

DESPERTANDO IMAGINAÇÕES

O PODER TRANSFORMADOR DA
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Josilene Galdino de Oliveira



E-BOOK

DESPERTANDO IMAGINAÇÕES

O PODER TRANSFORMADOR DA
CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

AUTORA

Josilene Galdino de Oliveira

DOI: 10.47538/AC-2023.24



ISBN: 978-65-89928-53-9



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2023

E-BOOK

DESPERTANDO IMAGINAÇÕES

O PODER TRANSFORMADOR DA
CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

O47t OLIVEIRA, Josilene Galdino de.

Despertando imaginações : o poder transformador da contação de história na Educação Infantil / Josilene Galdino de Oliveira. -- 1. ed. -- Natal, RN : Editora Amplamente, 2023.

PDF.

Bibliografia.

ISBN: 978-65-89928-53-9

DOI: 10.47538/AC-2023.24

1. Educação Infantil. 2. Leitura. 3. Docência . 4. Educação. I. Título

CDD 370.372

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação: 370.372

Empresarial Amplamente Ltda.

CNPJ: 35.719.570/0001-10

E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br

www.amplamentecursos.com

Telefone: (84) 999707-2900

Caixa Postal: 3402

CEP: 59082-971

Natal- Rio Grande do Norte – Brasil



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2023

Editora Chefe:
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Assistentes Editoriais:
Caroline Rodrigues de F. Fernandes
Margarete Freitas Baptista

Bibliotecária:
Aline Grazielle Benitez

Projeto Gráfico e Diagramação:
Luciano Luan Gomes Paiva
Caroline Rodrigues de F. Fernandes

Imagem da Capa: 2023 by Editora Amplamente
Canva Copyright © Editora Amplamente

Edição de Arte: Copyright do Texto © 2023 Os autores
Luciano Luan Gomes Paiva Copyright da Edição © 2023 Editora Amplamente

Revisão: Direitos para esta edição cedidos pelos autores à Editora
Os autores Amplamente



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de atribuição Creative Commons. Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC-BY-NC-ND).

Este e-book contém texto escrito por autora brasileira. Todo o conteúdo escrito nos capítulos, assim como correção e confiabilidade são de inteira responsabilidade da autora, inclusive podem não representar a posição oficial da Editora Amplamente. A Editora Amplamente é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação. Todo o texto foi previamente submetido à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação. É permitido o download desta obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais. Situações de má conduta ética e acadêmica ou quaisquer outros problemas que possam vir a surgir serão encaminhados ao Conselho Editorial para avaliação sob o rigor científico e ético.

DECLARAÇÃO DA AUTORA

A autora desta obra declara que trabalhou ativamente na produção do texto, desde o planejamento, organização, criação de plano de pesquisa, revisão de literatura, caracterização metodológica, até mesmo na construção dos dados, interpretações, análises, reflexões e conclusões. Assim como, atesta que o texto não possui plágio acadêmico, nem tampouco dados e resultados fraudulentos. A autora também declara que não possui interesse comercial com a publicação do artigo, objetivando apenas a divulgação científica.


Apresentação

Caros colegas educadores e entusiastas da Educação Infantil,

É com grande entusiasmo e verdades que me dirijo a vocês neste prefácio, para refletirmos sobre um aspecto essencial da educação na infância: a contação de histórias. Como especialista em educação e defensor fervoroso da importância do desenvolvimento integral das crianças, é com prazer que testemunhar o crescente reconhecimento da contação de histórias como uma prática pedagógica fundamental na Educação Infantil.

A arte de contar histórias transcende as páginas dos livros e as paredes das salas de aula, estendendo-se para o coração e a mente das crianças, moldando suas percepções, habilidades linguísticas e compreensão do mundo ao seu redor. Através da magia das palavras e da imaginação, a contação de histórias oferece um ambiente propício para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, bem como para a exploração de conceitos complexos de forma acessível e envolvente.

No entanto, apesar da sua importância inquestionável, é vital considerar que o contato de histórias não recebe a devida atenção nos documentos oficiais que orientam a prática educacional. Neste sentido, o trabalho que se segue, em que se analisa o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em relação à contação de histórias, é de extrema relevância.



Ao aprofundarmos nesta análise aprofundada, somos convidados a refletir sobre o papel da contação de histórias na formação das crianças, bem como a identificar lacunas e oportunidades de aprimoramento nos documentos que regem nossa prática pedagógica. Este trabalho não apenas amplia nosso entendimento sobre a contação de histórias, mas também nos desafia a compensar e aprimorar nossas abordagens pedagógicas, trazendo uma educação mais inclusiva, participativa e significativa para todas as crianças.

Neste contexto, clamamos a todos os educadores para se unirem nesse importante diálogo e colaborarem para a evolução contínua da Educação Infantil. Que este prefácio sirva como um convite para explorarmos juntos as infinitas possibilidades de contação de histórias como uma poderosa ferramenta de transformação educacional.

Com estimativa e gratidão pelo compromisso com o futuro de nossas crianças,

Boa leitura!



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
-Capítulo I-	
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS	14
1.1 O QUE É CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS?	14
1.2 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL SEGUNDO DOCUMENTOS OFICIAIS: O QUE É, O QUE SE ESPERA?	20
-Capítulo II-	
PERCURSOS METODOLÓGICOS	28
-Capítulo III-	
ANALISANDO OS ACHADOS	33
3.1. REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	33
3.2. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	42
-Capítulo IV-	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS	54




INTRODUÇÃO

A Constituição brasileira de 1988 reconhece como direito das crianças o acesso a creches e pré-escolas, sendo um dever do Estado garantir a Educação Infantil (BRASIL, 1988). Essa foi uma importante conquista conjunta, resultado da luta de diversos movimentos sociais, entre eles, comunitários, femininos, trabalhadores, de redemocratização do país e profissionais da educação (BRASIL, 2010), que culminou na alteração da estruturação de ensino no país.

Dadas essas mudanças na estrutura da Educação Básica do Brasil, pesquisadores têm se empenhado nos estudos voltados à Educação Infantil, propondo novas percepções a respeito da educação de crianças pequenas em espaços coletivos. Em especial, as discussões ocorrem em torno das diferentes formas de orientar as crianças entre zero e três anos de idade nas creches, assim como das metodologias desenvolvidas nas práticas pedagógicas destinadas às crianças na faixa etária entre quatro e cinco anos, de forma que tenham seu desenvolvimento físico, psicológico e intelectual garantidos, sem, no entanto, serem expostas e cobradas pelos objetos de conhecimento a serem abordados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2010). Dessa forma, pode-se ponderar que a proposta das etapas da Educação Básica do Brasil considera objetivos de ensino, a serem abordados em sala de aula, de acordo com a faixa etária dos estudantes.

As aprendizagens fundamentais que devem ser trabalhadas com todos os alunos das redes municipais, estaduais e privadas, no decorrer da Educação Básica, atendendo as normativas do Plano Nacional de Educação (PNE), estão contidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos diversos currículos locais das diferentes redes ou sistemas de ensino público ou privado (BRASIL, 2017). A BNCC, como o próprio nome sugere, é um documento basilar oficial pertencente ao governo federal do Brasil e está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), tendo sido construída para consolidar as proposições dispostas na Resolução de nº 4, de 13 de julho de 2010, da Câmara da Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) Gerais da Educação Básica.

De acordo com Macedo (2018) e Brunieri (2022), a BNCC não é um currículo de ensino, porém pode ser erroneamente interpretada como tal, uma vez que detalha os conhecimentos essenciais que os alunos, devidamente matriculados na Educação Básica, em



nível nacional, devem aprender de acordo com as competências e habilidades dispostas por área do conhecimento, componente curricular e ano(s) escolar(es). Trata-se de um guia, porém não é permitido às instituições de ensino desconsiderarem suas determinações.


Cada instituição de ensino deve planejar seus currículos englobando fundamentalmente as competências e diretrizes contidas na BNCC, entretanto, cada escola tem a autonomia para trabalhar de acordo com as propostas pedagógicas dos professores envolvidos e peculiaridades regionais (BRASIL, 2017). Na prática, é corriqueiro encontrar profissionais que adotam unicamente competências e habilidades estabelecidas no referido documento como se este fosse um currículo de ensino (BRUNIERI, 2022). Entende-se que, nestes casos, os fundamentos da BNCC são interpretados de maneira errônea ou equivocada.

Espera-se que, ao elaborar um currículo de ensino, os conteúdos a serem trabalhados com os estudantes em cada etapa sejam detalhados, sendo sua composição não apenas uma mera lista de tarefas a serem executadas pelo educador em um determinado intervalo de tempo, mas uma seleção de pontos fundamentais para a construção do ser humano em desenvolvimento, abarcando influências socioculturais do grupo ao qual os estudantes estão inseridos (BRUNIERI, 2022), de maneira a atingir o propósito educacional.

Nesse contexto, a BNCC tem por objetivo auxiliar na garantia da equidade das aprendizagens mínimas que todos os estudantes receberão dos sistemas, redes e escolas, processo que excede a garantia do acesso e permanência nas instituições educacionais. Tais aprendizagens devem ser desenvolvidas no decorrer da Educação Básica, de forma a assegurar que todos os discentes sejam capazes de desenvolver as dez competências gerais, que constam nesse documento basilar.

Diante das normativas que regem as bases dos conteúdos a serem abordados na Educação Infantil e o contexto histórico que a sociedade global está vivenciando, nunca foi tão importante o gerenciamento de saberes e competências que venham a agregar conhecimento ao ser humano em construção, que irá enfrentar o mundo em processo de globalização, em que tanto se exige do profissional no mercado de trabalho, assim como em suas relações interpessoais.

Nesse contexto, a pedagogia e o ensino contemporâneos objetivam formar o indivíduo em sua integralidade e, para tanto, faz-se necessário a atuação de profissionais capazes de atender as atuais demandas no âmbito educacional (BRASIL, 2018). Daí a importância de investir em programas de capacitação voltados aos profissionais da educação. Ao realizar




curso de capacitação e formação continuada, os docentes aprendem diversas maneiras de articular teoria e prática, bem como diferentes recursos didáticos que favorecem sua ação docente e, espera-se, também, a aprendizagem discente.

Enquanto recurso didático e prática pedagógica, a *contação de histórias* deveria acontecer sempre prezando pela ludicidade na Educação Infantil, uma vez que é considerada uma grande estratégia para a construção da linguagem oral e escrita, leitura de mundo e aquisição de processos comunicativos dialógicos de reconhecimento de cada ser humano na sociedade (TORRES, 2008). A narração oral, pela qual a contação de história se efetiva, contribui, de maneira significativa, para o desenvolvimento sociocultural do indivíduo.

As histórias podem ser contadas em oficinas inspiradas em relatos de temas relevantes para a formação cidadã da criança. Contudo, muitas dificuldades, por um lado, de aprendizagem são encontradas quando estamos diante de uma turma com várias crianças de contextos sociais, econômicos e emocionais diferentes (TORRES, 2008; MENEZES, 2020) e, por outro, de prática docente, uma vez que, lidar com essas diferenças, requer-se do docente conhecimentos e planejamento de sua ação didática. Por isso, é importante, sempre, o desenvolvimento profissional, por diferentes meios, do professor. Assim, uma busca por (novas) estratégias de ensino se faz necessária, a fim de potencializar o desenvolvimento infantil por meio de práticas artísticas, entre elas, a contação de história.

A contação de histórias, vista por muitos, equivocadamente, apenas como atividade de preenchimento de tempo ou como mero passatempo, tem, na realidade, grande contribuição para o desenvolvimento das múltiplas aprendizagens das crianças. O ato de contar histórias é uma prática milenar, usada pelo homem desde os tempos remotos, que desenvolve a cognição, instiga a imaginação, a criatividade e desperta emoções nas crianças. Quando a criança escuta histórias, ela se torna inventora de leituras variadas e capaz de inventar as próprias histórias. Essa prática deve se fazer presente na rotina de atividades da Educação Infantil, porém, para isso é preciso pensar em como ela pode favorecer o processo de aprendizagem e formação leitora da criança.

Refletindo sobre a potencialidade da contação de histórias para o desenvolvimento infantil, comecei a questionar-me, a partir de minha experiência na Educação Infantil, sobre tal prática e sua relevância didática. Por isso, estabeleci como pergunta de pesquisa: “o que é e como deve ocorrer a contação de história na Educação Infantil?”. Vale também destacar que a



motivação por esse tema não é casual, está ligada também a minha própria história pessoal, conforme descrevo na sequência.


Nascida em 12 de junho de 1996, na cidade de Belém, no estado da Paraíba, dei início à minha trajetória escolar aos sete anos de idade. Esse foi meu primeiro contato direto com uma instituição de ensino, a escola *Cláudio Cantalice Viana*, da rede pública, que só recebia crianças a partir da faixa etária em que eu ingressei. Foi lá que concluí a antiga “Alfabetização”, que hoje corresponde ao 1º ano do ensino fundamental. No mesmo local, cursei também da 1ª à 4ª série.

Os anos que se seguiram na educação básica, também foram percorridos em escolas públicas. Então, quando fui prestar vestibular para ingresso no ensino superior, tive a oportunidade de optar por bolsa em faculdades privadas ou pela universidade pública. Escolhi a universidade pública, onde iniciei, em 2017, o curso de Pedagogia, no Campus III da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em Bananeiras. Dessa forma, meu contato, até aqui, foi puramente com instituições públicas e, mesmo tendo consciência de que melhorias devem ser implementadas, o ensino público me proporcionou diversas vivências imprescindíveis para o meu aprimoramento enquanto pessoa, estudante e futura profissional da educação.

Apesar da escolha do curso de graduação, na época em que principiei, não estava certa de que, de fato, iria até o fim do curso, por acreditar que a área selecionada era repleta de incertezas. Porém, com o decorrer das disciplinas do primeiro semestre, tive o privilégio de explorar as diferentes áreas de atuação do pedagogo e, logo, percebi o amplo mercado de trabalho que me aguardava. Decidi, então, que daria continuidade ao caminho escolhido.

Alguns resgates da infância também me auxiliaram na decisão de prosseguir com o curso. Quando criança, amava brincar de escolinha. Mesmo antes de saber ler, já lia as imagens dos livros que eu tinha acesso para os alunos imaginários. E, depois de alfabetizada, tinha prazer em realizar a leitura de livros diversos, inclusive a bíblia para os meus avós, que não foram alfabetizados.

Então, mesmo diante das limitações que encontrei no percurso, uma vez que trabalhava como vendedora na época, passei a empregar esforços para me apropriar ao máximo dos conteúdos ministrados nas disciplinas. Lembro-me das leituras e atividades que realizei no caminho para casa ou para a universidade. Não havia tempo a ser desperdiçado!



Em meados de 2018, conheci o projeto de extensão “Cursinho pró-ENEM”, no próprio campus III, pelo qual me interessei e me propus a ajudar, sendo motivada pela gratidão por ter sido anteriormente beneficiada pelo mesmo projeto, no próprio campus. Então, participei da seleção para professora de redação e obtive êxito, fui aprovada. A experiência foi inexplicavelmente rica e um marco na minha futura profissão, pois foi meu primeiro contato com a docência.

Lecionei no cursinho por um ano e seis meses, porque precisei mudar para a capital da Paraíba, João Pessoa. Como desconhecia o processo de transferência da UFPB, ingressei no Campus I por meio do processo de reopção de curso, porém selecionando a mesma graduação, ou seja, Pedagogia. Entretanto, logo após o primeiro semestre no Campus I, a humanidade sofreu com o avanço do número de casos da COVID-19, o que nos obrigou a manter distanciamento social, e, por consequência, as aulas presenciais deram lugar ao ensino remoto.

Quando as autoridades decidiram que era o momento seguro para retornarmos às atividades presenciais, embora diante de “um inédito cenário normal”, eu resolvi trancar a matrícula na UFPB e investir em um curso profissionalizante. Só retornei ao curso de pedagogia em agosto de 2022.

Nesse semestre, dentre as disciplinas ofertadas, me matriculei em “Linguagem e Interação”, ministrada pelo Prof. Hermes Talles, a qual teve significativa contribuição para o meu crescimento acadêmico, em que pude compreender a linguagem numa concepção interacionista, que articula a linguagem ao contexto cultural e social.

Outra experiência que estou vivenciando é a participação no “Programa Residência Pedagógica”, cujo principal objetivo é permitir que o aluno, na interface com os Estágios Supervisionados, tenha experiência na regência de sala de aula, ao passo que também possa realizar intervenção pedagógica planejada (BRASIL, 2018).

Dessa maneira, a escolha do tema do meu Trabalho de Conclusão do Curso, se deu a partir das lembranças da minha relação com os livros na infância, das observações feitas no estágio na Educação Infantil e, também, da experiência que tive como professora de Educação Infantil, numa pequena escola de bairro na cidade de João Pessoa-PB, quando notei que as crianças interagem de forma significativa com a contação de histórias. Verifiquei que elas se expressaram tanto verbal quanto fisicamente quando expostas à atividade de contação de histórias pela professora em sala de aula. Notei, na prática, que a ação de contar histórias para o público em questão os instiga a pensar, criar e desenvolver o senso crítico, além de tornar a



leitura dinâmica e prazerosa. Nesse processo, para além do ganho no desenvolvimento cognitivo (TORRES, 2008), verifica-se a contribuição para a formação do futuro leitor e vida social dos alunos.

Diante disso, tendo estabelecido a temática que queria investigar. Estabeleci como objetivo geral analisar como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e a BNCC compreendem e orientam o trabalho com contação de histórias na Educação Infantil.



-Capítulo I-

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Este segundo capítulo, inicialmente, recupera brevemente o desenvolvimento histórico da atividade de “Contação de Histórias”, descreve-a e define-a conceitualmente, procurando compreender suas especificidades. Na sequência, a partir de documentos oficiais busca-se, também, por meio do decurso histórico, caracterizar o que é e o que se espera da Educação Infantil no Brasil, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988.

1.1 O QUE É CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS?

A leitura e a contação de histórias são ações distintas, sendo ambas fundamentais na formação do cidadão (BRASIL, 2021). É recomendável que essas ocorram em ambiente familiar, escolar e, até mesmo, em outros espaços de formação. De acordo com o Guia de Contação de Histórias do MEC (BRASIL, 2021), a leitura de histórias está relacionada ao hábito de ler o texto escrito, respeitando os sinais de pontuação e a escrita de cada palavra. Porém, é importante entender a distinção da leitura de um texto literário e de um manual de instruções, uma vez que, cada uma delas, requer do leitor uma abordagem distinta para alcançar seu objetivo. Enquanto a primeira demanda do leitor a realização de análise, interpretação e inferência, afetando inclusive questões sentimentais, sendo, por isso, considerada mais subjetiva, isso não é esperado na segunda, a qual espera uma compreensão mais técnica e prática, sendo tomada como objetiva.

Por outro lado, contar histórias está intimamente relacionado à oralidade, tendo como tripé a voz, o corpo e o olhar. A ação de contar histórias é dita tradicional, pois antecederia a expressão escrita, sendo a maneira pela qual os conhecimentos eram compartilhados entre os indivíduos e passados de geração em geração (BRASIL, 2021). Dessa forma, mesmo reconhecendo o importante papel da escrita na sociedade moderna, não se pode esquecer que a fala é uma forma de comunicação amplamente empregada, devendo ser estimulada nos bebês desde o seu nascimento.



Outra diferença verificada entre a leitura e a contação de histórias é que, no primeiro caso, faz-se necessário ler o texto da maneira que está escrito, enquanto no segundo, é permitido acrescentar ou tirar partes do mesmo no decorrer da narração, desde que não haja prejuízo na interpretação do conto (BRASIL, 2021), isso porque o importante é a história fluir através da entonação da voz, do olhar e da expressão corporal do narrador.

Após esclarecer a diferença fundamental entre ler e contar histórias, é preciso evidenciar o impacto positivo de ofertar ambas as ações no processo de desenvolvimento contínuo e contextual da linguagem na vida da criança.


A escuta de textos é um processo de importante relevância para a formação de leitores (BRASIL, 1998). Considera-se que tão importante quanto ler, é escutar, caracterizando a escuta como uma via de aquisição de conhecimento e aprendizagem, além de potente recurso para o desenvolvimento da vivência e, conseqüentemente, gosto pela leitura.

É sabido que os processos de escuta e fala provocam o reconhecimento de semelhanças entre o aluno e o personagem, em que eles tomam isso muitas vezes como exemplos de vida, já que contos, principalmente os de fada, envolvem superação, aventuras, espertezas, dentre outras situações cotidianas (MENEZES, 2020), despertando o interesse das crianças pela leitura.

A necessidade de abordar diversos temas, incluindo os sociais, ambientais, culturais e emocionais, através da contação de histórias, é primordial. Para tanto, é necessário que as metodologias estejam articuladas a práticas inovadoras, que busquem fazer com que a criança desenvolva sua autonomia nos diversos âmbitos, a destacar: no pensar, agir, falar e refletir.

Sendo considerada uma ferramenta lúdica para a difusão de conhecimentos, a contação de história, ou também denominada narrativas orais, está corriqueiramente presente nas atividades escolares. Sua importância especificamente na Educação Infantil, está no impacto que traz para o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional das crianças. É uma ação educativa prazerosa, que permite a transmissão de valores fundamentais entre as gerações, que, por sua vez, proporcionam uma convivência harmoniosa entre os seres humanos (ZANLORENZI, 2021). Além disso, esta é uma atividade que estimula diferentes modos de expressão, conduzindo as crianças à construção das identidades culturais por meio da memória oral.

A contação de histórias estimula nos alunos a construção de pensamentos lógicos, assim como as funções mentais superiores, a exemplo da linguagem, do pensamento, da



memória e da abstração (ZANLORENZI, 2021). Shedlock (2004, p. 20) afirma que as narrativas orais correspondem à “primeira forma consciente de comunicação literária”, maneira pela qual os mitos, as lendas, os causos e, também, as diferentes manifestações literárias são disseminadas na vida dos alunos. Dessa forma, a ação de narrar histórias extrapola a ideia de perpetuação de uma determinada cultura.


Bulaty (2021) afirma que existe uma forte correlação entre Arte e contação de história, sendo ambas patrimônio cultural de suma importância para a humanidade, uma vez que, é por meio dessas que os costumes, modo de vida, sistemas de valores, tradições e crenças das civilizações têm permutado entre as gerações. São estas referências culturais que orientam o sujeito aprendente no mundo e a construção de sua identidade particular. Para além disso, a Arte e a contação de história contribuem para a construção da percepção, da imaginação e da criatividade humana.

No processo de escuta de uma história, a criança é capaz de realizar associações entre o que é narrado e suas vivências particulares, o que as preparam para lidar com situações, conflitos e suas emoções. Também é o processo pelo qual as memórias afetivas são resgatadas. Os benefícios da narrativa de histórias na formação dos indivíduos vão além, pois são responsáveis por ampliar o vocabulário, incitar o desenvolvimento das habilidades socioemocionais, a curiosidade, imaginação e a criatividade.

Diante do contexto, o ato de contar histórias é considerado uma forma de promover a leitura e formar o leitor literário. O aparente simples ato de ouvir histórias, faz com que a criança desde cedo seja iniciada no processo de aprendizagem da linguagem oral, tão importante para o seu desenvolvimento comunicativo, expressivo e social, por meio da fala (CARVALHO, 2015). A narração tem um papel de destaque na organização de vida da criança.

A contação de histórias não é uma prática que surgiu na sociedade contemporânea, pelo contrário, é bastante antiga e, oposto ao que se esperava - diante do cenário tecnológico e conectado à internet em que vivemos - não se perdeu na História, ao invés disso, foi estreada como profissão no final do século XX (CARVALHO, 2015). O contador de histórias tem como um dos objetivos prender a atenção do ouvinte, bem como despertar seu interesse pela escuta.

Na antiguidade, os povos já tinham o hábito de compartilhar histórias e mitos que faziam parte das tribos ou do clã. Posteriormente, as escravas mais velhas passaram a visitar os engenhos e as fazendas, levando consigo suas histórias até as áreas locais. Na Idade Média, há registros dos menestrelis, cuja função era contar histórias por meio de notícias. Por fim, diante



da abertura das escolas para todos e a migração de parte significativa da população do campo para os centros urbanos, a prática de contação de histórias correu o risco de extinção. Foi aí que os escritores tiveram o importante papel de transcreverem as narrativas orais para livros (CARVALHO, 2015), para que não fossem perdidas.


A partir da década de 1980, de acordo com Prieto (2011) observou-se um resgate da arte da contação de histórias, podendo ser encontrada nas escolas, bibliotecas, espaços culturais, dentre outros locais. Houve um crescente investimento das universidades nos cursos de contadores de histórias, ao passo que foram surgindo cursos sobre leitura, casas de leitura e Cátedras de Leitura em algumas instituições de ensino (PRIETO, 2011). Dessa forma, não seria adequado considerar que a contação de histórias está na moda, pois verifica-se que essa prática não submergiu no decorrer do tempo, mesmo diante de tantas mudanças nos hábitos cotidianos da sociedade moderna.

Segundo Busatto (2006), a contação de histórias, também denominada narração de histórias, é entendida como a ação de contar histórias. Em sua obra, ela distingue o contador tradicional do contador contemporâneo. O primeiro, está associado à oralidade primária ou mista, em que a narração propriamente dita é realizada na rotina diária. Já no segundo caso, o contador contemporâneo é aquele que se utiliza da oralidade secundária, em que se verifica uma cultura letrada e explora a escrita, a impressão e as tecnologias disponíveis.

A narração oral possui grande importância no desenvolvimento sociocultural do ser humano, sendo considerada uma ferramenta poderosa no processo de formação da identidade cultural dos povos. Cascudo (1999), sugere que as narrativas orais são responsáveis por estimular o raciocínio do indivíduo, pois é por meio das histórias ouvidas que o ser humano é apresentado aos heróis, aos sonhos, ações de solidariedade, sentimentos como o amor e o ódio.

As histórias são essenciais na construção do patrimônio cultural das diferentes sociedades, uma vez que transmitem informações históricas, etnográficas, sociológicas, jurídicas e sociais. É uma maneira de mostrar que aquela determinada comunidade compartilha costumes, crenças, ancestrais, adversidades e alegrias (CASCUDO, 1999). Nesta ótica, fica clara a importância da contação de histórias na difusão da cultura na sociedade.

As histórias que são contadas, têm o propósito de comunicar, estabelecer relações, orientar os caminhos, transmitir conhecimento a respeito da vida e da morte. Em paralelo, os narradores conseguem despertar emoções nos ouvintes fazendo-os encantar-se, imaginar, sonhar, sorrir e até chorar (FIGUEIREDO, 2005). O universo desses narradores é abstruso, pois



envolve o real e a imaginação, a racionalidade humana e seus momentos de imprudência (MORIN, 2001), agregando saberes à vida dos ouvintes.

De acordo com Sant'Anna (2011), o ser humano, além de narrador e ouvinte de histórias, é também ator de histórias da vida real. Indo mais a fundo, os romancistas, os cineastas e os líderes sociais, são exemplos de indivíduos que resolveram assumir a autoria e o protagonismo de seu tempo (PRIETO, 2011). Figueiredo (2005) se refere aos narradores como “guardiões de memórias coletivas”, responsáveis por perpetuarem a cultura de uma determinada comunidade. São nas histórias contadas, passadas de geração em geração, que presente, passado e futuro se cruzam, colaborando para a construção do sujeito em sua integralidade.


Entende-se que a história contada, além de ser muito importante na vida da criança, é uma arte que abrange uma importância gigantesca na vida de todo ser humano, inclusive servindo como parâmetro formador na educação, seja ela na escola ou fora dela, através da qual o indivíduo pode adquirir experiências pelos fatos contados e, ainda estimular ou despertar para o hábito e gosto pela leitura (TORRES, 2008; BRASIL, 2017; MENEZES, 2020), que, por sua vez, implicará em um importante impacto no seu desenvolvimento intelectual.

Diante disso, compreendemos por contação de história uma forma de perpetuar a cultura dos povos, ou seja, uma forma de transmissão cultural. Além disso, na educação infantil é também uma maneira de associação de vivências, por meio da qual as crianças associam as experiências dos personagens das histórias com suas próprias vivências. É também um incentivo à leitura, além de estimular a expressão dos alunos.

Porém, essa ação artístico-pedagógica vai para além da transmissão da cultura dos povos, através da oralidade. De acordo com Machado (2004), a contação de histórias é uma arte milenar e universal, capaz de unir os indivíduos e os expor a diversas experiências únicas.

Em seu livro, Regina Machado (2004) reflete sobre o que se aprende quando um indivíduo entra em contato com a arte de contar histórias, partindo do seguinte questionamento fundamental (MACHADO, 2004, p. 20):

O que se aprende em contato com a arte? Essa pergunta sempre fez parte da minha história pessoal. Até onde posso me lembrar, muitas das minhas experiências importantes de aprendizagem durante muito tempo estiveram ligadas à arte, de algum modo.




Então, a partir de estudos investigativos a respeito da arte em geral, sob o olhar de sociólogos, filósofos, artistas, psicólogos e antropólogos, Machado (2004) construiu os próprios princípios e conceitos de formação do caráter interdisciplinar do conhecimento do ser humano. Leitora assídua desde criança, a autora descreve o prazer para com os contos lidos como memória grata de sua infância.

A autora (MACHADO, 2004) faz uma analogia entre a narrativa de tradição oral com uma paisagem, que pode ser observada sob diferentes óticas, a depender da localização das janelas de cada estudioso. Em suma, Regina Machado (2004) passa a ideia de que, de acordo com a área do conhecimento, o profissional vai interpretar a narrativa oral de forma peculiar. Desta forma, ao entrar em contato com a arte de contar histórias, cada indivíduo terá sua visão particular. Ao ouvir um conto, as pessoas dão ênfase a pontos distintos, dependendo até mesmo de suas experiências pregressas, como, por exemplo, podem se enxergar como personagem da história ou podem apenas observar o contexto numa posição externa.

É por meio dos contos que o ser humano consegue adentrar no mundo da imaginação. Regina Machado (2004) afirma, também, que o mundo encantado presente nos contos, não é ilusão, mas faz referência aos valores humanos fundamentais necessários e presentes em toda a história da sociedade humana.

De acordo com a autora (MACHADO, 2004), nas atividades de contação de histórias, o local onde serão contadas é muito importante, devendo ser um ambiente aconchegante e tranquilo. A seleção dos contos deverá respeitar a faixa etária do público em questão, bem como seus interesses. Explorar os recursos cenográficos também é uma ferramenta valiosa, por ser uma estratégia para estimular a imaginação das crianças. Para tanto, podem ser utilizados desde fantoches até objetos do dia a dia, incluindo o próprio livro que esteja sendo lido.

Machado (2004) também destaca a importância da organização da contação de histórias. Ela enfatiza que é preciso selecionar as histórias a serem contadas de acordo com a ocasião, o público e o objetivo da narrativa. Além disso, a autora ressalta que a escolha do momento e do lugar da apresentação, assim como a utilização de recursos como gestos, entonação de voz e expressão corporal, são fundamentais para criar uma atmosfera adequada à narrativa e cativar o público.



1.2 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL SEGUNDO DOCUMENTOS OFICIAIS: O QUE É, O QUE SE ESPERA?


O direito das crianças à Educação Infantil está previsto em documentos oficiais, dada a sua importância. Neles são encontradas informações relevantes que visam delinear os objetivos desta etapa acadêmica na trajetória dos alunos.

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), em seu Art. 208, inciso IV, prevê como sendo dever do Estado garantir o acesso à educação infantil, em creche e pré-escola, à todas as crianças até os cinco anos de idade. O Art. 211, § 2º, estabelece que os Municípios são os principais responsáveis pela organização da educação infantil e do ensino fundamental. Ainda no documento em questão, no Título III – Da organização do Estado – no capítulo IV, Art. 30, inciso VI, fica instituído que os programas de educação infantil e do ensino fundamental, devem ser mantidos com o apoio técnico e financeiro da União e do estado.

A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, cujo intuito é a proteção integral da criança e do adolescente. Nesta Lei, é considerada criança uma pessoa de até doze anos incompletos de idade. Em seu Art. 4º fica instituído como dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, dentre outros direitos fundamentais, o acesso à educação. Uma peculiaridade da criança e do adolescente, que é enfatizada nesta Lei, é sua condição de “indivíduo em desenvolvimento”.

No Capítulo IV – Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer – da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Art. 53 prevê que toda criança e adolescente têm direito à educação, de forma que a mesma contribua para o seu desenvolvimento integral, que lhe permita exercer a cidadania e tornar-se qualificado para as demandas do mercado de trabalho, garantindo-lhes (BRASIL, 1990, p. 22):

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. Direito de ser respeitado por seus educadores;
- III. Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV. Direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V. Acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.




A Lei ainda é clara quanto ao direito de os responsáveis terem acesso à metodologia pedagógica e participação na acepção das propostas educacionais (BRASIL, 1990). Em seu Art. 54, incisos III e IV, a responsabilidade de garantir às crianças na faixa etária entre zero e seis anos o acolhimento em creches e pré-escolas é atribuída ao Estado, que também tem o dever de assegurar o atendimento especializado, no âmbito educacional, aos portadores de deficiência, que deve estar de preferência matriculados na rede regular de ensino.

Aos pais ou responsável legal, cabe a obrigação de matricular seu filho ou pupilo na rede regular de ensino, como está previsto no Art. 55, da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. E o Art. 56, inciso II, da mesma Lei, se refere à responsabilidade dos administradores dos centros de ensino fundamental em comunicar o Conselho Tutelar em casos de faltas injustificadas e evasão escolar, quando a escola não conseguir êxito no diálogo com a família. Porém, neste ponto, a Lei não faz referência à Educação Infantil.

A Lei nº 9.396, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, partindo do pressuposto de que a educação, em um sentido amplo, abarcando princípios de livre-arbítrio e solidariedade do ser humano, é dever da família e do Estado. Esta Lei faz referência à “educação escolar”, a qual se desenvolve, principalmente, nas instituições de ensino, como seu próprio nome sugere, e objetiva desenvolver habilidades nas crianças e adolescentes que os permitam exercerem sua cidadania e preparar-se para as demandas do mercado de trabalho. Ela foi pioneira em estabelecer que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica.

No Título III – Do Direito a Educação e do Dever de Educar – no Art. 4º, inciso IV, a Lei nº 9.396 (1996) reafirma que é um direito de toda criança entre zero e seis anos de idade ter acesso a creche e pré-escola gratuitas. E no Título V – Dos níveis e das Modalidades de Educação e Ensino – em seu Capítulo I – Da Composição dos Níveis Escolares – no Art. 21, está descrita a composição da educação escolar, sendo composta pela: educação básica, a qual compreende a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e a educação superior.

A Seção II (BRASIL, 1996) é dedicada à educação infantil, cujo objetivo é promover o desenvolvimento da criança nos primeiros seis anos de sua vida, abrangendo aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Nesse período, a participação da família e da comunidade é essencial para o pleno desenvolvimento do educando. Essa primeira etapa da educação básica é vivenciada pelas crianças até três anos de idade em creches, ou instituições equivalentes; e nas pré-escolas, na faixa etária entre quatro e seis anos. O processo de avaliação nessa fase, é



baseado em acompanhamento e registro da evolução das crianças, sem que o resultado implique em promoção para a série subsequente.

A educação especial é abordada no Capítulo V, que nos termos dessa Lei (BRASIL, 1996) é dever do Estado e está disponível na rede regular de ensino, para estudantes portadores de necessidades especiais, sendo oferecida desde a educação infantil.

Outro documento que faz referência aos parâmetros da Educação Infantil é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1997), que faz alusão às creches, entidades equivalentes e pré-escolas. Trata-se da junção de uma série de documentos pertencentes aos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação e Desporto.

Este documento foi dividido em três volumes (BRASIL, 1997), cujo objetivo central é auxiliar os professores no planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas na educação, orientando-os na elaboração de propostas educativas condizentes com as demandas dos alunos e de suas respectivas famílias, respeitando as peculiaridades étnica, religiosa, de gênero, social e cultural do público-alvo.

O primeiro volume do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1997) foi redigido para introduzir os educadores em uma reflexão acerca das creches e pré-escolas no nosso país, baseando-se em conceitos de criança, educação, instituição de ensino e dos profissionais, que são os eixos fundamentais para deliberar os objetivos da educação infantil, assim como foram importantes para a composição dos dois volumes posteriores, referentes aos âmbitos de experiência: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo.

O volume relativo ao campo de experiência Formação Pessoal e Social, aborda os processos de construção da identidade e autonomia dos alunos. O terceiro volume (BRASIL, 1997), faz menção ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo, sendo uma junção de seis documentos que objetivam o desenvolvimento das diferentes linguagens pelas crianças e suas relações com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita e Sociedade e Matemática.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, são objetivos gerais a serem desenvolvidos com as crianças na Educação Infantil (BRASIL, 1997, p. 63):



I. Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;

II. Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;

III. Estabelecer vínculos afetivos e troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;

IV. Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;

V. Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;


VI. Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;

VII. Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;

VIII. Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade.

O documento em questão sugere que haja um diálogo entre os programas e projetos curriculares das instituições de educação infantil, a nível estadual e municipal, com o intuito de garantir a efetividade das propostas, considerando as duas dimensões, que seriam de natureza externa e interna às instituições.

As propostas pedagógicas na educação infantil devem ser organizadas de acordo com a norma “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010)”, as quais estão associadas às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, cujos princípios, fundamentos e procedimentos foram definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, com o intuito de guiar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares da Educação Infantil. Este documento deixa claro que, além da obrigatoriedade das instituições em seguir estas Diretrizes, ainda devem ser consideradas as legislações estaduais e municipal pertinentes, assim como as normas atreladas a este sistema.



O Referencial recomenda que o currículo da Educação Infantil deve ser proposto orientando as práticas pedagógicas que o compõe, tendo como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que (BRASIL, 2010, p. 25-27):

I. Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II. Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

III. Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

IV. Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

V. Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI. Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII. Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;

VIII. Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX. Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;


X. Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI. Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII. Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

A proposta curricular deverá ser elaborada pelas creches e pré-escolas, levando em consideração suas particularidades pedagógicas e o consenso dos profissionais da instituição, sem desprezar a orientação a respeito das experiências acima citadas.

Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência por dez anos, dispôs sobre alguns aspectos relacionados à Educação Infantil. A meta era a universalização da Educação Infantil na pré-escola até o ano




de 2016, compreendendo crianças de quatro a cinco anos de idade, além da ampliação da oferta de educação infantil em creches, que visa acolher, até o término da vigência deste PNE, no mínimo, cinquenta por cento das crianças até os três anos de idade. Para tanto, foram definidas dezessete estratégias a serem cumpridas pela União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi proposta de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei N° 9.394/1996, a qual dispõe que a Base deve orientar os currículos das redes de ensino de todas as Unidades Federativas, bem como as propostas pedagógicas das instituições de ensino públicas e privadas de todo o ciclo da Educação Básica no país, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A BNCC (2017) estabelece os conhecimentos, competências e habilidades que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Sua estrutura foi fundamentada pelos princípios éticos, políticos e estéticos definidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2010).

A respeito da Educação Infantil no contexto da Educação Básica, a BNCC (2017) destaca o vínculo entre o “educar” e o “cuidar”, sabidamente tão importantes nesta etapa da educação. Nesta conjuntura, as creches e pré-escolas, têm o papel de, a partir das experiências vivenciadas e dos conhecimentos construídos no âmbito familiar e também da sua comunidade, complementar por meio das propostas pedagógicas, as aprendizagens, expandindo, assim, o universo de experiências, conhecimentos e habilidades do público-alvo. No caso dos bebês e das crianças bem pequenas, a noção de “complementar a educação familiar” é ainda mais adequada, já que suas aprendizagens estão relacionadas à socialização, autonomia e comunicação.

Com base nos documentos oficiais, é possível verificar que o sistema educacional básico brasileiro sofreu algumas modificações ao longo do tempo. Na década de 1980, para se referir à Educação Infantil era utilizada a expressão “pré-escola”, que sugeria que esta era uma etapa não obrigatória, que antecedia a escolarização e que era independente do Ensino Fundamental. Em outras palavras, não era parte integrante da educação formal (BRASIL, 2017). Conceito desmistificado por estudiosos da área, que conseguiram demonstrar a importância dessa etapa na vida dos cidadãos e, que hoje, é garantida por lei.



Nos dias atuais a educação básica tem início na Educação Infantil, que a partir da Constituição Federal de 1988 passou a ser dever do Estado e estabeleceu a obrigação de se atender crianças entre zero e seis anos de idade, em creches e pré-escolas. Contudo, foi com a promulgação da LDB, em 1996, que a Educação Infantil passou a integrar o ciclo da Educação Básica. Posteriormente, a faixa etária deste ciclo foi modificada na LDB em 2006, a qual estabeleceu o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade, portanto a Educação Infantil passou a atender as crianças entre zero e cinco anos.

A LDB (1996), em seu Art. 29, estabelece a Educação Infantil como sendo:

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


Sendo assim, os anos que integram a Educação Infantil são disponibilizados às crianças um momento e espaço físico que promovam seu desenvolvimento socioeducativo, democrático e coletivo, visando formar um cidadão em sua integralidade, de maneira a alcançarmos uma sociedade justa, democrática e inclusiva. As peculiaridades de cada criança devem ser respeitadas, assim como seu direito de viver a fase da infância.

Todas as normas e leis apresentadas no decorrer deste trabalho, em suas atribuições, têm por objetivo fornecer apoio, diretrizes e orientação à Educação, englobando seus currículos, formação de profissionais, instituições e propostas pedagógicas (MELLO; SUDBRACK, 2018).

Entretanto, os objetivos da Educação Infantil nem sempre foram estes, segundo Reis e Cunha (2010, p. 116) a incumbência de organizar e manter creches recaía sobre o Serviço Social, entidades filantrópicas ou comunitárias, as quais possuíam uma perspectiva assistencialista, haja vista que o atendimento era destinado às crianças carentes.

A Educação Infantil, como visto, é um direito assegurado constitucionalmente em nosso país. Além disso, trata-se de um processo educativo, indo além do mero assistencialismo. Por isso, é crucial compreender que essa fase inicial da educação possui características distintas e objetivos pedagógicos bem definidos, que visam ao desenvolvimento integral da criança.

Ao reconhecer a Educação Infantil como um processo educativo, compreendemos que ela não se limita, como antes, apenas a prover cuidados básicos ou supervisionar as crianças. Ela se propõe a oferecer um ambiente educacional enriquecedor, onde a aprendizagem ocorre de forma significativa e adequada à faixa etária das crianças. Com isso, os profissionais que



atuam nesse campo desempenham um papel fundamental ao planejar e proporcionar experiências educativas que estimulem o crescimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças. Assim, é preciso criar condições favoráveis para que as crianças construam conhecimentos, explorem o mundo ao seu redor, interajam com seus pares e desenvolvam habilidades fundamentais para sua formação. Isso envolve estimular a curiosidade, a criatividade, a autonomia, a expressão oral e artística, além de promover o desenvolvimento de habilidades socioemocionais importantes.

A Educação Infantil, como um processo educativo, embora tenha suas especificidades em relação ao ensino fundamental, estabelece uma base sólida para a trajetória educacional futura das crianças. Por isso, investir na educação desde os primeiros anos de vida é fundamental para promover o desenvolvimento humano e social de forma plena e equitativa. Contudo, a contação de histórias promove a interação social na educação infantil, o investimento em recursos para elaborar uma contação significativa é de extrema importância, uma vez que é ferramenta fundamental para o desenvolvimento intelectual, social e crítico reflexivo.



-Capítulo II-


PERCURSOS METODOLÓGICOS

Ao realizar uma pesquisa, diversas são as ferramentas metodológicas que possibilitam identificação, caracterização, análise e síntese do objeto em questão (SILVA, 2009). Dessa forma, a escolha do tipo de pesquisa a ser realizado depende de diversos fatores, tais como a natureza do objeto, a formulação do problema de pesquisa e a abordagem teórica adotada pelo pesquisador.

Goldenberg (2002, p. 14) pondera que a escolha da metodologia mais adequada ocorre por conta do problema de investigação: “[...] o que determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe onde se quer chegar”.

Nesse sentido, tendo como objetivo geral comparar como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e a BNCC compreendem e orientam o trabalho com contação de histórias na Educação Infantil, bem como os seguintes objetivos específicos: 1. Identificar o conceito de contação de histórias em documentos oficiais e textos teóricos; 2. Descrever como tais documento orientam o emprego da contação de histórias na Educação Infantil; e 3. Identificar como que documentos oficiais definem a Educação Infantil. Para alcançá-los, foi realizada uma pesquisa qualitativa e documental.

De acordo com Cardano (2018), a pesquisa qualitativa é uma abordagem de investigação que visa compreender e interpretar os fenômenos sociais e humanos por meio de técnicas que enfatizam a subjetividade, complexidade e diversidade dos dados coletados. A pesquisa qualitativa envolve a utilização de uma variedade de métodos de coleta de dados, tais como entrevistas, observação participante, análise de documentos e materiais culturais, dentre outros. Seu objetivo primordial é descrever e interpretar os significados, valores, crenças e práticas dos indivíduos e dos grupos sociais, e como estes se relacionam com o contexto mais amplo em que estão inseridos. Tal abordagem é particularmente útil para explorar questões complexas e multidimensionais, e para gerar ideias e hipóteses que possam ser testadas em estudos futuros.




A pesquisa qualitativa, segundo Chizzotti (2000), é um tipo de investigação que tem como objetivo a compreensão do fenômeno estudado a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos. Esta abordagem é baseada em métodos que valorizam a subjetividade e a interpretação dos dados, como a observação participante, a entrevista em profundidade e a análise de conteúdo. O principal objetivo da pesquisa qualitativa é compreender os significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos à sua experiência e à sua realidade social, cultural e política.

Flick (2020), por sua vez, define a pesquisa qualitativa como sendo um tipo de investigação científica que visa compreender, de forma minuciosa e complexa, os fenômenos sociais e humanos. Seu enfoque é baseado em dados não-numéricos, ou seja, informações que não podem ser quantificadas diretamente. Essa abordagem de pesquisa é exploratória e busca compreender a perspectiva dos indivíduos e a complexidade das situações sociais em seu contexto natural, considerando aspectos subjetivos, históricos, culturais e políticos. Essa abordagem pode ser realizada por meio de diversas técnicas, tais como entrevistas, observação participante, análise de documentos, e outras formas de coleta de dados.

Desta forma, o presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, uma vez que busca compreender e analisar como dois documentos oficiais orientam o trabalho com contação de histórias na Educação Infantil e, assim, direta ou indiretamente, influenciam tal prática, desde sua compreensão até sua realização, no contexto educacional. A pesquisa qualitativa, como dito anteriormente, se preocupa em compreender a complexidade e a subjetividade dos fenômenos sociais e humanos, e isso é particularmente importante em contextos educacionais, onde as experiências e perspectivas dos sujeitos são fundamentais para se compreender a prática pedagógica.

Além disso, a prática de contação de histórias na Educação Infantil envolve aspectos subjetivos, culturais e emocionais, que podem ser influenciados por diversos fatores, tais como as crenças e valores dos envolvidos, a forma como as histórias são selecionadas e contadas, a interação entre os participantes, dentre outros. Esses aspectos não podem ser medidos ou quantificados de forma direta, e exigem, assim, uma abordagem exploratória e aprofundada para que sejam compreendidos e analisados adequadamente. Dessa forma, a pesquisa qualitativa além de investigar o que os pesquisadores já observaram a respeito do tema abordado, permite a análise do que os órgãos oficiais preconizam em relação às aprendizagens na Educação Infantil, traçando uma correlação entre ambos os assuntos.



Dessa forma, este estudo também é uma pesquisa documental. Os documentos são importantes fontes de informação em diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais, permitindo a ampliação do entendimento de objetos que requerem contextualização histórica e sociocultural (SILVA, 2009). A utilização de tal procedimento investigativo deve ser valorizada devido à riqueza de informações que podem ser extraídas e resgatadas em documentos escritos, os quais, para Cellard (2008, p. 295), constituem

[...] uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Outra vantagem da pesquisa documental destacada por Cellard (2008) é que, o uso de documentos em pesquisa tem o benefício de possibilitar a inclusão da dimensão temporal na compreensão do social. Através da análise documental, é possível observar o processo de maturação ou evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas e outros aspectos relevantes.

Nesta pesquisa, escolhemos analisar dois documentos oficiais: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil [RCNEI] (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular [BNCC] (BRASIL, 2017). O RCNEI foi escolhido por se tratar de primeiro documento nacional oficialmente organizado e destinado à Educação Infantil, após a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), pós-período ditatorial. Tratava-se, embora com certas ressalvas, de um documento bem aceito por profissionais e estudiosos da Educação Infantil, dado seu caráter formativo e educativo. A BNCC foi escolhida por ser o documento oficial em vigor atualmente, que orienta todo o sistema educacional brasileiro. Trata-se de um documento controverso, ainda em fase de recepção por educadores e estudiosos, mas que traz orientações e diretrizes a serem assumidas em todas as etapas da Educação Básica brasileira.

Quando um pesquisador busca informações em documentos, ele emprega técnicas apropriadas para examiná-los e analisá-los. Nesse processo, é necessário seguir etapas e procedimentos metodológicos, além de organizar as informações em categorias para posterior análise. Só depois são elaboradas sínteses dos documentos analisados (SILVA, 2009). Por conseguinte, as ações do pesquisador envolvendo documentos são permeadas por aspectos

metodológicos, técnicos e analíticos. A esse respeito, Gaio, Carvalho e Simões (2008, p. 148) ponderam:

Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize.

Em suma, a pesquisa documental consiste em um conjunto de técnicas e metodologias utilizadas para adquirir, compreender e examinar documentos de diferentes naturezas (UFMG, 2021). Uma pesquisa documental requer, fundamentalmente, a realização de três etapas: pré-análise, organização do material e análise dos dados coletados.


A pré-análise consiste na etapa em que o pesquisador determinará os objetivos da pesquisa documental, ou seja, quais perguntas ele pretende responder por meio da análise dos dados. É neste momento que as hipóteses são elaboradas, de maneira que elas serão confirmadas ou descartadas no decorrer da pesquisa (UFMG, 2021). Em suma, neste primeiro momento as ações consistem em: traçar os objetivos, realizar o planejamento de trabalho, localizar as fontes de dados e traçar as hipóteses.

Na segunda etapa, organização do material, o intuito é facilitar a análise dos dados. Esta é uma etapa ainda mais relevante quando o volume de subsídios é elevado (UFMG, 2021). Nessa fase, é recomendável estabelecer categorias que sejam relevantes para os objetivos da pesquisa e, se possível, desenvolver fichas para registrar as descobertas sobre cada documento analisado.

Quadro abaixo apresenta as categorias adotadas neste trabalho, bem como o sentido que devem estar empregadas.

Quadro 1. Categorias adotadas na etapa de organização do material na análise documental e o sentido que devem estar empregadas

Categorias	Sentido empregado
Contação de histórias	Diferente da leitura, em que o texto é lido da forma que está escrito, a contação envolve maneiras de narrar uma história, fazendo-a fluir através da entonação da voz, do olhar e da expressão corporal do narrador.
Contar/Contação	Prática de narrar histórias para crianças como uma estratégia educativa.
Narrar/Narração/ Narrativa oral	Narrar/Narração é o ato de contar uma história, envolvendo aspectos literários, de forma oral ou escrita.
Ouvir/Escutar/Escuta	Ações ligadas à audição de contação de histórias.
Ler/Leitura	Leitura de histórias, de alguma forma relacionadas à contação de histórias.



A terceira e última etapa consta do tratamento dos dados, em que, após as fontes organizadas e classificadas, faz-se necessário realizar a análise das informações (UFMG, 2021). Os resultados que irão confirmar ou rejeitar as hipóteses anteriormente definidas, além de fornecer soluções para o problema de pesquisa.

A *análise de conteúdo* será utilizada como uma ferramenta metodológica de análise interpretativa, uma das técnicas de pesquisa adotadas principalmente nas áreas da educação e da ciência social (OLIVEIRA, 2003). Bardin (1979, p. 42) sintetiza as características, o funcionamento e o propósito da análise de conteúdo ao afirmar que o termo se refere a:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A abordagem da análise de conteúdo tem como objetivo a explicação e sistematização do conteúdo de uma mensagem e o significado subjacente a esse conteúdo, por meio de um conjunto de técnicas parciais, porém complementares. Isso é realizado através de deduções lógicas e justificadas, levando em consideração a origem da mensagem (quem a emitiu) e o contexto em que a mensagem foi produzida ou os efeitos resultantes dessa mensagem (OLIVEIRA, 2003). Partindo desse pressuposto, a metodologia de análise de conteúdo será adotada nesta pesquisa na etapa de análise dos documentos oficiais acerca da Educação Infantil e da contação de histórias.

-Capítulo III-

ANALISANDO OS ACHADOS

O objetivo deste capítulo é analisar de que maneira o RCNEI e a BNCC abordam a contação de histórias na Educação Infantil, seguindo questões teóricas e metodológicas descritas nos capítulos anteriores.

A escolha dos trechos analisados, em ambos os documentos, ocorreu da seguinte forma: empregando um editor de documentos de extensão *portable document format* (PDF), disponível na rede mundial de computadores e através da função *pesquisa de palavras*, nele disponível, inserimos a palavra-chave ‘história’; após o retorno dessa pesquisa, selecionamos e recortamos todos os trechos que encontramos. Após isso, lemos e realizamos a seleção de trechos que tivessem as entradas/termos das categorias de análise. Trechos que não tiveram tal relação foram desprezados.

3.1. REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL


No RCNEI (BRASIL, 1998a, 1998b, 1998c), em seus volumes de 1 a 3, foram encontradas as seguintes entradas/termos quantos às categorias analíticas explicadas no capítulo anterior e sintetizadas no quadro-síntese abaixo:

Quadro-síntese 1. Entradas e suas ocorrências no RCNEI

Categorias	Volume 1	Volume 2	Volume 3
Contação de história(s)	0	0	0
Contar/Contação	1	1	7
Narrar/Narrativa Narrativa oral	0	0	1
Ouvir/Escutar/Escuta	0	0	4
Ler/Leitura	1	0	9

a) Contação de histórias

A entrada *Contação de história* não foi encontrada nos três volumes do RCNEI. Isso causa-nos estranheza por se tratar de uma atividade que, de alguma forma, ocorre na Educação Infantil. Logo, esperávamos encontrar alguma orientação ou comentário sobre ela em tal



documento. Sua não ocorrência explícita causa-nos questionamentos que nos levam a refletir que o documento pode ter sido elaborado em um momento histórico em que o termo “contação de histórias” não era tão difundido ou que esta prática pedagógica não é considerada destaque na Educação Infantil. Porém, à medida que os cientistas publicam trabalhos que evidenciam o potencial dessa atividade, é possível que o termo seja incluído nos documentos oficiais.

b) Contação/Contar

Estamos tratando de contar/contação como algo diferente da ler/leitura de histórias, em que o texto é lido da forma que está escrito, a contação, por sua vez, envolve maneiras de narrar uma história, fazendo-a fluir através da entonação da voz, do olhar e da expressão corporal do narrador.


No volume 1, foi encontrada uma entrada com termo ‘contar uma nova história’:

(C1) A apresentação de novos conteúdos às crianças requer sempre as mais diferentes estruturas didáticas, desde **contar uma nova história**, propor uma técnica diferente de desenho até situações mais elaboradas, como, por exemplo, o desenvolvimento de um projeto, que requer um planejamento cuidadoso com um encadeamento de ações que visam a desenvolver aprendizagens específicas (BRASIL, 1998a, p. 55).

Pelo trecho (C1), percebe-se que se trata das intenções educativas expressas no projeto educativo considerando o ato de contar histórias como instrumento para o planejamento do professor. Com isso, o ato de contar história se distância do que entendemos da atividade de contação de histórias que envolve a vivência da arte literária, para o desenvolvimento crítico, reflexivo e intelectual da criança. Aqui, contação de história é reduzida à estrutura didática, ou seja, recurso para ensino de outros conteúdos.

No volume 2:

(C2) A presença dos familiares como elementos integrados ao trabalho pedagógico constitui-se em outro recurso interessante. O convite aos familiares para irem à instituição pode ser feito sob diversos pretextos, desde o simples relato ao vivo de um caso já mencionado pela criança, até a participação em alguma atividade para a qual possa ter uma contribuição especial. Por exemplo, pode-se convidar um pai cujo filho(a) diz ser um exímio fazedor de pipas para ensinar as crianças a construírem as suas próprias pipas. Ou então pedir a uma mãe que toca violão para fazer uma seresta junto ao grupo. Ou convidar um avô, bom contador de casos, para **contar histórias**. Dessa forma, são aproveitadas as habilidades dos familiares para enriquecer o conhecimento e a vivência na instituição (BRASIL, 1998b, p. 42).



Nesse trecho, C2, apesar de mencionar o termo “contar histórias”, na continuidade, percebemos que a proposta está mais relacionada ao intuito de ampliar conhecimentos e a vivência escolar discente através de conhecimentos oriundos das famílias das crianças. A atividade, aí, até pode ser experimentar a contação de histórias como momento de conhecer, vivenciar ou experimentar a literatura, mas o objetivo, em si, é outro.

No volume 3, o termo aparece sete vezes:

(C3) [...] O professor, também, é modelo para as crianças, fornecendo-lhes repertório de gestos e posturas quando, por exemplo, **contar histórias** pontuando idéias com gestos expressivos ou usa recursos vocais para enfatizar sua dramaticidade [...] (BRASIL, 1998c, p.31).


(C4) Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, **contar histórias**, dar um recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa (BRASIL, 1998c, p.121).

(C5) Pode-se, na roda, contar fatos às crianças, descrever ações e promover uma aproximação com aspectos mais formais da linguagem por meio de situações como ler e **contar histórias**, cantar ou entoar canções, declamar poesias, dizer parlendas, textos de brincadeiras infantis etc. (BRASIL, 1998c, p.138).

(C6) A criança aprende a narrar por meio de jogos de **contar** e de histórias. Como jogos de **contar** entendem-se as situações em parceria com o adulto, os jogos de perguntar e responder, em que o adulto, inicialmente, assume a condução dos relatos sobre acontecimentos, fatos e experiências da vida pessoal da criança (BRASIL, 1998c, p. 140).

(C7) **Recontar histórias** é outra atividade que pode ser desenvolvida pelas crianças. Elas podem **contar histórias** conhecidas com a ajuda do professor, reconstruindo o texto original à sua maneira. Para isso podem apoiar-se nas ilustrações e na versão lida. Nessas condições, cabe ao professor promover situações para que as crianças compreendam as relações entre o que se fala, o texto escrito e a imagem (BRASIL, 1998c, p. 144).

(C8) **Contar histórias** costuma ser uma prática diária nas instituições de educação infantil. Nesses momentos, além de contar, é necessário ler as histórias e possibilitar seu reconto pelas crianças. É possível também a leitura compartilhada de livros em capítulos, o que possibilita às crianças o acesso, pela leitura do professor, a textos mais longos (BRASIL, 1998c, p. 153).



(C9) Pode-se também organizar saraus literários nos quais as crianças escolhem textos (histórias, poesias, parlendas) para **contar** ou recitar no dia do encontro (BRASIL, 1998c, p. 154).

No trecho C3, é possível observar certa proximidade com a contação de histórias, conforme a entendemos. Porém está focado mais na parte técnica da atividade, do que em sua experiência. Não que isso não seja importante, mas só se ater a isso é, de certa forma, ficar preocupado apenas com a estrutura da realização de tal prática e não com sua experimentação.

O trecho C4 possui, em parte, relação, quando cita a capacidade do desenvolvimento comunicativo, porém contar histórias é uma ação que vai além, não desenvolve apenas isso, mas também o desenvolvimento intelectual, ao senso crítico e reflexivo, além da aproximação e da experiência da arte literária.

O Trecho C5 a atividade de contação de histórias é atividade-meio, possui clara intenção de trabalhar com as crianças conhecimentos formais da linguagem. Há, com isso, uma redução do potencial de tal proposta.

Em C6, a noção é jogo de contar e de histórias. Por isso, não há nele relação com contação de histórias. Nesse trecho, contar e histórias não são uma atividade conjunta, mas distintas. Assim, não há relação com o que entendemos por contação de histórias, apesar de podermos entendê-la, também, de alguma forma, como uma brincadeira.

No trecho C7, há relação, principalmente se pensarmos na atividade de reconto, como uma atividade de narração oral. Ao final, ao focar a relação entre texto escrito, imagem e oralidade, percebe-se estratégias de contação de histórias.

O trecho C8 descreve, inicialmente, o desenvolvimento das atividades de contação de histórias e sua realização também pelas crianças. Contudo, na sequência, foca no acesso e no desenvolvimento de habilidades de leitura, reduzindo, assim, o potencial formativo da contação de histórias.

Em C9, até pode se relacionar à contação de histórias, mas de forma muito vaga, pois o foco parece ser a organização de eventos literários e não a tal prática como vivência da arte literária.



c) Narrar/Narrativa/Narrativa Oral

Nos volumes 1 e 2 não foram encontradas essa entrada nos documentos. Já no volume 3, observa-se o uso de “Narrativa” e “Narrar” em:


A **narrativa** pode e deve ser a porta de entrada de toda criança para os mundos criados pela literatura. A criança aprende a **narrar** por meio de jogos de contar e de histórias. Como jogos de contar entendem-se as situações em parceria com o adulto, os jogos de perguntar e responder, em que o adulto, inicialmente, assume a condução dos relatos sobre acontecimentos, fatos e experiências da vida pessoal da criança. Estimulando as perguntas e respostas, o professor propicia o estabelecimento da alternância dos sujeitos falantes, ajudando as crianças a detalharem suas narrativas. As histórias, diferentemente dos relatos, são textos previamente construídos, estão completos. As histórias estão associadas a convenções, como “Era uma vez”, frase de abertura formal, “e foram felizes para sempre”, fecho formal. Distinguem-se dos relatos por se configurarem como ficção e não como fato, como realidade; relacionam-se, portanto, com o construído e não com o real (BRASIL, 1998c, p. 140).

Narrativa, nesse trecho, é tida como uma porta de entrada para a experimentação da arte literária. Na sequência, aparece o narrar que é parte da contação de história, mas que não se resume apenas a ela, pois há outras ações a ele relacionadas, como pausas, entonações, dramatizações... Além disso, como já analisamos em C6, narrar está dividido em jogos de contar e jogos de histórias. O jogo de contar assemelha-se, no trecho, a um jogral entre criança e adultos e parece estar ligado a relatos sobre o cotidiano. Além disso, esse jogral é uma estratégia para o professor intervir na narração oral da criança, fazendo-a detalhar mais alguns de seus aspectos. Por sua vez, não há explicação sobre os jogos de história. O que há, embora não explicitado, é a explicação do que seriam contos, no geral, e, especificamente, com contos de fadas.

d) Ouvir/Escutar/Escuta

Nos volumes 1 e 2, não foram encontradas quaisquer entradas deste grupo. No volume 3, aparecem “escutar” e “escuta” nos seguintes trechos:

(E1) Além da conversa constante, o canto, a música e a **escuta** de histórias também propiciam o desenvolvimento da oralidade. [...] Quando o professor faz uma seleção prévia da história que irá contar para as crianças, independentemente da idade delas, dando atenção para a inteligibilidade e riqueza do texto, para a nitidez e beleza das ilustrações, ele permite às crianças construírem um sentimento de curiosidade pelo livro (ou revista, gibi etc.) e pela escrita (BRASIL, 1998c, p. 135).



(E2) Quem convive com crianças sabe o quanto elas gostam de **escutar** a mesma história várias vezes, pelo prazer de reconhecê-la, de apreendê-la em seus detalhes, de cobrar a mesma sequência e de antecipar as emoções que teve da primeira vez. Isso evidencia que a criança que **escuta** muitas histórias pode construir um saber sobre a linguagem escrita (BRASIL, 1998c, p. 143).

O item E1 possui uma relação parcial com o sentido de contação histórias ao citar a questão da seleção prévia da história, da preparação e estratégia de contação para promover e instigar a curiosidade das crianças, porém, pelo trecho, parece que isso é decorrência, porque o foco principal consiste, por um lado, no desenvolvimento da oralidade e, por outro, na curiosidade pela escrita. Isso não é a intenção primeira da contação de histórias.


O item E2 também possui certa relação com o conceito de contação de histórias que apresentamos neste trabalho. Inicialmente, trata-se do fato de que essa prática contribui para aproximar a criança da arte literária pela sua vivência e experiência. Isso promove na criança o prazer, a compreensão da constituição e do desenvolvimento da narrativa e seu envolvimento emocional com a literatura, algo que, de fato, é esperado com a contação de histórias. Contudo, ao final, ao destacar a construção sobre a linguagem escrita que essas práticas promovem, sem especificar o que seria escrita, pode-se reduzir a potencialidade da contação de história, tratando-a como uma atividade para se ensinar conhecimentos relativos a essa modalidade de linguagem.

No volume 3, aparece também “ouvir” nos seguintes trechos:

(O1) A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para **ouvir** histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida (BRASIL, 1998c, p. 143).

(O2) São consideradas experiências prioritárias para as crianças de zero a três anos a utilização da linguagem oral para se expressar e a exploração de materiais escritos. Para isso, é preciso que as crianças participem de situações nas quais possam conversar e interagir verbalmente, **ouvir** histórias contadas e lidas pelo professor, presenciar diversos atos de escrita realizados pelo professor, ter acesso a diversos materiais escritos, como livros, revistas, embalagens etc. (BRASIL, 1998c, p. 157).

Em O1, percebemos completa relação com a noção de contação de histórias, no sentido que a compreendemos, isto é, como desenvolvimento do gosto pela arte literária através da contínua participação em situações que permitam sua experiência e experimentação. Para isso,



conforme o trecho descreve é preciso preparação, não se trata apenas de oralizar o texto escrito, mas de realizá-lo, garantindo e desenvolvendo o interesse pela história contada.

No trecho O2, a contação de história, entre outros, parece ser um recurso didático para desenvolver a linguagem oral da criança e, também, sua exploração de diferentes materiais escritos. Isso não é o objetivo principal, conforme defendemos, da contação de histórias.

e) Ler/Leitura

No volume 1, encontrou-se as entradas “Ler” e “Leitura” no mesmo trecho:

(L1) Por exemplo, é importante que o professor saiba, ao **ler** uma história para as crianças, que está trabalhando não só a **leitura**, mas também, a fala, a escuta, e a escrita; ou, quando organiza uma atividade de percurso, que está trabalhando tanto a percepção do espaço, como o equilíbrio e a coordenação da criança. Esses conhecimentos ajudam o professor a dirigir sua ação de forma mais consciente, ampliando as suas possibilidades de trabalho (BRASIL, 1998a, p. 53)

O trecho L1 não se relaciona à contação de histórias, porque se preocupa com a explicação para o professor de aspectos ligados à leitura ou de psicomotricidade a ela relacionados.


No volume 2, não foram encontradas quaisquer entradas deste grupo. Por sua vez, no volume 3, foram encontradas nove entradas:

(L2) Crianças de zero a três anos: [...] interessar-se pela **leitura** de histórias; familiarizar-se aos poucos com a escrita por meio da participação em situações nas quais ela se faz necessária e do contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos etc. (BRASIL, 1998c, p. 131).

(L3) Quando o professor realiza com frequência **leituras** de um mesmo gênero está propiciando às crianças oportunidades para que conheçam as características próprias de cada gênero, isto é, identificar se o texto lido é, por exemplo, uma história, um anúncio etc. (BRASIL, 1998c, p. 141).

(L4) A **leitura** de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence (BRASIL, 1998c, p. 143).

(L5) Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela **leitura** (BRASIL, 1998c, p. 143).



(L6) Muitas vezes a **leitura** do professor tem a participação das crianças, principalmente naqueles elementos da história que se repetem (estribilhos, discursos diretos, alguns episódios etc.) e que por isso são facilmente memorizados por elas, que aguardam com expectativa a hora de adiantar-se à leitura do professor, dizendo determinadas partes da história. Diferenciam também a **leitura** de uma história do relato oral. No primeiro caso, a criança espera que o leitor leia literalmente o que o texto diz (BRASIL, 1998c, p. 144).

(L7) Para favorecer as práticas de **leitura**, algumas condições são consideradas essenciais. São elas: • dispor de um acervo em sala com livros e outros materiais, como histórias em quadrinhos, revistas, enciclopédias, jornais etc., classificados e organizados com a ajuda das crianças; • organizar momentos de leitura livre nos quais o professor também leia para si. Para as crianças é fundamental ter o professor como um bom modelo. O professor que lê histórias, que tem boa e prazerosa relação com a **leitura** e gosta verdadeiramente de ler, tem um papel fundamental: o de modelo para as crianças; [...] (BRASIL, 1998c, p. 144).


(L8) A **leitura** de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários. Um bom texto deve admitir várias interpretações, superando-se, assim, o mito de que ler é somente extrair informação da escrita (BRASIL, 1998c, p. 145).

(L9) Há um conjunto de indícios que permitem observar se as oportunidades oferecidas para as crianças dessa faixa etária têm sido suficientes para que elas se familiarizem com as práticas culturais que envolvem a **leitura** e a escrita. Por exemplo, se a criança pede que o professor leia histórias, se procura livros e outros textos para ver, folhear e manusear, se brinca imitando práticas de leitura e escrita (BRASIL, 1998c, p. 158).

(L10) A partir dos quatro e até os seis anos, uma vez que tenham tido muitas oportunidades na instituição de educação infantil de vivenciar experiências envolvendo a linguagem oral e escrita, pode-se esperar que as crianças participem de conversas, utilizando-se de diferentes recursos necessários ao diálogo; manuseiem materiais escritos, interessando-se por **ler** e por ouvir a leitura de histórias e experimentem escrever nas situações nas quais isso se faça necessário, como, por exemplo, marcar seu nome nos desenhos (BRASIL, 1998c, p. 158).

Em L2, inicialmente trata-se de leitura de histórias, que pode não envolver, de fato, a contação de histórias. Na sequência o foco da leitura está em aproximar a criança da escrita e não do desenvolvimento do senso crítico, reflexivo e intelectual, ou da vivência literária que são aspectos relevantes da contação de histórias.

No trecho L3, o foco é o conhecimento das características e a identificação dos gêneros textuais. Isso não se relaciona à contação de histórias.



Em L4, embora se trate da leitura e não da contação de histórias, também essa atividade desenvolve capacidade da criança de interação social e seu desenvolvimento reflexivo, cognitivo e crítico. A noção de leitura, aí, pode contemplar a contação de histórias, embora, como já explicamos, não são exatamente iguais.

No trecho L5, o termo leitura, com as devidas ressalvas, pode envolver a contação de histórias, uma vez que essa também é uma atividade de contato e desenvolvimento de interesse e gosto pela arte literária.

Em L6, se se estivesse tratando especificamente da contação de histórias, a participação das crianças seria incentivada, pois trata-se de uma atividade que requer a participação não passiva, mas ativa do ouvinte. Ao final, percebemos que leitura não é equivalente à contação de histórias, pois afirma-se que naquela é esperado que o texto escrito seja lido literalmente, enquanto nesta ele pode servir de base, mas não precisa ser seguido à risca.

L7, inicialmente, trata de condições e organizações para o desenvolvimento da leitura, mas a partir de espaços e não da atividade, propriamente dita, de leitura. No final, leitura é empregada com o sentido de ler, não de contar histórias.

No trecho L8, não há relação com o sentido de contação de histórias, porque reduz a leitura ao enriquecimento do vocabulário. Também trata das possíveis interpretações, que devem ser incentivadas nas diferentes experiências de leitura. Contudo, não se avança na leitura como forma de desenvolvimento intelectual, reflexivo e cognitivo ou experiência da arte literária, que seria algo prezado pela contação de histórias.

No trecho L9, o foco é a identificação de indícios de letramento na criança e não a contação de histórias. Embora possamos considerar que as contações de histórias contribuem para o letramento, elas são eventos, não indícios que é o foco de atenção do trecho.

Por fim, o trecho L10 se relaciona parcialmente com contação de histórias, no sentido de que ela, assim como a leitura, permite à criança a experiência com a linguagem oral e escrita. Porém, distancia-se da noção de contação de histórias, pois enfatiza o desenvolvimento de habilidades necessárias à leitura e à produção de texto. Leitura, nesse trecho, não prevê a experimentação da arte literária, parece ser reduzida à competência leitora.

3.2. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Apesar de termos expandido, inicialmente, conforme se verá, para o documento como um todo, texto analisado da BNCC (BRASIL, 2017) foi, depois, apenas o recorte que trata da Educação Infantil. Os trechos também foram analisados segundo as categorias expressas no cap.3. Antes de começar a análise, apresentamos o quadro-síntese 2, abaixo, que compila o número de entradas encontradas.

Quadro-síntese 2: Categorias e Entradas – BNCC/EI

Categorias	Número de entradas encontradas
Contação de história(s)	0 ¹
Contar/Contação	3
Narrar/Narrativa(s) Narrativa oral	3
Ouvir/Escutar/Escuta	10
Ler/Leitura	82


a) Contação de histórias

O termo “Contação de histórias” foi identificado duas vezes no decorrer do texto da BNCC, porém em ambas as ocasiões está ligado aos parâmetros do Ensino Fundamental e não à Educação Infantil. O Ensino Fundamental é uma etapa da Educação Básica que atende estudantes na faixa etária entre 6 e 14 anos.

A primeira vez que é mencionado, o termo faz alusão à Área de Linguagens, especificamente no subitem que contempla a Língua Portuguesa, no eixo da oralidade, que abrange as diversas formas de comunicação que ocorrem por meio da linguagem oral:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, *playlist* comentada de músicas, *vlog* de game, **contação de histórias**, diferentes tipos de *podcasts* e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (BRASIL, 2017, p. 78-79).

¹ Expandimos, apenas nessa categoria, a análise para o texto da BNCC, como um todo, pois não encontramos o termo *contação de histórias* na parte destinada à Educação Infantil. Com essa ampliação, encontramos duas passagens em que tal termo ocorre e, conforme se verá, elas foram analisadas.



Na segunda vez que aparece, a contação de histórias é mencionada nos objetos de conhecimento da Língua Portuguesa, do Ensino Fundamental – anos finais (6º ao 9º ano) – nas Práticas de Linguagens, especificamente no Campo Artístico-Literário, que estabelece a participação dos alunos em atividades que envolvem o compartilhamento de leitura, a recepção de obras literárias e manifestações artísticas, incluindo eventos de contação de histórias:


(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de **contação de histórias**, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, *slams*, canais de *booktubers*, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música, etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, fanzines, *e-zines*, fanvídeos, fanclipes, *posts* em fanpages, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs (BRASIL, 2017, p. 157).

A entrada *contação de histórias* não foi mencionada na Educação Infantil, provavelmente porque a BNCC é um documento que estabelece as diretrizes gerais para as instituições de ensino utilizarem como base para fornecer os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Este documento aborda de maneira abrangente os aspectos relacionados às competências, habilidades e objetivos de aprendizagem, abarcando um conjunto amplo de conhecimentos e experiências relevantes para o desenvolvimento integral das crianças.

Ao não mencionar a *contação de histórias* na Educação Infantil, a BNCC parece não reconhecer a prática como fundamental para ser aplicada nesta etapa escolar. Porém, dada a sua importância, munido do embasamento teórico adequado, é possível que os estudiosos consigam fazer com que a atividade seja incluída e evidenciada na sessão da Educação Infantil do documento em questão.

b) Contar/Contação

O termo *contar*, o qual foi alvo de investigação – pois poderia ter sido empregado no mesmo sentido de *contação de histórias* – aparece duas vezes na BNCC, sendo a primeira no tópico “Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil”, no campo de experiências “escuta, fala, pensamento e imaginação”, em que os objetivos de aprendizagem



e desenvolvimento destinados para crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), consta:

(EI02EF06) Criar e **contar histórias** oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos (BRASIL, 2017, p. 50).

Embora o termo contar histórias apareça como ideia baseada em imagens ou temas, a ideia de contação de histórias vai além, pois essa prática desenvolve além do senso crítico das crianças, a vivência e o interesse com a arte e literatura, o que não está explicitamente contemplado no trecho acima.

Em duas situações aparece o termo “recontar histórias” no contexto da Educação Infantil, como dois objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, para crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), em que (BRASIL, 2017, p. 49):

[RH1] (EI03EF04) **Recontar histórias** ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.

[RH2] (EI03EF05) **Recontar histórias** ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.


No trecho RH1 o termo “recontar histórias” tem certa relação com o que se entende por contação de histórias, uma vez que as crianças utilizarão a criatividade para planejar os roteiros, vídeos, encenações baseadas em categorias do texto literário. Contudo, não fica claro se tal proposta será feita de forma a vivenciar a literatura como arte ou apenas como prática de produção de textos orais.

Já no trecho RH2, a atividade de recontar histórias é meio para produção textual escrita, o que não condiz com a noção de vivência de desenvolvimento e interesse pela literatura.

Não encontramos o termo “contação”, no trecho da BNCC voltado para educação infantil.

c) **Narrar/Narrativa/Narrativa oral**

As entradas “narrar” e “narrativa oral” não foram encontradas no trecho relativo à Educação Infantil.



A entrada “narrativas” ocorreu três vezes na etapa da Educação Infantil. Os respectivos trechos onde o termo está explícito são:

(N1) Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e **narrativas**. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (BRASIL, 2017, p. 40).

(N2) Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas **narrativas** elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2017, p. 42).

(N3) Escuta, fala, pensamento e imaginação: [...] ouvir, compreender, contar, recontar e criar **narrativas** (BRASIL, 2017, p. 55).

No trecho N1, não existe uma relação direta com a prática de contação de histórias, o termo “narrativa” é usado de forma vaga podendo estabelecer, também, uma relação com o que se entende por ler textos escritos ou relatar. O objetivo é a criação de oportunidades para que as crianças ampliem seu contato com diferentes grupos sociais e culturais, aí incluso as narrativas, que podem, então, envolver aquelas divulgadas através de contações de histórias. Contudo, o objetivo não é experienciar tal prática literária, mas, sim, ampliar a percepção da criança sobre si e sobre o outro, como forma de reconhecimento das diferenças humanas. Isso pode ser desenvolvido, também, através da contação de história, mas essa não é a única estratégia possível.

No trecho N2, não existe relação direta com contação de histórias. Apesar de citar, a escuta, a fala, e o ouvir, na Educação Infantil, o termo se torna vago, pois essas são ações que podem ocorrer em diferentes práticas, inclusive não relativas à literatura. Além disso, *narrativas* nesse trecho parece ter relação com relato de experiências, não com criação de ficcional.

O trecho N3 não possui relação explícita com o que entendemos por contação de histórias, uma vez que não está expressa a importância da vivência e do interesse pela arte literária. *Narrativas*, nesse trecho, podem envolver ou não a arte literária.



d) Ouvir/escutar/escuta

A entrada “ouvir” ocorre seis vezes na etapa de Educação Infantil, ligada de alguma forma à história:

(O1) Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e **ouvir**, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2017, p. 42).

(O2) Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao **ouvir** e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores (BRASIL, 2017, p. 42).

[O3] (EI01EF02) Demonstrar interesse ao **ouvir** a leitura de poemas e a apresentação de músicas (BRASIL, 2017, p. 49).


[O4] (EI01EF03) Demonstrar interesse ao **ouvir** histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas) (BRASIL, 2017, p. 49).

[O5](EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao **ouvir** a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita) (BRASIL, 2017, p. 49).

[O6] Escuta, fala, pensamento e imaginação - Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. **Ouvir**, compreender, contar, recontar e criar narrativas. Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação (BRASIL, 2017, p. 55).

No trecho O1, percebe-se a relação com a contação de histórias, mas não só, uma vez que menciona ouvir histórias e outras práticas sociais que permitem a construção da criança como sujeito ativo e o seu desenvolvimento crítico e reflexivo.

O trecho O2, também possui uma relação com essa prática, ao mencionar o despertar do gosto pela leitura da criança através da contação de histórias, porém no final do parágrafo



essas práticas têm como objetivo o desenvolvimento de conhecimentos relativo à escrita, o que foge totalmente do escopo da contação de história como arte literária.

O item O3 não se relaciona com a prática de contar histórias, pois o foco é a manifestação de interesse da criança pela leitura, ou seja, não se trata de uma experiência de vivenciar a arte literária.

Já, no item O4, o termo “ouvir” pode se relacionar à prática de contar histórias, pois entende-se que ela instiga a criança a demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor, que são estratégias presentes em momentos de contação de histórias.

No item O5, a prática de ouvir leituras de histórias se relaciona ao desenvolvimento de conhecimentos específicos relativos a escrita e a leitura, e, portanto, não se relaciona à compreensão de contação de história como vivência da literatura pela arte.

O trecho O6 não apresenta relação com contação de histórias, pois o objetivo é desenvolver o conhecimento de diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.


A entrada escutar não foi encontrada no trecho da BNCC para a Educação Infantil. Contudo, a entrada “escuta” apareceu quatro vezes:

[E1] Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na **escuta** de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2017, p. 42).

[E2] (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, **escuta** e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades (BRASIL, 2017, p. 47).

[E3] (EI01EF08) Participar de situações de **escuta** de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.) (BRASIL, 2017, p. 50).

[E4] (EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de **escuta** para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.) (BRASIL, 2017, p. 50).



O trecho E1 tem relação, de certa forma, com a prática de contação de histórias na Educação Infantil, pois essa prática também promove a constituição ativa da criança como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Contudo, é preciso destacar que não há explicitação sobre contação de história no trecho, ficando a mercê do professor desenvolver tal prática.

Em E2, não existe relação direta, porque, apesar de trazer a escuta de histórias, o termo está voltado para o controle e adequação do uso do corpo. O corpo faz parte da contação de história enquanto estratégia artística literária, contudo, no trecho em questão, parece mais que se trata de controle e não de emprego do corpo para promoção e desenvolvimento para contribuir com o desenrolar da narrativa da história contada.

Nos itens E3 e E4, a escuta pode estar associada a prática de contação de histórias, uma vez que essa prática se vale de gêneros textuais para sua realização. Contudo, embora se trate de participação e manipulação, não se tem a ideia de vivência ou experiência da literatura enquanto uma arte, mas como, algo relativo, a estar presente para escutar histórias.

e) Ler/Leitura

A entrada “ler” aparece uma vez na etapa da Educação Infantil:

(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao **ler** histórias e ao cantar (BRASIL, 2017, p. 49).

Esse trecho poderia se relacionar à prática de contação de histórias, à medida em que os gestos e entonação são aspectos relevantes da constituição de tal prática. Porém, a ideia não imitar, nessas práticas, os adultos, mas articular entonação e gesto ao desenvolvimento da narrativa contada.

A entrada “leitura” aparece sete vezes:

[L1] Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a **leitura** de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a **literatura** infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo (BRASIL, 2017, p. 42).



[L2] (EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de **leitura** do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas) (BRASIL, 2017, p. 49).

[L3] (EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a **leitura** de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da **leitura** (de cima para baixo, da esquerda para a direita) (BRASIL, 2017, p.49).

[L4] (EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a **leitura** de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela **leitura** das ilustrações etc.) (BRASIL, 2017, p. 50).

O trecho L1 possui pode ser associado à prática de contar histórias, uma vez que entendemos que experiências com **a literatura** infantil, propostas pelo educador, o qual é mediador entre os textos e as crianças, na Educação Infantil, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo.

No trecho L2, a demonstração de interesse pela leitura é parte esperada por aqueles que participam de uma contação, porém esse não é o único foco dessa atividade. A observação das imagens e das páginas do livro podem ser estratégias da contação de histórias, mas não são obrigatórias. Além disso, a observação dos movimentos de leitura só acontecerá se o livro for um recurso para a contação de histórias, o que não é, também, uma obrigatoriedade.

No Trecho L3, leitura parece se restringir ao ato de ler textos escritos – o que não envolve a contação de histórias –, pois enfatiza-se a diferenciação da linguagem escrita da linguagem visual e o acompanhamento da direção da leitura, que não são pontos de atenção nas práticas de contação de histórias.

Por fim, em L4, leitura não abrange a contação de história. O foco, nesse trecho, é a seleção de livros e gêneros textuais, sem haver, necessariamente, relação com a arte literária, que é condição fundamental para a contação de histórias.




-Capítulo IV-

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A *contação de histórias* é uma abordagem pedagógica que utiliza a narrativa como um recurso lúdico principalmente para desenvolver o gosto pela literatura enquanto arte, por meio de sua vivência, experiência e experimentação. Logo é uma prática que requer planejamento para sua realização. Não se trata, portanto, de apenas escolher um livro e lê-lo para as crianças, oralizando o texto escrito e mostrando-lhes as imagens ou ilustrações nele presentes. É preciso envolver e garantir que as crianças participem ativamente do processo de escuta. Por isso, no planejamento, é necessário articular o conteúdo da história contada ao local em que tal prática ocorrerá, pensar em estratégias para sua encenação, no sentido, da leitura expressiva ou mesmo da dramatização do texto, além de cuidar do ritmo e do destaque dos trechos da história lida.

Sem dúvida, a *contação de histórias* promove, também, o desenvolvimento de conhecimentos diversos e estímulo significativo à imaginação das crianças. Essa prática desempenha um papel relevante no desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional dos alunos na etapa da Educação Infantil, pois como, conforme entendemos, a luz dos documentos oficiais, essa etapa tem foco educativo e não meramente assistencialista, como outrora. Por isso, trata-se de um recurso valioso para despertar o senso crítico e reflexivo das crianças, bem como para estimular o interesse pela leitura e instigar a imaginação por meio da construção de imagens, permeando por entre os planos da realidade e ficção. Para além destes ganhos, favorece a interação sociocultural nas crianças de forma lúdica e significativa não só com sua cultura, mas com aquelas presentes nas diferentes narrativas contadas. Por isso, mais uma vez, destacamos que se trata de uma prática potente que requer planejamento e articulação pedagógica.

Também podemos destacar que essa prática, na Educação Infantil, permite a criação de condições favoráveis para que as crianças construam conhecimentos, explorem o mundo ao seu redor, interajam com seus pares e desenvolvam habilidades fundamentais para sua formação. Isso envolve estimular a curiosidade, a criatividade, a autonomia, a expressão oral e artística, além de promover o desenvolvimento de habilidades socioemocionais importantes.




Apesar da *contação de histórias* estar, em alguns momentos, presente nas práticas desenvolvidas na Educação Infantil, a análise dos três volumes do RCNEI e da BNCC nos permitiram constatar que tais documentos não fazem menção nem considerações específicas a respeito da contribuição dessa prática nessa etapa da Educação Básica. Isso, de certa forma, chamou nossa atenção, pois, na instituição em que fizemos nosso estágio supervisionado, observamos que, a sua maneira, os professores e profissionais da Educação Infantil empregam-na em muitas situações. Logo, esperávamos encontrar explicitamente nesses documentos alguma orientação sobre essa prática.

Os três volumes do RCNEI, após nossas análises, permitiram-nos observar que, quanto referem-se atividades próximas do que entendemos por *contação de histórias*, tendem a ver, majoritariamente esta prática do ponto de um recurso didática para promoção de certos conhecimentos ou atingimento de certos objetivos de ensino, não se trata de promover contato, experimentação, ou gosto pela arte literária. Com isso, parece que o gosto pela literatura será desenvolvido tacitamente, sem muita intencionalidade pedagógica. Todavia, o RCNEI destaca a relevância de escolher histórias que enalteçam tanto a cultura brasileira quanto as diversas culturas existentes na sociedade, promovendo, assim, a formação da identidade cultural das crianças.

A nosso ver, a BNCC se baseia diretamente nos RCNEI. No âmbito da área de Linguagens, a BNCC reconhece que a *contação de histórias* é responsável por ampliar o repertório cultural das crianças, fomentar a interação entre elas, estimular o desenvolvimento do pensamento, bem como incentivar a imaginação e a criatividade, contudo essa percepção está fora da parte que trata da Educação Infantil, pois aparece no Ensino Fundamental. Logo, mais uma vez, não há para a etapa que estamos analisando, explicitação do que se entende e do que seja essa prática. Com isso, novamente causa-nos estranhamento, uma vez que, como já dissemos, ser bastante comum encontramos práticas ditas como *contação de histórias* na Educação Infantil.

Nossas análises da BNCC também nos permitiram observar que, mais uma vez, os trechos que, a nosso ver, podem estabelecer certa relação com a *contação de histórias* não consideram seu potencial de desenvolvimento do gosto pela literatura através da experiência da arte literária. O foco não é a literatura, mas, sim, o desenvolvimento de conhecimentos relativos à modalidade escrita ou um recurso para se atingir outros objetivos de ensino.



Gostaríamos de destacar que, ao não tratar das especificidades relativas à *contação de histórias*, tais documentos não contribuem para que os profissionais da educação que a empregam percebam sua relevância como atividade enriquecedora e constituinte da identidade cultural e, também, promotora da intelectualidade, reflexividade e criticidade das crianças. Além disso, não incentivam que tal prática precisa ser planejada para conseguir promover a ligação entre crianças e literatura. Assim, por um lado, perde-se uma oportunidade de contribuir com a potencialidade dessa prática nas instituições de ensino e, ao mesmo tempo, de ampliar a noção de que contar histórias é diferente de ler histórias; por outro, de modificar a noção de que essa prática seja uma atividade de preenchimento de espaços vagos que não requer planejamento prévio, o que não contribui para seu entendimento como uma prática relevante para o processo de ensino e aprendizagem.

Embora os documentos oficiais não enfatizem a relevância da arte de contar histórias na Educação Infantil, após investigação da literatura pertinente, verificamos a importância da *contação de histórias* como uma estratégia pedagógica eficaz nessa etapa do processo educativo. Após a construção desse trabalho, consideramos que a *contação de histórias* pode contribuir de forma abrangente para o desenvolvimento integral das crianças, englobando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e linguísticos. As histórias oferecem às crianças, desde muito jovens, a oportunidade de expandir seu vocabulário, desenvolver habilidades linguísticas, aprimorar a compreensão oral e a expressão verbal, atuando como um recurso para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita na Educação Infantil. A *contação de histórias* vai além, articula isso ao desenvolvimento integral das crianças, através da interação sociocultural com os temas e com o conteúdo presente nas diferentes narrativas contadas às crianças.

Além do exposto, em um momento histórico em que tantas políticas inclusivas têm sido discutidas, a *contação de histórias* pode ser uma importante estratégia também para desenvolver, através da arte literária, o respeito às diferentes perspectivas, de forma acessível e adequada para as crianças pequenas, pois promover a empatia e a cooperação entre os estudantes de uma forma lúdica. Por meio das histórias, é possível abordar temas de grande relevância, como a valorização da cultura, da diversidade e das tradições, promovendo o respeito à pluralidade cultural, bem como combatendo estereótipos e preconceitos, sem, com isso, assumir um caráter de ensino e necessidade ser aprendido pelas crianças. Isso não quer



dizer que a literatura e a contação de histórias devam ser usadas com essa intencionalidade, mas podem ajudar a desenvolver esse conhecimento socioemocional nos pequenos.

Destacamos que o presente trabalho pode contribuir para que a prática de *contação de histórias* seja desenvolvida de forma mais coerente com seu potencial formativo e, também, modificar a compreensão corriqueira do que ela seja e como se concretiza no espaço educacional. Por fim, esperamos, também, que, em edições futuras, os documentos oficiais revejam o conceito dessa prática, destacando sua relevância e importância para o desenvolvimento intelectual, social e emocional dos estudantes e não só das crianças da Educação Infantil.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. de S. **Elaboração de projeto, TCC, dissertação e tese: uma abordagem simples, prática e objetiva**. São Paulo: Atlas, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.


BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União – Seção 1, DF, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, DF, 13 de julho de 1990. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990>>. Acesso em: 20 de março de 2023.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010. Disponível em:



<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Volume 1: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v. il.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Volume 2: Formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, 1998; 3v. il.


BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Volume 3: Conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998; 3v. il.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 08 de março de 2023.

BRASIL. Universidade Federal da Paraíba. **Manual do Programa Residência Pedagógica Para Residentes, Para Preceptores** – UFPB/CCHSA. Bananeiras/PB, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei N° 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, 2014.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 08 de março de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Contação de Histórias**. Brasília, 2021.



BRUNIERI, H. T. S. Base Nacional Comum Curricular e Gramática: das controvérsias do currículo ao ensino de Língua Portuguesa. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 22: e1836, 2022.

BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CARDANO, M. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.

CARVALHO, M. E. Afinal, quem é esse contador de histórias? Reflexões, dinâmicas e exercícios que estimulam sua descoberta. **Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**. Universidade Federal do Piauí, teresina, v. 3, n. 2, p. 19-32, 2015.


CASCUDO, L. C. **Contos Tradicionais do Brasil**. 12º ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHIZZOT, A. **Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. 4 ed. Rio de Janeiro: Cortez, 2000.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria – análise – didática**. São Paulo: Moderna, 2009.

FIGUEIREDO, M. do S. F. V. **Contadores de Histórias**: Tradição e Atualidade. 2005. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2005.



FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** – 51º ed. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa:** a metodologia em questão. In: GAIO, R. (org.). Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento. Petrópolis, Vozes, 2008.

MACHADO, R. **Acordais – Fundamentos Teórico-Poéticos da Arte de Contar Histórias.** São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2004.

MELLO, A. P. B.; SUDBRACK, E. M. Caminho da Educação Infantil: da Constituição de 1988 até a BNCC. *International Journal of Higher Education*, v. 5, e019031, p. 1-21, 2018.


MENEZES, J. A.; BOTELHO, S. S.; SILVA, R. A.; SANTOS, A. C. H.; LEÃO, D. S. S.; CANALES, V. F.; SILVA, H. L.; SILVA, I. N. F.; SANTOS, B. V. A contação de histórias no Instagram como tecnologia leve em tempos pesados de pandemia. **Psicologia & Sociedade**, v. 32, e020012, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/tvYzGZyN7SrBFNWzySWtcPv/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

MORIN, E. **Amor, Poesia, Sabedoria.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

MIGUEZ, F. **Na arte-manhas do imaginário infantil.** 14. ed. Rio de Janeiro: Zeus, 2000.

OLIVEIRA, E.; ENS, R. T.; ANDRADE, D. B. S. F.; MUSSIS, C. R. Análise de Conteúdo e Pesquisa na área da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 9, p. 1-17, 2003.

PIAJET, J. **Biologia e Conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 1973.



PRIETO, B. **Contadores de Histórias: um exercício para muitas vozes**. Ed. 1. Rio de Janeiro: Prieto Produções Artísticas, 2011.

RODRIGUES, E. B. T. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.

SANT'ANNA, A. R. de. Contação de histórias vida e realidade. In: PRIETO, B. (Org.). **Contadores de Histórias: um exercício para muitas vozes**. Rio de Janeiro: LTC, 2011

SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 3, n. 5, p. 77-92, 2009.

TORRES, S. M.; TETTAMANZY, A. L. L. Contação de histórias: resgate da memória e estímulos à imaginação. **Revista Eletrônica de crítica e teoria de literaturas**, v. 4, n. 1, 2008. Disponível em: < <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/27420> >. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais. **O que é Pesquisa Documental?** Biblioteca Prof. Lydio Machado Bandeira de Melo – Faculdade de Direito da UFMG. Disponível em: < <https://biblio.direito.ufmg.br/?p=5114> >. Acesso em: 05 de maio de 2023.