Prof^a. Dr^a Regina Clare Monteiro

**UNIUBE
2004**

Banca Examinadora

Orientador: _____
Prof. Dra. Regina Clare Monteiro

1º membro: _____
Prof. Dra. Sálua Cecílio

2º membro: _____
Prof. Dra. Elaine Sampaio Araújo

3º membro: _____
Prof. Dra. Sueli Ferreira

Data da Defesa: 05 / 03 / 2004

*Ao meu esposo Ismael Júnior e a minha filha Milena
Cristina... amados companheiros de todas as horas...*

*Aos meus pais pelo amor, dedicação e carinho com que
sempre me educaram.*

*À minha irmã, companheira de luta nas conquistas da
educação.*

*Às minhas eternas companheiras do Fluistória... Ana Teresa
e Darci.*

Ao saudoso e querido vovô Joaquim Cassiano.

AGRADECIMENTOS

Ao amado mestre Jesus pela inspiração e coragem para trilhar sempre esse caminho de alegria.

À minha orientadora, Dr^a Regina Clare Monteiro, pelo incentivo, carinho e confiança dedicados ao meu trabalho de pesquisa.

A Maria de Lourdes Melo Prais, educadora incansável, entusiasta da arte, que oportunizou o florescimento do 'Fluistória'.

À querida Vânia Maria Rezende, mestra inspiradora que me iniciou nos caminhos da literatura.

Aos professores respondentes pelo apoio, alegria e entusiasmo com que abraçaram a proposta de trabalho vivenciada no curso que ministramos.

À professora, Dr^a Sálua Cecílio, pelas orientações repassadas no exame de qualificação e pela dedicação com o meu trabalho de pesquisa.

À minha madrinha, Márcia Queiroz Silva Baccelli, que desde muito cedo incentivou na arte, contando as histórias de Jesus.

À Aya, pelo apoio e ajuda providencial nos momentos difíceis.

A todas as crianças, mães e professores, que nesses últimos 10 anos acompanharam e amam o grupo Fluistória.

RESUMO

Durante séculos, a memória viva dos povos foi perpetuada pela ação de contar e ouvir histórias. Como heranças remotas da civilização, o conhecimento acumulado pelas gerações foi sendo transmitido através da linguagem oral, constituindo-se num verdadeiro legado da cultura popular. Assim, surgiram mitos, lendas e contos diversos. Porém, com o crescente avanço tecnológico, a prática da narrativa foi sendo relegada e, paulatinamente, foram desaparecendo da escola, os momentos e espaços para a fantasia passada pela oralidade e pelos livros, tornando o professor cada vez mais despreparado para o trabalho com a linguagem oral e com a expressão. Concebe-se a prática da narração de histórias como forma de conhecimento que desencadeia o desenvolvimento da imaginação, da sensibilidade, da manipulação crítica e criativa da linguagem oral. Considerando a sua importância, o presente trabalho tem como objetivo repensar a formação de professores sob o aspecto do desenvolvimento de competências para que os docentes exerçam a prática de contar histórias na escola, como forma rica e prazerosa de conhecimento cultural, promotor de aprendizagens múltiplas. Para o desenvolvimento da pesquisa, a metodologia utilizada teve um caráter qualitativo e quantitativo com a aplicação de entrevistas semi-estruturadas a professores que frequentaram curso de formação continuada, especialmente na “aprendizagem” do contar histórias. As entrevistas tinham a intenção de resgatar a experiência anterior ao trabalho com a contação de histórias em sala de aula e posterior à introdução desta metodologia e desta prática junto aos alunos. Espera-se que o trabalho com as narrativas constitua-se numa alternativa metodológica que possibilite o desenvolvimento de habilidades e competências numa perspectiva contextual e histórica, capaz de desencadear reflexões e novas posturas frente à realidade fundante.

Palavras – chave: arte de contar histórias; histórias infanto-juvenis; contos de fada; professores – formação; educação permanente.

RESUMEN

La memoria viva de las personas fue perpetuada por la acción de contar y oír historias. Como las herencias remotas de la civilización el conocimiento aumentado por las generaciones durante siglos fue y transmitiéndose del idioma oral, constituyéndose en el verdadero legado de la cultura popular. Los mitos, leyendas y varias historias aparecían así. Incluso sólo, con el progreso tecnológico creciente, la práctica de la narrativa fue y relegándose, y gradualmente, ellos fueron y desaparecen, de la escuela, los momentos y los espacios van la fantasía pasado por el oralidad y va los libros y se vuelve al maestro y vive despreparado que vive va el trabajo con el idioma oral y con la expresión. Él i concibió la práctica de la narración de historias la forma de conocimiento que desencadena el desarrollo de la imaginación, de la sensibilidad, de la manipulación crítica y creativa del idioma oral. Considerando su importancia, el trabajo presente tiene el objetivo para volver a pensar a los maestros ' la formación bajo el aspecto del desarrollo de competencias exclusivamente que los educativos ejercen la práctica de contar historias en la escuela, la forma rica y prazerosa de conocimiento cultural, promotor de aprendizajes múltiples. Va el desarrollo de la investigación, la metodología usada tendrá el carácter cualitativo y cuantitativo con la aplicación de entrevistas semi-estructuró a maestros que el curso frecuente de formación continua, sobre todo en el "aprendiendo" de contar historias. Las entrevistas tienen la intención de rescatar la experiencia anterior al trabajo con el contação de historias en cuarto de la clase y posterior a la introducción de esta metodología y de esta práctica cerca de los estudiantes. Los Nuevos arados de las alternativas metodológicos parecían va que ellos facilitan el desarrollo de habilidades y competencias que va a trabajar con la narrativa, en la perspectiva contextual y histórico, eso puede desencadenar las reflexiones y las nuevas posturas afrontan al fundante de realidad.

Palabras – llave: arte de cuenta historias; historias infanto-juveniles; cuentos de fada; cuentos de fada; profesores – formación; educación permanente.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
LINGUAGEM: UM CAMINHO PARA A HUMANIZAÇÃO.....	16
1.1 Do aparecimento da linguagem	16
1.2 Linguagem e Mito.....	19
1.3 As primeiras formas narrativas	22
1.4 O universo metafórico das narrativas	25
1.5 Contos de fadas: uma herança da civilização humana.....	30
LITERATURA: ARTE HUMANA ETERNIZADA NO TEMPO	38
2.1 A arte literária: caminhos e possibilidades de descoberta do mundo	38
2.2 Sobre literatura infantil	41
2.3 Contar histórias: um resgate da linguagem literária	44
2.4 A prática docente de contar histórias.....	50
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-CONTADOR DE HISTÓRIAS.....	53
3- Sobre a formação do Contador de Histórias.....	53
ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA	58
4. Caminhos metodológicos da pesquisa	58
4.1 Lócus da pesquisa: Cefor.....	58
4.2 Sobre a pesquisa	60
4.2.1 Perfil do Sujeito	61
GRÁFICO 3- NÍVEL DE ESCOLARIDADE	63
GRÁFICO 4 – NÍVEL DE ATUAÇÃO	63
GRÁFICO 6 – INSTITUIÇÃO EM QUE TRABALHA	65
4.2.2 Prática pedagógica.....	66
GRÁFICO 7 – AÇÃO METODOLÓGICA	67
GRÁFICO 10 – ASPECTOS CONCEITUAIS	71
GRÁFICO 11- ASPECTOS METODOLÓGICOS	72
GRÁFICOS 17 -18 – ENRIQUECIMENTO DA PRÁTICA EDUCATIVA ...	79
GRÁFICO 19 – QUANTO AO GOSTO PELA LEITURA.....	81
GRÁFICO 20 –CONTAR HISTÓRIAS NA GRADUAÇÃO	82
CONCLUSÃO	85
REFERÊNCIAS	89

ANEXO - A	92
Instrumento de pesquisa	92
Dados sobre o entrevistado	92
Quanto à Prática pedagógica	94
ANEXO B.....	98

INTRODUÇÃO

Educadora há vários anos da rede pública municipal, sempre fui uma entusiasta em relação às metodologias que utilizam a ludicidade para a promoção da aprendizagem. Concebendo que “aprender rima com prazer”, resolvi, há cerca de 10 anos, organizar um grupo de contadores de histórias – Fluistória – com o intuito de trabalhar a arte da narração de histórias, objetivando incentivar a leitura nas escolas, bibliotecas e outros espaços culturais da cidade de Uberaba.

O tempo e a experiência foram mostrando, através da observação, o encantamento das pessoas ao ouvirem histórias. Independente da idade cronológica, condição social ou outros fatores, a reação das pessoas era similar, carregada de emoção e entusiasmo e, expressando seus sentimentos, as colocações se referendavam aos benefícios oriundos daquela ação. Os testemunhos referiam-se não especificamente às histórias (mensagem), mas à ação da contação, a forma com que a história chegava ao interlocutor e obviamente à reflexão que a narrativa proporcionava. A relação afetiva que se estabelecia entre os contadores e os ouvintes era de tal modo significativa, que comecei a refletir sobre sua importância no ensino. Comecei a indagar especificamente a formação inicial dos professores que não os tornava competentes para o trabalho com a contação de histórias.

A atuação como pedagoga, contadora de histórias e professora num Centro de Formação Permanente de Professores (com o curso de contação de histórias), permitiu-me concluir que hoje parece existir na escola a falta de momentos e espaços para a imaginação e a fantasia passada pela oralidade e por livros, a falta de preparação dos professores para se trabalhar com a narração de histórias e com o livro literário, enfim, o despreparo para o trabalho com a linguagem oral. A falta de expressividade do professor garante-lhe muitas vezes o fracasso na comunicação com os alunos, no estabelecimento da relação afetiva propícia à aprendizagem e outros fatores relevantes para o processo educativo.

Diante dessa realidade educativa, que se mostra fragmentada e que pouco favorece a aprendizagem, faz-se fundamental buscar novas alternativas metodológicas que possibilitem ao professor o desenvolvimento de habilidades e competências para trabalhar com a linguagem oral e, através dela, garantir o acesso dos seus alunos à cultura, como um bem universal a ser usufruído e desencadeador da produção de novos conhecimentos. Para tal, existe a necessidade de se buscar, na formação de professores, caminhos de reflexão e pesquisa que se constituam em alternativas eficazes para o desenvolvimento da linguagem, definida por Coelho,(2000, p. 24) como “esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em comunicação com os outros pensares” na escola, como um bem cultural de suma importância para a coletividade.

Partindo da necessidade de reviver a prática da narração na escola, de investir no professor buscando a formação totalizadora com competência para exercer o trabalho com a linguagem oral, realizou-se a pesquisa aqui mencionada, com o objetivo de investigar a prática dos professores que freqüentam o curso de formação continuada, buscar novas possibilidades e perspectivas para a prática docente, através da ação de contar história. Com a hipótese de que contar histórias pode ser uma metodologia eficiente no processo educativo e a formação de professores, um meio que contribui para tornar o docente competente para o uso dessa prática, a ação pauta-se na relação metodológica, na necessidade de estabelecer, através da narração, uma relação afetiva e lúdica que se contextualiza e amplia-se com a linguagem. Afinal, será a contação de histórias uma forma metodológica enriquecedora e promotora de mudanças na práxis educativa?

Como objeto de estudo, investigou-se a prática dos professores que freqüentam ou freqüentaram cursos de contação de história, no que se refere à concepção dos alunos, antes e após o curso, bem como as modificações ocorridas na relação professor e aluno, mediante a utilização das narrativas na práxis educativa. Foram utilizados, como instrumento de pesquisa, a revisão bibliográfica e coleta de dados, a partir de questionários semi-estruturados.

O trabalho com as narrativas não deve ser entendido, aqui, como pretexto para o ensino de conteúdos específicos, visto que o ato de contar histórias se caracteriza como forma não disciplinar e tem por finalidade a formação do ser humano em sua dimensão de sensibilidade, criatividade e criticidade diante da vida. Desde os primórdios, as histórias se constituíam em uma forma de conhecimento do mundo e perpetuação da cultura, possuindo uma dimensão totalizadora relativa à formação humana. Sua utilização,

portanto, não deve ficar restrita às especificidades de um ensino disciplinar e fragmentado. A literatura é concebida, aqui, com um caráter interdisciplinar, como forma de redescobrir o mundo pela “ótica da complexidade”¹, proposta de Edgar Morin. As histórias trazem em seu bojo as questões relativas ao sentido da vida e da existência e podem ser utilizadas na sala de aula como forma de conhecer, de relacionar-se com as realidades externas e internas da dimensão humana. Nessa perspectiva, ganham status de autênticas fontes de conhecimento do homem e de seu lugar no mundo, não devendo ficar reduzidas a simples pretexto ou entretenimento infantil.

A vertente histórica e social permite analisar a prática da narração situada num tempo e espaço, determinantes para sua realização como produto oriundo da cultura. Através dela, entrever os significados das narrativas (mitos, contos, fábulas, apólogos.etc) como representação dos valores de uma sociedade e da sua influência no imaginário e pensamento individual e coletivo, torna-se fator importante para a contextualização e o estabelecimento das diversas relações acontecidas no interior da linguagem. Compreender que a linguagem, na concretude da palavra, tem o poder de nomear o real e influenciar pensamentos e ações na sociedade, permite-nos descobrir a real importância da prática narrativa durante toda a sua existência.

Como ser histórico e criador de culturas, o homem se compreende sujeito que elabora sua concepção de mundo através da linguagem, que com seu poder ideológico, vai sendo disseminada com o tempo pelos contos e narrativas.

Entender esses conhecimentos, adquiridos pelas diversas gerações através de suas narrativas e relacioná-las com os tempos atuais, pode favorecer ao educador o desenvolvimento e a formação da consciência crítica, do espírito questionador que compreende o valor de sua função e atuação na realidade que quer transformar. Para tal, o uso competente da língua oral e o conhecimento das produções literárias, folclóricas e outras, materializadas nas histórias, se faz necessário bem como sua utilização como produto cultural, memória viva das civilizações de todos os tempos.

Esta pesquisa, procurou contextualizar os conhecimentos referentes à origem das narrativas, com a contribuição de estudiosos como Fernand Comte, o filósofo Ernst

¹ Segundo Coelho (2000, p. 17), Complexidade é palavra que vem sendo usada por diferentes cientistas de diferentes campos do saber como um método de pensar, voltado para as relações que definem o ser, diante da constatação que nós somos seres ao mesmo tempo físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais.

Cassirer, o mitólogo Joseph Campbell, o arqueólogo e lingüista Charles Berlitz e o folclorista e também lingüista Vladímir Propp.

Para entender a importância da ação de contar histórias, as relações do mito com o homem moderno e a simbologia das narrativas, além dos autores citados acima, foram utilizados estudos da psicologia analítica – Carl Gustav Jung – e seguidores: Mary Louise Von Franz, Aniela Jaffé, Joseph L. Henderson, Edward Whitmont e James Hollis, Bruno Bettelheim.

Quanto às relações da linguagem e suas tendências/aplicações dentro do espaço cultural da escola, a literatura terá suporte, principalmente, com contribuições das professoras Nelly Novaes Coelho, Ezequel Theodoro da Silva, Mariza Lajolo, Fanny Abramovich, Vânia Maria Resende, Marly Amarilha e Mariza B. T. Mendes, assim como a escritora Ana Maria Machado, dentre outros.

O trabalho foi estruturado em capítulos, partindo da contextualização histórica da linguagem, seu surgimento, a organização e o desenvolvimento de formas de comunicação humana e cultural (narrativas), e a perpetuação deste conhecimento (primeiros mitos, rituais e o pensamento mítico do homem).

No primeiro capítulo, contextualiza-se a questão da linguagem, buscando contribuições que discutam sobre sua suposta origem, a relação com o pensamento simbólico, as primeiras formas narrativas com suas metáforas (mito) até o processo de transfiguração do mito em conto de fadas. Após, contextualizar o conto de fadas, enfocam-se alguns estudos referentes à sua análise e importância para a vida e o desenvolvimento humano.

A questão dos contos de fadas vem a seguir como forma que surge a partir dos mitos e se dissemina pelo mundo e sua atualidade. Em seguida parte-se para a contextualização histórica até uma breve abordagem de alguns estudos referentes aos contos de fadas na vertente psicológica e a visão genealógica e histórica dos estudos de uma historiadora inglesa do nosso século. Estes argumentos pretendem ressaltar a importância das narrativas bem como também a necessidade de ser conhecida na contemporaneidade.

No capítulo II, apresenta-se a literatura de forma global, explicitando-a como arte eternizada no tempo, que se apropria da palavra para a transmissão da experiência humana (interior, exterior e /ou relacional). Discorre-se sobre a criação e discurso literário para logo a seguir contextualizar a literatura infantil em seus aspectos referentes ao surgimento,

importância e concepção. Entende-se aqui a literatura infantil como arte e fenômeno significativo para o desenvolvimento infantil, que possui duplas intenções fundidas (vocação pedagógica e entretenimento), devendo hoje ser encarada como uma aventura espiritual na qual a subjetividade desencadeia rica experiência de vida, inteligência e emoções. Ressalta-se, no panorama escolar, a importância do trabalho com a linguagem literária e a concepção da escola como espaço para vivenciar a construção do gosto pela leitura, livros e conseqüentemente as histórias. O contar histórias como prática docente é caracterizado no final do capítulo em sua ação metodológica, bem como a necessidade de desenvolvimento de competências para a concretização da proposta.

O capítulo III discorre sobre a questão da formação do professor - contador de histórias e a importância dessa ação dentro do universo escolar, seguido da explicitação do desenvolvimento de um curso na formação continuada a partir do trabalho de um grupo de contação de histórias.

No capítulo IV capítulo estão inseridos a problemática inicial estimuladora da pesquisa – O contar histórias como metodologia na prática docente - os caminhos metodológicos – *locus* da pesquisa e a perspectiva da pesquisa correlata às considerações docentes coletadas no instrumento de pesquisa (síntese das categorias), a verificação e a síntese referente ao objeto pesquisado. Após a apresentação e análises dos dados, apresentados em gráficos, passou-se para as considerações finais.

CAPÍTULO I

LINGUAGEM: UM CAMINHO PARA A HUMANIZAÇÃO

Para o devido entendimento da linguagem como um dos fatores mais importantes e primordiais na constituição e desenvolvimento da cultura humana, propõe-se realizar neste primeiro capítulo uma contextualização sobre o tema, buscando contribuições que discutam sobre sua suposta origem, a relação com o pensamento simbólico, o surgimento das primeiras narrativas (mitos), com suas metáforas, até o processo de transfiguração do mito em conto de fadas. Após contextualizar o conto de fadas, enfocam-se alguns estudos referentes à sua análise e importância para a vida e o desenvolvimento humano.

1.1 Do aparecimento da linguagem

Polêmicas e estudos diversos têm envolvido a questão da origem da linguagem humana articulada. As contribuições da filosofia, antropologia e outras ciências, enfocam alguns posicionamentos que sinteticamente apresentaremos como contribuição para o desenvolvimento do trabalho.

De acordo com Pinto (1979), o problema da linguagem é ingenuamente exposto quando se pretende descobrir um momento inicial, visto que esse pensar parte de especulações sem referência ao processo de formação orgânica e existencial do ser humano, que tem na linguagem uma maneira peculiar de expressão. Para o autor, a linguagem sempre existiu, pois significa a manifestação da interação entre a matéria viva e

o meio exterior, portanto distribui-se ao longo de todo o processo de conhecimento. A forma falada, de maneira consciente e intencional, é a modalidade superior altamente evoluída utilizada pelo homem, assim, constitui-se linguagem humana a expressão oral, a escrita, como também o gesto intencional ou automático.

A partir desse posicionamento, procurou-se investigar, no processo evolutivo, o surgimento da linguagem articulada pelo homem.

Na evolução das espécies, a linguagem verbal foi se constituindo um meio importante e um instrumento primordial que distinguiu o homem dos outros animais. Isto se deu lentamente, segundo os estudos antropológicos sobre evolução humana de Paiva (1999), que explicita a questão, correlacionando-a ao aparecimento do bipedismo e da encefalização. O processo de encefalização é definido como o aumento da massa encefálica, que ocorreu no decurso da evolução da espécie humana, após o homem se locomover como bípede. “O cérebro humano é o mais elaborado de todos os primatas... Neste sentido, poderíamos dizer que encerra os últimos 2 milhões de anos da nossa evolução”, Johanson (1996). Segundo a pesquisadora, os hominídeos da ordem dos primatas (*Homo sapiens*), conhecidos por Neanderthal, eram possuidores de um osso hióide anatomicamente moderno, embora com um *basicranium* mais ou menos plano, com um cérebro maior (em termos da capacidade craniana) do que o nosso, eram produtores de artefatos e faziam rituais (Shanidar); como era possível não terem linguagem articulada? Não há enterros rituais sem pensamento reflexivo, e se, há pensamento, há comunicação desse pensamento, há linguagem (Vieira, 1995).

Todos os animais comunicam... mas só nós fazemos perguntas, contamos anedotas, contamos histórias ou mentimos, podemos conversar silenciosamente para nós próprios, sonhar e comunicar esses sonhos. É quase óbvio que a linguagem seja vista como uma adaptação e sem dúvida uma adaptação crucial no desenrolar da evolução da espécie humana. A linguagem permite comunicar os meus pensamentos, permite construir noções de tempo e de espaço e uma tomada de consciência da nossa presença aqui. Mas por que uma adaptação? Porque entre outras razões, apesar das centenas de "linguagens" usadas em todo o mundo, numerosas características semelhantes foram encontradas para os humanos falarem uma linguagem. Somos tentados a pensar numa base universal para aquisição de linguagem e seu uso. Com que bases se formula este pressuposto? Todas as sociedades humanas têm linguagem. Grupos com tecnologias muito rudimentares e não muito hierarquizados socialmente (de funcionamento simples) não têm curiosamente linguagens simples, como seria lógico! Muitos indivíduos "sem sociedade" são competentes utilizadores da linguagem. Estas características comuns sugerem-nos que a linguagem como sistema de comunicação evoluiu por seleção natural. O desenvolvimento de capacidades lingüísticas resultaria assim de uma vantagem evolutiva dos nossos antepassados que as possuíram, em detrimento de outras formas rudimentares de linguagem simbólica ou mesmo formas intermediárias (PAIVA, 1999).

Com o aparecimento da linguagem articulada pode-se inferir que o homem primitivo articulava sons, completando seu raciocínio com gestos, demonstrando intenções e idéias comunicativas, expressando os seus sentimentos em diferentes intensidades. Mas, quais teriam sido as primeiras palavras? Quando, ou como surgiram as primeiras línguas?

Ao certo, não se sabe como ou quando surgem as primeiras línguas. Há várias teorias quanto às primeiras palavras emitidas pela espécie humana. Segundo Berlitz, (1981) é geralmente aceito que a língua evoluiu a partir de uma série de sinais sonoros, tais como os utilizados pelos animais. Exemplificando essas teorias, o lingüista Berlitz (1988) descreve: a teoria “interjetiva” (primeiras palavras seriam de exclamações de desagrado, fome, dor ou prazer), a teoria “das vozes dos animais” (vocabulário humano baseado nos sons produzidos por certos animais), a teoria “onomatopaica” (desenvolvimento da linguagem através das nomeações de objetos, ações e fenômenos, como o “bum” para o trovão), a idéia das línguas terem iniciado como uma “evolução dos cantos ritmados” que acompanhavam o trabalho, dentre outras.

A língua provavelmente derivou, não de uma dessas várias fontes propostas pelos teóricos, mas de uma combinação delas. Max Muller, o famoso arqueólogo e lingüista, sugeriu que o crescente desenvolvimento e complexidade das línguas seguiu-se ao desenvolvimento do cérebro humano por um período de milhares de anos (BERLITZ,1988, p. 22).

Assim, aos poucos, primitivamente, a espécie humana concretiza sua linguagem. Enquanto se encontrava no estado de barbarismo, no ambiente restrito de sua tribo, bastavam-lhe sistemas rudimentares (simples e primitivos) de comunicação. Mas, à medida que os grupos primitivos formaram clãs independentes, houve, conseqüentemente, a necessidade de entendimento com maior clareza e rapidez, determinando uma evolução da linguagem oral. Isto se deu graças à capacidade humana de simbolizar a realidade. Através da antropologia filosófica, em Cassirer (1977), encontramos referência a respeito dessa capacidade: o homem já não vive num universo puramente físico, mas num universo simbólico.

A linguagem, o mito, a arte, a religião são partes desse universo. São os vários fios que tecem a rede simbólica, a teia emaranhada da experiência humana. Todo o progresso humano no pensamento e na experiência aperfeiçoa e fortalece esta rede. Já não é dado ao homem enfrentar imediatamente a realidade; não pode vê-la, por assim dizer, face a face. A realidade física parece retroceder proporcionalmente, à medida que avança a atividade simbólica do homem. Em lugar de lidar com as próprias coisas, o homem, em certo sentido, está constantemente conversando consigo mesmo. Envolveu-se por tal maneira em formas lingüísticas, em imagens artísticas, em símbolos míticos ou ritos

religiosos, que não pode ver nem conhecer coisa alguma senão pela interpretação desse meio artificial. (CASSIRER, 1977, p. 50).

Diante disso, fica evidente que, à medida que aconteceu a sofisticação da linguagem, houve a facilitação da comunicação de uma informação complexa, que não poderia ser expressa meramente pelo gesto ou em linguagem mímica, oferecendo amplas possibilidades de entendimento. Assim, de acordo com o lingüísta Saussure (1972, p.36) "não é a linguagem que é natural ao homem, mas a faculdade de construir uma língua, vale dizer: um sistema de signos distintos correspondentes a idéias distintas".

1.2 Linguagem e Mito

Para o filósofo Ernst Cassirer (1997, p. 175) a linguagem e o mito estão correlacionados desde os primórdios da cultura humana. Suas relações são tão próximas que se torna difícil sua separação e, justificando essa afirmação, o autor faz referência ao homem como um ser possuidor do dom da linguagem, sob a influência da função mitocriadora. Discorre, ainda, sobre a natureza e essência metafórica da linguagem, que é incapaz de descrever de maneira direta as coisas e, para tal, recorre a modos indiretos, construindo assim uma forma narrativa: o mito. Mito e linguagem baseiam-se numa experiência primitiva da humanidade de natureza mais social que física. Segundo Cassirer (1997), o homem primitivo transfere as experiências sociais mais elementares à totalidade da natureza, ou seja, natureza e sociedade formam uma só sociedade – a sociedade da vida. Partindo desse pressuposto, pode-se compreender o uso da palavra mágica, sua significação e poder convertidos em forças naturais ou quase sobrenaturais. Com o tempo, a palavra ganha força e poder, constatada nos cultos e ritos dos povos primitivos, cheios de cantos e fórmulas mágicas, ajudando os homens a vencerem tudo aquilo que lhes parecia hostil: os fenômenos da natureza, a ameaça dos animais e de outros homens inimigos. Pode-se concluir que a palavra foi se configurando num elemento de desenvolvimento humano extraordinário, com poderes de estimulação ou alienação da imaginação, da inteligência e dos comportamentos. Assim reconhecida, vai sendo organizada em narrativas, como forma de ensinar experiências e conhecimentos dos ancestrais da tribo.

O poder de resistência da palavra prova de maneira irrefutável que a comunicação entre os homens é essencial à sua própria natureza. O impulso de contar histórias deve ter nascido no homem no momento em que ele sentiu necessidade de comunicar aos outros, certa experiência sua, que poderia ter significação para todos (COELHO, 1991, p. 13).

Conforme o que nos diz Cassirer (1997), o homem procura explicar a realidade utilizando-se de mitos, assim, a própria questão referente à origem da linguagem é tratada através de recontos míticos. Como exemplo, temos recontos que explicam a forma em que o homem aprendeu a falar do próprio Deus ou de mensageiros divinos. Pela ótica do pensamento mítico, essa questão será facilmente compreendida, na medida em que se aceite premissas dessa natureza, pois a forma de explicação do mito é a de retrocesso ao passado remoto para derivar o estado atual das coisas. O mitólogo Campbell (1993) elucida que, no período em que viveu a espécie humana conhecida como *Homo sapiens neanderthalensis*, o homem de Neandertal, apareceram os primeiros indícios do pensamento mitológico. Nas sociedades primitivas, a primeira evidência de qualquer coisa parecida com pensamento mítico estava associada aos sepultamentos. Os seres humanos se deram conta da morte, somente quando chegaram à conclusão de que eram humanos, porque morriam. Esta significação da morte se comprova no período Neandertal, quando armas e sacrifícios de animais acompanhavam os sepultamentos, evidenciando um ritual mortuário. O sepultamento humano e a adoração de crânios de ursos das cavernas são indícios que mostram um princípio de experiência e pensamento mitológicos.

Os mitos que o ligam ao seu grupo social, os mitos tribais, afirmam que você é um órgão de um organismo maior. E a própria sociedade, por sua vez, também é um órgão de um organismo ainda maior, que é a paisagem, o mundo no qual a tribo se move. O tema básico do ritual é a vinculação do indivíduo a uma estrutura morfológica maior que a do seu próprio corpo físico (CAMPBELL, 1990, p. 76).

Segundo Campbell (1990), os povos caçadores tinham um sistema de crenças no qual o animal não era visto como um ser possuidor de uma forma inferior de vida. Tinham o animal como um ser equivalente ao homem, um ser que era reverenciado, respeitado. Como o homem sobrevivia de matar animais, para não sentir culpa, estabeleceram uma crença típica, na qual a morte do animal constituía-se numa espécie de sacrifício autoconsentido. O mito das sociedades caçadoras traduzia-se num acordo entre o mundo animal e o humano, onde o ritual de restauração é associado ao animal que na caça ocupa a posição mais elevada. Assim, os caçadores primitivos cultuavam uma espécie de divindade animal que enviava os rebanhos para serem mortos. Estabeleciam um verdadeiro pacto

entre o animal e as comunidades humanas no sentido único de respeitar o mistério da natureza: *é matando, e só matando, que a vida existe*. Campbell mostra, como exemplo, os índios das planícies americanas no culto ao búfalo, na costa noroeste, ao salmão, e no sul da África, ao antílope (bosquímanos primitivos).

[...] O homem é um caçador, e o caçador é uma besta predatória. Nos mitos, a besta predatória e o animal que é predado desempenham dois papéis significativos. Representam dois aspectos da vida – o agressivo, mortífero, conquistador, criativo; e, do outro, a matéria ou a matéria subjugada... (CAMPBELL, 1990, p. 76).

Os mitos e rituais primitivos ajudavam o homem a participar sem culpa ou receio de atos necessários à manutenção da vida, criando elos entre os povos e os animais. Essa forma sagrada de convivência com o animal pode ser notada, segundo Campbell, entre os bosquímanos², que, quando contam histórias, imitam as vozes dos diferentes animais, pronunciando as palavras como se os próprios animais as pronunciassem, demonstrando um conhecimento íntimo de relações amigáveis. As grandes histórias referem-se à caça, ao caçador, ao caçado, e ao animal como amigo, como mensageiro divino. Percebe-se que essa relação do homem com o animal vai gerar o aparecimento de ritos. Para não se perturbar ao matar o animal, o homem primitivo desenvolveu vários ritos, como, por exemplo, os de pacificação e agradecimento ao animal. Neles, o animal é invocado a cooperar no jogo da vida (sobrevivência humana). Assim, utilizando-se de rituais, como cumprimento de um mito, os povos primitivos exerciam suas práticas comunitárias, entre elas os ritos de iniciação sexual e as representações da vida após a morte. As experiências ritualísticas eram estabelecidas numa seqüência de ações que, sistematizadas e narradas, chegam até os tempos atuais na forma de mitos.

Nem em corpo nem em alma habitamos o mundo daquelas raças caçadoras do milênio paleolítico, a cujas vidas e caminhos de vida, no entanto devemos a própria forma dos nossos corpos e a estrutura das nossas mentes. Lembranças de suas mensagens animais devem estar adormecidas, de algum modo, em nós, pois ameaçam despertar e se agitam quando nos aventuramos em regiões inexploradas. Elas despertam com o terror do trovão. E voltam a despertar, com uma sensação de reconhecimento, quando entramos numa daquelas grandes cavernas pintadas. Qualquer que tenha sido a escuridão interior em que os xamãs

² Os Bosquímanos são caçadores africanos que vivem num mundo deserto. Possuem uma vida dura, onde a caçada é tarefa extremamente árdua, pois na região que habitam há pouca madeira para fazer arcos fortes, poderosos. Fazem minúsculos arcos com flechas que alcançam pouco mais de trinta jardas com fraco poder de penetração. Para conseguir caçar, aplicam na ponta da flecha um veneno eficaz, de modo que os antílopes morrem em agonia (O poder do mito. Joseph Campbell. 1990 p. 76-77).

daquelas cavernas mergulharam, em seus transe, algo semelhante deve estar adormecido em nós, e nos visita a noite, no sono (CAMPBELL, 1990, p. 73).

Assim, podemos perceber a atualidade da questão mítica proposta por Campbell no que se refere ao sentido e ao real significado que os nossos ancestrais tinham da vida. A busca constante pela harmoniosa convivência com a natureza, em comunhão com explicações mágicas, permite-nos entender os primórdios do desenvolvimento do pensamento humano, a sua formação, perpetuação, e constituição em herança cultural da civilização.

1.3 As primeiras formas narrativas

De acordo com o folclorista e lingüista Vladimir Propp (1997), o estágio mais antigo da narração estaria ligado com o que era contado ao neófito nos rituais de iniciação. Os mais velhos (iniciadores) contavam aos jovens (iniciantes) o que lhes aconteceria durante o ritual. Na sucessão de episódios relacionados com a iniciação, narravam ao jovem sobre o ancestral, o fundador da raça e dos costumes da tribo. Num estágio inicial, esses episódios eram transmitidos num misto de narração e encenação, sendo também representados através das artes plásticas. Dessa forma, revelava-se, ao neófilo, o sentido dos acontecimentos em que ele estava envolvido (ritual de iniciação). Geralmente as narrativas, como parte do culto, eram consideradas “segredos” que não podiam ser contados.

A narração, que revelava ao neófito o sentido das práticas a que se submetia, fazia parte do ritual e não podia ser divulgada. Era um segredo entre iniciador e iniciado, uma espécie de “amuleto verbal”, que dava poderes mágicos a quem o possuía. E essas narrações foram se transformando nos mitos das sociedades tribais, conservados e transmitidos como preciosos tesouros, instrumentos sagrados indispensáveis à vida da comunidade (MENDES, 2000, p.24).

Dorsey (apud Propp, 1977) menciona que existiam várias cerimônias, como a da entrega dos saquinhos sagrados, uma espécie de amuleto que dava sorte na caça, garantia o bem estar, etc. Tais cerimônias e danças eram acompanhadas de um ritual próprio e de narrativas que explicavam a origem dos amuletos. As narrativas eram consideradas propriedade pessoal do detentor do saquinho ou conhecedor da dança e eram narradas imediatamente após a execução do ritual a seu sucessor. Assim, a narrativa, além de fazer

parte do ritual, prendia-se a ele e se constituía em uma espécie de amuleto verbal, um recurso de ação mágica sobre o mundo ao redor. Essas funções mágicas da narrativa garantiam o segredo do ritual e expressavam uma razão, um significado para as práticas ritualísticas transmitidas de geração em geração.

Ao narrá-las, o narrador entrega uma parte de sua vida, apressando o seu fim. Assim, um homem de idade madura bradou um dia: ‘ não posso te dizer tudo, pois ainda não estou prestes a morrer.’ Ou como se exprimiu um velho feiticeiro: ‘Sei que meus dias estão contados. Minha vida já não serve para nada. Não tenho razão para não te contar tudo o que sei’ (DORSEY apud PROPP, 1997, p. 442)

Foram as narrativas que tornaram os ritos e instituições da tribo compreensíveis, pois explicavam a ligação da realidade do povo com a sua produção, organização social e crenças. Considerados sagrados, os mitos eram conhecidos pelos velhos que decidiam como transmitir à nova geração o saber dos ancestrais e, por fazerem parte da vida de todos e de cada indivíduo, considerava-se que privados de seus mitos, a tribo deixaria de existir.

Esse fato mostra a importância que as narrativas tinham como forma de promover conhecimentos e conferir sentido a existência do jovem. Despertando responsabilidade social, mostravam, através de uma linguagem metafórica, formas de conduta e aprendizagens necessárias para se fazer parte da comunidade.

Propp (1997) menciona que, com o tempo, ocorre o processo de transfiguração do mito em conto, quando o tema e a própria ação de narrar desprendem-se do ritual. Nesse momento, há um desligamento do ritual e se inicia a narração em forma de conto. Isto ocorre devido à profanação do mito que deixa de ser sagrado, ou seja, deixa de ser espiritual e passa a ser artístico. Sua utilização puramente estética, como nova função, desvincula-se do regime que a gerou. A separação pode ter ocorrido naturalmente como necessidade histórica ou pode ter sido, de maneira artificial, acelerada por diversos fatores como: a hegemonia de um povo em relação ao outro, através das conquistas, o sincretismo entre os povos, as mudanças de vida, as transformações da produção, etc.

Obviamente, esses mitos sobre a origem dos saquinhos e das danças não permanecem sempre o apanágio exclusivo dos sacerdotes; eles abrem caminho até as pessoas comuns entre as quais, de tanto serem contados, perdem muito do sentido inicial. Assim, por um processo progressivo de deterioração, eles acabam perdendo significado específico e sendo narrados como contos (DORSEY apud PROPP, 1997, p. 444).

Porém, mesmo com a dessacralização do mito e sua transfiguração em conto, algumas características da linguagem são herdadas pela nova forma narrativa. A base da linguagem metafórica garantiu o desenvolvimento e a universalidade da estrutura que carregada de estímulos e de sensibilidade, marca a memória do ouvinte. Segundo Machado (2001), nesse processo, a linguagem foi desenvolvendo novas funções, explorando possibilidades poéticas, narrativas e retóricas tornando-se mais artística e popular.

Nota-se, assim, que o homem encontrou maneiras para comunicar sua experiência no mundo, desencadeando todo um processo de desenvolvimento da linguagem, gerando uma organização social e contribuindo para que a humanidade caminhasse para a perpetuação da cultura humana que começava a florescer. Como nos diz Machado (2001), o homem elaborou os sons que produzia com a língua para expressar objetivamente e subjetivamente o que seus sentidos podiam captar de suas vivências. A capacidade de transmitir suas aprendizagens, lembranças, lugares, pessoas, mistérios e as maravilhas da natureza, surge quando ele articula a linguagem em narrativas, como um salto fenomenal para a preservação e expansão da espécie.

A narrativa – ou seja, o relato, o contar histórias – tornou possível que os seres humanos pudessem estabelecer e expressar a subjetividade e a objetividade, a linearidade, à causalidade, à simultaneidade, a condicionalidade e tantos outros conceitos fundamentais à transmissão dessa sabedoria acumulada, tão essencial para a preservação e expansão da espécie. Ao contar uma história, diz-se quem fez o quê, o que aconteceu depois, por quê, o que houve em consequência disso, o que acontecia ao mesmo tempo, de que modo esses dois fatos se relacionavam, quais as dificuldades ultrapassadas para que ocorressem, que condições necessárias para sua ocorrência, etc. Mais que isso esses primeiros narradores fizeram com que os ouvintes dessas primeiras histórias orais pudessem perceber como havia pessoas diferentes deles, e como eram todos tão parecidos em outras coisas, às vezes até mesmo iguaizinhos. Mesmo, muitas vezes, vivendo em circunstâncias e locais distintos (MACHADO, 2001, p. 130).

Como pudemos constatar, as narrativas fazem parte do legado humano, do desenvolvimento da linguagem, trazem em seu bojo, as marcas de um tempo, de uma existência rica de vivências e significações, constituem-se em memória viva da civilização. A fim de melhor compreensão dos sentidos e interpretações das narrativas, a seguir enfocase o universo metafórico das histórias (mitos), buscando na vertente psicológica fundamentação teórica, quanto à importância da linguagem simbólica e da vivência mítica para o estabelecimento dos reais e mais profundos significados da vida humana.

1.4 O universo metafórico das narrativas

A narrativa em linguagem metafórica, como herança dos mitos, é transmitida oralmente, fala de antigas práticas ritualísticas, contendo toda a experiência adquirida pela tribo, dos sonhos e sentimentos humanos.

Dizem que o que todos procuramos é um sentido para a vida. Não penso que seja assim. Penso que o que estamos procurando é uma experiência de estar vivos, de modo que nossas experiências de vida, no plano puramente físico, tenham ressonância no interior do nosso ser e da nossa realidade mais íntimos, de modo que realmente sintamos o enlevo de estar vivos (CAMPBELL, 1990, p. 3).

Campbell (1990, p.24) diz que os temas mitológicos são “metáforas da potencialidade espiritual do ser humano” e, pela via histórica, o pesquisador vai percebendo, como Jung³, que os mitos e os sonhos falam das mesmas coisas e se expressam através da linguagem simbólica. De acordo com os junquianos ⁴, os mitos são “sonhos arquetípicos”, são sonhos que, desde os tempos mais remotos, contam a história da origem e evolução dos seres humanos, são de todos os homens. Segundo Campbell (1990,p.41), seriam “manifestações em forma de imagem, das energias, do corpo em conflito umas com as outras”.

Considerando os mitos como símbolos eternos, Henderson (1964) um dos seguidores de Jung, define que os mitos têm ajudado o homem a entender a própria realidade, de forma significativa, através de imagens simbólicas manifestas em sonhos e expressões artísticas e culturais como pinturas, estátuas templos e línguas que contam sobre as antigas crenças.

Foi a Escola da Psicologia Analítica do Dr. Jung que, nos nossos dias, mais contribuiu para a compreensão e reavaliação destes símbolos eternos. Ajudou a eliminar a distinção arbitrária entre o homem primitivo, para quem os símbolos são parte natural do cotidiano, e o homem moderno que, aparentemente, não lhes encontra nenhum sentido ou aplicação (HENDERSON apud JUNG, 1964, p. 106).

³ Carl Gustav Jung foi um dos primeiros seguidores de Sigmund Freud. Afastou-se de Freudem 1912 por profundas divergências conceituais e fundou sua própria teoria, a psicologia analítica.

⁴ Seguidores de Jung: Mary Louise Von Franz, Aniela Jaffé, Joseph L. Henderson, Edward Whitmont e James Hollis, dentre outros.

Para Jung, a mente humana tem sua história própria e a psique guarda muitos traços dos estágios anteriores da sua evolução. Assim, os conteúdos do inconsciente exercem sobre a psique uma influência formativa e, embora ignorando conscientemente a sua existência, inconscientemente reagimos a eles e às formas simbólicas (incluindo os sonhos) através das quais se expressam. Como herança psicológica comum da humanidade, o chamado “inconsciente coletivo” mostra símbolos oníricos tão antigos e tão pouco familiares ao homem moderno, que este necessita de ajuda para compreendê-los ou assimilá-los.

[...] a mente inconsciente do homem moderno conserva a faculdade de fazer símbolos, antes expressos através das crenças e dos rituais do homem primitivo. E esta capacidade ainda continua a ter uma importância psíquica vital. Dependemos, muito mais do que imaginamos, das mensagens trazidas por estes símbolos, e tanto as nossas atitudes quanto o nosso comportamento são profundamente influenciados por elas (HENDERSON apud JUNG, 1964, p. 107).

A psicologia analítica elucidada que o homem continua a reagir às influências psíquicas e, mesmo que de forma inconsciente, rejeita-as como simples lendas folclóricas de gente supersticiosa e sem cultura. Estudando o simbolismo e seu papel na vida das culturas, constata-se a existência de um sentido de recriação nos símbolos. Alguns se relacionam com estágios de vida humana da infância, adolescência, maturidade e velhice e são estudados pela escola analítica através dos sonhos. Os sonhos expressam que as idéias simbólicas do inconsciente do homem moderno ocorrem da mesma forma que ocorriam nos rituais das sociedades primitivas. Na sua singularidade “os sonhos são a rota íntima de saída da alma e constituem o processo gerador de mitos em cada pessoa” (HOLLIS, 19, p. 114).

Através da história humana, encontram-se vários exemplos de mitos. Henderson (apud Jung, 1964) diz que o mito do herói é o mais comum e conhecido no mundo. O mito do herói é caracterizado pelo nascimento humilde e milagroso, poderes de força sobre-humana, ascensão e notoriedade, luta contra o mal e declínio por traição ou ato de sacrifício seguido por morte – ciclo do nascimento à morte. Expressando-se por uma forma universal (estrutura), tem um significado psicológico tanto para o indivíduo, em seu esforço de afirmar sua personalidade, quanto para a sociedade que constrói uma identidade coletiva.

Como regra geral, pode-se dizer que a necessidade de símbolos heróicos surge quando o ego necessita fortificar-se – isto é, quando o consciente requer ajuda

para alguma tarefa que não pode executar só ou sem uma aproximação das fontes de energia do inconsciente (HENDERSON apud JUNG, 1964, p. 123).

O mito do herói aparece, para os analíticos, como uma primeira etapa na diferenciação da psique, na qual o ego procura o alcance de uma autonomia relativa de sua condição geral de totalidade, embora não se constitua, por si só, garantia de libertação; mostra apenas a conquista da consciência. Henderson (apud Jung, 1964) relata que o ser humano possui um sentimento de totalidade – *self* – (o si -mesmo), do qual emerge a consciência individualizada do ego, à medida em que o ser humano cresce. Por meio de ritos de iniciação, ele se prepara para as diferentes fases da vida num permanente ciclo de morte e renascimento, ou seja “ritos de passagem” da infância para a adolescência, da adolescência à maturidade e assim por diante. Toda fase da vida é marcada por conflitos ou períodos de transição, onde se tem a necessidade de afirmação da diferença do ego e a psique total. Segundo o autor, nos períodos críticos, o arquétipo de iniciação (padrões de comportamento existentes no inconsciente coletivo da humanidade que emergem na consciência, sob a forma de grandes símbolos, sonhos, utopias, e figuras exemplares) é ativado oferecendo algo mais rico no sentido espiritual, garantindo uma transição significativa. Conhecidos desde a Antiguidade como “mistérios”, os esquemas dos arquétipos de iniciação são elaborados na mesma forma que os rituais eclesiais, com cerimônias especiais para os momentos como casamento, nascimento ou morte.

Exemplificando como os mitos podem se expressar ou se derivar de ritos, Henderson (in Jung, 1964) discorre sobre a religião grego-romana, onde se encontram mitos e ritos nos quais se criaram símbolos associados a um homem deus conhecedor do mundo animal e vegetal e mestre de seus segredos. Existiam vários cultos como: Dionísio, com seus ritos orgiásticos, e o culto a Orfeu (cantor, profeta e professor), que foi martirizado e morto; este era visto pela primitiva igreja cristã como um protótipo de Cristo. Como ambos eram homens, mediadores entre a humanidade e o divino, Cristo e Orfeu representavam para os gregos, que viam sua cultura agonizar no período do Império Romano, a esperança de uma vida futura. As duas religiões tinham diferenças, principalmente aquelas correlatas aos deuses da fertilidade, cujos mistérios foram abolidos pelos primeiros cristãos. Mas este ascetismo não durou muito, pois a lembrança dos mistérios cíclicos continuava a perturbar os fiéis, levando a igreja a incorporar aos seus ritos muitas práticas pagãs como as cerimônias do sábado de Aleluia e do Domingo de Páscoa e a elevação do cálice. Para Henderson (apud Jung, 1964), esta série de

acontecimentos iniciatórios, tirados da história religiosa, repete-se indefinidamente, com toda a possível variação de sentido, nos sonhos e fantasias das pessoas, atualmente.

Os mitos constituem-se em um conhecimento ancestral da essência humana, pois foram neles, e nas religiões, que as culturas projetaram, durante gerações, visões grandiosas, acumularam reflexões e aprofundamentos passados aos seus sucessores. Com uma linguagem metafórica, soube-se usar imagens profundas do inconsciente coletivo acessível a diferentes idades e tempos. Assim, os símbolos suscitam grandes emoções que ficam na mente e acabam por mobilizar as pessoas e os povos na história.

As deusas e os deuses mitológicos não devem ser considerados como existentes em si mesmos, seres substanciais e independentes de nossa existência. Configuram arquétipos do inconsciente coletivo, vale dizer, centros de grande energia e significação, que somente através da linguagem dos heróis e das heroínas, dos deuses e das deusas podem ser expressos adequadamente. São figuras carregadas de emoção, feitas referências paradigmáticas e inspirações mobilizadoras para os comportamentos humanos (BOFF, 1999, p. 38).

Diante do que expressa o autor da citação, as múltiplas divindades são entendidas como poderosas forças espirituais, representantes de centros de energias e fontes de sentido que estruturam a interioridade humana. Na Modernidade, ainda criamos mitos. Como linguagens, os mitos traduzem fenômenos profundos, falam à subjetividade, criam figurações na imaginação, trabalham com energias poderosas capazes de desencadear imagens e símbolos. Portanto, o mundo simbólico, com sua linguagem metafórica, apresenta-se como um interlocutor entre a vida interior e exterior do sujeito, o mito adquire um papel preponderante, devendo ser vivenciado como uma energia do cosmo que flui no inconsciente. Assim, a realidade é enriquecida, humanizada e personalizada, exatamente por ter sido impregnada de elementos inconscientes vindos das grandes profundezas de nossa vida interior. Em tempos antigos, quando o mito, a religião e uma série de crenças mágicas eram parte importante da vida, não havia dicotomia entre o mundo interior e o exterior, as experiências humanas eram significativas o suficiente para lhes garantir sentido a existência. Hoje, o conhecimento dos mitos de nossa civilização, através do legado cultural das narrativas, se constitui num mecanismo altamente estimulante à imaginação, proporcionando os meios básicos para a perfeita integração do mundo interno e externo. Quando a criança vivencia simbolicamente os mitos e as diversas histórias da literatura infantil, é estimulada a construir pontes entre a realidade interna e externa, adquirindo conhecimento e compreensão de um mundo estruturado e organizado. A abordagem simbólica abre caminhos plausíveis para se entender a vida em sua

totalidade, sob um ponto de vista emocional e intuitivo, pouco compreendido pelo pensamento abstrato e racional.

Segundo Whitmont (1998), as pessoas têm muita dificuldade em entender a abordagem simbólica por terem recebido um legado da civilização ocidental baseada no pensamento abstrato e racional, com ênfase na utilização de objetos externos e necessidades externas, relegando a um segundo plano os aspectos emocionais e intuitivos do homem.

Assim a capacidade de sentir (que é a capacidade de vivenciar um relacionamento consciente com a emoção – emoção que é ela mesma o impulso, uma força autônoma) e a capacidade de intuir (isto é, a capacidade de perceber através de meios que não sejam os nossos cinco sentidos) não receberam valor moral adequado ou exame consciencioso; os sentimentos são considerados como algo dispensável, as intuições não são consideradas “reais”. Esta é uma abordagem que não é capaz de nos ajudar na compreensão da motivação básica, já que etos, moralidade e significado da existência apóiam-se basicamente em alicerces emocionais e intuitivos (WHITMONT, 1998, p. 16 e 17).

De acordo com o autor, esta desvalorização dos aspectos emocionais e intuitivos, torna o homem, muitas vezes, incapaz de se orientar no mundo psíquico, pois, a intuição, a emoção e a capacidade de perceber e criar, por meio de símbolos, são formas básicas de funcionamento humano. A questão do símbolo, aqui entendida, não se refere a signos verbais ou matemáticos, mas à expressão de uma experiência carregada de sentido e significação, uma expressão definida como antropomórfica de algo que se estende além do humano, com restrita compreensão. Não se caracteriza como produto consciente e sim como uma visão possível de algo desconhecido que não pode ser claramente representado, uma paráfrase intencional. As imagens do mundo interior humano são como entidades e realidades amplas que podem ser evocadas. Essas entidades e realidades são mediadoras para nós, do significado, são carregadas de simbolismo com poderes muito potentes. Parte-se de um ponto de vista que considera as imagens como indicadoras de uma realidade que vai além delas, vêm do inconsciente e são carregadas de poder e significação.

Para Whitmont (1998), através do método de Jung, a interpretação dos símbolos espontâneos do inconsciente nunca tenta definir uma situação dizendo como ela é, mas fazendo uma descrição da situação através das imagens, utilizando a forma de analogias ou parábolas. Nessa perspectiva, a abordagem simbólica embora não seja considerada abstrata ou racional, também não deve ser entendida como irracional, por possuir leis e estruturas próprias correspondentes às leis estruturais da emoção e do conhecimento intuitivo. A partir da realidade emocional, estabelecem-se formas de conhecimento e

equilíbrio da subjetividade humana em constante relação com a exterioridade. Com algum conhecimento mitológico mais elaborado, com mitos e lendas, consegue-se atingir as estruturas básicas da psique humana, através da exposição da herança cultural. O desenvolvimento do pensamento simbólico torna-se, assim, de crucial importância para o homem, pois, através de suas estruturas e formas, se desencadeará a busca pela compreensão e sentido da existência. Com a vivência mítica, ocorrerá a concretização e a revelação de um mundo através da linguagem simbólica, proporcionando um maior conhecimento da realidade do sujeito. Concomitantemente, a emotividade e as fontes criativas serão estimuladas e ativadas, deixando vir à tona os reais e mais profundos significados da vida humana.

Diante dessas considerações, podemos perceber a relevância do trabalho com a questão simbólica no universo educacional. As elucidações, que as vivências míticas proporcionam para a vida das pessoas, deveriam ser ponto de constante reflexão pelos profissionais da educação, visto que lidar com a afetividade humana é tarefa que requer muita responsabilidade, sensibilidade e conhecimento.

A partir do universo metafórico, contextualizaremos a seguir, os contos de fadas - sucessores dos mitos - quanto ao seu desenvolvimento no decorrer do tempo, alguns estudos de diferentes áreas do saber (literária, psicológica e histórica) referentes à sua análise e importância para a vida e o desenvolvimento humano. Os contos de fadas continuam a exercer fascínio e influência até os dias atuais.

1.5 Contos de fadas: uma herança da civilização humana

Desde épocas antigas, encontram-se referências dos contos de fadas na literatura mundial. Segundo Von Franz (1990), os escritos de Platão, revelam que, na Grécia, as mulheres mais velhas contavam histórias simbólicas às crianças, vinculando-se assim os contos à educação infantil. Esse dado mostra que, desde o período da Antiguidade Clássica, utilizavam-se amplamente a linguagem narrativa dos contos de fadas, para ensinar valores às crianças. A utilização dos contos de fadas, na Grécia e em outros países,

pode ser constatada através das obras de escritores, como por exemplo, Apuleio. De acordo com Von Franz (1990), o filósofo e escritor Apuleio (séc. II d.C.) escreveu a novela *O asno de ouro, o conto de fadas Amor e Psyche*, uma história do tipo *A bela e a fera*. Com o mesmo padrão, encontram-se similares em países como a Noruega, Suécia, Rússia e muitos outros. Também foram encontrados contos de fadas no Egito, nas colunas e papiros egípcios, como o conto dos irmãos *Anúbis e Bata*, e alguns indícios chegam a constatar que seus temas principais se reportam a 25.000 anos a.C. Até os séculos XVII e XVIII, os contos de fadas eram a forma principal de entretenimento para as populações agrícolas durante o inverno, uma forma de ocupação espiritual essencial, contados para adultos e crianças. Fica caracterizado, assim, que além da função educativa, referendada anteriormente, os contos também eram utilizados como forma de diversão, alimento essencial ao espírito humano.

Sabe-se, através de pesquisas de Mendes (1999), que o interesse pelos contos de fadas ganhou prestígio na Europa (França), na corte de Luís XIV, com as mulheres que garantiam um espaço em seus salões literários para os “contos da velha”, como eram chamados. Mas a consagração pelo grande público só veio a acontecer com a publicação da coletânea “*Contos da Mamãe Gansa*” pelo escritor, poeta e aristocrata Charles Perrault, em 1697.

No entanto, muitos estudiosos concordam em dizer que os temas desses contos de Perrault, assim como das fábulas de La Fontaine, já existiam há tempos, sob a forma de mitos ou lendas na memória popular. Outros famosos escritores e pesquisadores como os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm- Alemanha (1812), escreveram contos de fadas literalmente como eram contados pelos populares.

Segundo Von Franz (1990), a coleção dos Irmãos Grimm, trazia um forte interesse emocional e inconsciente, pois foram brotando outras edições em vários países, onde as pessoas passaram a colecionar histórias e contos nacionais. Os mesmos temas apareciam em diferentes lugares como na Alemanha, França, Rússia, Finlândia e Itália. Isto fez com que cientistas, a partir do século XVIII, se interessassem em pesquisar o porquê de tantos temas repetitivos nos contos de fadas e qual a sua origem, bem como a forma como ocorreu sua migração. Muitas hipóteses foram levantadas, tais como a do surgimento dos contos na Índia e sua migração para a Europa ; outros falavam da origem babilônica que se espalhou para a Ásia Menor e depois para a Europa, dentre outras. Porém, foi com Ludwig Laistner, em 1889, que se formula a primeira hipótese de que os temas dos contos de fadas

derivam dos sonhos, e na mesma época Karl Von der Steinen tenta explicar que as crenças e mágicas dos primitivos advêm de experiências com os sonhos: "... se alguém sonha que esteve no céu, onde conversou com a águia, é muito claro e justo para ele contar isso na manhã seguinte como um fato, sem mencionar que ele sonhou isso, e de acordo com Von Der Steinen, é dessa forma que tais histórias de originam." (VON FRANZ,1990,p.16).

No período conhecido como Modernidade, surge uma classificação sobre os contos, dividindo-os a partir da forma e diferença. Assim, os vários contos são definidos como: mitos, lendas, histórias cômicas, histórias com animais, histórias jocosas e os clássicos contos de fadas. Outro movimento, apontado por Von Franz (1990), é a constituição de um grupo de etnólogos, arqueólogos e especialistas em mitologia, além de outros estudiosos, que buscaram interpretar os temas mitológicos, mas foi a psicologia analítica, de C.G. Jung, que mostrou a relação das narrativas míticas com a experiência emocional humana. Os contos e os mitos revelam imagens arquetípicas formuladas pela psique, que se caracterizam por serem carregadas de emoção e afetividade. Se para o indivíduo essa imagem arquetípica tiver valor emocional e afetivo, poderá ter significação e vida, assim, através dos contos, pode-se estudar a psique humana. Jung define que, nos contos de fada, há um material consciente culturalmente menos específico, que fornece uma imagem clara das estruturas psíquicas.

Ressaltamos que essa posição de Jung justifica a necessidade do trabalho com os contos de fadas, já que evidencia o alcance e poder das histórias em desencadear emoções e, através disso, abrir uma porta de comunicação, de relacionamento com a afetividade humana.

Quanto à questão da origem, temos uma afirmação de Von Franz (1990), relacionando a possível origem dos contos de fadas com os mitos, lendas e sagas locais e histórias parapsicológicas, histórias miraculosas que acontecem devido a invasões do inconsciente coletivo, sob a forma de alucinações em estado de vigília. Um mito ou uma saga local, que se caracteriza por ter um herói com características humanas ligado a um acontecimento específico, amplia-se e enriquece de temas arquetípicos, migra de cidade em cidade ganhando formas gerais que se referem não mais a uma pessoa específica, mas à humanidade como um todo. Com esta forma mais abstrata e condensada de uma saga local, o conto se cristaliza podendo ser mais facilmente contado e retido na memória. E ainda, segundo Von Franz, outros autores como E. Schwizer consideram diferentemente o conto de fadas em relação ao mito, por exemplo. Para ele, o mito de Hércules foi construído a

partir de aventuras separadas, todas elas oriundas de temas de contos de fadas. Isto o fez concluir que os grandes mitos podem decair com a civilização a que pertenceram e que os temas básicos podem sobreviver como temas de contos de fadas. “Para mim os contos de fadas são como o mar, e as sagas e os mitos são como ondas desse mar; um conto surge como um mito, e depois afunda novamente para ser um conto de fadas” (VON FRANZ, 2003, p. 33).

O mito é a expressão de um povo onde os arquétipos são construídos numa estrutura formal com linguagem rebuscada, que se liga ao consciente coletivo cultural da nação da qual se originou. Está mais próximo das fontes históricas conhecidas e expressa os problemas daquele povo, numa determinada época. No conto de fadas, a estrutura vai além das peculiaridades culturais e raciais locais, caracterizando-se pelas generalizações, linguagem simples e clara, internacionalmente compreendida por toda a espécie humana por estar mais próxima da consciência.

O estudo dos contos de fadas ganhou importância com as pesquisas desenvolvidas pela psicologia no século XX, principalmente a corrente analítica que considera a análise dos contos de fadas essencial para delinear a base humana universal. A analista junquiiana Clarissa Pínkola Estés (1994), diz que nos contos estão incrustadas instruções que nos orientam a respeito das complexidades da vida. As histórias nos permitem entender a necessidade de reerguer um arquétipo submerso e os meios para realizar essa tarefa. Vários colecionadores de contos de fadas como os irmãos Grimm, entre outros, cobriam antigos símbolos pagãos com outros cristãos, chegando até a omitir os elementos sexuais. Isto fez com que se perdessem muitos dos contos femininos que tinham instruções sobre o sexo (amor, dinheiro, casamento, parto, morte e a transformação). Com isso, foram arrastados e encobertos os mitos e contos de fadas que explicavam mistérios antiqüíssimos das mulheres.

Da maioria das coletâneas de contos de fadas e mitos hoje existentes foi expurgado tudo o que fosse escatológico, sexual, perverso, pré-cristão, feminino, iniciático, ou que se relacionasse às deusas; que representasse a cura para vários males psicológicos e que desse orientação para alcançar êxtases espirituais” (ESTÉS, 1994, p. 31).

Para Estés (1994), através da psicologia dos arquétipos, se pode preservar e estudar os diferentes enredos e temas dos mitos, das lendas e dos contos de fadas, objetivando a compreensão das vidas instintivas dos seres humanos. Carregadas de simbologia, as histórias dão movimento à vida interior, abrindo portas amplas que levam à terra dos

sonhos, que conduzem ao aprendizado e ao amor, devolvendo significado verdadeiro à vida humana. Na psicologia analítica, os símbolos aparecem explícitos como o símbolo do herói : aquele que salva o seu país e seu povo de dragões, bruxas e outros males.

Vemos nessas colocações, uma forte justificativa e argumentação convincente para a questão de porque trabalhar com as histórias, qual a importância delas para a vida das pessoas, o que despertam e quais benefícios são oriundos dessa ação. O objetivo de utilizar-se da ciência psicológica é exatamente este, mostrar como as histórias influenciam a psiquê do ser humano, como desencadeiam processos psíquicos relevantes, contribuindo assim para o estabelecimento de relações afetivas fundamentais entre as pessoas.

Outra enorme contribuição são os estudos e pesquisas de Bruno Bettelheim. Descrevendo os contos de fadas, sob o enfoque da psicanálise, como um mundo pleno de experiências de amor, de destruição, de selvageria e de ambivalências, Bettelheim (1980) mostra as razões e motivações psicológicas, os significados emocionais, a linguagem simbólica do inconsciente nos contos de fadas. Seus estudos especificam que os contos desenvolvem a capacidade de **fantasiar** das crianças, fornecem **escapes** necessários para o enfrentamento de medos internos, ansiedades, ódios e rejeições, conflitos edípicos, rivalidades e sentimentos de inferioridade. Aliviando as pressões dos problemas, os contos favorecem a **recuperação** mostrando que, com coragem e determinação, haverá de se encontrar as soluções possíveis para os diversos embates da vida. O **consolo** concretizado no “final feliz” é a grande contribuição, pois funciona como um encorajamento à luta por valores amadurecidos e à crença positiva na vida.

Num conto de fadas, os processos internos são externalizados e tornam-se compreensíveis enquanto representados pelas figuras da estória e seus incidentes. Por esta razão, na medicina tradicional hindu um conto de fadas personificando seu problema particular era oferecido para meditação a uma pessoa desorientada psiquicamente. Esperava-se que meditando sobre a estória a pessoa perturbada fosse levada a visualizar tanto a natureza do impasse existencial que sofria, como possibilidade de sua resolução. A partir do que um conto específico implicava acerca de desesperos, esperanças e métodos do homem para vencer tribulações, o paciente poderia descobrir não só um caminho para fora de sua desgraça mas também um caminho para se encontrar, como fazia o herói da estória (BETTLHEIM, 1980, p. 33).

Para Platão, os futuros cidadãos deveriam iniciar sua educação literária com a narração dos mitos e até mesmo Aristóteles (mestre da razão pura) dizia que “o amigo da sabedoria é também amigo dos mitos” (apud Bettelheim, 1980, p. 45) .

Bruno Bettelheim contextualiza os pensadores modernos que estudaram os mitos e os contos de fadas do ponto de vista filosófico e psicológico. Na perspectiva antropológica,

sugere que os mitos e os contos dão expressão simbólica a ritos de iniciação e outros, além de elucidar quanto às investigações psicológicas que enfatizam as semelhanças entre os acontecimentos fantásticos dos mitos e contos de fadas e os dos sonhos e devaneios de adultos.

O autor continua, em suas preleções, afirmando que existe uma concordância geral de que mitos e contos de fadas falam-nos na linguagem simbólica, representando conteúdos inconscientes. No conteúdo dos contos, os fenômenos internos psicológicos recebem corpo em forma simbólica. A diferença que há entre as correntes da psicanálise Freudiana e a psicologia analítica desenvolvida por Jung, refere-se a como as histórias são enfocadas dentro dessas respectivas correntes. Enquanto os freudianos preocupam-se em mostrar o tipo de material reprimido ou o modo inconsciente que está por traz dos mitos e contos de fadas e como se relacionam aos sonhos e devaneios, os junguianos dizem que as figuras e acontecimentos das histórias estão de acordo com os fenômenos psicológicos arquetípicos, simbolizando a necessidade de um estado de autoconfiança (renovação interna conseguida à medida que as forças pessoais e racionais tornam-se disponíveis para as pessoas).

Os estudos da psicologia ajudam-nos a compreender de que forma as histórias atuam na psique humana, seus significados e reais contribuições. Elucidam quanto ao sentido das narrativas e sua ação de sensibilizar as pessoas, levando-as a compreender a si mesmas e a sua experiência no mundo, evocar emoções e o fluir de sentimentos compartilhados. Além disso, as narrativas podem oferecer através dos mitos, contos e outras histórias populares, o enriquecimento do imaginário como contribuição para a plena vivência mítica e o desenvolvimento da potencialidade criativa do homem.

Outra contribuição a destacar, são as atuais pesquisas históricas nas áreas do mito e do simbolismo e contos de fadas, desenvolvidas pela historiadora e crítica Marina Warner (1999). Com uma abordagem a partir da genealogia e da historicidade dos contos de fadas, Warner apresenta análises bastante singulares sobre as histórias, o contexto em que eram contadas, para quem eram contadas e por que motivo. Situa que, apesar de ser conhecido como pioneiro, Charles Perrault foi precedido por um grande número de escritores. Na obra, *Lê cabinet des fées* – série de 41 volumes onde se publicou centenas de fábulas dos séculos XVII e XVIII, período áureo do gênero como forma literária, encontram-se incluídos mais de vinte autores, os quais mais da metade são mulheres. Utilizando o termo “contos de fadas” para designar também as histórias que não apresentam nenhuma

personagem com características de fadas, Warner (1999), diz que os contos passam pela mudança de forma como um prodígio dominante, mesmo que apresentem a função moral, a antigüidade imaginada, o anonimato oral da fonte primeira e, o final feliz, é a metamorfose que define o conto de fadas. Todas as características ligadas às maravilhas ou às monstruosidades, todas as questões prodigiosas que criam a atmosfera do conto, desestruturam o mundo apreensível de tal forma que abrem espaços para alternativas oníricas. O conto de fadas tradicional, segundo Warner (1999) define as características de sentir prazer no fantástico e a curiosidade pelo real, ao mesmo tempo em que cria um teatro de possibilidades nas histórias onde tudo pode acontecer. Essa ausência de fronteiras funciona com o propósito de ensinar onde se encontram os limites. Para Warner, “o sonhar proporciona prazer por si mesmo, mas também representa uma dimensão prática da imaginação, um aspecto da faculdade do raciocínio, e pode abrir possibilidades sociais e públicas” (1999,p.18). Paradoxalmente a isso, o aspecto remoto do cenário tradicional – não pertencente a ninguém no âmbito histórico e social dos narradores ou receptores dos contos – fortalece o poder das histórias de prender-se à realidade.

Os contos de fadas tipicamente empregam a história de algo no passado remoto para descortinar o futuro; suas conclusões, seus “ finais felizes”, nem sempre significam um encerramento total, mas trazem consigo promessas, profecias.[...] De modo geral os contos de fadas não são nem ativos nem passivos; sua atmosfera é optativa – anunciam o que pode ser.[...] O gênero é caracterizado por um “otimismo heróico,” como se dissesse, “um dia talvez sejamos felizes, mesmo que não para sempre” (WARNER, 1999, p. 19).

O caráter visionário do conto disfarça o núcleo realista da narrativa e se apresenta de maneira divertida; tal divertimento faz com que a história pareça simples ou tola, fruto da mente de pessoas comuns; as imagens brilhantes e sedutoras mostram um encantamento que universaliza os cenários e oculta desejos, interesses e crenças, possibilitando a emissão de verdades rudes, e a ousadia de dizer o que não pode ser dito. A dupla visão dos contos permite mostrar os impulsos e terrores perenes conscientes ou inconscientes, e ao mesmo tempo as experiências reais e voláteis.

Segundo Warner (1999), a teoria chamada difusionismo coloca que as histórias foram propagadas através das fronteiras oriundas de lugares distantes, muitas vezes do Oriente. Como exemplo, cita a Índia – fonte de coletânea de setenta contos – O *Panchatantra* – coleção com cinco livros que foram compilados e escritos no século VI a.C. por, a Bidpai (sábio brâmane). *La Fontaine* se inspirou nele para escrever suas conhecidas fábulas. Nos contos encontram-se elementos do romance grego, do romano, das

Mil e uma Noites, das fábulas de animais, dos chistes medievais e das vidas de santos, todos juntos. A natureza do gênero é misturada, onívora e heterogênea, absorvendo diversos elementos elevados e inferiores, trágicos e cômicos na sua estrutura narrativa, os motivos e enredos têm origem nômade, percorrem o mundo, surgem na Pérsia em pergaminhos, na forma oral com os Pirineus ou num conto de fadas em algum lugar da América. Depois de citar algumas teorias que tentam explicar os contos de fadas, Warner referenda que a matéria dos contos reflete as experiências vividas numa determinada época, por exemplo (conto da “Bela e a Fera”), quando as moças eram entregues ao matrimônio por seus pais. Faz um mapeamento das circunstâncias de produção e reprodução dos contos de fadas e analisa os elementos históricos e políticos embutidos nele. As histórias têm um poder permanente, facilmente constatado em sua antigüidade, porque os significados que geram estão sempre se transformando e movimentando-se conforme a necessidade do público.

As narrativas, até aqui caracterizadas, fazem parte do maravilhoso mundo da literatura humana. Constituindo-se em legado cultural, encontram-se no discurso literário seu campo de atuação e transcendência. Para melhor compreensão do processo de desenvolvimento das histórias, buscaremos, no próximo capítulo, contextualizar a literatura como arte e conhecimento interdisciplinar necessário, que tem em sua modalidade infantil um caminho diversificado de descobertas e possibilidades a ser trilhado na escola.

CAPÍTULO II

LITERATURA: ARTE HUMANA ETERNIZADA NO TEMPO

Neste capítulo, discorreremos sobre o universo da literatura, procurando entender a amplitude do seu raio de ação, a caracterização da literatura em infantil como material importante ao desenvolvimento da criança, e a sua dupla vocação: pedagógica e lúdica. Enfoca-se a escola como locus para o trabalho com a linguagem literária, englobando, nesta perspectiva, a ação de contar histórias como um meio viável à ampliação do conhecimento e às vivências significativas promotoras da aprendizagem.

2.1 A arte literária: caminhos e possibilidades de descoberta do mundo

Diversos estudos e experiências nos têm mostrado que a literatura é arte, expressão humana diante da realidade e do mundo, trabalhando a dimensão do sonho, da fantasia, da utopia. Como sentimento pulsante cria e recria formas de ser, de sobreviver. Também é crítica e denúncia de momentos importantes da história. É conscientização do homem que se vê diante de conflitos de natureza social e psicológica. Presente na transcendência e no primitivo, convive num recorte de tempo em dimensões próprias em busca do perene e da imortalidade. Como guardiã da cultura humana, em todos os tempos, descortina sua diversidade de formas manifesta nos mitos, contos de fadas, fábulas, dentre outras. Como

arte humana eternizada no tempo, a literatura constitui-se da palavra para transmissão das experiências humanas estabelecendo, como ponto de partida, a própria existência do homem, seja ela, interior, exterior ou relacional (com o outro ou com o mundo).

A literatura é espaço privilegiado para a emergência do sujeito e daquilo que o constitui. Não somente porque se faz da palavra, mas principalmente porque se expressa plenamente pelo seu estado de virtualidade, portanto de devir, de um poder vir-a-ser(...) A literatura é campo fértil, onde pode acontecer os vários discursos, lugar do entrecruzamento de linguagens plurais, transgressão e desejo-representação de um corpo simbólico pleno de faltas (CAVALCANTI,2002, p. 35-36).

A criação literária, de acordo com Coelho (2000), se constrói, lúdica e inteligentemente, como um jogo que, embora aparente descompromisso, se mantém em essência, engajado na conscientização do leitor, referente às descobertas, que este poderá fazer no mundo. Esse posicionamento da autora faz-nos concluir que embora a literatura mostre os aspectos essenciais, misteriosos e encantadores da vida, transfigura-se conforme as diferentes épocas e contextos, de acordo com o processo social/cultural/político vigente e esse aspecto ideológico transforma a estrutura, a forma, a linguagem, o gênero e a função da obra literária. Além do prazer e da emoção estética, a literatura visa atingir a transformação crítica do leitor, enriquecendo seu mundo externo e sua subjetividade na ampliação de sua experiência de vida.

Com a pluralidade do mundo capitalista, agora globalizado, a literatura se transforma, mas não perde a dimensão estética e expressiva de percepção da realidade. Aliando a natureza intrínseca e misteriosa à historicidade humana, a literatura se faz no mundo, carregada de sentidos e significados, que acabam por configurar o momento cultural das sociedades.

Na linguagem literária estão implícitas as ideologias, os juízos de valor, a intenção do escritor – artista que concebeu a obra. Esta, “reflete e reproduz as inquietações culturais de seu tempo...” [...]“... em suas metáforas convergem conhecimentos do mundo, ressoam ecos de profundas inquietações, abrigam-se os jogos de suas contradições e estabelecem-se esquemas não só de denúncias, mas de reflexões” (GONÇALVES FILHO, 2000, p. 102). Assim, o discurso literário se alimenta do trabalho artesanal com a palavra e a palavra suscita as interações, as interrogações, as crises e descobertas interiores, os desejos, criando dimensões paralelas e muitas vezes contraditórias do homem. Para perceber a intenção do discurso é preciso submergir no texto, questioná-lo, levantar hipóteses,

dialogar para restabelecer significado e sentidos próprios. Postura de um sujeito leitor que, consciente de seu agir, reafirma sua existência na própria ação da leitura.

As idéias presentes no discurso literário no limiar do século XXI, segundo Coelho (2000), são referentes às forças em transformação, e podem ser assim destacadas:

a) Valorização da literatura como experiência humana (a literatura atua nos leitores como ponte entre a vida individual e as experiências contidas no livro, mundo que, ao ser vivenciado pelo leitor passa a integrar sua particular experiência de vida).

b) A descoberta do poder da palavra (palavra como nomeadora, construtora ou ordenadora do Real, o poder criador da *palvra-imagem*).

c) Dialética entre Razão e imaginação (a literatura lúdica e metafórica como espaço de confronto entre razão e imaginação).

d) A redescoberta do eu em interação com o outro (a descoberta do eu, como parte integrante de uma totalidade; aprendizagem desenvolvida no nível eu emocional – valor humano, existencial - e no nível da consciência crítica).

e) O caos moderno (surgimento de novos valores, não como desordem, mas como fenômeno de transformação de mundo). (COELHO,2000 p. 154-155-156).

Diante disso, podemos dizer que novos parâmetros regem os novos tempos e, segundo a autora, existem algumas linhas da literatura atual, uma dessas caracteriza-se pela volta ao passado como busca ou resgate das raízes. Coelho(2000) elucida que pertence a essa diretriz literária o resgate do Maravilhoso, referindo-se aos contos de fadas, contos maravilhosos, novelas de cavalaria, contos folclóricos, lendas, mitos. A arte literária, em seus caminhos, expressa experiências humanas específicas à determinada época da evolução da sociedade. As produções literárias, com suas possibilidades de descoberta do mundo, fundamentam o presente estudo, pois, têm em seu bojo, as narrativas, foco principal do contador de histórias.

Partindo do dado básico de que é por intermédio de sua consciência cultural que os seres humanos se desenvolvem e se realizam da maneira integral, é fácil compreendermos a importância do papel que a literatura pode desempenhar para os seres em formação, os“mutantes culturais”. É ela, dentre as diferentes manifestações da Arte, a que atua de maneira mais profunda e essencial para dar forma e divulgar os valores culturais que dinamizam uma sociedade ou uma civilização. Daí a importância da Literatura Infantil, tanto a dos tempos arcaicos quanto a pós-moderna, essencialmente sintonizada com estes tempos da mutação. De maneira lúdica, fácil e subliminar, ela atua sobre seus pequenos leitores, levando-os a perceber e a interrogar a si mesmos e ao mundo que os rodeia, orientando seus interesses, suas aspirações, sua necessidade de auto-confiança, ao lhes propor objetivos, ideais ou formas possíveis (ou desejáveis) de participação no mundo que os rodeia (COELHO, 2003, p. 122-123).

Com o papel preponderante de dar forma e divulgar os valores sociais que dinamizam a civilização, a literatura infantil se estabelece como conhecimento e expressão da cultura, que atua de maneira lúdica nas mentes das crianças desde a mais tenra idade. O estudo das origens e das funções da literatura infantil, realizado a seguir, tem a finalidade de contextualizar e descortinar o universo principal de atuação do contador de histórias.

2.2 Sobre literatura infantil

Para Coelho (2000, p. 43), desde as origens, a literatura aparece ligada à função de atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem. Utilizada como meio de transmissão de valores e padrões, a serem respeitados pela comunidade ou incorporados pela pessoa em seu comportamento, a literatura oportuniza, aos homens, a ampliação, a transformação ou o enriquecimento de sua própria experiência de vida.

Em tempos primordiais, segundo Coelho (2000), o homem rudimentar era possuidor de uma forma de pensamento próxima da natureza concreta, não poderia compreender valores abstratos da natureza social, ética, política, etc, então, utilizava-se de uma linguagem de representação, linguagem imagística, (que tem o poder de concretizar o abstrato através de comparações, imagens, símbolos e alegorias, etc). A linguagem literária assume, assim, desde os primórdios, o papel de mediadora entre a inteligência perceptiva, com pouca capacidade intelectual e o desenvolvimento da inteligência reflexiva (pensamento lógico-abstrato). Com uma forma similar, a criança desenvolve sua inteligência e adquire uma consciência histórica da realidade. A importância da literatura está justamente nessa perspectiva: a de ajudar a criança a desenvolver suas potencialidades e estimular o amadurecimento entre as idades da vida (infância e idade adulta).

De acordo com a psicologia, a mentalidade popular e infantil identificam-se entre si por uma consciência primária na apreensão do eu interior ou da realidade exterior (seja o outro, seja o mundo). Isto é, o sentimento do eu predomina sobre a percepção do outro (seres ou coisas do mundo exterior). Em consequência, as relações entre o eu e o outro são estabelecidas, basicamente, através da sensibilidade, dos sentidos e/ ou das emoções.[...] no povo e na criança, o conhecimento da realidade se dá através do sensível, do emotivo, da intuição...e não através do racional ou da inteligência intelectual, como acontece com a

mente adulta e culta. Em ambos predomina o pensamento mágico, com sua lógica própria. Daí que o popular e o infantil se sintam atraídos pelas mesmas realidades (COELHO, 2000, p. 41).

Baseado nas considerações acima, entende-se que, a princípio, as histórias destinavam-se ao público adulto e, com o tempo, transformaram-se em clássicos da literatura “infantil”. Antes de se tornarem infantis eram literatura popular e, em todas, havia uma intenção de passar valores e padrões da comunidade.

Segundo Coelho (2000), a chamada literatura infantil, em sua origem, era concebida como diversão ou aprendizado moral para as crianças, vista como algo pueril pelo adulto; era considerada como um gênero menor e a criação de obras literárias se restringiam às adaptações de textos dos adultos. Somente a partir do século XX, com o aparecimento da psicologia experimental, com contribuições sobre a inteligência como o elemento estruturador do universo que cada indivíduo constrói dentro de si mesmo e revelando os diferentes estágios de desenvolvimento (infância à adolescência), foi que se redescobriu a literatura infantil como arte e fenômeno significativo para o desenvolvimento infantil e sua importância para a formação da personalidade do futuro adulto. A descoberta da psicologia experimental sobre os estágios evolutivos da inteligência, faz com que a concepção da criança seja transformada, cabendo à literatura também alterar seu foco de visão, para conseguir estabelecer a interlocução e interação com o mundo infantil.

Percebemos que os novos conhecimentos trazidos pela psicologia mudaram os rumos da literatura infantil/juvenil, com o estabelecimento de uma nova concepção de criança, desencadeando assim, uma reformulação quanto aos seus aspectos estruturais, que passam a ser estabelecidos de acordo com as especificidades do universo que então se configura.

Como possível natureza da literatura e sua função em nossa época, Coelho (2000) adota o posicionamento de Marc Soriano (1975), quando define a literatura infantil como uma comunicação histórica, que se insere num tempo e espaço específicos entre o locutor e um destinatário, dispondo parcialmente da experiência do real, das estruturas lingüísticas, intelectuais e afetivas. Essa definição, mesmo sem abranger a totalidade, toca num elemento essencial, o livro infantil, aqui entendido como uma mensagem entre um autor (possuidor das vivências da realidade) e um leitor (que pretende adquirir tal vivência). Nessa perspectiva, o ato de ler ou ouvir se transforma em ato de aprendizagem e isto se constitui em uma das características da ação literária. Portanto, o livro, ou a história

contada, podem ser entendidos como elementos estimuladores da aprendizagem infantil, e a literatura infantil, como detentora de um caráter eminentemente pedagógico, dentre outros, como fica evidenciado na citação abaixo:

Ela pode não querer ensinar, mas se dirige, apesar de tudo, a uma idade que é a da aprendizagem e mais especialmente da aprendizagem lingüística. O livro em questão, por mais simplificado e gratuito que seja, aparece sempre ao jovem leitor como uma mensagem codificada que ele deve decodificar se quiser atingir o prazer (afetivo, estético ou outro) que se deixa entrever e assimilar ao mesmo tempo as informações concernentes ao real que estão contidas na obra. [...] Se a infância é um período de aprendizagem, [...] toda mensagem que se destina a ela, ao longo desse período, tem necessariamente uma vocação pedagógica. A literatura infantil é também ela necessariamente pedagógica, no sentido amplo do termo, e assim permanece, mesmo no caso em que ela se define como literatura de puro entretenimento, pois a mensagem que ela transmite então é a de que não há mensagem, e que é mais importante o divertir-se do que preencher falhas (de conhecimento) (SORIANO, 1975 apud COELHO, 2000, p. 31).

De acordo com Coelho (2000), a questão é não radicalizar enxergando de um lado a literatura como “vocação pedagógica” ou, de outro, como qualidade pura de entretenimento. Se a literatura resulta de um ato criador, as duas intenções estão ali fundidas, e na contemporaneidade, acredita-se que a literatura (para crianças e adultos) precisa ser descoberta muito menos como mero entretenimento e muito mais como uma aventura espiritual, na qual a subjetividade se engaje em uma experiência rica de vida, inteligência e emoções. As atitudes literária e pedagógica são resultantes do elo inalterável existente entre a intenção artística e a intenção educativa, desde as raízes da literatura infantil. Segundo a autora, em nossa atual produção literária consegue-se fazer literatura para divertir, dar prazer, emocionar, ao mesmo tempo em que se ensina modos de ver o mundo, de viver, pensar, reagir e criar. Nesse movimento dialético, o fenômeno literário, responde por inúmeras mudanças de estilos e temas que a literatura tem apresentado e assim pode-se perceber uma consciência de mundo patente ou latente no material literário de cada obra. A literatura contemporânea, num movimento histórico, apesar de sua origem de exemplaridade e transmissão de valores, pauta-se pela criatividade e descoberta de novos caminhos a seguir.

2.3 Contar histórias: um resgate da linguagem literária

Conforme vimos anteriormente, a ação de contar histórias parece ter surgido com o domínio da linguagem articulada, em tempos primordiais. Em antigos rituais, o contador de histórias, cercava-se de mistério e magia, poder e prestígio, pois tinha uma tarefa vital: manter vivos os costumes e as tradições da tribo. As narrativas, consideradas como “segredos”, eram contadas em cultos especiais, quando o ancestral julgasse ser o momento certo. Existe um conto muito antigo, que fala desse momento especial:

Conta a história que o grande sábio Bal Shem Tov estava à morte e mandou chamar seus discípulos.

- Sempre fui o intermediário de vocês e agora, quando eu me for, vocês terão de fazer isso sozinhos. Vocês conhecem o lugar na floresta onde eu invoco a Deus? Fiquem parados naquele lugar e ajam do mesmo modo. Vocês sabem acender a fogueira e sabem dizer a oração. Façam tudo isso, e Deus virá.

Depois que o Bal Shem Tov morreu, a primeira geração obedeceu exatamente às suas instruções, e Deus sempre veio.

Na segunda geração, porém, as pessoas já se haviam esquecido de como se acendia a fogueira do jeito que Bal Shem Tov lhes ensinara. Mesmo assim, elas ficaram paradas na floresta, diziam a oração, e Deus vinha.

Na terceira geração, as pessoas já não se lembravam de como acender a fogueira, nem do local na floresta. Mas diziam a oração assim mesmo, e Deus ainda vinha.

Na quarta geração, ninguém se lembrava de como se acendia a fogueira, ninguém sabia mais em que local exatamente da floresta deveriam ficar e, finalmente, não conseguiam se recordar nem da própria oração. Mas uma pessoa ainda se lembrava da história sobre tudo aquilo e a relatou em voz alta. E Deus ainda veio (ESTÉS, 1998, p. 8).

A importância de saber a narrativa apresenta-se na história ligada à preservação, à memória, ao fato de alguém ter testemunhado algo, que aconteceu e por isso poderá contá-lo, poderá alimentar o outro com palavras, com as metáforas de seu olhar, significando a forma que tem de encarar o mundo e repassar isso através da linguagem. Segundo Cavalcanti (2002) o homem é, por natureza e essência, um sujeito da narrativa e, portanto, um contador de histórias. Todos podem ser contadores de histórias, embora, segundo a autora, uns sejam possuidores da palavra, que aprisiona, impressiona, descobre e encanta, enquanto outros vão contar suas histórias, mas sem o manto da magia que recobre os verdadeiros contadores de histórias. Para ela, o contador de histórias é alguém que tem

dentro de si o poder de encantar pessoas pela voz que surge da alma (Cavalcanti, 2002, p. 64).

A palavra, na perspectiva levantada, é encarada com poderes ideológicos como atesta Bakhtin (1998), é o material privilegiado da consciência, através da qual o homem elabora sua concepção de mundo, seu entendimento de si e dos outros. O contador de histórias é o possuidor desse poder, ao lidar com o mundo da linguagem.

As narrativas têm alimentado as mentes durante séculos, principalmente a mente infantil. Segundo Abramovich (1980), é muito importante na formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. Escutar histórias é o início da aprendizagem para ser um leitor e ser leitor é ter todo um caminho de descobertas e de compreensão do mundo, absolutamente infinito... O primeiro contato com o texto, é feito, em geral oralmente, com os primeiros contos (de fadas, trechos da Bíblia, histórias inventadas e mais) narrados durante o dia, à noite ou numa tarde chuvosa, preparando para o sono...Através do conto, a criança vive intensamente (ri, chora, dá gargalhada) com o autor, tornando-se cúmplice desse momento de humor, de gozação.(Resumo do texto In: Fazendo Artes, nº 8, Rio de Janeiro, Funarte – 1980).

Nesse sentido, pode-se afirmar que, de maneira afetiva, a criança estabelece sentidos e contatos com a realidade do mundo que se evidencia e transmuta através da linguagem. As narrativas, com uma forma contextual e estrutura fixa (problema, desenvolvimento, restauração da ordem), vão se entrelaçando na história de vida do próprio sujeito que constrói, na possibilidade simbólica, um mundo de analogias e relações de significados primordiais, referentes à dimensão humana da vida.

Para Cavalcanti (2002), entre os pesquisadores da Antropologia, Sociologia, Literatura ou Psicanálise, existe um consenso quanto à importância da contação de histórias no universo familiar. Na família, o gosto pela leitura é desenvolvido de maneira espontânea e afetiva, com um único compromisso estabelecido, o prazer, no qual existe um desdobramento entre fantasia e realidade concretizado pela busca e encontro dos mais diversos sentimentos. Segundo a autora, a importância da família na formação do leitor é grande, pois as relações estabelecidas nos primeiros anos da infância são marcadas pelas relações desenvolvidas entre os pequenos e grandes, pertencentes ao mesmo grupo de parentesco. Na família, a criança adquire os primeiros hábitos, os valores e gostos, há uma relação de aprendizados sociais e vivências afetivas. A criança já chega ao mundo com uma história de vida, existe um desejo, uma expectativa familiar, que acabam por constituir

as primeiras marcas da história desta criança. “Dessa forma, as narrativas das histórias de mundo têm sentido apenas no momento em que se entrelaçam na história de vida do próprio sujeito” (CAVALCANTI, 2002, p. 67).

Percebe-se que a criança embalada desde cedo pela voz materna ao narrar-lhes histórias, ou pelo doce canto de ninar, ou ainda pela recitação falada / cantada dos brincos e brincadeiras infantis, vai desenvolvendo suas capacidades lingüísticas. O contato infantil com uma linguagem afetiva da família ou com o mundo social e cultural vivenciado pela linguagem, garante à criança a realização de aprendizagens lingüísticas cada vez mais elaboradas. Quando as crianças vão à escola, estão cheias de expectativas e motivações para o novo, o lúdico, o prazeroso. Carregam saberes lingüísticos construídos na mais tenra idade e esperam a oportunidade de vivenciarem, na literatura, a emoção da descoberta do mundo da fantasia, da imaginação, o mundo da linguagem que se apresenta a elas de maneira tão absolutamente substancial. As infinitas interações estabelecidas com a sistematização da leitura encontram na literatura sua porta de entrada para o labirinto da aventura humana.

É muito freqüente pais e professores se referirem ao fato de que suas crianças têm um interesse muito particular por ouvir as histórias quando elas são inseridas no contexto das narrativas. Embora isso não seja necessário para provocar o gozo dos pequenos leitores, pois as boas histórias são capazes de provocar, por meio de representações simbólicas, os processos de identificação e projeção, conforme nos aponta a psicanalista Melanie Klein em vários de seus escritos (CAVALCANTI, 2002, p. 68).

As histórias vão estimular e introduzir a criança no universo da leitura, vão desencadear processos de significação e aprendizagens referentes ao mundo. A escola se apresenta como uma chave mágica para a construção do gosto pela leitura, pelos livros e histórias através da narração. Em sua ação de suscitar o imaginário infantil, a escola deverá contar com professores que tenham competência para realizar tal ação educativa. De acordo com Silva e Rocha (s.d), o professor deveria ter a função de estimular a imaginação dos alunos contando histórias sempre, não se restringindo apenas aos momentos específicos de trabalho com a linguagem oral estipulados pela escola, como a "hora do conto". Vários momentos da aula são propícios para isso. Pode-se contextualizar as diversas situações de aprendizagem, utilizando-se uma história: a história das grandes descobertas e invenções, as lendas, a história dos vencidos, a história da matemática, da

mitologia greco-romana, por exemplo. Todos esses exemplos servem como elementos instigadores da imaginação do aluno, levando-os a questionar, a formular hipóteses, a inventar outras histórias. Segundo as autoras, ao contar histórias, o professor vai estabelecendo um clima de cumplicidade com os alunos, é como se voltassem “à época dos antigos contadores que, em volta do fogo, contavam a uma platéia atenta as histórias de seu povo, as origens das coisas, os costumes, os valores etc.” (Silva e Rocha, s.d). Assim, o contar histórias revive o patrimônio cultural que a humanidade acumulou durante séculos, e que existe na memória coletiva, repassando-o em forma de conhecimentos às novas gerações. Ao narrar um conto da memória coletiva, o professor/ contador reativa uma cadeia de contadores de histórias que vem do início das civilizações até os nossos dias.

Por todos esses argumentos, acredita-se que os professores que contam histórias acabem por estabelecer um elo de ligação entre a criança e o livro. Ao escutar a história, a criança ativa sua imaginação criadora e passa a reviver as situações apresentadas na narração. São momentos mágicos que **os seres se tornam alados e sorrateiramente fogem para outros lugares, onde a fantasia se transforma na mais pura expressão de liberdade.** Quando acaba a história, no ensejo de dar continuidade aquele momento de prazer, o professor apresenta o livro, no qual está a história escrita. Com o objeto em mãos, abrir-se-á, ao aluno, inúmeras possibilidades de descoberta, contribuindo para a sua formação, enquanto leitor. A história é o passo introdutório para a estimulação da leitura, ao mesmo tempo em que promove a interação afetiva entre professor e aluno. A postura ativa e estimuladora do professor-leitor-contador de histórias funciona como uma mola propulsora para a estimulação de alunos leitores, críticos e criativos.

Por todos esses argumentos, acredita-se que o contar histórias pode ser uma metodologia utilizada pelos professores em sua prática educativa, pode constituir uma forma enriquecedora da prática educativa, pois as narrativas promovem conhecimentos ao mesmo tempo em que desencadeiam novas posturas profissionais, definidas por Freire (1999, p.65) como professores criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos e persistentes na construção e reconstrução do saber.

Dentro das próprias histórias, encontramos ‘argumentos mágicos’ relativos à necessidade da contação. A história existe, e precisa ser contada, como nos diz o conto abaixo.

Era uma vez um menino que adorava ouvir histórias antes de dormir. A cada noite, um criado enchia sua imaginação de fadas, bruxas, dragões, etc. O

pequeno dormia feliz, exausto por vivenciar tantas aventuras, nas quais com certeza era sempre ele o herói, o vencedor. O menino era egoísta e, por mais que os amigos pedissem, não recontava a eles as histórias ouvidas. O tempo passou, o criado envelheceu, o menino cresceu e não quis mais saber de histórias. Eram outros os seus interesses, então. Já rapaz, apaixonou-se e quis casar. Um dia antes do casamento, o velho empregado foi ao quarto do noivo, ajudá-lo nos preparativos. Com surpresa, ouviu ruídos estranhos que vinham de um saco há muito esquecido atrás da porta. Veio-lhe à memória que aquele era o saco onde ficavam guardados os espíritos de todas as histórias que ele contava ao garoto, agora rapaz. Prestou atenção e ouviu que os espíritos das personagens que eram más planejavam uma vingança mortal àquele que, por egoísmo, manteve-os presos por tanto tempo. Os espíritos das personagens boas, por medo, mantinham-se calados. Usando de toda a sua experiência e sabedoria, o velho destruiu cada uma das armadilhas preparadas para o rapaz, matando até uma cobra escondida no quarto do jovem casal. A cobra foi o último recurso usado pelos espíritos maus em sua vingança contra o egoísta que os prendera durante tanto tempo. O criado contou então a todos sobre a vingança dos espíritos das histórias, esquecidos presos na velha sacola. Agradecido por ter sido salvo, o rapaz prontamente acreditou no que ouvira e, arrependido, prometeu que, de ora em diante, contaria muitas histórias. A cada história contada, os espíritos presos eram libertados para, felizes, povoarem a imaginação de outras pessoas. (BONAVENTURE, apud SILVA e ROCHA, s.d.)

Conforme Silva (1988), a leitura vai mal, porque a escola vai muito mal, vivendo carências ambientais e pedagógicas que não estão sendo devidamente enfrentadas pelos responsáveis pela política educacional. Enquanto instituição encarregada pela formação das novas gerações, a escola exerce um papel importante na preparação de leitores, e para tanto, deve lançar mão de práticas de leituras significativas que favoreçam o desenvolvimento do aluno, levando-o a consagrar-se como um leitor. Ezequiel Theodoro da Silva afirma que:

[...] as práticas de leitura escolar, não nascem do acaso nem do autoritarismo ao nível da tarefa, mas sim de uma outra programação envolvendo e devidamente planejada, que incorpore, no seu projeto de execução, as necessidades, as inquietações e os desejos de alunos-leitores. Simplesmente 'mandar o aluno ler' é bem diferente do que envolvê-lo significativamente e democraticamente nas situações de leitura, a partir de temas culminante (SILVA, 1988, p. 63-70).

É sabido que a questão da leitura correlaciona-se diretamente com a estimulação e o despertar do gosto pela referida ação. Diz Rocco (1994), que geralmente a criança, o jovem e o adulto que gostam de ler, não suportam ler na escola, pois a literatura utilizada (textos) não desperta prazer no leitor, quase nunca a leitura vem ligada à satisfação, a um espaço socializado e aberto. Esse dado revela que, ao desenvolver um trabalho autoritário e pragmático, a escola está alheia às necessidades e desejos dos alunos, está distante de se concretizar como um lócus de aprendizagens significativas.

A postura do professor nesse processo poderia ser decisiva se rompesse com essa prática viciada buscando novos caminhos e rumos. "Se o gosto se aprende, pode ser ensinado. A aprendizagem comporta uma face não espontânea e pressupõe intervenção intencional e construtiva. Assim o professor tem um importante papel a desempenhar no desenvolvimento de seus alunos / leitores" (Magnani,1994).

A formação e a transformação do gosto do professor pode ser enfocada a partir das metodologias que proporcionam a vivência do prazer e a partir do universo subjetivo, como aprende, como desenvolve o gosto estético e outras competências que o favoreçam quanto ao desempenho de proporcionar um aprendizado prazeroso aos alunos. Para Regina Machado (1994), o professor também poderia ser um contador de histórias e deveria aprender o que esta função significa. Ao construir sua prática, o professor articula informações, conceitos, princípios metodológicos e experiência prática. Essa articulação, por natureza criadora, faz com que se exercite a imaginação, conferindo sentido e forma a seu conhecimento. Para a autora, a questão está em proporcionar ao professor, instrumentos para que ele conheça os mecanismos de um processo criador. Ao integrar teoria e prática, dentro da atividade criadora, o professor conquista a significação de sua prática pedagógica. "...reflexão e imaginação se constituem nos dois lados de uma mesma moeda, realizando a completude de uma experiência de aprendizagem" (Machado,1994, p. 109-115).

Com suas raízes na tradição oral, a literatura através de suas produções é a porta de entrada na escola para desencadear as competências da linguagem; a literatura, como forma de trabalho interdisciplinar, "poderia ser a ponta de eixo para uma nova estrutura de ensino [...] pois é um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na linguagem - esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em comunicação com os outros pensares" (COELHO, 2000, p.13- 24). E é na literatura que o contar histórias se fundamenta e tenta dinamizar a sua ação através da formação de professores, buscando desencadear novas práticas educativas. Como forma exequível de tomada de conhecimento da cultura humana, como estimulador do hábito da leitura, como ação que proporciona prazer, o contar histórias aparece como passo imprescindível a ser vivenciado na escola.

2.4 A prática docente de contar histórias

A ação pauta-se na questão da relação metodológica a ser implementada – contar histórias como prática docente. Na necessidade de estabelecer através da narração uma relação afetiva e lúdica, que se contextualiza e amplia-se com a linguagem em momentos, onde se exercita o “ouvido” e o “olhar”, a “imaginação criadora”, a “sensibilidade” e a vivência de emoções diversas, propõe-se a utilização da contação de histórias na escola como ação que promove um ensaio geral de vida, uma catarse determinante para que a criança, ou jovem, compreenda a si mesmo e sua experiência no mundo.

Pudemos constatar, através dos estudos anteriormente citados, que o humano, desde os tempos primordiais, é, por natureza, um contador de histórias. O contar histórias teve sua função de acordo com as diversas culturas: nas sociedades tribais, como forma de conservar e transmitir os conhecimentos acumulados pelas gerações (crenças, valores e mitos a serem preservados). De acordo com Albuquerque (s.d), os bardos foram os primeiros contadores de histórias profissionais. Dentre eles, haviam os “*cronistas*” (recitavam genealogias muitas vezes acompanhados por instrumentos musicais) e os “*cantadores de louvores*” (cantavam os feitos de seus líderes). Na África, os contadores de histórias se dividiam em: “*griots ou akpalôs*” (contavam as histórias das tribos), e os “*arokins*” (contadores que viviam nas casas dos chefes, encarregados de relatar os fatos heróicos).

Segundo Sisto (1992), na Antiguidade Clássica encontra-se em *Platão* a referência sobre a importância de contar contos e, em *Aristóteles*, a concepção de que o ato de ouvir histórias é também uma forma de experimentar o efeito catártico, além de inúmeros outros simbolizados nas figuras dos bardos, trovadores, saltimbancos menestréis, etc, que, utilizando diversas maneiras para contar histórias, divertiam as pessoas ao mesmo tempo em que difundiam valores, saberes e obras literárias populares de cidades em cidades. Para Sisto (1992), no fim do século XIX, a ação de contar histórias, como forma artística, com normas e técnicas, desenvolve-se principalmente nos países nórdicos, anglo-saxões e depois nos latino-americanos, estendendo-se aos dias atuais, restritamente exercidas nas chamadas “hora do conto” ou “hora da leitura”, em escolas e bibliotecas. Nestes trabalhos, o professor exercita a leitura ou mesmo a contação sem nenhum aperfeiçoamento técnico,

com pouca expressividade e às vezes utilizando-se de uma linguagem coloquial, carregada de vícios, quanto aos elementos coesivos e coerentes da fala.

Concebe-se, a partir disto, que não há uma preocupação com o desenvolvimento da linguagem oral, como um conhecimento importante ou que há uma banalização da arte de contar histórias, confundida por muitos como mero pretexto de entretenimento, que não traz conhecimento nem desenvolvimento para o aluno. De acordo com Cavalcanti (2002), a palavra oralizada transforma-se em escrita, gestos, atitudes, pode ser representada de maneira plural. Entretanto, para cada forma de comunicação há uma forma de representação singular, portanto, a ação de contar histórias é diferente de ler história.

Sabe-se que algumas técnicas e vivências que podem ajudar o professor a utilizar bem a contação de histórias, como atividade importante, como um recurso de formação do leitor para toda a vida e não apenas para a escola. Para tanto, o professor que deseja ser um contador de histórias, deve buscar, em sua formação, o conhecimento das diversas formas de narração que favoreçam sua expressividade, sua comunicabilidade, expressa pelo domínio do idioma e pela aquisição de uma base cultural ampla e diversificada.

A melhor técnica para narrar histórias de maneira sedutora, prazerosa e envolvente para crianças, é em primeiro lugar, ser um contador absolutamente apaixonado pelo mundo do “faz-de-conta”. Estar envolvido afetivamente com a narrativa é ponto fundamental. A história tem que ser narrada com paixão, sentimento, entrega, partilha.[...] aqueles que gostam de contar histórias e não possuem a varinha mágica da palavra certa, na hora certa, podem se exercitar e aprender algumas técnicas, melhorando assim a *performace* de contador de histórias (CAVALCANTI, 2002, p. 72-73).

É possível afirmar que, capaz de perceber a complexidade da linguagem e de expressá-la com fluidez, densidade conjugada com agilidade, o contador de histórias deve ter o perfil de um excelente leitor, deve ser um sujeito que se alimenta da palavra como partícula da história, conjugando-a aos gestos como recurso de sensibilização. Usa a força de sua expressão para despertar no ouvinte a imagem da palavra emitida, transfigura a realidade momentânea em vivência simbólica, desencadeia emoções num tempo de significações plenas, onde a racionalidade não se separa da afetividade, onde o onírico e o fantástico funcionam como janelas abertas para as verdades humanas ocultas.

A mudança de postura, do professor / contador de histórias, em relação ao trabalho de sala de aula é fundamental. As dimensões sensíveis devem ultrapassar as pragmáticas, e a criatividade e a expressividade deverão ser âncoras no processo. É preciso seduzir para a

literatura, para a beleza da palavra, para as metáforas do olhar. Navegar em mares como personagem / autor, viver aventuras fantásticas, sentir emoções verdadeiras e se descobrir comandante do seu próprio destino.

Contar histórias pode ser um caminho, uma metodologia eficiente, um canal de interlocução entre o professor e o aluno, uma atividade verbal lúdica que proporciona prazer compartilhado, onde a expressão criadora e as necessidades afetivas e intelectuais vão sendo respondidas. Como metodologia na formação de professores, necessita ser contemplada em cursos de formação inicial e continuada, e para melhor discutir a questão, no capítulo seguinte será focado o desenvolvimento do contador de história a partir de um curso do Centro de Formação Permanente de Professores “Prof.^a Dedê Prais” – Cefor.

CAPÍTULO III

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-CONTADOR DE HISTÓRIAS

Abordaremos a seguir, neste capítulo, a questão da formação do professor- contador de histórias e a importância dessa ação dentro do universo escolar, seguido da explicitação do desenvolvimento de um curso na formação continuada a partir do trabalho de um grupo de contação de histórias.

3- Sobre a formação do Contador de Histórias

Baseado em Cavalcanti (2002), pode-se afirmar que a função do contador de histórias é de fundamental importância para a preservação e transformação sociocultural de um povo. Considerada como arte tão antiga quanto o próprio homem, tem sido relegada por conta de suas raízes históricas. Porém, em tempos recentes, verifica-se o ressurgimento do contador de histórias, como profissional importante, não só em espaços artísticos e culturais, como também em empresas, que correlacionam o bom líder ao bom contador de histórias. Segundo Cavalcanti (2002), foi na escola que surgiu, com mais força, o resgate desse profissional, pois, constantemente temos visto o espaço escolar ser utilizado para experiências lúdicas e afetivas.

Nesse sentido, infere-se que a formação de professores de linguagem e outras licenciaturas, deveria contemplar, com profundidade e fundamentação, a questão relativa ao uso da oralidade no universo escolar. Como já foi colocado anteriormente, na escola,

hoje, a contação de histórias está restrita aos momentos chamados “hora do conto”, “hora da leitura”. Momentos nos quais a narração de histórias seja utilizada pelo professor, na sala de aula, como forma enriquecedora da prática docente, promotora de conhecimentos e aprendizagens, são cada vez mais estanques. Alguns professores, bem intencionados, procuram ilustrar suas aulas, lendo histórias ou contando como se relata algum acontecimento comum, sem preparação e técnicas artísticas necessárias para transportar os ouvintes para o mundo da magia e da beleza da palavra bem articulada, que desencadeia emoções diversas.

Se o Curso de Graduação não facilita o desenvolvimento dessas competências lingüístico-expressivas do professor, como formar o professor contador de histórias?

Para tal intento, existem cursos dessa natureza que trabalham técnicas e estratégias que favorecem o desenvolvimento do professor que quer utilizar-se da arte de contar histórias. Exemplificando alguns desses cursos, mostra-se a seguir, informações sobre um grupo de contação de histórias, ao qual pertenço, que desenvolve esse tipo trabalho.

O Fluistória – grupo de Contadores de Histórias de Uberaba, – transforma a narração em arte, suscitando a imaginação e a fantasia através das linguagens oral, gestual e musical. Vem atuando há mais de dez anos em diversos espaços culturais e educacionais, com cursos para a formação de novos contadores. Compartilhando com vários autores da literatura infanto-juvenil, reaviva a prática da narrativa, sensibilizando para a leitura em sessões de contação de histórias e cursos para educadores.



Ilustração 1- Adriana Beatriz da Silva Fonseca, Ana Teresa Teixeira Nunes e Darci Bosco



Ilustração 2- Foto do Grupo Fluistória com o seu público

O grupo Fluistória vem ministrando cursos desde 1994, em diversas cidades mineiras, em Congressos, Encontro de Educadores, Seminários de Educação, dentre outros. Em Uberaba, além da realização de cursos nos eventos mencionados acima, e em escolas estaduais e privadas, tem exercido suas atividades de formação de novos contadores de histórias, no Centro de Formação Permanente de Professores “Profª Dedê Prais”, criado em 1994, pela Secretaria Municipal de Educação de Uberaba - o CEFOR. Como contadora de histórias (Fluistória) e professora do Cefor, venho, desde então, trabalhando com cursos de formação de novos contadores de histórias e juntamente com as outras integrantes do grupo, desenvolvemos uma proposta metodológica de curso embasada em estudos das áreas da literatura, artes cênicas, pedagogia (didática), com contribuições, também, da psicologia e antropologia.

Descrevendo, resumidamente, o curso, pode-se dizer que primeiramente, parte-se da leitura como fator preponderante, que tem no livro, o objeto que traz no universo literário, as narrativas das diversas culturas, as histórias humanas de tempos distantes, as reflexões e as belezas das palavras tecidas artesanalmente. Tudo materializado em formas narrativas, conhecidas há séculos, como os mitos, as fábulas, os apólogos, as parábolas, as lendas, as sagas, o conto maravilhoso, o conto de fada, o conto exemplar, e as modernas

histórias da literatura infantil brasileira do século XX. Aqui, são utilizados autores para a fundamentação teórica como: Vânia Maria Resende (1993), Nelly Novais Coelho (1991), Fanny Abramovick (2001) e outros livros de literatura infanto-juvenil.

Abrir as páginas de um livro equivale a dizer ABRACADABRA, para poder voar em alturas incomensuráveis, viajar em espaços sem limites, viver aventuras fabulosas [...] A literatura propõe o vôo, a viagem, as descobertas e as aventuras. Cada um voa, viaja, descobre e se aventura com as asas que são as suas, levando no vôo a bagagem própria, com que se pode ir mais longe e para ficar mais tempo, tirando maior proveito, conforme a disponibilidade interior (RESENDE, 1993, p. 22).

Na preparação, o contador é despertado pela leitura na escolha do repertório de histórias que o encantaram. É importante gostar da narrativa e, para isto, é necessário realizar verdadeiras e intensas incursões no mundo da literatura. Assim, através de leituras e estudos é estimulado o senso crítico do cursista em relação aos critérios para se proceder à escolha de um bom livro literário. Para tal, utilizam-se livros da literatura infanto-juvenil de autores nacionais como: Ângela Lago, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Marcelo Xavier, Ziraldo, dentre outros. A sensibilização do professor, através de dinâmicas e vivências que estimulam a reflexão e o autoconhecimento, é tarefa desenvolvida cotidianamente durante todo o curso. O contador precisa converter-se todo em instrumento da narração, precisa apaixonar-se pelo mundo do fantasioso da história, deve estar envolvido afetivamente com ela para narrá-la com sentimento, entrega e partilha. A preparação inclui ainda atividades e exercícios para ampliar as capacidades de emissão sonora (diferentes entonações da voz, posicionamento no espaço cênico, posturas corporais, expressão corporal e a utilização da música como coadjuvante na narração). Os sentidos de percepção e observação também fazem parte da instrumentalização do cursista, assim como as técnicas de relaxamento que propiciam a abertura da capacidade imaginativa do contador que, em sua ação, narra uma história como se fosse testemunha daquele acontecimento, contando-o com envolvimento, emoção, naturalidade e credibilidade. Fundamenta-se para o desenvolvimento dessas habilidades em autores das artes cênicas, como Viola Spolin (2001), Olga Reverbel (1989), Hilton Carlos de Araújo (1986) e de outras áreas como Pierre Weil e Roland Tompakow (1986).

A preparação da história também inclui exercícios de memorização, pesquisa de formas de apresentação e recursos para contar histórias. Para tal, foram utilizados os estudos de Betty Coelho (1991), Malba Tahan (1966), Nelly Novaes Coelho (2000) e

Jesualdo (1993). Isto tudo é anexado à questão da linguagem, entendida como razão primordial, como o fio condutor do processo, como fator humanizador do homem.

Baseadas nas palavras: criatividade, consciência da linguagem e consciência crítica, compreender a concepção de mundo que tem o homem entendido como 'ser histórico e criador de cultura'; a palavra descoberta como 'poder nomeador do real'; o saber ou o conhecimento entendidos como 'prática da liberdade' (Paulo Freire) e a valorização do espírito questionador, lúdico, irreverente, sobretudo bem humorado." (COELHO, 2000, p. 130).

O resgate da expressividade, da espontaneidade, da sensibilidade, permeia todo o processo de formação do contador de histórias. O sujeito que deseja ser o condutor da viagem imaginária que as narrativas trazem, deve deixar fluir as emoções pelas vias corporais, submergir nos livros e na pesquisa de histórias inéditas e utilizar-se de recursos visuais para despertar para a beleza da palavra, para a cumplicidade do olhar.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA

Neste capítulo estão inseridos a problemática inicial estimuladora da pesquisa, os caminhos metodológicos e a perspectiva da pesquisa correlata às considerações docentes coletadas no instrumento de pesquisa (síntese das categorias), a verificação e a síntese referente ao objeto pesquisado. Após a apresentação e análises dos dados, passaremos para as considerações finais.

4. Caminhos metodológicos da pesquisa

4.1 Lócus da pesquisa: Cefor

Buscando a comprovação para a hipótese de que o contar histórias pode ser uma metodologia eficiente, a ser utilizada pelos professores em sua prática educativa, escolheu-se como universo de pesquisa, um curso da formação continuada de professores, desenvolvido no Centro de Formação Permanente de Professores “Profª Dedê Prais”. O referido centro – CEFOR - situa-se na cidade de Uberaba e foi criado pela Secretaria Municipal de Educação, em 1994, na gestão da Professora Maria de Lurdes de Melo Prais, sendo legalizado através do decreto nº 750, de 04/05/1997.

Com a perspectiva de implementar e sedimentar a formação continuada dos educadores, o Centro atende profissionais do sistema municipal, estadual e particular de ensino e ainda a comunidade em geral e se constitui num espaço ativo e interativo de

construção de saberes, contribuindo para a oferta de uma educação de qualidade, pautada nos pressupostos teóricos e filosóficos da Escola Cidadã.

A Escola Cidadã, inserida no contexto da construção de uma política democrática de educação, surge como resposta à burocratização e excessiva centralização do sistema de ensino e à sua ineficiência. Surge, também, como resposta à falência do ensino oficial que, embora democrático quanto ao acesso, não consegue garantir a qualidade; e, ainda, em resposta ao ensino privado, pretensamente eficiente, porém elitista.

Hoje, se vive um momento de busca da síntese entre qualidade e quantidade, onde se insere o Projeto da Escola Cidadã, que prenuncia uma nova era na educação brasileira de superação da dicotomia entre democratização e qualidade. Este novo caminho é o caminho da autonomia cidadã. Autonomia que não confere ao Estado a articulação exclusiva da formulação e execução dessas políticas. Assim, a escola autônoma é aquela que se auto-organiza, se auto-constrói, se auto-governa. Entende-se a escola cidadã como aquela que se assume, aquela que se estabelece como um centro de direitos, como um centro de deveres. Concebendo que a formação se dá dentro de um espaço de tempo, a Escola Cidadã é caracterizada por uma formação para a cidadania, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Construída na coerência e na busca de ser autêntica e legítima, a escola que brigando para ser ela mesma, viabiliza ou luta para que os educandos e os educadores também sejam eles mesmos e, como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo.

Em virtude da ampliação das redes de ensino, há crescente demanda por melhores condições de trabalho do professor e da professora, incluindo a formação prévia e contínua adequada ao exercício profissional, as transformações científicas e tecnológicas e outras mudanças.

Configuram-se as novas formas de organização do trabalho docente. Pautados na necessidade de gerir atualizações e aperfeiçoamentos e para conseguir tomar essas transformações como referência, procura-se o investimento na carreira docente, principalmente no quesito formação continuada, como uma questão de revitalização do sistema de ensino e ressignificação dos conteúdos organicamente trabalhados no cotidiano da escola cidadã. É importante ressaltar que a formação não se constrói por acumulação. Segundo Nóvoa (1995), sua construção se dá através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal.

O triplo movimento, (a) o conhecimento-na-ação, (b) reflexão-na-ação e (c) reflexão sobre a ação e sobre a reflexão-na-ação, norteia a formação dos educadores nesse Centro, através de práticas referendadas em dimensões coletivas, contribuindo para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção de seus saberes e de seus valores.

Para Nóvoa (1995), é importante que sejamos capazes de pensar a nossa profissão. Assim, o CEFOR5 – Centro de Formação de Professores – direciona suas ações visando à formação continuada do educador reflexivo, capaz de analisar sua própria prática e fazer dela fonte de pesquisa para nortear futuras atividades pedagógicas.

4.2 Sobre a pesquisa

Na proposta de trabalho do Cefor em 2003 (vide anexo II), dentro do programa: Saberes e Práticas Docentes, e do Subprograma Formação de Professores, está inserido o curso escolhido para a aplicação da pesquisa – Leitura e Narração como prática educativa na Formação Docente – com carga horária referente a 60 horas / aula, que contou com a participação de 20 professores do sistema municipal e comunidade, no ano letivo de 2003. Tendo como proposta o desenvolvimento das capacidades expressivas do professor, para que este possa utilizar o contar histórias em seu trabalho pedagógico, o referido curso foi desenvolvido de março a outubro, sempre com dois encontros mensais de três horas de duração, utilizando-se de uma metodologia na qual constava: a fundamentação teórica, técnicas e dinâmicas expressivas e recursos didáticos, como já se descreveu anteriormente, no capítulo III.

O objeto de estudo referiu-se à investigação da prática dos professores que freqüentaram o curso em questão. Foram investigadas a concepção docente antes e após o curso, as modificações ocorridas na relação professor / aluno mediante a utilização das narrativas na práxis educativa. Buscou-se a comprovação ou a negação da hipótese de que contar histórias pode ser uma metodologia eficiente no processo educativo e, ainda, se a formação de professores pode contribuir para tornar o docente competente para o uso dessa metodologia.

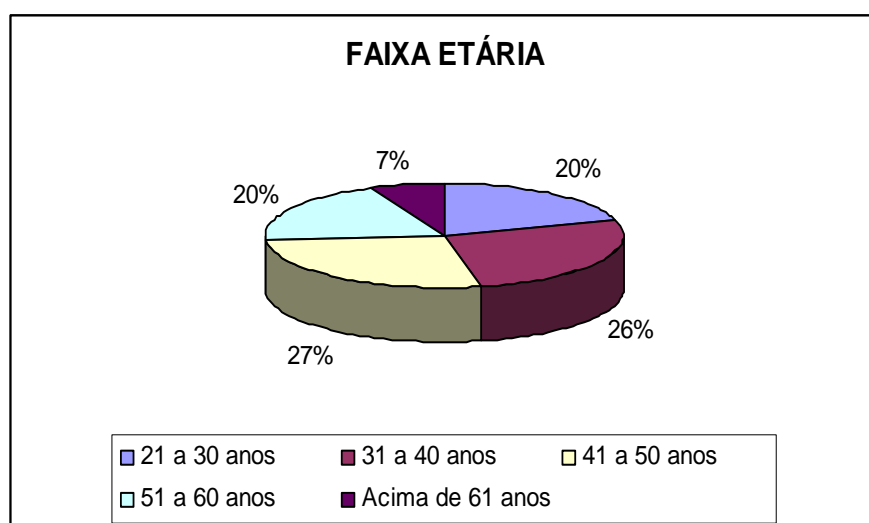
⁵No anexo II, encontram-se disponíveis maiores esclarecimentos sobre os pilares norteadores do trabalho do Centro de Formação e o quadro explicativo referente aos cursos desenvolvidos no ano de 2003.

Para tanto, foi aplicado um questionário semi - estruturado a 15 (quinze) professores que fizeram o curso “Leitura e Narração como prática educativa na Formação Docente”, ministrado no Centro de Formação Permanente de Professores. A opção de usar o questionário como instrumento de pesquisa, para proceder à coleta dos dados quantitativos/qualitativos, e não a entrevista, justificou-se pela pouca disponibilidade de tempo dos professores. A aplicação foi realizada em uma das aulas do referido curso, contando com a total adesão e boa vontade dos cursistas em responder ao questionário. O instrumento (anexo I) contém questões fechadas e abertas que, após a realização da análise e sistematização das anotações, foram devidamente elencadas e discutidas, estabelecendo a caracterização dos sujeitos da pesquisa quanto ao perfil: faixa etária, sexo, nível de escolaridade, nível e tempo de atuação com especificação da disciplina lecionada, natureza da escola; e quanto à prática pedagógica: ação metodológica planejada no cotidiano, a ação de narrar histórias, motivos que levaram o professor a frequentar o curso, acréscimo na prática pedagógica quanto aos aspectos conceituais, metodológicos e pessoais, explicitação de falhas ou deficiências do curso, resultados quanto à relação professor / aluno / trabalho pedagógico, enriquecimento da prática educativa e formação, mudanças de comportamento dos alunos em relação ao gosto pela leitura e o contar histórias como metodologia a ser vivenciada na formação inicial dos professores.

Seguem os gráficos relativos à coleta dos dados quanto ao perfil do sujeito da pesquisa.

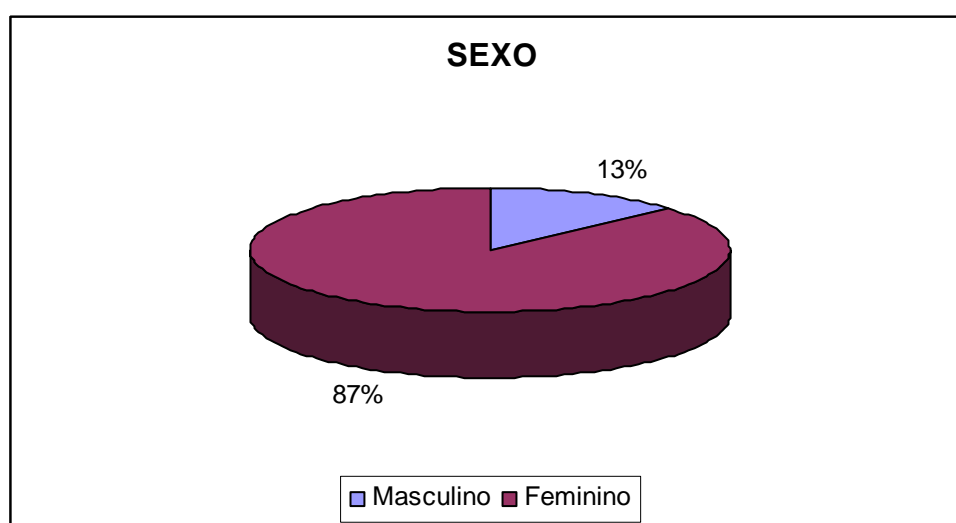
4.2.1 Perfil do Sujeito

GRÁFICO 1 - FAIXA ETÁRIA



Observa-se um equilíbrio entre as diversas faixas etárias dos profissionais que procuram o curso de contação de histórias. Este dado demonstra um interesse no início, no decorrer e até no final da carreira docente, pelas alternativas metodológicas que favorecem o processo ensino-aprendizagem. Estatísticas têm comprovado que é cada vez maior a procura pela formação continuada em qualquer idade, principalmente no que se refere a cursos que enfoquem aspectos da afetividade aliados à racionalidade.

GRÁFICO 2 - SEXO



A proporção majoritária do sexo feminino reforça a máxima de que as mulheres têm assumido o papel de contadoras de histórias como forma de educação das crianças, seja dentro ou fora do ambiente escolar. Já se consagrou uma tradição das mães, tias, avós e professoras assumirem a tarefa de contar histórias para as crianças. Uma minoria masculina, que esperamos crescente, se apresenta neste universo da oralidade e os dados do questionário parecem confirmar tal conjectura. Segundo Machado (2001), até o aparecimento do tear mecânico, fiar e tecer estiveram por muito tempo, nas mãos das mulheres. Confinadas em seus espaços domésticos, as comunidades femininas passavam o dia reunidas tecendo e contando histórias, propondo adivinhas e brincadeiras com a linguagem. No final do dia, os homens muitas vezes também vinham se reunir a elas para ouvir as histórias.

Pode-se dizer que a tradição de contar histórias pelas mulheres foi se constituindo num processo cultural característico das sociedades patriarcais, ou seja, de acordo com a organização social, eram definidos os papéis dos homens e das mulheres.

GRÁFICO 3- NÍVEL DE ESCOLARIDADE

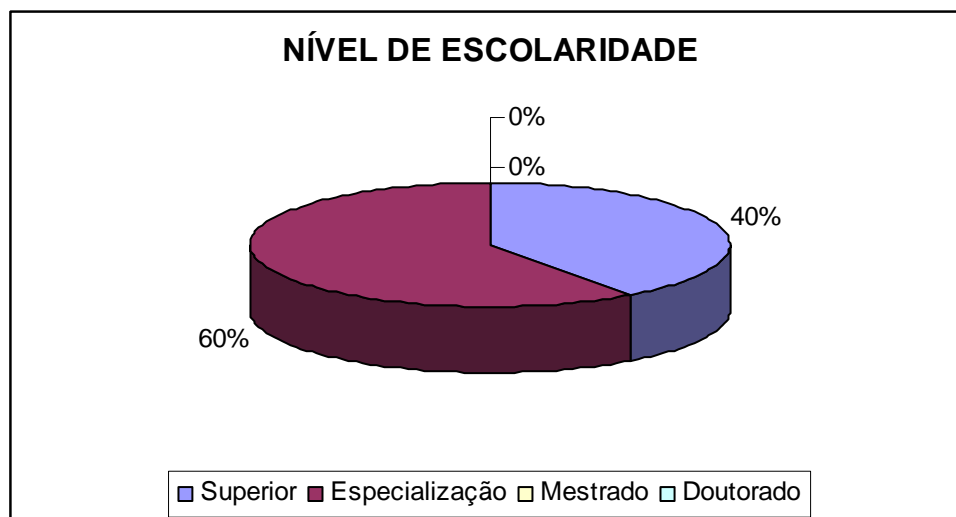
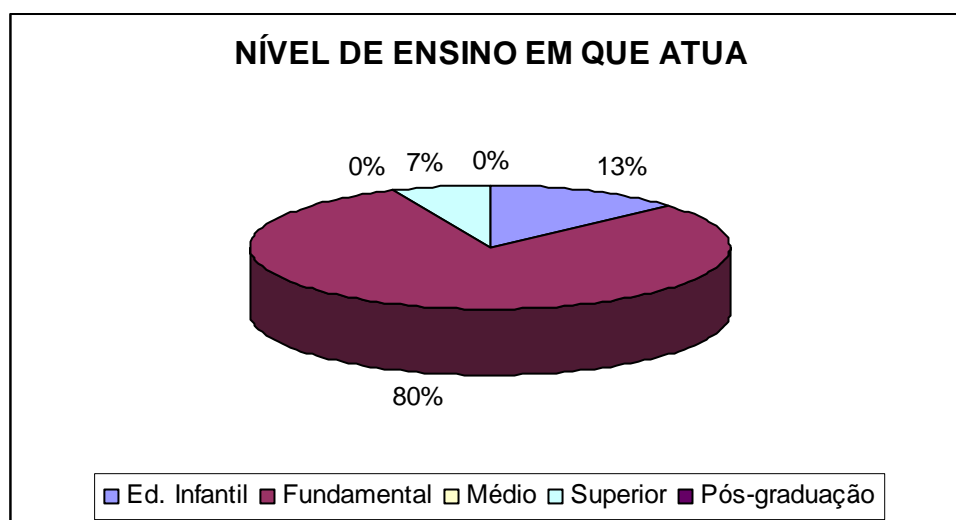


GRÁFICO 4 – NÍVEL DE ATUAÇÃO



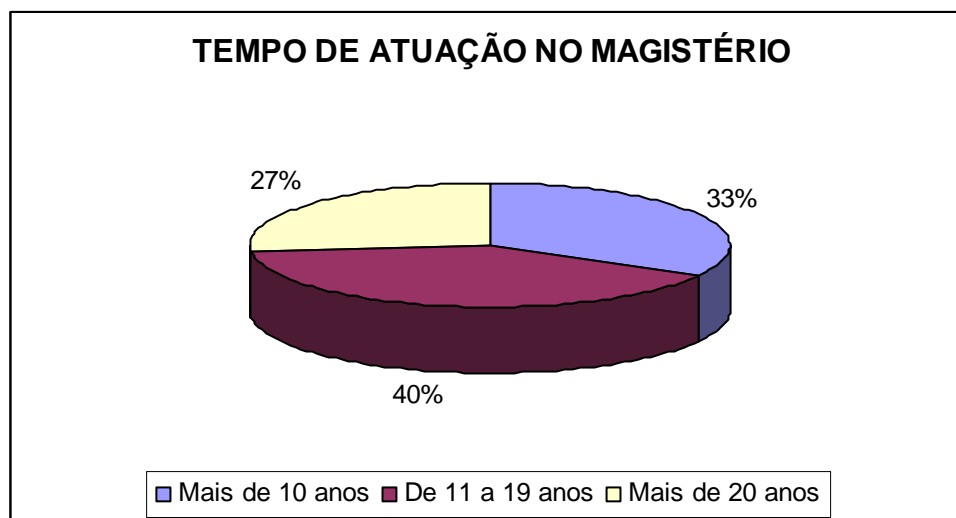
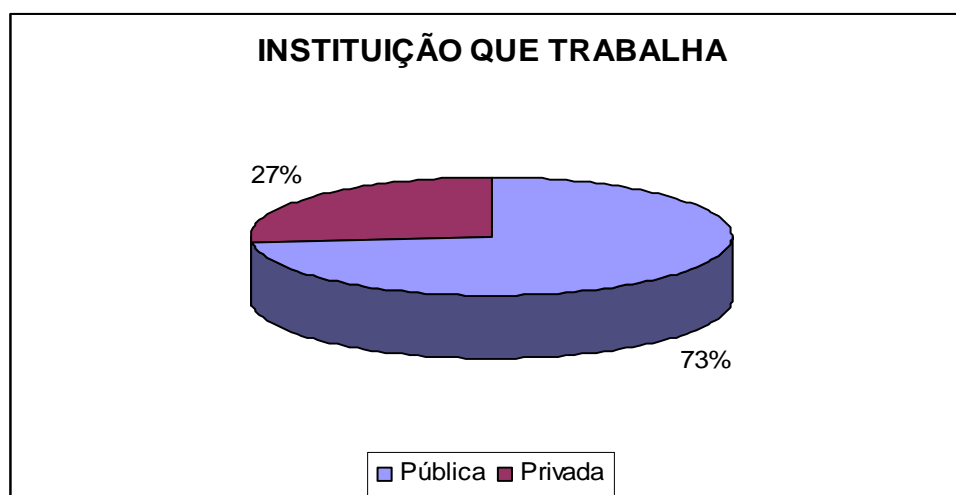
Quanto ao nível de escolaridade, podemos notar que 60% dos professores fizeram curso de especialização em ‘Língua Portuguesa’ (semiologia da comunicação, leitura e produção de texto, intertextualidade) e ‘História’, o que demonstra que seu interesse, para com o curso, justifica-se pela relação próxima com a literatura e a história da civilização humana. Os 40% restantes fizeram graduação respectivamente em Pedagogia, Letras, Ciências Físicas e Biológicas, com complementação em Matemática, sinalizando que os

professores, cada vez mais, procuram cursos que trabalhem numa perspectiva interdisciplinar, capaz de enriquecer sua formação humana e profissional.

Segundo Coelho (2000, página 25), a formação educativa que vem se colocando como a mais adequada ao conhecimento do mundo atual, é a que procura articular entre si determinadas áreas do saber, de maneira que “cada uma ilumine as outras e seja, por sua vez iluminada por elas.” A aquisição de cultura não significa mais a acumulação de conhecimentos, mas está relacionada com a organização desse, em torno de eixos básicos, mediante um contexto que seja significativo para o sujeito. A grande maioria, 80%, atua no ensino fundamental com as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura, História, Geografia, Valores Humanos e Filosofia, restando uma pequena parcela de 20% atuando com Educação Infantil e Ensino Superior. O interesse destes profissionais demonstra que a relação que se estabelecia com as histórias não mais se restringe ao universo infantil (crianças pequenas), ela se ampliou à população de adolescentes e está chegando ao Curso de Graduação. O professor sintonizado com os anseios de seus alunos, com as mudanças da sociedade em transformação, e, conseqüentemente, da escola, procura na formação continuada conhecimentos e metodologias que permitam diversificar e ampliar seu universo de atuação.

Morin (apud Coelho 2000), analisa caminhos para a estruturação de um novo sistema de ensino que articule as diferentes áreas do saber que se encontram dissociadas (história, geografia, sociologia, a ciência das crenças), pois considera as realidades imaginárias desses saberes, muito importantes para se conhecer o ser humano.

A linguagem sempre foi um referencial básico na escola, mas apesar disto só era focada como coadjuvante na Língua Portuguesa / Literatura. Apesar de serem disciplinas onde a cultura humana se faz presente através das histórias, o interesse dos professores de outras disciplinas como Valores Humanos, Filosofia, História e Matemática, restringia-se às especificidades de seus conteúdos; majoritariamente, eram os professores de educação infantil e ensino fundamental que se motivavam pela linguagem narrativa, por esta fazer parte das características do pensamento infantil.

GRÁFICO 5 – TEMPO DE ATUAÇÃO**GRÁFICO 6 – INSTITUIÇÃO EM QUE TRABALHA**

Como pôde ser constatado, anteriormente, o interesse pelo curso independe se o professor é iniciante ou se já possui diversos anos de carreira, evidenciado nos dados relativos ao tempo de atuação. O equilíbrio dos resultados leva-nos a considerar que há motivação em buscar a formação continuada, até mesmo por aqueles que possuem muitos anos de carreira no magistério, contrariando o senso comum de que, quem mais procura se aperfeiçoar na profissão são os professores com menos tempo de carreira, cuja empolgação / idealismo seriam frutos inatos da juventude.

Outra questão importante a ressaltar refere-se aos 73% de professores que atuam na rede pública. A maior parte das escolas públicas atende uma clientela diversificada com

alunos com pouco poder aquisitivo. Esse perfil mostra uma realidade problemática caracterizada pelos baixos índices de aprendizagem. O profissional comprometido busca compensar e resolver estes problemas através de metodologias diversificadas que possam estimular esses alunos na construção de seu conhecimento.

A partir dos dados observados nos gráficos acima, podemos definir o perfil dos professores participantes desta pesquisa. A grande maioria dos professores entrevistados está na faixa etária entre 30 a 50 anos, trabalha na rede pública, no ensino fundamental, há um tempo médio de permanência na educação de 20 a 30 anos, tem formação em nível de especialização, trabalha com as questões correlatas à língua portuguesa e é do sexo feminino.

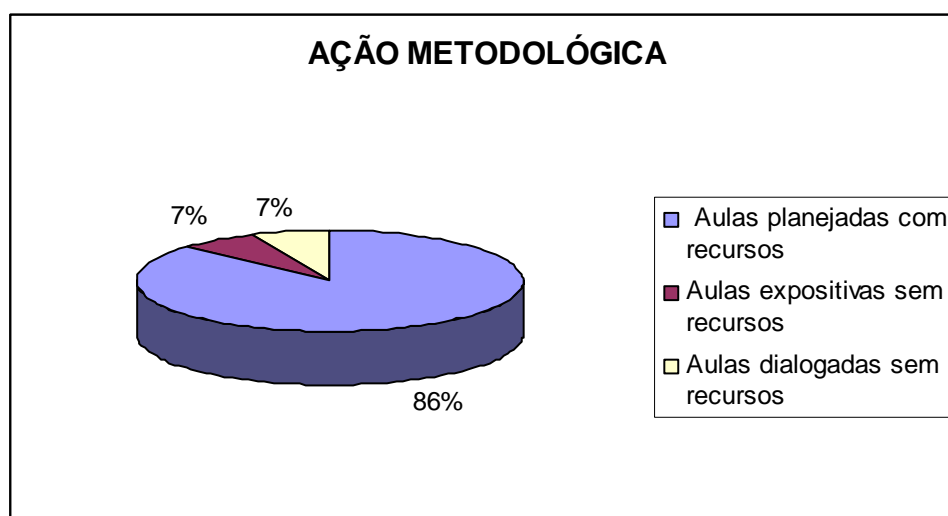
A seguir, relatam-se as considerações dos professores entrevistados, relativas à prática pedagógica, com as devidas considerações e análises.

4.2.2 Prática pedagógica

Os dados, que a seguir são analisados, referem-se à investigação de alguns aspectos da prática docente: metodologia utilizada (antes de fazer o curso), motivos dos professores para frequentar o curso, acréscimo na prática (aspectos conceituais, metodológicos e pessoais), resultados quanto à relação professor / aluno / trabalho pedagógico, enriquecimento da prática educativa e formação, bem como as mudanças de comportamento dos alunos em relação ao gosto pela leitura e a opinião dos docentes quanto à implantação do contar histórias como metodologia a ser vivenciada na formação inicial. Também se questionou as prováveis deficiências apresentadas pelo curso, no que diz respeito ao conteúdo ou à metodologia.

Questão 1 - Como era o seu trabalho em termos metodológicos, antes de fazer o curso de contação de histórias?

GRÁFICO 7 – AÇÃO METODOLÓGICA



Em relação à ação metodológica, a maioria dos profissionais (86%), referendando um universo de 13(treze) pessoas, assume que o seu trabalho, em termos metodológicos, se estruturava a partir de aulas planejadas com a utilização de recursos pedagógicos. Tais recursos são descritos como diversificados: fantoches, adereços, músicas, livros, figuras, Cds, fitas de vídeo, histórias e textos, dramatização, contação de histórias, poesia, colagens, teatro, mapas, jogos, álbum seriado, gibis, retro-projetor, bonecos, cartazes, vivências de fatos históricos, entre outros. Somente 14% dos professores colocaram que suas aulas são respectivamente: aulas expositivas sem utilização de recursos pedagógicos - aulas dialogadas sem utilização de recursos pedagógicos.

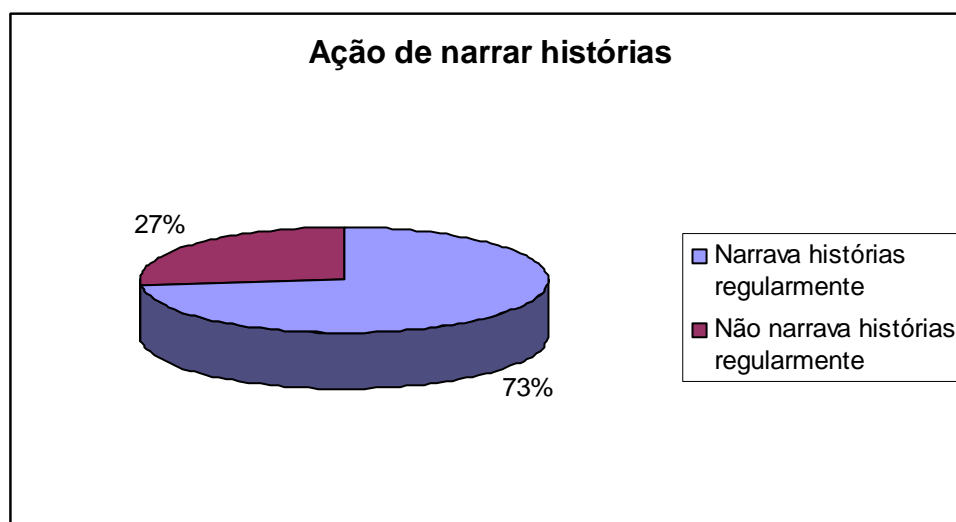
A análise dos dados mostram-nos que a maioria dos profissionais pesquisados exerce uma prática pensada e planejada, a qual podemos inferir ser consciente e comprometida com os anseios dos alunos. A formação continuada, nessa perspectiva, favorece a busca de conhecimentos e fundamentação para o enriquecimento do trabalho pedagógico. Mediante as respostas, pressupõe-se que diante da realidade de sala de aula, os professores mostram-se predispostas à mudança de posturas, e assim buscam no curso em questão, desenvolver habilidades que possam ser significativas para a prática educativa. Conforme Freire (1999,p. 43-44) “ Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” Através do pensamento reflexivo sobre a prática pedagógica, o professor estabelece a interação teoria – prática num movimento de integração de teorias e práticas educativas que suscita a transformação

da atuação docente. Como afirma Demo (2000) o profissional da educação é aquele que não somente executa sua profissão, mas, sobretudo, o que sabe pensar e refazer sua profissão.

Questão 2 - Você narra histórias regularmente para seus alunos?

Caso sua resposta seja positiva, descreva a metodologia utilizada para a narração de histórias:

GRÁFICO 8 – QUANTO A AÇÃO DE NARRAR



Os dados mostram que no universo de 73% dos professores, a resposta foi afirmativa. O contar histórias acontece, mas de forma espontânea, sem a utilização de técnicas de narração, embora algumas respostas deixem claro que alguns utilizam recursos para esta ação (álbum seriado e livros), como exemplificamos a seguir, através das respostas das (os) entrevistadas (os) 6 :

a) 'As vezes utilizava o livro de literatura como suporte para a contação de histórias e outras contava espontaneamente resgatando a memória' ;

b) 'Eu simplesmente lia a história sem preocupar-me com a expressão vocal, entonação.'

⁶ Como já foi mencionado, não serão identificados os respondentes, nesta pesquisa. Optou-se, também por não dar nomes fictícios aos participantes, uma vez que não se apresentaram diferenças, nas respostas dadas, que fossem relevantes para identificação de gênero, faixa etária ou outro aspecto que caracterizou o perfil dos professores.

O que se pode aferir é que, apesar de utilizar as histórias, os professores não se julgam competentes o suficiente para esta atividade e buscam habilidades técnicas para melhoria de sua ação.

Ressalta-se o testemunho de alguns professores quanto à questão da memória, o aprendizado do contar histórias com o contador popular, aqui personificado na figura dos pais. As marcas deixadas pelas aprendizagens na infância, configuram o universo de nossa linguagem. A isso, assim refere-se Machado (2002, p.102): “ Ao me aproximar da linguagem com essa atitude amorosa e respeitosa, para poder contar histórias, construindo essas narrativas em meu próprio estilo, tenho que confiar na memória e na imaginação. Memória que vi, vivi, muitas vezes na infância. Imaginação que nunca foi tão soberana como em meu tempo de menina. Daí o papel fundamental do universo infantil na minha relação com a literatura.” Muitos escritores e contadores de histórias referendam sua paixão pela literatura, graças às experiências positivas com a leitura ou as histórias contadas. O escritor Joel Rufino dos Santos é um desses exemplos, e escreve em um de seus artigos⁷ como foi seduzido pelas histórias e pelos livros, ouvindo sua avó (de origem Caeté), uma contadora de histórias excepcional.

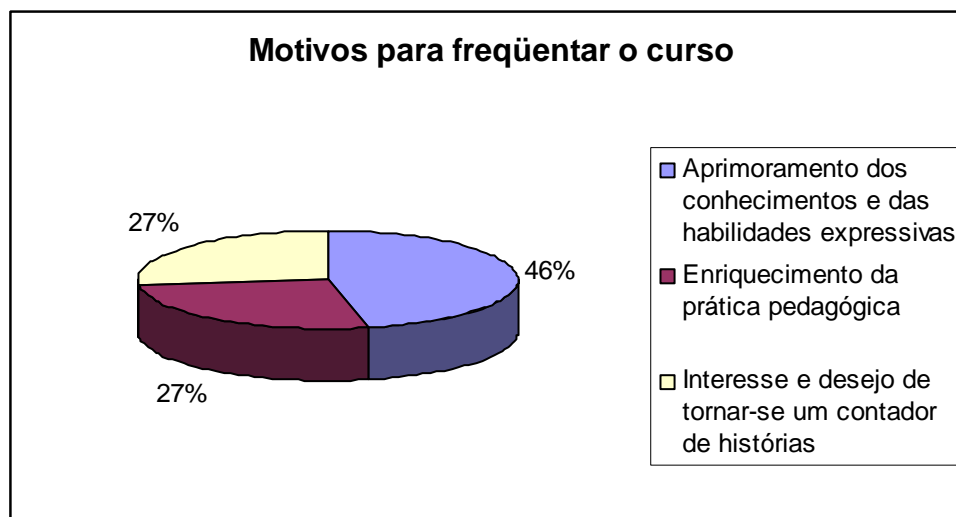
Segundo Abramovich (1980), é muito importante na formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. Para a autora, o ato de escutar histórias é o início da aprendizagem para ser um leitor e ser leitor é ter todo um caminho de descobertas e de compreensão do mundo, absolutamente infinito. Os primeiros contatos com o texto são geralmente orais.

Para Cavalcanti (2002), a importância de contar histórias no universo familiar é forma de desenvolver o gosto pela leitura de maneira espontânea e afetiva, com um único compromisso estabelecido, o prazer, no qual existe um desdobramento entre fantasia e realidade, concretizado pela busca e encontro dos mais diversos sentimentos. As histórias vão estimular e introduzir a criança no universo da leitura, vão desencadear processos de significação e aprendizagens referentes ao mundo. Nesse processo de aprendizagem a escola se apresenta como uma chave mágica para a construção do gosto pela leitura, pelos livros e histórias, através da narração. Em sua ação de suscitar o imaginário infantil, a escola deverá contar com professores que tenham competência para realizar tal ação educativa.

⁷ Artigo – <http://www.leiabrasil.org.br> – acessado em 12/01/2004

Questão 3 - Quais os motivos que o levaram a fazer o curso de contação de histórias?

GRÁFICO 9 - MOTIVOS QUANTO À FREQUÊNCIA DO CURSO



O gráfico acima mostra que 27% dos professores foram levados a freqüentar o curso na busca de enriquecimento da prática pedagógica (tornar a aula atrativa e interessante), outros 27%, pelo interesse e desejo de tornar-se um contador de histórias, exemplificado por respostas como esta :

a) 'Os motivos são vários. Dentre eles o desejo de saber contar histórias com todos os recursos necessários'.

Os 46% dos professores restantes, responderam que foram levados a freqüentar o curso pelo aprimoramento de seus conhecimentos em relação ao tema (aprender técnicas para melhorar a performance). Esses posicionamentos estão coerentes com a prática assumida por eles, no que se refere à questão da narração. Estimulados pela metodologia do contar histórias, os docentes buscaram aprendizagens para exercê-la de maneira eficiente, evidenciando sua crença quanto a essa questão.

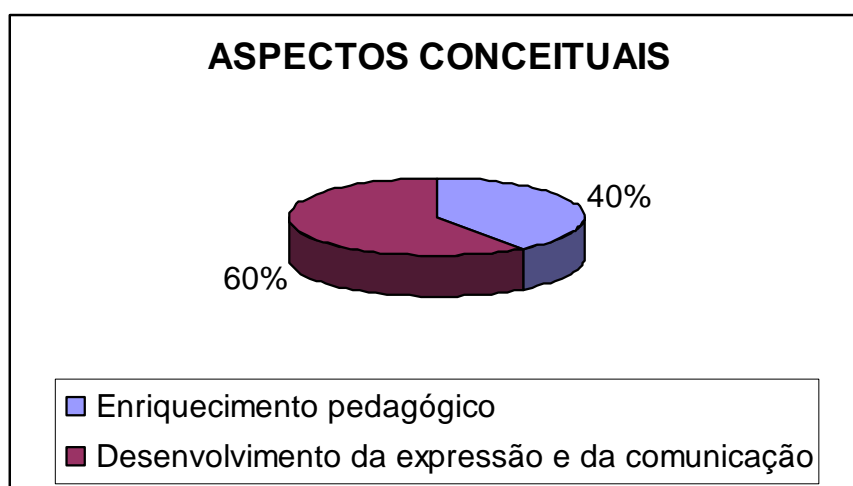
Conforme Machado (1994), o professor poderia ser um contador de histórias, e deveria aprender que, ao construir sua prática, articula informações, conceitos, princípios metodológicos e experiência prática, e essa articulação, por natureza criadora, faz com que se exercite a imaginação, conferindo sentido e forma a seu conhecimento. Para a

autora, a questão está em proporcionar ao professor instrumentos para que ele conheça os mecanismos de um processo criador. Ao integrar teoria e prática, dentro da atividade criadora, o professor conquista a significação de sua prática pedagógica. Para tanto, o professor que deseja ser um contador de histórias, deve buscar em sua formação, o conhecimento das diversas formas de narração, que favoreçam sua expressividade, sua comunicabilidade, expressa pelo domínio do idioma e pela aquisição de uma base cultural ampla e diversificada.

Questão 4 - O que o curso acrescentou em sua prática pedagógica quanto aos aspectos :

conceituais, metodológicos e pessoais ?

GRÁFICO 10 – ASPECTOS CONCEITUAIS



Segundo as respostas dos professores, a prática foi acrescida quanto aos aspectos conceituais com uma ampliação dos conhecimentos em relação ao planejamento das aulas, as formas e técnicas de contar histórias, o que estimulou o professor a uma melhoria na expressividade e também uma maior compreensão dos conceitos literários. Veja-se alguns dos depoimentos dos entrevistados:

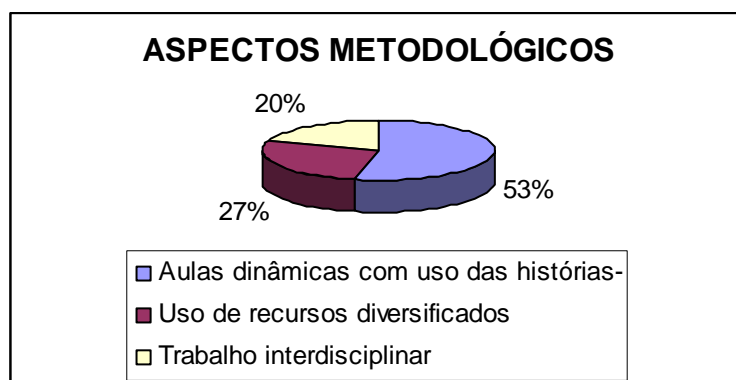
a) ' O reconhecimento da evolução do estilo literário adequado às crianças e jovem principalmente em seu aspecto gráfico e textual. A importância da matéria

literária, sua intencionalidade pedagógica e sua expressão de arte no uso de recursos narrativos.’

b) ‘Um contato maior com bibliografias sobre diferentes artes e conceitos como de mito, fábula e textos afins. Entrei em contato com a riqueza de possibilidades de vozes e expressões corporais usados por um bom contador de histórias.’

Segundo a percepção dos respondentes, a ampliação dos conhecimentos favorece a compreensão da matéria literária ao mesmo tempo que possibilita a aplicação dos recursos narrativos, ou seja, o conhecimento leva o professor a sentir-se mais seguro quanto à possíveis mudanças de posturas na prática pedagógica.

GRÁFICO 11- ASPECTOS METODOLÓGICOS

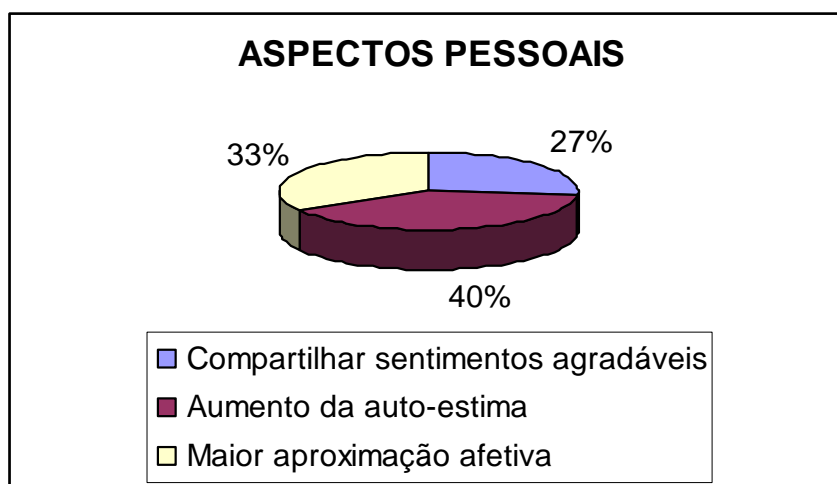


Nos **aspectos metodológicos** as respostas evidenciaram que houve intensificação do uso de recursos diversificados em sala de aula. Algumas referências foram feitas em relação à expressão “aprender a aprender”, “aprender fazendo”, mostrando que, quando o aluno participa, a aprendizagem é maior. Segundo as respostas, 53% dos professores afirmaram que a utilização da contação com expressividade torna as aulas mais dinâmicas, viabilizando a aprendizagem. Em uma das respostas ficou evidenciado que a contação de histórias é utilizada por determinada escola, para introduzir/ direcionar os conteúdos curriculares. A correlação estabelecida do contar história com a interdisciplinaridade, nesse sentido, encontra sustentação teórica em Coelho (2000, p.27), “... na formação educativa a literatura aparece como a matéria ideal para ser utilizada como eixo organizador em currículos, cursos ou programas que se queiram inter ou transdisciplinares”.

As respostas mostram que a metodologia vivenciada no curso é utilizada pelo professor em sua prática como uma opção metodológica. Isto nos faz aferir que o professor foi sensibilizado para tal postura, construiu sua aprendizagem ludicamente, com prazer.

Pode-se considerar, então, que, "Se o gosto se aprende, pode ser ensinado. A aprendizagem comporta uma face não espontânea e pressupõe intervenção intencional e construtiva. Assim, o professor tem um importante papel a desempenhar no desenvolvimento de seus alunos / leitores" (Magnani,1994). A formação e a transformação do gosto do professor pode ser enfocada a partir das metodologias que proporcionam a vivência do prazer e a partir do universo subjetivo, como aprende, como desenvolve o gosto estético e outras competências que o favoreçam quanto ao desempenho de proporcionar um aprendizado prazeroso aos alunos.

GRÁFICO 12 – ASPECTOS PESSOAIS



Quanto aos aspectos pessoais, como pode ser constatado no gráfico acima, as respostas referiram-se ao desabrochar da sensibilidade, o prazer, a emoção, a desinibição, alegria, descontração, perda da timidez, respeito e interação com os alunos. Segundo os professores que responderam ao questionário, todos esses sentimentos foram compartilhados num elo de aconchego da contação de histórias. Com o aumento da auto-estima, um dos professores relata que tornou-se mais criativo, flexível ao lidar com os alunos, favorecendo as relações interpessoais e estabelecendo um clima amigável em sala de aula:

a) ‘ a descontração, a flexibilidade que temos com as crianças, garantiu um relacionamento agradável’.

Com maior aproximação afetiva, as aulas tornaram-se mais participativas. Um dos entrevistados assim se expressa:

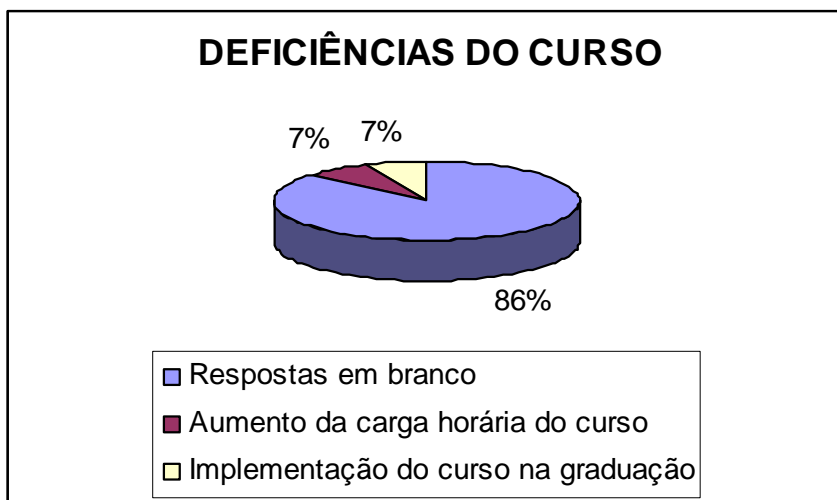
b) ‘Arte de narrar revela a visão poética da existência humana muitas vezes adormecida pela maturidade’.

Mediante essas colocações, pressupõe-se que as contribuições ao nível pessoal, deram-se principalmente por causa da utilização das narrativas como metodologia. Segundo Coelho (2000,p.26-27), Vygotsky enfatiza a criação literária como representação emocional: “ diferentes formas de imaginação criadora encerram elementos afetivos e desencadeiam sentimentos reais vividos pelo sujeito que o experimenta.[...] O conto ajuda a explicar complexas relações práticas: suas imagens iluminam o problema vital; o que a fria prosa não poderia fazer, o conto o faz com sua linguagem figurada e emocional”.

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser ‘educado’, vai gerando coragem. Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir (FREIRE,1999,p.50-51).

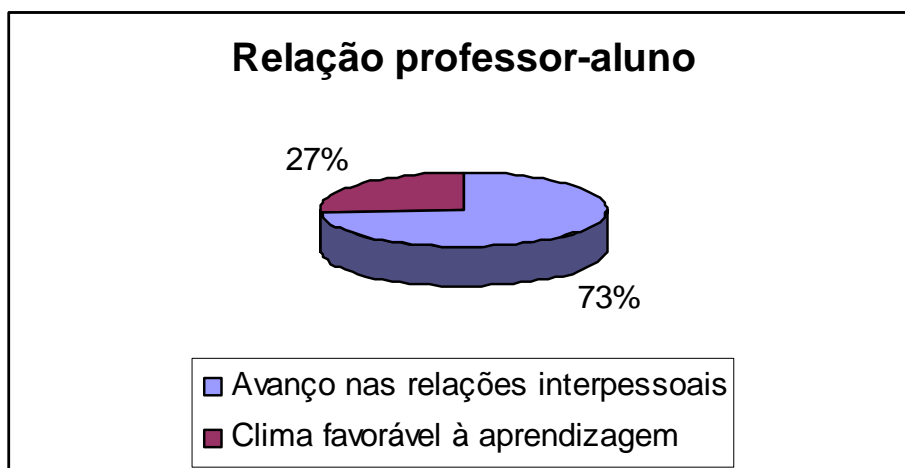
Os professores são levados, no curso, a experimentar diferentes emoções através das narrativas que ativam a imaginação criadora, desencadeando sentimentos diversos. A abordagem simbólica abre caminhos plausíveis para se entender a vida em sua totalidade sob um ponto de vista emocional e intuitivo, pouco compreendido pelo pensamento abstrato e racional.

Questão 5- Caso você considere que o curso de Contação de histórias não acrescentou nada ao seu trabalho pedagógico, explicita as falhas ou deficiências que levaram a um resultado negativo.

GRÁFICO 13 – QUANTO ÀS DEFICIÊNCIAS DO CURSO

Não foram apresentadas, pelos respondentes, possíveis falhas ou deficiências do curso, em 86% dos questionários, esse item foi deixado em branco. Apenas 7% das respostas faziam referência ao aumento da carga horária, e 7% solicitavam a implementação do curso de contar histórias na graduação de professores, pela melhoria do desempenho profissional que ele ofereceu.

Questão 6- Após as mudanças por você implementadas em seu trabalho pedagógico a partir da realização do curso Contação de História, quais os resultados que você tem observado quanto:

GRÁFICO 14 - Resultado referente à relação professor – aluno:

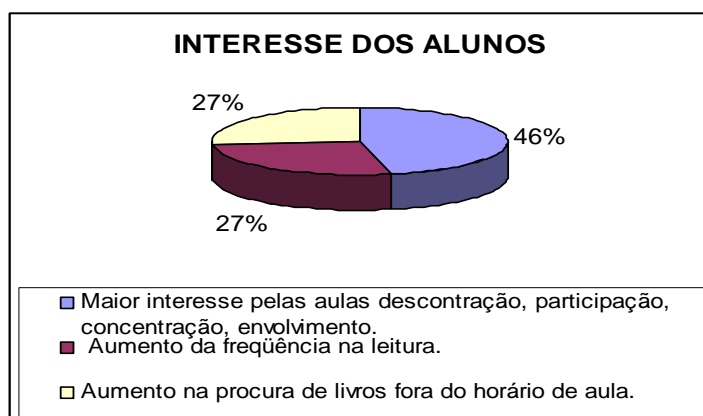
De acordo com 73% dos respondentes houve avanço nas relações interpessoais significativamente. A aproximação professor-aluno desencadeou um clima amigável de cumplicidade, alegria na convivência e concentração para a aprendizagem, segundo relato dos 27% restantes. O professor diz que se sentiu mais à vontade e com ousadia para contar histórias. Essa forma de compartilhar os saberes desperta no aluno a vontade de participar, cria vínculos, tornando o relacionamento mais afetivo. Também houve o testemunho de que os alunos tornaram-se mais comunicativos e felizes. Exemplificando, temos a resposta de alguns entrevistados:

- a) - 'Depois do curso eu venho conseguindo estabelecer um vínculo maior com o meu aluno, já que me sinto mais à vontade e ousada para contar histórias com a utilização de recursos, como a expressão corporal';
- b) - 'Eu sinto que os alunos se aproximaram mais, a contação de história é uma forma de aproximação';
- c) - 'Os alunos estão mais comunicativos e felizes'.

Segundo Masetto (1996), o modo de agir do professor em sala de aula estabelece um tipo de relação com os alunos que colabora (ou não) para o desenvolvimento buscado pela escola. Estabelecer relações interpessoais positivas é uma forma de contribuir para a efetivação da aprendizagem, para o estabelecimento de uma relação pedagógica transformadora. A relação pedagógica transformadora, de acordo com Lopes (1996), é aquela tratada como uma situação dialógica, como espaço de discussões, descobertas e transformações.

Segundo a maioria das respostas dos professores, há uma expectativa positiva dos alunos em relação à ação de contar histórias. Os resultados foram assim caracterizados:

GRÁFICO 15 - Resultado referente ao interesse dos alunos



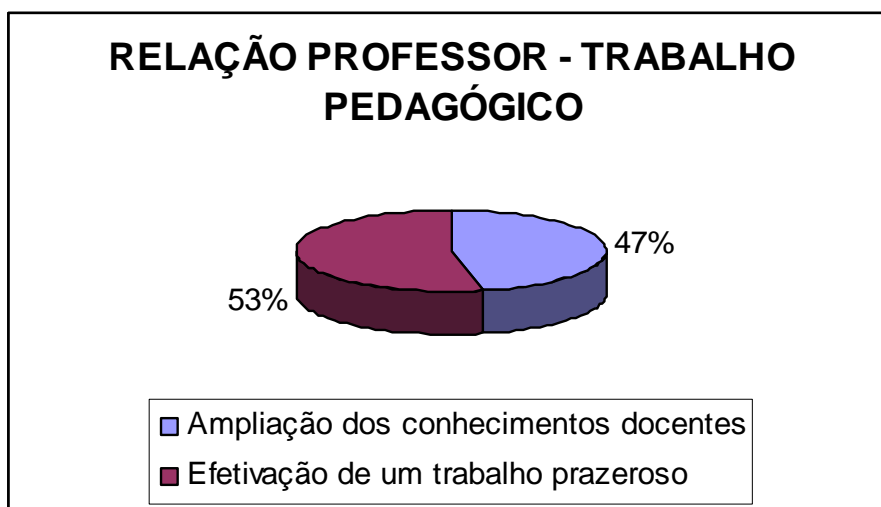
O gráfico acima mostra que 27% das respostas referiam-se a um aumento da freqüência na leitura pelos alunos, e outros 27% passaram a procurar mais a biblioteca, dados bastante significativos. Entretanto, 46% das respostas ressaltavam um aumento no interesse pelas aulas, por parte dos alunos, os quais mostravam-se mais participativos, descontraídos, concentrados e envolvidos. De acordo com as respostas dos professores, o comportamento dos alunos em relação à aula ficou harmonioso, demonstrando motivação, solicitavam sempre a ‘contação’ de uma história, mesmo que fosse repetida. Um dos professores assim se expressa :

a) ‘Conseqüentemente houve melhoria da relação professor-aluno. Os alunos têm demonstrado mais interesse em minhas aulas. Quando chego na sala de aula, os alunos já pedem para eu contar uma história.’

De acordo com Amarilha (1997), a totalidade dos professores sabe que ao anunciar uma história os alunos se concentram, ficam quietos e extremamente interessados. A história desempenha uma função catalisadora de interesse e prazer. “Se os alunos se mobilizam é porque o mundo organizado em narrativa corresponde a seus interesses e anseios, e, por conseguinte, é significativo para eles” (Amarilha,1997, p.18). Quando o professor narra oralmente, segundo a autora, está possibilitando a criança ampliar sua capacidade de antecipação sobre as estratégias da linguagem literária e da construção do sentido, portanto, o desenvolvimento das habilidades do ouvinte está na gênese do processo de leitura. Quando as crianças procuram, para empréstimos, os livros das histórias contadas, demonstram que “a oralidade não só atrai o leitor para o livro, como também o encoraja a enfrentar a escrita no silêncio” (Amarilha, 1997, p.22).

Os resultados encontrados nos depoimentos referentes a esta questão revelam que o professor é capaz de perceber a complexidade da linguagem e expressá-la com fluidez, densidade conjugada com agilidade, transformando-se num contador de histórias, com o perfil de um excelente leitor, que desperta nos alunos o interesse pelo alimento da palavra como partícula da história, conjugando-a aos gestos como recurso de sensibilização.

GRÁFICO 16 -Resultado referente à relação professor – trabalho pedagógico



De acordo com as respostas, 47% confirmaram que houve uma ampliação dos conhecimentos docentes, enquanto 53% responderam que houve a efetivação de um trabalho mais prazeroso. A prática cotidiana foi assumida por compromisso pedagógico mais consciente, criativo quanto ao processo ensino–aprendizagem. Algumas observações dos professores são assim descritas:

- a) ‘O leque de recursos aumentou, enriquecendo a aula, tornando-se mais fácil trabalhar alguns temas com as histórias’.
- b) ‘O desenvolvimento do conteúdo de Língua Portuguesa, que era um pouco rígido, ficou animado e contextualizado’.
- c) ‘O trabalho pedagógico passou a ser produtivo, agradável, colaborando para alcançar os objetivos das disciplinas, com resultados favoráveis à aprendizagem .
- d) ‘Com certeza contribuiu para que o meu trabalho se tornasse mais prazeroso, pois consigo dar mais ênfase a qualquer texto que leio ou conto’.

As respostas mostram, em todos os aspectos, que os professores consideram satisfatórios os resultados obtidos em sua prática docente, a partir da realização do curso Leitura e Narração como prática educativa na Formação Docente. Alguns respondentes disseram que as dimensões afetivas desencadearam toda uma postura - tanto do professor, quanto do aluno - favorável ao crescimento cognitivo. Várias competências cognitivas foram desenvolvidas tanto pelo aluno, quanto pelo professor, que passou a ter uma

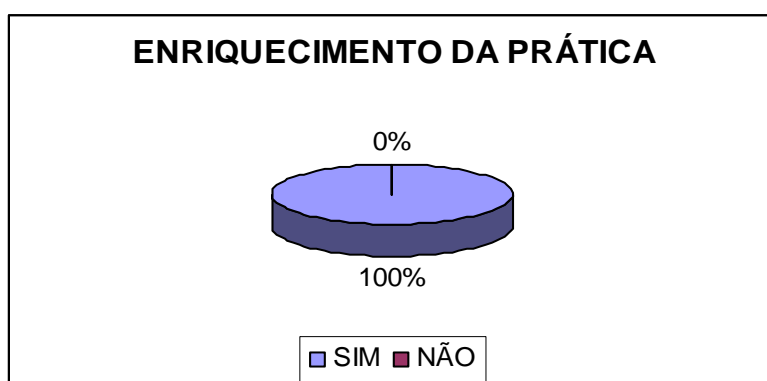
atuação dinâmica e prazerosa. Ficou evidenciada a importância de um clima positivo para o desenvolvimento de relações afetivas e a promoção de aprendizagens significativas. A prática pedagógica exercida com alegria e segurança, sem dúvida, foi fator que contribuiu para o alcance de resultados com tanta excelência.

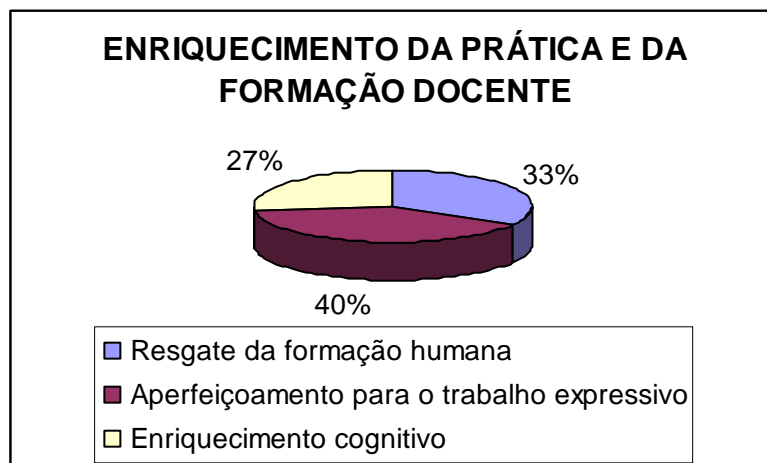
O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é um desafio e não uma “cantiga de ninar” (FREIRE, 1999, p. 96).

A mudança de postura do professor, em relação ao trabalho de sala de aula, levará em consideração as dimensões sensíveis, que devem ultrapassar as pragmáticas, tendo a criatividade e a expressividade como âncoras do processo pedagógico, a necessidade de implementar práticas prazerosas e regulares para efetivar uma relação escolar de sucesso e garantir um trabalho que estimule o hábito da leitura e desencadeie a vivência de ações leitoras no cotidiano da escola.

Questão 7 - Considera que a contação de histórias enriqueceu sua prática educativa e sua formação docente? Justifique.

GRÁFICOS 17 -18 – ENRIQUECIMENTO DA PRÁTICA EDUCATIVA





Em 100% das respostas, os professores entrevistados afirmaram que houve enriquecimento da prática educativa e da formação docente. Algumas justificativas foram assim descritas:

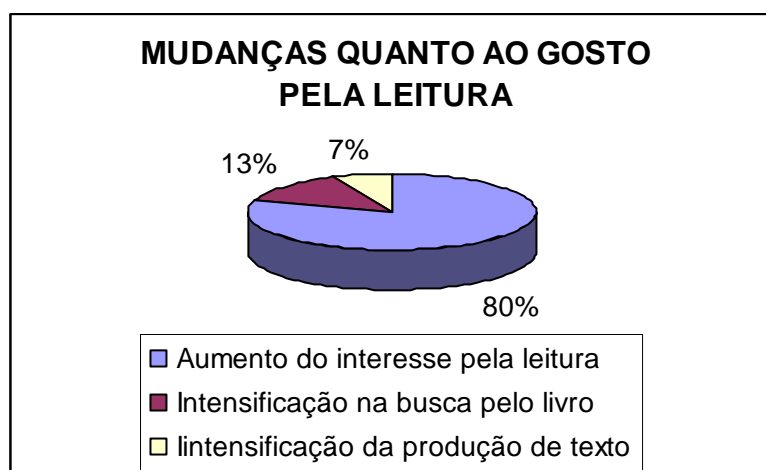
- a) 'A contação resgata nossa infância, nossos sonhos, o lado afetuoso, a bondade, resgata a 'esperança' de um mundo diferente do que vivemos'.
- b) 'Na formação descobri como trabalhar expressivamente houve aperfeiçoamento e enriquecimento cognitivo e aplicação da teoria na prática'.
- c) 'Contribuiu para o desenvolvimento da oralidade, da interpretação e da auto-estima do aluno, houve muita aprendizagem pois as histórias estão ligadas a vida e o desenvolvimento das crianças'.
- d) 'A contação coloca em prática o que sempre quis fazer, mas não sabia, as aulas ficaram agradáveis e prazerosas'.
- e) 'O curso proporcionou conhecimentos para a narração de maneira competente, despertou a sensibilidade do professor favorecendo a formação docente, pois as aulas ficaram dinâmicas e menos cansativas'.

Do fascínio de ler nasce o fascínio de contar. Segundo Sisto (1992), contar histórias hoje significa salvar o mundo imaginário. Vivemos, em nosso tempo, o império das imagens, quase sempre gerais, reprodutoras e sem individualidade. Essa reprodução desenfreada, operada por uma série de meios de comunicação, em muitos casos, impede o livre exercício da imaginação criadora. Quando se conta uma história, começa-se a abrir espaço para o pensamento mágico. A palavra, com seu poder de evocar imagens, vai instaurando uma ordem mágico-poética, que resulta do gesto sonoro e do gesto corporal, embalados por uma emissão emocional capaz de levar o ouvinte a uma suspensão temporal. Não é mais o tempo cronológico que interessa e sim o tempo afetivo. É ele o

elo da comunicação. Para Silva e Rocha (s.d), ao contar histórias, o professor vai estabelecendo um clima de cumplicidade com os alunos, e isto foi relatado pelos respondentes, podendo-se inferir que a experiência com a ‘contação de histórias’ foi enriquecedora e apresentou-lhes uma forma bem sucedida de prática educativa e formação docente.

Questão 8- Você observou mudanças no que se refere ao gosto pela leitura ou à intensificação desta, por parte de seus alunos? Explique.

GRÁFICO 19 – QUANTO AO GOSTO PELA LEITURA



Foi altamente positiva a percentagem de 80% de respostas dadas confirmando o aumento de interesse pela leitura, por parte dos alunos. Um dos professores assim se manifestou:

a) ‘ o compromisso com a leitura se intensificou pelas oportunidades e vivências críticas e emocionais do leitor-aluno com o objeto livro (fonte inesgotável do saber).’

De acordo com Silva e Rocha (s.d), os professores contadores de histórias são necessários, porque se colocam como o elo entre a criança e o livro. Quando ouve a história, o aluno transforma-se em produtor de texto, em co-autor da história que lhe é contada ; através da voz do contador imagina situações, épocas, lugares, personagens. Quando termina a história, é a hora em que o professor contador promove o encontro entre

o aluno e o livro onde está a história contada. Dessa maneira, o professor prolonga o prazer do ouvinte. É a hora de ler o registro escrito, a ilustração, é a hora de confirmar / negar as hipóteses levantadas enquanto a história era ouvida.

A este respeito um professor escreveu:

a) 'O comportamento e a atitude dos alunos foram totalmente modificados. Os alunos passaram a ler mais, suas expectativas são enormes, querem produzir, isso fez com que a prática de leitura aumentasse, em minhas aulas'.

Segundo Amarilha (1997), o contato com a literatura proporciona à criança familiarizar-se com as estruturas lingüísticas mais elaboradas, pois é o resultado do trabalho do escritor. Quando contamos ou lemos para a criança, estamos lhe oferecendo informações e estruturas acima de seu nível de leitura, estamos dando acesso a ela, ao complexo mundo da escrita.

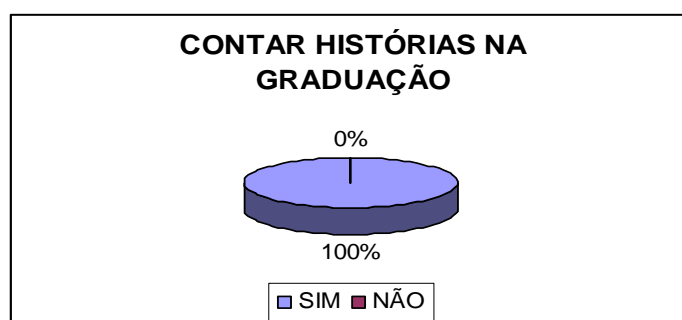
Em outro depoimento, encontramos:

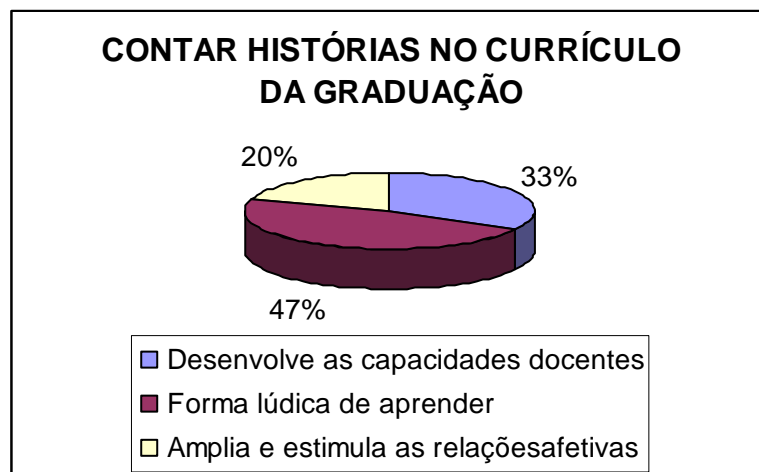
b) 'Os alunos já gostavam e pude intensificar; alunos que nunca liam foram incentivados a ler, e a frequência à biblioteca aumentou consideravelmente'. 'A contação de histórias, além da descontração, sensibiliza o aluno, o ensina a valorizar sua cultura, a compreender os conhecimentos'.

Contar histórias revive o patrimônio cultural que a humanidade acumulou durante séculos, e que existe na memória coletiva, repassando-o, em forma de conhecimentos, às novas gerações.

Questão 9 - Contar histórias é uma metodologia que deveria fazer parte do currículo dos cursos de graduação de professores? Justifique sua resposta

GRÁFICO 20 –CONTAR HISTÓRIAS NA GRADUAÇÃO





Os respondentes manifestaram-se positivamente diante da interrogação, justificando assim seus posicionamentos:

- a) O contar histórias envolve a área afetiva, o prazer, a escolha, as crenças, as preferências, os ideais que motivam o aluno em todas as áreas de conhecimento.
- b) Os professores envolvem-se mais, motivando os alunos, e as aulas melhoram. Temos que resgatar o contar histórias na vida das crianças, pois desperta prazer, alegria e emoção, contribui para a transformação do aluno. Favorece as questões da leitura (interesse) e expressão teatral.
- c) Desenvolve a linguagem do aluno e enriquece a do professor. Contar histórias é algo que dá prazer, auxilia o professor a resgatar valores da cultura, e a resgatar o que temos de mais bonito no ser humano, 'a criança interior', promove o trabalho sem censuras, criar sem medos, buscar objetivos.
- d) Desperta no professor o gosto para realizar um bom trabalho. Facilita a relação professor-aluno, fortalece a aprendizagem em equipe acelerando com eficácia o processo ensino-aprendizagem, dinamiza o aprender, valoriza o trabalho interdisciplinar, possibilita um clima favorável para o conhecimento a que se propõe.
- e) Exatamente pelo poder que a história tem e incentivar e aumentar a imaginação, ver o belo, trabalhar seus medos e recriar o que já existe pelo poder de identificação, pelo poder de fazer sonhar. Não sei se deveria fazer parte do currículo, mas contar história é magia e tenho certeza que ninguém vai reclamar! Experimente !?

Sisto (1992) argumenta que a prática de contar histórias se desenvolveu muito, do fim do século passado até nossos dias, sendo, atualmente, enquanto atividade artística, enriquecida com normas e técnicas. De acordo com Cavalcanti (2002), a palavra oralizada transforma-se em escrita, gestos, atitudes, pode ser representada de maneira plural. Entretanto, para cada forma de comunicação há uma forma de representação singular.

Portanto, a ação de contar histórias é diferente de ler história, exigindo, assim, do contador, habilidades específicas quanto ao trato com a oralidade.

Sabe-se que existem algumas técnicas e vivências que podem ajudar o professor a utilizar bem a contação de histórias como atividade importante, como um recurso de formação do leitor para toda a vida e não apenas para a escola. Para tanto, o professor, que deseja ser um contador de histórias, deve buscar em sua formação o conhecimento das diversas formas de narração, que favoreçam sua expressividade, sua comunicabilidade, no que se refere, também, a um domínio do idioma e aquisição de uma base cultural ampla e diversificada. Os currículos dos cursos de graduação, ao contemplar a contação de histórias, estarão favorecendo a formação de um profissional hábil no trato com a linguagem oral, que promove a estimulação da leitura, ao mesmo tempo em que interage afetivamente com os alunos. A postura ativa e estimuladora do professor-leitor-contador de histórias funciona como uma mola propulsora para a estimulação de alunos leitores, críticos e criativos, ao mesmo tempo em que a utilização da metodologia na sala de aula favorecerá o desencadear de aprendizagens diversas e significativas.

CONCLUSÃO

A realização da presente pesquisa partiu do pressuposto de que a ação de contar histórias deveria ser utilizada dentro do espaço escolar, não somente com seu caráter lúdico, muitas vezes exercitado em momentos estanques da prática, como a hora do conto ou da leitura, mas deveria adentrar à sala de aula, como metodologia que enriquece a prática docente, ao mesmo tempo em que promove conhecimentos e aprendizagens múltiplas.

Como ser de relações, o homem se expressa desde os primórdios através da linguagem; a criação e o desenvolvimento de formas narrativas ocorre como consequência natural da evolução humana. Estudos comprovam que o homem encontrou maneiras para comunicar sua experiência no mundo, desencadeando todo um processo de desenvolvimento da linguagem, gerando uma organização social e contribuindo para que a humanidade caminhasse para a perpetuação da cultura humana, que começava a florescer.

Com o conhecimento mitológico mais elaborado, o aparecimento de mitos e lendas, consegue-se atingir as estruturas básicas da psique humana através da exposição da herança cultural. O desenvolvimento do pensamento simbólico torna-se de crucial importância para o homem, pois através de suas estruturas e formas, se desencadeará a busca pela compreensão e sentido da existência. Com a vivência mítica, ocorrerá a concretização e a revelação de um mundo através da linguagem simbólica, proporcionando um maior conhecimento da realidade do sujeito. Concomitantemente, a emotividade e as fontes criativas serão estimuladas e ativadas, deixando vir à tona os reais e mais profundos significados da vida humana. A linguagem, com um poder simbólico, psicológico e ideológico, domina as culturas humanas, tornando-se elemento vital para que o homem se compreenda enquanto ser de relações e para compreender e dar sentido à sua própria experiência no mundo.

Diante dessas considerações, podemos perceber a importância do trabalho com a linguagem e a questão simbólica em nosso universo educacional. Essa importância, que também está na vida das pessoas, deveria ser ponto de constante reflexão entre os profissionais da educação, visto que lidar com a cultura humana é tarefa que requer muita responsabilidade, sensibilidade e conhecimento.

A fundamentação teórica sobre a questão das narrativas na historicidade humana, formas, usos e difusão pela civilização, como legados culturais do homem, chega até o aparecimento da literatura infanto-juvenil. A literatura mostra os aspectos essenciais, misteriosos e encantadores da vida, transfigura-se conforme as diferentes épocas e contextos, de acordo com o processo social / cultural / político vigente e esse aspecto ideológico transforma a estrutura, a forma, a linguagem, o gênero e a função da obra literária. Além do prazer e da emoção estética, a literatura visa atingir a transformação crítica do leitor, enriquecendo seu mundo externo e sua subjetividade. Apesar do aparecimento dos contadores de histórias terem acontecido anteriormente ao aparecimento da forma literária sistematizada, eles encontram atualmente, na literatura, sua principal fonte, cuja utilização expressiva irá oportunizar a sensibilização dos ouvintes, estimulando-os à ação da leitura, ao mesmo tempo em que desencadeia comportamentos criativos e críticos.

A pesquisa com o objetivo de investigar a prática dos professores que freqüentam o curso de formação continuada, (quanto às concepções docentes, antes e após o curso, e as modificações ocorridas no relacionamento interpessoal, mediante a utilização das narrativas na práxis educativa), buscou a comprovação da hipótese de que contar histórias pode ser uma metodologia eficiente no processo educativo e na formação de professores, enquanto um meio que contribui para tornar o docente competente para o uso da prática de contar histórias. A ação pauta-se na questão da relação metodológica, na necessidade de estabelecer através da narração uma relação afetiva e lúdica que se contextualiza e amplia-se com a linguagem em momentos onde se exercita o “ouvido” e o “olhar”, a “imaginação criadora”, a “sensibilidade” e a vivência de emoções diversas .

O professor sintonizado com os anseios de seus alunos, com as mudanças da sociedade em transformação e conseqüentemente da escola, procura na formação continuada conhecimentos e metodologias que permitam diversificar e ampliar seu universo de atuação. A ação de contar histórias aparece como uma possibilidade metodológica para a concretização dos anseios docentes, pois, de acordo com as respostas obtidas na pesquisa, apesar de 86% dos professores já utilizarem a narração de histórias de forma espontânea, não se julgavam competentes para tal ação. Mediante esta concepção, os professores buscaram na formação continuada possibilidades de desenvolvimento de habilidades expressivas, técnicas, recursos e fundamentação teórica. Segundo os dados obtidos nesta pesquisa, o enriquecimento da prática e o aprimoramento do conhecimento

relativo ao tema foram os principais motivos que levaram o professor a buscar o referido curso. As respostas às questões mostraram que os objetivos buscados pelos professores foram alcançados, pois houve, segundo os depoimentos, acréscimos consideráveis quanto aos aspectos conceituais – ampliação dos conhecimentos favorecendo a segurança do professor; metodológicos – dinamicidade das aulas com o uso intensificado de recursos pedagógicos e a utilização da ludicidade; pessoais – proporcionando a sensibilização e aumento da auto-estima. Os resultados observados, após as mudanças implementadas pelo professor em sua prática, referentes à relação professor – aluno, interesse dos alunos pela aula e relação professor trabalho pedagógico, levantados pela pesquisa, mostram a intensificação das relações interpessoais, a ampliação de interesse dos alunos pela aula e o desenvolvimento de competências cognitivas e afetivas (as dimensões afetivas desencadearam toda uma postura, tanto do professor, quanto do aluno, favorável ao crescimento cognitivo). Os dados obtidos demonstraram, também, que o curso promoveu um enriquecimento da práxis educativa e da formação docente, assinalando, dentre muitas, as modificações ocorridas em relação ao comportamento dos alunos quanto ao gosto pela leitura. A contação de história, nessa perspectiva, contribui favoravelmente para a execução de uma práxis educativa voltada para as questões do sujeito-leitor e para a promoção da leitura em diversos espaços culturais.

Mediante a hipótese estabelecida podemos considerar que, como metodologia, o contar histórias contribuiu favoravelmente para a mudança de postura dos professores que se propuseram a participar do curso na formação continuada e para o estabelecimento de relações pedagógicas onde o ser é focado em suas dimensões totalizadoras, onde cognição e afetividade encontram-se entrelaçadas num mesmo ponto de intercessão. A formação de professores pode contribuir para tornar o docente competente para o uso dessa metodologia, bastando, para isso, implementar propostas de cursos que contemplem esse universo de ação.

O presente estudo lança as bases para uma questão ancestral – a contação de histórias - mas vislumbra, nessa arte, as possibilidades de sua aplicação no atual contexto educacional, diante dos novos paradigmas da educação, da cultura cibernética e da aceleração do tempo. Neste contexto, o contar histórias ainda se apresenta em toda a sua magnitude, encantando as pessoas, porque fala de histórias, de vidas, de esperanças, porque mesmo com toda a tecnologia e diversidade da comunicação, apresenta sua humanidade, seu caráter pessoal de interação, de troca afetiva, de compartilhamento. Sua

ação desperta a sensibilidade humana que, desde o princípio, inaugurou-se com o aparecimento da linguagem articulada, com a capacidade de ler o mundo para conhecê-lo. As infinitas descobertas científicas continuam contando a história humana, nem sempre de forma tão afetiva e descortinadora. Mas, como educadora, acredito que as metodologias lúdicas sedimentam o caminho de aprendizagens, apresentam o propósito de adentrar a sala de aula e fazer da arte da contação de histórias, um caminho de iluminação para o conhecimento das verdades humanas. Começar a aula e dizer.... “Era uma vez....”

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. Literatura infantil, gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. Fazendo Artes, nº 8, Rio de Janeiro, Funarte – 1980.
- ALBUQUERQUE, M.C.C.O ato de Contar. Retirado da página www.leiabrasil.org.br/biblioteca/saladoscontadores.htm. em 13/01/2004
- AMARILHA, M. Estão mortas as fadas? Petrópolis: Vozes/EDUFRN, 1997
- BOFF, L. Saber Cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BERLITZ, C. As línguas do mundo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.
- BETTELHEIM, B. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- CAMPBELL, J. O poder do mito. São Paulo: Palas Athena, 1990.
- _____. As transformações do mito através do tempo. São Paulo: Cultrix, 1993.
- CASSIRER, E. Antropologia Filosófica. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- CAVALCANTI, J. Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica. São Paulo: Paulus, 2002.
- COELHO, B. Contar histórias, uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1986.
- COELHO, N.N. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.
- _____. Literatura, arte, conhecimento e vida. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- _____. O conto de fadas. São Paulo: Ática, 1987.
- _____. Panorama Histórico da literatura Infantil/Juvenil. São Paulo: Ática, 1991.
- _____. O Conto de Fadas: símbolos mitos arquétipos. São Paulo: DCL, 2003.
- COMTE, F. Os heróis míticos e o homem de hoje. São Paulo: Loyola, 1994.
- DEMO, P. Complexidade e aprendizagens. São Paulo: Atlas, 2002.
- ESTÉS, C.P. Mulheres que correm com os lobos: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Trad. Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- _____. O jardineiro que tinha fé – fábula sobre o que não pode morrer nunca. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.
- _____. O dom da história: uma fábula sobre o que é suficiente. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- FRANZ, M.L, V. A interpretação dos contos de fadas. Trad. Maria Elci Spaccaquerche Barbosa. São Paulo: Paulus, 1990.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GONÇALVES FILHO, A.A. Educação e Literatura. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

- HELD, J. O imaginário poder: as crianças e a literatura fantástica. Trad. Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.
- HOLLIS, J. Rastreado os deuses: o lugar do mito na vida moderna. São Paulo: Paulus, 1997.
- JAFFÉ, A. O mito do significado na obra de C.G.Jung. São Paulo: Cultrix, 1983
- JUNG, C. O homem e seus símbolos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.
- LAJOLO, M. ZILBERMAN, R. Literatura brasileira: histórias & histórias. São Paulo: Ática, 1985.
- MACHADO, A. M. Texturas-sobre leituras e escritos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MACHADO, R. Conto de tradição oral. São Paulo: FDE, 1994.
- MAGNANI, R.M. Leitura e formação do gosto. São Paulo: FDE, 1994.
- MASETTO, M.T. Didática: a aula como centro. São Paulo: FTD, 1996.
- MENDES, M.B.T. Em busca dos Contos Perdidos: O significado das funções femininas nos contos de Perrault. São Paulo, Editora UNESP, 2000.
- PAIVA, M.J.F.A. Origem e evolução da Linguagem. Coimbra, 1999. Retirado da página www.anb/areas/paleontologia/encefal/textos/htm. Em 08/01/2004.
- PINTO, A.V. Ciência e Existência: problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- PRAIS. M.L.M; SILVA. M. E. Escola Cidadã – Educação: Construção Amorosa da Cidadania. Uberaba: Secretaria Municipal de Educação, 2000.
- PROPP, V. As Raízes Históricas do Conto Maravilhoso. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- RESENDE, V.M. Vivências de Leitura e Expressão Criadora. São Paulo: Saraiva, 1993.
- ROCCO, M.T.F. A importância da leitura na sociedade contemporânea. São Paulo: FDE, 1994.
- SANTOS, J.R. Como me apaixonei por livros. Retirado da página www.leiabrasil.org.br acessado em 12/01/2004
- SILVA, L.H.S. & ROCHA, S. Contar histórias para promover a leitura. Retirado da página www.leiabrasil.org.br/promocao_daleitura/formacao_doleitor.htm em 15/01/2004
- SILVA, E.T. A leitura no contexto escolar. São Paulo: FDE, 1988.
- SISTO, C. Leitura e Oralidade. Retirado da página www.leiabrasil.org.br/biblioteca/saladoscontadores.htm em 12/01/2004
- SCHÖN, D.A. Formar Professores como profissionais reflexivos. In NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- UBERABA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Cadernos da Escola Cidadã. Lei Complementar 7636. Sistema Municipal de Ensino. Conselho Municipal de Educação: 2000.
- VEIGA, I.P.A. (org.). Didática: o ensino e suas relações. Campinas: Papyrus, 1996.

WARNER, M. Da fera à loira: sobre contos de fadas e seus narradores. Trad. Thelma Médici Nóbrega. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

WHITMONT, E. C. A busca do Símbolo. Conceitos Básicos de Psicologia Analítica. São Paulo: Cultrix, 1998.

ZILBERMAN, R. A leitura e o ensino da literatura. São Paulo: Contexto, 1988.

_____. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 1994.

ZILBERMAN, R; SILVA, E.T. Literatura e pedagogia. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ANEXO - A

QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Instrumento de pesquisa

Prezado professor, este questionário tem o objetivo de refletir a prática pedagógica na tentativa de identificar as relações metodológicas estabelecidas ao utilizar-se do recurso da contação de histórias na sala de aula e faz parte de minha pesquisa para a dissertação de mestrado, na UNIUBE. Sua contribuição é muito importante e por isso gostaria que respondesse com sinceridade e presteza. Você não precisa se identificar. Antecipadamente agradeço a sua participação e envolvimento no presente trabalho.

Adriana Beatriz da Silva Fonseca

Dados sobre o entrevistado

1. Faixa etária:

- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- 51 a 60 anos
- acima de 61 anos

2. Sexo:

- Feminino
- Masculino

3. Nível de escolaridade:

- Nível superior _____
- Especialização em _____
- Mestrado em _____
- Doutorado em _____

4. Identificação do nível em que atua, no momento (assinale todos os que correspondem a sua atuação no momento):

- educação infantil
- ensino fundamental
- ensino médio
- ensino superior – graduação
- ensino superior – pós-graduação

5. Identifique a(s) disciplinas que leciona atualmente:

6. Tempo de atuação no magistério:

- menos de 10 anos
- mais de 10 anos
- mais de 20 anos

7. A instituição em que você trabalha é:

- pública
- privada

Quanto à Prática pedagógica

1. Como era o seu trabalho em termos metodológicos, antes de fazer o curso de Contação de Histórias?

- aulas expositivas do conteúdo, sem utilização de recursos pedagógicos
- aulas dialogadas, sem utilização de recursos pedagógicos
- aulas planejadas com a utilização de recursos pedagógicos, explicita quais:

2. Você narrava histórias regularmente para seus alunos?

- Sim Não.

Caso sua resposta seja positiva, descreva a metodologia utilizada para a narração de histórias

3. Quais os motivos que o levaram a fazer o curso de contação de histórias?

As questões 4 e 5 dizem respeito à sua participação no curso “Contação de Histórias”:

**4.O que o curso acrescentou em sua prática pedagógica quanto aos aspectos:
Conceituais (em relação ao conhecimento)**

Metodológicos (em relação às estratégias de trabalho em sala de aula)

Pessoais (em relação à formação humana, sua e de seus alunos)

5. Caso você considere que o curso de Contação de Histórias não acrescentou nada ao seu trabalho pedagógico, explicite as falhas ou deficiências que levaram a um resultado negativo.

6. Após as mudanças por você implementadas em seu trabalho pedagógico, a partir da realização do curso Contação de História, quais os resultados que você tem observado quanto: à relação professor–aluno

ao interesse dos alunos em suas aulas

à Relação professor – trabalho pedagógico

7. Considera que a contação de histórias enriqueceu sua prática educativa e sua formação docente? Justifique.

8. Você observou mudanças no que se refere ao gosto pela leitura ou à intensificação desta, por parte de seus alunos? Explique .

9. Contar histórias é uma metodologia que deveria fazer parte do currículo dos cursos de graduação de professores? Justifique sua resposta.

ANEXO B

QUADRO DOS PROJETOS CENTRO DE FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES - 2003

Os pilares que norteiam a ação do centro e que emanam da construção do saber do docente que atua no Centro de Formação Permanente de Professores são: **Saberes e Práticas Docentes** que envolvem os cursos oferecidos pelo CEFOR, os projetos especiais (Fórum de Educação, Arte e Ciência, Entardecer Cultural e Cine-Terça) e os acompanhamentos de pesquisa “in loco” sobre a ação dos docentes mediante a frequência em cursos do centro. **Novas Tecnologias** estão elencadas ações de melhor usar as tecnologias à disposição do professor. A **Valorização Profissional** efetivamente assumida pelo Centro como forma de reconhecimento que o profissional da educação mudou sua ação pedagógica, ou está tentando mudá-la.

O quadro a seguir detalha os projetos do Centro de Formação Permanente – CEFOR:

PROGRAMA	SUBPROGRAMA	PROJETO
Saberes e Práticas Docentes	Alfabetização, leitura e Escrita	<p style="text-align: center;">Alfabetização: Muito mais que ler e escrever (180h)</p> <p style="text-align: center;">Educação Infantil: Reflexões do que ensinar nesse espaço</p> <p style="text-align: center;">Educação Infantil e Alfabetização Matemática</p>

<p>Saberes e Práticas Docentes</p>	<p>Educação da criança de 0-6 anos</p> <p>Educação Fundamental (1º, 2º e 3º Ciclos)</p>	<p>O processo de alfabetização nos ciclos de progressão continuada</p> <p>. Alfabetizar: eis a questão.</p> <p>Alfabetização: Refletindo o universo infantil</p> <p>Brincar e educar: retomando novas reflexões</p> <p>Educação Infantil de 0 a 6 anos – um novo olhar</p> <p>A arte de ler e contar histórias nos ciclos de formação</p> <p>A música no cotidiano da escola</p> <p>Memória, Lógica e Criatividade</p> <p>Linguagem Plástica X Interação lógico-matemática</p> <p>Nas tramas do livro Infantil e Juvenil</p> <p>Palavra: caminho para a cidadania</p> <p>Língua Inglesa no contexto da Escola Cidadã</p> <p>Aprendizagem e brinquedo: Repensando a prática</p> <p>A leitura no contexto escolar</p> <p>Educação Ambiental na Escola: princípios e práticas</p> <p>Educação Física: Princípios e Práticas</p> <p>A Produção de texto no cotidiano da Escola Cidadã</p> <p>A imprensa no ensino escolar</p>
---	---	---

<p style="text-align: center;">Saberes e Práticas Docentes</p>	<p style="text-align: center;">Currículo</p> <p style="text-align: center;">Educação Especial</p> <p style="text-align: center;">Educação de Jovens e Adultos</p>	<p>Viver Ciências no cotidiano escolar</p> <p>Educação ambiental e desenvolvimento sustentável</p> <p>O básico na Geografia</p> <p>Minas: Uma visão Interdisciplinar</p> <p>Minas: Esse espaço desconhecido</p> <p>A mundialização e os impactos ambientais</p> <p>O Teatro na construção de uma nova prática escolar</p> <p>Saberes necessários à atuação do pedagogo na Escola Cidadã</p> <p>O trabalho com as novas tecnologias</p> <p>Adolescência: Reflexões psicopedagógicas</p> <p>Ressignificação dos currículos na Escola Cidadã</p> <p>O fazer artístico na sala de aula</p> <p>Uma nova perspectiva de avaliação</p> <p>A instrumentalização do educador para a compreensão dos problemas de aprendizagem: um estudo de caso</p> <p>A dimensão afetiva na sala de aula</p> <p>Educação de jovens e adultos</p>
---	--	---

	<p>Formação de Professores</p>	<p>Leitura e narração como prática educativa na formação docente</p> <p>Como dar sentido à nossa prática de educador hoje?</p> <p>A formação continuada do professor num enfoque literário</p> <p>Biblioteca Escolar – espaço de múltiplas aprendizagens</p> <p>A formação do professor alfabetizador no regime de progressão continuada</p> <p>Abordagem introdutória à produção científica.</p> <p>Construção do projeto de pesquisa e monografia</p> <p>Informática de 2ª a 6ª feira</p> <p>A relação professor-aluno na sala de aula</p> <p>Gestores escolares (Diretores)</p> <p>LIBRAS</p> <p>Arte e interdisciplinaridade</p>
<p>Novas Tecnologias</p>		<p>Informática</p> <p>Videoteca</p>

Valorização Profissional		Estudos Internos do CEFOR Mesa Redonda Seminários Divulgação dos trabalhos do CEFOR Pesquisa “in loco” para coleta de dados dos cursos Publicações dos docentes que atuam no CEFOR
---------------------------------	--	---