

O JOGO NARRATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMPREENDENDO O MUNDO ATRAVÉS DE PERSONAGENS¹

Graciela Vieira Nunes

Resumo: O presente estudo tem por finalidade discutir a importância do jogo narrativo e da utilização de personagens no planejamento das aulas da Educação Infantil. Supondo que a narrativa é a porta de entrada para esta possibilidade pedagógica (utilização de personagem), buscou-se compreender de que forma essas utilizações têm sido implementadas em sala de aula como recurso para as finalidades de planejamento do professor, salientando as diferentes maneiras que as histórias podem ser trabalhadas na Educação Infantil. Este trabalho possui uma abordagem qualitativa, relacionando as ideias de teóricos importantes do campo da Educação Infantil e da linguagem (Vigotski, Kramer, Kishimoto, Iser e Benjamim) a dados empíricos de uma segunda ordem. Foram analisados os relatórios de estágio curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa do ano de 2012, abordando as seguintes partes: plano de trabalho e reflexões teóricas analíticas. A ideia foi encontrar práticas que enfoquem a utilização de personagens em sala de aula e a importância deste recurso. A partir do estudo foi possível perceber a importância de oportunizar aos sujeitos propostas significativas e desafiadoras para a compreensão de sua realidade e da cultura.

Palavra-Chave: Narrativas. Personagens. Educação Infantil

Resumen: El presente estudio tiene por finalidad discutir la importancia del juego narrativo y de la utilización de los personajes en el planeamiento de las clases en la Educación Infantil. Suponiendo que la narrativa es la puerta de entrada para esta posibilidad pedagógica (utilización del personaje), se buscó comprender de qué manera esa utilización ha sido implementada en clase como recurso para las finalidades de planeamiento del maestro, resaltando las distintas posibilidades que las historias pueden ser trabajadas en la Educación Infantil. Este trabajo posee una abordaje cualitativa, relacionando las ideas de teóricos importantes del campo de la

¹ Este trabalho, desenvolvido sob orientação da professora Maiane Liana Hatschbach Ourique é apresentado ao componente curricular **Reflexão Sobre a Prática Docente**, como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pampa, câmpus Jaguarão/RS.

Educación Infantil y de la lengua (Vigotski, Kramer, Kishimoto, Iser e Benjamim) a dados empíricos de una segunda orden. Fueran analizados los informes de las prácticas curriculares del curso de Pedagogía de la Universidade Federal do Pampa del año de 2012, abordando las siguientes partes: plan de trabajo y reflexiones teóricas analíticas. La idea fue encontrar prácticas que enfocasen la utilización de personajes en clase y la importancia de este recurso. A partir de este estudio fue posible percibir la importancia de oportunizar a los sujetos propuestas significativas y desafiantes para la comprensión de su realidad y de la cultura.

Palabras-Clave: Narrativas. Personajes. Educación Infantil.

1. Introdução

Os seus movimentos eram extremamente expressivos. Mas seria impossível descrever essa expressão... Era como se contassem uma história
Walter Benjamim

Vivemos um período em que a mídia e as tecnologias estão cada vez mais acessíveis às crianças, as informações chegam pelos meios de comunicação ampliando os horizontes e os conhecimentos. Os livros estão sendo deixados de lado e as histórias acabam caindo no esquecimento. Isto acaba se tornando um desafio para o educador, pois recai apenas sobre a responsabilidade da escola a apresentação e a construção do hábito da leitura.

Sabemos que o hábito de leitura é muito mais que uma prática prazerosa, através dele a criança desenvolve inúmeros aspectos, como a criatividade, a imaginação, o conhecimento sobre si e o mundo a sua volta, enfim, valores, e conhecimentos que contribuem para a construção da identidade – no âmbito subjetivo - e da cultura – no campo intersubjetivo. A leitura, inserida desde cedo no contexto diário da criança, possibilita-lhe aprender melhor, expressar-se, comunicar-se adequadamente e a ajuda a ter familiaridade com o mundo social e com o mundo da escrita. Neste sentido, é inegável a importância da prática da leitura, desde cedo, tanto no convívio escolar, quanto no convívio de casa.

Com a ideia de pedagogizar² todos os momentos de vivência escolar, a contação de história acabou sendo mais uma oportunidade para inserir informações ou discussões com a turma ou, ainda, uma forma de distrair as crianças depois de longos períodos de atividades dirigidas. Hoje, a figura do contador de histórias está ressurgindo e os recursos utilizados por esse sujeito são vastos e diversificados, desde a utilização de música, teatro, filmes para a apresentação de uma história, até a composição de personagens e narrativas a partir dos materiais disponíveis no próprio ambiente (materiais alternativos e narrativas coletivamente construídas).

Essa utilização de personagens pode ser apresentada de várias formas em um planejamento, através de personagens vivas - quando professores se fantasiam -, da confecção de bonecos, fantoches, palitoches e dedoches - quando professores e/ou alunos confeccionam a/as personagens e as utilizam em aula. São muitas as maneiras para dar vidas a personagens. Entretanto, o que deve ser salientado é a criatividade e o significado na utilização deste recurso. O uso significativo do mesmo para desenvolvimento da criança é importante estímulo à imaginação e à criação de outras formas de entendimento das experiências.

De acordo com diversos estudiosos, as narrativas auxiliam de diversas formas a prática pedagógica de professores na Educação Infantil, de tal forma que podem tornar-se o eixo estruturador das aprendizagens oportunizadas pelas personagens. Em sala de aula, a utilização das personagens presentes nas narrativas instiga à imaginação, a criatividade, a oralidade. Antes mesmo de incentivar o gosto pela leitura, contribui na formação da personalidade da criança - envolvendo o social e o afetivo -, além de colocá-la em contato com o sistema de escrita, possibilitando-a diversos conhecimentos.

As histórias compostas por personagens, que ganham vida em sala e aula, representam inúmeros indicadores para situações desafiadoras. Por isso, sua utilização pelos professores representa além de uma ferramenta interessante para a promoção da aprendizagem escolar da criança, um campo de construção social, cognitiva e psicológica.

Neste cenário, o presente estudo tem por finalidade discutir a importância da utilização de personagens no planejamento das aulas da Educação Infantil e para o

² Apontado por Kramer (2002), como o ato de “instruir” o sujeito, de formar para um determinado objetivo, transmitir meras informações e conhecimentos, assim como, a prática de exercícios de repetição e memorização.

desenvolvimento da formação social-cultural da criança. Supondo que a narrativa é uma porta de entrada para esta possibilidade pedagógica, buscamos também compreender de que forma essas utilizações tem sido implementadas em sala de aula como recursos para as finalidades de planejamento do professor, salientando as diferentes maneiras que as histórias podem ser trabalhadas na Educação Infantil.

Contar uma história aos educandos, explorando as manifestações de suas personagens, é possibilitar a materialização da imaginação, da criatividade e da construção de conhecimentos, através do manuseio das personagens das histórias em sala de aula, das conversas sobre suas atitudes e pensamentos, do trato e do cuidado.

Benjamin (2004, p. 251), em **O conto e a cura**, mostra que a narração pode ter, inclusive, o poder de reverter um quadro doentio: “Como um estranho poder de cura, associada às mãos de uma mulher, chamada mãe”, é inexplicável, mas sublime, descrever, o valor de um singelo momento de afeto e cura que as palavras de uma narrativa podem suscitar.

Sendo assim, buscamos a valorização destes momentos no sentido de construir muito mais do que aprendizagens e saberes escolares. Momentos como estes, auxiliam na (re)composição física e mental dos sujeitos, proporcionando, por exemplo, uma melhora no interesse e na compreensão da criança em situações de sala de aula ou fora dela, pois ampliará suas possibilidades de significar suas experiências, promovendo sua formação.

Este trabalho possui uma abordagem qualitativa, relacionando as ideias de teóricos importantes do campo da Educação Infantil e da linguagem (Vigotski, Kramer, Kishimoto, Iser e Benjamim) a dados empíricos de uma segunda ordem, analisados a partir de uma pesquisa documental em relatórios de estágio curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa. Serão analisados os trabalhos realizados e disponíveis na universidade do ano de 2012, abordando as seguintes partes: plano de trabalho e reflexões teóricas analíticas. A ideia é encontrar práticas que enfoquem a utilização de personagens em sala de aula e a importância deste recurso.

Este estudo se organiza em quatro partes. Em um primeiro momento, é discutido o papel do lúdico no desenvolvimento da criança e sua importância em sala de aula. Logo após, é feita uma discussão acerca do uso de narrativas, em sala de aula da Educação Infantil, enfatizando sua utilização em sala de aula e seus

resultados perante o desenvolvimento da formação da criança. No terceiro momento, são salientados e discutidos os dados encontrados a partir da análise dos relatórios de estágio do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa. Por fim, é feita uma problematização a respeito do currículo da Educação Infantil, a fim de nos situar perante quais as determinações legais, a exigência do público infantil e como as narrativas e suas personagens podem contribuir para compor atividades curriculares qualificadas.

2. O lúdico no contexto da Educação Infantil

Nesta primeira parte do estudo, salientamos a importância do brincar livre/espontâneo, na construção de conhecimentos, assim como a contribuição da contação de história nesse processo, destacando o uso de narrativas na formação sociocultural da criança.

A ludicidade está presente em cada tempo e espaço, assim como seus significados e regras têm origem social. De acordo com Pereira (2008), a atividade lúdica, o prazer dos jogos e das brincadeiras atravessa gerações e culturas, faz parte do universo infantil e deixam suas marcas na vida adulta.

O avanço das tecnologias da informação e da comunicação ampliou cada vez mais os instrumentos e formas de apresentar uma narrativa em sala de aula. Hoje, o contador se depara com diversos recursos e instrumentos pedagógicos à sua frente, como vídeos, internet, jogos, músicas e diversos tipos de textos (parlenda, carta, bilhete, e-mail, entre outros), além da utilização de personagens em sala de aula. Produções culturais estas que, incorporadas no campo pedagógico, aumentam progressivamente as possibilidades de aprendizagens. Neste sentido, podemos questionar até que ponto a pedagogização destas produções traz benefícios para a criança se autoafirmar como sujeito cultural e historicamente situado.

Vigotski³ compreende que a origem do desenvolvimento dos processos psicológicos, ao longo da história da espécie humana, tem como base que o homem se desenvolve através da cultura, do seu convívio social e do ambiente em que o mesmo está inserido. Para ele, neste processo de construção da ideia de cultura:

³ Para se referir ao autor, será utilizada no estudo a grafia "Vigotski", forma salientada nas obras **A formação social da mente** e **Imaginação e criação na infância: ensino psicológico**, importantes publicações sobre o pensamento de Lev. Vigotski.

[...] não só a criança assimila a produção cultural, e se enriquece com ela, como a própria cultura reelabora em profundidade a composição natural de sua conduta, e dá orientação nova ao curso do desenvolvimento (VIGOTSKI apud SMOLKA, 2009, p, 14)

Sendo assim, o desenvolvimento da criança não é simplesmente um processo natural, é um trabalho de construção do homem sobre o homem. Na perspectiva vigotskiana, o cérebro vai muito além de um órgão responsável por conservar conhecimentos e experiências, ele (re)constrói e cria novos elementos. A estas atividades, Vigotski chama de imaginação e fantasia.

Um ponto importante da teoria de Vigotski a ser salientado neste estudo é o conceito da ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal). Para Vigotski a ZDP é a relação entre a troca de experiência e conhecimentos entre dois ou mais indivíduos que pode resultar em outros conhecimentos e experiências. Esta relação leva o indivíduo a resolver ações por si só, após a discussão destas ações coletivamente. Ou seja, é o fato de resolver sozinho amanhã o que hoje só consegue fazer com o auxílio do outro. Vigotski defende que o sujeito se constrói na interação, utilizando-se da imaginação e de suas experiências, no jogo simbólico e no jogo de regras⁴.

Para Vigotski, o brincar é um ato simbólico, com significado e raízes na cultura. Durante o brincar, a criança, reorganiza ideias, conhecimentos e experiência, utiliza-se de artefatos e instrumentos do mundo real para a criação de situações imaginárias que poderão auxiliar na construção e reconstrução dos velhos e novos conhecimentos.

Conforme avança em seu conhecimento, a criança pensa e categoriza as situações de seu cotidiano, em direção ao contexto real, utilizando as regras e os conteúdos provenientes do mundo que a cerca por meio de instrumentos mediadores e das relações e interações que estabelece com o mundo da cultura (HALL; LARSON; MARSCH, 2003 apud KISHIMOTO, 2013).

Em vista disso, defendemos o brincar como de grande importância para o desenvolvimento da criança. É por meio da brincadeira, do jogo de faz de conta, que as crianças aprendem, desenvolvem sua criatividade, imaginação e capacidade de (re)construir conhecimentos. O lúdico é um instrumento importante para a sala de

⁴ Conforme os argumentos de Vigotski (1978) apud Kishimoto (2003), consideramos como definição de jogos simbólicos e jogos de regras, respectivamente, situações lúdicas que se utilizam de regras implícitas e explícitas, caracterizadas pelo faz de conta e pelos jogos de exercícios.

aula da Educação Infantil. A ludicidade contribui para a construção de um ambiente saudável e motivacional, que produz muito além de uma transposição de conhecimentos. O brincar (re)significa esse sujeito de uma forma mais orgânica e relevante perante suas aprendizagens.

No panorama educacional, ludicidade, infância e aprendizagem dividem o mesmo espaço e relação. Em determinados momentos, durante brincadeiras de crianças, o “brincar” se põe lado a lado ao aprender e esses momentos, tornam-se bons contextos de aprendizagem. Nestes cenários, as crianças, espontaneamente, exercem sua cultura lúdica⁵ (relação entre indivíduos, jogos, experiências e ações) e constroem saberes sobre diversos aspectos, sejam eles culturais, sociais, histórico, como por exemplo, sobre linguagem, seja ela oral ou escrita.

Defendemos que o letramento⁶ seja trabalhado desde cedo com as crianças da Educação Infantil, da forma mais espontânea e significativa possível, não havendo antecipação ou pressa neste processo. A criança deve ser desafiada - através da ludicidade, do brincar e do contato com o sistema de escrita, com diferentes gêneros textuais e de linguagem - a pensar sobre a finalidade desses recursos e deste sistema para a sua formação. Este contato pode ocorrer desde muito cedo nas salas de Educação Infantil, diante das brincadeiras de faz de conta, dos jogos de regras, da utilização de música e de personagens, como discute o presente estudo. Este contato não prejudicará em nenhum aspecto o desenvolvimento biológico do sujeito, aliás, irá o possibilita, antes mesmo do primeiro ano, o contato através de brincadeiras, com práticas de leitura e escrita.

A criança desde que nasce está em constante contato com diferentes formas de linguagem, seja ela oral ou escrita, sendo que muitas vezes em suas brincadeiras de faz de conta, as exercem espontaneamente, sem sequer saber o que esta imitando ou finalidade daquelas ações exercidas. É neste momento que as práticas de letramentos começaram a ganhar força no contexto da Educação Infantil.

⁵ De acordo com Kishimoto (2003) cultura lúdica é a (inter) relação construída conjuntamente com criança/criança, criança/adulto, na qual, produzem e recriam artefatos e expressões veiculadas pela cultura, pelo intermédio da brincadeira, também denominada cultura infantil.

⁶ Letramento consiste-se em práticas de leitura e de escrita construídas a partir de atividades significativas, espontâneas e lúdicas em que as crianças através do brincar, apropriem-se dessas aprendizagens e possam praticá-las espontaneamente, sem pressão ou obrigação, mas através da imitação, da criação, do jogo de faz-de-conta e do jogo simbólico. Conforme a visão de Kishimoto (2013), o letramento é caracterizado pela “ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita que envolve identidade e agência do aprendiz na aquisição da linguagem”.

Sendo assim, defendemos que o brincar é o contexto mais apropriado para este contato. Através da ludicidade, a criança pensa, constrói, reconstrói, imagina e cria situações de aprendizagens favoráveis para aquisição de conhecimentos, situações que, de acordo com Kishimoto (2013), a criança usa para criar sua própria linguagem, ao manipular diferentes gêneros textuais e materiais.

No que se refere ao brincar, Vigotski (1991) ressalta que as crianças se comportam além de sua idade, é como se a criança fosse maior do que é em sua realidade. O ato de brincar possibilita através do simbolismo que a criança desperte e expresse aspectos importantes da/para a sua realidade. Neste sentido, salientamos assim como Vigotski, que o brinquedo (instrumento) passa a ser uma grande “fonte de desenvolvimento”.

Neste universo, uma das formas criativas destacadas por Pereira (2008) para a construção da formação sociocultural da criança é a utilização de personagens e suas narrativas como proposta pedagógica para sala de aula. Conforme salientado por Iser (1979), o texto constrói a instituição de um “jogo” como uma forma dinâmica, significativa e interessante para chegar a um resultado final sem, necessariamente, possuir metas ou objetivos.

O próprio texto é o resultado de um ato intencional pelo qual um autor se refere e intervém em um mundo existente, mas conquanto o ato seja intencional, visa a algo que ainda não é acessível à consciência. Assim, o texto é composto por um mundo que ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor e imagina-lo e, por fim a interpretá-lo (ISER, 1979, p. 107).

O texto é por si um jogo de imaginação, interpretação, em que o próprio leitor constrói seu significado, cria seu mundo e o transforma. Afora a “pedagogização”, o texto ou a narrativa é por si um amplo campo de aprendizagens e saberes em meio ao entretenimento. Ou seja, o leitor tem a possibilidade de conhecer e construir o que está no texto explicitamente, mas também o que não está e o que sua imaginação é capaz de criar. O texto possibilita abertura para um mundo (conhecimentos, experiências e ações) que, como argumenta Iser (1979, p. 107) “(...) ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor e imaginá-lo (...)”.

Além disso, Vigotski lembra que o ato lúdico depende da “relação” da criança com o instrumento de representação.

O brinquedo cria na criança, uma nova forma de desejo. Ensina-a desejar, relacionar seus desejos, a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade (VIGOTSKI, 1991, p. 114).

Neste sentido é que as narrativas e a utilização de personagens ganham significado no contexto da Educação Infantil, como instrumento da ludicidade. Conforme aponta Kramer (2000, p. 11), no texto **Infância, cultura contemporânea e educação contra a Barbárie**, a sala de aula pode se apropriar destes momentos, para que os indivíduos “sejam capazes de ler o mundo, escrever histórias, expressar-se, criar, mudar, para que se reconheçam e consolidem relações de identidade e pertencimento”.

Os sujeitos aprendem na experiência, na interação, no jogo simbólico e com a imaginação. E é nestes momentos que devemos intervir (criar estratégias, atividades e recursos) para que as crianças sejam capazes de pensar, agir, criar e recriar e formar-se sujeitos críticos, criativos e autônomos.

3. O trabalho pedagógico a partir de narrativas

O trabalho pedagógico a partir de narrativas é uma forma de possibilitar à criança, além do momento de apreciar uma história, a abertura para um mundo, repleto de conhecimentos, aprendizagens, emoções, experiências, interações e interesses. Na abertura deste mundo, criado a partir do desenvolvimento de uma narrativa, a criança começa a explorar a imaginação, o jogo simbólico, podendo utilizá-lo para a criação de suas ações e para a troca de experiências. Neste panorama, a partir da simples (ou complexa) escuta de uma narrativa, a criança passa a criar significados em sua mente e, assim, cria e recria mundos reais e imaginários, que possibilitam a construção de saberes.

Kishimoto (2013, p. 37) utiliza-se dos apontamentos de Gallas (2003) para salientar a importância do ato de brincar e do uso das narrativas para o desenvolvimento da criança.

No contar histórias, a imaginação é o componente-chave na aquisição do letramento, ao favorecer a identidade, efetuar a apropriação do discurso e da autoria, uma ação embebida na atividade que se inicia quando a criança

conduz sua ação para navegar em arranjos sociais multifacetados para compreender/aprender no contexto.

A escuta da criança perante a contação de uma história é de grande importância para a compreensão de conhecimentos e aprendizagens. É através da narrativa que a criança usufrui de sua imaginação, criação e jogo simbólico. No brincar, contando e escutando histórias, as crianças produzem conhecimentos, experiências, criam relações, aprendizagens e desenvolvem cultura e identidade. Neste sentido, defendemos que esse ato ultrapasse uma contação para “acalmar”, “instruir” ou “apreciar” a leitura, mas que as narrativas propiciem momentos significativos de aprendizagem para os educandos.

(...) no brincar e no contar histórias (...) a criança não esta apenas produzindo palavras, mas esta imaginando situações, brincando, e sendo autora, contadora, personagem, e mesmo audiência. No brincar há risos, prazer, alegria, e concentração, ou seja, envolvimento, em longos períodos de tempo, um compromisso com a história, o que leva a autora a usar a expressão “brincar serio” (FOX, 2003 apud KISHIMOTO, 2013).

À vista disso, salientamos como Kishimoto (2013), que o uso de narrativas em sala de aula, possibilita a criança se tornar autora, construir sua identidade, assumir discursos e representar papéis sociais. Relações estas que auxiliarão em sua formação sociocultural e educativa, desmitificando o equívoco acerca do hábito de ler como um prazer por si só.

Muito se ouve falar sobre a importância da leitura e do trabalho com histórias tendo como justificativa o fato de que são um hábito prazeroso e rico, principalmente as crianças. Entretanto, que prazer é esse? Por que é considerado “rico”? A utilização de histórias em sala de aula ultrapassa a abordagem dos conhecimentos escolares ou da construção de valores que elas podem conter, assim como o fato de propiciarem o contato com o sistema de escrita. A leitura de histórias e o trabalho acerca delas em sala de aula criam, reconstroem e têm o poder de transformar os sujeitos em sua dimensão cultural e identitária.

Carrego na memória, uma situação ocorrida em meu estágio⁷ na Educação Infantil, que enfatiza o efeito envolvente e transformador das narrativas e suas

⁷ Prática disponível em meu relatório acadêmico de estágio da etapa Educação Infantil, do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pampa, acessível para visualização na biblioteca da universidade, assim como no acervo do curso. Para fazer referência a esta experiência, foi importante variar a voz argumentativa da pesquisa, utilizando a primeira pessoa do singular.

personagens em sala de aula. Em determinado momento, percebi pequenas situações de preconceito existente dentro da minha sala de aula, dirigidas a uma aluna negra. As crianças a rotulavam como “diferente”, “feia” e a estavam tratando de uma forma “preconceituosa”. A partir desta observação, fui colocada a pensar mais especificamente sobre a situação e adequar meu plano de trabalho ao que a situação requeria. Naquele momento, a alternativa foi trabalhar com uma narrativa e com a utilização, em sala de aula, das personagens Dora e Lilo, do livro **A menina bonita do laço de fita**⁸, de Ana Maria Machado (Imagem 1).

Imagem 1 – Personagens Dora e Lilo, confeccionados para o trabalho com a narrativa **A menina bonita do laço de fita**.



Fonte: Arquivo Pessoal

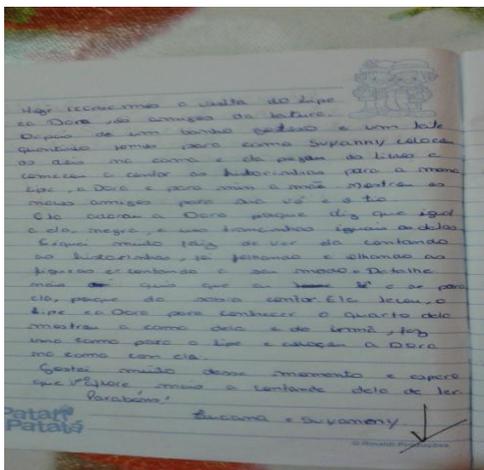
O texto discute a diversidade com extrema sensibilidade e sutileza. Em um universo infantil e sem maldade, fala das diferenças e diversidade das cores e da importância de reconhecer e valorizar essas diferenças.

Desenvolvi a leitura do livro, seguido de uma discussão sobre o tema e propus um trabalho diário a respeito do texto e do tema. Chamou-me atenção durante este trabalho a surpresa da educanda S. (cinco anos) perante a personagem Dora, boneca de sua cor, negra. O entusiasmo em se sentir importante e “valorizada”, assim como a admiração da família em receber em casa a personagem, era visível. Este reconhecimento pode ser percebido no relato da mãe

⁸ **A Menina Bonita do Laço de Fita** narra a história de um coelho branquinho que queria se casar e ter uma filha “bem pretinha”, conforme ele anunciou. Durante a obra, o coelho tenta descobrir o grande segredo para conquistar o seu tão sonhado desejo.

da aluna no caderno de registro da turma, conforme podemos ver nas imagens abaixo.

Imagem 2 e 3 – Relato da mãe de S.



Hoje recebemos a visita do Lilo e da tão esperada Dora, os amigos da leitura, como diz S.

Depois de um banho gostoso e um leite quentinho fomos para cama, S. colocou os dois na cama e ela pegou os livros e começou a contar as historinhas para Lilo e Dora, e para minha mãe. Mostrou os novos amigos para sua vó e o tio. Ela adorou a Dora, todos nós, porque como diz S. é igual a ela, negra, e usa trancinhas iguais as dela. Fiquei muito feliz de ver a escola valorizando os alunos, e suas diferenças, gostei de ver ela contando as historinhas, foi folheando e olhando as figuras e contando ao seu modo. Detalhe não quis que eu lê se para ela, porque ela sabia contar, e que Lilo e Dora gostavam que ela contasse. Ela levou para eles para conhecer o quarto dela, fez uma cama para eles e colocou a Dora e o Lilo na cama com ela.

Gostei muito desse momento, e espero que isso aflore mais a vontade dela de ler.

Parabéns!

L e S

Fonte: Arquivo Pessoal

A utilização de uma personagem negra foi extremamente significativa em sala de aula, chamando a atenção dos alunos e criando discussões sobre o que era bonito ou era feio quebrando com as expectativas do leitor acerca dos (pré)conceitos culturais construídos. Como relata Gonçalves (2009, p. 17), a utilização de personagens em sala de aula pode possibilitar inúmeras aprendizagens.

(...) o trabalho com bonecas nos dá a possibilidade de explorar elementos de extrema importância no desenvolvimento das crianças, como a afetividade, o cuidado com o outro, o respeito, a amorosidade. Além disso, no âmbito dos educadores a boneca permite resgatar momentos e assumir cores da realidade imaginária.

O trabalho realizado em sala com a personagem possibilitou à turma o envolvimento em uma reflexão sobre humanidade, diversidade e respeito. Auxiliou, da mesma forma como apontado nas primeiras páginas do RCNEI (1998), na valorização das características étnicas e culturais. De acordo com Benjamin (2000, p. 200), a narrativa é por si um campo de saberes e experiências.

(...) ela tem sempre em si, às vezes de forma latente, uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num proverbio, ou numa norma de vida – de qualquer maneira, o narrador é um homem que sabe dar conselhos.

Neste sentido, defendemos a utilização de narrativas e de personagens na sala de aula como um recurso envolvente e significativo, pois, como aduz Benjamin, os conselhos que podemos encontrar na narrativa são de ordem criativa, dando a oportunidade para que o ouvinte possa estabelecer relações com a história e continuar este processo de construção. Por isso, é um recurso que não necessita de “pedagogização”, pois seus ensinamentos, ações, sentimentos e posturas são produzidos na própria relação estabelecida entre a narrativa e o narrador ou ouvinte.

As narrativas produzem “utilidade” e aprendizagens durante o próprio ato da narração.

Quanto maior a naturalidade que o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se agravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de recontá-la um dia (BENJAMIN, 2000, p. 204).

O ato de narrar torna-se cada dia mais raro e complexo, pois exige do narrador, sutileza e entrega ao mesmo tempo em que distanciamento no ato de narrar, afinal, a mensagem ou “conselho” que narra está contida na própria obra, não podendo o narrador subvertê-la à sua vontade. O narrador necessita de sentimento, expressão, experiência e sabedoria que integrará a experiência do ouvinte, vindo a transformá-lo.

4. Análise: discutindo práticas pedagógicas

De acordo com Maria Cecília Minayo (2009), na obra **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**, é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo, vinculando pensamento e ação. Para responder as necessidades surgidas no estudo, utilizaremos os princípios da pesquisa qualitativa, do tipo documental.

Esta pesquisa consiste na valorização, compreensão e interpretação dos dados empíricos presentes nos relatórios de estágio arquivados no acervo do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa. Nestes documentos, são analisados especialmente dois capítulos - o Plano de trabalho e as reflexões teóricas

analíticas -, no sentido de buscar aqueles trabalhos que utilizaram narrativas ou personagens para o desenvolvimento da proposta de estágio.

Ainda, de acordo com a perspectiva de Minayo (2009), a pesquisa se estrutura, primeiramente, da seleção dos dados e dos materiais a serem observados, da classificação desses dados quanto a duas categorias e na análise propriamente dita desses dados. Seguindo esta orientação, o estudo limitou-se a um mapeamento prévio dos relatórios de estágio arquivados no curso de Pedagogia entre 2012 e 2013. Neste mapeamento, foram encontrados 27 trabalhos realizados em 2012 e 13 elaborados em 2013, no âmbito da Educação Infantil. Este recorte tem como justificativa a própria organização dos relatórios, visto que estes os documentos apresentam um plano de trabalho mais claro e detalhado, além de reflexões mais aprofundadas e fundamentadas, que abordam, de alguma forma, as práticas diárias (e não a prática em todo o contexto do estágio), o que disponibiliza mais materiais e dados para análise. Já os relatórios de 2014, também dispostos no acervo do curso, não foram selecionados para análise, visto que se referem às práticas da minha turma de estágio, o que não permitiria uma leitura distanciada dos dados para compor esta pesquisa.

Em um aprimoramento do mapeamento, optou-se pela análise dos relatórios do ano de 2012, visto que se apresentam em maior número, possibilitando, assim, maior abrangência do campo de pesquisa. Ainda, muitos destes trabalhos utilizaram-se, de forma explícita, de personagens e narrativas para comporem suas propostas e práticas, o que, de antemão, pode representar importante fonte para a análise dos dados.

Partindo para análise, salientamos que, dos 27 relatórios de 2012 analisados, 21 apresentaram algum tipo de personagem e narrativa em suas práticas, mas apenas 10 relataram sobre esses recursos nas reflexões teóricas analíticas, possibilitando assim a análise. Destes relatórios que apresentam reflexões acerca da utilização de personagens, 8 destacaram a utilização como um recurso metodológico, que faz o uso da mesma apenas como um mecanismo para uma determinada atividade sem ter muita exploração, e 2 abrangeram o recurso como uma proposta central, integrando o recurso a inúmeras outras atividades e propostas, explorando-o amplamente acerca da proposta do trabalho e dos conhecimentos e saberes que vieram a desdobrar-se no decorrer da prática.

Imagem 4 – Modelo de Tabela

Tabela 1 – Relatórios de estágio na Educação Infantil – 2012

TOTAL DE RELATÓRIOS DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL – 2012 = 27	Menção a personagem/narrativa = 21	Reflexão sobre a análise das atividades = 10	Utilização de personagem/narrativa como recurso metodológico = 8
			Utilização de personagem/narrativa como proposta central = 2
		Sem reflexão sobre a análise das atividades = 11	
	Sem menção a personagem/narrativa = 6		

Fonte: Própria autora

■ Relatórios analisados ■ Relatórios desprezados para análise

Neste universo, é possível categorizar os dados em dois aspectos: Aqueles que a utilizam como um recurso metodológico (4.1) e aqueles que a utilizam de uma forma central, como temática (4.2). Ao longo desta análise, os autores dos relatórios não serão identificados, preservando, assim, sua identidade, por isso, os documentos aparecem mencionados apenas por R1, R2, R3, R4, R5, R6, R7, R8, R9 e R10, conforme o número de objetos (relatórios) que se referiram sobre a utilização de personagem nas suas reflexões teóricas analíticas.

4.1 Personagens como recurso didático

O uso de personagens em sala de aula, como recurso pedagógico consiste na utilização do recurso, especificamente dito, para um determinado objetivo, seja ele, instruir, motivar, apresentar um conteúdo, uma história, até mesmo, uma forma de distrair, entreter ou para gerar admiração, comoção, cuidado, ou outro sentimento. Entretanto, salientamos que muitas vezes estes objetivos acabam por pedagogizar estes momentos, direcionando-os para a mera transmissão de informações e conhecimentos, para o simples fato de gerar interesse “prazer” ou outro resultado delimitado pelo educador, o que desvaloriza o campo de aprendizagens de uma proposta como esta. Certamente, como discutimos

anteriormente, este momento pode ser melhor explorado, tendo em vista a proposta do professor, a realidade dos sujeitos, o interesse das crianças, suas dúvidas e seus saberes.

Enfim, a ideia dessa utilização como um simples recurso, acaba por dizimar a magia e a riqueza que há por trás desse recurso, que vai além de informar, entreter, motivar ou simplesmente transmitir algo.

Percebemos que entre as oito práticas de estágio de 2012 que utilizaram personagens como recurso pedagógico em suas aulas, o uso de personagens variou-se da seguinte forma: palitoches, fantoches, personagens em E.V.A., personagens de sucata, peixe vivo, boneco articulado, dedoches, mascotes, bonecos de pelúcia, boneco vazado entre outros. Entretanto, observamos que, na maioria destas utilizações, os objetivos eram minuciosos (específicos), como por exemplo, para informar, entreter, motivar, integrar, construir algo ou transmitir valores, conhecimentos e proporcionar prazer.

A ideia de pedagogização na utilização de personagens pode ser percebida em algumas das práticas analisadas. Nelas, os acadêmicos fizeram o uso de diversos recursos interessantes e significativos, mas de uma maneira amena, direta e objetiva, sem que a atividade desencadeasse uma maior exploração para além daquele momento. Ainda, o que é mais preocupante do ponto de vista crítico, tirando dos sujeitos, determinadas vezes, a chance de questionar, explorar o material, discutir conhecimentos e saberes, cuja simples execução da tarefa não é possível.

R1 utilizou o recurso (personagem de sucata) para, segundo a professora estagiária, “integrar” a turma, na qual apresentava bastantes desavenças. Entretanto, percebeu-se que R1 minuciou, estritamente, o recurso (personagem) para aquele momento, não o utilizando em outras propostas e nem em outras dimensões, a atividade resumiu-se apenas na construção do personagem.

Outra prática na qual chamou atenção foi a do R2 que propôs uma interessante atividade com personagens, utilizou duas personagens - Lilo e Dudu - para trabalhar valores, respeito, amor amizade, gratidão, cooperação, colaboração entre outros, porém em suas reflexões (Imagem 5) R2 resume da seguinte forma sua proposta.

Imagem 5 – Pequeno recorte da reflexão de R2 acerca de sua proposta de trabalho.

“os alunos captaram a mensagem sobre a proposta do fio condutor (valores), pois quando começo uma conversa sobre amizade, cooperação, solidariedade eles logo me surpreenderam muito entusiasmados falando em ajudar os colegas, e não ter brigas, em sermos amigos”.

Fonte: R2

Enfim, podemos entender que a proposta acima conseguiu alcançar seu objetivo, porém, a professora estagiária restringiu o recurso apenas a aquele momento, não o explorando de forma mais ampla, pois os educandos não tiveram a possibilidade de explorar as personagens e/ou outros saberes surgiram durante na interação em sala de aula. A acadêmica restringiu a atividade apenas ao seu objetivo inicial que era “(...) *frisar o quão é muito importante e necessário preservar valores (...)*”.

Outras práticas que se destacaram neste aspecto, consistem nas práticas dos relatórios 3, 4, 5, 6, 7 e 8, nos quais as estagiárias relatam o uso de personagem da seguinte forma: R3 apresentou um palhaço para integrar a turma, deu-lhe um nome, e trabalhou com ele algumas atividades para um melhor convívio em sala de aula, como podemos perceber na descrição da professora estagiária de R3 (Imagem 6):

Imagem 6 – Reflexão de R3 acerca de sua proposta.

“O palhaço ajudou a turma a ter mais integração, porque o João Pedro e o Murilo e o Wesley eram individualista, e aconteceu o que eu esperava as crianças amaram o palhaço batizado como o barrigudinho, o palhaço foi bom para o convívio das crianças, fazendo ser mais amigos, não brigar tanto e respeitar uns aos outros”.

Fonte: R3

A prática de R4 também se consiste em um trabalho com personagens, porém o trabalho resumiu-se na visita da boneca Emília, personagem do vídeo do **Sítio do pica-pau amarelo**, que a professora estagiária estava trabalhando com os educandos. Entretanto, ao descrever sobre a proposta, notamos que esta utilização não foi tão produtiva quanto a acadêmica esperava.

Imagem 7- Descrição de R4 acerca da atividade desenvolvida

“Ao desenvolver a atividade com a boneca Emília no chão, todos queriam chegar mais perto, tocar e colocar os pés em cima da boneca, sujando-a. Outros rasgaram os E.V.A que formavam o cabelo da boneca, deixando-a incompleta. Fizeram rapidamente a atividade (roda de conversa) e então tive que coloca-los para brincar livre antes da janta”.

Fonte: R4

O Relatório 5, 6, 7, 8 destaca a utilização, respectivamente, de palitoches, um peixe vivo e a utilização de fantoches em suas práticas. Entretanto, ambos os trabalhos direcionaram suas propostas apenas para o momento em si, por exemplo, na confecção de palitoches após a contação de uma história, os alunos produzirão os mesmos e os manusearam para recontar a história, atividade bem interessante visando o momento propício, mas que se resumiu apenas naquele momento, com objetivos limitados: *“Recontar a história”*, que foi defendido e desenvolvido até o final da atividade. R5 se referiu a atividade de palitoches da seguinte maneira: *“Os objetivos foram alcançados, os alunos recontaram as histórias com muito entusiasmo, descrevendo pontos cruciais da história, lembrando do verdadeiro sentindo da história”*. Ou seja, se percebe que a atividade consistia apenas no objetivo proposto para o momento.

O relatório 6 utilizou um peixe vivo como personagem para apresentar aos educandos um animal aquático, se consistindo a atividade da apresentação, observação e cuidado do animal. Atividade também com objetivos minuciosos e delimitados. Já os relatórios 7 e 8 expôs atividades com fantoches, no qual, utilizaram para a narração da histórias o recurso. Ambas as acadêmicas, utilizaram personagens para uma contação no palco de teatro, após a contação, uma delas (R7) possibilitou a utilização dos personagens no palco pelos alunos, o que proporcionou um campo mais propício para outras aprendizagens, se referindo a minuciosidade da utilização apenas como um recurso. R8, entretanto, utilizou os personagens apenas para o momento da contação, objetivando exclusivamente *“Motivar, instigar, e despertar os alunos para a história”*, impossibilitando aos educandos, desfrutarem melhor e amplamente desse recurso tão significativo.

Apesar de tudo o que foi feito acerca das utilizações de personagens e narrativas nas práticas acima, percebemos que os discentes, em determinados

momentos, acabaram por menosprezando a utilização de personagem frente à narrativa. Conforme salienta Benjamin (2000, p. 2003):

Cada manhã, recebemos noticiais de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras quase nada do acontece na está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações.

Visto isto, entendemos o quão importante é entender e refletir sobre ato de narrar. A transmissão de uma mera informação possui período de validade, de tempo como nos diz Benjamin, é leviana tornando-se passageira, já a narrativa por si é concreta, inteira, possui forças, podendo se manter intacta e capaz de se desenvolver depois de muito tempo, visando neste momento o seu valor.

Os discentes do curso de pedagogia propuseram boas propostas para sala de aula, entretanto poderiam ter as aproveitado mais, sem muita limitação, “pedagogização”. Como expôs Kramer (2000, p.10), “É preciso também divertir, passar o tempo ou informar, mas para serem formadores, tais modos de produção cultural precisam se concretizar como experiência, não se reduzindo a entretenimento, consumo, passatempo ou lazer”.

Destacamos essas práticas, não para desfavorecê-las ou inferiorizá-las, ao contrário, são práticas muito interessantes que, segundo pode se perceber, tiveram efeitos bem positivos nas crianças. Todavia, defendemos que é nestes momentos, nestas utilizações, que o professor pode “revolucionar” e transformar esses momentos, além do real objetivo, possibilitar a criança, a escuta, o manuseio, o questionamento, a imaginação, a criação e a sublimidade acerca do momento em si. Sublimidade, que segundo Benjamin, só pode ter efeito se o narrador se distanciar do ato de narrar, tiver sabedoria, sutíliza e entrega que integrará a experiência do ouvinte vindo a transformá-lo.

4.2 Personagens como proposta pedagógica central

A utilização de personagens como temática central possibilita em sala de aula um trabalho mais complexo, significativo e interessante, que envolve não só a aprendizagem do aluno, mas sua realidade, seus conhecimentos prévios, sua cultura e sua identidade.

Essa abordagem mais complexa possibilita ao educando um ambiente mais rico, expressivo e estimulante de aprendizagens, não só escolares, mas um vasto campo de saberes (escolares culturais e sociais). Saberes estes que podem ser construídos desde cedo e através da escola, proporcionando um ambiente propício e provocante, que ofereça subsídios para a criança criar, imaginar, construir, conhecer e transformar os conhecimentos.

Visto a importância da utilização de personagem e narrativa através de uma proposta de fato significativa, destacamos algumas aprendizagens construídas pelos alunos acerca de propostas como estas, que foram relevantes na prática de duas acadêmicas do curso de pedagogia.

A primeira proposta se refere à utilização de uma personagem acerca do trabalho “Identidade, família, e valores” que R9 desenvolveu. A professora estagiária teve como estratégia a apresentação da personagem como uma “nova amiga” a turma. No decorrer de sua prática, percebendo que na turma as crianças não se identificavam como amigos e que não se respeitavam, a professora pensou em intervir de um modo diferente em uma atividade programada. Ao invés de construir a personagem com a turma como estava em seu plano de trabalho, ela preferiu levar a personagem de casa e apresentá-la como uma “nova amiga”, visto que, deste modo, abrangeria um aspecto, na qual, anteriormente não era seu objetivo, mas que ao decorrer da prática se mostrou necessário. Tendo essa proposta um caráter múltiplo, com um vasto campo de possibilidades, a acadêmica teve oportunidade de transformar (ampliar) os seus objetivos, por se tratar de uma situação propícia e complexa.

Com esta utilização em sua prática, a acadêmica trabalhou inúmeras questões, desde identidade, sociabilidade, propondo diariamente uma visita da personagem à casa de um aluno, corpo, alimentação, vestiário e, principalmente, valores. Em uma das reflexões (Imagem 6), a professora estagiária menciona o quanto esta proposta foi significativa.

Imagem 8 – Trecho da reflexão de R9

“A Eduarda (personagem) passou a ser vista pelos alunos como uma criança que fazia parte desse cotidiano escolar, eles a vestiam, trocavam sua roupa, pegavam-na no colo para ela não se sentir-se só, relatavam aos colegas como foi passar a noite com ela e eu comecei a notar uma mudança de comportamento dos alunos uns com os outros, eles começavam a mostrar-se mais preocupados com o bem estar de seus colegas.”

Fonte: R9

Podemos notar que professora estagiária foi além de uma simples atividade com a personagem, pois conseguiu inserir propositalmente a personagem na turma, não delimitando seus objetivos, mas possibilitando aos educandos a construção, a (re)construção e “criação” de seus conhecimentos.

R9 utilizou a personagem para inúmeras atividades, desde a apresentação de alguns conteúdos, como em atividades físicas, motoras, contações e até o final de sua prática. A acadêmica incorporou a personagem na turma e a utilizou como ponto de partida para aprendizagens e, através dela, desenvolveu com a turma conhecimentos que tinha delimitado e outros que foram desdobrados pelos próprios educandos.

A atividade lúdica é uma das formas que a criança utiliza para se apropriar do mundo e da cultura, e pela qual se constitui como sujeito social. No lúdico, as crianças aprendem quem é, quais papéis são desempenhados pelas pessoas que as cercam, familiarizam-se com a sociedade e seus costumes, ampliam a socialização, o raciocínio lógico, expandem o vocabulário, estimulam a curiosidade, imaginação e criatividade, enfim, o lúdico contribui para o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, motor, ético e estético (PEREIRA, 2008, p. 108).

A ação pedagógica lúdica cria importantes estratégias de ensino e aprendizagem às práticas da Educação Infantil, proporcionando aos sujeitos possibilidades, espaços, experiências, aprendizagens, assim como oportunidades em meio ao entretenimento e ao “prazer”, como podemos perceber nos resultados da prática de R9.

A acadêmica destaca algumas das aprendizagens construídas pelos educandos: uma melhor convivência entre os alunos com mais amizade e respeito, mais solidariedade. Lembra que, após o recebimento da personagem, os alunos passaram a se mostrar mais atentos aos colegas, ao querer saber se estava bem, o que fizeram etc. Outra questão interessante também destacada pela mesma foi o interesse e motivação dos alunos em fazer as atividades com a personagem, proporcionando, assim, aprendizagens mais significativas, pois os educandos se mostravam mais interessados a desenvolver as atividades, e assim sucessivamente permitiam a eles mesmos tentar novamente, não ter vergonha, não ter medo, se envolver mais e o mais importante utilizar com toda riqueza os ideais da infância, que consiste na imaginação, na criação e na fantasia perante seu jogo simbólico.

Kramer em seu estudo **Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: Para retomar o debate** (2002), salienta que necessitamos de mecanismos como esses, que tornem possível contar histórias de modo a virarem experiências, que crie laços com o outro, que proponha relação, mecanismo que aborda a responsabilidade social, essencial para a formação dos sujeitos.

A outra prática que utilizou o recurso como temática central está registrada no relatório R10. A acadêmica expôs em seu plano de trabalho, uma proposta através da confecção de uma personagem pelos próprios alunos, que iriam elaborar desde a escolha do sexo do personagem, sua caracterização, identidade, sua família, vestimenta, hábitos, e seu social.

O trabalho foi interessante, entre estas questões e temas, a estagiária trabalhou vários conteúdos previstos no RCNEI, que foram apresentados em seu plano de trabalho. Ao propor a confecção da certidão e identidade de Gabriel, nome escolhido em por votação pelos alunos, a acadêmica trabalhou escrita, leitura, família, sexo, corpo humano, sociabilidade ao escolherem com quem Gabriel moraria, aonde iria, a confeccionar seus documentos, seu círculo de amigos entre outras inúmeras questões. Enfim, diversas questões possibilitaram à estagiária desenvolver um trabalho amplo, diversificado, significativo, motivador e receptivo, como se percebe no recorte abaixo (Imagem 10), feito acerca de uma das reflexões de sua proposta:

Imagem 9 – Recorte da reflexão de R10

“Neste período da educação infantil, assim como nas séries iniciais, é de grande importância usar da arte como auxiliadora nos processos escolares, como podemos verificar: a proposta foi muito bem aceita pelos alunos. Teve um momento em que olhei para a mesa que estava o boneco Gabriel, e me deparei com um aluno conversando com ele. Cheguei mais perto para ouvir o que ele estava falando e ele perguntou ao boneco ‘Gabriel, vocês entenderam as atividades? Precisa de ajuda?’ Achei muito interessante isso, pois percebi o carinho que a turma está tendo com o boneco, inclusive fui solicitada pelos alunos para que eu fizesse um crachá para o boneco Gabriel, e respondi que iria levá-lo na próxima aula”.

Fonte: R10

Esta professora estagiária encerra sua prática destacando a gratidão de ter alcançados os objetivos propostos pelo trabalho desenvolvido e a oportunidade de ter levado outros conhecimentos para os alunos, salientando que na maioria das

vezes foi a utilização de materiais pedagógicos que contribuiu para estimular a vontade e o envolvimento da criança com as atividades propostas.

Nesta perspectiva é que defendemos o quanto é valioso um trabalho focado no sujeito, na criança, no qual suas prioridades são atendidas, falamos de infância, de ludicidade, de respeito e de valorização da criança em si. Neste sentido, é que elaboramos este estudo, a fim de demonstrar o quanto esse recurso pode ser realmente significativo quando explorado devidamente, proporcionando a criança um ambiente rico, saudável e propício para relevantes aprendizagens.

Os sujeitos têm o direito de aprender através das experiências e ações significativas e atraentes. Experiências que favoreçam sua identidade, cultura, visão, posição e, no caso da Educação Infantil, uma proposta que valoriza a infância, daqueles sujeitos que ali estão.

(...) que as crianças e adultos possam aprender com a cultura e a arte, com os livros, com a história, com a experiência acumulada. A experiência com a produção cultural contribui na formação de crianças, jovens e adultos, pois pode resgatar trajetórias e relatos, provocar a discussão de valores, crenças e a reflexão crítica da cultura que produzimos e que nos produz, suscita o repensar do sentido da vida, da sociedade contemporânea e nela do papel de cada um de nós (KRAMER, 2000, p. 9).

Neste sentido e tendo em vista os resultados observados acerca do uso de narrativas e personagem como objeto central, destacamos a utilização de personagens, como uma proposta pedagógica significativa e produtiva (formativa) para sala de aula da Educação Infantil. Uma proposta que valoriza os fatores e princípios defendidos por Kramer no argumento acima, no qual, é direito de todos os sujeitos e compromisso da escola possibilitar.

A utilização de personagens como proposta central em uma prática disponibiliza ao professor a oportunidade de, ao mesmo tempo em que delimita seus objetivos perante um trabalho, aleatoriamente, ampliar suas possibilidades, abordagens e ações perante as necessidades e/ou expectativas dos sujeitos.

Visto a análise acima e as possibilidades redigidas acerca da abordagem “Utilização de personagens como proposta central em sala de aula”, serão discutidas no subtítulo abaixo, algumas propostas curriculares que ainda na atualidade podem ser pensadas para a Educação Infantil, visando à classificação deste espaço que agrega o educar e o cuidar e a formação do sujeito.

5- O currículo da Educação Infantil: Teoria x Prática

O currículo, conforme caracterizado por Kramer (2002, p. 7), historicamente foi entendido como “explicitações de intenções que dirigem a organização da escola visando colocar em prática experiências consideradas relevantes para crianças e seus pais”. Ao longo do tempo, o entendimento acerca do currículo passou por grandes transformações, de acordo com o contexto histórico, político e cultural.

Até 1945, o currículo visava à formação das classes dominantes (burguesia). Era elaborado visando à formação do sujeito, a fim de que fosse apto a administrar as classes dominadas (proletariado) e se caracterizava em instruir o proletariado para seguir servindo a burguesia. O proletariado era composto por trabalhadores, pais de família, filhos que seguiam as funções dos pais, que eram impossibilitados de ter uma educação digna, que formasse indivíduos críticos e pensantes, capaz de construir seus próprios conhecimentos.

De acordo com Kramer (2002), a partir de 1946, década de 1960, passou-se a discutir a educação popular como alternativa para um novo currículo, que abrangesse também as classes dominantes, muito embora ainda fora da instituição escolar, mas situados nos movimentos sociais. Com a redemocratização da sociedade e com a luta para uma educação para todos, verificava-se naquele momento a cooperação das teorias de Paulo Freire, nos movimentos.

Defendia-se naquele momento, uma educação voltada para ação cultural e liberdade. Entretanto, foi um momento difícil de ganhos e perdas para o contexto educacional. Somente a partir da década de 1970, o educador Paulo Freire parecia conseguir inserir suas ideias de educação, mostrava que sujeito era ativo, pensante e construtor de seus conhecimentos, na qual gerou grandes debates e discussões.

Apenas há algumas décadas, a educação vem valorizando as experiências sociais da criança, o que, segundo Kramer (2002, p. 6), reflete na concepção de currículo como o “conjunto de experiências que o aprendiz adquire sob responsabilidade da escola”, ou seja, o currículo passou a valorizar mais a criança, seus conhecimento prévios, sua realidade. Descobre-se que a criança não é uma “tábula rasa”, que a mesma está em constante construção de conhecimentos, tanto dentro quanto fora da escola.

Cada indivíduo é diferente, tem sua cultura, seus hábitos, sua linguagem e isso deve prevalecer e ser valorizado dentro do contexto escolar. Entretanto, para

esta valorização, o currículo deve estar apto a atender a essas diversidades, valorizando as distintas formas de culturas e linguagem e possibilitando a construção de conhecimentos e sua compreensão. Isto é, os processos de construção e compreensão do mundo são interdependentes e imanentes do movimento por uma aprendizagem significativa.

Para Kramer (2002), o currículo deve incluir tudo o que se oferece para uma criança aprender (...) conceitos, princípios, procedimentos, atitudes, os meios pelos quais a escola oferece tais oportunidades (...). Um currículo deve estar em constante ligação com a realidade dos sujeitos, expressar seus valores e concepções e necessita ser elaborado com a participação de todos os sujeitos envolvidos, sejam eles pais, alunos, professores, funcionários, comunidade e gestão escolar. É preciso valorizar as necessidades, especificidades e a realidade dos sujeitos, por isso é impraticável a elaboração de uma proposta curricular linear, visto que as especificidades são variadas e mutantes.

A partir deste enfoque, discutiremos mais especificamente, o currículo na e para a Educação Infantil. Expomos, para iniciarmos essa discussão, o objetivo que defendemos para uma educação. Acreditamos, assim como Sonia Kramer, que o maior objetivo na educação atualmente seja construir uma educação fundada no reconhecimento seu e do outro, nas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, classe social e idade. Entretanto, para tal foco, necessita-se discutir primeiramente a desigualdade social, que, de acordo com Kramer, só pode ser disposta através de uma “educação contra a barbárie⁹” e de uma ética social.

Atualmente, pré-escolares, creches e escolas de Educação Infantil são locais de grande circulação de cultura, de propagação de costumes, valores, trajetórias, experiências, conhecimentos, entre outros fatores. Visto isso, defendemos que estas instituições de Educação Infantil, necessitam de atenção, propostas e políticas educacionais adequadas, valorizadas e coerentes para esse contexto.

Para Kramer (2000), o currículo necessita, primeiramente, defender uma concepção de criança que reconheça o que é específico da infância, como por exemplo, a imaginação, a fantasia, a criação e a magia, que apenas a infância produz. Kramer também salienta que o currículo da Educação Infantil deve ser

⁹ Considera-se, “Educação contra a barbárie”, de acordo Kramer (2000), uma educação que fomente a “tolerância” que trabalhe numa perspectiva de humanização, de resgate da experiência, de conquista da capacidade de ler o mundo, de escrever histórias de apropriar-se de culturas e conhecimentos que gere sentido.

capaz de entender as crianças, como cidadãos e sujeitos que produzem e constroem cultura.

Sendo assim, defendemos neste breve estudo que o desafio atual, acerca deste contexto (Educação Infantil), seja de acordo com Kramer (2000) a necessidade de um currículo. Um currículo que leve em conta, os sujeitos, suas identidades, trajetórias, culturas, e com propostas coerentes, adequadas e significativas para um ser histórico social e cultural.

Em diferentes estudos de Sonia Kramer, mais especificamente no texto **“Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie”**, encontramos propostas curriculares centradas no reconhecimento e autoafirmação dos sujeitos.

(...) com horizonte humano, de experiências, que as crianças e jovens possam ler o mundo, escrever a história, expressar-se, criar, mudar, para que se reconheçam e consolidem relações de identidade e pertencimento (KRAMER, 2000, p. 11).

Sendo assim, buscamos hoje no contexto da Educação Infantil, um currículo capaz de trazer, como nos diz Benjamin, “esperança”, que as crianças sejam vistas como sujeitos que produzem e constroem cultura, e por isso necessitam de oportunidades e conhecimentos significativos para sua prática social, precisam ser visto, desde pequenos como “sujeitos pensantes”.

Nesta perspectiva e após análise dos documentos do estudo, salientamos que a proposta do uso de narrativas e personagem em sala de aula, pode tornar-se importantes instrumentos pedagógicos para a Educação Infantil. A proposta com personagem, assim como defende Kramer (2000, p. 10) acerca das experiências culturais, “(...) inquieta e provoca a reflexão para além do momento em que acontecem”.

Visto esta perspectiva e o que discute Pereira (2008) em seu estudo **“O lúdico e a constituição dos sujeitos no cotidiano de uma escola de Educação Infantil”**, sobre a proposta de novos eventos (instrumentos) de ensino e de aprendizagem para a Educação Infantil, defendemos que a proposta da utilização de personagens e narrativas em sala de aula, tem grande potencial para ser integrada ao currículo da Educação Infantil.

Pereira (2008, p.129), defende acerca da utilização da ludicidade pedagógica:

(...) A ludicidade na educação não deveria se resumir a jogos, brinquedos e brincadeiras. Poderia ser encarada de uma maneira mais ampla: contemplando várias possibilidades do fazer humano. Nas instituições que educam crianças deve haver espaço para diversas linguagens: musical, poética, plástica, dramática, imaginária etc.

A utilização de personagem em sala de aula como objeto central, através do uso de narrativas, possibilita valorizar a criança, sua identidade, sua cultura e os saberes que a compõe. Podendo abranger em sua proposta as inúmeras linguagens, como as salientadas por Pereira (2008), “musical, poética, plástica, dramática, imaginária etc.”, que possibilitam ao sujeito manifestarem suas emoções, sentimentos, sensações, pensamentos sobre o mundo que as cercam, e um espaço de interação com ele mesmo, com as outras crianças e com o professor. Neste espaço e através de uma proposta como esta, é que a criança por meio das relações (criança-criança e criança-professor) vai construindo e exercendo sua autonomia, através da coletividade, na interação social, e dos aprendizados compartilhados.

Nesta perspectiva, salientamos a utilização de personagem em sala de aula, como uma proposta inquietante, abrangente e provocante para a Educação Infantil, que fomenta as reais exigências desse público. Entretanto, lembramos que o currículo infantil que discutimos, frente a uma proposta de utilização de personagem em sala de aula, deve completar aos quesitos, (cultura, identidade, realidade e sujeito), e ser fundados em concepções que abranja a criança como ser histórico-cultural.

6. Considerações finais

Ao final deste trabalho, percebemos o quão importante é o desenvolvimento de atividades (propostas) que envolvam as mais variadas formas de linguagem da criança, bem como o valor do tipo de planejamento efetuado pelo professor.

O trabalho com personagens em sala de aula, através de narrativas, disponibiliza ao professor um campo vasto, interessante e propício para aprendizagens. Com o uso de narrativa e personagem em sala de aula, o professor tem a oportunidade de envolver o sujeito desde a confecção do personagem, até a construção de social do mesmo, da sua história, valores, características, etc. o que proporciona diversos conhecimentos, saberes e aprendizagens.

A utilização de personagens através de narrativas, como proposta central, é uma abordagem atrativa, reflexiva e formativa para a sala de aula da Educação Infantil. A proposta do trabalho em sala de aula com narrativas e personagens está na riqueza de um planejamento provocante, inquietante, flexível, vasto e desafiador, que permite aos sujeitos pensarem, questionarem, refletir e se posicionarem frente ao mundo em que vivem.

Percebemos, perante a análise dos relatórios de estágio da Educação Infantil, que um trabalho com personagem seja como recurso metodológico ou como uma proposta mais complexa, a utilização como linha condutora, produz bons resultados além de ser visto como uma forma mais atrativa de integrar a criança ao ambiente escolar, desafiando-a a pensar sobre o meio cultural e social. Entretanto, destacamos que essas vertentes da utilização de personagens apenas um recurso acaba, como discutimos por diversas vezes no estudo, a pedagogizar esta prática e desvalorizar este instrumento, que, bem explorado e planejado, pode torna-se um significativo instrumento de ensino e de aprendizagem na Educação Infantil.

Enfim, uma proposta como esta, possibilita a oportunidade de um ambiente aonde é valorizada a identidade do sujeito e sua cultura, podendo predominar a ludicidade, a fantasia, a imaginação e o jogo simbólico, direito de toda criança.

Toda criança tem direito a pensar, questionar, 'aprender' o que é de seu interesse, se posicionar, surpreender-se, ser provocada, questionada e desafiada. Sendo assim, nós, professores, temos o dever de não subestimá-las, não desvalorizá-las, mas, sim, possibilitar uma formação ampla e reflexiva, de acordo com as expectativas dos sujeitos e de sua cultura, ao mesmo tempo.

REFERÊNCIAS

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

BENJAMIN. Walter. **Imagens de Pensamento**. Lisboa: Assírio & Alvim, 2004.

_____. O Narrador. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 2000, p. 200 - 221.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Maria Cecília de Souza Minayo (Org.). 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

GONÇALVES, Sueli Aparecida. **Memória e Identidade Promoção da Igualdade na Diversidade**. Rede Municipal de Educação do município de Campinas – SP - Coordenadora do Programa MIPID. 2009. Disponível <http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais15/Sem13/sueligoncalves.htm> Acesso em 18 abr. 2015.

ISER, Wolfgang. O Jogo do Texto. In: JAUSS, Hans Robert. **A literatura e o leitor: Textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 105-118.

KRAMER, Sonia. **Infância, Cultura Contemporânea e Educação Contra a Barbárie**. In: Seminário Internacional OMEP Infância, Educação e Direitos Humanos, São Paulo, Cortez, 2003.

_____. **Propostas pedagógicas ou curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate**. *Pro-Posições*, vol. 13, n. 2(38), mai./ago. 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Em busca da pedagogia na infância**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 20 - 51.

PEREIRA, Reginaldo S. **O lúdico e a constituição de sujeitos no cotidiano de uma escola de educação infantil**. In: Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Educação, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Manual para elaboração e normalização de trabalhos acadêmicos: conforme normas da ABNT**. 3. ed. rev. e ampl. - Bagé, 2013.

VIGOTSKY, Lev S. **A formação Social da Mente: os desenvolvimentos dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Imaginação e criação na infância: ensino psicológico: livro para professores**. São Paulo: Ática, 2009.