

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Meigue Alves dos Santos

*Um estudo do repertório das estórias contadas por crianças e seus
familiares do Centro de Convivência infantil CECI – Unicamp*

Campinas ,SP

2007

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Meigue Alves dos Santos

Um estudo do repertório das estórias contadas por crianças e seus familiares do Centro de Convivência infantil CECI – Unicamp

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado por exigência parcial para
conclusão do curso de graduação
PEFOPEX em curso de pedagogia da
Faculdade de Educação, UNICAMP. sob a
orientação da Profª Drª Débora Mazza.

Campinas ,SP

2007

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Santos, Meigue Alves dos.
Sa59e Um estudo do repertório das estórias contadas por crianças e seus familiares do Centro de Convivência infantil CECI Unicamp / Meigue Alves dos Santos. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientadores : Débora Mazza.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Arte de contar estórias. 2. Infância. 3. Cultura infantil. 4. Literatura. I. Mazza, Débora. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

07-573-BFE

Orientadora: Profª Drª Débora Mazza

Segunda Leitora: Profª Drª Maria Evelynna Pompeu do Nascimento

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus por me ajudar a realizar essa pesquisa, e pelas muitas oportunidades que me apresentou em todo o percurso.

À Profª Drª Débora Mazza, que acreditou em mim pelo incentivo e muitas sugestões, que foram aproveitadas na redação dessa monografia, e pela leitura cuidadosa que fez de meus escritos, contribuindo e orientando para a finalização deste trabalho.

À Profª Drª Maria Evelynna Pompeu do Nascimento, pelo carinho e atenção ao ler esse trabalho.

À professora Ana Lúcia Goulart de Faria que indiretamente contribuiu com as minhas muitas reflexões sobre criança e as culturas infantis.

Meus agradecimentos á todos os profissionais, da educação ou não, do CECI pela participação, apoio e incentivo.

Agradeço às Professoras e amigas Fátima e Benê, que participaram ativamente tanto nas atividades que envolviam a pesquisa, como em sugestões.

À Daniela Batista e à Eliane Buzatto, pelo apoio, pelas sugestões ao lerem atentamente os capítulos dessa trabalho.

E por fim, agradeço à minha mãe e irmãs, Meire e Monaliza, pela paciência, apoio e por valorizar a pesquisa, o meu trabalho como educadora.

**Às crianças de outrora,
De agora e sempre,**

“ E como encontraram

Tal qual encontrei

Assim me contaram

Assim vos contei !”

(Luis Câmara Cascudo. 1986, p. 27)

RESUMO

A pesquisa consta de um estudo contínuo que realizei em dois anos e três meses, que se deu entre o mês de outubro de 2005 e agosto de 2007. Os envolvidos foram, no total, quarenta e três crianças, divididas em três turmas de educação infantil do CECI-Unicamp (Centro de Convivência Infantil). Duas turmas de dezesseis crianças e uma de onze crianças.

Tem por objetivo resgatar as histórias infantis das crianças e suas famílias; analisar a identidade cultural; exercitar a prática de contar estórias; avaliar o interesse das crianças pela Literatura em geral, e pela representação de diversas narrativas como fonte de informações culturais, as quais somam-se as suas vivências concretas; e favorecer a interlocução entre a escola, as crianças e suas famílias tendo em vista o resgate de elementos culturais e as várias linguagens do agir e do pensar infantis.

A partir de algumas atividades desenvolvidas junto às crianças, envolvendo materiais de literatura, as famílias foram sendo convidadas a comparecerem no CECI para contarem estórias de suas infâncias às crianças, no horário que lhes fosse viável, criando assim um espaço relacional escola-criança-família. O referencial teórico-metodológico apoiou-se em autores que atentam para as possibilidades e limites da preservação da tradição e da cultura popular, considerando-se as transformações sociais e culturais contemporâneas.

A Literatura Infantil emergiu, nesse contexto, como mediadora destinada a aproximar a criança de práticas narrativas de contar estórias relacionadas com situações passadas, presentes ou imaginadas. Permitiu exercícios de dramatizações, desenhos, manipulação de livros, observação de imagens, oralidade, representação com fantoches. As estratégias de coleta dos dados priorizaram o

diário de campo, questionários estruturados às famílias, imagens filmadas e/ou fotografadas de práticas cotidianas no CECI.

A abordagem de análise foi prioritariamente a qualitativa considerando as crianças e suas famílias como fonte principal de coleta de dados, tendo a participação direta da autora na rotina pesquisada e a atenção dada aos significados atribuídos aos participantes acerca dos processos analisados pela pesquisa.

Palavras chaves: Estórias, Infância, Culturas infantis, Literatura

Lista de Tabelas

Tabela I – faixa etária atendida pelo Ceci	28
Tabela II – Quadro de funcionários do Ceci.....	31
Tabela III – Periodicidade de contato com estórias.....	43
Tabela IV – Grau de parentesco e grau de instrução da pessoa que contava as estórias.....	43
Tabela V – Meio pelo qual se davam esses momentos.....	44
Tabela VI - Estilo de estórias.....	44
Tabela VII – Quanto ao hábito de contar estórias para os filhos.....	45
Tabela VIII – Meio pelo qual se dá a contação de estória para os filhos.....	45
Tabela IX – Estilo de estórias contadas aos filhos.....	46
Tabela X – Nível de interesse das crianças.....	46
Tabela XI – Costumam contar estórias que ouviram.....	59
Tabela XII – Quando acontece a contação de estória ás crianças.....	59
Tabela XIII – Tipos de fontes usadas nas contações de estórias para o grupo.....	60

Sumário

Introdução.....	01
Capítulo I Culturas da Infância.....	06
Capítulo II Folclore e Literatura	16
2.1 Literatura Popular e Folclore.....	16
2.2 Literatura Oral: uma Trajetória.....	19
2.3 Literatura Infantil.....	23
Capítulo III A creche da Unicamp Centro de Convivência Infantil - CECI:.....	29
3.1 Característica Físicas do Ceci Maternal – o local da pesquisa.....	31
3.2 As relações entre Instituição Educacional e Família dentro de uma Universidade Pública.....	34
3.3 Professoras e Recreacionistas: uma mesma função.....	36
Capítulo IV Estórias Que Me Contam... Ainda Contam? A Metodologia em Desenvolvimento.....	40
4.1.1 Análise de dados coletados da turma Colorida	43
4.1.2 Estórias levantadas junto ao grupo de famílias das crianças da turma Colorida.....	48
4.2 Era uma vez... Quero contar outra vez.....	49
4.2. Estórias levantadas junto ao grupo de familiares da turma do Foguete.....	57
4.2.2 Análise dos dados coletados junto a turma do foguete.....	59
4.3 Recontando Estórias e Tecendo Sonhos.....	61
4.3.1 Estórias levantadas junto ao grupo de crianças da turma da Estrelinha do Mar.....	67
4.3.2 Análise dos dados coletados da turma da Estrelinha do Mar.....	68

Considerações Finais	70
Bibliografia.....	78
Anexos.....	84

Introdução

Esse trabalho objetiva levantar o repertório de estórias contadas e lembradas por três grupos de crianças e suas famílias, além de analisar a permanência de contos e estórias da tradição oral que foram transmitidos na infância, até os dias de hoje; considerando, para isso, as mudanças sociais e econômicas como fatores de influência na conservação, ou não, dos seus traços gerais, da permanência que foi passada de geração em geração, pela oralidade popular às crianças.

Procurei também analisar o hábito de contar, e como se dão as representações das diversas narrativas como fonte de informações culturais, as quais se somam a vivência concreta. Tentei aproximar-me da historicidade e identidade cultural das famílias, nessa interlocução de culturas infantis entre gerações, e das várias linguagens que povoam os pensamentos infantis.

A pesquisa consta de um estudo contínuo que realizei em dois anos e três meses, que se deu entre o mês de outubro de 2005 e agosto de 2007. Os envolvidos foram, no total, quarenta e três crianças, divididas em três turmas de educação infantil do CECI-Unicamp (Centro de Convivência Infantil). Duas turmas de dezesseis crianças e uma de onze crianças.

A partir de algumas atividades desenvolvidas junto às crianças, envolvendo materiais de literatura, as famílias foram convidadas a comparecer no CECI a fim de contarem estórias de suas infâncias às crianças, no horário que lhes fosse viável, criando assim um espaço relacional escola-criança-família.

A pesquisa surgiu quando percebi o interesse das crianças por histórias

infantis que traziam na roda-de-conversa¹, e a paixão por recontar estórias já ouvidas. Minha formação como uma boa leitora e o meu gosto pela leitura teve início em minha infância, pois tive muito contato com estórias. Todas as noites, minha mãe separava um bom tempo para contar estórias que sua mãe (minha avó) contava a ela. Eram causos, lendas e muitos contos, tendo em suas narrativas, músicas.

Minha primeira preocupação foi definir o campo empírico em que se realizaria essa pesquisa. A decisão pelo CECI está relacionada ao tempo que eu poderia dispor nesse espaço, e a maior possibilidade de participação dos familiares e das crianças de maneira informal e dinâmica.

Outra preocupação foi quanto às implicações recorrentes das questões de caráter ético que se enfrenta nas pesquisas, tais como o resguardo da integridade dos sujeitos envolvidos, sendo os sujeitos da pesquisa, crianças e adultos. Todos são cidadãos, sujeitos de direito que fazem parte da história, da cultura e de uma sociedade.

Kramer (2002) traz reflexões sobre questões éticas enfrentadas na pesquisa com crianças, que envolvem a utilização, ou não, dos seus verdadeiros nomes. Kramer (2002) critica o trabalho de campo e a elaboração dos relatórios, que levam os sujeitos da narrativa a serem nomeados com as iniciais do nome, relegando-os a um anonimato incoerente e negando-os a condição de sujeitos. Por outro lado, é importante resguardar a integridade dos indivíduos envolvidos na pesquisa, suas identidades como sujeitos da cultura, da história e do conhecimento. Optei por

¹ A roda de conversa é o primeiro momento de reunião da turma, onde nós planejamos nosso dia, é um momento onde cada aluno tem a oportunidade de se expressar livremente, tem a oportunidade de manifestar suas idéias, opiniões e sentimentos. A roda de conversa é também um espaço de discussão dos conteúdos a serem trabalhados. A escolha e seleção dos conteúdos podem partir de um relato, de um interesse

empregar nomes fictícios para cada indivíduo participante dessa pesquisa.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, procurei grupos de crianças que estavam tendo atividades relacionadas com estórias diversas, e somente três grupos² foram selecionados: a turma do Faz-de-Conta, de crianças com idade entre dois e três anos, a turma do Castelo Encantado, de três anos e meio e a turma Colorida, turma em que eu era uma das professoras.

A minha escolha pela turma Colorida deve-se ao trabalho que já vinha realizando com as crianças, cujo tema era “*Criando com as Estórias*”, envolvendo dramatizações, manuseio de fantoches e a montagem de uma mini biblioteca. **Os Três Lobinhos e o Porco Mau** foi a referência dentre as estórias, por ser uma continuação diferenciada da história dos Três porquinhos, além de incentivar as crianças e seus familiares registrar as estórias lembradas em um livro coletivo confeccionado pela turma.

Como as crianças da turma Colorida já estavam muito mais envolvidas com o tema “Estórias”, e principalmente eu sendo uma das professoras dessa turma, pude perceber a possibilidade de estreitamento de relação com as famílias dessas crianças, podendo provocar a participação de todos, com tranqüilidade e confiança.

Esse trabalho está dividido em quatro capítulos. Destino o primeiro capítulo, **Culturas da Infância**, à análise e discussão das culturas infantis, sua projeção no cotidiano infantil, na socialização grupal e no processo de mudança cultural.

No segundo capítulo, **Folclore e Literatura**, aproprio-me de concepções de alguns autores sobre a preservação da tradição e cultura popular,

demonstrado, de uma hipótese levantada.

² No capítulo 3 explico melhor como funciona a divisão por turma no CECI.

levando em consideração as transformações sociais e culturais. A Literatura Infantil emerge, nesse contexto, destinada a aproximar a criança dessa literatura, através do re-contar estórias, muitas delas relacionadas com situações comuns vividas pelas crianças.

Já no terceiro capítulo, descrevo as características específicas do CECI, desde o seu espaço físico, os profissionais que aí atuam, e os usuários. Ainda nesse capítulo discuto a importância do estreitamento de relações entre creche e família.

O quarto capítulo **Estórias que me contam... Ainda contam? A Metodologia da Pesquisa em Desenvolvimento** mostra como se deu a pesquisa, quais modos e caminhos percorridos para a coleta de dados e as dificuldades enfrentadas. Nesse capítulo faço pequenas considerações a respeito do material levantado e das observações feitas.

No texto, optei por trabalhar com o termo “estórias”, mesmo tendo ciência de que não há preocupação quanto à diferenciação gráfica das palavras estórias e histórias. As palavras não existem isoladas de seu contexto, mas se comunicam com ele, assim o próprio contexto denuncia o sentido da palavra. Hoje se sabe que tal distinção, de história e estória, não é essencial em um texto, pois os genéricos se interpretam.

A intenção de substituir no texto, contos e lendas, é por se mostrar o mais adequado ao retratar os objetivos da pesquisa. Também diz respeito à idéia de popular e da sutil diferença que alguns folcloristas, tais como Cascudo, Azevedo, Romero, têm da “estória” como sendo uma narrativa de cunho popular e tradicional, e “história” por estar ligada a distinção dos fatos passados a partir do lugar, das datas e momentos oficiais considerados mais importantes. Mesmo que na narrativa

os fatos históricos se entrelacem com as estórias expostas, minha pesquisa atentou para o estudo do popular e das culturas infantis.

Quanto à divisão de capítulos deste Trabalho de Conclusão de Curso optei pela sugestão dada pela minha orientadora, apesar das várias maneiras possíveis de estruturar uma monografia.

Capítulo I

Culturas da Infância

“Um item ou um complexo cultural, da natureza folclórica, preenche alguma função social quando é possível assimilar, objetivamente, que eles contribuem de dada maneira para a integração e a continuidade do sistema social (...)” (FERNANDES 1961, p. 15).

“Ele faz parte da porção do meio sócio cultural ambiente que concorre para a formação do caráter do imaturo. Através dele a criança aprende a lidar com situações, com pessoas e com técnicas sociais análogas aquelas com que se defrontará no mundo dos adultos” (FERNANDES 1961, p. 24).

A infância e as culturas são distintas e com suas respectivas complexidades, mas estão intimamente ligadas. Nessa perspectiva essa pesquisa primará às culturas infantis por se apresentarem como um dos mediadores das histórias contadas e recontadas pelas crianças seus familiares. É importante pensar nas contribuições às construções e reconstruções das culturas infantis de cada grupo, não somente das crianças do CECI, como também dos familiares destas, que outrora foram crianças e viveram em suas sociedades infantis, segundo sua época histórica.

Chauí (1989) entende culturas como as produções e recriações da linguagem, e também

“dos instrumentos de trabalho, das formas de lazer, da música, da dança, dos sistemas de relações sociais,” nelas estão o campo³ “(...)no qual a sociedade inteira participa elaborando seus símbolos e seus signos, suas práticas e seus valores, definindo para si o possível e o impossível, a linha do tempo (passado, presente, futuro), as distinções do interior do espaço, os valores, como o verdadeiro e o falso, o belo e o feio, o justo e o injusto, a noção de lei, e, portanto, do permitido e do proibido, a relação com o visível e o invisível, com o sagrado e com o profano, tudo isso passa a constituir a cultura no seu todo” (Chauí 1989, p. 51).

A cultura não é única e nem estática, ela é plural e sofre a ação dos fatos e acontecimentos da sociedade e dos indivíduos inseridos nela. Há a cultura de um país, de uma região, de uma sociedade, de um grupo de indivíduos. Segundo o Novo Dicionário da Língua Portuguesa de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, ela abrange o sistema de atitudes e modos de agir, costumes e instituições, valores espirituais e materiais de uma sociedade; no sentido restrito, certo desenvolvimento do estado intelectual, artístico ou científico, em que se revela, com um sentido humano, um esforço pela libertação do espírito.

Para Búfalo (1997, apud Prado, 1999 p.111), se todas as pessoas e grupos se manifestam culturalmente de diversas formas, de acordo com suas histórias de vida, com as oportunidades que dispõem, com os contatos sociais que estabelecem. Assim, as crianças, independente de sua condição social, cultural ou étnica, têm o direito a viver as especificidades infantis, relacionando-se com o outro e tendo a oportunidade de *“criar e recriar culturas, num espaço de cuidado e educação”* (p.

³ Grifo meu.

111).

Isso porque, de acordo com Mollo-Bouvier (2005) as crianças são sujeitos sociais, que participam de sua socialização e da reprodução e transformação da sociedade, sendo cada uma um ser *“competente em sua inteireza, capaz de sofisticadas formas de comunicação, mesmo quando bebê, estabelecendo trocas sociais com coetâneos e adultos, através de uma rede complexa de vínculos afetivos”* (Faria, apud Prado, 1999, p. 111).

É através do vínculo que as crianças estabelecem a formação de grupos infantis, as suas produções e manifestações, que originam a “sociedade das crianças”, que *“comporta projetos, elas são também balizadas⁴ por ritos, frutos, muitas vezes de transações espontâneas com o mundo dos adultos”* (Javeau 2005, p. 386).

Hinuma (2007, p.5) diz que *“há sempre modificações conforme o grupo infantil (...) e várias e diferentes culturas”*. Essas diferenças dependem dos pares, das atividades que fazem juntos, da forma como se reúnem, do modo como o conjunto de indivíduos sociais se identificam com o meio em que vivem.

Entendendo as crianças como seres sociológicos cujas culturas são produzidas e, na socialização entre pares e entre diferentes, entende-se que:

⁴ Grifo meu.

“a sociologia da infância propõe construir a infância como objeto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermediário de maturação e desenvolvimento humano e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independente da construção social das suas condições e existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para eles(...)” (Sarmiento 2005, p. 365)

Mas o que se espera é tirar as crianças do anonimato em que a psicologia as colocou e ampliar o olhar a fim de reconhecer o direito delas à brincadeira, e possam ser vistas por inteiro, como sujeitos participantes nos espaços sócio culturais, sujeitos que modificam e são modificados, afetam e são afetados.

Segundo Prado (1999), esses **“pequenos”**⁵ não se apropriam apenas de uma parcela daquilo que experimentam ou observam, mas são conduzidos por novos caminhos.

Vários autores trazem importantes contribuições no que consiste ao estudo sobre crianças e culturas infantis. Montandon (2001) traz questões sobre pesquisas de língua inglesa que ao longo do tempo têm tentado entendê-las na perspectiva da sociologia. Há trabalhos que abordam as relações entre gerações *“que destinam lugar importante às crianças, são amparados por uma abordagem unilateral da socialização” (idem, p. 39)*; outros que estudam as relações entre as crianças, e outros que se empenharam em trabalhar com dispositivos diferentes dirigidos a elas, e um último destinado aos trabalhos empíricos que estudam o mundo da infância. Mas há uma questão mais urgente sobre as interações e cultura das crianças:

“as trocas, as brincadeiras, as relações das crianças entre si, enfim, as pesquisas sobre o mundo da infância que, sem dúvida mais contribuíram para a tomada de consciência do interesse por uma sociologia da infância e a inadequação dos paradigmas teóricos existentes” (Montandon 2001, p.43).

Não muito diferente Sirota (2001) traz a proposta de estudo sobre a construção das competências infantis, e discute sobre o ofício das crianças, tema levantado por diversos autores franceses, e como, na condição de atores passam a analisar a constituição do ser criança.

A questão fundamental do estudo das culturas infantis diz respeito à interpretação da autonomia em relação aos adultos. Sarmiento (2005) postula que as crianças devem ser vistas na sua alteridade e no valor que têm de si mesmas. Para serem configuradas como objeto sociológico é preciso compreendê-las como categoria social, e fazer conhecer as práticas e processos sociais mais concretos que participam da construção de vida, das crianças, de seus familiares e da sociedade, não excluindo suas ações sobre o mundo.

Ainda nesse foco, Sarmiento (2002) reconhece que o debate está centrado no saber como as significações se estruturam e consolidam em sistemas dinâmicos, simbólicos e heterogêneos como as culturas da infância. Estas têm ligação com os jogos infantis produzidos pelas crianças e o modo de comunicação que desenvolvem nas relações entre os pares.

⁵ Grifo meu.

Para Sarmiento (2002), as culturas infantis estão estruturadas em torno de quatro pontos: a interação, o lúdico, o faz-de-conta e o ato de reiteração. Sarmiento (2002) acredita que é através da **interação** com o outro que as crianças aprendem valores e estratégias, partilham conhecimentos, rituais e jogos, e assim, através das brincadeiras e do brincar as crianças produzem culturas de pares de modo a apropriar, reinventar e produzir o mundo que as rodeia.

O brincar não é exclusivo das crianças, mas faz parte da história do homem e suas interações sociais, por isso a **ludicidade** do brincar é tão importante por equivaler à condição de aprendizagem da sociabilidade e na construção das relações sociais. Quando as crianças brincam, elas recriam o mundo através das **fantasias infantis**. É a partir do faz-de-conta que transpõem o real imediato, das situações, pessoas e objetos. É um modo de projetarem e reconstruírem o real criativamente pelo imaginário.

Sarmiento (2002) concebe a **reiteração** como sendo parte das crianças marcadas pela não linearidade temporal, sendo continuamente reinvestidos “*por novas possibilidades em um tempo sem medida, capaz de ser sempre reiniciado e repetido. As crianças constroem⁶ os seus fluxos de (inter) ação numa cadeia potencialmente infinita, na qual articulam⁷ continuamente práticas ritualizadas.*” (Sarmiento 2002, p. 17). Pode-se transitar entre o passado, presente e futuro através da imaginação nos grupos de pares, reinventado um tempo habitado e os resultados de suas interações, sempre procurando umnexo entre o “*passado das brincadeiras*

⁶ Grifo meu.

⁷ Grifo meu.

que se repetem e o futuro da descoberta que se incorpora no novo". (Sarmiento 2002, p. 17).

Para muitos estudiosos das culturas da infância, o brincar tem sido considerado um dos pilares mais importantes na construção dos alicerces das culturas infantis. Isso porque ele é idealizado como atividade e ação social e nuclear para a construção das relações sociais e das formas coletivas e individuais de inserção e apreensão do mundo.

Quanto às culturas infantis, há vários autores que escrevem sobre as culturas produzidas **para** as crianças, tanto pelas grandes corporações políticas e sociais, nacionais e internacionais, como pelas instituições escolares (Sarmiento 2002, p.6).

Entre os estudiosos das culturas produzidas **pelos** crianças, destaca-se Fernandes (1961), um dos primeiros sociólogos brasileiros a estudar as culturas infantis no foco das relações sociais infantis, apropriando dos modos que as crianças organizavam-se em grupo. Sobre trabalho denominado "As Trocinhas do Bom Retiro", publicado em 1947, Quinteiro (2002) dirá:

"Trata-se de um registro inédito de elementos constitutivos da cultura infantil, captados a partir de uma etnografia sobre grupos de crianças residentes nos bairros operários na cidade de São Paulo que, depois do período da escola, juntavam-se nas ruas para brincar. Entendendo a criança como participante ativo da vida social, Florestan Fernandes observa, registra e analisa o modo como se realiza o processo de socialização das crianças, como constroem seus espaços de sociabilidades, quais as características destas práticas sociais, afinal, como se constituem as culturas infantis." (Quinteiro 2002, p.30)

O objetivo inicial de sua pesquisa dizia respeito aos estudos do folclore infantil, porém, esses estudos tomaram outras direções. Analisou as relações e socializações que se estabeleciam entre as crianças, as brincadeiras e os papéis determinados pelas e para elas.

Fernandes (1961) em sua obra não só ouviu as crianças como também suas críticas às observações que ele fazia, *“não basta observar a criança de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar além do círculo mágico que dela nos separa em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo”* (Bastide 1961, p.154), com um contato direto com e no seu “mundo”.

Nesse mesmo pensamento, Demartini (2002) apresenta a importância de se ouvir às crianças, e para isso é preciso ter conhecimento sobre a história de cada uma e do grupo que ela está ligada. Assim a fala das crianças tem significados e funções sociais. Ela fala das crianças denuncia quem são assim há *“crianças que falam, mas também tem processos de socialização que levam as crianças a não falar”* (Demartini 2002, p. 8). Nesse foco, Vygotsky traz contribuições suscitadas sobre as linguagens e a fala, sendo esta última um signo cujo papel relaciona ação racional, uma forma de manifestar o pensamento, que para ele

“A função primordial da fala é a comunicação, o intercâmbio social (...). A transmissão racional e intencional de experiências e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana, oriunda da necessidade de intercâmbio durante o trabalho.” (Vygotsky 1993, p. 5)

O desenvolvimento da pesquisa está situado nos vários modos de expressões e comunicações dos indivíduos sociais envolvidos, consistindo em saber trabalhar os

diferentes contextos e mostrar ser sensível às crianças, pois de alguma maneira todas elas falam. Algumas falam socialmente, tentando se comunicar com os outros, outras falam para si mesmas, “*sem interesse pelo seu interlocutor, como um monólogo, elas pensam*⁸ *em voz alta, fazendo um comentário ao que quer que estejam fazendo*” (Vygotsky 1993, p. 14). Ainda há aquelas que apenas se apropriam de diferentes “*linguagens naturais ou modos de expressão, incluindo palavras, movimentos, desenhos, pinturas, montagens, esculturas, teatros de sombra, colagem e dramatizações e músicas*” (Edwards, Gardini & Forman 1999, pg. 21).

Quinteiro(2002), traz á discussão como pouco o aprofundamento dos conhecimentos sobre as culturas infantis deve-se a rara importância dada por alguns pesquisadores no testemunho infantil, pois “*ao entrevistarem as crianças na pesquisa educacional, não problematizam os dados e tampouco descrevem os elementos constitutivos do processo de recolha da voz da criança*” (Quinteiro 2002,p. 21). O foco desses pesquisadores visa relatos **sobre** crianças feitos por pessoas que já passaram por essa etapa. Nesse caso, quando o entrevistado relata sobre a infância essa mostra vinculações entre passado e presente.

Concordo em parte, pois os familiares das crianças trazem importantes contribuições sobre suas infâncias e culturas, entrelaçando o passado e o presente. Essa pesquisa procura não somente dar voz às crianças, para entender a dinâmica de suas culturas, como também sistematizar os dados que compõem a forma de recolha de informações. Segundo Quinteiro (2002), há poucos pesquisadores que

⁸ Grifo meu.

buscam relatos das crianças construídos **por** elas, isso porque elas em um determinado espaço de tempo vivido já construiu sua identidade e sua memória, sendo capazes de relatar de diversas maneiras, através das suas várias linguagens. Para tanto, nessa monografia tentarei analisar algumas manifestações das culturas infantis.

Considerando o lúdico, as brincadeiras e o brincar como pilares das culturas infantis importantes no estudo de socialização entre pares infantis, uma das questões a ser discutidas nessa monografia é a forte ligação com as culturas produzidas e reproduzidas pelas crianças no que consiste às histórias infantis, tanto no âmbito familiar como na instituição CECI, e a forma de recontá-las, através das brincadeiras.

Capítulo II

Folclore e Literatura

“ O Folclore (...) Lá estão os contos e as lendas que a gente ouviu quando pequeno, nos lembram para sempre a infância tão encantada pela distância dos anos e a terra onde nascemos. Lá estão belo que do folclore penetrou em todas as artes: em poemas, composições e grandes músicos e pintores, até em esculturas de catedrais..)

(Alceu Maynard Araújo, 1967, p. 9)

2.1 Literatura Popular e Folclore

O termo Literatura Oral foi criado por Paul Sebillot em 1881, caracterizando o repertório popular e sua persistência pela oralidade. No caso da pesquisa em questão – a persistência dos contos tradicionais. Esse tipo de literatura está diretamente relacionada com o folclore e sua definição: folke (saber) lore (povo), ou seja, saber popular. O termo “Folclore” foi criado pelo inglês Willian John Thoms em 22 de Agosto de 1846, e adotado com poucas adaptações por grande parte dos países europeus. Nele é identificado o saber tradicional preservado pela transmissão oral entre camponeses e se caracteriza pela antigüidade, persistência, anonimato e oralidade que se encerra a cultura, as atividades artísticas, a História, a vida, o próprio espírito de um povo, que abrange:

“(...) as tradições, os costumes, e as crenças populares, o conjunto de canções de uma época ou região, enfim, tudo o que nasceu do povo brasileiro e nos foi transmitido através das gerações. (...)” (Della Mônica 1976, p. 24)

“(...) e não se resume na estória, no canto popular e tradicional, nas danças de roda, danças cantadas, danças de divertimento coletivo, roda de jogos infantis, cantigas de embalar, nas estrofes das velhas xácaras e romances, nas músicas anônimas, nos aboios, nas anedotas, nas adivinhações, nas lendas, entre muitos outros que poderiam ser citados, mas amplia-se alcançando horizontes maiores⁹.” (Cascardo 1886, p.23)

Por ser vasto o repertório que engloba o folclore é que escolhi fazer apenas um recorte, procurei me ater somente aos contos populares de autores como Silvio Romero, Ricardo Azevedo e outros sociólogos que publicaram obras contendo a coleção de contos tradicionais. De todos os materiais de estudo, o conto popular é tanto o mais amplo e expressivo, como o menos examinado e divulgado. Isso porque, segundo Cascardo (2006)

“toda literatura popular é folclórica, mas nem toda produção popular é folclórica (...). Para que seja folclórica é preciso uma certa indecisão cronológica, um espaço que dificulte a fixação no tempo”(Cascardo 2006, p.22);

“(...) para centenas de versos populares, há apenas três ou quatro coleções de contos tradicionais”(Cascardo 1986, p.15).

Os contos populares participam do universo infantil e, como Fernandes (1961, p.153), penso que *“o universo folclórico infantil é um domínio bastante negligenciado, por isso é preciso reconhecê-lo, é preciso estudar a criança, observá-la, é preciso penetrar para além de suas paixões”*.

Num primeiro momento, pesquisei e relatei a origem dos contos

⁹ Grifo meu.

populares brasileiros e o folclore é que recorro a alguns autores como Cascudo (1986) e Della Mônica(1976), que procuram mostrar a importância do folclore para a vida diária do ser humano, e suas formas populares recentes ou antigas de se mostrar.

“(...) as maneiras de pensar, sentir e agir de um povo, preservados pela tradição popular e pela imitação, sem influências de círculos eruditos, (...) e que constituem uma expressão da experiência peculiar da vida de qualquer coletividade humana, integrada, numa sociedade civilizada.” (Della Mônica 1976, p. 18).

Cascudo(1986) é um folclorista que escreveu Contos populares, que podem ser referidos como pertencentes a diversas categorias: contos de encantamento, contos de exemplo, contos de animais, facéias, contos religiosos, contos etiológicos, demônio logrado, contos de adivinhações, contos de natureza denunciante, contos acumulativos, e ciclo da morte. Cascudo (1986) suscita a conceituação do que é fato folclórico e delimita a literatura oral. Ele faz também um estudo analítico e comparativo dos principais gêneros da literatura oral, e lança informações de natureza etnográfica, indicando os componentes indígenas, negro e português.

Benjamin (1985), mesmo não sendo folclorista, apresenta subsídios a respeito da importância das narrativas, por não estarem interessadas

“em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.” (Benjamin, 1984:205.)

Sem dúvida, a arte de narrar sempre esteve mergulhada nas artes da memória e da repetição, é assim que tanto Romero (2002) quanto Morais (2002) mostram a trajetória das várias estórias pertencentes à tradição, que chamam a atenção por possibilitar encontrar indícios, desde sua origem, a respeito dos caminhos que transitam a memória dos homens e mulheres. Morais (2002) faz uma discussão sobre o esquecimento e a vida humana e cotidiana como lugar onde a história se faz e refaz, e nela procura encontrar a identidade humana, em preservar sua história. Traz também a importância de narrar estórias às crianças, e a apreensão por parte delas de maneira apaixonada.

Fernandes (1961) traz contribuições riquíssimas quanto à permanência das práticas tradicionais na mentalidade popular no período de desintegração da herança cultural arcaica e de aceleração do desenvolvimento urbano industrial. Seu livro é composto de cinco ensaios que registram composições folclóricas e como suas sobrevivências foram afetadas numa cidade como São Paulo.

Azevedo em sua obra *Meu livro de Folclore*, mostra a produção folclórica em todas as suas perspectivas, e também sugere que o que foi exposto em sua obra corresponde ao que ele entende por folclore, ao seu modo de ver a tradição popular.

2.2 Literatura Oral: uma trajetória

É difícil precisar quando o costume de contar histórias se estabeleceu como prática social, porém é possível afirmar que é antigo, ocorrendo, portanto, em todas as civilizações, como vem sendo comprovado por diferentes estudos etnográficos.

Em se tratando dos contos folclóricos brasileiros, a sua grande maioria refere-se a um tempo e espaço rural, isso porque no início da colonização do Brasil a vida

nas povoações era predominada por fazendas.

Segundo Cascudo (2006), depois de um dia de trabalho, seja no campo, seja no mar, enfim, após a ceia...

“(...) faziam roda para conversar, espairecer, dono da casa, filhos maiores, vaqueiros, amigos, vizinhos. Café e poranduba. Não havia diálogo, mas uma exposição. Histórico do dia, assuntos de gado, desaparecimento de bois, aventuras do campeão, façanhas de um cachorro, queda num grotão, anedotas rápidas, recordações, gente antiga, valentes, tempo da guerra do Paraguai, cangaceiros, cantadores, furtos de moça, desabafos de chefes, vinganças, crueldades, alegrias, planos para o dia seguinte”. (Cascudo 2006, p.14).

As personagens, as situações, os valores, as práticas ambientalizavam-se no campo, na roça, na natureza e nos fenômenos que a compunham. Isso porque, primeiro relatavam acontecimentos do cotidiano: seus hábitos e histórico do seu dia, depois, em determinado momento, sentiu-se a necessidade de dar conta dos acontecimentos que iam além do entendimento racional. Para tanto, os indivíduos em seu grupo social, em busca de explicações tanto para fenômenos da natureza quanto para o fato de ser quem eram e estarem onde estavam, usavam dos contos maravilhosos, com seus elementos mágicos, no intuito de explicar o que a razão desconhecia.

Nas comunidades populares esses contos eram e são, ainda hoje, normalmente narrados à noite, depois do trabalho ou durante atividades como a pesca e trabalhos manuais, não só para relaxar e divertir, mas para fazer as pessoas

refletirem sobre suas vidas pessoais e o contexto social em que estão inseridas.

Segundo Cascudo (1986), o repertório de contos populares “*é um documento vivo denunciando costumes, idéias, mentalidades, decisões e julgamentos (...), mostrando que o conto é um vértice de ângulo da memória e da imaginação, que conserva traços gerais*” (Cascudo 1986, p. 15). Denunciam o modo de ser de cada povo, de cada comunidade, de cada região, denunciam os hábitos e costumes, o modo de trabalho, tendências e pensamentos.

Nesse percurso, as histórias folclóricas passaram da tradição oral do meio rural à escrita, daí voltando à forma oral para, a seguir, retornar à literatura impressa. As mudanças de ambientes e de suporte (da palavra oral ao texto escrito) acarretaram alterações de forma e conteúdo que acrescentaram ou diminuíram.

“O grau de aproximação, numa escala de parentesco entre os vários contos, resultantes da maior ou menor coincidência do enredo geral ou de um ou mais elementos formadores, vai batizando as variantes. Essas são os mesmos enredos com diferenciações que podem trazer as cores locais, algum modismo verbal, um hábito, uma frase, denunciando, no espaço, uma região, e no tempo, uma época.” (Cascudo 2006, p.33)

A Literatura Oral no Brasil de hoje, se dá em uma comunicação recíproca entre as duas tradições, a tradição oral e a tradição escrita através das coleções de contos populares publicadas. No final do século passado e início deste estudar folclore, neste país, era estudar a literatura oral. Nessa época, várias coleções foram editadas como as de Basílio de Magalhães, Sílvio Romero e Figueiredo Pimentel.

Outro pesquisador foi o folclorista potiguar Câmara Cascuda que lançou, na década de 1940, *Contos tradicionais do Brasil*, reunindo narrativas de todo o território nacional.

Há necessidade de uma cuidadosa atenção para o fato da seleção feita por Cascudo não possuir nenhuma intenção didática; ele apresenta as narrativas exatamente como às ouviu, sem juízo de valor, pois o conto popular revela informação histórica, etnográfica, sociológica, jurídica, social. É um documento vivo, denunciando costumes, idéias, mentalidades, decisões e julgamentos.

Todas essas coletâneas citadas vêm imprimir a circularidade das narrativas que são identificados nas histórias brasileiras, adaptados à realidade local. Os contos brasileiros mantêm diálogos também com o imaginário de povos africanos e indígenas, daí *“a Literatura Oral do Brasil se comporá dos elementos trazidos pelas três raças para a memória e uso do povo atual (...)”* (Cascudo 2006, p. 27).

Amaral (1982), pensando na cultura, dá ênfase ao estudo da linguagem, nas suas modalidades regionais e sociais. Ele estuda a estrutura e significados dessa “Linguagem do povo”, com o intuito de *“explicar muitos dizeres obscuros, a interpretação conveniente de numerosos casos da etnologia popular, com elas as histórias que os acompanham.”* (Amaral 1982, p. 11).

Esses autores apontam para a riqueza presente no folclore e na literatura popular brasileira, e meu interesse tem o intuito de aproveitá-las na educação infantil.

2.3 Literatura Infantil

Os Gêneros literários e suas origens são diversos, mas possuem a mesma essência. Nesse contexto, a narrativa literária infantil é marcada em função da especificidade que o leitor possui. Assim, a formação do acervo infantil amparou-se no material já existente como a adaptação dos clássicos e dos textos folclóricos à língua escrita. Com a cultura escrita, a literatura se ligou ao conceito de cultura erudita e foi fixada no capital cultural das classes economicamente favorecidas, mesmo tendo sua origem em contos e lendas populares que foram difundidas oralmente, e coletadas por diferentes estudiosos, etnógrafos, folcloristas e sociólogos.

As lendas, mitos, contos, credices, causos e rodas de conversas deram origem a inúmeras “recontações”, o que compõem hoje, os mitos e lendas brasileiras, com personagens conhecidos como o Saci-pererê, a Mula-sem-cabeça , entre outros, imortalizados por Monteiro Lobato . Embora a origem da literatura esteja vinculada aos relatos orais é importante lembrar que existem autores hoje que criam várias narrativas e aumentam a rede de ouvintes, primeiro, logo depois, de leitores.

Para Novaes (1993) a literatura inaugural, sendo um fenômeno que expressa uma experiência e provoca outra, nasceu do popular. E com o advento da imprensa, houve a exclusão do corpo como forma comunicativa, para dar lugar às letras que substituíram as vozes. Essa substituição do corpo pelas letras suscitou um novo tipo de relação, a impessoal, que traz em si a leitura solitária e silenciosa. Entretanto, a literatura oral e a literatura escrita possuem algumas características em comum mesmo porque uma se alimenta da outra. Ambas trabalham com repetições, lugares

comuns e variações. Os próprios contos aparecem ora no registro oral, ora no escrito, com características distintas, mas sofreram adequações de acordo com as suas características e épocas históricas.

O desafio maior em nossa sociedade moderna é livrar-nos do esquecimento; como salienta Morais (2002) algumas estórias que outrora eram socializadas, e nelas estavam impressas experiências e tradições, tomaram a forma escrita como forma de buscar a preservação contra o tempo e o esquecimento. Para Benjamin, (1993) não há mais uma comunhão entre narrador e ouvinte, pois a noção de comunidade se perdeu e com ela todo o diálogo entre gerações que aproximava o passado e o presente. Isso acontece pelo rápido desenvolvimento tecnológico que passa a alterar o conceito de história. Ele propõe contar a história “a contra pelo” da própria história, fazendo falar às vozes que, até então, estavam emudecidas e oprimidas, já declaradamente influenciadas pelas sociedades marxistas e capitalistas vigentes.

Segundo Brandão (1996 p. 166) “o ato de contar **estórias**¹⁰ efetiva uma vivência social que é simultânea coletiva e individual, consciente e inconsciente, consolidando uma experiência de aprendizagem informal na vida dos ouvintes como também na do contador.”

Refletindo sobre a concepção de trabalho que também se modificara dentro de um ritmo mais acelerado, impondo um fim, ainda que gradual, ao trabalho do artesão que, segundo Benjamin(1993) ainda mantinha um forte vínculo com a arte de contar história “(...) os movimentos precisos do artesão, que respeita a matéria

¹⁰ Grifo meu.

que transforma, têm uma relação profunda com a atividade narradora (...) participando assim da ligação secular entre a mão e a voz, entre o gesto e a palavra (...)” (idem, ibidem). O fim da arte de contar histórias também está relacionado, não por acaso, à desvalorização por parte da sociedade capitalista de uma tradição e memória do povo que propiciavam, inclusive, a possibilidade não só de um testemunho, mas de um tempo partilhado.

Moraes (2002) salienta que com *“a dificuldade de narrar numa sociedade que doma a palavra, cria a exigência de novas formas de fazer e contar. Esse contar acaba sendo por exigência de um tempo dito moderno, recortado, descontínuo, frágil, sempre ameaçado pelo esquecimento.”* (Moraes 2002, p.98).

Nessa mesma linha, Machado (2002) coloca que a literatura é constituída através de diálogos com obras anteriores, e que sem esse intercâmbio é impossível escrever. A autora acredita na importância do contato das crianças com histórias, desde muito pequenas. Contar histórias às crianças é levá-los a paixão pelo mundo da narrativa, aonde a literatura, nas suas diferentes formas, conduz o ouvinte/leitor a apaixonar-se pela narrativa; é tarefa educativa. Apaixonando-se pela história, essa fará parte de sua vida quando adulto.

“Narrar história às crianças é de certa forma imprimir marcas no texto e nos próprios ouvintes: marcas da cultura de seu grupo, marcas de outros grupos distantes, marcas nem sabemos quais. E esta relação entre quem narra e quem ouve recebe marcas também” (Moraes 2002, p.85)

Para Machado (2002), os momentos de leitura não são apenas meros entretenimentos ou diversões, mas trazem a idéia de uma boa “brincadeira”,

“qualquer passeio pelo mundo ficcional tem a mesma função de um brinquedo infantil” (Machado 2002, p.20).

Quando as crianças brincam, elas fazem de conta, fantasiam, imaginam, criam uma ficção, só é possível quando *“o ouvinte esquece-se de si mesmo, mais profundamente grava nele o que é ouvido. (...) Quem escuta a história está em companhia do narrador, mesmo quem a lê compartilha dessa companhia.”* (Benjamin 1993, p.205,213). Aos poucos, ouvintes e narrador, tornam-se um só, a ponto de os dois se apropriarem da história que é contada fazendo concessões e sugestões, retirando, incorporando e reiterando fragmentos ao relato, por compartilharem de fato de uma mesma experiência.

“A força da história é tamanha que o narrador e ouvintes caminham juntos na trilha do enredo e ocorre uma vibração recíproca de sensibilidades, a ponto de diluir-se o ambiente real ambiente a magia da palavra que comove e enleva. A ação se desenvolve e nós participamos dela, ficando magicamente envolvidos com os personagens, mas sem perder o senso crítico, que é estimulado pelos enredos” (Coelho 1989, p.9)

Machado (2001) acredita que o que leva a criança a se apaixonar pelo ouvir histórias, e mais tarde lê-las é o exemplo. Para ela a criança ao ver o adulto fazendo, também o quer fazer, então se não há adulto com o hábito de leitura, dificilmente a criança será um leitor e fazer *“isso poderia ser aterrador, quando se constata que famílias não estão mesmo lendo, não há mais nem espaços nas casas para se ter livros. Estariam todos condenados a um apartheid literário?”* (Machado 2001, p. 116),

Concordo em parte com essa afirmação, por acreditar existir a relação de apreensão daquilo que se vê, da relação entre adulto-criança, essa apreensão não é uma mera cópia, mas é o que modificada e expressa uma nova forma reinventada pelas crianças.

Machado(2002) sugere uma cultura produzida para as crianças constituídas por ritos de transição com o mundo dos adultos. Entretanto na relação entre pares, a socialização com o outro, é tão importante para a criança, como os vínculos que elas estabelecem através da socialização com o outro, das suas produções e manifestações culturais.

Machado(20002) julga que há possibilidade de que a escola e seus profissionais, compromissados em passar a paixão pela leitura, possam agir como espaço e sujeitos de salvação da leitura. Mas uma boa parte desses profissionais não lêem, não *“viver com os livros uma boa relação”* (Machado 2001, p. 118). Como então “salvar a leitura”? Como então resgatar o folclore e a literatura na educação infantil?

Sempre há exceções de professores que empenham em trazer paixão aos ouvintes das narrativas. Machado (2001) acredita que a falta de entusiasmo pela leitura, por parte de alguns professores, está ligado a sua formação, que não houve o despertar para a paixão literária.

Concordo com Machado (2001) quando ela diz que ninguém ensina outra pessoa a ler literatura, mas que uma pessoa contamina a outra com segredo do amor pela literatura, mesmo porque, segundo (Sarmiento 2002) tem a capacidade de articulação das práticas já ritualizadas direcionando as suas ações e interações. Ela passa a reinventar o tempo habitado e os resultados de suas interações.

Na educação infantil a criança não "lê" o que a cultura escrita oferece, por ser a especificidade dessa primeira etapa da educação. O que ela faz é proporcionar espaços para que as crianças possam fazer a releitura das imagens e/ou daquilo que se ouve, e expressar através de suas várias linguagens infantis, sem o uso das letras, sem o uso da escrita.

Capítulo III

A Creche da Unicamp: Centro de Convivência Infantil – CECI:

O Ceci – Centro de Convivência Infantil –Unicamp é uma das creches da Unicamp, e está dividido em dividido em Ceci Berçário e Ceci Maternal; e visa o cuidar / educar, além de orientar todas as atividades desenvolvidas por uma equipe multidisciplinar que acompanha no cotidiano o desenvolvimento global da criança num ambiente seguro e agradável.

Tabela I - Faixa etária e número de crianças atendidas pelo Ceci¹¹

	Ceci Berçário	Ceci Maternal
Faixa Etária	De 2 meses à 15 meses	De 15 meses à 48 meses (1 ano e três meses à quatro anos de idade)
Total de crianças atendidas	80 crianças	180 crianças

*Tabela elaborada pela Autora

O Ceci, Berçário e Maternal, visa atender aos filhos de servidores da Unicamp, na faixa etária de dois meses e meio a quatro anos de idade, durante a jornada de trabalho, somando um total de aproximadamente 240 crianças atendidas¹².

Os usuários do Ceci é constituída de funcionários concursados ela Unicamp (homens e mulheres), contratados temporários, contratados via FUNCAMP (Fundação de desenvolvimento da Unicamp), alunas da Unicamp com bolsa trabalho, bolsa FAPESP, bolsa CAPES e bolsa CNPq. A prioridade no critério de

¹¹ Tabela elaborada pela pesquisadora, de acordo com o site http://www.dgrh.unicamp.br/dpes_ceci.shtml, acessado em sete de outubro de 2006, às 18:35 hs..

¹² Os dados foram tirados do site http://www.dgrh.unicamp.br/dpes_ceci.shtml, acessado em sete de outubro de 2006, às 18:35 hs.

seleção não é mais mães que estejam amamentando, mas sim a questão sócio-econômica de cada família atendida¹³.

Tabela II - Quadro de funcionários do Ceci¹⁴

A primeira equipe de trabalho era¹⁵ composta por:	Equipe de trabalho atual¹⁶
<ul style="list-style-type: none"> • 1 Enfermeira - tempo parcial • 1 Assistente social – tempo parcial • 1 Auxiliar de enfermagem • 6 Atendentes • 1 Auxiliar administrativo • 1 Cozinheira • 1 Servente 	<ul style="list-style-type: none"> • 01 diretora • 04 pedagogas • 01 psicóloga • 01 assistente social • 03 enfermeiras • 02 técnicos de enfermagem • 01 nutricionista • 05 cozinheiras • 03 copeiras estatutárias e duas copeiras terceirizadas. • 34 professoras¹⁷ • 12 recreacionistas¹⁸ • 03 auxiliares de desenvolvimento infantil¹⁹ • 05 técnicos de administração • 01 trabalhador de manutenção • 07 auxiliares de limpeza (terceirizados)

*Tabela elaborada pela Autora

¹³ Os dados baseados nas informações do site http://www.dgrh.unicamp.br/dpes_ceci.shtml, acessado em sete de outubro de 2006, às 18:35 hs.

¹⁴ Tabela elaborada pela pesquisadora.

¹⁵ Dados tirados do site http://www.dgrh.unicamp.br/dpes_ceci.shtml, acessado em sete de outubro de 2006, às 18:35 hs.

¹⁶ Dados obtidos junto à Secretaria do Ceci, no em outubro de 2006.

¹⁷ Estão na categoria de Professoras as pessoas formadas no Magistério de nível Médio e/ou Pedagogia de nível superior

¹⁸ Essa categoria contempla pessoas formadas no ensino Médio regular.

¹⁹ Essa categoria contempla pessoas com ensino fundamental completo ou incompleto.

Quanto à contratação dos professores e demais profissionais, é dada somente por concurso público, portanto, todos são estatutários, exceto os auxiliares de limpeza e duas copeiras.

3.1 Característica físicas do Ceci Maternal – o local da pesquisa.

A pesquisa foi realizada na unidade Ceci Maternal, instalada em um dos prédios ao lado do Hospital das Clínicas. Nele as instalações do CECI ocupam a maior parte do espaço físico de três andares, o prédio acolhe também a EMEI Maria Célia, um dos convênios da Unicamp com a Prefeitura Municipal de Campinas.

No térreo há um salão amplo, dois refeitórios, uma sala de enfermagem, uma cozinha, banheiros femininos e um banheiro masculino para os adultos, banheiros infantis, não divididos por sexo e bebedouros. Há também uma sala de DVD, uma sala de leitura²⁰, e os maternais amarelo e lilás²¹.

No segundo piso está instalado o maternal II Lado A e Lado B; no terceiro piso o maternal III. Logo no hall de entrada do maternal III está o espaço que é usado para assistir vídeo, por isso em um dos cantos há colchonetes, uma televisão e um vídeo, e também é dividido em lado A e lado B. Em todos os maternais citados, as duas turmas que aí se encontram dividem quatro salas/dormitórios, ou seja, são nesses locais que se realizam atividades com as crianças, e servem também de dormitório.

²⁰ A sala da leitura, como chamamos a biblioteca, foi montada em 2003, e contou com doações e aquisições de livros infantis. É um local planejado, com prateleiras na altura das crianças, móveis de espumas revestidos com corrim coloridos, e colchonetes com motivos infantis, um lugar aconchegante.

²¹ Os Maternais são identificados pelas cores, sendo o maternal I módulo amarelo e lilás; o maternal II módulo verde e o módulo maternal III laranja.

Em todos os pisos há bebedouros, banheiros femininos para adultos e banheiros infantis, uma copa, uma pequena sala de professores e uma sala para a pedagoga responsável pelo módulo.

No segundo piso fica também a área administrativa, tendo a sala da diretoria, a secretaria, banheiros, copa, sala de reuniões, sala da assistente social, almoxarifado e uma sala de odonto-pediatria. Nos maternais, em cada lado, como já citado acima, há duas turmas de crianças, sendo que para cada uma delas há duas profissionais²².

No Ceci há apenas dois funcionários do sexo masculino, um técnico de manutenção estatutário e um auxiliar de serviços gerais terceirizado. Nesses últimos anos, houve um aumento considerável de usuários do sexo masculino (pais) e mesmo assim ainda há apenas um banheiro para adultos do sexo masculino.

Segundo a história de formação dessa instituição, as vagas eram destinadas às mães que amamentavam. Desde o seu início, o quadro de funcionários apresentava a maioria de funcionário do sexo feminino, e 100% dos professores são mulheres (dados baseados de acordo com a Tabela II).

Segundo Carvalho (1999), desde o século XIX o magistério vinha direcionando o campo de trabalho como meio feminino. Mais de 70% dos funcionários encarregados do trabalho no ensino, mesmo supervisores, diretores e professores, na sua maioria, eram mulheres. Com relação ao campo da Educação Infantil, Carvalho (1999) traz pesquisas que apontam importância da maternagem

²² Intitulos profissionais todos que trabalham diretamente com criança, sejam professoras, sejam recreacionistas ou auxiliares de desenvolvimento infantil.

nas creches e pré-escolas, interiorizadas culturalmente para serem desenvolvidas excepcionalmente por mulheres.

Para Carvalho (1999) há necessidade de abordar de forma crítica a questão de gênero na prática existente do cuidar, revelando sua historicidade e desvinculando-a de pretextos de explicações naturais, preconceituosas e moralistas difundidas nas escolas, e pensando numa ruptura com esse modo de ação e pensamento.

A figura feminina não está ligada somente à maternagem, à relação natural da afetividade, e a figura masculina não está relacionada somente com o exercício de transmissão do saber e da autoridade. Porém, a prática simbólica articulada à feminilidade e à masculinidade pode adequar-se às diferenças quando a ruptura dos modos convencionais for efetiva, e a identidade pessoal da ocupação do trabalho com crianças passar a fazer parte das instituições, tanto da instituição sujeito como da instituição do trabalho e da sociedade que mantém relação.

A rotina do CECI Maternal começa logo de manhã, às 7:00 horas, quando o primeiro grupo de crianças de idades variadas chegam. As crianças recebem o lanche contendo bolachas e vitaminas. As profissionais realizam atividades diversas, com o grupo de crianças, até o horário das 8:30 horas. Depois são levadas para suas respectivas turmas nos diversos módulos.

Cada dupla de profissionais recebe as crianças dos dois períodos com atividades lúdicas planejadas²³. As mães do segundo período têm livre acesso para entrar nas salas e ver junto com seu filho, filha ou neto (a) as atividades que estão

²³ São diversas atividades que são planejadas para que a criança e seus familiares sejam bem acolhidos, assim as atividades podem ser jogos de encaixe, manuseio de livros de histórias, leitura das mesmas, ou até mesmo

sendo realizadas, e esse é um dos momentos de contato, interação em que são trocadas informações e tiradas dúvidas entre profissionais e familiares.

Logo após esse período, as crianças recebem o lanche, as atividades específicas de cada faixa etária junto aos grupos em que estão inseridas e são realizadas no decorrer do dia.

3.2 As relações entre Instituição Educacional e Família dentro de uma Universidade pública

O CECI tem a possibilidade de estreitar as relações entre creche e família, nos quais as mães têm o direito, assim como dispõe o Artigo 396 da CLT de 1942, de amamentar o próprio filho até que este complete seis meses de idade. Durante a jornada de trabalho a mulher tem direito a dois descansos especiais de meia hora cada um, tendo em vista a amamentação.

Além do período de amamentação, o CECI proporciona também horários abertos às visitas dos familiares das crianças que ajustam seu horário de almoço para esse fim, tendo em vista uma forma de promover um bom relacionamento família-escola. Gandini & Edwards (2002) desafiam a escola

“A criar novos tipos de serviços que sejam flexíveis quanto a horários e organizações (...). Não há dúvidas de que uma rede rica e coesa de relacionamentos interpessoais representa para as crianças um grande potencial de crescimento. Dessa maneira, nos serviços que oferecemos às crianças, a construção de um relacionamento entre a família e a creche levou-nos por um caminho rico e variado, estreitamente entrelaçado com o caminho do projeto educacional geral.” (Gandini & Edwards 2002; pgs. 125,127)

Historicamente, as instituições família e creche têm se mostrado concorrenciais, tendo a criança como objeto de conflitos. São duas instituições distintas, mesmo que complementares, e com valores e objetivos diferentes, sendo que essa relação apresenta diversidade nas posições referentes a importância em relação ao que pensam do trato com as crianças, para ambas as partes. Isso acontece por que:

“Ocupar-se da mesma criança a partir de posições e contextos tão diferentes como a família e a creche, faz com que surjam dificuldades e conflitos (...). Compartilhar com adultos o crescimento e a educação de uma criança pequena envolve a prática de uma dinâmica relacional complexa. A criança, como objeto comum de cuidados e atenções, mas também de expectativas e avaliações, é fonte de um tipo particular de experiências conflitantes entre adultos.” (Bondioli e Mantovani 1999; pgs.162,164)

Às vezes ocorrem conflitos na relação família-escola. Pode haver uma confusão de papéis, cobranças nas relações entre as duas instituições, pois na relação creche e família, um sempre espera algo do outro. Nestes momentos é imprescindível a capacidade de comunicação como um modo de compreender a mensagem que o outro quer transmitir. E para que isto de fato ocorra é preciso que haja a capacidade de construção coletiva de uma relação de diálogo mútuo, onde cada parte envolvida tenha o seu momento de fala, onde exista uma efetiva troca de saberes, de intenções e de práticas.

O CECI tem busca a dinâmica de troca e negociações entre pais e creche, visando estimular o envolvimento e o bom relacionamento entre família-escola,

sempre pensando no bem estar da criança, uma vez que na sua rotina estão inseridas as visitas no horário de almoço²⁴. Num exercício de aceitação das diferenças, Rossetti-Ferreira (2004) traz que:

“(...) os pais aprendem a exercer seu direito de participar do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil. Por outro lado os profissionais aprendem seu direito de fazerem ouvidos pelos pais, mas também aprendem seu valor de respeitar a cultura e o saber das famílias (...)” (Rossetti- Ferreira e Mello 2004, p.25)

Seja em casa ou na creche, a criança é a mesma, e havendo a oportunidade para maiores trocas, haverá maior crescimento da criança no seu processo de desenvolvimento. Assim a creche tem tentado definir e responder as necessidades das famílias e das crianças, estabelecendo relações entre os serviços e programas oferecidos contando com a participação da família.

3.3 Professoras e Recreacionista: uma mesma função

As profissionais²⁵ de educação do CECI eram denominadas recreacionistas. Esta nomenclatura se referia as profissionais que atuavam diretamente com as crianças na creche, com o ensino Médio completo, independente de ser Magistério.

²⁴ Informações adquiridas junto à secretaria do Ceci. As visitas iniciam no berçário, com os períodos de amamentação, três vezes ao dia, uma no período da manhã, outra no período da tarde. Nos horários de almoço, os familiares procuram um tempo maior com as crianças, visto que o período de trabalho de oito horas, que afeta a família e as crianças torna esses momentos muito esperados. Já no Maternal, essas visitas se restringem ao horário de almoço.

²⁵ Refiro-me no gênero feminino uma vez que as profissionais são 100% mulheres.

Após muitas reivindicações, em 2003 passou-se a adotar a nomenclatura de Professoras de Educação Infantil de Nível Médio, quando da implantação das creches, as profissionais que aí atuavam eram contratadas.

Palmen (2005) dirá:

“Não havendo, na época da implantação, profissionais especializados, a diretoria de RH colaborou eficientemente acompanhando o recrutamento de pessoal segundo as necessidades expostas pela Comissão Organizadora. A primeira equipe de trabalho estava constituída por: uma enfermeira, em tempo parcial como coordenadora; uma assistente social, em tempo parcial, para seleção e matrículas; uma secretária para organização administrativa; uma auxiliar de enfermagem para supervisão do cotidiano; oito atendentes para o cuidado direto das crianças; uma cozinheira para o preparo das refeições e uma faxineira para a limpeza do local” (Palmen, 125 op citi)

Na primeira equipe não se introduziu nenhum profissional da área da Educação, e nesse sentido, passamos a compreender o teor das atividades desenvolvidas e a ênfase atribuída ao cuidado das crianças. Para a contratação das profissionais não eram exigidos qualificação no Magistério, eram contratadas de acordo com sua experiência e desempenho junto às crianças. Hoje, como já mencionado, há um número grande de profissionais com a qualificação específica exigida pela LDB , Lei nº 9.394 no Título VI , artigo 62 que diz:

“A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de Educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.” (LDB 9394/96 – Art 62)

Não somente as reivindicações, por reconhecimento de creche como um espaço de atuação profissional do professor, mas também o ingresso de pessoas com nível superior nos concursos dos últimos anos, levou as profissionais a buscarem qualificação pedagógica. Mesmo as que não se enquadravam no contexto de Recreacionistas a fazerem magistério, e outras buscaram cursar o ensino superior na área da educação.

As profissionais trabalham em duplas, e nem sempre é fácil, mas ambas procuram manter bom relacionamento tendo em vista a qualidade educativa e o bom desenvolvimento das crianças. Para que ocorra um bom relacionamento interpessoal é preciso que haja espaço para aprender a conhecer e assim adquirir instrumentos de compreensão; aprender a fazer, agindo sobre o meio e aprender a viver junto, convivendo e cooperando em todas as atividades. Estes aprendizados devem contar com respeito ao modo de ser e às capacidades de cada uma, num ambiente de trocas e aprendizado mútuo.

As profissionais fazem os planejamentos dos projetos de atividades, que parte da leitura da criança e sua cultura infantil no contexto em que vivem, sempre respeitando as especificidades das faixas etárias, suas potencialidades, suas formas de crescimento e expressão. Com isso, pode-se considerar que o trabalho realizado

está em consonância com o que é esperado pelos “Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças”, documento elaborado pelo MEC em 1995.

Quando se trabalha em conjunto, passa-se a valorizar o que é comum e respeitar as diferenças, permitindo o trabalho cooperativo em equipe com integração, conjugando as energias, conhecimentos e experiências tendo em vista o desenvolvimento da criança.

O trabalho das profissionais de educação infantil pauta-se no binômio “educar e cuidar”, ações indissociáveis ao atender todas as necessidades da criança. Isso significa integrar essas duas práticas como fundantes da educação infantil.

O CECI, além de campo empírico da pesquisa, é também local que trabalho há nove anos. Minha rotina diária se inicia com a recepção das crianças e seus familiares às 8:30 horas; logo é oferecido o lanche da manhã, e depois se iniciam as atividades. A maior parte das atividades acontece na sala, outras vezes procuramos um espaço externo para realizarmos as atividades programadas, que sempre iniciam com a roda-de-conversa. Esse momento é muito importante, pois há combinação e explanação das atividades do dia, nele que as crianças têm a oportunidade de expressarem seus desejos, suas necessidades, suas críticas e idéias sobre o porquê das coisas e seus acontecimentos, democraticamente, é o momento de reflexão e construção do pensamento e da linguagem.

“Falar e pensar, portanto, não se aprende sozinho, mas na interação com os outros. Assim falar sobre as coisas com os outros ajuda a criança a pensar sobre elas e a desenvolver sua linguagem e seu pensamento. Nesse processo, nós, educadores, devemos buscar ouvi-las e dar-lhes oportunidade para que, brincando, explorando e interagindo, construam sua própria linguagem, cada uma á seu tempo.” (Rossetti- Ferreira e Mello (2004: 25)

Capítulo IV

Estórias que me contam... Ainda contam?

A Metodologia da Pesquisa em Desenvolvimento

Aula de leitura

***A leitura é muito mais
do que decifrar palavras
Quem quiser parar pra ver
pode até se surpreender
Vai ler nas folhas do chão
se é outono ou verão;
Nas ondas soltas do mar
se é hora de navegar;
E no jeito da pessoa
se trabalha ou se é à-toa;
Na cara do lutador
quando está com dor;
Vai ler na casa de alguém
o gosto que o dono tem;
E no pêlo do cachorro
se é melhor gritar socorro
E na cinza da fumaça
tamanho desgraça;
E no tom que sopra o vento se corre o barco ou se vai lento;***

***E também no calor da fruta,
e o cheiro da comida,
E no ronco do motor,
e nos dentes do cavalo,
E na pele da pessoa,
e no brilho do sorriso,
Vai ler nas nuvens no céu,
vai ler na palma da mão,
Vai ler até nas estrelas,
e no som do coração.
Uma arte que dá medo
é a de ler no olhar,
pois os olhos têm segredos
difíceis de decifrar.***

(Poema de Ricardo de Azevedo apud Fortunato 2004).

No final do ano de 2005, aproximadamente no final de setembro, optei pela Turma Colorida²⁶, um grupo formado por sete meninas e dez meninos, totalizando dezesseis crianças entre três anos e meio e quatro anos de idade, incluindo seus familiares, compostos por quatro pais e doze mães, que participaram do levantamento de estórias. Pensei em um tema a partir do qual a pesquisa pudesse ser iniciada e ocorrer de forma simples e prazerosa.

Com este grupo de familiares foi iniciado o trabalho de campo, através de uma dinâmica, em reunião de pais realizada em Setembro de 2005. Procedi da seguinte forma: entreguei um papel colorido com a seguinte frase:

“Em sua infância, qual a estória que marcou sua vida?”

Pedi para que refletissem nessa frase durante uns cinco minutos. Sugeri que me retornassem, não naquele momento, mas depois de vasculharem suas

²⁶ No CECI Maternal as turmas são identificadas por nomes escolhidos juntamente com as crianças no início de

memórias. Quem em sua infância não teve contato com um pequeno ou grande repertório dos contos populares? Tive um ótimo retorno, todos enviaram suas histórias, e com elas em mãos, pudemos compartilhá-las com as crianças. Esses momentos aconteciam na roda de conversa, e eram momentos muito esperados pelas crianças, por saberem que se tratava de histórias que pertenciam à memória e faziam parte da infância passada de seus pais e familiares. Mas sempre pediam para que recontássemos algumas das histórias que mais gostavam, e por vezes eles usavam um cenário de fantoches para recontarem muitas dessas histórias. Confeccionamos um livro que continha todas as histórias enviadas pelos pais, juntamente com as histórias recontadas e/ou inventadas pelas crianças, e disponibilizamos para cada uma delas, um exemplar construído pela pesquisa.

Em um segundo momento, para saber com mais detalhe sobre esse contato com os contos, e se esses seguiram as gerações das famílias em questão, enviei um questionário²⁷, que possibilitou ter uma noção desse grupo de familiares e crianças e do seu contato com histórias. O momento da devolução dos questionários preenchidos me deixou muito entusiasmada, pois a recíproca entre esse grupo e o trabalho foi positiva, embora o processo de devolução das perguntas tenha acontecido lentamente, em um período de aproximadamente dois meses. Mas, infelizmente, a coleta deu-se no final do segundo semestre do ano de 2005, com o ano letivo encerrando-se. Não deu para fazer um aprofundamento maior do tema com os pais e as crianças. Nesse momento me vi em uma situação angustiante, como procederia na continuação do trabalho de campo? O que faria com todo o

²⁷ cada ano.
Em anexo

material coletado até aquele momento, sendo que o ano estava terminando, e não teria mais contato com aquele grupo de crianças e seus familiares?

Ocorreu-me que todo esse material seria muito útil para usar como elemento comparativo com outros grupos, referente ao repertório de histórias que seriam levantadas. Essa seria uma nova fase, não um “começar de novo”, mas uma forma de dar continuidade ao trabalho de pesquisa tendo materiais que possibilitassem uma análise comparada do repertório de histórias das crianças e suas famílias nos anos subsequentes.

4.1.1 Análise dos dados coletados da turma Colorida

O levantamento de dados realizado no mês de Setembro de 2005, acerca do contato com histórias na infância junto aos familiares da Turma Colorida, um grupo formado por sete meninas e dez meninos, totalizando dezesseis crianças entre três anos e meio e quatro anos de idade, incluindo seus familiares, compostos por quatro pais e doze mães revelou:

Tabela III - Periodicidade de contato com as histórias ouvidas:

	Pais	Mães
diariamente	2	5
semanalmente	2	5
nunca	-	-

*Tabela elaborada pela Autora

Quanto ao contato com histórias na infância, estas se davam sempre na proporção que correspondem a 50% respectivamente, tanto no bloco de mães como no bloco de pais.

Tabela IV - Grau de parentesco e grau de instrução da pessoa que contava as estórias:

	Pais	Mães
Parentes alfabetizados	2	7
Parentes não alfabetizados	-	-
Familiares alfabetizados	4	4
Familiares não alfabetizados	-	-
Conhecidos alfabetizados	-	6
Conhecidos não alfabetizados	-	-

*Tabela elaborada pela Autora

As pessoas que proporcionavam os momentos de contação e leitura de estórias eram todas alfabetizadas, e o tempo destinado a eles eram designados como prazerosos, sendo que o estilo de estórias era bastante variado.

Tabela V - Meio pelo qual se davam esses momentos:

	Pais	Mães
Oralmente	4	8
Leitura de livros	-	4

*Tabela elaborada pela Autora

Dentre o grupo de pais, quando criança, todos ouviram somente estórias orais. Já o grupo de mães, oito mães ouvira ouviram somente estórias orais, enquanto quatro mães ouviram estórias através de leitura de livros.

Tabela VI - Estilo das estórias

	Pais	Mães
De fantasia/encantamento	3	7
Religiosas	1	4
De adivinhação	1	1

Engraçadas	4	4
De animais	2	1
De ensinamentos	3	4
Dramáticas	-	2
Sobre virtudes	1	3

*Tabela elaborada pela Autora

As estórias ouvidas por esse grupo de familiares, em sua infância, é na sua maioria de fantasia e de encantamento no grupo de mães, em segundo lugar as narrativas religiosas, engraçadas e de ensinamentos, em terceiro sobre virtudes; em quarto lugar dramático e em quinto lugar de animais. Já o grupo de pais ouviam mais estórias engraçadas, em segundo lugar ouviam narrativas tanto de fantasia e encantamento, como de ensinamentos, em terceiro lugar de animais e em quarto lugar, as narrativas religiosas, de adivinhação e sobre virtudes.

Tabela VII - Quanto ao hábito de contar estórias para os filhos:

	Pais	Mães
Tem o hábito de contar estórias	4	10
Não tem o hábito de contar estórias	-	-

*Tabela elaborada pela Autora

Todos os pais e mães têm o hábito de contar estórias á seus filhos.

Tabela VIII - Meio pelo qual se dá a contação de estórias aos filhos

	Pais	Mães
Oralmente	4	7

Leitura de livros	4	9
-------------------	---	---

*Tabela elaborada pela Autora

Dentre as narrativas exposta aos filhos, no grupo de pais todos lêem estórias, tanto orais como por meio de livros. Já no grupo de mães, sete das mães contam estórias oralmente à seus filhos, e nove delas contam por meio de livros.

Tabela IX - Estilo de estórias contadas aos filhos:

	Pais	Mães
De fantasia/encantamento	3	9
Religiosas	2	8
De adivinhação	1	1
Engraçadas	4	5
De animais	3	7
De ensinamentos	2	7
Dramáticas	-	2
Sobre virtudes	2	6

*Tabela elaborada pela Autora

No grupo de pais, o estilo de estórias mais contadas são as engraçadas, em segundo lugar as de fantasia e encantamento, e de animais; em terceiro lugar estão as narrativas sobre virtudes, de ensinamento e religiosas. No quarto e ultimo lugar estão as de adivinhação. Já no grupo de mães, em primeiro lugar estão as narrativas de fantasia e encantamento, em segundo lugar estão as religiosas, em terceiro lugar estão as de animais e de ensinamentos, em quarto lugar estão as estórias sobre virtudes, em quinto lugar estão as dramáticas e em sexto e ultimo lugar estão as de

adivinhações.

Tabela X - Nível de interesse das crianças:

	Pais	Mães
Muito interesse	4	9
Médio	-	-
Pouco	-	-
Nenhum	-	-

*Tabela elaborada pela Autora

O nível de interesse das crianças em ouvir as histórias apresentadas a elas, no grupo de pais, há muito interesse. No grupo de mães, o nível de interesse também é alto.

Tabela XI - Costumam contar histórias que ouviram quando crianças:

	Pais	Mães
Sim	3	7
Não	1	1
Às vezes	-	2

*Tabela elaborada pela Autora

No grupo de pais, três contam histórias que ouviram quando crianças, e apenas um não as contam. No grupo de mães, sete delas contam histórias que ouviram quando crianças; duas às vezes contam e apenas um não as conta. A ferramenta de coleta de dados revelou que nesse grupo de familiares, o contato com as histórias por meio da oralidade foi grande com o grupo de mães e pais.

É possível ver que todos têm o hábito de contar histórias para seus filhos, tanto orais como por leitura de livros, e essas histórias geralmente são histórias diversas, incluindo as que ouviam quando crianças. Conseqüência disso é o grande interesse por parte dos filhos, desse grupo de pais, em compartilhar histórias que

ouviram, que criaram, assim como foi constatado através do projeto de atividades que foi realizado com a turma em questão, intitulado: “Criando com Estórias”. As crianças, durante a realização do projeto, mostraram interesse nas estórias, principalmente nas estórias contadas oralmente.

Nas brincadeiras era possível ver um pouco da re-leitura que faziam das narrativas, principalmente nas brincadeiras de faz-de-conta.

4.1.2 Estórias levantadas junto ao grupo famílias das crianças da turma Colorida

Como já explicitado, os nomes dos participantes do grupo são fictícios, de modo a preservar o anonimato de cada um dos participantes. Segue abaixo a relação de estórias levantadas junto aos familiares desse primeiro grupo de crianças:

- **Cinderela** – *Ivone*; conhecida com Maria Borracheira, de origem européia, e mais divulgada na região de Sergipe.
- **Mãe da lua** – *Eliane*; folclore brasileiro
- **Os Três Porquinhos** – *Cleusa*; de origem européia.
- **O Pastorzinho Mentiroso** – *Simone*; folclore europeu
- **Chapeuzinho Vermelho** – *Aline*; de origem européia
- **Chapeuzinho Vermelho** – *Alessandra*; de origem européia
- **A Mula sem cabeça** – *Rosa*; folclore brasileiro
- **Um Sapato Carrepetta** – *Roberto*; fato acontecido com o relator, quando criança.
- **O Livro do Sol Alegre** – *Rosângela*; literatura européia.

- **Quiara, a indiazinha** – Professora Benê; origem brasileira.
- **A Moura Torta** – Professora Meigue; de origem européia, e mais divulgado em Pernambuco.
- **O homem e a caveira** – *Maria*; mais divulgado na região de Minas Gerais.
- **Joãozinho e Mariazinha** – *Lais*; conhecido por Romero (2002) como João mais Maria, no Brasil é mais divulgado nas regiões do Rio de Janeiro e Sergipe. Esse conto é de origem européia.
- **João e o Pé de Feijão** – *Vânia*; de origem européia.

Apenas 14 estórias retornaram escritas a partir da atividade de pesquisa enviada às famílias das crianças. Além destas acrescentamos mais duas trazidas pelas professoras que trabalhavam com o grupo de crianças.

Quanto à origem das estórias, os clássicos e os contos populares estão equiparados, sendo que a pesquisa levantou cinco contos clássicos e seis contos populares.

4.2 Era uma vez... Quero contar outra vez

No início do ano de 2006, com uma nova turma de crianças, junto a Turma do Foguete, retomei a pesquisa. Meu desejo de continuar foi maior, pois já contava com a experiência das atividades realizadas no ano anterior. Essa turma de crianças fazia parte do mesmo campo empírico que o grupo anterior, ou seja, uma classe de maternal do CECI, que se compunham de dezesseis crianças, sendo seis meninas e dez meninos, na faixa etária entre três anos e meio e quatro anos de idade. Seus familiares eram compostos por dois pais, uma avó e treze mães. Éramos duas

professoras, e eu era a professora da classe que trabalhava em parceria com outra professora.

Meu primeiro impasse foi: como abordar o tema com esse grupo? Foi nesse momento que pensei que coleta de dados com esse outro grupo de crianças e seus familiares poderia ser útil para uma comparação futura com a turma Colorida, pois com a turma do Foguete eu não poderia abordar o tema da mesma maneira que fiz com o grupo anterior, por respeitar as características de cada turma de crianças. Então procurei observar e analisar as particularidades desse novo grupo, e somente depois partir para a “ação”.

O início dessa observação contou com a busca dos meios pelos quais poderia introduzir o tema da pesquisa para esse grupo. Esse período teve duração de aproximadamente dois meses e pude observar o crescente interesse das crianças pelas narrativas das histórias, e a atenção dadas a elas no momento que eu e minha companheira de trabalho, a professora Fátima²⁸, contávamos histórias a eles.

Já no mês de Abril, comemorando o dia do índio por ser próximo ao Dia Nacional do Livro Infantil – Homenagem ao autor e editor Monteiro Lobato, enviei um novo questionário²⁹ aos pais ou responsáveis pelas crianças, para que “vasculhassem” a memória em busca de alguma história referente ao Índio que lhes tivesse sido contada na infância. Poderiam também trazer histórias da infância que não tivessem a referência direta ao Índio. O retorno que tive foi pouco significativo, apenas três mães enviaram as histórias. Como iria saber mais sobre esse tema com esse grupo? O que dificultava essa escrita, essa lembrança? A vinculação

²⁸ Professora de Educação Infantil, e no ano de 2006 trabalhou com crianças entre três anos e meio a quatro anos.

temática teria atrapalhado o levantamento do repertório familiar de estórias?

Entendendo que são famílias que trabalham em jornada igual ou superior a oito horas diárias, deduzi que muitos pais teriam dificuldades em envolver-se com atividades de pesquisa, que as crianças levam para fazer em casa. Reorganizei a coleta de estórias de uma forma diferente, pensei em como poderia usar algumas estratégias de modo a alcançar a participação das famílias.

No Ceci, como em outras creches existe uma rotina a ser seguida, mas o que a difere de muitas é a disponibilidade do espaço aberto aos familiares, pais, mães ou avós responsáveis pelas crianças, que podem visitá-las³⁰ diariamente com o intuito de terem um tempo juntos. Esses momentos acontecem no horário de almoço desses responsáveis, que se organizam para tal evento. Acreditei que poderia unir as duas atividades: a visita dos pais e mães, e o contar estórias, criando um espaço relacional com a estória como mediadora entre a criança, creche e seus familiares. Enviei um convite³¹ para que viessem contar estórias para todas as crianças no horário que lhes fosse viável. No início, alguns logo marcaram horário, e outros se mostraram desconfortáveis com a idéia de contar estória a todas as crianças do grupo.

Procurei então um espaço para que os contadores, ao contar as estórias, se sentissem confortáveis assim como os seus ouvintes. Dispus as almofadas em semicírculo na sala de vídeo, de maneira que todas as crianças pudessem ter acesso visual a nossa primeira contadora de estória, e foi assim que tudo começou.

²⁹ Em anexo

³⁰ Esta permissão é possível, como já citado anteriormente, na medida em que o CECI localiza-se dentro do local de trabalho das famílias, ou seja, na própria Unicamp

³¹ Em anexo

Preocupei-me também com a forma com que eu iria registrar essas atividades, e pensei que com uma pequena filmadora eu poderia registrar não só as mães e pais contando estórias, mas também suas emoções. Antes de começarem a narrar suas estórias, pedia permissão para filmar suas narrativas, e sempre concordavam.

A primeira pessoa a vir compartilhar estórias foi a *Odete*, avó de uma das crianças. Ela escolheu o horário logo após o lanche matinal. Antes de iniciar, contou-nos que quando pequena, sempre ouvia estórias, geralmente de assombração, mas contaria duas que gostava muito, que havia contado a seus filhos, a seu neto e agora a todas as crianças. Ao narrar a primeira estória *Odete* estava um pouco tímida, mas no decorrer da narrativa, ela já se mostrava entusiasmada por relatar um pouco de algo que se manteve em sua memória, e estava ali, revivendo momentos como de sua infância, mas não ouvindo e sim contando estórias. Na segunda estória, ela já estava mais envolvida com o ambiente e com seus espectadores. *Moraes (2002)* sugere que quando contamos estórias, sempre a recontamos, ou seja, *“contar, ou melhor, recontar”* representou *“transmitir uma velha estória como se fosse nova, (...) contar é, pois, passar a diante uma história que, sendo velha, torna-se nova a cada dia pela ação não só do olhar de quem conta, mas também de quem ouve”*. (*MORAIS, 2002: 84*).

E assim com a mesma emoção e prazer foi com a segunda mãe, a *Ivonete*. Uma das estórias que contou foi a pedido de seu filho. Já a terceira mãe *Tânia*, sentiu-se à vontade, mas recorreu a dois livros, que costumava contar a sua filha.

O espaço escolhido inicialmente não era mais viável de ser utilizado por ser muito requisitado. Nessa instituição só há uma sala de vídeo disponível para todas as turmas usarem. O novo espaço tinha que ser, antes de tudo, atraente. Tinha que

ter boa luminosidade e ser agradável, convidativo. Lembrei-me da sala de leitura, montada no ano anterior. Essa sala era o local ideal para tal evento, os livros ficavam dispostos em prateleiras da altura das crianças, haviam móveis de espumas revestidos com corvím coloridos, e colchonetes com motivos infantis, um lugar aconchegante, e muito conhecido das crianças.

As crianças estavam muito entusiasmadas com a possibilidade de seus pais virem contar estórias, pois o prazer que haviam desfrutado nos momentos anteriores, era sempre suscitado nas rodas-de-conversas, nas conversas informais e nas brincadeiras.

Em uma manhã na rodinha de conversa, contei que quando eu era criança, minha mãe sempre contava estórias para mim e para a minha irmã, e eu sempre ficava ansiosa por esses momentos, pois quase todas as narrativas eram intercaladas por musiquinhas. Minha narrativa entusiasmou as crianças pela possibilidade de minha mãe vir contar estórias para a turma:

*Rodrigo*³² : A sua mãe pode vir contar estória pra gente, a mãe do *Vitor* e da *Kelly* já veio, e a minha vai vir...

Adriano: É, vai ser legal!

Todos concordaram, e assim convidei minha mãe para participar. As estórias que são revividas na memória do contador, segundo Benjamim (1985:205) levam o ouvinte a esquecer-se de si mesmo para que seja imprimido o que é ouvido. E assim foi com as crianças. Minha mãe, já conhecida das crianças por verem-na comigo no CECI, contou às crianças que em sua infância, sua avó e seus pais costumavam

³² O nomes das crianças também são fictícios pelo mesmo motivo, respeito á sua integridade.

contar histórias diversas a ela e a seus irmãos, sendo sempre orais, e gostavam muito de ouvi-las, e assim passou a contar essas histórias às suas filhas. Ela contou uma história cujo enredo se intercalava com músicas. Já familiares desse estilo, conseqüentemente as crianças a acompanharam cantando juntos, e a todo o momento se mostravam atentas à narrativa. Não foi diferente das outras mães, com a mesma emoção, ela usou sua voz, seu corpo e suas emoções.

Cada texto lido ou interpretado oralmente possibilita condições de que as crianças se transportem para dentro das histórias, e vivenciem situações, lugares e emoções. Com o movimento de mães vindo contar histórias, a nutricionista veio pedir se poderia marcar um horário para também contar uma história. No dia combinado, *Vilma*, a nutricionista, contou-nos que essa história foi contada pelo seu avô para seu pai, e por seu pai a ela, e que ela acreditava que todos iriam gostar, assim como ela tinha gostado. Levou um livro, mas não se conteve, não se prendeu ao texto exato do livro e a todo o momento deixava o livro de lado e usava suas interpretações corporais, dando vazão às suas emoções, que envolviam a todos na narrativa.

A cada dia as crianças queriam saber quem viria contar histórias, pois a cada novo momento, seus repertórios aumentavam, e por diversas vezes, as mães relatavam que as crianças passaram a cobrar sua presença, pois “*se a mãe da Meigue contou uma história, elas também deveriam contar*”, e “*até a Vilma veio e contou uma história*”. E assim todos procuraram organizar seu tempo para participarem daquele espaço relacional mediado pelas histórias que tanto apaixonavam as crianças. Estas atividades se deram sucessivas vezes, com o mesmo ardor, por algumas mães, e timidamente por outras. Algumas mães mostravam dificuldade na narração, lendo fielmente o texto do livro, outras apenas

mostravam as figuras contidas nos livros, com o seu entusiasmo contagiante e expressões corporais e liberdade de não se mantinham fiel ao texto; outras se sentiam à vontade narrando oralmente, em seus movimentos corporais, expressões faciais e criatividade, contavam como se estivessem vivenciando verdadeiramente as situações narradas.

Joice, a mãe uma das crianças, contou-nos que sua mãe contava histórias, de maneira bem diferente da que ela contava a seus filhos, através da dramatização. Ela teve o cuidado de trazer objetos para incrementar ainda mais sua narração, tais como perucas, chapéis, brinquedos, roupas, caixa de papelão em formato de casa, acessórios de trabalho (martelos). Como era uma história que as crianças já conheciam, ela procurou inserir as crianças na magia que a narrativa trazia, e todos gostaram. Para as crianças foram momentos significativos, pois ao contar as histórias³³ os narradores passaram a exercer um papel importante: tornaram-se propiciadoras de momentos em que as crianças foram de encontro com cada palavra exposta das narrativas.

“Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores (...) É como encantamento, maravilhamento, sedução (...) Ela é ampliadora de referenciais, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezas desfrutadas, e as mil maravilhas mais que uma boa história provocada (...)” (ABRAMOVICH, 1997:24).

³³ As histórias mencionadas no decorrer dos textos estarão elencadas no capítulo em que faço a tabulação e análise das histórias contadas.

As crianças se mostravam entusiasmadas e esses momentos eram muito esperados, então em certo dia na roda- de- conversa, disse que eu iria contar uma estória que havia ouvido na minha infância, contada por uma tia. Disse que gostava muito de estórias que em suas narrativas continham músicas que envolviam o enredo, a estória se chamava *Dona Baratinha*. Algumas crianças disseram já terem ouvido, mas de uma maneira diferente, então eu contei e cantei as músicas contidas na estória.

Uma mãe nos presenteou com um CD de Estórias³⁴, cujas narrativas eram intercaladas por músicas, pois sua filha G. havia comentado sobre a estória e cantado algumas músicas, o CD contribuiu com a pesquisa. Para a nossa surpresa, nele havia a estória da Dona Baratinha exatamente como eu havia contado e cantado. Esse foi o ponto de partida para que as crianças começassem a transporem os personagens dessa estória para as suas brincadeiras. Então vimos a facilidade na releitura que estavam fazendo dessa narrativa, e propomos contar, de um modo diferente, para as outras crianças.

Mas como faríamos? Como cada criança já se colocava como uma personagem da estória resolvemos encená-la, e para que isso ocorresse, confeccionamos roupas, acessórios para o cenário, e ouvimos várias vezes a estória do CD. Depois, as crianças escolheram a personagem que encenariam, e ensaiamos por diversas vezes, com a roupa confeccionada. Confeccionamos e enviamos convites a todos os grupos de crianças.

³⁴ CD duplo: Disquinho - o melhor da coleção, Sistema Globo de Gravações Audiovisuais Ltda, som livre. CD nº 2 Duplo, faixa nº 4.

A apresentação aconteceu de modo que as crianças assumissem a condução da atividade, como nos ensaios. Sozinhos no cenário, sem a presença do adulto, sem a minha presença ou a da professora Fátima. Essa foi a forma de expressão da linguagem narrativa no compartilhamento e interação com a narrativa que escolheram. Segundo Abramovich (1997), na relação da criança com o texto, há maior desempenho e produtividade, quando as crianças encenam um texto que elas mesmas tenham escrito, e nesse caso elas não escreveram, mas a estória estava inscrita em si mesmas, pois no contar e recontar puderam apreender toda a emoção, todos os detalhes da narrativa, e assim a transmitiram.

4.2.1 Estórias levantadas junto ao grupo de familiares da turma do

Foguete Com o segundo grupo de familiares em 2006 houve uma dinâmica diferente: os familiares compartilharam as estórias pessoalmente com as crianças.

Dez mães e uma avó vieram contar estórias.

As estórias contadas foram:

- **João e Maria** – *Odete*; conhecido por Romero (2002) como João mais Maria, no Brasil é mais divulgado nas regiões do Rio de Janeiro e Sergipe. Esse conto é de origem européia.
- **Os três conselhos** – *Odete*; mais divulgado na região de Sergipe.
- **Festa no céu** – *Mônica*; conhecida por Romero como O cágado e a festa no céu, de origem européia, e mais divulgada na região de Sergipe.
- **João e o pé de feijão** – *Mônica*; de origem européia.
- **O patinho feio** – *Rosalva*; origem européia.

- **A estrela do mar** – *Elena*; origem brasileira.
- **A Ostra** – *Elena*; origem brasileira.
- **Cinderela** – *Joice*; conhecida com Maria Borracheira, de origem européia, e mais divulgada na região de Sergipe.
- **A menina e o sabiá** – *Elaine*.
- **A festa no céu** – *Elaine*; conhecida por Romero como O cágado e a festa no céu, de origem européia, e mais divulgada na região de Sergipe.
- **Um peixinho especial** – *Cibele*; origem Brasileira, Estado de São Paulo.
- **O macaquinho Kiko** – *Neusa*; origem desconhecida.
- **Pinóquio** – *Neusa*; origem Européia.
- **A formiguinha e a força** – *Ilda*; mais conhecida como A formiguinha e a neve, de origem européia, divulgado na região de Sergipe.
- **História do Joca** – *Ilda*; origem desconhecida.
- **Jonas e a Baleia** – *Soraia*; histórias da Bíblia.
- **Tom Gorducho** – *Soraia*; origem brasileira.
- **A bela e a fera** – *Maria*; de origem européia e divulgada em Minas Gerais.
- **O macaco e o moleque de cera** – Professora *Iara* (convidada pela turma); de origem africana e mestiça.
- **Floquinho de neve**. *Luiza*: origem brasileira.
- **A Onça e o coelho** – *Rose*; fábula européia.
- **As aventuras de Pedro Malazartes** – Nutricionista.
- **O pastorzinho mentiroso** – Professora Fátima.
- **A Moura Torta** – Professora Meigue.

- **A princesa e a Serpente** – Professora Meigue; mais divulgado em Natal, Rio Grande do Norte.
- **Dona Baratinha** – Professora Meigue.
- **A menina enterrada viva** – Professora Meigue. De origem Européia, mais exatamente, conto popular de Portugal, mais divulgado Rio Grande do Norte.

4.2.2 Análise dos dados coletados junto à turma do Foguete

Nesse grupo contamos com a participação de onze mães e a nutricionista que se prontificaram a relembrar, junto com as crianças uma estória de sua infância, e outras três professoras, incluindo eu, e minha mãe. No total 15 pessoas contaram estórias às crianças. Ao invés de responderem a um questionário, vieram contar uma estória na sala para as crianças, e relataram como era seu contato na sua infância com estórias.

A partir dos relatos presenciais tabulei os seguintes dados:

Tabela XII - Quanto ao costume de contarem estórias a seus filhos, foi constatado que:

	Mães
Sempre	8
Esporadicamente	2
Nunca	5

*Tabela elaborada pela Autora

Dentre os integrantes do grupo, oito pessoas sempre contam estórias à seus filhos, cinco nunca contam e duas contam esporadicamente.

Tabela XIII - Quando acontece a contação de estórias às crianças

	Mães
Diariamente	9
Não contam	5
Semanalmente	1

*Tabela elaborada pela Autora

As estórias contadas às crianças por esse grupo de pessoas, nove pessoas contam diariamente, cinco pessoas nunca contam e uma pessoa conta semanalmente.

Tabela XIV - Tipo de fontes usadas ao contarem estórias para o grupo:

	Mães
Oralmente	6
Leitura de livros	8
Ambos	1

*Tabela elaborada pela Autora

Quanto ao tipo de fonte usada pelas pessoas desse grupo, ao contarem estórias às crianças da turma do Foguete, seis contaram oralmente, oito contaram através de livros e uma contou duas estórias, uma oralmente e outra por leitura de livros.

Percebi a dificuldade na “contação” das estórias por parte dos familiares que não tiveram o hábito de ouvirem ou de contarem estórias para seus filhos. Percebi também muita empolgação nesses momentos por parte das mães que possuíam o hábito de contar estórias para seus filhos, principalmente as que contaram oralmente. Estas, como antigamente, usaram de gestos, movimentos corporais e

mímicas com as mãos, como uma linguagem auxiliar na exposição das estórias, deixando as crianças cada vez mais imersas no mundo fantástico desses contos. Mesmo algumas que utilizavam livros para contar estórias, também não podiam se conter, mostrando entusiasmos intensos, deixando por vezes o livro, e passando a expressar a narrativa por meio de gestos, mímicas corporais, mudando as vozes.

Para os narradores, esses momentos foram muito prazerosos, pois puderam compartilhar de momentos preciosos junto com as crianças, e puderam levá-los ao mundo da imaginação, do prazer de ouvirem as estórias, de imaginarem os personagens, os acontecimentos; levá-los ao clímax e ao desfecho de diversas situações narrativas.

Quanto às crianças, foi possível ver o elevado grau de envolvimento com os textos narrados, devido ao encantamento e o maravilhamento que as estórias proporcionaram nas crianças, e principalmente nos vários modos de re-contarem as estórias. Essa atividade reavivou em algumas mães, pais e avós o hábito de contar estórias, sejam elas orais ou através de livros.

4.3 Recontando Estórias e Tecendo Sonhos

Em 2007 o trabalho deu continuidade com a Turma da Estrelinha do Mar, que constava com onze crianças, sendo cinco meninas e seis meninos, três pais, uma avó e sete mães, e duas professoras, uma era a professora Benê e a outra eu. Com essa terceira turma, o tema foi introduzido com o DVD *Lá Vem História: Histórias do Folclore Brasileiro* que traz como narradora a já renomada cantora, instrumentista e contadora de histórias Bia Bedran, que há 25 anos atua nesta área. Nesse DVD ela interpreta 20 lendas do folclore e do imaginário popular brasileiro, e lança mão de vários instrumentos para contar, e de uma grande variedade de instrumentos

musicais para ilustrar, sonorizar e encarnar os personagens das histórias que narra, mesclando música ao seu estilo próprio de narrar.

Foram trabalhadas as diversas histórias folclóricas, as quais as crianças puderam conhecer de um modo diferente, que serviu de incentivo para iniciar a pesquisa com essa terceira turma. Uma das maneiras de re-contar as histórias ouvidas pelas crianças, como foi sugerido por elas, foi compartilhar com os outros grupos de crianças as histórias que suas mães contaram, e outras que vimos no CD de Bedran.

Como na turma anterior, fizemos o convite³⁵ para que os familiares viessem contar histórias para todas as crianças no horário que lhes fosse viável, tendo como compartilhar a cultura do meio social e familiar de cada criança. As crianças sempre relataram aos familiares suas atividades na creche, por isso eles tinham uma noção de como seriam esses encontros de contação de histórias.

A primeira mãe a compartilhar uma história que resgatou de sua memória, que contou para seu filho e compartilhou com a turma, foi a *Solange*. Nesse dia preparamos a sala juntamente com as crianças, que já estavam ansiosas esperando por esse momento. Todas as crianças mostraram-se atentas e envolvidas na narrativa.

Embora *Solange* contribuísse para o nosso repertório de histórias, os outros pais e mães sempre diziam que iriam marcar uma hora, mas esse fato não aconteceu. O tempo foi passando, minha angústia aumentando diante da cobrança das crianças quanto à presença de seus familiares e o andamento da pesquisa. E para piorar a situação, muitos funcionários da instituição e da universidade entraram em greve.

³⁵ Em anexo

Sem contato direto com os pais e mães, e principalmente com as crianças, fiquei sem elementos para terminar minha pesquisa. Questionei quanto ao que fazer para sair dessa situação, mudar o método de recolha de estórias, de oral para escrita, ou esperar terminar a greve e retomar a pesquisa, já iniciada.

Conversando com minha orientadora, fui levada a pensar que se eu mudasse o modo de recolha de estórias, o método relacional sairia para dar lugar à forma escrita, e isso dificultaria a análise da interlocução de infâncias entre gerações, e o modo de se pronunciarem nas suas culturas e nas várias linguagens e pensamento infantis. Além disso, prejudicaria a riqueza de dados a serem coletados nesses momentos de contação de estórias que foram tão importantes. E mais, sem a socialização das famílias com as crianças na creche, empobreceria o resgate da historicidade e a identidade cultural de cada indivíduo.

Seguindo a sugestão de minha orientadora, decidi esperar até que essa situação se revertesse. Esses acontecimentos fazem parte da produção de conhecimento que se dá através das rupturas, que segundo Bourdieu (1999) *“(...) a verdadeira acumulação pressupõe rupturas, o processo teórico pressupõe a integração de novos dados mediante um questionamento crítico dos fundamentos da teoria que os novos dados colocam à prova.”* (Bourdieu 1999, p.42).

Depois de dois meses de greve, as atividades no CECI se normalizaram. Eu teria que encontrar um meio de reintroduzir o tema, não para as crianças, já que estas novamente lembraram e cobraram a presença dos pais, mas com os familiares. Como a greve prejudicou o calendário de atividades do CECI, a reunião de pais sofreu atraso, e destarte aproveitei como um ensejo para introduzir o tema.

Através de uma dinâmica, procedi da seguinte forma: entreguei um papel com as seguintes perguntas³⁶: “*Em sua infância você teve contato com histórias? Quem as contava? Qual a importância de contar histórias às crianças desde cedo? Quem conta histórias a seus filhos/netos?*”. Pedi para que refletissem sobre as perguntas durante alguns minutos. Elas objetivavam orientar a conversa, e os envolvidos puderam discorrer sobre o assunto livremente. Sete pais dos onze que compareceram, disseram ter ouvido histórias quando pequenos, enquanto três disseram não tê-las ouvido. Dentre os que ouviram histórias, uma mãe ouvia através de disquinhos, outra ouvia das irmãs. A maioria relatou que se lembrava mais dos clássicos, apenas três mães e um pai ouviam histórias populares ou lendas. Dos onze pais, apenas dois pais e uma mãe disseram não ter o hábito de contar histórias por causa da falta de tempo. Todos alegaram ser muito importante contar histórias às crianças desde cedo, pois é um incentivo a serem bons leitores.

A atividade descrita acima foi o motivo do “renascimento”³⁷, necessário para a continuidade da minha pesquisa. Alguns já avisaram de antemão que não seria possível participar, sendo esses três pais e uma avó, mas outros iniciaram o agendamento para vir compartilhar um pouco de momentos de sua infância.

As crianças ficaram eufóricas ao relatarem que suas mães viriam contar histórias, outras se contentaram em partilhar desses momentos com os amigos. Em certa

³⁶ Algumas das respostas à essas perguntas encontram-se em anexo.

³⁷ O renascimento diz respeito ao maior interesse em participar dos momentos de contação de histórias, por parte dos pais.

ocasião, na roda-de-conversa, perguntei às crianças se ouviam histórias em casa, e responderam³⁸:

Júlio: Minha mãe conta tudo do mar, de filhotes de animais, ela conta quase tudo, e conta do golfinho.

Paulinho: O meu pai conta estorinhas pra mim à noite...

Bruno: A minha vó conta na hora de ir embora... (pra casa)³⁹

Denise: A minha mãe conta história da igreja, meu pai não conta nada...

Giovana: A minha mãe conta bastante história na hora de dormir.

Samuel: Minha mãe conta histórias pra mim dos livrinhos, na hora de dormir. Quando minha mãe vai limpar a cozinha, meu pai quem conta história pra mim...

Giovani: Só a minha mãe que conta história pra mim, e ela conta na hora de dormir.

Rafael: Minha mãe conta à noite também.

Marina: Quase todo mundo ouve história à noite, né? Minha mãe e meu pai conta história na hora de dormir também.

Sara: Minha mãe não conta história, e meu pai não conta, a minha irmã conta...

³⁸ As respostas estão grafadas exatamente como foram colhidas as falas das crianças.

³⁹ Grifo meu

Sofia: Meu tio conta bastante estória. Minha vó contou uma estória pra mim quando fui lá em Peruíbe, que é da formiguinha que prendeu o pezinho, é muito legal, eu vou conta pra vocês.

Para a minha surpresa, a *Sofia* contou duas narrativas de contos acumulativos: a primeira ela intitulou de “*A formiguinha que prendeu o pezinho na geada*”, a segunda ela intitulou de “*Pedro Filó*”, e a terceira foi da “*Dona Baratinha*”. *Sofia* apresentou boa memória e boa eloquência quanto a seqüência das narrativas dos contos. As crianças gostaram tanto, que a cada estória, pediam que ela contasse outra, e ouviam com muita atenção. Como com as turmas de crianças e seus familiares nos ano de 2006, em 2007 as atividades de contação de estórias com Turma da Estrelinha do Mar foram filmadas e fotografadas⁴⁰. Segundo a mãe de *Sofia*, a estória “*A formiguinha que prendeu o pezinho no gelo*”, ouviu de sua mãe quando pequena, mas não gostava por ser difícil de se lembrar de todos os personagens da estória, e porque a formiga morria no final. E para surpresa dela sua filha gostou da estória, e não param de contá-la em casa para o irmão mais velho. Assim como Benjamin afirmou “*a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte que recorrem todos os narradores*” (1993, p.10).

Em conversa na roda-de-conversa, as crianças mostraram-se impelidas a compartilhar as estórias de *Sofia* e outras estórias que sabiam contar, com outras turmas de crianças. Então, pedimos permissão à Turma da Aquarela para realizarmos essa socialização. Essa experiência foi importante pelo fato de que as

⁴⁰ Todas as filmagens e fotos foram filmadas por mim, tanto das crianças como dos adultos envolvidos desde 2005 até 2007, e foram autorizados através de um formulário de autorização, quanto às crianças pelos seus responsáveis, e quanto aos adultos, por eles mesmos.

crianças ouvintes se mostravam atentas às narrativas das crianças, e também, ao término das histórias, passaram a questionar e levantar várias críticas com relação ao que a narrativa trazia.

Esses momentos aconteciam mediante a participação das crianças desse grupo junto com suas professoras; eu a professora Benê que novamente trabalhou comigo nesse ano. A repercussão foi muito positiva, fazendo desses momentos um compartilhamento da cultura de cada um e do coletivo, assim como a rememoração para alguns e a “novidade para outros”. Essas histórias foram proporcionando o resgate da historicidade e dos repertórios de histórias populares, como mencionado no início da pesquisa.

A riqueza conseguida nas trocas entre as crianças e os narradores se deu a partir de questionamentos e perguntas que as crianças faziam aos narradores, quanto à origem do local em que foi contada essa história e se eles contavam a seus filhos. Os narradores, que ao todo somaram sete participantes, procuraram de uma forma simples e objetiva, responder as questões das crianças. Nessa troca, as crianças também relatavam alguns nomes de histórias que seus pais contavam em casa.

Mas infelizmente não dispus de mais tempo para trazer para essa monografia o trabalho realizado com o grupo, pois meu tempo de sistematização dos dados coletados e de entregar a monografia encerrou-se. Posso afirmar que desde o início de 2005, quando iniciei a pesquisa experimentei momentos riquíssimos de reflexão acerca da prática de contar histórias às crianças, e da possibilidade dessa atividade participar do processo de desenvolvimento infantil e de estreitamento da relação escola-família-criança.

4.3.1 Estórias levantadas junto ao terceiro grupo de familiares

- **Joca, o pneu chorão** - *Salete*; estória de origem brasileira.
- **A Onça e a raposa**- *Miriam*; fábula do folclore brasileiro.
- **O Saci e a onça** – *Miriam*; estória do folclore brasileiro.
- **A Assembléia do ratos**. *Miriam*; estória de Origem Brasileira.
 - **Festa no céu**. *Miriam*; conhecida por Romero como O cágado e a festa no céu, de origem européia, e mais divulgada na região de Sergipe.
- **Macunaíma e o Curupira**. *Cléo*; estória do folclore brasileiro.
- **João Pedro no Jardim Zoológico**. *Cléo*; estória de origem brasileira.
- **O Lobo e o carneirinho**. *Júlia*; folclore brasileiro.
- **O lobo e a menina dos brincos de ouro**. *Júlia*; folclore brasileiro.
- **Cachinhos dourados**. *Patrícia*; estória de origem européia.
- **Menina bonita do laço de fita**. *Célia*; estória de origem brasileira.
- **Os três lobinhos e o Porco mau**. *Raquel*; estória de origem européia.
- **Rex**. *Contada pela criança Marina*; de origem brasileira.
- **A formiguinha e a Geada**. *Contada pela criança Sofia*; mais conhecida como A formiguinha e a neve, de origem européia, divulgada na região de Sergipe.
- **Pedro Filó**. *Contada pela criança Sofia*; estória do folclore brasileiro.
- **Dona Baratinha**. *Contada pela criança Sofia*.

Dentre as estórias contadas, oito fazem parte do folclore brasileiro, duas são de origem européia, e as outras fazem parte do repertório brasileiro.

4.3.2 Análise dos dados coletados da turma da Estrelinha do Mar

Nesse grupo não houve dificuldade na “contação” das estórias, por parte dos familiares e nem das crianças, mesmo os que não tiveram o hábito de ouvirem estórias, achavam importante contá-las a seus filhos. Percebi também muita empolgação nesses momentos por parte das mães, principalmente as que contaram oralmente. Estas, como antigamente, recorreram a gestos, movimentos corporais e mímicos com as mãos, na busca de uma linguagem complementar para a exposição das estórias, deixando as crianças cada vez mais imersas no mundo fantástico desses contos.

Para os narradores, esses momentos foram muito prazerosos, pois puderam socializar um pouco de suas culturas nesses momentos preciosos junto às crianças, levando-os ao mundo da imaginação, do prazer de ouvirem as estórias. Os narradores escolheram o repertório de estórias⁴¹ que iriam contar com cuidado, com carinho.

Quanto às crianças, foi possível ver o elevado grau de envolvimento com os textos narrados, devido ao encantamento e o maravilhamento que as estórias proporcionaram em cada criança, e principalmente a boa memória e a variedade de vocabulário que agregaram à linguagem das crianças. Houve também, desinibição na contação de estórias por parte das crianças. Críticas e questionamentos

⁴¹ Menciono estórias por que as mães que participaram das atividades de contação contaram duas estórias.

referentes às narrativas estavam sempre incorporadas nas falas das crianças junto aos narradores.

Considerações Finais

Através dos dados coletados e iniciados uma sistematização referente às três turmas de crianças e suas famílias, é considerável que na sua maioria, contam histórias á seus filhos, independente de terem tido oportunidade de ouvir histórias quando crianças. Diante da coleta de dados foi observada também a grande dificuldade dos familiares das crianças, que não tiveram oportunidade de ouvir histórias quando criança, em compartilharem as histórias com as turmas de seus filhos. Entretanto, todas as crianças do segundo e terceiro grupos mostraram grande interesse nos momentos de contação de histórias por parte dos familiares. As crianças do primeiro grupo também mostraram interesse em ouvir as histórias registradas por suas famílias.

O recontar histórias possibilitou às crianças desenvolverem uma estrutura de linguagem interna mais sofisticada do que a usada na vida cotidiana, aprimorando tanto a linguagem oral quanto a escrita, nesse caso o desenho como modo de expressão. Mesmo com a desigualdade entre o autor adulto e o leitor infantil no tocante às questões, dentre outras, de natureza lingüística, cognitiva e social, estas atividades trouxeram compreensão, de diversos pensamentos quanto aos que falam conosco. Eles fazem pensar porque se referem aos significados, tanto os já conhecidos por outros quanto os já conhecidos por nós, bem como os que não conhecíamos e que descobrimos por estarmos conversando.

Nessa perspectiva entendemos que as culturas infantis criadas e expressas nas atividades realizadas mostraram como as crianças agem no contexto social a

qual tiveram contato. Mantiveram a construção coletiva no partilhar o conhecimento, na criação de estratégias para lidar com a complexidade dos valores, conhecimentos, hábitos, artefatos que lhes foram dispostos, e dessa forma partilharam a compreensão de ação sobre o seu entorno.

Concordo com Vygotsky (1993) quando coloca que é através da mediação do outro, nos processos de socialização vividos, que a criança internaliza os significados por ela dados ou adquiridos. Por acreditar que o funcionamento do pensamento da criança fundamenta-se nas relações sociais entre indivíduos e o mundo exterior, é que o indivíduo muda junto com e para a cultura, pelas relações com os sistemas simbólicos. As crianças participaram ativamente na formação e reformulação das culturas de seus respectivos grupos, as turmas Colorida, Foguete e Estrelinha do Mar.

Assim como já discutido no Capítulo I, a partir da criação e recriação das culturas, desenvolveram-se formas de pensar em que cada criança se apropriou, havendo trocas nas brincadeiras, nos vários meios de re-contar as narrativas, e nas tomadas de consciências por partes das crianças e seus pares.

Foi através da interatividade, da ludicidade das brincadeiras e do brincar, no modo de interpretar o real no faz-de-conta e no transitar entre o passado, presente e futuro, como já explicitado no Capítulo I, que as crianças construíram suas práticas sociais e culturais nas interações entre pares.

Segundo Vygotsky (1993), tudo se dá por meio da cultura, pois ela fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos e a representação da realidade, ou seja, o universo de significações que permite construir a interpretação do mundo real. Ela intermediou o local de negociações no qual os membros estavam em constante

processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significações. A cultura foi e será palco das negociações, e a sua essência foi a de fornecer significados e valores.

Nesse contexto também foi possível ver que as crianças puderam conhecer seu papel social e construir saberes, sendo conhecedores do seu entorno, e tendo a capacidade de qualificá-lo.

Quanto ao conceito de cultura erudita que teve sua origem em contos e lendas, causos e crendices, as rodas de conversas deram origem a inúmeras recontações, popularmente disseminadas e recolhidas por diferentes organizadores.

A significação do imaginário foi e é a maior fonte para a literatura, tanto popular, oral como escrita. É na ancestralidade do homem que o impulso essencial leva o homem a se expressar tanto de forma realista como imaginária. A produção imaginária se mistura com realidade, permitindo que o fantástico seja um marcador na estrutura do ser humano, e assim se produziram as condições essenciais para os valores serem socializados entre ouvintes e narradores.

Pensando na fábula, nos mitos, nas lendas e contos, sua linguagem se comunica facilmente com o pensamento mágico, natural das crianças. Assim, as atribuições de sentido a cada uma das experiências com a literatura são únicas, e se refere às possibilidades que cada um dos interlocutores possa ter com as delícias, as bobices, os medos e as paixões que ela desperta.

Foi possível ver que através da linguagem típica da literatura as crianças ampliaram seu universo de imagens, experienciaram papéis sociais e foram capazes de fazer críticas e escolhas éticas.

As narrativas compartilhadas emergiram, nesse contexto, como mediadoras

destinadas a aproximar a criança e suas famílias de práticas narrativas de contar histórias relacionadas com situações passadas, presentes ou imaginadas. Permitiu exercícios de dramatizações, desenhos, manipulação de livros, observação de imagens, oralidade, representação com fantoches. Isso porque “*as crianças em suas atividades cotidianas sentem necessidade de fazer de novo, repetir o que foi experimentado, solicitar a cópia do que foi vivido*” (Moraes 2002, p.88). Não pode ser dito que é uma atividade mecânica, mas sim uma forma de construir novos sentidos e ressignificações. É por isso que as crianças pedem que as narrativas sejam contadas de novo.

A partir das atividades realizadas com e através das crianças e suas famílias, os pequenos começaram a desenvolver sua competência narrativa, sendo capazes de recontar com linearidade e cronicidade as narrativas que outrora lhes foram contada.

Estudos mais recentes falam não de uma, mas de várias culturas populares, observadas e interpretadas na relação com as demais culturas. Por tudo isso, contar histórias orais ou escritas possibilita o restabelecimento de um caminho de duas mãos em que letra e voz, academia e sociedade, passado e futuro são aproximados numa mesma direção.

Quanto à permanência ou não de contos e histórias da tradição oral que foram transmitidos na infância, de acordo com o repertório de histórias coletadas, dentre as histórias recolhidas do primeiro grupo, 60% foram clássicos europeus, quanto ao segundo grupo, 75% das histórias foram de origem brasileira, e dentre essas 60% eram folclóricas. Já o terceiro grupo, 14% das histórias recolhidas foram de origem europeia, e 86% eram de origem brasileira, sendo 60% narrativas folclóricas.

De acordo com os dados coletados pela pesquisa, é possível ver que, mesmo com as mudanças sociais e econômicas interferindo nos traços gerais das narrativas, mesmo com o trabalho dos pais, sejam das crianças atuais, como das crianças de outrora, muitos tiveram contato com estórias. Ainda há a permanência do repertório de estórias passadas de geração em gerações, pela oralidade popular, e a maioria delas, graças ao trabalho dos folcloristas, que foram resgatando muitas estórias populares, que puderam ser transpostas para a linguagem escrita e assim perpetuadas, de maneira que possam ser apresentadas às crianças. O tempo e as mudanças sócio-econômicas culturais não impediram que o repertório de estórias brasileiras e das famílias fosse retomado pelo trabalho do professor na creche.

Diante dos dados acima mostrados, é possível ver que a Literatura Infantil, seja oral ou escrita, seja popular ou clássica, tem a sua importância ao inserir o indivíduo no mundo simbólico, em que muitas vezes, tanto o ouvinte como o narrador, coloca-se no lugar das personagens e com eles vivenciam as diversas situações de sentimentos. Ela leva a uma viagem a outros mundos e conhecê-los pelos olhos de outras pessoas. Esse processo se dá à medida que há construções mentais mais complexas e mais marcantes, cada vez que se ouve uma estória. Também foi importante contribuir com a formação de futuros apaixonados pela leitura.

As estórias permitiram às crianças observar não só os padrões da língua escrita, mas também as imagens e seus significados, que revelam comportamentos e atitudes mostrando formas diferentes de representar o mundo e a realidade. Portanto, quanto mais contarmos estórias, nas mais variadas formas que existem, e oportunizarmos momentos para as crianças recontarem-nas, mais estarão

favorecendo o seu desenvolvimento infantil cognitivo, afetivo e social.

As narrativas estão presentes no contar e re-contar estórias, na conversação, na expressão plástica e gestual, nas brincadeiras e nas ações que resultam das várias linguagens. A linguagem, para Vygotsky (1993), sendo um signo, tem a função de mediar às relações entre o homem e o mundo. Ela torna presente o que está ausente, e pode ser considerada um dos instrumentos que se interpõe entre o homem e o seu entorno, ampliando assim suas formas de ação. É o trabalho de ação transformadora do homem sobre a natureza, que une e cria a cultura e a história humanas.

Pode-se ver que em todo o processo da realização da pesquisa, as linguagens foram os meios simbólicos pelos quais as crianças e seus familiares puderam fazer intercâmbio social entre as infâncias passadas e presentes. Houve a comunicação entre indivíduos, e dessa comunicação surgiu o instrumento de pensamento para a compreensão das relações entre o que se pensou e o que se quer e como quer relatar.

As crianças, ao praticarem a re-leitura das narrativas, não fizeram simplesmente uma mera cópia, mas a reconstrução individual daquilo que foi observado, ouvido. A reconstrução foi delimitada pelas possibilidades psicológicas de cada criança na criação de algo novo a partir do que foi observado do outro.

Assim, deu-se os desenhos feitos como forma de recontar as estórias ouvidas, e compartilhá-las com outros grupos de crianças, por meio de dramatizações, o uso de fantoches, desenhos interpretativos⁴², e a oralidade, como

⁴² Uma forma de linguagem que as crianças interpretam seu pensamento, no re-contar as narrativas ouvidas.

já mencionado anteriormente; e no compartilhar as narrativas ouvidas, como exemplos dados no capítulo anterior, em que crianças contaram histórias que lhes foram contadas por seus familiares.

A abordagem de análise foi prioritariamente qualitativa, considerando as crianças e seus familiares como fonte principal de coleta de dados. A participação foi direta na rotina pesquisada e a atenção dada aos significados atribuídos aos participantes acerca dos processos analisados pela pesquisa. O mais importante nessa pesquisa foi o processo relacional e as capacidades comunicativas e de pensamento demonstrados nas diversas atividades realizadas. Mesmo entendendo a complexidade de comunicação, houve o entrelaçamento das várias culturas e linguagens, que estão separadas entre si de acordo com suas especificidades. E, portanto, foi possível ver e considerar as crianças como construtoras e reconstrutoras de culturas, não meras usuárias ou consumidoras delas.

Termino dizendo que um dos fundamentos dessa pesquisa foi o da imagem da criança como um indivíduo rico, forte, poderoso, criativo e com impulsos emanadores. Esse fundamento se contrapõe às tendências de realçar as necessidades, as fraquezas, a imaturidade e incompetência das crianças. As crianças pensam, criticam, sugerem e possuem a capacidade de se expressarem de diversas maneiras. Por isso, termino com o poema escrito por Loris Malaguzzi, que se encontra no Livro *As cem linguagens da criança*, uma abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância, de EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella & FORMAN, George(1999).

Ao contrário, as cem existem

A criança

*É feita de cem.
A criança tem
Cem mãos
Cem pensamentos
Cem modos de pensar
De jogar e falar.
Cem sempre sem
Modos de escutar
As maravilhas de amar.
Cem alegrias
Para cantar e compreender.
Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens
(e depois cem cem cem)
Mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e acultura
Lhe separaram a cabeça do corpo.
Dizem-lhe:
De pensar sem as mãos
De fazer sem a cabeça
De escutar e de não falar
De compreender sem alegrias
De amar e maravilhar-se
Só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
De descobrir o mundo que já existe
De cem
Roubar-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho
E realidade e a imaginação
O céu e a terra
A razão e o sonho
As coisas juntas.
Dizem-lhe
Que as cem não existe
A criança diz:
Ao contrário, as cem existem.*

BIBLIOGRAFIA

AMARAL, Amadeu. **Tradições Populares**. SP: HUCITEC, 1982.

ARAÚJO, Maynard. **Folclore Nacional: Festas, Bailados, Mitos e Lendas**. Vol. 1, SP: Melhoramentos, 1967.

AZEVEDO, Ricardo. **Meu Livro de Folclore**. SP: Ática. 2005.

BASTIDE, Roger. Prefácio. In **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Anhembi S. A. , 1961.

BENJAMIM, Walter. **Obras Escolhidas II**. 5 ed. São Paulo : Brasiliense, 1985.

_____. **Magia e técnica, arte política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas v. 1. SP: Brasiliense, 1993.

_____. **Reflexões: A criança, o brinquedo e a educação**. SP: Summus, 1984.

BRANDÃO, Ana Lúcia de Oliveira. A Experiência das Bibliotecas Infantis de São Paulo e os contadores de Histórias. In Ministério Da Educação e do desporto, MEC. **Anais do 2º Seminário Nacional sobre Literatura Infanti-Juvenil, Livro Didático e Participação da comunidade na formação de leitores**. Faculdades Tereza Martin, 1995.

BOURDIEU, Pierre, CHARBORDON, J-C., PASSERON, J-C. **A profissão de sociólogo**. Preliminares epistemológicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CHAUÍ, Marilena (1989). Cultuar ou cultivar. In **Cultura, Socialismo e Democracia**. Teoria e Debate. N º 8, outubro, novembro, dezembro.

BONOMI, Adriano. **O relacionamento entre educadoras e pais.** In BONDIOLI, Ana & MANTOVANI, Susanna. Manual da Educação Infantil – 0 a 3 anos- uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. **Compêndio de Literatura infantil.** SP: IBEP, 1995.

CARVALHO, Marília Pinto de. **No coração da sala de aula : gênero e trabalho docente nas series iniciais.** São Paulo : Xamã, 1999.

CASCUDO, Luis Câmara. **Contos tradicionais do Brasil.** Vol. 96. Belo Horizonte / São Paulo: Itatiaia Ltda / Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

_____. **Literatura oral no Brasil.** 2ª ed. SP: Global, 2006

_____. **Literatura Oral no Brasil.** Belo Horizonte / São Paulo: Itatiaia Ltda / Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

CATENACCI, Vivian. **Cultura popular: entre tradição e transformação.**

Acessado em onze de Março de 2006, às 22:30 hs.

Scielo.br/scielo.php?script=aci_arttex&pid=50102-88392001000200005 . SP Em perspectiva, SP. V15, p. 28-38, Abril/ Junho, 2006.

COLEHO, Beth. **Contar estórias: uma arte sem idade.** 2ª Ed. SP: Ática, 1989.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática.** SP: Ática, 1993.

CORSARO, Willian A. **A entrada da aceitação, e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas.** Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, nº 91, p. 443-464, Maio / Agosto. 2005.

DELLA MÔNICA, Laura . **Manual do Folclore**. 2ª ed. SP: Usp, AVB, 1976.

DEMARTINI, Zelia de Brito F. Infância, Pesquisa e relatos orais. In FARIA, Ana Lucia G., DEMARTINI, Zeila de Brito, PRADO, Patrícia Dias. **Por uma Cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças**. Campinas, SP: Editora Autores Associados,2002.

EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella & FORMAN, George. **As Cem Linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artes Médicas: 1999.

FAGUNDES, Magali dos Reis. **A creche no trabalho... O trabalho na creche: um estudo sobre o Centro de Convivência infantil da Unicamp: trajetórias e perspectivas**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, SP, 1997.

FERNANDES, Florestán. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Anhembi S. A. , 1961.

_____. **O Folclore em Questão**. SP: Hucitec, 1989.

FORTUNATO, Márcia. **Oficina: Literatura Infantil no Cotidiano Escolar**, São Paulo,2004.

JEVEAU, Claude. **Criança, Infância (s), crianças: Que objetivo dar a uma ciência social da infância?** Educação e Sociedade, Campinas, vol 26, nº 91, p. 379-398, Maio/ Agosto.2005.

FARIA, Ana Lucia G. de. **Educação Pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil**. Campinas: SP: Editora da Unicamp; Paulo: Cortez, 1999.

HINUMA, Vanessa Brianti. **Manifestações da Cultura Infantil no Município de Hortolândia SP**. Trabalho de conclusão de curso: Faculdade de Educação. Unicamp, Campinas, SP. 2007.

KRAMER, Sônia. **Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças**. Cadernos de Pesquisa, nº 116, São Paulo. Julho, 2002.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leituras e escritos**. RJ: Nova fronteira, 2001.

_____. **Como e Porque ler clássicos Universais desde cedo**. RJ: Objetiva, 2002.

MOLLO-BOUVIER, Suzane. **Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, nº 91, p. 391-403, Maio / Agosto. 2005.

MONTANDON, Clépâtre. **Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa**. Revista Quadrimestral Cadernos de Pesquisa, Campinas, SP: Autores Associados, n.112, p. 33-60, Março. 2001.

MORAIS, Jaqueline F. S. Histórias e narrativas na educação infantil. In: GARCIA, R. L. (org) **Essas crianças conhecidas tão desconhecidas**. RJ: DP&A Editora- 2002 – Coleção Sentidos da Escola.

PALMEN, Sueli Helena de Camargo. **A implementação de creches nas Universidades Estaduais paulistas: USP, UNESM e UNICAMP**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp, campinas SP, 2005.

PRADO, Patrícia Dias. **As crianças pequeninas produzem cultura?**

Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. Campinas, Pró-Posições, v. 10, nº 1 (28), 1999, p. 110-119.

QUINTERO, Jurema. Infância e Educação no Brasil: um campo de estudos em construção. *In* FARIA, Ana Lucia G., DEMARTINI, Zeila de Brito, PRADO, Patricia disa. **Por uma Cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças.** Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2002.

RABITTI, Giordana. **À procura da Dimensão Perdida: uma escola de infância de Reggio Emilia.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROMERO, Silvio. **Contos Populares do Brasil.** SP: Landy, 2005.

ROSSETTI- FERREIRA, Maria, MELLO, Ana Maria, orgs. **Os fazeres na Educação infantil.** 2002.

SARMENTO, Manuel J. **Interrogações a partir da sociologia da infância.** Educação e sociedade, Campinas, vol. 26, nº 91, p. 361-378, Maio/ Agosto. 2005.

_____. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade.** Braga: Instituto de Estudos da Criança, universidade do Minho, 2003.

SILVA, Rosineide Santos. **Os Saberes e Fazeres das professoras de Bebês: construindo pontes entre a teoria e a prática.** Trabalho de conclusão de curso: Faculdade de Educação. Unicamp, Campinas, SP. 2006.

SIOROTA, Régine. **Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar.** Revista Quadrimestral Cadernos de Pesquisa, Campinas, SP: Autores Associados, n.112 , p. 07-31, Março. 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo. Martins Fontes, 1994.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo. Martins Fontes, 1993.

http://www.dgrh.unicamp.br/dpes_ceci.shtml, acessado em sete de outubro de 2006, às 18:35 hs.

Anexo I : Modelos de questionários
Questionário enviado ao primeiro grupo de crianças

O presente questionário é parte de minha pesquisa de monografia, que tem por objetivo analisar e investigar a permanência dos contos, estórias e causos da tradição oral nos dias de hoje. Levando em conta o tempo como um dos fatores de influência na conservação dos seus traços gerais, da permanência ou não de que foi passado de geração em geração, pela oralidade popular às crianças de hoje, seus filhos. O que isso tem influenciado no interesse por estórias infantis de diferentes estilos.

Por isso, peço sua colaboração respondendo esse questionário, e desde já agradeço

Meiguel Alves

Esses momentos não são apenas emocionais, mas uma viagem de retorno ao país da infância(...)
Luis Câmara Cascudo

Nome: _____

Na sua infância, como se deu o contato com as estórias, contos ou causos?

2. Esse contato era:

Sempre Esporadicamente Nunca

3. Qual o grau de parentesco dessa pessoa, ou o grau de conhecimento:

Parente (pais, irmãos) Familiares (tios, avós, primos) Conhecidos (amigos, colegas, vizinhos, professores.)

4. Essas pessoas eram alfabetizadas?

Sim Não

5. Como você caracteriza o tempo destinado aos momentos de contação de estórias?

Ótimo Bom Regular Péssimo

6. Porque?

7. Qual o meio que se dava esses momentos?

Oralmente Leitura (livros)

8. Qual era o estilo das estórias, contos ou causos que você costumava ouvir?

De fantasia / encantamento Religiosos De adivinhação engraçadas

De animais De ensinamentos Dramáticas Sobre virtudes

9. Quais eram os momentos ou lugares em que eram contados os contos, causos ou histórias?

10. Conte um pouco como e onde viveu sua infância.

11. Seus pais trabalhavam, qual era a atividade desenvolvida?

12. Hoje, você tem o hábito de contar histórias para seu filho (os)?

Sim

Não

13. Se não, porque?

14. Se sim, qual o estilo de histórias de histórias que você costuma contar para seu filho (os)

De fantasia /
encantamento

Religiosos

De adivinhação

engraçadas

De animais

De ensinamentos

Dramáticas

Sobre virtudes

15. Qual o meio que se dá esses momentos?

Oralmente

Leitura (livros)

16. Avaliando o grau de interesse de seu (s) filho (os), nesses momentos:

Muito interesse

Médio

Pouco

Nenhum

17. Você costuma contar as histórias que ouvia quando criança, para seu (s) filho (os)?

18. Como você caracterizaria a infância do seu filho (os) hoje?

Questionário enviado ao segundo grupo

- Você tem lembrança de estórias que te foram contadas na sua infância?
Tinha Alguma referente ao Índio? Quem as contava?
- Tem outras estórias que gostaria de lembrar e registrar?

Após responder essas questões, pedimos que conte a seus filhos/ filhas, assim poderão, junto à Turma do Foguete, compartilhar das estórias que fazem parte de suas famílias.

Recolha de estórias, contada pela criança Sofia, 4 anos.

As estórias estão grafadas exatamente do modo como foi contada, para que não perdesse seus traços e sentidos dados pela narradora.

A formiguinha e a Gead

Tinha uma formiguinha que tava limpando a geladeira da mãe dela e daí o gelo caiu no pé dela.

Oh sol a geada prendeu o meu pezinho.

Eu sou tão forte mas a luvem me tampa.

Oh luvem porque você tampa o sol, o sol que derrete a geada a geada que prendeu meu pezinho

Eu sou tão forte mas o vento me espalha.

Oh vento porque você espalha a luvem, a luvem que tampa o sol, o sol que derrete a geada, a geada prendeu o meu pezinho.

Eu sou tão forte mas a parede me tampa.

Parede porque você tampa o vento, o vento que espalha a luvem, a luvem que tampa o sol, o sol que derrete a geada, a geada prendeu meu pezinho.

Eu sou tão forte mas o fogo me queima.

Oh fogo porque você queima a parede, a parede que tampa o vento, o vento que espalha a luvem a luvem que tampa o sol o sol que derrete a geada a geada prendeu o meu pezinho

Eu sou tão forte mas a água me apaga.

Oh água porque você apaga o fogo, o fogo que queima a parede, a parede

que tampa o vento, o vento que espalha a luvem a luvem que tampa o sol, o sol que derrete a geada, a geada que prendeu o meu pezinho.

Eu sou tão forte mas a vaca me bebe.

Oh vaca porque você bebe a água, a água que apaga o fogo, o fogo que queima a parede, a parede que tampa o vento, o vento que espalha a luvem a luvem que tampa o sol, o sol que derrete a geada, a geada que prendeu o meu pezinho.

Eu sou tão forte mas o home me mata.

Oh homem, porque você mata a vaca que bebe a água, a água que apaga o fogo, o fogo que queima a parede, a parede que tampa o vento, o vento que espalha a luvem a luvem que tampa o sol, o sol que derrete a geada, a geada que prendeu o meu pezinho.

Eu sou tão forte...

E depois ele matou a formiga.

Pedro Filó

Era uma vez um menino que chamava Pedro Filó , ele gostava de cata passarinho, não PedroFiló não vai cata passarinho. E ai ele viu o passarinho comendo feijão, e o Pedro ia mata o passarinho .

Não me mata agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me mata agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

O passarinho caiu no chão e o Pedro foi pegá.

Não me cata agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me pega agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

O Pedro Filó pegou o passarinho. Quando o Pedro foi coloca o passarinho na sacola.

Não me põe na sacola não agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me põe agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Quando o Pedro ia levá o passarinho pra casa.

Não me leva pra casa agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me leva agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

O Pedro levou o passarinho pra casa, e quando foi tirá da sacola.

Não me tira da sacola agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me tira agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

O Pedro tirou o passarinho da sacola, quando o Pedro fiu despená o passarinho.

Não me despena agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me despena agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Ai ele despenou o passarinho. Quando ele ia corta o passarinho.

Não me corta agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me corta agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Ele cortou o passarinho, na hora de cozinha o passarinho.

Não me cozinha agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me cozinha agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Quando ele foi come o passarinho.

Não me come agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me come agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Ai ele ficou com vontade de ir no banheiro.

Não me leva pro banheiro agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me leva agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Daí ele foi e quando ele ia senta na privada.

Não senta na privada agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me senta agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Ai ele sento na privada e deu vontade de fazer “pum”.

Não faz “pum” agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó me faz “pum” agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Deu vontade de fazer “cocô”.

Não faz “cocô” agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó faz “cocô” agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Ai ele fez “cocô”, e ia da descarga.

Não dá descarga agora não Pedro Filó deixa eu fala primeiro, Pedro Filó dá descarga agora, Pedro Filó , eu já falei, oh Pedro Filó, Oh Pedro Filó.

Ai ele deu descarga. Ai começo tudo de novo, e quando ele ia pegá o passarinho, e o Pedro filó nunca mais quis pegá passarinho.

Anexo III

Conversa com algumas mães

“Em sua infância você teve contato com estórias, quem as contavam? Qual a importância de contar estórias às crianças desde cedo? Contam essas estórias á seu filho?”.

Patrícia

Meus pais trabalhavam muito e o tempo para o convívio era curto, meu pai contava causos de quando era garoto, na maioria contos folclóricos como a mula sem cabeça. Conheci as estórias tradicionais na pré-escola, me lembro perfeitamente que íamos para uma sala própria, onde tinha vários brinquedos pedagógicos, e o projetor de slides para a seção cinema.

A Chapeuzinho Vermelho foi o que mais assisti, o Pinóquio também marcou bem. Não lembro os detalhes, mas assisti e/ou li sobre: Rapunzel, o Patinho feio e os Três porquinhos.

Quanto a importância em contar estórias, isso é indiscutível. Todo o conhecimento é enriquecedor, a maneira de como é contada ativa o imaginário de cada um, estimula o saber.

Sempre que posso conto estórias para o meu filho, ou propício que ele veja , sempre compro livros e cd's de estórias. Também temos o hábito de ir ao cinema, só não é mais intenso pela falta de tempo da minha parte, mas acompanho o quanto

ele conhece e participa deste aprendizado na creche, com vocês.

Outro dia ele foi dormir na casa de um amigo, e quando fui buscá-lo no dia seguinte, a mãe desse amigo, mostrava-se encantada com o conhecimento dele. À noite ela costuma contar estória para o filho, e quando foi ler sobre João e Maria , meu filho perguntou se tinha outra, pois a estória tinha bruxa e não gostava. Ela citava algumas estórias que ele dizia que conhecia.

Com o repertório dela só conseguia contar sobre o Dumbo. Isso me deixou muito orgulhosa do meu filho, porque direta ou indiretamente contribuiu com sua educação.

Bom quanto ao que ouvi dois pais, achei o relato muito interessantes. AS brincadeiras de rua eram muito mais presentes do que as estórias, a maioria dos pais trabalhavam fora e os filhos ficavam com os irmãos, primos, avós e vizinhos. A maior parte do tempo eram as brincadeiras, eram rotina no dia a dia. A tranquilidade e a segurança permitia tal liberdade , diferente dos dias atuais. Os casos que os mais velhos , pais e avós contavam nas reuniões de família, também existiam o despertar da curiosidade da criançada. Os depoimentos mostraram a evolução do conhecimento literário e cultural. Mas confesso que sinto falta da liberdade, da criatividade natural, longe da tecnologia e da violência urbana.

Júlia

Em minha infância minhas irmãs contavam estórias que elas conheciam, eram do tipo Chapeuzinho Vermelho, e algumas estórias populares brasileiras.

Acredito que contar estórias às crianças desde pequenas faz despertar o

lúdico, faz criança novas estórias e ter um momento de lazer com a família.

Quanto a contar estórias para meus filhos, eu uso livros que temos em casa, livros que trazem da escola.

O interessante é que as estórias se repetem, e a maioria dos pais contam estórias que são experiências agradáveis. Quando pequena, eu gostava muito de ouvir estórias com músicas, e por isso compartilharei de algumas delas com as crianças.

Anexo IV

Releitura gráfica de algumas Estórias, feitas pelas crianças do segundo e do terceiro grupos.



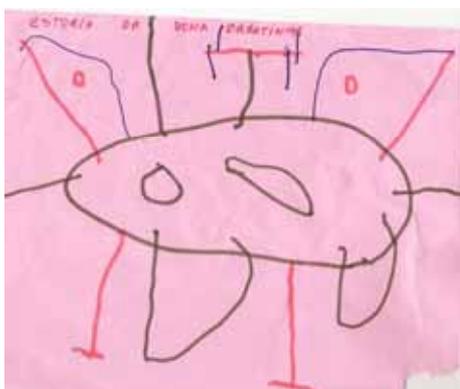
- **Jonas e a Baleia**

(Desenho feito por Rodrigo, Turma do Foguete)



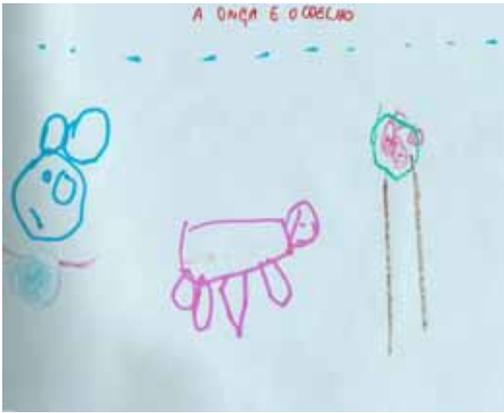
- **A Bela e a Fera**

(Desenho feito por Marcos, Turma do Foguete)



- **Dona Baratinha**

(Desenho feito por Marina, Turma da Estrelinha do Mar)



- **A onça e o Coelho**
(Desenho feito por Amanda, Turma do Foguete)



- **João e o Pé de Feijão**
(Desenho feito por Vinicius, Turma do Foguete)



- **Macunaíma e o Curupira**
(Desenho feito por Samuel, Turma da Estrelinha do Mar)

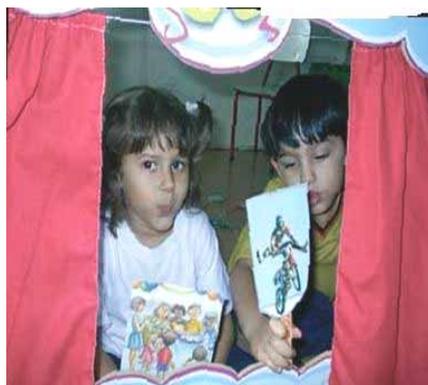
Anexo V

Algumas formas de releitura das estórias ouvidas pelas crianças das três Turmas Pesquisadas

TURMA COLORIDA



- **Compartilhando as narrativas com a Turma**



- **Recontando Estórias**



- **Na Sala de Leitura**

TURMA DO FOGUETE



- **Dramatizando a Estória: Dona Baratinha**



- **Na Sala de Leitura**



- **Recontando Estórias**

TURMA DA ESTRELINHA DO MAR



- **Recontando Estórias**



- **Recontando Estórias**



- **Na Sala de Leitura**



- **Na Sala de Leitura**



- **Recontando Estórias**

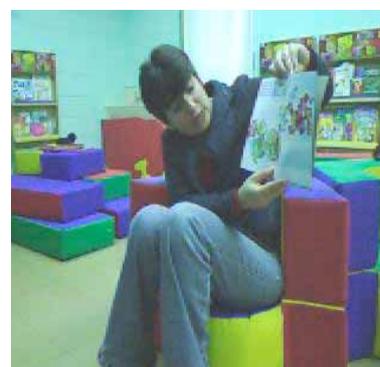
Anexo VI

Os contadores de estórias

Mães Contadoras de estórias do segundo grupo: Turma do Foguete



- A Bela e a Fera



- A Menina e o Sabiá,
- A festa no Céu



- Cinderela

- Festa no céu
- João e o pé de feijão





- **O Macaquinho Kiko,**
- **Pinóquio**



- **A Formiguinha e a Força**
- **Estória do Joca**



- **Jonas e a Baleia,**
- **Tom, o Gorducho**



- A Estrela do mar,
- A Ostra



- O patinho feio



- As aventuras de Pedro Malazartes



- Os três conselhos
- João e Maria



- Um peixinho especial



- O coelho e a onça



- Floquinho de Neve

Contadoras de estórias do terceiro grupo: Turma da Estrelinha do Mar



- Os Três Lobinhos e o Porco mau.
- Rex.



- Cachinhos Dourados.



- O Lobo e o Carneirinho
- O lobo e a Menina dos Brincos de Ouro



- A Onça e a Raposa
- O Saci e a Onça



- **A Assembléia do Ratos**
- **Festa no Céu.**



- **Macunaíma e o Curupira**
- **João Pedro no Jardim Zoológico**



- **Menina Bonita do Laço de Fita**



- **O Pneu Chorão**
- **Daniel na Cova dos Leões**