

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU

INSTITUTO DE ARTES - IARTE

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES



MEIRINÊS SEVERINO DE OLIVEIRA

**HISTÓRIAS, ESPAÇOS E OBJETOS:
EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS PEDAGÓGICAS COM A PRIMEIRA
INFÂNCIA**

Uberlândia –MG

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU

INSTITUTO DE ARTES - IARTE

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES



MEIRINÊS SEVERINO DE OLIVEIRA

HISTÓRIAS, ESPAÇOS E OBJETOS:

**EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS PEDAGÓGICAS COM A PRIMEIRA
INFÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES), como requisito à obtenção do título de Mestre no Mestrado Profissional em Artes, linha de pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes. Área de concentração: Teatro.

Orientadora: Flávia Janiaski Vale

Uberlândia –MG
2022

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

O48
2022 Oliveira, Meirinês Severino de, 1976-
HISTÓRIAS, ESPAÇOS E OBJETOS: EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS
PEDAGÓGICAS COM A PRIMEIRA INFÂNCIA [recurso eletrônico]
/ Meirinês Severino de Oliveira. - 2022.

Orientadora: Flávia Janiaski Vale.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Artes.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.663>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Artes. I. Vale, Flávia Janiaski, 1981-, (Orient.).
II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em
Artes. III. Título.

CDU: 7

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação PROFARTES
 Av. João Naves de Ávila, 2121 - Bloco 1V - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3239-4522 - mprofartes@iarte.ufu.br - www.iarte.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES)				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	07 de dezembro de 2022	Hora de início:	15: 00	Hora de encerramento:	17:00
Matrícula do Discente:	12112MPA012				
Nome do Discente:	Meirinês Severino de Oliveira				
Título do Trabalho:	Histórias, espaços e objetos: Experiências artísticas pedagógicas com a primeira infância				
Área de concentração:	Ensino de artes				
Linha de pesquisa:	Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	O Teatro na Proposta para Educação Infantil de Reggio Emilia				

Reuniu-se remotamente via Google Meet, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes, assim composta: Professores Doutores: Mariene Hundertmarck Perobelli; Diego Medeiros de Pereira e Flávia Janiaski Vale orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Flávia Janiaski Vale, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Flávia Janiaski Vale, Usuário Externo**, em 07/12/2022, às 17:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mariene Hundertmarck Perobelli, Professor(a) do Magistério Superior**, em 07/12/2022, às 17:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Diego de Medeiros Pereira, Usuário Externo**, em 08/12/2022, às 14:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4118633** e o código CRC **862936EA**.

AGRADECIMENTOS

No decorrer dos últimos dois anos, pude ver o quanto aprendi, cresci, fiz novos amigos e superei desafios. Na reta final desta pesquisa, me descobri ainda mais próxima de minha eterna criança e das artes que me causam deslumbramento. Uau! Que potência é a nossa imaginação! Hoje, tenho um novo olhar para o espaço, os objetos, as crianças e para a arte de contar histórias. Sei que tudo é resultado de um trabalho conjunto, em que diferentes pessoas, pesquisadores, contribuíram de forma significativa e expressiva com histórias, incentivos, relatos, conselhos e experiências, que foram partilhados ao longo da pesquisa. Aportes emocionais, ficcionais e científicos essenciais para a construção deste estudo.

Agradeço a Deus, pela vida e saúde e por concluir mais um ciclo da minha carreira profissional.

Agradeço a minha orientadora, professora e contadora de histórias, Flávia Janiaski, pelo carinho, sensibilidade, dedicação e acolhimento do projeto. Também sou grata por estar sempre aberta às trocas e por me apresentar diversos caminhos da escrita científica e novas perspectivas da arte de contar histórias. Obrigada pelas partilhas de conhecimento nos encontros de orientação, que mesmo *on-line* eram afetuosos, apesar de nossos corpos estarem tão distantes. Afinal, entre Uberlândia, Minas Gerais, e Dourados, Mato Grosso do Sul, há um longo caminho a percorrer! Sou grata a cada minuto que dedicou de seu tempo para divagar no mundo mágico das histórias comigo e para a construção desta pesquisa. Show! Flávia!

Agradeço a meus familiares, em especial, meu esposo Robes e meus filhos, Camila e Artur, pela compreensão que tiveram com a minha ausência, em vários momentos, devido à dedicação à pesquisa.

Sou grata a minha irmã, Marta Helena, pelas conversas, leituras e dicas e por ser fonte de incentivo, inspiração, apoio constante, me ensinando a ser águia.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas *on-line*, pelas trocas, aprendizados e apontamentos para a pesquisa.

Agradeço ao Dr. Wellington Menegaz de Paula (Tom), pela atenção, sendo sempre solícito e por prontamente a ajudar.

Às mais que colegas, que se tornaram amigas da vida, Lana Isa, Silvana Rocha e Zilá, e aos meus colegas de curso, sou grata pela parceria, pelas trocas, a amizade e o companheirismo nesses dois anos.

Agradeço a Silvana Rocha, professora de arte, artista e fotógrafa, pelas muitas trocas, histórias, partilhas, incentivo e pela disponibilidade para dialogar comigo sobre arte, pela companhia nas viagens culturais e pelos registros da prática das contações de história desta pesquisa.

A Hellen Caroline, Marna e Elaine Camargo, pelas partilhas sobre os caminhos do mestrado.

A Prefeitura de Uberlândia, pela concessão de um dia para os estudos, oportunizando minha qualificação docente.

A Cristiane Martins, Yayá Gois, Inês Maria, Simeire Cortez, Nara Inês, Dulce Maria e Dona Gasparina, pelo empréstimo dos objetos e figurinos.

A EMEI Jean Piaget, pela autorização para a realização da prática deste estudo e aos funcionários, com os quais tive o prazer de conviver, desde a secretária, auxiliares de serviços gerais, professoras, pedagogos, coordenadores, educadoras, enfim, toda a comunidade escolar.

A Maristela Gomes de Souza, *in memoriam*, que sempre me incentivou nos caminhos da arte, da pesquisa e das histórias. Com ela aprendi que devemos desbravar o mundo sem medo do que virá. O importante é enfrentar sempre com a cabeça erguida!

A minha amiga Cássia Lopes, que partilhou comigo desse grande desejo de me tornar uma Mestra.

Sou grata ao corpo docente da Universidade Federal de Uberlândia, MG, que compartilhou saberes com profissionalismo. Durante a pandemia, os professores se comunicaram e dialogaram com atenção e dedicação.

Sou grata à Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, pela oportunidade de cursar e concluir o Mestrado no Prof-Artes e ao CNPq, por financiar a pesquisa.

À banca de qualificação e de defesa formada pela Profa. Dra. Mariene Hundertmarck Perobelli e pelo Prof. Dr. Diego de Medeiros Pereira, que aceitaram contribuir com a história desta pesquisa.

Às crianças que embarcaram comigo no universo imagético e ficcional das histórias, sem elas nada disso seria possível.

Que nunca nos falem histórias! Onde estiver uma criança, uma pessoa, um objeto, uma prosa ou uma roda, muitas histórias são contadas.

Viva a arte! Viva as histórias!

Dedico essa pesquisa

Aos meus pais, pilares das histórias e exemplos de seres humanos.

Às crianças, por suscitarem em nós o admirável das histórias.

RESUMO

A presente pesquisa é uma análise das ações artísticas e pedagógicas desenvolvidas na Escola Municipal de Educação Infantil Jean Piaget, no mês de agosto de 2022, no município de Uberlândia, MG. Com o objetivo de investigar a importância da ambientação cênica e das materialidades na construção de contações de histórias com a primeira infância, partiu-se do pressuposto de que essas crianças podem participar, contar e narrar histórias por meio de uma organização espacial e do uso de objetos. A pesquisa realizou estudo teórico e prático sobre a contação de história na educação infantil, ressaltando o uso de recursos e de objetos variados, bem como as contribuições dessa prática às crianças da primeira infância. Seu tema principal e ponto de partida é o desenvolvimento de uma experiência prática, usando a estratégia *DO Drama: Ambientação Cênica*. A questão problema foi saber como a organização do espaço, as materialidades e a atitude da professora podem contribuir para a participação das crianças de três anos nos processos de contação de histórias. Nessa perspectiva, analisei o papel da professora e a participação das crianças na experiência de contação de histórias. Após o estudo teórico, desenvolvi três contações de histórias, com as crianças, inspiradas no conto “A velhinha que dava nome as coisas”, de Cynthia Rylant (1997). A prática permitiu experimentar os estudos teóricos, além de ilustrar uma possível abordagem a ser adotada por outras professoras da educação infantil. A metodologia escolhida foi a pesquisa qualitativa com caráter descritivo, nos moldes da pesquisa participante. Foram realizados levantamento bibliográfico e revisão de literatura das principais áreas pesquisadas (Educação Infantil e Contação de História), análise documental (Projeto Político Pedagógico, Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia, Base Nacional Comum Curricular) e pesquisa de campo, construindo pontes entre teoria e prática. A pesquisa de campo se constituiu das experiências de contação de histórias com as crianças da EMEI Jean Piaget e das respectivas análises. Para a fundamentação teórica da pesquisa, dialogamos com Fábio Henrique Medeiros e Taiza Mara Moraes (2015), Lenice Gomes e Fabiano Moraes (2012), Betty Coelho (2014), Fanny Abramovich (2009), Flávia Janiaski (2019; 2020; 2021), Biange Cabral (2010; 2012), Gilka Girardello (2007; 2011) e Celso Sisto (2020P). A pesquisa compreende a contação de histórias, com o uso do espaço e das materialidades, como um recurso pedagógico, além de ser uma ação fruidora de processos artísticos e motivadora do desenvolvimento das crianças, abrangendo as questões físicas, cognitivas, emocionais e sociais.

Palavras-chave: ambientação cênica; materialidades; educação infantil; contação de história.

ABSTRACT

The present research is an analysis of the artistic and pedagogical actions developed at Escola Municipal de Educação Infantil Jean Piaget in August 2022, Uberlândia, MG. In order to investigate the importance of scenic setting and materiality in the construction of the storytelling to Early Childhood Education, since the premise these children can participate, tell and narrate stories through the space organization and the objects use. The research was on theoretic and practical storytelling to Early Childhood Education, emphasizing the use of different resources and objects, as well as the contributions of this practice to the mention children. The main subject and starting point is the development of a practical experience, using strategy Drama: Scenic Setting. The problem question was to know how the space organization, the materiality and the teacher's attitude could contribute to the three-year-old children participation in the storytelling process. From this perspective, I analyzed the teacher's role and the children's participation in the storytelling experience. After the theoretical study, I developed three storytelling practice with the children inspired by the tale of "The old woman who named things", by Cynthia Rylant (1997). Through this practice, we could visualize the theoretical studies, besides illustrating a possible approach to be adopt by other children's teachers. It chosen for this research a qualitative methodology and a descriptive character, considering the participatory-research: A bibliographic survey, literature review of the main research areas (Child Education and Storytelling), document analysis (Political Pedagogical Project, Municipal Curricular Guidelines of Uberlândia, and National Common Curricular Base), fieldwork, building bridges between theory and practice performed. The practice consisted of storytelling experiences with children from EMEI Jean Piaget and the respective analyses. Theoretical background include Fábio Henrique Medeiros and Taiza Mara Moraes (2015), Lenice Gomes and Fabiano Moraes (2012), Betty Coelho (2014), Fanny Abramovich (2009), Flávia Janiaski (2019; 2020; 2021), Biange Cabral (2010; 2012), Gilka Girardello (2007; 2011) and Celso Sisto (2020P). The research comprised storytelling, using the space and materiality, as a pedagogical resource, as well as being an action with enjoys artistic process and the children development motivating, involving physical, cognitive, emotional and social issues.

Key words: scenic setting; materiality; child education; story telling.

LISTAS DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais - Julieta Diniz
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCMs	Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EMAs	Escola Municipal de Alfabetização
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
GTs	Grupos de trabalho
LDB	Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PMU	Prefeitura Municipal de Uberlândia
PPP	Projeto Político Pedagógico
RME	Rede Municipal de Ensino
SDS	Secretaria de Desenvolvimento Social
SME	Secretaria Municipal de Educação
SESI	Serviço Social da Indústria
TEA	Transtorno do Espectro do Autista
UDIs	Unidades de Desenvolvimento Infantil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 DAS PRIMEIRAS NARRATIVAS ÀS PRÁTICAS DE CONTAÇÃO COM AS HISTÓRIAS	17
2.1 Olhares sobre a contação de história	26
2.2 Escutar e contar histórias na infância.....	26
3 O ESPAÇO E A PRIMEIRA INFÂNCIA.....	33
3.1 O Espaço da primeira infância na cidade de Uberlândia.....	32
3.2 O Espaço da EMEI - Jean Piaget	38
3.3 A importância da Ambientação Cênica na primeira infância e o uso de Materialidades.....	40
4 PRÁTICAS ARTÍSTICAS: do falar, fazer e construir novas histórias.....	44
4.1 Escolhendo a história.....	47
4.2 Escolhendo a Ambientação Cênica	51
5 EXPERIMENTANDO NOVAS HISTÓRIAS: sabores e saberes do contar	57
5.1 Turma Azaleia.....	57
5.2 Turma Cravo.....	63
5.3 Turma Bromélia	70
6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	77
REFERÊNCIAS.....	81

1 INTRODUÇÃO

Como preciso iniciar, começo apresentando o lugar em que me encontro nesse momento enquanto mulher, mãe e professora. Meu nome é Meirinês e tenho pele branca, olhos castanhos, cabelos tintos castanho-claros, nascida cascalho-riquense e mineira. Com o desejo de buscar algo que me permitisse continuar com os valores e as experiências cultivadas ao longo da vida, escolhi a Pedagogia. Professora por vocação e profissão, tomei esse caminho em meio às influências familiares, em especial, a de minha mãe Áurea, que sonhava ser professora. Venho de um lar com forte presença feminina e assim também foi em minha jornada acadêmica e profissional: a força da mulher na docência predominando, especialmente, junto às crianças da educação infantil. O amor pelas histórias foi mediado pela presença de meu pai, José, assim, minhas influências e exemplos parentais foram essenciais para a escolha de minha profissão. Acredito que as histórias podem seguir os mais distintos caminhos e que o mais importante é a contadora saber qual caminho ela quer seguir. Escolhi ser professora e contadora de histórias, não uma professora que conta histórias, mas uma professora contadora de histórias! A diferença, aparentemente sutil na escrita, é grande na prática .

Foram muitos anos até compreender a importância da mobilidade dos corpos no espaço e com os objetos, durante as práticas de contação de histórias na educação infantil. A concretização desse processo foi construída a cada experiência e observação que fazia, ou seja, cada vez mais fui percebendo a necessidade da aproximação das crianças com as Materialidades, com a história e o espaço. A cada nova história que eu contava, ficava mais clara a necessidade dos participantes serem mais que meros expectadores, para que pudessem explorar, manusear, sentir e tocar a magia das sensações, potencializando o faz de conta.

Assim, a pesquisa foi guiada pelas histórias, espaços e objetos que atravessaram as vivências artísticas e pedagógicas com a primeira infância. Para tanto, preciso falar das experiências que me formaram, começando pelas contações de histórias vividas na infância há muito tempo, em uma terra bem distante. Isso geralmente ocorria ao redor das fogueiras em noite de luar, sob a luz de lamparina, na beira da calçada, debaixo das sombras das árvores. Foi lá que tive os primeiros contatos com a arte e com as histórias contadas por meu pai, que foram fundamentais para constituir a pessoa que sou hoje; foi lá que conheci a história sobre a escolha de meu nome.

Penso que contar histórias é uma das artes mais encantadoras para o ser humano, que pode acontecer em diversos lugares, seja ao redor das fogueiras, nos quintais, debaixo das árvores, nas rodas de conversa, nas salas de aula, na biblioteca, no bate papo com amigos e amigas, na hora em que as mães amamentam e cantam para seus filhos, ou nos *stories* e publicações das redes sociais. Independentemente de ser iniciada com “Era uma vez” ou “Eu tenho que contar uma história que aconteceu”, “Sabe professora, me deixa te contar!”, o ritual que dá início à história é fundamental para encantar, contagiar e chamar a atenção dos ouvintes. É uma tarefa que exige fascínio e preparo, sendo importante que o contador estimule a criatividade e a imaginação da audiência, pois como bem coloca Sisto (2020, p. 86) “contar histórias é dialogar em várias direções: na da Arte, na do outro, na nossa!”.

A arte da contação de histórias é uma prática muito antiga, em que nossos ancestrais narravam seus feitos de caça, divagavam sobre a origem das coisas e do mundo, falavam dos acontecimentos cotidianos para seus familiares, das aventuras que tinham ouvido ou vivenciado, fofocas, os mitos sobre o desconhecido etc. Os ouvintes, por sua vez, contavam para outras pessoas, que as passavam de geração em geração, criando contos, causos e lendas.

Segundo Sisto (2020), o contador de histórias é um artista que se reinventou no século XXI, procurando ocupar novos espaços e descobrir novas formas de contar: em pé, sentando na roda junto com as crianças, com o livro na mão, com o texto na ponta da língua, usando gestos, fazendo caretas, com Ambientação Cênica, com bonecos etc. Enfim, “de todas as partes veio sempre alguém com uma história na boca, saindo pelos olhos, [...] inventando cenários: um acampamento, uma varanda [...], uma casa de avó, uma sala de aula” (SISTO, 2020, p. 73).

Como professora, pesquisadora e contadora de histórias na educação infantil, tenho revivido minha conexão com essa prática desde que as lembranças da minha infância foram rememoradas nas rodas de conversa com as crianças, espaço de muitas narrativas e aprendizados. Os estágios da graduação também foram fundamentais para essas experiências, assim como para a pesquisa. Algo relevante é que a contação de história estimula e desenvolve o imaginário e a criatividade das crianças (COSTA, 2015a), entretanto, em família, a prática perdeu sua força devido à vida “apressada” e “ocupada” dos

adultos, o que reforça a ideia de que cabe às escolas organizarem propostas para fomentá-la, mesmo que algumas instituições acreditem ser ultrapassado ou que resistam em organizar espaços e momentos para essas atividades.

Nesta pesquisa, o objetivo foi investigar o potencial e a relevância da Ambientação Cênica e das Materialidades na construção de contações de histórias com a primeira infância, no espaço escolar. Acredito que, por meio das Materialidades, as crianças podem expressar sentimentos e fatos de suas vidas, que muitas vezes não conseguiriam por falta de oportunidade. Afinal, as histórias não estão somente nos livros, estão nas palavras das crianças, nos relatos e contos vividos no final de semana. As histórias e informações estão sempre presentes, voando em nosso pensamento, como se fossem vento forte, elas vêm também pela boca das crianças e das professoras, que sempre têm algo para contar. Nesse sentido, é possível desenvolver práticas em contraponto com as formas mais “tradicionais” de contar uma história na escola, ou seja, em roda, com o livro na mão, ou ainda, sem o livro e com as crianças sentadas e em silêncio.

Interessa saber: como a organização do espaço, as Materialidades e a atitude da professora podem contribuir para a participação das crianças de três anos nos processos de contação de histórias? Essa é a questão problema à qual me dediquei e que aqui disserto sobre os resultados alcançados. Para tanto, a pesquisa qualitativa com caráter descritivo, nos moldes de uma pesquisa participante, foi a metodologia escolhida. Quanto aos procedimentos adotados, foram realizados levantamento bibliográfico, análise documental e estudo de caso. Três processos dão sustentação à pesquisa: as análises do conteúdo dos documentos (Projeto Político Pedagógico, Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia, Base Nacional Comum Curricular), que permitem construir pontes entre a teoria e a prática; as contações de histórias na Escola Municipal de Educação Infantil Jean Piaget; e a análise das experiências de contar histórias com as crianças. O aporte teórico da pesquisa contou com os seguintes autores: Fábio Henrique Medeiros, Fabiano Moraes, Betty Coelho, Fanny Abramovich, Gilka Girardello, Celso Sisto, Flávia Janiaski e Diego Pereira.

Assim, no primeiro capítulo, *Das primeiras narrativas às práticas de contação com as histórias*, relato um pouco das história da minha infância, sobretudo, aquela que se refere ao meu nome. E, para abordar a temática dos nomes, dialogo com Fidalgo (2018), Shakespeare (2000) e as influências das histórias na prática educacional de Coelho (1997),

Abramovich (2009) e Busatto (2012). Converso com contadores de histórias, visando delimitar o universo conceitual e prático da contação e destaco o percurso e a importância das histórias, desde o ventre materno até a idade adulta.

No segundo capítulo, *O espaço e a primeira infância*, trago reflexões sobre a importância do espaço nos ambientes escolares, respeitando a segurança e a autonomia das crianças. Discuto como ele é constituído nas escolas da cidade de Uberlândia e na escola Municipal de Educação Infantil Jean Piaget, assim como a importância da Ambientação Cênica, lugares em que as crianças jogam, brincam e contam suas histórias.

O foco do capítulo três, *Práticas artísticas: do falar, fazer e construir novas histórias*, é aquilo que leva as pessoas a se encantarem com as práticas artísticas e a beleza das histórias ligadas ao contexto de uma ficção. Nessa seção, relato a prática da pesquisa: desde a escolha da história, que inclui a questão sobre se fui eu que escolhi ou se foi a história que me escolheu; passando pelos motivos das novas histórias de acordo com as narrativas diárias das crianças; definir qual Ambientação Cênica; quais objetos, enfim, escolher as Materialidades e recursos que serão usados; além de tudo que envolve a preparação da prática na EMEI – Jean Piaget.

No quarto capítulo, *Experimentando novas histórias: sabores e saberes do contar*, apresento a análise dos processos investigativos a partir de três experiências com a contação de histórias, que realizei junto às crianças.

O quinto capítulo é destinado às últimas *considerações* teóricas em relação à prática realizada e ao processo da pesquisa. Nessa seção falo sobre como a pesquisa das histórias, espaços e objetos, me formou e me transformou como arte-educadora, pesquisadora e contadora de histórias.

2 DAS PRIMEIRAS NARRATIVAS ÀS PRÁTICAS DE CONTAÇÃO COM AS HISTÓRIAS

Montecchio? Não será mão, nem pé, nem braço ou rosto, nem parte alguma que pertença ao corpo. Sê outro nome. Que há num simples nome? O que chamamos rosa, sob uma outra designação teria igual perfume. Assim Romeu, se não tivesse o nome de Romeu, conservaria a tão preciosa perfeição que dele é sem esse título. (SHAKESPEARE, 2000, p. 54).

Há muito tempo, em uma terra bem distante, onde os passarinhos cantavam, as árvores balançavam os galhos e as folhas caíam; onde o som da água do riacho causava medo e estranheza; o calar da noite era motivo para a mais sublime experiência nas contações de causos e lendas, que aconteciam, geralmente, debaixo do pé de tamarindo ou sentados à beira da calçada sob a luz de lamparina. Nesses lugares aconteceram meus primeiros contatos com o mundo da arte de contar histórias, sempre mediados pela figura de meu pai, que protagonizou as narrativas da minha infância.

Foi nesse tempo e com esses relatos que comecei a construir a professora e a mulher que sou hoje. Histórias que fazem parte de mim, como, por exemplo, a que conta sobre a escolha do meu nome. Fidalgo (2018) enfatiza a importância de trabalhar as histórias das crianças a partir dos seus nomes e dos relatos que moram dentro delas, como um convite para pensarem as possibilidades daquilo que podem manifestar pela fala e pelo olhar.

Nomear é a ação de imaterializar o ambiente externo através da percepção do que é importante, do que causa ausência, tornando anímico o material. Moreira (2010, p. 2916), citando algumas ideias de Platão, diz que nomear é designar alguma coisa, um exercício de identidade, algo que faz parte da vida humana. A nossa noção de ‘eu’ é forjada na interação entre o nosso nome e a história que está por trás da sua escolha, nomear é, portanto, uma forma de “dar vida”. Por isso, apesar do cheiro e esplendor da “rosa” não dependerem de seu nome e de Romeu ser um romântico sonhador mesmo não sendo um Montecchio, ambos são definidos pelos nomes que receberam e perpetuaram e em ambos existe uma história e um significado, que os identifica e qualifica previamente. Para Moreira (2010), o ato de nomear se relaciona às funções da linguagem e da representatividade, que fazem parte do processo de interiorização, portanto, não é uma palavra qualquer. Ao determinarmos nomes, eles necessariamente veem acompanhados de significados.

Perante o exposto, vou contar a história do meu nome. Tudo começou quando meus pais se conheceram, se apaixonaram e resolveram se casar e ter filhos. Minha mãe ficou

grávida de um menino e foi meu pai, muito orgulhoso, quem decidiu o nome. Após mais ou menos um ano, chegou a minha vez de estreiar no mundo e foi minha mãe quem escolheu o nome *Meirinês*, então, meu pai montou em um cavalo e foi galopando até a cidade para fazer o registro de meu nascimento, mas, no caminho, resolveu passar na casa de uma de suas irmãs, para tomar um ‘gole’ de água e ‘ter pouco de prosa’. Sua irmã lhe indagou como chamaria a menina que havia acabado de nascer. Meu pai, apressado, olha para o sol - já era perto de meio dia e ele não podia demorar, pois o cartório iria fechar - e responde rapidamente: *Meirinês!* Monta no cavalo e segue para a cidade. Chegando no cartório, fez o registro do nome escolhido por minha mãe em homenagem a minha trisavó materna, que se chamava Maria Inês.

Aos que não conhecem o ‘sotaque’, eu diria, o dialeto dos “mineirinhos”, explico a confusão: o modo de ser mineiro - terra do doce de leite, pão de queijo e dos saborosos queijos - “exige” que às vezes a gente fale rapidinho juntando as palavras, desse modo: se vocês falarem “Maria Inês” com ‘sotaque’ de mineiro, bem rapidinho e sem respirar entre as duas palavrinhas, temos “mineirês” ou, oficialmente, *Meirinês*. Por ser diferente, sempre que me apresento, sou questionada e acabo contando esse pedacinho de minha história. Ao crescer, percebi a necessidade que temos e o prazer que essas narrativas geram. Interessante saber como elas fazem parte da vida das pessoas e como se desenvolvem junto às crianças no ambiente familiar e escolar, para tanto, olhares que relacionem com as experiências de vida dos seres humanos e suas peculiaridades.

As histórias, sejam em forma de contos, lendas ou poemas, fizeram parte da minha infância de uma maneira muito mágica e me seguiram até a vida adulta. Como ressalta Coelho (1997), somos frutos das nossas histórias:

Afinal, quem não se lembra de alguma história ouvida na infância? Perde-se na noite dos tempos – ou seria madrugada? – a origem de narrar. Fico a pensar no homem primitivo, à entrada da caverna, noite de luar, fogueira acesa para aquecer o corpo. De que falariam entre si? Da faina do dia, caçadas, peixes que pescaram, chuva, sol, contendas, troféus, estrelas distantes que talvez fossem deuses, lendas contadas pelos antepassados. (COELHO, 1997, p. 8).

O lúdico da literatura dos contos pode acontecer em casa ou na escola. No meu caso, as narrativas das fábulas em noite de luar ao redor de fogueiras, para aquecer o corpo, fizeram parte da minha vida. Nos finais de semana, os vizinhos se reuniam para rezarem o

terço, conforme a tradição católica, e fazíamos uma roda de contos inusitados após o momento de oração.

Fato curioso é que não me recordo de ouvir histórias à beira da cama, antes de dormir, mas me recordo perfeitamente do jeito que meu pai chegava do trabalho com a enxada nas costas e começava suas narrativas sentado na calçada ou ao redor da fogueira. Era a sessão de contação de histórias para a família, popularmente conhecida por “causos” ou casos de fazendeiros, de assombração, piadas, anedotas, lendas que causavam medo ou tristeza e outras que nos faziam rir. Causos muito gostosos de ouvir, que reforçavam os laços familiares, lembro-me que amava sentir medo e correr para baixo da mesa ou das cobertas, às vezes, até sonhava; os contos de assombração eram os meus preferidos.

Boa parte da minha infância se passou na zona rural do município de Cascalho Rico, uma pequenina cidade do interior de Minas Gerais. O lugar, simples, nos dava grande prazer. Sem recursos didáticos, como livros, jornais ou tecnologia, meu pai fazia daquele lugar um espaço de leitura do mundo e de muita imaginação, para seus filhos e vizinhos. Não me lembro de ter lido um livro de contos na infância, tinha somente os livros escolares, na época do ensino fundamental, com um conteúdo que ainda não me encantava e voltados a necessidade de aprender a ler para passar de ano. Recordo-me que ouvi a primeira história na escola, por volta dos dez anos, era “Patinho Feio” e foi lida pela professora de língua portuguesa; ao término da leitura, ela solicitou que fizéssemos um desenho sobre a narrativa.

Espera-se que a escola seja o espaço inicial de incentivo ao lúdico e sua motivadora, no entanto, minhas lembranças do primeiro contato com a escola não são boas, pois hoje percebo que as práticas de ensino das professoras eram desagradáveis, com atividades mimeografadas, muita cópia, ditado, e raros momentos de contação de histórias. Essas práticas ainda estão presentes em muitas instituições escolares, com a diferença apenas de considerarem a substituição da tecnologia utilizada. Durante a minha vida profissional, pude observar e elaborar questionamentos sobre as influências da contação de histórias no espaço da educação infantil e na vida das crianças.

Cursei Licenciatura em Pedagogia e fiz três anos de estágio no SESI – Serviço Social da Indústria como educadora infantil, em Uberlândia. Lá, revivi a beleza dos contos, das lendas e histórias; algo que considero essencial para a minha trajetória e para as escolhas profissionais que fiz. Portanto, as histórias sempre estiveram presentes em minhas atividades como docente, até que decidi me tornar uma contadora de histórias. Ao vivenciar essas

narrativas e as possibilidades que elas oferecem para o imaginário infantil, adquirir conhecimentos práticos com crianças pequenas, que trago sempre comigo. Percebi a paixão que sentia pela educação infantil e pelas histórias narradas pelas crianças e na literatura infantil.

Em 2003, ingressei, via concurso público, na rede municipal de educação de Uberlândia, como professora lotada na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) – Jean Piaget. Escolhi esse caminho por acreditar na educação como processo de humanização de um cidadão do ponto de vista crítico, social e emocional. Ao chegar na escola, onde tive a primeira experiência com crianças de cinco anos, logo percebi a presença de elementos associados à escola tradicional. Então, comecei a elaborar alguns questionamentos: Qual a importância de atividades mimeografadas? Por que as carteiras estão enfileiradas? Qual é o lugar de fala das crianças? É possível contar histórias sem ter uma biblioteca na escola? Qual é o papel das professoras no processo de ensino-aprendizagem das crianças?

Confesso que, no início, desenvolvi atividades xerocopiadas, mas após algum tempo, comecei a fazer um planejamento que contemplava os conteúdos de forma mais criativa e inovadora, através da contação de histórias e do brincar. Importante ressaltar que esta desconstrução não foi tarefa fácil. As crianças traziam seus relatos e vivências, o fato acontecido no meio familiar, por meio de narrativas muito particulares, entretanto, havia um conteúdo a ser seguido de acordo com o planejamento da instituição.

Escutando os detalhes, olhando as possibilidades, parando para ouvir e respeitando o tempo de cada um, a prática de contar histórias foi ressurgindo em minha vida profissional. Durante as atividades artístico-pedagógicas da escola senti necessidade de resgatar as recordações da minha infância, afinal, vivi dias mágicos, dessa forma é uma oportunidade para que a contadora de histórias se lembre daquela época da vida para melhor construir as novas possibilidades do contar. Porém, caso a infância dela tenha sido difícil, traumatizante, violenta, as narrativas poderão seguir outras direções. Com a contação de histórias na escola, compreendi o verdadeiro sentido de cumplicidade entre a narradora e o ouvinte. Paira uma magia de encanto inexplicável, que movimenta o imaginário das crianças, com seus olhos atentos à próxima cena: “lá vem a professora que conta história”, “hoje tem história?”, “que dia tem história?”, “o que tem dentro dessa sacola?” Perguntas que me rodeavam e me instigavam a continuar.

Perante esses questionamentos, senti necessidade de ampliar meus conhecimentos sobre a teoria e a prática da contação de histórias ao longo dos anos. Conheci pelas redes sociais a contadora e educadora musical Bia Bedran (2010), que diz: “o ato de ler e escrever histórias é fazer um bem; ouvi-las e contá-las” (BEDRAN, 2010, p. 18). Nessa interação, fui descobrindo o quanto as histórias influenciam o imaginário das crianças e proporcionam bem-estar.

Em 2016, trabalhando com crianças de quatro e cinco anos, após uma formação continuada em leitura e contação de história, levei para o espaço escolar práticas diferenciadas com histórias, usando objetos e recursos inéditos para mim (lenços, tecidos, cabaças, chapéu), e descobrindo o potencial destes artefatos.

Um simples lenço poderá ser muito versátil [...] Além de ser um objeto de uso pessoal que você poderá estar usando naquele instante, ele irá brincar com o imaginário. No momento oportuno irá indicar o vento soprando, uma flor desabrochando, uma pena caindo, um barco navegando, uma criança crescendo. (BUSATTO, 2012, p. 77).

A forma de contar uma história pode se valer de diversos recursos (bonecos, tecidos, teatro de sombra, avental, objetos variados, máscaras etc.), como elementos poéticos e estéticos da cena. Esses materiais são valiosos, pois incentivam o acesso a narrativas diferenciadas.

Contar histórias é falar com o corpo todo, falar de amor, de ódio, alegria, tristeza, medo, angústia, solidão, ternura, carinho e todos os sentimentos inerentes ao ser humano, que sonha para viver e vive para sonhar; dentro de um mundo real e imaginário, em que a fantasia se mistura com a realidade, dando ao contador e à plateia a oportunidade de um momento mágico, quando o pensamento voa e a imaginação se estabelece como realidade dentro de um fragmento de tempo que nos torna, simplesmente, felizes: BRINCANTES. (GARANHUNS, 2015, p. 69).

Parafraseando Cecília Meireles (2013, p. 195), “a vida só é possível se reinventada”, nesse sentido, busco reinventar os objetos, a voz, o espaço, para que a contação desperte a ludicidade e o imaginário das crianças, de acordo com os ambientes disponibilizados pelas instituições e pelos profissionais.

Retomando o relato de Fidalgo (2018) e a importância de se trabalhar a partir dos nomes das crianças, saliento que em minha prática pedagógica as histórias nasceram nas rodas de conversa com as narrativas das próprias crianças, sobre seus nomes, de onde vieram, o que mais gostavam de fazer, ou seja, aquilo que Girardello (2007) chama de “narração livre”, quando a narradora usa somente a voz, o corpo e a memória. As

experiências de escuta das histórias dos colegas e de contar a própria história aos demais fazem fluir a imaginação da criança e, pelo lúdico, o prazer de um sentimento de identificação e pertencimento a um grupo.

Segundo Abramovich (2009, p. 24) “ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento [...] É encantamento, maravilhamento, sedução [...] O livro da criança que ainda não lê é a história contada”. O saber da história é singular e deve ser guardado em cada personagem da forma mais carinhosa, em seu íntimo, até se sentir confiante para compartilhar.

Sabemos que a arte de contar histórias é essencial na vida do ser humano e que por meio dela é possível conhecer a leitura com a brincadeira, além de formar contadores de histórias. Nas escolas, essas práticas possibilitam às crianças experimentarem o faz de conta, afinal, “contamos porque lemos e lemos porque contamos, em um movimento circular” (MEDEIROS; MORAES, 2015, p. 11). Acredita-se ser possível despertar o interesse das crianças pela literatura infantil através das contações das professoras.

Trago, então, algumas práticas de contação de histórias que desenvolvi em minha trajetória profissional. A primeira delas aconteceu no pátio da escola EMEI Jean Piaget, em 2008, com crianças de quatro e cinco anos, por meio da história “O homem dos sete mil instrumentos e mil e uma alegrias”, de Elias José (2008). A narrativa foi baseada em situações que vivi na infância. Recordo-me que me encantava com os sons da natureza, os mistérios da roça, as brincadeiras, as lendas, mas também com o grupo de Folias de Reis, que visitava as casas da região no mês de janeiro, tocando músicas e dançando para celebrar o nascimento de Jesus e o encontro com os Três Reis Magos. Em troca, os moradores das casas visitadas ofereciam comidas e prendas. Ainda trago na memória o som dos instrumentos, o palhaço e as vestimentas. A partir dessas lembranças, usei instrumentos musicais que cativaram as crianças, aguçando sua curiosidade, como a sanfona, violão, pandeiro, chocalho etc. Ficou evidente o quanto se divertiram com a história, diziam: “Professora, conta de novo a história do violão!” e “Amanhã tem mais história?”.

Outra experiência que me marcou foi desenvolvida com crianças de dois a quatro anos na educação infantil de Uberlândia. O objetivo era estimular o prazer pelas histórias, em espaços diversificados, com cenários criados para despertar a curiosidade, a sensibilidade e a imaginação das crianças. Partindo das ilustrações do livro “Léo e a Baleia” (DAVIES, 2019), propus a construção e a utilização de um espaço não usual, com colagem e pintura

sensorial com os pés. Para tanto, utilizamos diversos espaços da escola, como sala de aula, sala de vídeo, corredor e área externa, com o objetivo de desconstruí-los, uma vez que nessa escola os momentos culturais aconteciam apenas no refeitório.

Sentados em roda, coloquei uma caixa no centro da sala de aula e, dentro dela, o objeto/livro da história para apresentá-lo à turma. As crianças fizeram perguntas durante essa iniciação: O que tem dentro dessa caixa? É pesado? O que é isso? Após a abertura da caixa, realizamos uma leitura interpretativa da capa do *objeto* e a professora fez algumas indagações: Vocês sabem que lugar é esse? Já foram em algum lugar parecido? Que animal é esse? Desse modo, estabeleceu-se uma conversa sobre como seria a construção e a elaboração do cenário para a referida história. O diálogo foi uma forma de aproximar a história, da produção do cenário, ou seja, conversando com as crianças, juntos, refletimos como se daria esse processo. Novas perguntas surgiram: Vocês conhecem esse animal? Onde ele vive? O que ele gosta de comer? É grande ou pequeno? Qual a sua cor? Após essas reflexões, organizamos a composição da cena em grupo.

Fora da sala de aula, fizemos uma colagem com jornal, respeitando o tempo das crianças. Grandes desafios nessa atividade, pois muitas crianças resistiram, por desconhecem o trabalho com cola. Em área aberta, elas puderam sentir o vento jogando os papéis no chão, olharam as árvores e os pássaros no céu e perceberam a presença do gato, que aparecia em cima do telhado, tudo isso enquanto faziam a colagem

A atividade de pintura com os pés, utilizando tinta guache, possibilitou às crianças uma experiência sensorial inédita na unidade escolar, rompendo barreiras, que estabeleciam que as atividades deviam acontecer somente dentro da sala de aula e sem “sujar” o espaço e os corpos. Muitas crianças usaram as mãos também. As duas personagens (baleias) foram confeccionadas pela professora com tecido e cola quente, o preenchimento foi feito de forma coletiva com jornais rasgados pelas crianças; o filhote representava a personagem “baleia” da história e a maior foi criada pela imaginação de uma criança da turma. Os personagens foram levados para todos os lugares da escola pelas crianças; eram leves, fofinhos e elas brincaram, interagiram e cuidaram. O maior desafio foram os horários dos cronogramas das atividades nos espaços, que deviam ser seguidos, além do incômodo dos profissionais da limpeza da escola com a “sujeira”.

Desde o início, tinha certeza de que queria proporcionar às crianças as mais sublimes sensações. Então, começamos a experiência sensorial com os pés na sala de vídeo e um

tecido foi colocado no chão ao lado de uma bacia com tinta guache azul e branca. As crianças molhavam os pezinhos na tinta e caminhavam sobre o tecido, muitas delas se sentaram no tecido pintado, outras sentiram nojo, algumas não queriam que a atividade acabasse e muitas riram. Entretanto, não foi possível finalizá-la nesse local, então, fomos para um pequeno lugar da escola, que as encantou, porque lá puderam experimentar a textura com os pés no tecido com a tinta e no piso de cimento grosso, assim, ora sentiam o liso, escorregadio da tinta com o tecido, ora o rugoso do cimento. As pegadas das crianças ficaram impressas no chão por alguns dias e elas foram várias vezes até aquele cantinho a procura da marca que tinham deixado e o tecido pintado foi usado como parte do cenário para representar o mar onde aconteceu a contação da história.

Montado o cenário, o próximo passo era contar a história em um espaço diferente do “refeitório”, por isso fomos para o corredor da escola, um espaço aberto, estreito, comprido, ambiente de passagem, onde quem transita tem as possibilidades de interações com os galhos das árvores que passam por cima do muro, com os pássaros, com o sol, ar. A história foi contada por mim, apropriei dos recursos (baleia, mar de tecido e o barco), estímulo visual, usei a expressão corporal como impulso à imaginação. Após o retorno para a sala de aula, aconteceu o momento de escuta, as crianças ansiosas para falar, pegar a baleia. Então foi lançada uma pergunta: Se vocês fossem o Leo, o que fariam com a Baleia? Muitas falaram de seus animais de estimação; dos familiares que moram na fazenda; que nadavam no córrego; contaram das viagens e que muitos já tinham ido à praia; uma criança manifestou seu sentimento profundo pela morte de seu cachorrinho. Para a alegria da turma, as baleias e o tecido que representava o mar ficaram na sala de aula durante dois meses e, no final do ano as crianças levaram-as para casa. Foram muitos experimentos sensoriais, motores e proprioceptivos, em espaços diferentes, que estimularam a imaginação, provocando emoções e a confiança das crianças.

Inicialmente, as professoras tiveram receio de levar as crianças para um espaço aberto a fim de ouvirem a história, principalmente os bebês, que não puderam sair dos carrinhos. As outras crianças foram convidadas a se sentarem em tapetes, de onde observaram o céu, os pássaros, as árvores e ouviram a história. Os relatos da experiência, que contou com a participação das crianças no processo criativo, possibilitaram à coordenação da escola rever os cronogramas fixos, visando pensar propostas que também valorizassem os ambientes externos da escola.

Geralmente conta-se a história e depois acontece os desdobramentos dos processos criativos, neste caso foi invertido, a novidade foi resultado do processo criativo praticado, a cada aula que ia acontecendo, a criação dos recursos, assim nasceu a ideia de usar os objetos para fazer a contação da história, essa inversão foi fundamental para compreender o processo artístico e pedagógico.

A última experiência investigada parte do como e do porquê me descobri uma contadora de histórias. A resposta é muito simples: porque viajo no mundo do faz de conta com as minhas eternas crianças, porque fui ouvindo os pequenos nas rodas de conversa e lembrando da minha infância, quando brincava livremente, então, percebi que todos nós podemos contar histórias. Para mim, essas vivências foram verdadeiras e muito inspiradoras para a elaboração de projetos que tornam as vozes das crianças participativas. O evento aconteceu em 2015, motivado pelas histórias de Bia Bedran (2015), no projeto “ler uma viagem que só faz bem”, com crianças de dois anos, em que o objetivo foi despertar o prazer pelas histórias. Dessa vez, com o objetivo de envolver a família, cada criança levava um livro de história para casa durante os finais de semana e a família era responsável pela leitura com o seu pequeno. No retorno à escola, muitos compartilharam com o grupo o que havia feito em família. Durante a realização do projeto, buscou-se trabalhar com os mais variados tipos de textos literários, com a finalidade de unir arte, literatura e família. Toda semana era perceptível que as crianças se embeveciam com as histórias que levavam para seus lares; trago na memória o relato de uma mãe que me confidenciou a empolgação de sua filha, que passou a ouvir e contar histórias para a mãe todos os dias.

Esses acontecimentos formaram a contadora de histórias, que sempre buscou o excêntrico, o algo a mais, especial, tudo pela magia da ludicidade. Por isto, escolhi trabalhar a contação de histórias visitando caminhos artísticos como, por exemplo, os elementos da abordagem do Drama¹, que é uma metodologia de ensino do teatro, desenvolvida nos anos de 1950, pela professora Dorothy Heathcote, na Inglaterra, chega no Brasil por meio dos estudos de Beatriz Cabral (JANIASKI, 2020b, p.438), ao falarmos em Drama, estamos dizendo de uma brincadeira, um jogo, que permite os participantes embarcarem de forma ficcional, proporcionando experiências e descobertas conjuntas. No subcapítulo: A

¹ Cf. CABRAL, 2012; PEREIRA, 2015; FREITAS, 2012; JANIASKI, 2020a.

importância da Ambientação Cênica na primeira infância e o uso das Materialidades discorrei um pouco mais sobre esse recurso.

Em busca de um novo olhar para a contação das histórias e para a participação das crianças no espaço escolar da primeira infância. Supondo que todos temos uma história para contar, seja qual for a temática, ela sempre é algo que merece ser compartilhado. Lembrando de minha primeira história, sobre a origem do meu nome, escolhi o conto de Cynthia Rylant (1997), “A Velhinha Que Dava Nome às Coisas”, para a atividade com as crianças de três anos, no EMEI Jean Piaget.

Possivelmente, essa história levará as crianças a refletirem sobre as fases da vida a partir das vivências pessoais, além de incentivar que contem suas histórias sobre o próprio nome, seus familiares, seus sentimentos e emoções. Como argumenta Costa (2015, p. 35), “a identidade unificada é uma construção facilitadora: construímos uma cômoda história sobre nós ou uma confortadora narrativa do eu, ou uma fantasia”. Dessa forma, cada criança terá voz e vez para contar sua história de nascimento e da escolha de seu nome. Algo que poderá acontecer em qualquer espaço, na sala de aula, à sombra de uma árvore ou, simplesmente, como relato das crianças criando as próprias brincadeiras.

2.1 Olhares sobre a contação de história

*Quando anoitece no vale encantado,
Fica só um fiozinho de luz vermelha
Lá no horizonte.
E todas as crianças do mundo param pra ver o pôr do sol.
Ah, o deus das fadas fica tão triste se a gente deixa
De ver o pôr do sol! A linha vermelha puxa uma carruagem cheia de estrelas,
Onde está a deusa dos sonhos e seu pó mágico,
Que faz a gente sonhar coisas lindas...*

(OSWALDO, Montenegro, Pensar em coisas lindas, In. cd, 2019).

Contar uma história é um ato performático, de graciosidade e imaginação, no qual um sussurro de palavras, gestos, emoções e movimentos é capaz de contagiar e estimular o imaginário da plateia, além das imagens, espaços e tempos. A literatura é uma arte que envolve e muda a vida das pessoas, por isso é tão difícil resistir ao “Era uma vez...”, ou ao “Há um tempo atrás, em uma terra distante...”. Durante a contação de história, os olhares estão atentos, a imaginação é aguçada, e inúmeros são os momentos de sedução entre contadora e público.

Para Medeiros e Moraes (2015), a contação de história é estruturada a partir da narrativa oral e tem grande relevância para o desenvolvimento humano, portanto, é fundamental a sua estimulação e apreciação desde a primeira infância. Essa abordagem vai ao encontro de Desgranges (2020, p. 23), ao argumentar que “quem sabe ouvir uma história sabe contar histórias. Quem ouve histórias, sendo estimulado a compreendê-las, exercita também a capacidade de criar e contar histórias, sentindo-se, quem sabe, motivado a fazer história”.

Essas experiências partem da escuta e da apreciação das relações entre fantasia, lembranças e imaginação. No entanto, o ato de contar histórias é anterior à escrita, pois faz parte da tradição oral desde os povos ancestrais, quando os saberes eram transmitidos oralmente e o compartilhamento de memórias e tradições se efetivava pelo ato de narrar os fatos, acontecidos e imaginados. Há quem utilize histórias para alegrar, divertir, relembrar momentos significativos ou apenas para passar o tempo. A contação, por sua vez, é uma forma lúdica de estímulo à imaginação. Para Busatto (2012, p. 45-46), “contar histórias mantém a História viva, para sentir vivo, para encantar e sensibilizar o ouvinte, para estimular o imaginário, articular a sensível, tocar o coração”.

Quando a mágica toca o coração, as emoções afloram numa contação de história, e as relações afetivas entre narrador e ouvinte, através da cumplicidade do momento vivido, se efetivam de maneira singular. Através de uma história podemos entender e lidar com sentimentos, emoções e questões ligadas à nossa vida. Para Medeiros e Moraes (2015), a paixão por contar histórias é um momento de encontro.

Comunhão de almas, entre aquele que conta e transfere um fragmento de sua alma nas palavras sons-gestos (palavras que saem da boca e do corpo) e aquele que lê com a visão, a audição e os demais sentidos, também se colocando em alma. A alma do contador de histórias circula em uma aura de luz entre ele e seu ouvinte, em um círculo de energia contínua que pode não cessar com o término da história, mas perpetuar em outros círculos, formando um cordão umbilical etéreo. (MEDEIROS; MORAES, 2015, p. 17).

Contar histórias é um momento de criação efêmero, quando visto como uma performance artística, em que se procura transmitir os contos, histórias, lendas, causos etc., usando o corpo todo, ou seja, voz, gestos, movimentos e sons. Performance, entendida segundo Zumthor (2000, p. 59), isto é, como “um ato de comunicação como tal; refere-se a um momento tomado como presente. A palavra significa a presença concreta de

participantes nesse ato de maneira imediata”. Para o autor, é pelo corpo que acontece a materialização da realidade vivida no mundo.

Como sabemos, a contação de história propicia momentos de atividade imaginativa e de interação entre ouvinte e narrador. Para Janiaski (2020b), a “contação de histórias é uma arte performativa” e complementa, “(No sentido de ser um acontecimento artístico onde o contador é ao mesmo tempo parte da obra, mas também uma pessoa à parte da obra), pertencente às artes cênicas que não são teatro, mas compartilha com ele pontos comuns” (JANIASKI, 2020b, p. 137). Na linha desse pensamento, a contadora é aquela que conta e ao mesmo tempo interage com o público, correspondendo à interação das pessoas durante a sua performance.

De acordo com Coelho (1997), a contação de história é uma arte que exige muito estudo, dedicação, preparação, leitura, criatividade, gostar muito de gente e estar sempre em contato com as pessoas. Segundo a autora, “contar histórias é uma prática tão significativa, que chega a produzir no narrador uma catarse dos conflitos mais íntimos” (COELHO, 1997, p. 52). Em cada história narrada existe o potencial de estimular o imaginário, a criatividade, a curiosidade, a vontade de ler e o interesse pela literatura. Como escreve Abramovich (2009),

Nas histórias é possível vivenciar diversas emoções como medo, angústias, felicidade, tristeza, esperança, entre outros, o que estimula os ouvintes a pensarem e resolverem seus próprios conflitos emocionais. Desta forma, a contação de história acaba sendo uma somatória de sentimentos entre o que é ouvido e sentido, usando simplesmente a voz para encantar com tamanha beleza. (ABRAMOVICH, 2009, p. 17-18).

As contações de histórias podem auxiliar as crianças na resolução de problemas emocionais, por meio do jogo simbólico e das narrativas vivenciadas no faz de conta junto com o grupo e a narradora.

Interessante destacar que o ato de narrar também acontece no espaço virtual, pois os adultos usam as redes sociais - *Facebook*, *Instagram*, *YouTube* - para promoverem eventos lúdicos e contarem histórias. Em 2020 e 2021, essa prática se intensificou significativamente devido à pandemia da Covid-19 (UNASUS,2020). Tivemos que reinventar nossa relação com o mundo e com o meio social, reinventar a forma como trabalhamos, estudamos, os nossos hábitos de higiene e, claro, nossa forma de ouvir, contar histórias e sair de casa.

Passamos mais de um ano confinados em nossos lares, com medo. Foi necessário pensar um ambiente novo e mais seguro, para que as (os) estudantes e professoras (es), enfim, todas as pessoas seguissem suas rotinas, em um cenário de mudanças. Desse modo, as aulas presenciais foram formatadas em sistema *on-line* e, conseqüentemente as contações de histórias aconteciam também virtualmente, onde a interação entre professora e crianças era virtualmente, por vídeo chamada Google Meet.

Cada manhã traz-nos informações a respeito das novidades do universo. Somos carentes, porém, de histórias curiosas. E isto porque nenhum acontecimento nos é revelado sem que seja permeado de explicações. Quase mais nada do que acontece é abrangido pela narrativa, e quase tudo pela informação. Pois a metade da habilidade de narrar reside na capacidade de relatar a história sem ilustrá-la com explicações. (BENJAMIN, 1975, p. 67).

Diante da nova realidade do contexto pandêmico, as (os) contadores de histórias perceberam a necessidade de adaptação e reinvenção da prática para que as histórias chegassem às crianças e ao público em geral, porque o mais importante era contar nossas histórias e ouvir as histórias das nossas crianças.

Considero essa prática como momentos singulares de viajar pelo espaço-tempo, falando dos acontecimentos e possibilitando a participação das crianças no faz de conta do mundo mágico das narrativas, em que as crianças poderá imaginar e tecer seus próprios enredos. Assim, nesta pesquisa trabalhei com a ideia de que a contação de história é uma forma de participar do mundo se expressando poeticamente através das emoções e da ludicidade; é uma performance única, em que a contadora se comunica com seus ouvintes, levando-os a lugares inusitados, cheios de cumplicidade e imaginação.

2.2 Escutar e contar histórias na infância

*Era uma vez...
No tempo em que
as estrelas eram bem pertinho do céu...
História,
História, história, agora, agora, agora...
Lá no começo do mundo, quando os animais falavam,
quando os bichos voavam, os peixes viviam em cima das montanhas...*

O hábito de contar e ouvir histórias, podem ser capazes de fortalecer o vínculo com as pessoas, ajuda na formação do caráter, da personalidade, além de estimular a imaginação e desenvolver as funções cognitivas das crianças, como raciocínio, pensamento, percepção da relação entre espaço e tempo etc. Durante a prática cria-se uma relação de reciprocidade e “a criança aprende a partir das interações sociais, ou seja, a partir das relações estabelecidas com seus pares e seus professores através da curiosidade e da experimentação do mundo que a rodeia, seja ele físico, social ou ideológico” (JANIASKI, 2019a, p. 80). Nesses momentos de afetividade, amplia-se o conhecimento cultural, levando-as a compreender o valor de compartilhar a história pessoal, pois “contar histórias é sempre um elemento integrador e socializador, que pode aproximar o campo e cidade, meninos e meninas, adultos e crianças, ricos e pobres, gordos e magros, altos e baixos, ou seja lá qual for o par opositivo que queiramos nomear” (SISTO, 2020, p. 11-12).

A contação de história, como dito antes, é uma prática herdada de nossos ancestrais, um hábito passado de geração a geração até chegar nas fogueiras e nas cabeceiras das cama, onde nossos pais e/ou avós, na tentativa de nos embalar e nos preparar para o sono, ou para nos entreter, contavam causos, lendas e contos. O arte-educador e contador de histórias Celso Sisto (2020) argumenta que, atualmente, talvez não haja lugar para a arte de contar histórias:

Hoje não há mais a fogueira e o ritmo da noite, aconchegando ouvintes em torno dos acontecimentos guardados na memória do narrador tradicional. Hoje não há mais a música do tear entrelaçando as histórias que se contavam como cânticos de trabalho. Também há a distância e o tempo empurrando os olhos para as imagens prontas e as palavras frouxas que não acendem a imaginação [...] poder-se-ia dizer: contar histórias é uma arte sem lugar em pleno século XXI. (SISTO, 2020, p. 23).

Se por um lado essa arte não se faz presente nas reuniões familiares e/ou encontros comunitários, por outro, ela ganha novo lugar na escola, nas bibliotecas, redes sociais, clubes e teatros. Atualmente, essas ações acontecem com maior intensidade nos espaços escolares, sobretudo, na educação infantil. Nesses lugares, a aprendizagem é construída ao longo da infância, desde os momentos lúdicos, e as relações afetivas são respeitadas e guiadas conforme o ambiente de convivência.

² Expressões usadas pelos contadores de histórias no início das narrativas, para indicar um tempo/espaço que é diferente do presente, com a intenção de provocar um distanciamento do público com o que será narrado.

Entretanto, as práticas vão além dos muros das escolas e estão presentes em espaços de uso comum como praças, bibliotecas, parques, shoppings. Caberá à contadora e ao contador criarem estratégias de sedução que levem seus expectadores ao mundo do imaginário, que sempre será algo único para cada criança, porque “o melhor é que o lugar para ouvir histórias vai depender de quem conta” (SISTO, 2020, p. 24) e de sua imaginação.

De acordo com Janiaski (2020b), imaginar é

Pensar na realidade não do jeito que ela é, mas do jeito que ela poderia ser, é pincelar com mágica a realidade conhecida e colori-la de possibilidades. Imaginar é uma forma de inventar o impossível. Imaginar a partir de diferentes estímulos sensoriais vai muito além de uma troca de informação, forja vínculos. Construir um sentido para a história a partir destas duas qualidades – imaginação e corpo como ambiente de cognição – é diferente e mais rico do que aceitar um sentido atribuído por outros. (JANIASKI, 2020b, p. 196).

A imaginação é instigada por meio de diferentes combinações, dependendo de como a contadora oportuniza experiências por meio dos estímulos visuais, auditivos e sensoriais dos pequenos, particularmente na primeira infância, onde aconteça também a ação corporal, pois “uma boa história tem a capacidade de mexer com todos os nossos sentidos – tato, olfato, visão, paladar e audição” (JANIASKI, 2020a, p. 31).

De acordo com a professora e contadora de histórias Gilka Girardello (2007, p. 1), “garantir a riqueza da vivência narrativa nas creches e pré-escolas contribui para o desenvolvimento do pensamento lógico das crianças e também de sua imaginação”, proporcionando momentos e lugares em que possam ser felizes. Atualmente, as crianças estão nas escolas, praças, bibliotecas, livrarias e shoppings, espaços promissores para as narrativas e encontro com contadores de histórias. Elas gostam muito de ouvir e de contar histórias as mais variadas possíveis, seja uma experiência vivida, um conto de fada, um cordel, uma lenda urbana, as fábulas de Esopo ou de La Fontaine, uma poesia ou até mesmo um fato que aconteceu durante o trajeto de casa até a escola.

Boa ou ruim, alegre ou triste, trágica ou cômica, de herói ou de bandido, com música ou sem música, contada por meio da oralidade ou da escrita, em prosa ou em verso, no teatro, na rua ou cama na hora de dormir, todo mundo gosta de ouvir e curtir a interessante narrativa de uma história. (GARANHUNS, 2015, p. 68).

Qualquer que seja o enredo, o ser humano tem a necessidade de contar, mesmo que muitas vezes isso nos iniba, a verdade é que nós temos histórias para contar e elas fazem

parte do conhecimento humano, afinal, muito do aprendizado que temos está ligado às histórias, contadas ou narradas, que vieram de nossos ancestrais. Ainda hoje, contar histórias é uma das mais lindas brincadeiras imaginativas, momento em que você se permite imaginar, sonhar, emocionar, viajar para lugares inusitados e muito mais! Escutar histórias é o devanear da fantasia, uma somatória de sonhos, que nutre os seres humanos, pois somos movidos a sonhar.

3 O ESPAÇO E A PRIMEIRA INFÂNCIA

Um dos aspectos mais importantes na Educação Infantil é o espaço. Para mim, ele deve ser pensando como lugar de investigação, tanto das professoras quanto das crianças. Ou seja, pensar em espaços que possam ser transformados pelas crianças, de acordo com seus interesses e necessidades, a partir das suas interações, enfim, espaços que sejam permeáveis às relações de afetividade, às brincadeiras, à imaginação e ao conhecimento. A imaginação é importante por ser natural das crianças, transitam com facilidade e criatividade no espaço dessa escola, é pensada em ambientes que favoreçam a fantasia e as criações, trabalhado com o espontâneo como: massa de modelar, brincadeiras, observação de bichinhos no jardim, escutar os sons da natureza, narração livre das crianças, musicalização, brincadeiras com objetos não estruturados. Hartmann e Silva (2019, p. 32) salientam que “a escola é um espaço de educação” e isso envolve pesquisas e aprendizados construídos ao longo dos anos. Diversificar os espaços é ótimo para a ludicidade, em que o livre brincar pode ser organizado de acordo com os interesses das crianças, suscitando diálogos e aprendizagens.

É preciso pensar e planejar os momentos interativos em espaços variados e com linguagens diversificadas, possibilitando que a criança circule livremente e com autonomia. A partir disso, as brincadeiras, histórias e faz de conta serão o “ponta pé” inicial para uma aprendizagem. Nesse sentido, o ambiente escolar da primeira infância deve ser estruturado para incentivar o lúdico, a leitura, a narrativa, a dramatização, o faz de conta e a socialização.

O espaço não pode ser fixo e rígido, ele precisa estar em constante transformação, ser flexível e sensível às necessidades das crianças, entende-se o espaço como um organismo vivo que suscita paixões, entusiasmos e criatividade; além de ser uma conquista à brincadeira e à imaginação. (JANIASKI, 2021c, p. 163).

Para Janiaski (2021c), a escola é um espaço seguro, lugar de memórias com muitas possibilidades, em que as crianças e professoras procuram uma forma diferente de produzir os próprios conhecimentos a partir das suas relações. Logo, esse ambiente pode ser inovado em cada atividade com os pequenos, se transformando em um lugar de muitas lembranças.

Os espaços internos e externos são explorados pelas crianças durante o tempo de permanência na escola, dessa forma, eles devem ser planejados de maneira criteriosa, tanto para atender a autonomia, circulação e a segurança dos usuários, quanto para instigar a imaginação, a ludicidade, e a criatividade. Isso exige cuidado e atenção desde os mobiliários

até os recursos pedagógicos, assim, as professoras devem ser as primeiras a compreenderem que a brincadeira na educação infantil tem objetivos e propósitos diversos, por isso a importância de pensar a sala de aula como um espaço de ludicidade e pesquisa. Além disso, essa organização não requer grande quantidade de recurso financeiro, mas criatividade.

Uma sala de aula organizada em roda e em que ao centro estejam distribuídos objetos, imagens, tecidos, fotografias etc., chegamos a um espaço lúdico que tem o potencial de evocar os mais distintos significados e leituras para cada estudante presente naquele ambiente, de acordo com o capital cultural e a subjetividade de cada aluno. (JANIASKI, 2021c, p. 166).

A organização do espaço está naquilo que está exposto nas paredes das salas de aula, na disposição das mesas, cadeiras e objetos de uso pessoal (copo, mochila), são cuidados simples, que muito influenciam no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças. Por esse motivo, deve-se pensar em organizá-los para que sejam seguros e acolhedores, proporcionando novos aprendizados e autonomia para os pequenos. Quando a imaginação flui, os objetos comuns podem se tornar criações das crianças e uma simples folha de árvore coletada no caminho para a escola pode se transformar em leque, alimento, pincel, barco, seringa, entre outras inúmeras possibilidades.

Portanto, o espaço escolar deve acolher com qualidade e segurança todas as crianças com as suas diferenças, quaisquer que sejam, e promover o desenvolvimento e a aprendizagem, respeitando a cultura de cada criança. Para Janiaski (2020b), as práticas escolares desenvolvidas na educação infantil devem ser inspiradas em ações que favoreçam os encontros com o faz de conta, com a descoberta, a liberdade e a criação, com as narrativas e a teatralidade.

Performances de contação de histórias em ambientes escolares, principalmente aquelas em que as crianças assumem o protagonismo, criam e narram suas próprias histórias, podem oportunizar momentos de convivência nos quais as crianças podem se aceitar e aceitar os outros em suas diversidades. (HARTMANN; SILVA, 2019, p. 32).

Vale destacar que quando os espaços são ressignificados ou ambientados, é possível às crianças apresentarem seus relatos, sentindo prazer durante a experiência. Por meio da arte e da ludicidade, elas desenvolvem olhares diferenciados sobre o mundo e são valorizadas enquanto seres humanos.

São muitos os desafios para que as instituições escolares ressignifiquem os espaços e suas rotinas. Muitas vezes, elas não respeitam sequer o tempo e as condições das crianças, ou

seja, será mesmo que as escolas se adaptaram à modernidade e à nova infância? Quadro negro? Carteiras enfileiradas? Por que a maioria das crianças tem que dormir sempre no mesmo horário na escola? Para que uma rotina engessada e massificante e a exigência de filas sempre que as crianças mudam de espaço? Ordem e disciplina com qual finalidade? Essas são algumas indagações que proponho para pensarmos a infância na contemporaneidade.

3.1 O Espaço da primeira infância na cidade de Uberlândia

Para contextualizar o meu lugar de fala, penso ser importante trazer um pedacinho da história sobre a educação infantil em Uberlândia, gerida pela Prefeitura Municipal através do Núcleo das Infâncias, pertencente à Secretaria Municipal de Educação. As ações são embasadas nos documentos oficiais, em especial, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI.

O primeiro Documento Curricular para a Educação Infantil de Uberlândia data de 1990, quando a Secretaria Municipal de Educação - SME convidou os profissionais da educação para a realização de estudo e reflexão à elaboração de propostas. Em 2003, visando direcionar o ensino à perspectiva da Escola Cidadã, a SME convocou novamente os profissionais para uma revisão, renomeada Diretrizes Curriculares Municipais - DCMs. Este documento traz o contexto histórico da educação infantil em Uberlândia, que inicia por esforço das igrejas e de outras entidades filantrópicas, que organizaram as primeiras instituições destinadas ao atendimento de crianças pequenas no município.

No entanto, a comunidade, junto às associações de bairro, cobrou do poder público municipal mais responsabilidade com o atendimento às crianças pequenas, que ainda estava vinculado à Secretaria de Ação Social. As salas de aulas estavam abrigadas em casas alugadas e conveniadas à Universidade Federal de Uberlândia - UFU, com estrutura precária. Os profissionais da pré-escola eram estagiários da universidade, muitas vezes, professoras voluntários e as crianças de três anos contavam com um atendimento voltado para o “cuidar”, ou seja, banho, higiene pessoal e alimentação. Na década de 1980, as pré-escolas romperam o vínculo com a UFU e se tornaram responsabilidade direta da Secretaria Municipal de Educação.

Em 1990, foi criada a primeira Escola Municipal de Alfabetização – EMAs, com estrutura física que cumpria as exigências da educação infantil, no entanto, as vagas não

supriam as necessidades da população. O 1º Módulo de Educação Infantil foi inaugurado em 1991, na região oeste da cidade, no Bairro Luizote de Freitas. Trata-se de uma escola com espaço físico amplo, com uma área verde grande, com casinha de boneca e mini quadra. Nesse período, os profissionais começaram a ingressar por concurso público. Atualmente, a educação infantil no município conta com 42 instituições sem fins lucrativos e 67 EMEIs, além das instituições privadas.

Entre 2008 e 2010 foi feito novo reajuste das DCMs, para atender as adequações referente ao documento e às Leis n. 8.069/1991 (Estatuto da Criança e do Adolescente), n. 10.639/2003 (Cultura Afro) e n. 11.645/2008 (Cultura Afro e Indígena).

Outro ponto importante para a educação de Uberlândia foi a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI, fixadas em 2009, com o objetivo de estabelecerem as diretrizes para a organização de propostas pedagógicas, reafirmando o reconhecimento da educação infantil como dever do Estado (BRASIL, 2010).

O Núcleo das infâncias, tendo por base os documentos oficiais, sobretudo as diretrizes nacionais, elaborou as diretrizes municipais, aliado aos seus movimentos formativos, contemplando ações cotidianas imbuídas de objetivos para proporcionar às crianças, adolescentes, jovens e adultos a correlação de saberes: os de suas vivências/experiências com os construídos/trabalhados “estejam preparados para a vida econômica, social, política, cultural, ambiental e artística que os circundam” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 40). Havia as Escolas Municipais de Educação Infantil – EMEIs e as Unidades de Desenvolvimento Infantil – UDIs, inicialmente vinculadas à Secretaria de Desenvolvimento Social, entre 2002 e 2008, se tornam da responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação.

Uma particularidade da Rede Municipal de Ensino - RME foi a criação de um centro de referência em formação continuada:

Para assegurar a formação continuada e aperfeiçoamento profissional para os servidores da RME foi criado O Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais – Julieta Diniz - CEMEPE, legalizado com o Decreto nº 5338, em 15/10/1992 pela Secretaria Municipal de Educação. Por meio de convênios e parcerias com órgãos públicos e instituições privadas, o CEMEPE propõe-se a ampliar o leque de cursos oferecidos, visando sempre a excelência da formação educacional. Além disto, o centro de estudos se dedica a orientar e assessorar o desenvolvimento das práticas pedagógicas nas unidades escolares, organizando as diretrizes curriculares por meio de construção coletiva de diversos profissionais. (UBERLÂNDIA, 2020, p. 62).

Assim, ao longo dos anos, os profissionais da RME têm se reunido *in loco* e no CEMEPE, para formações continuadas e qualificações profissionais, a fim de discutirem as ações necessárias para melhorar os documentos que regem a educação do município “O Centro de Formação foi criado pelos profissionais de carreira da rede, com o objetivo de garantir a interação entre os diferentes profissionais, para a realização de pesquisas e diversas atividades de qualificação, com vistas à maior valorização do profissional da educação”. O espaço é uma conquista dos profissionais da educação, usufruem para trocas de experiências e formações continuadas. As professoras têm acesso ao módulo II da formação continuada, na unidade escolar em que estão lotadas, além de um dia de módulo fora da escola, que pode ser cumprido no CEMEPE ou em outras instâncias formativas, a critério do profissional (UBERLÂNDIA, 2020, p. 31).

As formações são essenciais para a compreensão e implementação da BNCC. Na ocasião de sua criação, em 2017, os GTs (grupos de trabalho) se reuniam mensalmente para a elaboração e reestruturação das DCMEI de Uberlândia, com uma proposta diferenciada para a infância.

As Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil caracterizam-se como uma renovação do pensar e do fazer pedagógico, sendo resultado de uma construção coletiva, baseado na BNCC, no Currículo Referência de Minas Gerais e na realidade atual no sentido de aprimorar a práxis educativa da Rede Municipal de Ensino, para atender as necessidades da infância contemporânea, bem como a legislação vigente. O documento apresentado tem como prioridade fortalecer a implementação de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Para tal, considera-a como um sujeito histórico, que precisa ter suas particularidades, realidade cultural e social respeitadas, de forma a assegurar o conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se, ou seja, os direitos da primeira infância. (UBERLÂNDIA, 2020, p. 64).

De acordo com Lei n. 9.394/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, a educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como “finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). A lei estabelece que o direito a uma infância de qualidade é prioridade e dever do Estado.

Em nível federal, em 2017, foi homologada a terceira e última versão da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que contempla a educação básica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação. (BRASIL, 2017, p. 1).

A educação de Uberlândia está em constante transformação e aprimoramento. As mudanças acontecem diariamente e as pessoas estão sempre aprendendo e redescobrimo. Na sequência, abordo a Escola de Educação Municipal Jean Piaget, onde a pesquisa foi realizada.

3.2 O Espaço da EMEI - JEAN PIAGET

Após trazer o espaço que a educação infantil ocupa na história da cidade de Uberlândia, contextualizo o local onde desenvolvi minha experiência prática, a Escola de Educação Municipal Jean Piaget, localizada na região oeste da cidade. Ela recebeu esse nome em homenagem a Jean William Fritz Piaget (1896-1980), psicólogo suíço, conhecido pelos estudos da psicologia evolutiva, que revolucionaram os conceitos de inteligência infantil. Popularmente conhecida pela comunidade por “Creche Dona Zulmira”, conta com duas unidades: uma localizada à rua Dos Tamborins, 75, Bairro Dona Zulmira; e um anexo à rua José Pires Defensor, 35, Bairro Taiaman. Foi idealizada e criada por pessoas da comunidade, funcionando como creche comunitária na Rua do Ouro, no Bairro Dona Zulmira, em prédio alugado, e mantida pela Associação de Moradores do Bairro Dona Zulmira.

Nesse período, recebia subvenção social da Prefeitura Municipal de Uberlândia, para atender crianças carentes de zero a seis anos de idade. Em 1995, deixa de pertencer a Associação de Moradores, para ser gerida como Instituição Municipal mantida pela Prefeitura Municipal de Uberlândia, com instalações próprias. Foi reinaugurada como UDI em 1998, sob gestão da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social até o ano 2000. A partir de 2001, em atendimento à LDB, passa para a Secretaria Municipal de Educação, ou seja, deixa de ser assistencialista para oferecer atendimento pedagógico. Em 26 de outubro de 2004, torna-se EMEI, com a publicação da Lei Complementar n. 382 no Diário Oficial do Município em 28 de outubro de 2004. (ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL JEAN PIAGET, Projeto Político Pedagógico, 2021, p. 4-5).

Em seu aspecto físico, a unidade sede possui os seguintes ambientes: uma cozinha com depósito anexo; uma secretaria conjugada à sala da direção; uma sala para professoras; uma sala de supervisão; sete salas de aula; um lactário; um almoxarifado; um depósito; três banheiros para funcionários; seis banheiros para as crianças (três masculinos e três femininos); um refeitório; um parquinho com uma linda árvore; e um espaço de recreação.

Não dispõe de biblioteca, nem de espaço reservado para leitura e estudos, o único recurso para isso é um corredor adaptado com livros de literatura e didáticos, dispostos nas prateleiras de uma estante em frente aos banheiros das professoras. Os espaços para o desenvolvimento de atividades físicas também são restritos. A EMEI atende crianças de zero a três anos e 11 meses, em período integral.

O Anexo da unidade EMEI-Jean Piaget, que atende as turmas de 1º e 2º períodos, conta com quatro salas de aulas; um espaço com múltiplas funções (brinquedoteca, vídeo, depósito etc.); uma sala de supervisão e de professoras; um banheiro unissex para adultos; um banheiro masculino e um feminino infantil; três lavatórios; um bebedouro; um refeitório; um parque infantil; e área externa.

As práticas pedagógicas são fundamentadas nas DCMEIs e as duas unidades contam com uma diretora e três analistas pedagógicas; além de seis educadoras infantis, 25 profissionais de apoio; duas professoras de Atendimento Educacional Especializado; quatro professoras de Educação Física; uma professora de Arte; 25 professoras regentes (R1 e R2); oito auxiliares de serviços gerais, 102 crianças no período integral e cem crianças nos períodos matutino e vespertino. A EMEI dispõe as faixas etárias da seguinte maneira:

- Berçário: nascidos de 01 de abril a 30 de setembro;
- GI/Grupo I: nascidos de 01 de abril a 31 de março;
- GII/Grupo II: nascidos de 01 de abril a 31 de março;
- GIII/Grupo III: nascidos de 01 de abril a 31 de março;
- 1º Período/4 anos: nascidos de 01 de abril a 31 de março;
- 2º Período/5 anos: nascidos de 01 de abril a 31 de março.

Na EMEI Jean Piaget predomina a presença feminina, assim como em toda a Educação Infantil. Possui um espaço propício para várias experiências como brincadeiras, rodas de conversa, faz de conta, histórias, ficar à sombra da árvore no parquinho, ver os galhos e as flores caindo, entre tantos outros convites para os mais diversos aprendizados escolares e narrativas das crianças.

O espaço foi conduzido pela diretora Maristela Gomes de Souza, de 01 de fevereiro de 2017 a 10 de julho de 2021, quando, repentinamente, ela se tornou mais uma vítima fatal da pandemia de Covid-19. Maristela era profissional de excelência, sempre solícita e professora dedicada, em cada tarefa demonstrava seu amor pela profissão e por onde passava espalhava felicidade. Tinha por gosto a arte de ensinar, fazia questão de destacar o aprendizado obtido no convívio com as crianças, através das histórias, dos diálogos, das brincadeiras e do faz de conta. Muitas vezes, já noitinha e ainda era possível encontrá-la nas dependências da escola preenchendo relatórios, atendendo pais, organizando reuniões *on-line*. Mesmo durante a pandemia, a escola contou com a presença incansável de Maristela, atendendo pedido da SME para que a escola permanecesse sempre aberta. Ela foi uma profissional exemplar e amada pela maioria das pessoas, tanto da equipe escolar quanto das famílias, que hoje solicitam junto aos órgãos competentes a mudança do nome para EMEI – Diretora Maristela Gomes de Souza, homenageando essa educadora incansável, acolhedora e sorridente.

3.3 A importância da Ambientação Cênica na primeira infância e o uso de Materialidades

Existem muitas metodologias, com diferentes abordagens e suas convenções, estratégias e ferramentas, destinadas ao ensino do teatro para crianças, adolescentes e adultos. Ainda que na primeira infância não se faça propriamente “teatro”, como a maioria entende, a criança joga, brinca, dramatiza, faz de conta, escuta, conta história etc., ações que trazem elementos do fazer teatral. Nesta pesquisa, destaco a Ambientação Cênica, como de suma importância para a realização da parte prática.

O termo foi cunhado pela perspectiva do Drama, a qual ganhou destaque no Brasil por meio do trabalho dos pesquisadores e artistas docentes Biange Cabral, Wellington Menegaz, Diego Pereira, Tharyn Freitas, entre outros. De acordo com Biange Cabral (2012), pesquisadora que trouxe o Drama para o Brasil, trata-se de uma atividade criativa realizada em grupo, em que os participantes, em um contexto ficcional, experimentam personagens/papéis e situações para, juntos, tecerem uma narrativa a partir da investigação do tema previamente escolhido apenas pelo coordenador do processo ou junto aos participantes.

Nas palavras de Diego Pereira (2015), Drama se caracteriza “por um fazer teatral em processo e a criação se dá no ato próprio de experimentar e desenrolar as situações propostas” (PEREIRA, 2015, p. 129). Pode ser considerado uma prática que fomenta formas criativas de produção de conhecimento entre crianças e professoras no âmbito escolar, propiciando que os participantes se relacionem e incentivando-os a criarem coletivamente as próprias histórias³. Das estratégias do Drama, destaco a Ambientação Cênica, que está diretamente conectada ao contexto de ficção escolhido, uma vez que “ao fazer teatro/drama, entramos em uma situação imaginária - no contexto da ficção” (CABRAL, 2012, p. 12). A “situação imaginária” delimita as ações e ferramentas, que podem ser usadas no Drama; a partir disso, define-se o tempo e o espaço e os participantes investigam papéis e situações.

De forma simples, podemos dizer que a Ambientação Cênica é a transformação física e concreta do local em que ocorrerá o processo de Drama. Uma organização espacial específica, que utiliza objetos e Materialidades, por exemplo, tem potencial para instigar os participantes a entrarem no contexto ficcional proposto, ou seja, trata-se de uma organização do espaço que convida as pessoas a embarcarem no contexto ficcional da história que se quer trabalhar.

Uma ambientação cênica seria materializar elementos que indiquem um lugar ficcional e que contenham indícios das relações que se estabelecem entre este lugar e as pessoas que interagem com ele. Trata-se de uma organização de elementos que realcem os aspectos físicos, sociais e psicológicos de um espaço e conseqüentemente reforcem sua veracidade, tornando-o convincente e subsidiando o jogo no processo de drama. (FREITAS, 2012, p. 15).

Podemos dizer que a Ambientação Cênica é a transformação do lugar em local da narrativa. Ao entrarem no ambiente, os participantes terão um impacto visual e poderão interagir com ele e com a narrativa proposta, forjando uma imersão no contexto ficcional. Segundo Cabral (2012), ele consegue envolver os participantes na fantasia, fazendo-os criar suas narrativas “a experiência de ser parte de uma realidade simulada já é prazerosa em si, independentemente do seu conteúdo — esta experiência pode ser chamada de ‘imersão’, e está longe de ser passiva” (CABRAL, 2012, p. 30).

³ Para mais informações sobre o Drama consultar: CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2012; PEREIRA, Diego de Medeiros. **Drama na Educação Infantil: experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos**. 2015. 296f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015; MENEGAZ, Wellington. Dossiê Perspectiva do drama no Brasil. **ouvirOUver**. v. 16, n. 2, jul./dez. 2020.

A transformação do ambiente promove múltiplas experiências, além das relações que podem ser estabelecidas com os objetos e Materialidades dispostos no espaço. Criar ambientes cênicos, especialmente para a primeira infância, dá a oportunidade de as crianças fazerem suas experimentações e produzirem as próprias narrativas, em um espaço físico palpável.

A criação de ambientações cênicas contribui também com a ampliação da noção de espaço cênico, uma vez que, ao entrarem nos espaços criados muitas crianças percebiam que se trata de um ambiente construído, mas, imersas no contexto ficcional, elas vivenciavam a experiência dramática jogando com o espaço e atribuindo novos significados a esse, dentro do contexto de ficção. (PEREIRA, 2015, p. 153).

Os materiais são indispensáveis para estimular a curiosidade das crianças, que estão no ambiente escolar, e despertar a vontade de ouvir histórias. Uma Ambientação Cênica pode levar os participantes ao mundo da ficção, ampliando seus sentidos segundo o processo histórico de cada um. Assim, essas situações acontecerão conforme a experimentação do ambiente e das Materialidades oferecidas. Pereira (2015, p. 152) nos lembra que a “móvel e demais objetos que compõem um espaço cênico são tratados como uma estratégia para construir uma ambientação cênica”.

Trago dois exemplos do uso de Ambientação Cênica, primeiro, as pesquisas desenvolvidas por Pereira (2015), em que aborda o processo de Drama com a contação de histórias “O Corvo de Pearblossom”, de Aldous Huxley e Beatrice Alemagna, e “A gralha azul”, de Luciana Garcia. O ambiente, composto por uma Ambientação Cênica e sonora, tinha alguns animais e seus filhotes, feitos de diversos materiais; ovos com filhotes dentro; sementes; sons de pássaros. As crianças tinham um tempo para explorarem os objetos e o espaço, que estimulava a imitação de sons e a criação de movimentos, por meio do que imergiam naquela vivência prática. O segundo exemplo é a pesquisa desenvolvida por minha orientadora, Profa. Dra. Flávia Janiaski (2020a), que embarcou numa viagem investigativa, com o objetivo de inserir o teatro na vida das crianças, por meio da literatura shakespeariana e da contação de história. Chamada experiência cênica narrativa, usava uma Ambientação Cênica e sonora, que percorria castelos, florestas e ilhas.

“A Tempestade” foi a história escolhida e sentida nos corpos das crianças. Iniciava com as crianças atravessando uma tempestade dentro de um túnel, que as levava para dentro da sala de aula já transformada em “ilha” e contendo outras materialidades. As salas de aulas, os núcleos, foram decoradas com tapetes coloridos, cabides, praticáveis, pedras,

lanternas, barcos de papel, flautas, escova de cabelo e radiografias, para incentivarem o potencial criativo da narrativa em presença das diversas materialidades oferecidas durante a ação cênica. A transformação do espaço possibilitou às crianças uma atuação efetiva junto aos narradores, num misto de encenação e encantamento.

Lembrando que para enriquecer uma Ambientação Cênica é importante pensar nas Materialidades que a compõem. Não há dúvida de que uma história, por si, tem o poder de despertar a imaginação, mas se ela estiver com de Materialidades e numa Ambientação Cênica poderá instigar ainda mais a participação das crianças, especialmente na primeira infância. A recepção delas depende dos estímulos sensoriais provocados pelas Materialidades ligadas ao tema e/ou história escolhida e da mediação realizada pela professora, portanto, a resposta das crianças será sempre única.

Despertar a curiosidade e a imaginação em um situação dramática com uso de Materialidades combinadas de acordo com o tema definido, permite que os participantes desenvolvam uma cumplicidade, por meio do jogo dramático, ou seja, pela brincadeira. Assim como em um processo de Drama, em uma contação de história, a qualidade e a variedade do material oferecido impactarão diretamente a intensidade da imersão dos participantes no processo. É importante destacar que uma experiência com contação de história, que use Materialidades (Estímulos Materiais⁴) e brincadeiras, tem o poder de fortalecer o vínculo afetivo e as relações emocionais da equipe, além de instigar a imaginação.

Penso que, na prática que será citada, a experimentação com os materiais foi o que mais teve significado para as crianças: manusear, tocar, sentir, cheirar, experimentar, “ver com as mãos”, tudo isso provocou sensações e emoções. Na primeira infância, pegar, ver, sentir, cheirar, são ações muito valorizadas, pois todos os sentidos precisam ser testados durante essa fase.

É importante destacar que as crianças, sobretudo as mais jovens, necessitam da materialidade para sustentarem seus jogos e brincadeiras, justamente porque a imaginação, por si só, não sustenta o jogo. Ainda que elas, muitas vezes, não usem os objetos de maneira real, elas podem tocar, perceber, explorar os materiais para, dessa forma, imergirem na ficção. (PEREIRA, 2015, p. 151).

⁴ Cf. PEREIRA, 2015.

Para mim, o uso de Materialidades na contação de história é fundamental para as crianças da primeira infância, justamente por ser uma fase marcada pelas sensações produzidas por objetos concretos. Essa prática pode ser realizada com qualquer faixa etária, mas é ainda mais eficiente com os pequenos, pois eles embarcam com mais facilidade no jogo e na imaginação. Além disso, as Materialidades podem ficar na sala de aula, assim, quando necessário, eles podem retomar suas investigações, construindo e elaborando narrativas.

4 PRÁTICAS ARTÍSTICAS: do falar, fazer e construir novas histórias

Neste capítulo apresento a parte prática da pesquisa de mestrado. Desde a questão da escolha da história; os motivos que levam a reconstruir novas histórias de acordo com as narrativas diárias das crianças; a Ambientação Cênica, Materialidades e recursos usados, assim como a preparação na EMEI – Jean Piaget. Antes, falo um pouco do meu percurso.

Minha vivência com a arte começou na infância, quando meus irmãos e eu íamos para baixo da laranjeira no quintal de casa. Morávamos na fazenda e, às escondidas, apanhávamos laranjinhas, mangas verdes e espinhos para fazermos brinquedos, “vaquinhas”, “ovelhas”. Era tudo muito divertido, porque nós construíamos nossos próprios brinquedos. A adrenalina agitava nossos pensamentos e havia uma mistura de sentimentos, um medo de ser pego pela mãe, que na maioria das vezes ficava muito brava, e a vontade simplesmente de brincar de transformar frutas em animais, ou seja, construir brinquedos e brincadeiras. As crianças se apropriam de suas experiências pessoais através do jogo dramático, que segundo Slade (1978, p. 17), “é uma forma de arte por direito próprio; não é uma atividade inventada por alguém, mas sim o comportamento real dos seres humanos”.

Ciente de que queria trabalhar a contação de história com os pequenos, precisava resolver qual história contar. Além disso, como trabalhar uma contação que faça as crianças sentirem prazer ao saborearem personagens e narrativas ficcionais? Inicialmente pensei em contos de fadas: “Chapeuzinho Vermelho”, “Os Três Porquinhos”, “João e Maria” etc., afinal, são histórias conhecidas e apreciadas pelas crianças das mais distintas realidades sociais. Após muitas leituras e pesquisas, comecei a refletir sobre qual seria a ‘melhor história’ para contar.

Em minha trajetória observei que a maioria das crianças gosta muito de ouvir histórias, bastando dizer “Hoje tem história!”, para que se sentem para ouvir ou queiram

contar a sua história. Como dito anteriormente, os atos de contar e de ouvir histórias são milenares e fazem parte da vida da maioria das pessoas. Sisto (2020) comenta que “de repente, os homens atravessam o tempo, por túneis, pirâmides, caravanas, mares e espelhos. E trouxeram histórias nas linhas das mãos. De todas as partes veio sempre alguém com uma história na boca, saindo pelos olhos” (SISTO, 2020, p. 73). No meu caso, eu tinha vontade de proporcionar uma fantasia às crianças.

No entanto, o tempo é questão complicada na contemporaneidade. Se por um lado as crianças são consideradas seres sociais com direitos, organismos vivos com a necessidade de expressar e de compartilhar seus sentimentos, fantasias e histórias e, por isso, são sedentas para ouvir e contar; por outro lado, seus familiares e, muitas vezes, as professoras, sobrecarregados na maioria das vezes, não têm tempo sequer para conversarem com seus pequenos a fim de saberem como foi seu dia e ouvirem o que eles têm para dizer.

Depois de ponderar, decidi que a escolha da história a ser contada deveria seguir outros rumos. Confesso que não foi fácil, mas, por fim, escolhi o conto “A velhinha que dava nome às coisas” de Cynthia Rylant (1997). Resumidamente, a história trata de uma Velha que não gostava da ideia de ficar sozinha, pois todos os seus amigos haviam morrido, então, ela começou a nomear as coisas que durariam mais do que ela: seu carro, a poltrona, a cama, a velha casa, a cômoda, o porco de cimento. Ela sabia que não sobreviveria a nenhuma dessas coisas e isso a deixava tranquila. Certo dia, quando estava lavando a lama do Beto, o carro, apareceu um cachorrinho marrom no portão do jardim, mas ela não o acolheu e não quis dar um nome para ele naquele momento. Entretanto, ele voltou à casa da velha algumas vezes e ela o alimentava e o mandava embora. Um belo dia, ele não voltou. Foi quando a Velha sentiu saudades dele e saiu para procurá-lo, encontrou-o no canil da cidade. Ao final da história, a Velha, que também não tinha nome, dá um nome ao cachorrinho, mesmo correndo o risco de sobreviver a ele, e o leva para casa, dando-lhe carinho, atenção e um lar.

A história dialoga com diferentes sentimentos através da ludicidade e, pelo faz de conta e experimentações, é possível criar novas histórias, identificando as singularidades das crianças. As histórias dão sabor à vida, humanizam as pessoas, sensibilizando-as por meio da arte, das palavras, da imaginação e, assim, criam memórias inesquecíveis ao fazê-las entrar no mundo dos sonhos e da ficção. Neste caso, também são vivências de um

adulto, que nunca deixou de ser criança e que gostaria de contagiar as novas gerações, convidando-as a saborear as histórias que moram dentro das emoções.

Essas experiências foram realizadas com o grupamento de GIII⁵, dividido em três turmas: Azaleia, Bromélia e Cravo⁶. Inicialmente, a proposta aconteceria na sala de aula, no entanto, após conversa com a diretora da instituição, ficou acordado que o local da contação seria a sala de vídeo, um ambiente que também é adaptado para o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A atividade foi desenvolvida no mês de agosto de 2022, com três turmas de três anos, do período integral, grupamentos em que atuo como professora RII/Artes. No período da manhã, as crianças têm atividades pedagógicas desenvolvidas pelas professoras, de acordo com o planejamento da escola, alimentação e soneca; no período da tarde, elas ficam sob a responsabilidades das profissionais de apoio⁷.

Para o registro das atividades, utilizamos como estratégia metodológica a transcrição por foto e vídeo-gravação, por priorizarmos as vivências das crianças e da pesquisadora, sendo necessário olhar os detalhes, estando atenta às vozes e às sutilezas dos movimentos dos corpos, enfim, “é preciso aprender a olhar o mundo indo aos detalhes, melhor dizendo, decompor o mosaico para melhor enxergar a figura que reina majestosa no todo de uma revelação” (JOBIM E SOUZA, 1996, p. 64). Tanto a gravação como as fotografias auxiliaram a análise da pesquisadora, pois por meio das imagens em movimento e congeladas foi possível, posteriormente, rever a experiência, capturando os detalhes. A observação participante é uma ferramenta indispensável, porém, acredito que o registro dá o suporte para a transcrição do ocorrido. São instrumentos que contribuem para uma análise minuciosa da Ambientação Cênica, da participação das crianças e da performance da professora/contadora, após a ocorrência dos fatos.

Para as três práticas foram feitos vídeos e fotografias por Silvana Rocha, para posteriormente trazer as ações das crianças nos pormenores pela pesquisadora. Das turmas: Azaleia e Cravo foram dez crianças que participaram, na turma Bromélia foram 8 crianças,

⁵ Grupamento das “Crianças bem pequenas”, conforme Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ou seja, de três anos a três anos e onze meses, conforme Diretrizes Curriculares Municipais – DCMs de Uberlândia.

⁶ Os registros das três experiências, tanto fotográfico quanto vídeo, foi feito pela pesquisadora e fotógrafa Silvana Rocha.

⁷ Antigo cargo de “Educadora Infantil”, hoje é denominado Profissional de Apoio Escolar (PAE), são profissionais que exercem sua função no eixo ‘cuidar’, definido para a educação infantil, além do educar e do brincar.

saliento que as turmas têm um quantitativo de dezesseis crianças cada, porém muitas delas naquele período ainda ficavam em casa devido a Pandemia da Covid, participaram da experiência as crianças que estavam presentes na escola nos dias oito e nove de agosto de 2022.

Para tanto, faço a contação para as turmas, Azaleia, Bromélia e Cravo, usando a Ambientação Cênica com Materialidades. Vale ressaltar que proponho essa abordagem para as professoras da primeira infância, especialmente, àquelas que atuam com crianças de três a cinco anos. As crianças são convidadas a entrarem no espaço ambientado cenicamente e incentivados a explorarem esse espaço livremente, contando e ouvindo histórias. A atividade, além de ser um recurso pedagógico, pode ser uma ação de fruição do processo artístico e motivadora do desenvolvimento físico, emocional e social das crianças.

4.1 Escolhendo a história

Existe uma infinidade de histórias, conhecidas ou não, para contar na educação infantil. De maneira geral, as mais conhecidas das crianças são os Contos de Fadas tradicionais e recontados pela Disney, no cinema, ou publicados nas coleções literárias mais populares. Foi um desafio escolher uma obra significativa para todos, crianças e contadora, e que encorajasse os pequenos a participarem da história, impulsionando a fantasia e a ludicidade.

Foram dias de muita pesquisa, pois, como escreve Sisto (2020), escolher uma história para contar nem sempre é uma tarefa simples, mesmo sendo uma prática corriqueira na educação infantil. Contar uma história na sala de aula exige criatividade e disposição da professora-contadora para encantar os alunos-crianças. O sucesso depende da escolha daquilo que será apresentado, a fim de que a experiência seja significativa: “Mas o que contar? Um conto, uma fábula, uma lenda, um mito, uma novela, um romance, uma saga, um apólogo, uma parábola, uma alegoria? Escolher nem sempre é uma tarefa fácil! São muitas as variantes, que precisam ser controladas quando se escolhe uma história” (SISTO, 2020, p. 33).

Indagações elaboradas durante o percurso do mestrado. Afinal, foi um trabalho de leitura e investigação até compreender que a história a ser contada tinha que ter relação com as experiências da narradora. Nesse sentido, a escolha partiu de minhas memórias, da história pessoal do meu nome, pois acredito que a história de alguma forma nos escolhe e ela

precisa, como argumenta Sisto (2020), nos tocar de forma especial, afinal, sabemos que escolhemos a história certa quando ela “faz vibrar alguma coisa dentro de nós” (SISTO, 2020, p. 34). Considero que esse processo teve sucesso, após dias e noites de leituras, estudos e conversas com minha orientadora e contadora de histórias, Flávia Janiaski, que sempre esteve ao meu lado discutindo e apresentando novos caminhos para a arte de contar histórias.

Dois fatores foram essenciais para a escolha do conto. O primeiro foi a necessidade de ser uma história que me possibilitasse inserir ações criativas que dialogassem com diferentes Materialidades, pois nessa proposta isso é fundamental para desenvolver algo de qualidade, em um espaço em que o faz de conta é imprescindível. Tendo por base uma experiência de Drama vivida durante a disciplina do mestrado, “Tópicos Especiais em Processos Formativos em Artes Cênicas”, ministrada por Wellington Menegaz de Paula e Flávia Janiaski Vale, 2021, em que foi proposto aos discentes que desenvolvessem uma estrutura de Drama para ser realizada com nossas turmas na escola. Então, revisei minha biblioteca pessoal e, como dito antes, reencontrei a história “A Velhinha que dava nome às coisas”, de Cynthia Rylan (1997). Percebi o quanto ela era potente e que tinha uma narrativa que permitia falar com as crianças sobre temas considerados “difíceis”, como identidade, solidão, velhice e medo da morte, que apesar de relevantes, geralmente, não são trabalhados com crianças da primeira infância.

O conto acabou servindo como pré-texto para a avaliação da disciplina do mestrado. Ele traz muitas narrativas para as crianças, além de ter um significado importante para mim. Como disse, quando trabalho com ele em sala de aula, trago a história do meu nome para as crianças, que muitas vezes não conseguem pronunciá-lo facilmente, e falo da importância de cada um ser chamado pelo próprio nome, trabalhando a questão da identidade, um dos primeiros projetos desenvolvidos na EMEI-Jean Piaget.

Após a entrega do trabalho e finalização da disciplina, cogitei alterar a proposta inicial do projeto de mestrado e trabalhar com o Drama, no entanto, como minha experiência é maior com a contação de histórias, decidi junto a minha orientadora, que usaria a mesma história, mas não o Drama. Contudo, usaria a estratégia de Ambientação Cênica do Drama, para potencializar o trabalho com a contação de histórias.

O segundo fator, para a escolha do conto, foram os relatos que ouvi das crianças de três anos, após ficarem mais de um ano em casa com a família durante a pandemia, em 2020.

Em uma quarta-feira, ao chegar para o segundo horário e começarmos a aula, após uma roda de musicalização, eu disse: “Hoje vamos contar histórias!” e muitas começaram a relatar fatos de suas vidas. Um caso em especial me chamou a atenção, foi a história de uma criança que narrou à turma a história de uma menina que sempre que era deixada na escola pelo pai chorava muito, porque tinha muitas saudades dele, a ponto de não gostar de dormir por sentir saudades. Durante esse relato, em particular, pude perceber o poder de uma narrativa e de como o “contar” uma história ajudava a criança a assimilar e a organizar suas emoções e medos, naquele processo de adaptação do retorno à escola.

A vida dos pequenos é como um baú com várias histórias, basta abrir para elas começarem a contá-las, pois há uma riqueza enorme para compartilhar, independentemente de serem relatos “bonitos” ou “feios”, alegres ou tristes, cada um tem seu valor para cada criança. As palavras têm vida própria para elas e, além do brincar, contar histórias ou dramatizá-las é uma forma de organizarem o pensamento e o entendimento do mundo, assim como seus sentimentos e o lugar que ocupam.

Penso ser interessante instigá-las a elaborarem sobre o próprio nome, os significados e as histórias por trás das escolhas que seus pais fizeram, pois, às vezes revelam algo simbólico, religioso, às vezes uma homenagem ou algo inusitado, astrológico ou mesmo científico, de qualquer maneira, sempre houve uma escolha de alguém, com uma intenção e um porquê. Trabalhar a escolha dos nomes com as crianças, bem como com os adultos, traz à tona sentimentos, emoções e recordações, porque todos nós temos um nome que nos identifica que foi dado por alguém. A partir dessas lembranças, as crianças compartilharam histórias nas rodas de conversa. O conto da Velha foi escolhido por trabalhar a questão da identificação e dos significados das coisas e por tratar da finitude de tudo e do vazio existencial. Ele tem potencial para desenvolver sentidos e significados para perda, envelhecimento, morte, de forma profunda e adequada à idade.

Atualmente, existem os mais variados gêneros literários à nossa disposição, temos acesso às histórias, lendas e contos do mundo inteiro, portanto, as possibilidades de trabalho são muito amplas e escolher por vezes passa pelo gosto pessoal, até porque uma temática pode ser trabalhada em centenas de histórias. O importante, então, é saber escolher uma história capaz de estimular a imaginação do público e promover a interação, pois, “a melhor história é, certamente, aquela que aguça o imaginário e causa expectativa” (SISTO, 2020, p. 91).

Em relação à faixa etária, é necessário pensar nas particularidades do trabalho com crianças pequenas, no entanto, acredito que a idade não limite a temática. Janiaski (2020) argumenta que qualquer história pode ser contada em qualquer idade, o que muda é a forma de contá-la, não seu conteúdo.

Trabalhar as mais distintas temáticas, e não apenas aquelas que são tradicionalmente consideradas do universo infantil (flores, palhaços, bichinhos, natureza, festas temáticas etc.), é uma maneira de proporcionar às crianças a possibilidade de se aventurar por suas percepções e sentimentos e expressá-los através de diferentes linguagens. (JANIASKI, 2020b, p. 51).

Dessa maneira, fica claro que o acesso às diversas literaturas dá às crianças a oportunidade de se apropriarem dessas linguagens, aprendendo a lidar com as emoções, fantasias, faz de conta, ampliando seu repertório, porque “ouvir histórias, das mais variadas possíveis, é uma forma de construir uma porta de entrada para o imaginário. Um imaginário repleto de lugares, proezas e personagens, que levarão aqueles que ousarem abrir esta porta a viagens e aventuras incríveis” (JANIASKI, 2020b, p. 23).

Fomentar a imaginação ajuda a gerar processos criativos, assim, a contadora estimula o brincar e o fazer de conta, organizando os materiais e as ações específicas, ou seja, preparando previamente a história, o espaço e as Materialidades, para narrar uma experiência viva capaz de despertar a fantasia, o sonhar e o desejo de falar sobre as próprias histórias, uma vez que “a imaginação é uma das mais elevadas expressões da liberdade de pensamento” (NKAMA, 2012, p. 264).

Assim foi a elaboração para a escolha do conto, “A Velhinha que dava nome às coisas” (RYLAN, 1997), que partiu da paixão pelas histórias sobre a escolha de nomes próprios. Como diz Certeau (1998), o tempo é o grande companheiro do cotidiano e foi nele, que me encantei com as histórias, que moram dentro de mim.

Depois da história escolhida e com a convicção de que quando contamos e ouvimos histórias para e com as crianças, o imaginário delas desperta, afinal, “com os contos, ajudamos a criança a sonhar e a construir seus mundos, elevando, alimentando, diversificando e ampliando sua capacidade de imaginação” (NKAMA, 2012, p. 264). Vale ressaltar que essa experimentação aconteceu em ambientes comuns e conhecidos das crianças da EMEI-Jean Piaget.

4.2 Escolhendo a Ambientação Cênica

O principal objetivo de minha pesquisa de mestrado foi buscar formas de contar uma história para crianças, em que elas participassem ativamente da narrativa, através da manipulação de objetos e das sensações que disso decorrem, além de interagirem com a professora e com a história. A Ambientação Cênica foi a maneira que encontrei para propiciar essas experiências, nas quais as crianças são acolhidas e experimentam as mais diversas sensações saindo da realidade. Para tanto, proponho o uso de Materialidades que atraíam a atenção delas.

A ambientação cênica é usada partindo do princípio de que, quando os alunos agem dentro de uma realidade simulada, eles não estão presos a convenções teatrais de construção de personagens e cena, mas estão mais livres para criar, gerando uma representação mais orgânica, que pode resultar em um personagem no decorrer do processo. (JANIASKI, 2020b, p. 447).

Assim, o espaço, sala de vídeo, foi redimensionado visando uma relação de proximidade entre real e ficcional, para que as crianças entrassem e se sentissem seguras e conectadas com um ambiente cheio de possibilidades imaginativas, geradas por elementos concretos e palpáveis. Ao modificarem o espaço, as crianças fizeram um processo imersivo e intenso. Um espaço organizado, com os objetos escolhidos e dispostos especificamente para um propósito, tem o potencial de estimular os sentidos de qualquer pessoa, mas especialmente das crianças. Um espaço assim “provoca diferentes sensações, emoções, pensamentos e percepções contribuindo com a construção do espaço ficcional” (PEREIRA, 2015, p. 153).

Dessa forma, comecei a pensar que a sala de vídeo poderia ser um espaço lúdico e cênico, onde prevalecesse a narrativa, a brincadeira e a imaginação. Para essa transformação, foi necessário buscar as Materialidades e pensar numa Ambientação Cênica que ajudasse a criar essas condições, potencializando a contação de história no espaço de convivência das crianças. As ações propostas visavam a construção do conhecimento a partir do uso de diferentes objetos disponíveis no ambiente. Como pontua Malaguzzi (1999), a criança se expressa por meio de “cem linguagens” e a comunicação pela linguagem lúdica faz com que sejam capazes de descobrir o mundo por meio da fantasia e da brincadeira.

As experiências culturais vivenciadas pelas crianças durante a proposta se relacionam com a criação e experimentação das Materialidades e da Ambientação, posto que em nossa

perspectiva, é bom que o espaço seja um lugar que estimule várias ações, que incentive o faz de conta. Desse modo, a qualquer momento, o ambiente da sala pode ser transformado em espaço ficcional e imaginativo, para que as práticas de contação de história e de teatro aconteçam com frequência. Com isso, as crianças terão mais oportunidades de viver o faz de conta nas experimentações, tocando, sentindo, cheirando e falando do que sentem com entusiasmo, pois “quanto mais elaborado o ambiente de imersão, mais ativa é a participação” (CABRAL, 2012, p. 27). A transformação dos espaços comuns é tão relevante para elas quanto o sonhar; por meio disso, elas contam a sua história, que poderá ser lembrada por toda a vida.

Inspirada em Betty Coelho (1997), ao dizer que nascemos fazendo histórias e seguimos assim até os últimos dias das nossas vidas e que, por meio das Materialidades, movimento corporal e brincadeiras as crianças contam suas histórias, me propus a pensar e a investigar materiais que pudessem auxiliar as professoras pedagogas a ressignificarem suas práticas de contação de histórias, de forma a incluir as crianças como participantes criativos. O uso de ações “comuns”, “corriqueiras”, sempre me inquietou, por isso busquei metodologias contemporâneas para a prática de contação de histórias, nas quais as crianças interagissem e participassem ativamente das histórias e que a contadora fosse vista como uma ativadora da diversão.

Instalar a narrativa com a expressão “Era uma vez...” é mais do que impor o silêncio castrador do início da história. É bom que haja um preparo prévio, que possibilite o barulho criativo das crianças; que a expressão corporal promova a mobilidade dos corpos; que elas sejam agentes na apreciação da arte; que guardar o livro na biblioteca não signifique finalizar a história; que o mais importante seja a viagem que a história proporciona às crianças e que esse momento seja mágico a ponto de contribuir para sua formação. Como a proposta é que as crianças participem de forma ativa com suas narrativas, criei uma Ambientação Cênica específica para esse processo com uso de Materialidades que dialogavam com a história. Como objetivo secundário, havia a ideia de que essa experiência pudesse servir de exemplo a outras professoras, que trabalham com a educação infantil, instigando-as a contarem histórias em espaços ambientados, usando seus corpos e a imaginação. Assim, o espaço foi reorganizado da seguinte maneira: antes da chegada das crianças foram retirados os brinquedos, as mesas, cadeiras, o tapete emborrachado, cortina

blackout e a decoração, restando apenas a televisão e a estante com os brinquedos pedagógicos, que fariam parte do cenário.

Foram usados os seguintes elementos para a Ambientação Cênica: cortina xadrez amarela com suculentas na janela; um tapete no centro da sala; almofadas; a estante foi organizada com calendário de ferro, relógio, vaso, baú, livros de história infantil, forros de crochê, mala antiga, potes de porcelana, esculturas de porcelanas, pote de barro e um prato de cobre; dois quadros de fotografias na parede; telefone antigo e agenda sobre a mesa com toalha de crochê amarelo; rádio antigo sobre um suporte de madeira; mesa com forro de crochê vermelho; apoio de prato (*sousplat*) bege, amparando uma jarra e uma xícara esmaltada; e ao lado, uma cadeira de balanço antiga, para a personagem velha se sentar, conforme ilustram as Figuras 1, 2, 3, 4 e 5.

FIGURA 1 – Ambientação Cênica: cortina xadrez amarela, estante, almofadas, jogo de chá de porcelana, cadeira de balanço, telefone, óculos e baú com os objetos.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

FIGURA 2 – Ambientação Cênica: mesa forrada com crochê vermelho, apoio de prato (*sousplat*) bege amparando uma chaleira, uma xícara esmaltada e óculos da personagem.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

FIGURA 3 – Ambientação Cênica: telefone antigo e agenda sobre a mesa forrada com toalha de crochê amarelo.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

FIGURA 4 – Ambientação Cênica: estante amparando relógio despertador, calendário de ferro e baú.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

FIGURA 5 – Caixa com Materialidades para exploração: máquina fotográfica, pião, bonecas, bolsa masculina, chave, máquina datilográfica, ioiô de madeira, bilboquê e miniatura de jarra com pires.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

Quando as crianças chegaram na sala, o espaço estava pronto, portanto, já não era a sala de vídeo, mas a sala da casa da personagem, “Velha”, com uma variedade de objetos para possíveis investigações. Nessa experimentação, as crianças não foram orientadas a ficarem sentadas ou de pé, apenas foram convidadas a entrar no espaço e a explorar as Materialidades oferecidas. A intenção era a vivência ativa dos objetos e da história, que seria narrada em seguida. Ao entrarem, encontraram a contadora de história caracterizada de “Velha”, sentada na cadeira de balanço, que se levanta e vai ao encontro deles, para lhes falar sobre a história de dar nomes às coisas, de acordo com o ritual da história apresentado nas Figuras 6 e 7.

FIGURA 6 – Ritual para a contação da história. Velha tomando chá, balançando em sua cadeira de balanço e aguardando as crianças chegarem ao mundo mágico das histórias.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

FIGURA 7 – Ambientação Cênica: momento de nomear objetos por meio da mediação da Velha. Rádio antigo.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

5 EXPERIMENTANDO NOVAS HISTÓRIAS: sabores e saberes do contar

O caminho para os processos criativo e imaginativo iniciou quando as crianças deixaram o espaço comum, a sala de aula, e foram para a sala de vídeo, para em dado momento experienciarem a contação de história, em que tiveram a oportunidade de interagir com “livre expressão”, usando a imaginação, o corpo, a mente e o toque. A prática foi organizada em três tempos: ritual da recepção, história contada, explorando Materialidades. Para um melhor entendimento das experiências realizadas com as três turmas, abaixo, relato cada uma delas, separadamente, começando pela Azaleia.

5.1 Turma Azaleia

Cabral (2012) afirma que rituais podem ser realizados de diferentes formas e que sempre são manifestações de um coletivo. Segundo a autora, ritual é “um mecanismo para criar uma experiência de identidade ou identificação grupal” (CABRAL, 2012, p. 102). Nessa prática, escolhi o uso de um ritual com a finalidade de facilitar que as crianças se sentissem pertencentes àquele espaço e à vida da personagem principal. O objetivo era suscitar a curiosidade e a imaginação, além de um espaço/tempo diferente do habitual, capaz de anunciar a chegada das crianças àquela experiência. O ritual consistia em bater na porta, “toc, toc, toc”, para depois entrar no ambiente (Figura 8).

FIGURA 8 – Turma Azaleia: ritual de entrada no local da contação.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

Segundo Pereira (2015), os rituais podem ser usados de várias maneiras com as crianças da primeira infância. Nessa prática, usamos um “gesto combinado” entre a pesquisadora e as crianças, uma maneira de instigar a curiosidade delas.

Após entrarem, as crianças foram convidadas a investigarem o espaço, a observarem tudo e a ouvirem a história. No momento da contação, seus olhos examinaram o espaço e os objetos com cuidado; as palavras que ouviram causaram suspense e a imaginação foi ativada, inspirando algumas crianças a participarem da história, enquanto outras silenciavam, atentas a cada gesto e palavra que cruzava seus mundos, fazendo morada e reverberando sentimentos e conexões com a vida. Enquanto narrava, observava os olhares, as reações e interagia com elas, algumas tímidas, outras encantadas, curiosas, afinal, essa outra maneira de ouvir histórias era uma novidade e elas não conheciam o rito, que lhes permitia participar como agentes e não apenas como espectadores. Elas interagiram ao longo da contação e, ao final, a Velha mostra-lhes a caixa e as convida a nomearem os objetos, experimentando, pelo toque, as sensações que provocavam, a fim de melhor escolherem. Desse modo, elas podiam “ver com as mãos” e estar junto, explorando os materiais.

A boneca ganhou o nome de Dudu; a bolsa de mão era Didapá; a segunda boneca, Valentina; o bilboquê passou a se chamar Bilido; o telefone, Alice; e o sapato pequeno com bolinhas coloridas, Henzo. Eles não nomearam o ioiô e a chave chamaram de Chave mesmo. A máquina datilográfica os deixou maravilhados e recebeu o nome de Alice, dois objetos com o mesmo nome. De repente, uma criança pega a boneca, olha, sorri, pensa e vai brincar com ela.

Como diz Janiaski (2020a, p. 85), “as crianças têm a necessidade de comunicar, seja por meio do gesto, da fala, do desenho, da brincadeira ou do faz de conta” e foi ali, naquele momento, que nasceu uma história escrita coletivamente pelas mãos e com a imaginação das crianças, nas teclas da Alice. O dedilhar de cada tecla remetia aos sons e movimentos dos dedos, gerando disputa e, às vezes, confusão. Como era um objeto diferente e desejado por todas as crianças, resolvi mediar o processo para que elas pudessem experimentar e, mesmo sem serem letradas, elas escreveram suas histórias naquela velha máquina. Em outro espaço da sala, a criança um apreciava os movimentos da cadeira de balanço da Velha e a criança dois preparava um chá para a “Vovó”, cada uma criando histórias em seus mundos.

Percebo que a criança três tenta, com dificuldade, abrir Didapá, a bolsa de mão, e não consegue, então, a criança quatro fala “*tenho muita força*”, mostrando o braço forte, a

personagem Velha complementa dizendo que a bolsa não abre porque ela é velha. A criança diz “*era do seu vovô e ele já morreu, ele usava assim*”, colocando a bolsa debaixo do braço. Simultaneamente, a criança quatro brincava com o ioiô sem nome; a criança dois começava a pesquisar os objetos que estavam na estante; e, em seguida, a criança três, explorando as Materialidades, encontra o baú e diz: “*Um tesouro, um tesouro!*” Nesse momento, a atenção das outras crianças se volta para o baú, criando suspense. A Velha reitera, “*sim, um tesouro*”, gerando ainda mais curiosidade. Como argumenta Pereira (2015, p. 94), “assim como a criança usa o brinquedo como material de apoio ao seu faz de conta, podemos usar diversos materiais para criar situações dramáticas”.

Em seguida, a criança três, encantada com o baú, coloca várias vezes a mão na cabeça, enquanto as crianças um, dois, quatro e cinco se aproximam da estante onde estava o objeto. A criança três pega-o e se levanta, mostrando-o para a educadora, que estava a sua frente. Ela diz: “*Um tesouro! Olha tia, um tesouro! Criança dois, venha ver! Criança dois, vou abrir*”. Nesse instante, a criança três se senta no tapete junto às colegas e tenta desvendar o mistério do tesouro, conforme apresentado na Figura 9.

FIGURA 9 – Explorando o baú do tesouro: o que terá dentro?



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

Ela toca o objeto e experimenta algumas sensações, quando diz “*venha ver, criança dois, vou abrir*”, por fim, dirigindo-se às crianças quatro e seis, diz: “*Eu vou abrir, vai ter*

doces!” A criança três tenta de várias formas abrir o tesouro, mas não consegue, então, o coloca nas mãos da Velha, pedindo-lhe ajuda, a qual, por sua vez, o põe sobre o tapete e, novamente, convida as crianças para tentarem uma solução, solicitando que todas fechassem os olhos e imaginassem o que havia dentro do tesouro. Convidei às crianças um e três que abrissem devagar e com cuidado e elas conseguiram levantar a trava, abrindo a tampa. Para surpresa de todas, não havia nenhum objeto palpável dentro do baú, o que gerou mais suspense. Como incentivo à imaginação digo “*Ahhh! Acho que tem uma estrela do mar!*” Diante disso, a criança quatro fala: “*Eu vi uma borboleta, ela voou*”. Nesse instante, a criança quatro levanta a mão, olha para cima e imagina a borboleta voando, fazendo o gesto, corroborando a ideia de que “A criança usa o corpo para se expressar, e isso acontece o tempo todo, é através do corpo que elas dizem aos adultos como se sentem, o que querem, o que não querem, o que pensam etc.” (JANISAKI, 2019b, p. 141).

A criança três pega o tesouro, movimenta-o e fala “*Aqui não tem nada! Só tem um doce!*”, levanta o dedo indicador sinalizando a quantidade, pega o tesouro e observa o espaço. Vai até a caixa de Materialidades e encontra a chave dentro, arregala os olhos e exclama, ao som de palmadas: “*Achei a chave!*” E ao mesmo tempo em que retira a máquina fotográfica de dentro da caixa, a chave é perdida. A intenção passa a ser encontrar a chave que sumiu, então, a criança três observa o seu entorno com um olhar investigativo e feliz.

A Velha pergunta: “*O que você vai fazer com esse objeto? Vamos dar um nome para ele?*” A criança três faz um gesto com as mãos, sinalizando não saber que nome dar ao objeto, porém, demonstra convicção de que o usaria para abrir o tesouro novamente. Nesse momento, ela corre com a chave e o baú nas mãos, se senta no tapete e chama as crianças quatro e seis, para juntas abrirem o tesouro. Quando é aberto, a Velha pergunta: “*O que você conseguiu ver?*” e ela indica que viu uma borboleta. Comenta: “*Quando abriu, ela voou? Será?*” A criança quatro mostra que a borboleta voou e foi para o teto e a criança três diz: “*Ali! Eu vi*”, mostrando a borboleta com o dedo indicador.

Foram muitas as experiências com o baú e a chave, que ora abria o tesouro/baú ora era colocada dentro dele. A criança três deixa o tesouro por alguns instantes, enquanto a quatro encontra uma imagem de borboleta em um dos livros, junto a uma tartaruga, e a criança dois ‘lê’ tranquilamente. Naquele canto da sala nascia uma história a partir da exploração, da observação e da interação da criança com o objeto livro de história infantil.

Em seguida, um fato inesperado aconteceu: a chave do tesouro desapareceu. A criança três diz: “*Vovó, a chave sumiu!*” Em seguida, a Velha pergunta: “*Onde está a chave, gente?*” e a

criança três diz não saber, pedindo ajuda à vovó. Todas vão procurá-la e começam levantando as almofadas, chamadas Australianas, pela Velha.

Pergunto se alguém viu a chave e a maioria delas vai à procura do objeto perdido, olhando debaixo da cadeira, dentro do baú, atrás da estante, debaixo do tapete, dentro da caixa de objetos. Enquanto procurávamos, a criança três vai ao telefone em busca de soluções para o mistério da chave; nessa hora, a criança quatro a encontra no meio dos fios do tapete e exclama “*Acheeeeei!*” Comemoração, gritos, felicidade, braços para cima, pulos, um misto de sensações e de emoções, esse foi o ápice da história.

Na oportunidade de registrar o objeto encontrado, ou seja, a história do tesouro, a criança um convida o grupo e a professora contadora de história para uma fotografia. Após o registro, a criança três vai até Alice, a máquina datilográfica, conforme Figura 10, e sem pedir licença tira a folha de papel, que estava sendo datilografada pela criança sete, e diz “*Achei! Saiu a chave*”, mostrando para o grupo a folha com história digitada.

FIGURA 10 – Turma: Azaleia – Ápice da história escrita do tesouro.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

A história do tesouro foi registrada e apresentada ao grupo pelas mãos da criança três. A criança oito, curiosa com o baú, observa, mas volta para a máquina Alice, onde estavam as crianças nove e sete concentradas nos registros da escrita de uma história, vivenciando um mundo fantasioso, criativo, com poucas falas. Era perceptível que a imaginação fluía enquanto estavam completamente envolvidos com o objeto, sem vontade de deixarem aquele lugar.

Gostaria de abrir um espaço para falar de uma criança com necessidades educacionais especiais. Segundo a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994, p. 1) “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem”, assim, a escola deve ser um ambiente inclusivo, o que “significa que todas as pessoas devem ter acesso, de modo igualitário, a um determinado grupo, sistema, espaço ou processo de capacitação e de aprendizagem” (BRITES, 2019. p. 136). As instituições escolares, que devem ser de todos e para todos, estão recebendo um quantitativo maior de crianças, sobretudo na educação infantil, com alguma deficiência, o que poderia significar que a inclusão está dando certo, no entanto, nem sempre isso acontece.

De forma sintética, abordo o Transtorno do Espectro do Autista (TEA), pois duas crianças com este transtorno participaram da atividade. Segundo Brites e Brites (2019, p. 37), “O autismo é um transtorno de desenvolvimento que afeta de maneira decisiva e predominante nossa capacidade de percepção social”. De modo geral, podemos dizer que o TEA é um transtorno de neuro desenvolvimento, em que a criança apresenta dificuldade, em diferentes graus, nas interações sociais e no desenvolvimento de habilidades motoras e/ou cognitivas.

O autismo infantil é um grave transtorno do desenvolvimento que compromete a aquisição de algumas das habilidades mais importantes para a vida humana. As características clínicas centrais desse transtorno incluem prejuízos nas interações sociais, deficiências na comunicação verbal e não verbal, limitação das atividades e interesses, e padrões de comportamento estereotipados. (ZILBOVICIUS et al, 2006, p. 2).

Em minha prática em sala de aula, especialmente durante as contações, tive a oportunidade de conviver e aprender com crianças com TEA, portanto, não havia impedimento para a criança de estar na experiência, portanto, ela foi convidada a participar da contação, se envolvendo na brincadeira com os colegas durante o ritual da chegada ao local da contação da história. Ela contemplou o espaço e a contadora, atenta à sua movimentação ao longo da narrativa. Ela observou as outras crianças brincando, levantou as duas mãos e as balançou várias vezes; aos poucos, se aproximou da máquina Alice e centralizou seu interesse nesse objeto. Envolveu com a Alice, tocando e explorando as teclas e os sons.

Assim, posso dizer que a contação de histórias, a partir de uma Ambientação Cênica e do uso de Materialidades, permitiu que as crianças fossem incluídas nessa atividade e experimentassem a ludicidade através das brincadeiras.

5.2. Turma Cravo

A professora regente da turma e a educadora da sala acompanharam as crianças até o local da contação de história, elas abriram a porta, conforme Figura 11, o ritual de entrada,

FIGURA 11 – Ritual de entrada da turma Cravo no local da contação história.



Fonte: acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

de baterem na porta “toc, toc, toc”, não aconteceu, a porta foi aberta pela professora regente, então a Velha foi até a porta e recebeu-as em sua casa. A professora e a educadora não se sentiram à vontade para se sentarem junto às crianças e foram buscar cadeiras. A Velha sugere que elas se sentem nas Australianas (almofadas) junto com as crianças, não quiseram sentar junto com os pequenos, resolveram aguardar do lado de fora da sala de vídeo, assim as crianças adentram ao espaço junto com a Velha.

Ao chegarem, as crianças reconhecem a professora-contadora “atrás” da personagem, que se apresenta como Velha e lhes deseja boas-vindas, então, elas falam seus nomes, ou seja, se apresentam. A Velha inicia a história dizendo que na casa dela tudo tem nome também e vai nomeando os objetos presentes no ambiente. Ela fala do esquecimento, da velhice e diz que ela nem lembra do nome dela, então, as crianças a nomearam “Vovó”.

As crianças participaram da narrativa logo que a velha disse: “*Meus amigos já morreram todos, não tenho netinhos*”. Então, a criança três interrompe: “*Vai nascer mais um*”. A velha pensa e responde “*Será? Meus filhos já morreram todos*”. A criança três coloca o dedo na cabeça e diz: “*Faça um pedido para a estrela cadente!*” Nesse instante, várias falas foram feitas sugerindo para quem pedir, como todos queriam participar, ficou decidido que ela deveria fazer o pedido à estrela cadente. A criança três junta as mãozinhas, fecha os olhos, inclina a cabeça para cima e diz: “*Estrela cadente, eu quero um filhinho, por favor!*”

O estímulo imaginativo surge não só no contato com o que pode ser tocado ou percebido — como o calor do fogo, a viscosidade da lama, — mas também o encontro com o incomensurável, como a multidão das estrelas no céu, o tamanho do mar, o poder das tempestades. (GIRARDELLO, 2011, p. 78-79).

As crianças entram no universo imaginário e participam da história. Quando a Velha chama o telefone de Tim-Tim, a criança nove discorda e vai até a estante pegar o relógio, objeto de seu interesse, e, simultaneamente, os demais exploram outros objetos.

Acontece um alvoroço e elas querem correr, abrir a porta, ir ao banheiro - situações mediadas durante a contação. Quem sentiu vontade pegou os objetos na estante e se deslocou pela sala, pois o objetivo era dar oportunidade para tocarem e experimentarem as Materialidades no decorrer da história.

As crianças estavam encantadoramente ansiosas e curiosas com o que lhes acontecia e isso facilitou que elas participassem da narrativa. Então, a Velha diz: “*Vocês estão ouvindo um barulho?*” e eles respondem, “*Sim!*”. Digo que é um cachorrinho e que “*Ele está com fome*”, a criança dez complementa: “*Ele é pequenininho*”. A criança três se levanta, faz o movimento de pegar o cachorrinho com as mãos e diz “*Eu vou pegar ele*” e o coloca nas mãos da Velha, que segura o cachorro, lhe dá comida e manda-o embora.

Devido a ausência das visitas do cachorrinho a casa da velha, ela resolve fazer uma ligação em busca dele, as crianças sugerem ligar para a mamãe e para o vovô, então, a

Velha as convida para irem à procura dele. A criança três diz: “*Vamos caçar lá na floresta*”, a criança oito abre a porta, agacha e diz: “*Ele apareceu, aqui oh!*” Pega o cachorrinho com as duas mãos e o leva até o centro da sala, colocando-o sobre a almofada Australiana, e ele ganha o nome de Paçoca. Nesse momento, apresento-lhes a caixa de objetos e os incentivo a pegarem, tocarem, escolherem e nomearem os objetos, conforme Figura 12.

FIGURA 12 – Observando, escolhendo, experimentado e nomeando os objetos.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

Assim, elas vão experimentando e imaginando nomes para as diversas Materialidades.

As crianças nomearam os objetos: a bolsa, chamaria Téó; o telefone, Dudu; o ioiô seria a Lili; a máquina fotográfica se chamaria Pipoca; a boneca, Quitéria; a outra boneca ganhou o nome de Frozen e a máquina datilográfica se chamaria Computador. As experimentações fomentaram a criação de diversas histórias em um único espaço; ao som das teclas da máquina, conforme Figura 13, cada dedo constituía um vínculo com o objeto. Muitas histórias surgiram durante a contação e a exploração dos objetos. Histórias “escritas”, ao experimentarem a máquina de escrever, e “lidas”, quando apreciavam os livros de histórias e as compartilhavam com outras crianças. Como bem sinaliza Girardello (2011), o faz de conta é parte do desenvolvimento da primeira infância, momento em que o brincar permeia as experimentações.

FIGURA 13 – Aprender brincando é mais divertido.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

Nesta atividade, por exemplo, ao convidar a criança dez para explorar o brinquedo ioiô, a ação pode gerar um afeto por meio de uma brincadeira antiga, além de, segundo a autora, ser "comum que, quando uma pessoa adulta se aproxima de uma criança, tenda a buscar em suas próprias lembranças de infância as histórias e as brincadeiras que preferia" (GIRARDELLO, 2011, p. 81).

Desse modo, as relações e vínculos constituídos no processo interativo entre criança e a Velha passaram por memórias afetivas. Durante a experiência, o faz de conta enriqueceu o processo criativo das crianças, que serviram chá aos coleguinhas e à vovó, usando a chaleira e a xícara. *"A casa da vovó é linda"*.

Outro exemplo aconteceu com a criança três que, durante sua exploração do tesouro, se deparou com um peixinho e começou a cantar *"O peixe foi passear na lagoa, o peixe foi passear na lagoa"*, fazendo gestos com as mãos como se o peixe estivesse nadando *"com os amigos dele"*. Depois, a criança criou histórias de compras e entregas de comidas por telefone. Ao receber uma ligação de pedido de pizza, ela pergunta *"Quem quer pizza?"* e responde *"Está crua"*. Eu sugiro que coloque a pizza para assar no forno e a criança três vai até a caixa de objetos e diz *"Aqui, o forno!"*, fechando a tampa. Os pedidos de pizza de queijo não paravam. De repente, não era mais pizza, mas panqueca, que foi oferecida a todos.

Nessa passagem, fica claro o jogo dramático infantil criado por elas.

O jogo é na verdade a vida. A melhor brincadeira teatral infantil só tem lugar onde oportunidade e encorajamento lhe são conscientemente oferecidos por uma mente adulta. Isto é um processo de "nutrição" e não é o mesmo que interferência. É preciso construir a confiança por meio da amizade e criar a atmosfera propícia por meio de consideração e empatia. (SLADE, 1978, p. 18).

Inspirados pela história que a “Vovó” acabara de contar e com liberdade, espaço e tempo para investigarem o espaço e as Materialidades, as crianças se sentiram seguras e estimuladas a jogarem o faz de conta, a criarem suas narrativas e a estabelecerem relações com seus pares. Relações que, no caso em perspectiva, foram construídas durante o jogo entre o grupo. Assim, a criança dois também conta a sua história e pega a chave para tentar abrir o baú, não conseguindo, recebe a ajuda da criança quatro, que logo captura o peixinho dentro do baú e o coloca sobre um livro de história infantil de capa dura. Ela movimenta o peixe como se ele estivesse nadando e vai virando as páginas do livro e levando o peixinho junto e falando, bem baixinho, até terminar as páginas. Em seguida, frita o peixe e o coloca no prato, oferecendo-o à Vovó. Desse modo, as histórias de faz de conta atravessam o jogo, pois, como afirma Desgranges (2020, p. 23), “a história está viva no discurso vivo”.

Do outro lado da sala, a criança cinco fica muito tempo concentrada na máquina datilográfica, chamada Computador. De repente, o relógio desperta, “trimmmmm”, avisando a criança três que a pizza estava pronta e ela a oferece aos colegas. Enquanto algumas comiam, a criança quatro apreciava os movimentos da cadeira de balanço e lia uma literatura infantil. Outro exemplo que destaco é a criação da “história quebrada”, que surge enquanto a criança um prepara o chá e deixa um pote de cerâmica cair, quebrando a alça, logo, a criança dois, preocupada com o acontecido, leva o objeto quebrado para a Velha e diz “*Tia, minha colega quebrou*”, então, eu a tranquilizo e a convido para brincar, comentando que poderíamos colar o artefato mais tarde.

Enquanto pesquisam o tesouro, converso com a criança seis, que está brincando sozinha e pergunto: “*O que você está fazendo?*”, ela responde, “*Estou colocando meia nela*”, referindo-se à boneca como se fosse sua filha, explicando que “*Ela vai para a escola hoje*”. Indago novamente: “*O que ela vai fazer na escola hoje?*” e ela responde que “*Ela vai aprender a cantar*”. Seguimos conversando enquanto ela prepara a boneca, penteando seu cabelo, arrumando o vestido. Pergunto: “*E como é que você canta? Você canta com ela? Ou ela canta sozinha? Qual a música que ela mais gosta de cantar?*” A criança seis começa a cantar a música da Borboletinha e vai arrumando a meia da boneca Frozen, ficando um

pouco contrariada quando a criança quatro tenta pegar um dos livros de história infantil, que estavam com ela. Mergulhada na brincadeira, ela continua arrumando sua filha-boneca para ir à escola, quando termina de compô-la, faz uma fotografia, conforme Figura 14.

Enquanto isso, a criança sete fica encantada com a colega que pediu para a professora segurar a sua filha para tirar uma foto.

A experiência em foco parece uma mistura do que Slade (1978) denomina jogo projetado e jogo pessoal: “existem duas espécies principais de jogo: uma na qual as crianças brincam com objetos e os fazem criar vida (jogo projetado), e a outra na qual as próprias crianças se tornam as pessoas imaginadas, animais ou coisas (jogo pessoal)” (SLADE, 1978, p. 27). Ainda de acordo com o autor, o jogo dramático é intrínseco às brincadeiras das crianças, pois é uma atividade natural para elas, principalmente para as menores, que espontaneamente se envolvem com o que fazem.

FIGURA 14 – Jogo dramático infantil - Brincando mãe e filha.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 08 ago. 2022.

Um episódio diferente aconteceu quando a criança oito recebeu uma ligação e a criança dois complementou dizendo “Vovó! Seu avô está ligando”. A vovó assustada, responde: “Meu avô?! Meu avô já morreu!”, nesse momento foi preciso conter a emoção,

porque havia perdido meu avô recentemente e tínhamos uma “ligação” forte, então, parei, respirei e continuei a conversar com elas. A criança dois arregala os olhos e fala: “*Ele está vivo!*”, então, explico-lhe que meu avô havia morrido e ela insiste, afirmando ser ele ao telefone, e mais uma vez lhe digo ser impossível porque ele estava morto, então, pensativa, a criança dois fala que “*É o outro que está ligando, quer falar da pintura do quadro*”, talvez ela estivesse fazendo uma analogia com os quadros da Ambientação Cênica com imagens de familiares da Velha. A criança oito escuta a conversa e comenta: “*Deixa eu ligar para o bombeiro, para a polícia*” e ao tentar pegar o telefone para fazer a ligação, a criança dois diz que não era o avô da Velha ao telefone, mas a avó dela, que se chama Maria Cristina, criando a oportunidade de conversar com ela.

A Velha, nomeada Vovó pelas crianças, nesse momento, fala da saudade que sentia do avô, enquanto descansava sentada na cadeira de balanço, segurando em seu colo o tesouro trazido pela criança dez. As crianças um, oito e dez cuidam da Vovó servindo-lhe chá, em seguida, a criança dois pega a chave, fecha o baú e a Vovó guarda as histórias, encerrando a atividade. A professora pesquisadora tinha a convicção de que a partir da manipulação dos objetos e da Ambientação Cênica da contação da história, o mundo imaginário foi concebido e o jogo e as brincadeiras deram estímulo ao mundo fantasioso do faz de conta das crianças.

A imaginação é para a criança um espaço de liberdade e de decolagem em direção ao possível, quer realizável ou não. A imaginação da criança move-se junto — comove-se — com o novo que ela vê por todo o lado no mundo. Sensível ao novo, a imaginação é também uma dimensão em que a criança vislumbra coisas novas, pressente ou esboça futuros possíveis. (GIRARDELLO, 2011, p. 76).

Acredito que a experiência foi intensa para todos que participaram e, particularmente, para as crianças. Dias e semanas após a contação, algumas continuaram procurando a “Vovó” nos espaços da escola. De forma carinhosa, eles se referiam à Velha dizendo: “*Onde está a vovozinha?*”; “*Que dia vamos voltar na casa da vovó?*”; “*Professora! Você era a vovozinha?*”; “*Quero voltar à casa da vovó*”; “*Professora minha avó não viu a vovozinha. Ela vai voltar aqui?*”; “*Você era mesmo a Vovó, professora?*”; “*Tem como a vovó voltar aqui?*”. Nessas falas, fica claro que elas correlacionaram o que viveram com o próprio cotidiano e com situações pessoais e que a história da Velha, que dava nome às coisas, ficou guardada em suas memórias.

5.3 Turma Bromélia

As crianças foram acompanhadas até o local da contação pela professora eventual⁸ e pela educadora da sala. Ao chegarem no recinto, seguiram o ritual de entrada, ou seja, bateram na porta, “toc, toc, toc”, conforme Figura 15, e a professora vestida com o traje da personagem Velha, se levanta de sua cadeira de balanço e foi receber as crianças. Ela apresenta sua casa e as convida para apreciarem as Australianas (almofadas).

As crianças dessa turma ficaram à vontade para ouvir a história, algumas sentadas, outras deitadas como se estivessem na casa da vovó. Todas muito atentas à história e ao ambiente diferente do que estavam acostumadas. A Velha começa a falar da angústia de não receber cartas, somente contos, e as crianças um e dois comentam “*Eu te dou uma*”, a Velha interage perguntando: “*Vocês vão fazer cartas para mim?*” A criança um balança a cabeça sinalizando que sim, enquanto a criança dois diz “*Vou fazer uma cartinha para você?*”.

FIGURA 15 – Turma Bromélia: ritual de entrada ao local da contação história.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 09 ago. 2022.

A velha se senta na cadeira de balanço e olha pela janela, quando a criança dois diz: “*Dá para ver o foguete!*” Nesse instante, olho para os raios do sol que vinham em direção à

⁸ Professora eventual são profissionais que substituem os docentes quando estes se ausentam da sala de aula, para outras demandas ou necessidades específicas.

janela e concordo com ela, “*Isso menina! Olho pela janela, fico olhando longe, eu consigo ver o foguete lá longe. Vejo o foguete. Fiiiii...! Pum! Pum!*” Elas acham engraçado e começam a rir. Fica evidente na fala da criança dois que a imaginação pode gerar e amplificar o conhecimento: “a imaginação está na raiz de todo conhecimento, as crianças aprendem melhor quando interagem com seus pares e professores em um ambiente rico e estimulante” (JANISAKI, 2020a, p. 109).

Gostaria de destacar que nessa turma a criança três não se sentiu à vontade no local da contação da história e precisou sair. Trata-se de uma criança com TEA, com dificuldade de se adaptar às mudanças de ambiente. Ao entrar no espaço, ela chorou e ficou nervosa, sendo necessário que a educadora a levasse para fora da sala, como a criança decidiu não retornar, não participou da atividade com seus colegas. Essa situação me levou a refletir sobre a importância de pensar estratégias de inclusão, sobretudo ao propormos algo diferente. Talvez, neste caso específico, se a criança tivesse sido levada com antecedência ao local da contação, sozinha e com tempo para se adaptar, ela conseguisse participar junto com seus colegas. Durante a contação, a Velha sai a procura do cachorro, conforme Figura 16, e a criança acrescenta que “*Ele come ração*”.

FIGURA 16 – Participação da criança dois na história.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 09 ago. 2022.

Rapidamente vou até a estante busco um prato e coloco ração, para ele comer, e o mando embora. Depois, quando a Velha ouve sons de latido, ela pergunta: “*Vocês estão ouvindo esse barulho? Acho que é o cachorrinho latindo*”. A criança quatro em seguida fala que “*É o bandido*”. A Velha continua conversando com as crianças e pergunta se “*É um bandido ou é o cachorrinho?*” Por fim, concluem que era o cachorrinho.

A criança quatro insiste: “*É, mas tem um bandido aqui na sua casa!*” Ela, por algum motivo, trouxe um personagem para a história que estava sendo contada. Então, a contadora ordena que o bandido e o cachorrinho vão embora e a criança dois questiona “*Por que o cachorrinho não pode ficar aqui?*” A Velha fala sobre o medo que sentia de ficar sem ele, dele morrer antes dela, e conta que havia perdido muitos amigos e familiares e que não queria que isso acontecesse com mais ninguém, além disso, Glória (nome da casa) não suporta os pelos de um animal, porque não gosta de sujeira.

Conforme a Figura 17, a criança quatro, entrega o cachorrinho para a Velha e fala “*Aqui, o cachorrinho na minha mão*” e a contadora responde, “*Na sua mão! Deixa eu ver, dá aqui para mim. Nossa! Que legal! Que rapidez você o encontrou!*”. A criança quatro coloca o cachorrinho, que encontrou no cantinho da sala, nas mãos da Velha e diz que “*Ele é preto e branco*”. A criança dois acrescenta: “*O meu chama Theo, eu dei um nome para ele*”. A Velha conta que, depois de ter perdido o medo de dar nome às coisas, conseguiu decidir que seu cachorrinho chamaria Sortudo, porque ela teve a sorte de ter vários amigos especiais ao longo da vida.

A Velha aproveita participação de todos e diz que Sortudo trouxe uma caixa com vários objetos e que os convida a conhecê-los, examiná-los e nomeá-los. Em seguida, as crianças os pegam, tocando e nomeando. Assim, a mini chaleira passou a se chamar Bule; a carteira de mão, Bolsa; o telefone recebeu o nome de Tomada; a boneca, Brinquedo; a máquina fotográfica, chamaram de Foto; a chave, Chave; o ioiô, Ioiô; e a máquina datilográfica não recebeu nenhum nome. Para a criança dois, o mistério estava em abrir o baú e encontrar o foguete, que imaginara desde o início da história, despertando a curiosidade e interesse dos colegas. Não era nada fácil chegar ao tesouro, mas ela contou com o apoio dos demais, que ficaram extasiados ao encontrar o peixinho dentro do baú. Este objeto rendeu histórias cantadas e histórias “alimentares” e, por fim, o peixe foi para a panela.

FIGURA 17– Criança quatro entregando o cachorrinho encontrado para a Velha.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 09 ago. 2022.

Nos desdobramentos dessa atividade, a criança cinco encontra uma mala na estante e vai em busca do foguete, que a criança dois procurava, para isso, pede emprestado a chave, bate com as mãos na mala, “toc, toc, toc”, e diz “*Tem alguém aí?*”. Como ela não consegue abrir, convida as outras crianças para ajudá-la e a criança dois vem em seu auxílio, mas, ainda assim, não conseguem abrir e, por isso, a criança seis também se prontifica a colaborar, porém, a criança cinco não gosta disso e chora. Nesse momento, entendo ser importante intervir e falo: “*Acredito que para abrir a mala não precisa da chave e sim rodar os números*”. A criança cinco para de chorar e se aproxima das crianças dois e seis para tentar rodar os números e abrir a mala, contudo, para a surpresa delas, ao abrirem, percebem que não havia foguete, somente um código e, desinteressadas, deixam a mala com a criança um.

A criança um dá nome às duas bonecas em seu cantinho imaginário, Andressa e Marinete, e faz do baú das Materialidades a cama de suas filhas. Muito cuidadosa, coloca sapatos e arruma os cabelos delas e comenta: “*Elas vão viajar para a praia e não vão precisar de meias*” e continua, “*Eu vou com elas, elas não têm pai*”, pega a mala, coloca

vários objetos dentro e segue brincando. Fica evidente, para mim, que as crianças, no momento do faz de conta, coabitam dois mundos, a fantasia e o real: “em uma brincadeira de faz de conta elas jogam com questões reais desconstruindo-as, construindo novos significados, acessando novos saberes do mundo real, imaginando e criando” (PEREIRA, 2015, p. 189). Em suas narrativas, elas expõem aspectos de suas realidades naquilo que criam, tentando entendê-las e significá-las.

Em outro momento, enquanto a criança sete fazia a leitura do livro “Balaio de Histórias” (GONZAGA et al, 2021), no qual há imagens de várias gotinhas azuis, a criança cinco observava, imaginando a chuva dentro da casa da velha, que lhe sugere que use seu xale para se proteger da chuva. Aos poucos vão surgindo histórias, das mais variadas formas. Destaco que quando a Velha convida as crianças para se divertirem com brinquedos que fizeram parte de sua infância, conforme Figura 18, se estabelece um vínculo entre o adulto e a criança, que se transforma em aprendizado via memória afetiva, produzindo novas memórias afetivas.

FIGURA 18 – Brincadeiras antigas: interação e vínculo entre a Velha e as crianças.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 09 ago. 2022.

Em seguida, a Velha convida as crianças para se sentarem junto dela, mas elas estavam mais interessadas em brincar e conhecer o espaço. A criança oito aproveita o momento do chá e registra, com a máquina fotográfica, a criança cinco servindo o chá, conforme ilustra a Figura 19.

FIGURA 19 – História fotografada: o momento em que a criança cinco serve o chá para a Vovó.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 09 ago. 2022.

Curioso que, mesmo sendo um objeto antigo, a criança, por meio da experimentação, sabe seu significado e utilidade.

As histórias escritas, registradas, foram, na verdade imaginadas pela maioria das crianças, os diálogos e registros finais foram da criança dois, observada pela Velha enquanto, sentada no chão, explorava demoradamente a máquina de escrever, tocando as teclas, manuseando o cilindro que girava o papel até começar a escrever. Eu pergunto: “*O que você está fazendo?*” e ela responde que era “*Uma carta*”. A Velha indagou “*Para quem é essa carta?*” e ela diz que era “*Para a vovó*”, nesse momento, fiquei extremamente curiosa e emocionada e, novamente, faço uma pergunta a ela: “*O que está escrito nessa carta?*” Ela encerra dizendo: “*Vovó, o baú na casa da vovó*”. Ela vai digitando, tenta arrumar a folha,

rasga um pedaço, retira da máquina e diz que ainda vai fazer a carta da vovó. A Velha coloca outra folha no cilindro, para que ela continue a escrever e quando a criança dois termina de datilografar, se levanta e entrega a carta a Vovó, conforme a Figura 20.

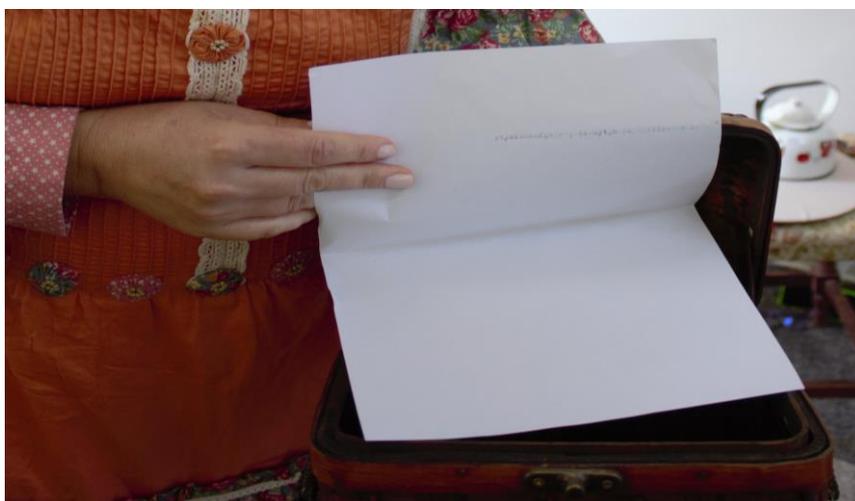
FIGURA 20 – Criança dois entregando os registros da carta à Vovó.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 09 ago. 2022.

A Vovó mostrou a carta para as outras crianças, abraçou a criança dois e lhe disse: “*Vou colocar a cartinha na minha mala*”, mas naquele momento não foi possível porque a criança um a estava usando para viajar com suas filhas e não pôde emprestá-la. Então, coloquei-a dentro do baú de histórias (Figura 21), aproveitando para guardar as histórias que as crianças criaram e registraram.

FIGURA 21 – Carta escrita pela criança dois, sendo guardada no baú das histórias.



Fonte: Acervo fotográfico da autora. Fotografia de Silvana Rocha. EMEI – Jean Piaget, 09 ago. 2022.

Assim o conto “A velhinha que dava nome as coisas”, além de auxiliar no processo de identidade, nos aspectos afetivos, sociais e emocionais e desenvolvimento das crianças de 3 anos, permitiu a participação ativa e a criação de novas histórias por meio da ficção. A partir dessas experiências desenvolvidas suscitamos a ideia de que qualquer história pode ser contada para qualquer idade, o que vai mudar e influenciar é a forma, espaço e as Materialidades que serão usadas para a contação.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Para toda história que contamos é inevitável haver um final e a certeza de que muitas outras virão. Nesta dissertação, procurei apresentar de forma sucinta a evolução da contação de histórias entre nós desde os primeiros registros até a contemporaneidade, retratando, especialmente, o espaço do contar dentro do espaço escolar e, para tanto, abordei a Ambientação Cênica e o uso de Materialidades. A importância desse tema é corroborada pela afirmação de Janiaski (2020):

A verdade é que a maior parte do conhecimento que temos vem sendo transmitida de geração em geração por meio da contação de histórias, seja ela oral ou escrita. Sejam fatos históricos, histórias reais ou fictícias, as histórias estão presentes na cultura de todos os povos do mundo. (JANIASKI, 2020, p. 155).

A minha experiência reforça esse relato e foi com ela que iniciei esta apresentação, afinal, o ato de contar permeou a minha história pessoal. Na minha infância, com meu pai e, depois, por meio das relações que estabeleci com as narrativas, para culminar naquilo que aprendi enquanto professora, que passa pela escuta, ou seja, ouvindo as falas das crianças nas rodas de conversa ou nas contações de histórias coletivas. Sempre me incomodou o fato de que nessa prática as crianças ouvem, porém, as Materialidades são de acesso exclusivo de quem conta, assim, elas não podem “tocar” e “pegar” os objetos. Nesse sentido, me dediquei a observar o potencial das crianças, escutando suas histórias e disponibilizando os objetos da contação para que pudessem “vê-los com as mãos”, tocando-os. Além disso, estimei que explorassem o espaço e a criação das próprias narrativas, estando livres e seguras para desbravarem o mundo fantasioso por meio das experimentações.

Nas experiências relatadas, meu encantamento iniciava ao entrar no local para organizar o espaço e os objetos da contação de histórias para crianças de três anos. Com as elas presentes, foi dada a oportunidade de participarem e de interagirem com a Velha, a fim

de expressarem livremente o que sentiam, como surpresa, curiosidade, magia, admiração, timidez, desejo, medo. Ao se envolverem com as histórias dessa maneira, as crianças têm a oportunidade de conhecerem e de se apropriarem das mais diversas linguagens e assuntos, além de aguçarem a imaginação. Desse modo, é necessário selecionar e sistematizar previamente o que for necessário para nortear com qualidade as contações de histórias.

O contato com as histórias na cultura significa para as crianças o reencontro simbólico com um padrão organizativo - temporal e mesmo rítmico - que elas já vivem em sua experiência com a sucessão dos eventos no tempo: a rotina doméstica, a expectativa pelo aniversário, o ziguezague entre lembrança e imaginação prospectiva que marcam a ação do faz-de-conta. (GIRARDELLO, 2007, p. 11).

Ou seja, as histórias fazem parte da rotina das crianças e é preciso que cada vez mais elas tenham acesso às mais diversas narrativas. Disso decorre a importância de cativá-las, algo próprio do processo criativo da contadora de história, pois a narrativa dá vida às palavras e à imaginação, atraindo os olhares das crianças e propiciando experiências espontâneas.

Em relação às práticas desenvolvidas, saliento que os dados apresentados se concentram nas falas, ações, questionamentos e na participação das crianças ao jogarem e se relacionarem com o espaço e com os objetos da contação de história. Minha questão primeira foi investigar a importância da Ambientação Cênica e das Materialidades na construção dessas práticas com a primeira infância. Percebi que o conto escolhido, “A velhinha que dava nome às coisas”, de Cyntiha Rylant (1997), foi muito estimulante para o imaginário das crianças, ajudando-as a ampliar seus conhecimentos sobre temas importantes como a morte, o abandono, a velhice e o valor do nomear em nossa cultura.

As histórias contadas com e para as crianças trouxeram assuntos que nem sempre são conversados no âmbito familiar e escolar e as crianças transitaram por eles de forma lúdica, por meio da fantasia e da brincadeira. Durante as vivências das crianças surgiram falas sobre ladrões, mães solteiras, serviçais, mães que cuidam dos filhos, cozinheira, professora, morte, arte etc. A mediação da contadora junto às crianças possibilitou que elas falassem de temas muitas vezes proibidos ou difíceis para essa faixa etária. Os papéis de gênero apareceram nas suas vozes, destacando o papel da mulher e as funções que elas desempenham na sociedade, entendendo-a como um ser submisso, frágil, que cuida de todos e todas. No entanto, durante as dramatizações, a partir da história vivenciada, foi possível perceber nas falas das meninas, que as mulheres sabem liderar e se empoderam, pois as meninas conseguiram contar cada

uma a sua história, expressando suas opiniões. A mediação permeou quase todos os momentos das atividades, visto que o processo criativo acontecia de forma conjunta, com todos interagindo e se relacionando com os objetos e com o espaço e, às vezes, era necessário interferir em situações de disputa de objetos. Esses processos possibilitaram conversar com as crianças sobre vivências e sentimentos, usando a contação de histórias.

Retomando a pergunta que me trouxe até aqui: como a organização do espaço, as materialidades e a atitude da professora podem contribuir para a participação das crianças de três anos nos processos de contação de histórias? Aprendi que é papel da professora ouvi-las e dar voz por meio da participação direta nas atividades e que isso é fundamental para que elas possam expressar sentimentos e falar de suas experiências. Nesses processos, a criança pensa, organiza e disponibiliza Materialidades no espaço, criando e aprendendo a partir do ambiente, do lúdico e da mediação das professoras.

Então, como construir uma contação de história na contemporaneidade? Acredito que será necessário unir os pensamentos, a imaginação e os sonhos das crianças e das professoras/contadoras de histórias para juntos construirmos o futuro das contações em ambientes escolares. Para tanto, esta pesquisa verificou a relevância do uso da Ambientação Cênica, com ressignificação dos espaços, para que essas experiências se fortaleçam e se tornem ainda mais significativas para os pequenos, os quais, por meio delas, terão a oportunidade de explorar o mundo da imaginação, afinal, “o estímulo imaginativo é um dos mais poderosos hormônios da imaginação” (GIRARDELLO, 2011, p. 83). Um tal processo diferenciado está nas mãos das professoras, especialmente, as que atuam com a primeira infância, fase primordial do desenvolvimento humano, bastante marcada pelo toque, afetividade e ludicidade.

Nesta pesquisa, investiguei o potencial das crianças pequenas para entrarem no universo da contação de história, pegando e tocando os objetos, conhecendo o espaço e o próprio poder de criar histórias, enfim, desbravando o mundo fantasioso por meio das experimentações. Como foi gostoso trilhar esses caminhos com elas pela contação de história, realizada em ambiente transformado pela inserção de Materialidades, que as levou a fantasiarem, imaginarem e experimentarem com liberdade, sensibilidade e criatividade. Nesses momentos, as crianças propunham personagens e histórias para a contação da qual participavam, com novos enredos e outra forma de expressar, jogar e brincar.

Algo a ser destacado é que todas reagiram ao entrarem no local da contação, que havia sido transformado pela professora. Elas demonstraram surpresa com a novidade, além de encanto, tranquilidade, aconchego, medo, interação etc. Ao final da história, era evidente que estavam deslumbradas e que tinham “comprado” a ideia de que realmente havia uma Vovó naquele lugar e que ela poderia voltar. Crianças e adultos embarcaram juntos na criação de novas histórias, de fato, “as crianças encantam com o possível e o impossível” (SISTO, 2020, p. 23). Compartilho minha alegria ao perceber que a partir da história, da exploração do espaço e das Materialidades, as crianças puderam dar vida a novos personagens, criando histórias ao fazerem da imaginação a utopia dos sonhos ficcionais. De fato, se o espaço transformado atraiu a curiosidade dos adultos, além de despertar uma vontade de estar naquele ambiente, imagine como foi para as crianças, que puderam experimentar tudo.

Considero que o objetivo da pesquisa, ou seja, investigar a importância da Ambientação Cênica e das Materialidades na construção de contações de histórias com a primeira infância, em ambiente escolar, foi alcançado. Concordo que o espaço escolar ressignificado torna-se um lugar de ações e de possibilidades criativas para crianças e professoras (JANIASKI, 2021). A metodologia adotada, isto é, a pesquisa qualitativa com caráter descritivo, nos moldes da pesquisa participante se mostrou um recurso facilitador para práticas de contações de histórias na educação infantil. Durante as atividades, foi possível que as crianças explorassem o espaço e criassem novas histórias em ambientes transformados, descentralizando a narrativa para além da professora, para além da dicotomia aquele que conta e aquele que ouve, numa separação do tipo palco e plateia. Contudo, desenvolver atividades, para que as crianças experimentem, brinquem, dramatizem e criem as próprias histórias, requer a disposição das professoras que atuam com elas. E para obter um bom resultado, é necessário conhecer o histórico das contações de histórias no ambiente familiar delas, mormente, na fase da pandemia, período em que os pais ficaram mais tempo em companhia de seus filhos dentro dos seus lares.

Ressalto que as Materialidades foram essenciais para as trocas entre as crianças de cada grupo e que esse envolvimento começou no momento em que o lugar foi pensado e preparado para recebê-las. As professoras entendem as Materialidades são um convite para a brincadeira, em que todas e todos podem socializar, interagir e jogar juntos. O estudo das obras de Janiaski (2020a) e de Pereira (2015) me possibilitou compreender a importância e o sentido da Ambientação Cênica e das Materialidades no espaço escolar e, em minha prática,

ficou claro que foram necessários para essa nova forma de contar histórias com e para as crianças.

A contação da história, permeada pelas Materialidades e Ambientação Cênica, foi enriquecida com uma afetividade visível nas experimentações e criações. A participação das crianças provocou uma autonomia durante as narrativas entre o imaginar e criar. Ao trilhar esse universo de narrativas com elas pude ver alegria, sonho, curiosidade, cumplicidade, cantoria, experimentação, ação e ficção entre nós. Nessa experiência compreendi que o ato de nomear é uma questão de identidade cultural e social, que passa pelo individual. Dar nome às coisas, aos sentimentos, às pessoas é pertencimento e auto identificação, ao mesmo tempo algo passageiro e eterno, fruto do participar e do sentir.

Finalizo com meu coração vibrante, como no rufar dos tambores do Olodum, com uma batida pulsante a cada movimento, em que os sentimentos são como o empuxo dos foguetes, um misto de ficção e realidade, que me norteia e me impulsiona.

Que terminar, então, seja apenas o começo de uma história maior!

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2009.

DICIO, Dicionário On-line de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB n. 5692/1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, D.F., Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=LegislacaoCitada+-PL+6416/2009. Acesso em: 28 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Conhecimento de Mundo, v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> . Acesso em: 13 dez. 2021.

BRASIL. **Lei n. 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-actualizada-pl.pdf> . Acesso em: 28 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.396/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 20 de dezembro de 1996**. DF: Presidência da República, 1996.

BEDRAN, Bia. Cantar e contar histórias. In. MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs). **Contaçãõ de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015, p. 386-391.

BENJAMIN, Walter. **O Narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1975.

BRITES, Luciana; BRITES, Clay. **Mentes únicas**. São Paulo: Gente, 2019.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar**. Pequenos segredos da narrativa. Petrópolis, R.J: Vozes.2012.

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. O jogo teatral no contexto do drama. **Fênix** – Revista de História e Estudos Culturais, NEHAC/UFU, Uberlândia, MG, v. 7, n. 1, p. 1-17, 2010. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/234>. Acesso em: 26 ago. 2022.

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2012.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano 1**: artes do fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

COELHO, Betty. **Contar histórias**: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1997.

COSTA, Edil Silva. O contador de histórias tradicionais: velhas e novas formas de narrar. In. MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs.). **Contaçãõ de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. p. 29-38.

DAVIES, Benji. **Leo e a Baleia**. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro**: provocações e dialogismo. São Paulo: Hucitec, 2020.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL JEAN PIAGET. **Projeto Político Pedagógico**. Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, MG, 09 set. 2021.

FIDALGO, Lúcia. A importância da arte, da leitura e das histórias na reconstrução social. TEDxUFRJ, Youtube, 22 ago. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CWxJ2PCH0w0>. Acesso em: 27 set. 2021.

FREITAS, Tharyn Stazak de. **Ambientes e práticas de drama**: experiência e imersão. 2012. Dissertação (Mestrado em Teatro) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012, p. 152.

GARANHUNS, Valdeck. Folgedos, brincantes e a contação de histórias. In. MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs.). **Contação de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. p. 57-69.

GILL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIRARDELLO, Gilka. Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas. In. FRITZEN, Celdon; CABRAL, Gladir (orgs.). **Infância**: imaginação e educação em debate. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

GIRARDELLO, Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. **Pro-Posições** – Revista da Faculdade de Educação/UNICAMP, Campinas, SP, v. 22, n. 2, p. 75-92, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200007>

GONZAGA, Leda et al. **Balaio de histórias**. Belo Horizonte: Páginas, 2021.

HARTMANN, Luciana; SILVA, Sonaly. Torres. Pequenas resistências: contação de histórias, performance e protagonismo infantil na escola. **Urdimento** - Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, SC, v. 1, n. 34, p. 19-35, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/1414573101342019019>

HARTMANN, Luciana. Crianças contadoras de histórias: narrativa e performance em aulas de teatro. **Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da UnB**, Brasília, DF, v. 13, n. 2, p. 230-248, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/vis.v13i2.14504>

JANIASKI, Flávia Vale. Caminhos da cena para a educação infantil. **Revista Arte da Cena**, Goiânia, v. 5, n. 1, jan/jun 2019a. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ac.v5i1.54322>

JANIASKI, Flávia Vale. O teatro na educação infantil mediado pela contação de histórias. **Travessias**, Cascavel, v. 13, n. 1, p. 135–154, 2019b.

JANIASKI, Flávia Vale. **Colocando um novo ponto em cada conto**: possibilidades de inserção do teatro na educação infantil. 1. ed. São Paulo: Editorial, 2020a.

JANIASKI, Flávia. Process drama e suas possíveis formas de desenvolvimento. **OuvirOUver** – Revista dos Programas de Pós-graduação do Instituto de Artes - UFU, Uberlândia, MG, v. 16, n. 2, p. 359-361, dez, 2020b. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/OUV-v16n2a2020-53831>

JANIASKI, Flávia Vale. O espaço enquanto influenciador no processo de ensino e aprendizagem teatral. **Textura** - Revista de Educação e Letras, Canoas, RS, Universidade Luterana do Brasil, v. 23, n. 54, p. 156-171, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/227811.23.54-9>

JOBIM e SOUZA, Solange. Re-Significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância, In. KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel(orgs.). **Infância**: Fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1996, p. 39-72.

JOSÉ, Elias. **O homem dos sete mil instrumentos e mil e uma alegrias**. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

LENICE, Gomes; FABIANO, Moraes. **A arte de encantar**: o contador de histórias contemporâneo e seus olhares. São Paulo: Ed. Cortez, 2012.

LISBOA, Fábio. Por que contar histórias para bebês, crianças e adultos: um novo paradigma para a humanidade. In. MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs.). **Contação de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015, p. 303-314.

MACIEL, Aline; SCHAITEL, Sig. Cia. Mafagafos. In. MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs.). **Contação de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015, p. 447-449.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In. EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 59-104.

MATOS, Gyslayne Avelar. Nas asas da poesia: contação de histórias como linguagem artística. In. MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs.). **Contação de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015, p. 202-212.

MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen. **Contação de histórias**: tradição poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

MEIRELES, Cecília. **Vaga Música**. São Paulo: Ed. Global, 2013.

MENDONÇA, Célida Salume. Sobre importâncias: saboreando materialidades no processo de criação cênica. In. Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade, IV, 2010, Laranjeiras. São Cristóvão, SE Sergipe, 2010, p. 1-10.

MENEGAZ, Wellington. Dossiê Perspectiva do drama no Brasil. OuvirOUver – Revista dos Programas de Pós-graduação do Instituto de Artes - UFU, Uberlândia, MG, v. 16, n. 2, p. 363-374, jul/dez. 2020. Disponível em:<https://doi.org/10.14393/OUV-v16n2a2020-58040>

MORAES, Taiza Mara Rauen. Literatura ouvida: a contação de histórias como prática difusora do literário. In. MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs.). **Contação de histórias: tradição, poéticas e interfaces**. São Paulo:Edições Sesc São Paulo, 2015, p. 233-237.

MOREIRA, Thami Amarílis Straiotto. O ato de nomear da construção de categorias de gênero até a abjeção. In. Congresso Nacional de Linguística e Filologia, XIV, 2010, Rio de Janeiro – UERJ. [Anais], Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2010, p.2914-2926.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisa em administração** - FEA-USP, São Paulo, v. 1. n. 3, 2. sem., 1996.

NKAMA, Boniface Ofogo. A arte de contar histórias na África: entre o mito, a ponte e a realidade. A formação do contador de histórias na África. In. GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano (orgs.). **A arte de encantar: o contador de histórias contemporâneo e seus olhares**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 247-267.

OSWALDO, Montenegro; SALLES, Madalena. **Anoitecer no Vale / Pensar em Coisas Lindas**. 4 min. Trilha Sonora do Filme A Chave do Vale Encantado, Youtube, 11 abr. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cpKCJKz7dLY>. Acesso em: 02 set. 2021.

PEREIRA, Diego de Medeiros. **Drama na educação infantil: experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos**. 2015. 296f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

PREFEITURA MUNICIAPAL DE UBERLÂNDIA, MG. **Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia**. v. 2, Educação Infantil. Uberlândia: Secretaria Municipal de Educação, 2020. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/educacao/diretrizes-curriculares-municipais/>. Acesso em: 17 dez. 2021.

RYLANT, Cynthia. **A velhinha que dava nome às coisas**. São Paulo: Brinque-Book, 1997.

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta**. MORES, Ridendo Castigat (ed.). E-book. 2000, p. 54. Disponível em:<https://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/romeuejulieta.pdf>.

SISTO, Celso. **Textos & pretextos sobre a arte de contar histórias**. Belo Horizonte: Aletria, 2020.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. v. 2, São Paulo: Summus, 1978.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Portal do Ministério da Educação**. Brasília., 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 18 set. 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Zilbovicius, Mônica; Meresse, Isabelle; Boddaert, Nathalie. Autismo: neuroimagem. **Brazilian Journal of Psychiatry** [on-line], v. 28, suplemento 1, 16 jun. 2006. Acesso em: 24 set. 2022, p. s21-s28. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/btXjXS5ygkbyjQTRD8YdpLw/?lang=pt>. Acesso em: 18 set. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500004>

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção e leitura**. São Paulo: Educ, 2000.