

FORMAÇÃO DOCENTE: MEMÓRIAS DE INFÂNCIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NOS PRIMEIROS ANOS DE VIDA ESCOLAR

Efigênia Maria Dias Costa¹
Fabrícia Sousa Montenegro²
Luiz Eduardo Paulino da Silva³

RESUMO

Analisar as memórias de infância acerca das experiências vividas com a contação de história nos primeiros anos de vida escolar foi o objetivo deste trabalho. Trazer as reminiscências vividas nos tempos da infância é um exercício para melhor entender a centralidade na formação docente. Logo, a história de vida, enquanto uma técnica de pesquisa qualitativa foi à melhor opção para a referida pesquisa, pelo fato de possibilitar a compreensão com profundidade e particularidade dos sujeitos participantes do estudo. Nesse sentido, tomamos as histórias de vida das estudantes de Pedagogia de uma universidade pública do agreste paraibano, especialmente suas memórias de infância, como possibilidades emancipatórias de aprendizagem do ser-professora de educação infantil. A análise de dados desta pesquisa se deu a partir do aporte teórico-metodológico construído para esse fim, especialmente as obras de Bragança 2012; Carreiro, 1998; Delgado, 2010; Goldenberg, 1997; Nóvoa, 1992; Vasconcelos, 2000. Os relatos de situações partilhadas demonstram como determinadas experiências históricas são potencializadoras do desenvolvimento pessoal e profissional das estudantes de Pedagogia. É possível depreender desse cenário como as histórias e os contos infantis possuem um rico conteúdo a ser trabalhado na educação infantil e como ajudam as crianças a encontrarem um caminho para realização tanto pessoal, quanto social e profissional.

Palavras-chave: Educação, infância, memórias, literatura, formação docente.

INTRODUÇÃO

O movimento humano traz consigo a história do indivíduo, sua maneira de ser e estar no mundo. A sua realidade vivida é o suporte para a continuidade de sua história como ser social, pensante e construtor da história viva dos humanos.

Pedir aos adultos que, por meio da utilização da memória, falem ou narrem suas lembranças, principalmente de infância, não é pedir para reviverem esse período, significa “um trabalho de pensar, refletir sobre o seu significado hoje e no passado” (SETÚBAL E SILVA, 1989, p. 41).

A possibilidade de evocar imagens significativas vivenciadas no passado e de relacioná-las com o que é vivenciado no tempo atual revela um processo de ressignificação

¹ Doutora em Ciências da Educação, Profª DHP/CE/UFPB, efigeniamdc@yahoo.com.br;

² Doutora em Educação, Profª DE/CCHSA/UFPB, fabriciamontenegro@yahoo.com.br;

³ Doutor em Educação, Profº Departamento de Pedagogia/ Campus Binacional/UNIFAP, lepscatt@gmail.com

das vivências, tanto das passadas como das presentes e futuras, ou seja, do que se viveu, do que se vive, do que se procura manter ou experimentar futuramente (BRAGANÇA, 2012).

Segundo Setúbal e Silva (1989, p. 33), lembrar não significa reviver fatos acontecidos tais quais aconteceram, mesmo porque isso está perdido, mas evocar fatos e situações que adquiriram significado particular é “rememorar fatos esquecidos, guardados na memória e que podem ter um significado para o momento atual”.

O trabalho da memória é indissociável da organização social da vida e por ele se dá a construção de coerência e de continuidade da própria história da pessoa. Nas palavras de Pollak (1989, p. 13), “a reconstrução a posteriori da história da vida ordena acontecimentos que balizaram uma existência” e, “através desse trabalho de reconstrução de si mesmo, o indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os outros”.

O narrador não utiliza a rememoração apenas como processo de nostalgia de um tempo vivido, mas como possibilidade de aprofundamento da consciência histórica e, portanto, como possibilidade de modificar o presente, agindo nele de maneira semelhante ou diferente da vivida anteriormente, porém como ação ou sentimento consciente de algo carregado de significação.

Entende-se, então, que os três tempos: passado, presente e futuro estão interligados e que o sentido de reconstrução do passado é dado pelo presente (que o reinterpreta) e essa reconstrução vai reorientar futuras ações. Assim, esses três tempos não são simplesmente continuidades cronológicas, mas se autoinfluenciam em um encadeamento de sentidos e significados.

Neste sentido, as memórias de infância, dos tempos de criança na educação infantil de algumas estudantes do curso de Pedagogia de uma universidade do agreste paraibano, permitem conhecer uma parte daquilo que cada uma delas percebe como importante de ser evocado e narrado e, também, como essa representação de infância aparece orientando as professoras que desejam ser.

Fazê-las relembrem da sua própria infância e trazerem para perto de si as memórias daquela época foi e continua sendo a melhor maneira de dar o primeiro passo em direção ao universo infantil. Nosso objetivo, no entanto, era ir além das recordações de infância para trazer à luz a importância da contação de histórias no desenvolvimento da imaginação, da espontaneidade, da criatividade e da curiosidade própria da criança e tão necessária a educação da primeira infância.

METODOLOGIA

A história de vida, enquanto uma técnica de pesquisa qualitativa tem sido empregada quando se busca a compreensão com profundidade e particularidade do comportamento de indivíduos e grupos sociais. Por meio dela, os dados são coletados preferencialmente nos contextos em que os fenômenos são construídos, permitindo desenvolver a análise no decorrer do processo de levantamento, com enfoque na compreensão e na interpretação à luz dos significados dos próprios sujeitos e de outras referências afins da literatura (GOLDENBERG, 1997).

A esse respeito Carretero (1998) afirma que as histórias de vida são ferramentas de historicidade que permitem ao sujeito trabalhar sua vida ao contá-la, possibilitando a abertura de novas interpretações e elaborações do vivido.

O tempo/movimento de recolhimento da história de vida, em sua condição de atividade e de experiência, possibilita a abertura de um intervalo temporal que fornecerá as condições para que o narrador possa aproveitar desse momento e, a partir dele, produzir novas elaborações sobre o vivido.

Resgatar histórias de vida permite voos bem amplos. Possibilita articular biografia e história. Perceber como o individual e o social estão interligados, como as pessoas lidam com as situações da estrutura social mais ampla que se lhes apresentam em seu cotidiano, transformando-o em espaço de imaginação, de luta, de acatamento, de resistência, de resignação e criação (VASCONCELOS, 2000. p. 9).

Desse modo, o processo de narrativa das histórias se localiza numa esfera que privilegia os aspectos simbólicos e subjetivos. Afinal, é preciso reconhecer que a vivência/experiência narrada se corporifica em fatos diversos, mas sua tessitura simbólica é fundamental. Nela, no mundo simbólico, é que tais fatos sociais efetivamente se inscrevem. E por que narramos nossas vidas? “Contamos histórias porque finalmente as vidas humanas necessitam e merecem ser contadas” (RICOEUR, 1997, p. 19).

A narração de uma história pode vir a ser um movimento de dentro para fora, libertando sentimentos refugiados, requisitando no sujeito uma nova configuração de ser, em sua pluralidade de vozes dialogadas pelas lembranças que trazem à tona situações marcantes do vivido.

Certeau (1998) enfatiza a narrativa como uma arte do dizer e do fazer a história. A história narrada cria um espaço de ficção, pois esse real virá carregado de sentimentos exibidos pelas lembranças contadas, porque o ato de contar resgata a memória para infinitos

encontros realizados nas histórias. Por isso, o dizer e o contar são uma arte de fazer, uma arte de produzir e transformar uma realidade que já existe em função do que outrora foi falado.

Narrar é contar, e contar pela escrita envolve sentimentos, especialmente quando se escreve sobre si. Escrever sobre si é autorrevelar-se, é um recurso privilegiado de tomada de consciência de si mesma. Assim, a escolha desse estudo perpassa pelo universo da vida pessoal das alunas que trazem a tona suas experiências de vida escolar quando criança na educação infantil.

REFERENCIAL TEÓRICO

Buscamos organizar esse marco teórico em dois pontos. Inicialmente tecendo uma breve reflexão acerca da educação e formação docente, em seguida apresentando algumas ideias sobre a relevância da contação de histórias na educação da criança pequena.

A vida é o lugar da educação e da formação docente

Os relatos de situações partilhadas, dificuldades, tristezas e alegrias demonstram como determinadas experiências históricas são potencializadoras do desenvolvimento pessoal e profissional de cada sujeito no seu processo de formação. Conforme argumenta Nóvoa:

A vida é o lugar da educação e a história de vida, o terreno no qual se constrói a formação... Por isso, a análise da formação não se pode fazer sem uma referência explícita ao modo como o adulto viveu as situações concretas de seu próprio percurso educativo (1992, p. 24).

Assim sendo, nesse trabalho destacamos as possibilidades da memória e da narração como constitutivas da dinâmica do processo de formação docente. Daí a necessidade de buscar uma perspectiva de formação que, contrapõe-se à racionalidade técnica e mobilize uma racionalidade sensível, incorporando a vida dos sujeitos, em toda sua complexidade existencial, como componente fundamental do processo formativo.

Articular a educação, em seu sentido mais amplo, com os processos de formação docente é um caminho a ser levado em consideração, tendo em vista que a educação ocorre em todos os lugares e perpassa a vida das pessoas ao longo de sua existência. Como tão bem nos lembra Brandão em sua obra *O que é educação*.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. A



educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade (2013, p. 7).

Daí a importância e a necessidade urgente de romper com a cultura/concepção/pensamento de compartimentação por integração, de desarticulação por articulação, de descontinuidade por continuidade. Para Finger:

O saber da formação provém da própria reflexão daqueles que se formam. [...] a análise dos processos de formação, entendidos numa perspectiva de aprendizagem e mudança, não se pode fazer sem uma referência explícita ao modo como um adulto viveu as situações concretas do seu percurso educativo (1988, p. 24).

E vem daí a importância do uso das histórias de vida, pelo fato de oportunizar uma interpretação pessoal do percurso vivido. Constata-se, assim, que analisando o percurso, no sentido de revelar a si próprio, o profissional que nos habita e que desejamos ser, é possível conhecer a própria historicidade e dar sentido às próprias experiências vividas.

Educação infantil: a relevância da contação de histórias

A contação de história na educação infantil contribui significativamente para o desenvolvimento da criança, despertando encanto, prazer e imaginação. Esta prática subsidia a aproximação do real com as fantasias que são fundamentais para o progresso na primeira infância. Mesmo a criança ainda não sabendo ler, ela naturalmente é curiosa, questionadora e esperta, portanto, o contato diário com a escuta de histórias promove o gosto pela leitura, pelos livros e pela aprendizagem que vincula o divertimento, ludicidade e estímulo. Nesse sentido, Cardoso ressalta que:

Além disso, a história permite o contato das crianças com o uso real da escrita, levando-as a conhecerem novas palavras, a discutirem valores como o amor, família, moral e trabalho, e a usarem a imaginação, desenvolver a oralidade, a criatividade e o pensamento crítico, auxiliam na construção de identidade do educando, seja esta pessoal ou cultural, melhoram seus relacionamentos afetivos interpessoais e abrem espaço para novas aprendizagens nas diversas disciplinas escolares, pelo caráter motivador da criança (2016, p. 08).

A literatura oral amplia o vocabulário e o mundo das ideias na mesma medida em que atrai a atenção da criança, pois é uma atividade lúdica, pedagógica e interdisciplinar que instrui, estimula o cognitivo, educa a atenção, aviva os sonhos, amplia as possibilidades de

autoconhecimento, de construção da identidade, de ver e compreender o mundo no qual está inserida.

A arte de contar histórias na educação infantil não tem fins somente de recreação, é uma atividade rica, valiosa e produtiva que, quando bem utilizada, contribui para aprendizagens múltiplas. Portanto, deve ser feita por meio de um planejamento prévio por parte do professor, com objetivos claros e metodologia consistente aliada aos projetos pedagógicos da instituição.

Desde contar uma nova história, propor uma técnica diferente de desenho até situações mais elaboradas, como, por exemplo, o desenvolvimento de um projeto, requer um planejamento cuidadoso com um encadeamento de ações que visam a desenvolver aprendizagens. Estas estruturas didáticas contêm estratégias que são organizadas em função das intenções educativas expressas no projeto educativo, constituindo-se em um instrumento para o planejamento do professor (BRASIL, 2001, p. 54-55).

A preparação da aula, segundo Cardoso (2016), também faz toda diferença, isto inclui a escolha da história, do suporte, dos recursos, da forma de apresentação da mesma e também o arranjo do ambiente, por exemplo, lugar aconchegante, com boa ventilação, com poucos ruídos e espaço para livre interação com os ouvintes.

A forma como os/as professores/as apresentam a literatura às crianças, permite desenvolver o gosto pela arte literária, auxiliando-os a estimular a imaginação, a criatividade, a aquisição da leitura e da escrita. Abramovich (2006) afirma que a literatura em si e consequentemente a contação de histórias é o início da aprendizagem para ser um leitor, e um caminho de descoberta e compreensão do mundo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Trazemos Delgado (2010) para ilustrar as narrativas das estudantes de Pedagogia, por narrarem uma memória temporal dos tempos de criança.

Tempo e memória, portanto, constituem-se em elementos de um único processo, são pontes fundamentais que ligam o presente ao passado, projetando em um movimento simultâneo, o futuro. A memória por sua vez, como forma de conhecimento e experiência, é um caminho possível para que o sujeito percorra a temporalidade a sua vida. (DELGADO, 2010, p. 59).

A memória remete ao tempo, uma lembrança do passado surge no tempo presente e poderá ser compreendida no futuro, que também será o presente. É por meio da memória que as graduandas percorreram a temporalidade e descreveram um evento marcante da infância

que não permitiram cair no esquecimento. Contextualizando as experiências vividas com a contação de história nos primeiros anos de vida escolar, elas dizem o seguinte:

Infelizmente estudei durante toda minha infância e adolescência em escolas extremamente tradicionais e retrógradas, onde não recebíamos nenhum incentivo a **criatividade literária**. Nunca nos sentávamos para ouvir uma historinha, poesia ou cordel e isso se estendeu durante toda educação infantil e fundamental. Durante dia após dia só realizávamos atividades no caderno, a professora, nunca nos instigou a produzir textos literários, o máximo que ela propôs foi a realização de cópias de textos que se encontravam nos livros didáticos, mas confesso que apenas realizávamos as cópias, **nem ao menos líamos ou discutíamos sobre os textos que estávamos copiando**. Só serviam para melhorar a caligrafia, mais nada, onde tivéssemos que produzir uma história, era sempre para transpor o que estava no livro. Não éramos motivados a criar, era apenas para reproduzir algo já criado. Essa metodologia se estendeu também ao ensino fundamental II. E **somente no 9º ano do ensino fundamental**, que tive uma professora que mudou toda essa história. Ela nos apresentou vários autores e obras, como Jorge Amado, Joaquim Manuel de Macedo. Todos os alunos da sala lemos um livro "A moreninha" de Joaquim Manuel, e desenvolvemos um belo trabalho sobre o livro. Ela também conseguiu a coleção completa dos livros de Jorge Amado e distribuiu um livro dele para cada aluno. **Lembro-me até hoje do livro que li, que era: Os pastores da noite**". Todos fizemos um resumo crítico e reflexivo sobre o livro que recebemos. A experiência foi maravilhosa. Ela conseguiu fazer com que eu desenvolvesse o gosto pela leitura e produção textual, algo que antes eu não gostava e tinha medo, me sentia incapaz. Ela nos apresentou e nos ensinou como construir uma história narrativa, dissertativa, descritiva e argumentativa. Agradeço imensamente a ela, por ter desconstruído em mim, o medo e ter desenvolvido o prazer pela produção literária e a leitura. (Rosa, 2023, **grifo nosso**)

Para Rubem Alves (2009) o universo das crianças são imenso, e que não se satisfazem apenas com água do ribeirão, mas tem sede de outras fontes, e no transcrever de Rosa, desde a infância ela percebe que não foi estimulada a beber de outras fontes, mas sempre voltar ao ribeirão, bebendo os mesmos conteúdos, as mesmas atividades e as mesmas práticas sem (re)criar, sem aguçarem a curiosidade de criança. Rosa somente vai encontrar interesse pela leitura literária a partir do 9º ano do Ensino Fundamental.

Nesse entendimento Ghiraldelli (2012) diz que, talvez esse não seja um problema do curso de Licenciatura em Pedagogia, mas que na sociedade isso torna uma problemática geral. Cabe, portanto, aos cursos de Pedagogia trabalharem esse profissional para dar sustentabilidade as crianças desde a educação infantil as séries iniciais do ensino fundamental, suprimindo aquilo que o autor descreve como o mínimo para a criança desenvolver, o saber ler, escrever e contar.

Nesse tríduo do ler, escrever e contar, intrinsecamente estão outras atividades correlatas que necessitam serem interdisciplinares, transversais e culturais. Podemos enxergar na narrativa de Margarida, elementos que não aguçam e não despertam para a criatividade literária da criança.

Olá, quando surgiu essa pergunta que envolve as memórias da infância acerca da criatividade literária fiquei perdida sem saber o que registrar, pois tive uma **educação tão bancária** que as memórias são bem frágeis, lembro de **cobrir, ligar os pontinhos e de fazer cópias extremamente longas**, e quem não vivenciou os cadernos de caligrafias ou ler através da cartilha do **ABC**, sim, minha educação na infância foi bem **tradicional**, se perguntasse qual foi o cheiro que marca essa etapa da minha vida seria o cheiro do álcool da máquina de escrever “mimeógrafo”, pois as atividades e as provas escolares vinha com esse cheiro, e para não dizer que essa fase não teve textos criativos **lembro das cantigas de rodas, atirei o pau no gato, ciranda cirandinha**, visto que a música é texto que tem movimento corporal, mental e psicológico mesmo que no tempo a música era mais para diversão, na hora do intervalo ou nas comemorações de datas festivas, sei que o meu ensino, aliás minha educação na infância se baseia em uma educação **tradicional**, mas são marcas que experimentei, vivenciei e que hoje adulta e podendo ir além desse horizonte sou grata (Margarida, 2023, **grifo nosso**).

Na fala da Margarida, encontramos repetidas vezes a palavra tradicional, e percebemos entre linhas o conceito do ensino bancário discutido por Freire (2015, p. 82) “o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos jamais ouvidos nessa escolha, se acomodam a ele”.

Percebemos que o/a professor/a não tinha a preocupação como as crianças aprendiam no sentido da dialética, da interação, do cuidado minucioso, das relações de equidade e qualidade. Parece ser colocado em standby as regras do/a professor/a como mero detentor do saber e o/a aluno/a apenas mero ouvinte, como veremos o que diz a acadêmica Dália:

Lembro-me que sempre tive (vivi) uma vida simples. Minha infância não foi diferente, eu e meus irmãos frequentávamos a escola mais próxima, era uma escola do campo. Nesse tempo a prefeitura não disponibilizava transporte para os alunos. Quando Ingressei na escola, tão pequenina, com apenas 4 anos, lembro-me que meu pai me levava junto com a minha irmã Calídia, para a escola, montadas em um jumento. Meu pai fazia isso todos os dias, nos levava e buscava, pois a escola ficava muito distante. As práticas metodológicas das professoras eram **extremamente tradicionais**, infelizmente era o que tínhamos. Desde o Pré I, **não tive espaço para criatividade**, lembro-me que minha professora segurava na minha mão e cobria o tracejado das vogais, **tradicionalmente nos era ensinado** o B+A = BA. Repetíamos as sílabas sem entendermos o que estávamos dizendo. Não tínhamos nenhum incentivo a leitura literária, o único texto que tínhamos

contato, era com frases prontas, como por exemplo: Bibi bebe leite - O dado é de Dedé. As aulas destinadas a leitura, era um verdadeiro pesadelo. Quando alguma criança errava a pronúncia de uma sílaba e a **professora corrigia, as demais crianças da sala soltavam gargalhadas, isso me proporcionou um tremendo trauma**. Me batia um desespero no dia de leitura não queria ir para a escola, mas minha mãe sempre nos mandava para a escola, só não íamos quando estávamos doentes. Disso surgia minha criatividade, na escola inventava qualquer doença que pudesse me levar de volta para casa. (dor de cabeça, dor de barriga). As doenças físicas eram falsas, mas meu choro de desespero e pânico, eram reais. Recordo-me do "dia da dor de barriga" chorava tanto que minha prima me levava para casa nos braços. Como um milagre, ao chegar em casa já melhorava. Minha mãe foi chamada à escola, e ficou sabendo de tudo. Conversando com sua comadre da cidade, que tinha um filho com a mesma idade que a minha. Sua comadre, deu alguns livretos que seu filho não usava mais. Eram historinhas dos três porquinhos, Rapunzel, Pinóquio e Chapeuzinho Vermelho. Ela disse que era para me incentivar, fiquei feliz folheando e vendo as imagens. Mas aquelas palavras me faziam lembrar da escola, e me causava medo. Minha mãe todos os dias escrevia algumas palavras e me fazia ler, não importava se ela precisava gritar ou começava me dar umas chineladas. Pelo menos ela usava palavras que eram próximas de mim, e me faziam sentido. Começou com palavras de 2 sílabas: BOLA – SALA, depois foi aumentando BONECA – CAVALO. Escrevia o nome dos meus irmãos e o meu. O dela e de meu pai. Cristiano, Conrado, Calidia, Caline, José Carlos, Ivonete e Carlos Antônio. E foi assim, trazendo palavras do meu cotidiano que minha mãe me ensinou a ler. O medo foi diminuindo, com receio conseguia ler aquelas frases prontas da professora. Mas nem se comprava ao ler toda empolgada aqueles livretos para minha mãe. (Dália, 2023, **grifo nosso**)

A trajetória de Dália é de superação, é uma memória vivida e aprendida com sua mãe, mesmo que para isso teve que ser punida, porém, a escola em seu início pareceu ser um espaço de opressão, o que era para ser *locus* de transformação e libertação foi ambiente de angústia e tristeza. Qualquer outro espaço seria mais importante do que frequentar a escola para estudar. Freire (2015, p. 83) diz: “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo e nem ensino.

Como refletir sobre o ensinar do/a professor/a e o aprendizado do/a aluno/a numa correnteza tão forte vivenciado por Dália, a menina que não sabia ler, escrever, interpretar, se acaso tentasse pelo menos pronunciar as primeiras palavras, seria algo de chacota dos/as coleguinhas, e como a professora mediava essa situação? Eis a questão! Mediar esse processo de aprendizagem da criança pequena é tarefa do/a professor/a.

Segundo Roza (2008, p. 25) “será que não podemos reinventar a nós mesmos, professores, e o nosso fazer docente”? A autora nos questiona, e nos faz questionarmos e questionar as atitudes do fazer docente.

Nas narrativas de Margaria, Rosa e Dália, encontramos marcas enraizadas de uma formação inicial básica aprofundada nos viés da leitura da cartilha do ABC, da cópia sem uma

reflexão ou discussão textual, de um desenho pronto apenas para pintar, impossibilitando assim a expansão da capacidade de imaginação e criação, sem falar da ausência de experiências com a literatura infantil. Ao lermos a narrativa de Bromélia, perceberemos alguns elementos interessantes.

“Pinte a bola de vermelho”. No período da educação infantil da minha vida, tínhamos atividades através do método tradicionalista, onde era muitas vezes ditado o que deveríamos fazer, sem deixar a nossa imaginação e criatividade aflorar. Como na frase inicial, a professora sempre colocava atividade de **pintar algo na cor que ela ditava**. Momento em que tínhamos algo diferente de folhas, livros, cadernos e quadros, era no momento do intervalo onde íamos brincar no parquinho e lá brincávamos de "mamãe e filhinha", de fazer compras no shopping, de cantigas de roda, esse momento era quando nossa **imaginação e criatividade** eram exteriorizadas. Apesar de ter tido uma educação **baseada nos métodos tradicionais**, minhas professoras sempre faziam **contações de histórias** onde nos sentávamos em forma de círculo no tapete e ela começava a contação, foi através dos livrinhos literários que me encontrei pelo universo da leitura, sempre que ia em uma papelaria queria comprar um livro para poder ler. Com 4 anos não sabia ler ainda, mas mesmo assim fazia a minha leitura através das ilustrações que via nos livros e a partir disto fui desenvolvendo minha imaginação. Os textos literários provocam reflexões de natureza cognitiva e afetiva, permitindo ao leitor a entrada em um mundo desconhecido, porém instigante, que desenvolve o imaginário e desperta a curiosidade. Nos livros infantis, a criança primeiro ouve a história contada pelo adulto, relacionada o enredo com as imagens. Após essa etapa a criança já se sente capaz de recontar a história, guiando-se pelas ilustrações e imitando a fala do adulto, prosseguindo seu desenvolvimento até se apropriar naturalmente da linguagem escrita, em exemplo perfeito da zona de desenvolvimento proximal definido por Vygotsky. (Bromélia, 2023, **grifo nosso**)

Bromélia, mesmo narrando um contexto de um ensino baseado em métodos tradicionais, aponta elementos importantes com a experiência literária, a literatura infantil era praticada nas aulas por suas professoras da educação infantil. Mesmo que para pintar teria de usar cores ditadas pela docente, essa mesma docente às vezes em roda de leitura, fazia contação de história, despertando em Bromélia o desejo de ler, refletir e recontar a história.

Por outro lado, era no momento do recreio que a imaginação e criatividade da graduanda fluíam, seja com as cantigas de roda ou nas brincadeiras de mamãe e filhinha. Nesse entusiasmo, competia à professora embarcar na viagem dos sonhos e fantasias com as crianças, e através da literatura infantil despertar nelas o desejo de interpretar, narrar, refletir e buscar outras leituras.

Nesse sentido, é possível dizer que a educação escolar, continua em grande medida pautada pelo paradigma do desenvolvimento cognitivo, desconsiderando, portanto, o

desenvolvimento integral da pessoa, que compreende o sujeito em todas as suas dimensões e amplia as oportunidades de socialização, descoberta e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que nas histórias de vida os tempos se confundem, e os sujeitos em formação têm a oportunidade de conhecer e analisar determinadas situações vividas, compreender as influências sociais, culturais e educacionais presentes na processualidade da própria existência.

É evidente que os relatos aqui compartilhados favorecem um olhar para dentro, um revisitar da vida que aponta para uma reflexão crítica, geradora de conscientização, de um ressignificar do vivido. Ao que indica, esse ressignificar assume um caráter emancipatório.

Vimos que as narrativas coloca-se como possibilidade de produção de imagens e fazeres instituintes, fazeres que recuperam sonhos potentes de ensinar e aprender, que questionam práticas instituídas na educação infantil, buscando formas instigantes de serem professoras de crianças pequenas.

Como sujeitos históricos, construímo-nos a partir das relações que estabelecemos com nós mesmos, com o meio e com os outros, e é assim, nessa rede de interdependência, que o conhecimento é produzido e partilhado.

As interações humanas vão constituindo a cultura, e a educação consiste na apropriação, recriação desse conhecimento acumulado pela humanidade e, nesse sentido, o processo educativo permeia toda vida humana.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2006.

ALVES, R. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Fundação EDUCAR/DPaschoal, 2009.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CARDOSO, A. L. S. **A contação de histórias no desenvolvimento da educação infantil**. 2016. Disponível em: <<http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v62016/artigo1.pdf>>. Acesso em: agosto. 2023.

CARRETEIRO, T. C. O. C. **História de vida**. Revista Investigación, Montevideo, v. 1, p. 9-20, 1998.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

DELGADO, L. de A. N. **História Oral: memória, tempo, identidades**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FINGER, M. As implicações socioepistemológicas do método biográfico. In NÓVOA, A. & FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GHIRALDELLI J. P. **O que é pedagogia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2012.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

POLLAK, M. **Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, 1989, vol. 5, nº 10, p. 200-212.

RICOUER, P. **História e narrativa**. Tomo III. Trad. Roberto Leal Ferreira. Campinas: Papyrus, 1997.

ROZA, J. P. da. Desafios da docência: algumas reflexões sobre a possibilidade de uma gestão pedagógica da pesquisa. In: KRONBAUER, C. G. & SIMIONATO, F. (Orgs.). **Formação de professores: abordagens contemporânea**. São Paulo, Paulina, 2008.

SETÚBAL E SILVA, M. A.; GARCIA, M. A. L.; FERRARI, S. C. M. **Memória e brincadeira na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século XX**. São Paulo: Cortez, 1989.

VASCONCELOS, G. A. N. Puxando um fio... In: VASCONCELOS, G. A. N. (Org.). **Como me fiz professora**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.