



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**JOELMA FREITAS DA SILVA**

**A INFLUÊNCIA DA PRÁTICA DE LEITURA/CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NAS  
ATITUDES DE CRIANÇAS EM SALA DE AULA: EXPERIÊNCIA NO PIBID**

**CAMPINA GRANDE - PB**

**2014**

**JOELMA FREITAS DA SILVA**

**A INFLUÊNCIA DA PRÁTICA DE LEITURA/CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NAS  
ATITUDES DE CRIANÇAS EM SALA DE AULA: EXPERIÊNCIA NO PIBID**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>Ms. Teresa Cristina Vasconcelos

Campina Grande - PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586i Silva, Joelma Freitas da  
A influência da prática de leitura/contação de história nas atitudes de crianças em sala de aula [manuscrito] : experiência no Pibid / Joelma Freitas da Silva. - 2014.  
40 p.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.  
"Orientação: Profa. Ma. Teresa Cristina Vasconcelos, Departamento de Pedagogia".

1. Leitura 2. Contação de História 3. Ensino Fundamental I.  
Título.

21. ed. CDD 372.4

**JOELMA FREITAS DA SILVA**

**A INFLUÊNCIA DA PRÁTICA DE LEITURA/CONTAÇÃO DE HISTÓRIA  
NAS ATITUDES DE CRIANÇAS EM SALA DE AULA: EXPERIÊNCIA NO PIBID**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Graduação em Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para obtenção do  
grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 09 / 12 / 2014

**BANCA EXAMINADORA**

Teresa Cristina Vasconcelos

Prof.<sup>a</sup>. Ms. Teresa Cristina Vasconcelos / UEPB  
ORIENTADORA

Héllida Alcântara Araújo

Prof.<sup>a</sup>. Ms. Héllida Alcântara Araújo / UEPB  
EXAMINADORA

Maria do Rosário Gomes Germano

Prof.<sup>a</sup>. Ms. Maria do Rosário Gomes Germano / UEPB  
EXAMINADORA

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, por me dar a sabedoria necessária para seguir o caminho certo e a força precisa para vencer os obstáculos.

À minha mãe, Romilda Freitas, a quem devo toda gratidão, porque durante esses quatro anos foi o alicerce para o meu crescimento. Muito obrigada por ter me incentivando e por acreditar que eu seria capaz de chegar onde agora estou. Você é a segunda maior responsável pelo meu sucesso. Obrigada!

Ao meu pai, José Pedro, pelos conselhos e por me estimular a nunca desistir.

Ao meu amado esposo, Manoel Cabral, pelo carinho, paciência e por compreender minha ausência ainda que estivesse presente. Por me incentivar a continuar a caminhada. A você, muito obrigada por estar sempre ao meu lado.

Aos meus lindos e amados filhos, Mateus Henrique e Ronaldy Willian, que mesmo sem entender muita coisa compreenderam as vezes em que não pude brincar ou ler uma história, pelas vezes que tiveram que ser adultos em miniatura e me ajudar nos serviços de casa. A vocês, meus pequenos e grandes filhos, o meu *valeu mesmo!*

Aos meus irmãos, Robson Freitas e Rafael Freitas, que sempre estiveram do meu lado, me incentivando e me socorrendo nos momentos difíceis. Que me ajudaram a resolver problemas diversos e por, de uma forma ou de outra, demonstrarem seu orgulho em me ter como irmã. Obrigada por acreditarem em mim.

Às minhas amigas Aline Soares, Kivânea Ramos e Teresinha Cabral, pelos conselhos e por sempre me socorrerem quando a tinta da impressora acabou, quando precisei de um empréstimo, ou até mesmo quando precisei de uma palavra amiga. A vocês, muito obrigada por me aceitarem do jeito pidão que sou.

À minha querida professora e orientadora, Teresa Cristina, que foi para mim um anjo de luz nesta caminhada, que me ajudou com muita paciência e dedicação a tornar meu sonho realidade. A você professora o meu mais sincero obrigada. Obrigada por acreditar em mim!

Às minhas colegas de sala, muito obrigada por todas as risadas, conselhos, força, amizade, companheirismo, lágrimas enxugadas, e por me suportar durante quatro anos. Vocês ficarão para sempre em meu coração e minha memória.

Às professoras Maria do Rosário e Héliida, pela disponibilidade em participar da banca examinadora. Suas contribuições certamente ajudarão no meu amadurecimento acadêmico e profissional.

À professora Rita Iara, aos alunos do 4º ano – tarde - e aos demais funcionários da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Antônio que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização deste trabalho.

A todos vocês, muito obrigada!

## RESUMO

Apresenta-se neste artigo o relato da experiência de desenvolver um projeto de contação de histórias numa escola de rede pública, na cidade de Campina Grande-PB, na condição de estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB - *Campus* I, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES). Objetiva-se expor como aconteceu esta experiência e refletir sobre a influência da contação de história na mudança de atitudes dos alunos de uma turma de 4º Ano do Ensino Fundamental. Para tanto, são apresentadas informações pertinentes ao PIBID e ao Subprojeto Pedagogia, seguidas pela caracterização do lugar onde se deu a experiência e dos sujeitos nela envolvidos; abordam-se algumas concepções de motivação e mudança de atitudes; destacam-se visões teóricas sobre a contação de história; e relata-se a experiência propriamente dita, enfocando a reflexão sobre a influência da contação e história nos anos iniciais para a mudança de atitudes dos alunos. O embasamento teórico deste trabalho foi feito à luz de documentos oficiais e de estudiosos como Tapia (2010), Aguiar (2001), Coll (2004), Solé (2009), Abramovich (1997), dentre outros.

Palavras-chave: PIBID. Leitura/Contação de histórias. Mudança de atitude.

## RÉSUMÉ

Nous présentons dans cet article le rapport de l'expérience de développer un projet de narration dans une école publique dans la ville de Campina Grande -PB , à condition d'étudiant au cours de Pédagogie de Universidade Estadual da Paraíba - UEPB - Campus I, avec un financement du Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência ( PIBID / CAPES ). L'objectif est d'exposer comment est arrivée cette expérience et réfléchir sur l'influence de la narration à changement de les attitudes des élèves dans une classe de 4e Année de l'école élémentaire. Pour ça, nous présentons des informations pertinentes au PIBID et de l'activité pédagogique, suivie par la caractérisation de l'endroit où il a l'expérience et personnages impliqués dans ce; approche de certaines conceptions sur la motivation et sur le changement des attitudes; de marquer des vues théoriques sur la narration; et rapporter de l'expérience elle-même, en se concentrant sur la réflexion sur l'influence de la narration dans les premières Années à changement des attitudes des étudiants . La base théorique de ce travail a été faite à la lumière des documents officiels et savants comme Tapia (2010), Aguiar (2001), Coll (2004), Solé (2009), Abramovich (1997), entre autres.

Mots-clés: PIBID. Lecture / Narration de l'histoire. Changement d'attitude.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>1 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID .....</b>	<b>8</b>
<b>2 SUBPROJETO PEDAGOGIA/UEPB/CAMPUS I .....</b>	<b>11</b>
<b>3 ESCOLA PARCEIRA.....</b>	<b>14</b>
<b>4 COMPORTAMENTO E MUDANÇA DE ATITUDES.....</b>	<b>15</b>
<b>5 LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UMA ARTE QUE SE PROPAGA NO TEMPO.....</b>	<b>24</b>
<b>6 LEITURA/CONTAÇÃO DE HISTÓRIA E MUDANÇA DE ATITUDES EM SALA DEAULA.....</b>	<b>32</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>



## INTRODUÇÃO

Em reuniões de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental é recorrente o discurso sobre a necessidade de se fazer algo que contribua para melhorar o comportamento dos alunos em sala de aula a fim de que a aprendizagem não seja comprometida por atitudes indesejadas. No entanto, observamos que, na prática, o que tem sido feito ainda não é suficiente para que mudanças efetivas aconteçam.

Tendo presenciado situações em que crianças deixavam de aprender por causa do comportamento inadequado em sala de aula, apresentamos neste artigo o relato de uma experiência que vivenciamos na condição de estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB - *Campus I* e de bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES). Trata-se de um projeto de leitura/contação de histórias desenvolvido no segundo bimestre letivo de 2013, com uma turma do 4º ano, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Antônio, na cidade de Campina Grande-PB. É nosso objetivo refletir sobre a influência da prática de leitura/contação de história nas atitudes de alunos de Ensino Fundamental, em sala de aula.

Para tanto, são apresentadas informações pertinentes ao PIBID e ao Subprojeto Pedagogia, seguidas pela caracterização da escola onde se deu a experiência e dos sujeitos nela envolvidos; abordam-se algumas concepções sobre comportamento e mudança de atitudes em sala de aula; destacam-se visões teóricas sobre a leitura e contação de histórias e sua relevância nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças; e relata-se a experiência propriamente dita, enfocando desafios e conquistas, bem como a reflexão sobre a influência da leitura/contação de histórias para a mudança de atitudes dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O embasamento teórico deste trabalho foi feito à luz de documentos oficiais e de estudiosos como Tapia(2010), Aguiar (2001), Coll(2004), Solé(2009), Abramovich(1997), dentre outros.

## **1PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID**

O PIBID é uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tem por finalidade promover a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência, desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino.

Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.

As instituições de Educação Superior interessadas em participar do PIBID devem apresentar à Capes seus projetos de iniciação à docência conforme os editais de seleção publicados. Podem se candidatar IES públicas e privadas com e sem fins lucrativos que oferecem cursos de licenciatura.

As instituições aprovadas pela Capes recebem cotas de bolsas e recursos de custeio e capital para o desenvolvimento das atividades do projeto. Os bolsistas do PIBID são escolhidos por meio de seleções promovidas por cada IES. Os objetivos do Programa são:

- incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- contribuir para a valorização do magistério;
- elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e

- contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Para Sartori (2011, p.2)

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, sem dúvida, constitui-se numa das alternativas potenciais para fortalecer a formação inicial, considerando as conexões entre os saberes que se constroem na universidade e os saberes que cotidianamente são produzidos e se entrecruzam nas unidades escolares. A experiência real do professor em exercício na educação básica é relevante por enriquecer a formação inicial e profissional dos licenciandos, bolsistas do programa, uma vez que estes entram em contato direto com a realidade vivenciada diariamente pelos professores de ensino fundamental e de ensino médio.

De acordo com o Projeto Institucional do PIBID/UEPB, uma possível forma de promover o estabelecimento de relações entre saberes teóricos e práticos concernentes à prática docente na escola é através da interação triádica, formada pelo professor universitário, o professor de educação básica e o licenciando. No referido Projeto se afirma que a aproximação entre os diferentes saberes que constituem os elementos dessa interação permitirá um rompimento com ideias simplistas de ensino na educação básica, bem como trará elementos para o licenciando pensar sua prática em sala de aula.

O projeto institucional da UEPB intitulado “Ciências da Natureza, Matemática e Linguagem” desenvolve atividades pautadas em estratégias de atuação formativas para o cotidiano escolar. Em 2013 era constituído de 20 subprojetos, realizados em 24 escolas estaduais de diferentes municípios do Estado da Paraíba e totalizando aproximadamente 320 bolsistas entre iniciação à docência, supervisor, coordenador de área e coordenação e gestão institucional, além de professores colaboradores das licenciaturas de UEPB e de Educação Básica. Os subprojetos desenvolvidos por professores da UEPB, em 2013, estavam ligados às licenciaturas de Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, Letras (Português, Espanhol, Inglês), Matemática, Pedagogia e Química em 4 campi da UEPB (Campina Grande, Guarabira, Catolé do Rocha e Monteiro).

Em consonância com os objetivos do PIBID/CAPES, O PIBID/UEPB tem como objetivos:

- incentivar a formação de professores para a educação básica no Estado da Paraíba;
- contribuir para a elevação da qualidade das escolas públicas no Estado da Paraíba;
- valorizar a prática docente;
- elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas para a formação inicial de professores nos cursos de licenciatura da UEPB;

- inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- proporcionar aos futuros professores a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- incentivar escolas públicas de educação básica do Estado da Paraíba, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros professores.

Dos subprojetos que contemplam, no âmbito da UEPB, as licenciaturas supracitadas, remete-se aqui ao de Pedagogia – *campus* I.

## 2SUBPROJETO PEDAGOGIA/UEPB/CAMPUS I

Dos cursos de Pedagogia das universidades brasileiras tem-se esperado a formação de docentes capazes de atuarem com habilidade profissional na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Entretanto, os resultados alcançados por grande parte desses profissionais não têm mostrado nível satisfatório, apresentando lacunas consideráveis na qualidade da ação educadora, conforme apontam pesquisas comparativas realizadas por organismos nacionais e internacionais.

Nesse contexto, considera-se que muitos são os fatores que interferem no desempenho de professores no Brasil e um deles acena para a própria formação que lhes é oferecida. Pretendendo contribuir para uma mudança significativa desse cenário, o Subprojeto Pedagogia, do *campus* I da UEPB, foi elaborado com o objetivo de melhorar a formação inicial do bolsista, à medida que lhe possibilitasse a inserção na escola, proporcionando-lhe experiências e vivências do cotidiano escolar elevando, assim, a “qualidade das ações acadêmicas”, no que tange ao exercício do magistério.

A intervenção proposta no Subprojeto está ancorada nas ideias de Fusari (2002) e Estrela (2003), no sentido de que só um processo de formação permanente e integrada, que provo que o professor a pesquisar sobre os desafios do cotidiano escolar, poderá levá-lo a rever e reelaborar sua prática pedagógica.

A inserção das bolsistas contou com a participação direta de uma professora do curso de Pedagogia e de uma professora supervisora na escola, devidamente engajadas no projeto e conscientes da necessária articulação entre a tríade. Pois, como diz Paulo Freire (2007),

é preciso que [...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e se re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Traçando-se um sucinto perfil das supervisoras e das licenciandas que participaram desse subprojeto têm-se quinze estudantes que, ao ingressarem no programa, se encontravam em diferentes períodos do curso, sendo duas no 3º, uma no 4º, uma no 5º, quatro no 6º, uma no 7º, e seis no 9º. Sete eram alunas do turno diurno e oito do noturno. A divisão em três grupos de cinco se deu na primeira reunião com todas as participantes do subprojeto e os critérios foram: a compatibilidade entre o horário de aulas na universidade e turno em que

deveriam estar na escola; e a conveniência quanto à localização da escola e a facilidade de deslocamento de cada uma.

Quanto às supervisoras, as três são graduadas em Pedagogia e duas cursaram especialização na área. A professora **A** iniciou sua atuação como docente mesmo antes da formação inicial, como auxiliar de sala de aula. Tem experiência de docência em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e como Supervisora Educacional. A professora **B** tem vasta experiência docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tanto em escolas da rede pública como da rede privada de ensino. E a professora **C** leciona desde 1985. Já trabalhou com turmas do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental e também atuou como gestora.

Com a atribuição de acompanhar as atividades presenciais das bolsistas de iniciação à docência sob sua orientação, em conformidade com o PIBID, as professoras supervisoras assumiram a responsabilidade de lhes proporcionar condições adequadas para o desempenho de seu papel na escola.

A troca de experiências e de conhecimentos entre as partes envolvidas constituiu um *modus operandi* privilegiado de formação, por meio do qual cada um desempenhou papéis de formador e de formando, o que veio contribuir para a reflexão sobre a prática e autonomia dos sujeitos envolvidos no processo.

Outro benefício que o subprojeto propiciou foi a realização de um Minicurso de Matemática. Quando foram iniciadas as atividades, a coordenadora de área solicitou atenção quanto às dificuldades em termos de conteúdos para que ela providenciasse minicurso ou oficina a fim de minimizar o problema. No contato com as crianças verificou-se a insegurança no trato com a Matemática. Então, de comum acordo com as bolsistas que integravam os outros dois grupos e as supervisoras foi sugerido um trabalho com esta disciplina.

Para tanto, a coordenadora de área entrou em contato com o professor do Departamento de Educação da UEPB que ministra o componente curricular Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática para saber da possibilidade de oferecer um minicurso, mas ele disse que não poderia porque estava com muitas atividades e não dispunha de tempo para tal. Sendo assim, ela procurou um professor do Departamento de Matemática que de pronto aceitou o convite e prestou um grande serviço às bolsistas e, conseqüentemente, às crianças. Uma vez por semana houve encontros com esse professor que, durante as tardes de segunda-feira, ensinou conteúdos e orientou metodologicamente para que se pudesse realizar um trabalho mais consciente com as crianças, de modo que elas passassem a gostar de Matemática, como as bolsistas passaram a gostar. Além desses encontros, o professor

incentivou a participação de eventos oferecidos na UEPB para aprofundar e ampliar os conhecimentos na área e buscar o aprimoramento de habilidades necessárias ao ensino de Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental.

### 3 ESCOLA PARCEIRA

Trata-se da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Antônio, uma instituição confessional pertencente à Associação São Vicente de Paulo, conveniada com o Estado, que se localiza à Rua Francisco Antonio do Nascimento nº 1078, no bairro de Santo Antônio, na cidade de Campina Grande-PB. Oferece o ensino fundamental (1º ao 5º ano) e seu IDEB, em 2012, era 5,6. Além das professoras, da gestora e sua adjunta, naquele ano a escola contava também com 17 funcionários, alguns efetivos, e outros prestadores de serviços. Possui amplo espaço interno e externo numa construção que data da década de 1940, necessitando de reforma e manutenção de sua estrutura física, o que teve início em 2012, de forma muito lenta, devido à falta de recursos financeiros. Apesar dessa carência, é vista pela comunidade como uma ótima escola, chegando a ter fila de espera por uma vaga.

A sala de aula onde aconteceria a experiência em 2012 tinha o tamanho adequado ao número de alunos, era ventilada e bem iluminada, porém, o posicionamento do quadro fazia com que fosse preciso fechar as janelas sempre que a luz do sol incidia sobre ele, pois dificultava a visualização por parte das crianças. A pintura das paredes estava muito desgastada, como nas demais áreas da escola. Era uma classe do quarto ano, composta por trinta e dois alunos, sendo quinze meninas e dezessete meninos, cuja situação socioeconômica se enquadrava na classe baixa, sendo, em sua maioria, dependentes de programas governamentais.

Com o início das obras de recuperação e manutenção do prédio essa turma foi deslocada para uma sala de uma instituição vizinha, pertencente à mesma ordem religiosa, onde foi concluído o ano letivo de 2012. Nesta mesma sala foi instalada a turma do quarto ano de 2013, composta por 26 alunos que apresentavam características socioeconômicas semelhantes à anterior. Somente em dezembro os serviços de reforma e manutenção da escola foram concluídos e as crianças puderam retornar às suas salas de aula.



#### 4 COMPORTAMENTO E MUDANÇA DE ATITUDES

Escrever sobre essa temática exige a compreensão do conceito de motivação, uma vez que um dos fatores que preocupam os professores em relação à aprendizagem dos alunos é a falta de interesse e motivação nas aulas. Segundo Tapia e Montero (2004, p. 177) “a maioria só estuda na época de prova, às vezes nem isso”. Na verdade, o que se espera é que os alunos prestem atenção e interajam com o professor e com os colegas na busca de construir e ampliar seus conhecimentos.

Na busca de compreender o conceito de motivação, do ponto de vista que aqui nos interessa, encontramos no dicionário o seguinte: “Conjunto de fatores psicológicos (conscientes ou inconscientes) de ordem fisiológica, intelectual ou afetiva, os quais agem entre si e determinam a conduta de um indivíduo” (FERREIRA, 1999, p. 1371).

Segundo Fita (2010, p.77) “A motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo”.

De acordo com Bock (1999, p.120-121) a motivação é

o processo que mobiliza o organismo para a ação, a partir de uma relação estabelecida entre o ambiente, a necessidade e o objeto de satisfação. Isso significa que na base da motivação, está um organismo que apresenta uma necessidade, um desejo, uma intenção, um interesse, uma vontade ou uma predisposição para agir.

Diante disto, Solé (2009, p.38) afirma que o que interessa é saber como os alunos percebem as condições “objetivas” das situações de ensino e aprendizagem, pois sua percepção determinará as estratégias de aprendizagem que utilizarão, as quais variarão “de acordo com a intenção com a qual o aluno enfrenta a tarefa: intenção de estabelecer relações entre o que lhe é apresentado e o que sabe intenção de cumprir estritamente as exigências etc.” As diversas intenções podem ser relacionadas à motivação intrínseca e à extrínseca.

Para Franco (2002, apud BITTENCOURT, 2006), a motivação intrínseca é o motivo que vem de dentro da pessoa. É algo que ela gosta de fazer, ou seja, um desejo que brota do íntimo. A motivação extrínseca é o contrário, é algo da necessidade externa da pessoa. Ela realiza algo apenas para alcançar um objetivo maior.

Sendo assim, Fita (2010, p.78) afirma que há quatro grandes classes de motivação para a conduta de aprendizagem/estudo:

1-Motivação relacionada com a tarefa ou motivação intrínseca. A própria matéria de estudo desperta no indivíduo uma tração que o impulsiona a se aprofundar nela e a vencer os obstáculos que possam ir se apresentando ao longo do processo de aprendizagem. O aluno encontrará reforço no processo à medida que avança, ao verificar que o domínio de alguns conceitos e técnicas abre-lhe as portas para novos conceitos e técnicas que lhe permitirão ir aprofundando e dominando a matéria objeto de estudo.

2-Motivação relacionada com o eu, com a auto-estima. Os processos de aprendizagem incluem muitos aspectos afetivos e relacionais. Os êxitos e fracassos que obtemos vão definindo o conceito que temos de nós mesmos (autoconceito). Quando se tenta aprender e se aprende, vamos formando uma imagem positiva de nós mesmos que sem dúvida nos ajudará a realizar novas aprendizagens, já que gerará em nós uma confiança e uma auto-estima positiva que nos impulsionarão a seguir adiante.

3-Motivação centrada na valorização social (motivação de afiliação). Satisfação afetiva que produz a aceitação dos outros, o aplauso ou aprovação de pessoas ou grupos sociais que o aluno considera superiores a ele. Esse tipo de motivação manifesta algumas relações de dependência.

4-Motivação que aponta para a conquista de recompensas externas. Prêmios, dinheiro, presentes que serão recebidos ao se conquistar objetivos de aprendizagem.

Vale salientar que a motivação de um aluno não pode se enquadrar exclusivamente em uma única categoria ou classe, mas, apresentará componentes de cada um dos quatro grupos.

Assim, Bock(1999, p.120-121) afirma que as condições motivadoras estão atribuídas tanto a facilidade quanto a dificuldade de aprender. Segundo a autora o estudo da motivação apresenta três tipos de variáveis;

1-O ambiente;

2-As forças internas ao indivíduo, como necessidade, desejo, vontade, interesse, impulso, instinto.

3- O objeto que atrai o indivíduo por ser fonte de satisfação da força interna que o mobiliza.

Diante disto, a autora afirma que a motivação está presente como processo em todas as esferas da vida- no trabalho, no lazer e na escola. Por isso, enfatiza, a maior preocupação do ensinar tem sido a de criar condições tais que o aluno “fique a fim” de aprender. Segundo Tapia(2010,p.7) o interesse escolar não depende de um único fator, seja pessoal ou contextual, antes a motivação esta relacionada à dinâmica e ao contexto em que as tarefas escolares se desenvolvem. Neste sentido, Solé (2011 p. 38-39) acrescenta:

Ao mesmo tempo em que são construídos significados sobre os conteúdos do ensino, os alunos constroem representações sobre a própria situação didática, que pode ser percebida como estimulante ou, intratável e tediosa, desprovida de interesse ou inatingível para suas possibilidades. [...] Tudo isso, ocorre durante as interações estabelecidas em aula, em torno das tarefas cotidianas, entre os alunos e entre os alunos e o professor; e durante essa interação é que se constrói a motivação intrínseca, que não é uma característica do aluno, mas da situação de ensino aprendizagem, e afeta todos seus protagonistas.

Diante do exposto, entendemos que saber estimular para a aprendizagem escolar não é tarefa fácil. Sendo assim, buscamos em Fita (2010, p.17-58) os condicionantes pessoais e os contextuais da motivação para aprender. São eles:

### CONDICIONANTES PESSOAIS

#### 1) Por que faço as coisas?

Para o autor, “algo que pode nos ajudar a melhor compreender a motivação dos nossos alunos é observar seu comportamento, o que dizem e o que fazem os garotos e garotas de diferentes idades quando têm de realizar atividades relacionadas com a aprendizagem”. Sendo assim, Fita nos afirma que os alunos agem tendo em vista diferentes metas. Para isso, apresentamos algumas metas destacadas por ele no processo dos condicionantes pessoais.

1ª meta- Preservar a própria imagem: busca-se, sobretudo, evitar sair-se mal diante dos outros, o que pode se traduzir em tipos de comportamentos aparentemente contraditórios: por um lado, o aluno se esforça para aprender, porém, evita as situações de participação, na medida em que “se o fizer mal, vão rir de mim”, e só participa quando tem absoluta certeza de que vai se sair bem.

2ª meta- Conseguir algo externo: a prioridade é a utilidade prática das tarefas a realizar e matérias a estudar, como conseguir aprovação ou determinada nota, para evitar problemas em casa, ou seja, é tão somente um meio para atingir um fim.

3ª meta - Agir com autonomia: preocupação em fazer as coisas porque se quer ou se aceita de bom grado fazê-las, e não porque é obrigado. É o caso do aluno que se pergunta: “Por que têm de me obrigar a estudar isso que não me interessa?”.

4ª meta- Conseguir a atenção e aceitação dos demais: a realização das atividades escolares depende da opinião das pessoas cuja avaliação lhe importa. Se pais, professores, colegas cobram estudo para aprovação, para comparação entre ele e colegas ou irmãos, ou, ao contrário, para progresso pessoal contínuo.

Diante do exposto, Fita nos afirma que esse conjunto de metas está presente de algum modo em todos os alunos quando assistem a uma aula, realizam suas atividades escolares ou estudam em suas casas. Porém, o nível com que elas afetam cada aluno varia, dependendo da idade e do contexto.

## 2) Por que começo, continuo e termino uma atividade ou deixo de fazê-la?

Segundo Fita (2010, p. 27) “o fato de os alunos realizarem a atividade escolar inclinados basicamente a esta ou aquela meta é apenas um dos fatores que explicam sua motivação.” Neste sentido, o autor explica que

É preciso considerar que, quando os alunos estudam ou tentam realizar as diferentes tarefas escolares, se inicia um processo no qual desejos, pensamentos e emoções se misturam, configurando padrões de enfrentamento associados que têm diferentes repercussões na motivação e na aprendizagem.[...] Algumas vezes geram tensão, angústia, desgosto, sentimento de incompetência e, como resultado, desmotivação e abandono da tarefa ou de todo esforço por tirar o máximo proveito. Outras vezes, não se produz a reação anterior – ao menos não imediatamente. Ao contrário, o aluno ou aluna perguntam e ensaiam de modo reiterado novos modos de estudo ou de solução de problemas, o que aumenta a possibilidade de compreensão, aprendizagem e de resolver corretamente os problemas.

Sendo assim, o autor nos afirma que as diferenças na reação emocional e no enfrentamento das atividades escolares tendem a ser regulares, ou seja, cada aluno pode reagir – em maior ou menor grau- de modo parecido diante do estímulo que as atividades supõem e das dificuldades que apresentam.

## 3) Um dilema: Não aprendo porque não me esforço ou não me esforço porque não aprendo, porque não sei o que fazer?

Segundo Fita (2010.p.33) há duas razões para explicar os diferentes modos de encarar a atividade escolar.

- 1- A ideia de que se o aluno tem capacidade, tudo tende a dar certo desde o início e quase sem esforço. Caso contrário, ele conseguirá fazer tudo desde que se esforce o necessário para buscar a estratégia adequada e concluir a atividade.
- 2- Muitas vezes não se tenta aprender, simplesmente por não saber como fazê-lo. Em contrapartida, quando não se consegue resolver problemas e busca ajuda externa para encontrar novas estratégias, provavelmente terá êxito.

## CONDICIONANTES CONTEXTUAIS DA MOTIVAÇÃO PARA APRENDER

De acordo com Fita (2010, p.37), para que os alunos realizem a atividade escolar com motivação suficiente é preciso intervir no mínimo em duas direções:

- Mudando a ideia sobre a possibilidade de melhorar ou não as capacidades e habilidades, e o conceito que o aluno tem de si mesmo em relação às possibilidades de êxito nas diferentes áreas.
- Ensinando modos de pensar que, ao realizar as atividades escolares, permitam enfrentá-las a fim de aprender, voltando a atenção para utilização de estratégias que os ajudem a superar as dificuldades e aprender com os erros, construindo percepções de progresso que contribuam para manter a motivação elevada.

Para isso, é preciso que o professor, ao definir seus objetivos de aprendizagem, crie ambientes que favoreçam a motivação e a aprendizagem dos alunos, entendendo que as diferentes formas de realizar as atividades escolares não surgem por si sós, mas se vêm afetadas pelo contexto e pelo seu modo de atuação.

Para que possa contribuir e criar ambientes que facilitem a motivação para aprender, ao invés de inibi-la, o professor pode adotar alguns padrões de atuação:

### 1 Início da aula

Uma condição necessária para motivar os alunos a aprender, é atrair sua atenção despertando sua curiosidade e interesse, mostrando a importância do que vão aprender.

#### 1.1 Curiosidade

Segundo Tapia (2010, p.38-39), a curiosidade é uma atitude, manifesta na conduta exploratória, ativada pelas características da informação tais como sua novidade, complexidade, as quais o professor pode utilizar para atrair a atenção dos alunos.

Em geral, experiências novas e inesperadas, em diferentes momentos da aula, podem despertar a curiosidade dos alunos. Sendo assim, é importante que o professor examine o grau em que usa estratégias como apresentar informações novas, surpreendentes ou incongruentes com os conhecimentos prévios do aluno, além de diversificar as tarefas, objetivando despertar a curiosidade.

#### 1.2 Interesse

De acordo com Fita (2010, p. 40), “com o termo interesse se faz referência ao fato de manter a atenção centrada em algo”.

Diferentemente da curiosidade, o interesse dirige a atenção do indivíduo para um novo fenômeno que, ao ser explorado, facilita seu conhecimento e compreensão, ou seja, o interesse depende da facilidade com que a informação se relaciona com o que já se sabe. Para isso, é importante que o professor inicie a aula levando em consideração o conhecimento

prévio dos alunos diante do tema trabalhado, e assim, oportunize o estabelecimento de uma conexão com ele mesmo.

### 1.3 Importâncias dos conteúdos

Outro processo que pode afetar positivamente ou negativamente as atividades propostas pelo professor é a percepção dos alunos sobre a importância dos conteúdos que devem aprender e tarefas a realizar, uma vez que perguntas do tipo “para que necessito saber isto?” são feitas pelo aluno ao desenvolverem as atividades escolares. De acordo com Tapia (2010, p.41),

A determinação do significado de uma atividade depende ao menos de dois fatores: de um lado, do grau em que o aluno é capaz de situar a tarefa no contexto do que já se sabe e, de outro, do grau em que é capaz de determinar as implicações futuras de sua realização.

Sendo assim, para que o aluno seja capaz de alcançar tais fatores, depende das atividades do professor.

## 2A organização das atividades

A apresentação de uma atividade pode variar de acordo com certas características que têm repercussões importantes na motivação, como a autonomia que o aluno dispõe para realização de uma tarefa.

### 2.1A autonomia

Quando o aluno assume a tarefa de mudar seu comportamento, embora essa mudança possa vir sugerida de fora, ele assume como algo que deseja e escolhe de forma autônoma e voluntária. No entanto, se essa condição não acontecer, o aluno poderá rejeitar a atividade escolar e não progredir em sua aprendizagem. Por isso, é importante que o professor ofereça o máximo de possibilidades de opções, para que os alunos sintam que trabalham no que querem porque eles assim o querem. Por exemplo: permitir que o aluno escolha com qual colega quer desenvolver os trabalhos em grupo, permitir, quando possível, apresentar temas variados e permitir que o aluno escolha um para trabalhar etc.

Dar ao aluno a oportunidade de escolha possibilitará que ele perceba que o que está aprendendo aumenta sua capacidade, além de permitir-lhe fazer escolhas que antes não era possível.

## 2.2 Interações dos alunos

Para Tapia (2010, p.48 e 49) o modo de os alunos enfrentarem a atividade escolar ou a maneira de se portarem diante dos outros depende também, em boa medida, de como professores e professoras organizam as atividades de aula, promovendo entre eles a interação e cooperação.

As diferentes formas de interação promovidas pelo professor têm diferentes efeitos sobre a motivação. Há professores que estimulam a competição entre os alunos, individualmente ou entre equipes, para fazer trabalhos, e outros que não promovem interação alguma e estimulam que o aluno trabalhe sempre individualmente. Tapia (2010, p.48-49) esclarece que:

1. A organização das atividades escolares em um contexto competitivo é a que tem efeitos motivacionalmente negativo para a maioria dos alunos. A razão principal é que sempre há perdedores.
2. O trabalho individual pode ter efeitos mais ou menos positivos dependendo do tipo de tarefa, do tipo de metas e das mensagens dadas pelo professor.
3. A organização da atividade escolar em grupos cooperativos sob certas condições parece ser um fator especialmente útil tanto para estimular o interesse e o esforço dos alunos para aprender como para facilitar seu rendimento.

Diante do exposto, pode-se perceber que as tarefas abertas parecem mais adequadas porque proporcionam efeitos positivos, tanto sobre a motivação como sobre a aprendizagem, uma vez que admitem várias soluções. Além disso, nesse tipo de atividade os participantes têm a possibilidade de optar entre diferentes formas de atuação.

## 3 Interação do professor com os alunos

As informações dadas pelo professor no início, meio e fim da aula contribuirão para definir a motivação dos alunos e facilitar ou dificultar a aprendizagem.

### 3.1 Antes de realizar uma tarefa

Segundo Tapia (2010, p.52) “as mensagens que um professor transmite a seus alunos, não no começo de uma exposição, mas antes de realizar uma tarefa podem orientar sua atenção em diferentes direções”. Sendo assim, de acordo com este autor, antes de realizar uma tarefa o professor poderá:

- Sugerir que a tarefa é realmente importante para diferentes tipos de metas;
- Orientar a atenção dos alunos para o processo e não para o resultado;
- Ajudar a estabelecer metas realistas;

- Sugerir estratégias empregadas para realizar a tarefa, ajudando o sujeito a pensar e a não ficar bloqueado.

### 3.2 Durante a tarefa

De acordo com Tapia (2010, p.52) “Quando as tarefas são realizadas em aula e não em casa, as mensagens que os professores transmitem durante sua realização ao aluno que pergunta ou ao que observam estar em dificuldades também podem ter repercussões na motivação”. Para o autor, as informações que o professor transmite durante a aula não só podem salientar a importância da tarefa, mas podem ajudar o aluno a aprender como realizá-la, ensinando-lhe a planejá-la, a estabelecer metas e a buscar possíveis meios de superar as dificuldades. Entretanto, os professores também podem transmitir informações que afetam negativamente a motivação do aluno em aprender. “Dizer ‘Esforce-se’ a um aluno que pergunta, quando ele não sabe como continuar, é deixá-lo sem ação. Como também perguntar à classe quem sabe a resposta ao que o aluno perguntou em particular pode pô-lo em evidência e fazer com que não volte a perguntar (TAPIA, 2010, p.53).” Sendo assim, é imprescindível que o professor influencie o aluno a favor do interesse, da motivação e do esforço em aprender.

### 3.3 Ao final da tarefa

As informações que o professor transmite ao aluno que concluiu uma tarefa, também podem ter repercussões motivacionais variadas. Para isso, o professor pode incentivar o aluno a desenvolver sua atividade sem preocupar-se com o resultado desta, fazendo-o compreender que não importa que tenham se equivocado por que o importante é avançar.

Para Tapia (2010, p.54) o professor pode simplesmente dizer... “Lembrem-se de que o importante não é que a tarefa esteja correta, mas que tenha aprendido o procedimento para resolver esse tipo de problema.” Mensagens como esta influenciam de maneira significativa a aprendizagem do aluno, ao contrário, mensagens que implicam em ameaças ou comparação com os colegas, além de comprometer a autoestima do aluno contribuirão apenas para que ele não veja a situação escolar como uma oportunidade em aprender e sim como padrões de enfrentamento inadequados.

## 4 Avaliação da aprendizagem

Segundo Tapia (2010, p.56) avaliação da aprendizagem é “o último e talvez o mais importante dos fatores contextuais que condicionam a motivação ou desmotivação dos alunos”. Neste processo os professores podem agir de diferentes modos, que vai desde o que o professor diz ou não diz aos alunos antes da avaliação para ajudá-los. Para o autor,



toda avaliação implica basicamente um juízo sobre a qualidade da execução de uma tarefa por parte do aluno. Em consequência, quer se trate do juízo que o professor emite sobre a execução quando o aluno vai à lousa fazer uma tarefa, quando corrige o que faz em seu caderno, ou quando avalia uma prova, tais juízos manifestam o êxito ou o fracasso do aluno.

Sendo assim, a avaliação serve para que os professores informem aos alunos como corrigir seus erros caso não tenham apresentado domínio dos conteúdos nela exigidos. No entanto, na realidade quase não se verifica essa atitude dos professores. Ao contrário, a avaliação tem servido mais para julgar os alunos do que para ajudá-los.

## **5LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UMA ARTE QUE SE PROPAGA NO TEMPO**

Contar história é uma estratégia que a humanidade desenvolveu como forma de passar informações através do tempo. Durante muitos séculos contar histórias foi uma atividade oral utilizada por homens que sentavam ao redor da fogueira e contavam suas lendas e contos, disseminando a sua cultura e os seus costumes. E assim foi, durante séculos, a transmissão oral passada de geração em geração, sendo esta uma das soluções encontradas pelas comunidades que não possuíam a escrita, para informar às gerações mais novas os seus saberes, valores e crenças. Segundo Busatto (2006, p.18), o contador

era um sujeito que se valia da narração oral como via para organizar o caos, perpetuar e propagar os mitos fundacionais das suas culturas. Um sujeito que mantinha vivo o pensamento do seu povo por meio da memória prodigiosa e que o divulga por meio da arte.

De acordo com esta autora o contador de historia recebeu vários nomes através dos tempos “era o rapsodo para os gregos; o griot para os africanos; o bardo para os Celtas; ou simplesmente o contador de histórias” (BUSATTO, 2006, p.18). Nas civilizações primitivas, bem como nas tribos indígenas, os mais idosos, com toda naturalidade pessoal, contavam as histórias de seu povo, de sua vida e até das explicações dos fenômenos da natureza.

No período medieval, contar história permaneceu como um meio de ensinar e transmitir aos mais jovens os saberes, as tradições, os rituais, as experiências, valores e crenças. Conforme Ramos (2011, p. 30),

Os contadores eram figuras de destaque na comunidade por serem os que sabiam apresentar conselhos, fundamentados em fatos, histórias e mitos, mantendo viva, enfim, a herança cultural pela memória do grupo. Os contadores retiravam de suas vivências e dos saberes delas obtidos o que contar. Em assim sendo, narrar dependia de eles colherem os saberes da experiência, e de produzi-los em objetos (visuais, auditivos, etc.) para serem apresentados a outros.

Já na Idade Média, surgem os menestréis, que contavam histórias, cantando notícias. Estes foram os primeiros contadores de história. Neste período apareciamas primeiras referências aos contos de fadas, porém, estes não eram escritos com a finalidade de entreter e suscitar o imaginário das crianças, pois nesta época as crianças eram vistas não como criançasmas, como adultos em miniatura. Sendo assim, os contos de fada, em sua forma

original eram concebidos como entretenimento para adultos, pois traziam doses fortes de violência e mortes hediondas. Diante disto, Cashdan (2014) explica:

É por isso que muitos dos primeiros contos de fada incluíam exibicionismo, estupro e voyeurismo. Em uma das versões de Chapeuzinho Vermelho, a heroína faz um striptease para o lobo, antes de pular na cama com ele. Numa das primeiras interpretações de A bela adormecida, o príncipe abusa da princesa em seu sono e depois parte, deixando-a grávida. E no conto A Princesa que não conseguia rir, a heroína é condenada a uma vida de solidão porque, inadvertidamente, viu determinadas partes do corpo de uma bruxa.

Vê-se que eram épocas em que não havia nenhum espaço para a infância, sequer havia laços afetivos entre pais e filhos. Sendo assim, grandenúmero de crianças trabalhava desde cedo, sem que houvesse nenhum respeito e consideração por elas. Por isso, muitas morriam cedo com doenças contraídas no ambiente de trabalho.

Foi a partir do século XVII que a criança passou a ser vista como criança, com características próprias da idade. Devido à necessidade de educá-la a sociedade burguesa passou a centralizar seu foco na infância. Neste sentido, Aguiar (2001, p. 79), lembra que

Os contos de fadas, em sua origem, não eram destinados a crianças, nem faziam parte da educação burguesa. Na idade média, sua função era a de expressar, de forma simbólica, os conflitos dos camponeses – camada inferior extremamente explorada – com os senhores feudais, que eram os donos da terra e viviam como reis naquele tempo. Mas, à medida que a sociedade ia se transformando e surgia uma nova classe, a burguesia urbana, os contos de fadas começaram a ser recontados para as crianças das novas famílias. Aos poucos, eles foram sofrendo adaptações várias, e as mais conhecidas são as de Charles Perrault (*Contos de mamãe gansa*, 1697), na França, e a dos irmãos Grimm (*Contos*, 1812), na Alemanha.

Foi no ano de 1697 que surgiu na França o primeiro livro de contos de fada, escrito por Perrault. Uma publicação que reunia oito contos, entre os quais os clássicos de hoje como: Chapeuzinho Vermelho, Cinderela, O pequeno Príncipe, O Pequeno Polegar, O Barba Azul, O Gato de Botas, Pele de Asno, Os Presentes da Fada, O Príncipe e a Gata, A Rainha dos Pavões, A Bela Adormecida no Bosque, entre outros. Seus contos se caracterizam por retratarem lutas entre o bem e o mal, uma sociedade que se corrompe à medida que progride.

Mais adiante, no séc. XIX, na Alemanha, os irmãos Grimm alargam a antologia dos contos de fada através da coleta de antigas histórias que circulavam entre o povo. Seus contos se caracterizam por apresentar uma temática mágica e fantasiosa. Suas obras têm diferentes gêneros como: conto de encantamentos, fábulas, parábolas, contos de enigma e os contos

jocosos. Seus livros são adaptações de Perrault que possuem versões de finais diferentes como no pequeno polegar, Cinderela, A bela Adormecida e chapeuzinho vermelho.

Segundo Kraemer (2008, p. 17),

Esses escritores resgataram as histórias que estavam presentes em textos clássicos e na tradição oral do povo e as transcreveram em forma de livro. Eles, portanto, não criaram as histórias; eles, sim, coletaram a literatura folclórica de seu povo, da mesma forma como também fizemos irmãos Grimm, na Alemanha. É mais pertinente, então chamá-los de “escritores” e não “autores” das histórias.

No Brasil o responsável por registrar a memória oral do povo foi Câmara Cascudo, um nordestino, de Natal-RN, que trouxe uma grande contribuição para literatura infantil. Fez um belo trabalho de compilação de histórias e, mesmo sendo um homem muito ocupado sempre encontrava tempo para ter contato com o povo. Publicou mais de cem livros e dentre estes os que mais tiveram destaque foram "Rede de Dormir", em 1959, "História da Alimentação no Brasil", em 1967, e "Nomes da Terra", em 1968. Publicou depois, entre outros, "Geografia dos Mitos Brasileiros", com o qual recebeu o prêmio João Ribeiro da Academia Brasileira de Letras. Este escritor “percorreu o Brasil e registrou em vários livros o folclore e as histórias de cada região do nosso país” (KRAEMER, 2008, p. 18).

No final do séc. XIX surge uma proposta inovadora para a literatura infantil, por meio das obras literárias do escritor Monteiro Lobato, onde a criança passa a ter voz, ainda que uma voz vinda da boca de uma boneca de pano, Emília. Em uma época em que os livros brasileiros eram editados em Paris ou Lisboa, Monteiro Lobato tornou-se também editor, passando a editar livros também no Brasil. Com isso, ele implantou uma série de renovações nos livros didáticos e infantis. Preocupando-se em escrever numa linguagem clara e atraente para a criança, “Lobato rompeu a dependência com o padrão culto: introduziu a oralidade tanto na fala das personagens como no discurso do narrador.” (AGUIAR, 2001, p. 25).

Para Gregorin Filho (2009, p. 28 e 29) “Lobato apresenta características nunca exploradas no universo literário para crianças [...]”. Evidencia este autor que o mais importante é que essas mudanças “trouxeram as vozes e sentimentos da criança para as páginas dos livros, para as ilustrações e para as diferentes linguagens que se fazem presentes na produção artística para crianças.”

Observamos, portanto, que a contação de histórias é uma arte milenar, que permeia a nossa imaginação, instiga nossa curiosidade e conseqüentemente estimula o desenvolvimento do ser humano enquanto pessoa e enquanto leitor.

Segundo Abramovich (1997,p.16) “é importante para formação de qualquer criança ouvir muitas,muitas histórias...Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão de mundo.”

Sendo assim, observamos que o ato de contar histórias abre espaço para a criança ampliar seu mundo e enxergar outros mundos, levando em conta que o próprio narrador constrói um mundo de acordo com seus interesses para chamar a atenção do seu interlocutor. E a partir da contação a criança vê o mundo criado pelo autor e,consequentemente,vai construindo o seu.

Sabemos que atualmente as fontes do contador são, na maioria das vezes, escritas, fazendo-se necessário por parte deste uma leitura minuciosa antes da transmissão oral. Para isso, o contador deve levar em consideração o seu público, para quem conta, onde conta e o que conta.

De acordo com Abramovich (1997,p.18 e 20),

Para contar uma história –seja qual for – é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes... O narrador tem que transmitir confiança, motivar a atenção e despertar admiração. Tem que conduzir a situação como se fosse um virtuose que sabe seu texto, queo tem memorizado, que pode permitir-se o luxo de fazer variações sobre o tema.

Para isso, a autora nos afirma que ler ou contar histórias para criança é ter a possibilidade de sorrir, dar gargalhadas com as situações vividas pelas personagens, com as ideias do conto ou com o jeito como o autor escreve, e assim poder ser parceiro desse momento de humor, de brincadeira e também divertimento. Ouvindo histórias podemos sentir emoções como alegria, tristeza,tranquilidade, medo, irritação, segurança, raiva etc., além de ser um ótimo recurso para instigar o desenhar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o escrever, o ver o livro e o querer ouvir a mesma história ou outra. O livro da criança que ainda não lê é a história contada, mesmo assim é importante mostrar que o que ela ouviu está impresso, com o intuito de incentivar a leitura.

Diante do exposto podemos perceber que a contação de história é um ótimo recurso pedagógico não só para educação infantil, mas também para os anos iniciais do ensino fundamental. Por meio dessa atividade as crianças são estimuladas a “viajar”, “viver aventuras”, “desvendar mistérios”. Sendo assim, é preciso estimular a atenção das crianças instigando a curiosidade e despertando o interesse delas em ouvir. Para isso é essencial “criar

um ambiente que convida à escuta atenta e mobilize a expectativa: é o caso, por exemplo, dos momentos de contar histórias ou relatos” (BRASIL. p.52. 2001).

De acordo com Bettelheim(2007, p. 05, apud MARACAJÁ, 2014, p.21),

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade - e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicados e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro.

Neste sentido, Ramos (2011, p.41,42 e 44) nos mostra que

o escutar vai além do ouvir, pois ao ouvirmos apenas respondemos aos sons, e quando escutamos, além disso, demonstramos ser capazes de compreender o que estamos ouvindo. Pode-se dizer que ouvimos quando captamos, por meio do aparelho auditivo, sons de fontes externas ou por nós produzidos e escutamos quando atribuímos sentido a esses sons. Por conseguinte, é possível ouvir sem escutar, mas é impossível escutar sem ouvir... A escuta de uma contação de história possibilita ao aluno entrar em um mundo de sedução, onde sua voz interior pode momentaneamente ser silenciada para dar lugar a uma nova voz que adentra o seu íntimo pelo simples ato de escutar.

Sendo assim, entendemos que o ato de escutar se deve ao fato de que existem elementos da linguagem oral que não podem ser articulados pela língua escrita, é o caso da intensidade e frequência que geram o ritmo, a melodia, o sussurro, gemido, dimensões imprescindíveis para uma boa leitura oral.

Sabemos que o ato de contar ou de ler uma história é de grande importância para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, pois contribui de forma significativa para que ela se torne uma pessoa capaz de ouvir o outro e pode despertar a vontade de se tornar uma boa leitora. Neste contexto é importante perceber que ler é diferente de contar história. Embora possa parecer igual à primeira vista, são duas coisas muito diferentes, porém ambas muito importantes. Ao ler um livro o leitor se coloca na posição de ler conforme está escrito, valorizando a linguagem literária a partir de como o autor escreve o texto. Quando uma criança ouve a leitura de uma história ela introjeta funções sintáticas da língua ampliando assim seu vocabulário. Porém, aquele que lê a história deve dominar a arte de contá-la, estar preparado suficientemente para fazê-lo com apoio no texto, sabendo utilizar o livro como acessório integrado à técnica da voz e do gesto. Além disso, quem lê para uma criança não lhe

transmite apenas o conteúdo da história, promove seu encontro com a leitura, de maneira atrativa e prazerosa possibilitando-lhe desenvolver o prazer de ler.

Valorizando ler e contar, Guilherme(s/d) afirma que

o interessante nas aulas é alternar entre ler e contar histórias. Ao ler, é preciso que o professor mostre para as crianças porque escolheu aquele autor e apresente o objeto livro, um bem cultural que guarda a literatura. No entanto, na contação, o educador tem a oportunidade de resgatar a tradição oral de narrar histórias que foram transmitidas de geração em geração. São duas situações diferentes de trabalho com a linguagem.

Assim, para melhor entendermos a diferença entre essas duas atividades observamos a seguir uma tabela comparativa, publicada por uma revista especializada, a fim de esclarecer as principais diferenças entre ler e contar histórias.

**Tabela comparativa: ler x contar**

	<b>Ler</b>	<b>Contar</b>
<b>Característica principal</b>	A história é apresentada preservando as palavras escolhidas pelo autor. O leitor deve se manter fiel ao que está escrito.	A trama sempre sofre pequenas modificações, já que o contador tem a liberdade para improvisar e agregar elementos a ela. Ele nunca conta uma história da mesma forma.
<b>Objetivo</b>	Desenvolver o comportamento leitor das crianças. Elas conhecem o portador e seus elementos (texto e imagens), aprendem a emitir opiniões sobre a história, falando ao grupo se gostaram do que foi lido e por que, e a conhecer o ponto de vista dos colegas.	Ampliar o repertório da cultura oral, que se perpetua na forma e sofre mudanças de conteúdo de geração em geração.
<b>Preparação</b>	Selecione e leia os livros pensando na qualidade literária e na adequação à faixa etária da turma.	Conheça bem a história e seus personagens, já que ela será contada sem o auxílio de um portador de texto. Analise se intervenções com música, fantoches e outros recursos podem enriquecer o momento. Se sim, providencie o material.

Continua

Continuação

**Tabela comparativa: ler x contar**

	<b>Ler</b>	<b>Contar</b>
<b>Organização da turma</b>	Coloque o grupo sentado próximo a você, de modo que todos possam ouvir a leitura e visualizar as ilustrações do livro. Se houver diversos exemplares do mesmo título, sugira que a turma acompanhe a atividade em duplas.	Peça que as crianças se acomodem em torno de você para ouvir a contação com clareza.
<b>Início da atividade</b>	Apresente ao grupo o título do livro, o autor e o ilustrador. Explique o porquê da escolha e antecipe possíveis dúvidas. Se, por exemplo, os personagens moram no polo Norte, fale um pouco sobre o local. Lembre que é importante todos se manterem em silêncio até o fim da leitura e que perguntas serão respondidas depois. Faça referências ao suporte livro, um bem cultural que guarda a história.	Faça uma introdução rápida do enredo e fale sobre a opção de contar aquela história especificamente. Antecipe possíveis dúvidas. Informe que é importante o grupo se manter em silêncio para ouvir a contação. As perguntas devem ser respondidas somente no término da atividade.
<b>Cuidados</b>	Durante a leitura, seja fiel ao texto. Não substitua palavras ou faça interrupções na narrativa. Mude o tom da voz de acordo com os personagens e o desenrolar da trama.	Conte a história preservando os detalhes. Cuide da postura corporal para que os movimentos enriqueçam a contação. Fique atento à impostação de voz, respeitando o desenrolar da trama e as características dos personagens.
<b>O que fazer depois</b>	Convide a turma para comentar a história e as ilustrações e abra espaço para perguntas - se necessário, releia trechos. Ofereça o livro aos pequenos para que eles o manuseiem e analisem como o visual ajuda a contar o enredo.	Sugira às crianças que apresentem suas opiniões sobre a trama que foi contada e a forma como a narração foi feita.

Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/ler-diferente-contar-historias-683010.shtml?page=1>



De acordo com Guilherme (s/d), “ler uma história para os alunos é uma forma de apresentar a obra conforme sua linguagem original, nas palavras do autor. Já contar histórias envolve a imprevisão, a interação com a turma e a possibilidade de agregar outros elementos ao enredo”.

Diante do exposto, fica clara a importância da contação de história para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, uma vez que por meio desta atividade ela é estimulada a vivenciar “momentos de gostosura, de prazer e divertimento” (ABRAMOVICH,1997, p.24). Sendo assim,podemos destacar a importância do ler e contar histórias para estabelecer relações entre a língua falada e a escrita, facilitando, portanto, a aprendizagem da leitura e a formação de bons leitores.

## **LEITURA/CONTAÇÃO DE HISTÓRIA E MUDANÇA DE ATITUDES EM SALA DE AULA**

Aqui relatamos a experiência e fazemos uma reflexão sobre a influência da prática de leitura/contação de história nas atitudes de alunos de Ensino Fundamental, em sala de aula, a partir de um projeto didático.

No início do ano letivo fizemos uma investigação da situação das crianças em relação à leitura para, então, elaborarmos o projeto de intervenção. Constatamos que liam apenas as atividades propostas nos livros didáticos, sem demonstrar interesse. Pareciam desanimadas.

O projeto Contação de História foi desenvolvido durante os meses de março e abril de 2013. Dedicar vinte minutos da aula à literatura infantil já fazia parte do plano diário das professoras da EEEF Santo Antônio, porém, essa prática ainda não tinha sido iniciada. Assim, surgiu a ideia de desenvolver o projeto que funcionava de duas formas: contar a história ou ler a história.

Mas o que é melhor, ler ou contar?

Na verdade, um não é melhor que o outro. Ler não é melhor que contar história, contar história não é melhor que ler. São duas situações diferentes de trabalho com a linguagem. Então, a leitura do livro é interessante pra valorizar o suporte, pra mostrar de onde veio aquela história, pra se mostrar como a linguagem está escrita. Porque, ao ler um livro, o professor se coloca na situação de ler conforme está escrito, com as palavras do autor. Então, é um jeito de valorizar a linguagem literária a partir da forma como o autor escreve o texto. Agora, quando a gente faz a opção em contar histórias, é um exercício do professor em improvisar. Dele usar mais elementos da linguagem oral, dele se colocar numa situação onde há maior contato visual com as crianças, e mais interação. E, através dela, também há possibilidade de agregar outros elementos à história pra torná-la mais rica. Lógico, sem alterar o enredo original. O que é interessante é que a escola alterne essas duas práticas. Que haja momentos em que o professor faça a leitura, que ele se prepare, que ele apresente o autor, que ele mostre de onde foi tirada a história, que ele comente porque a escolheu, que apresente o objeto livro, que é um jeito de valorizar o bem cultural que guarda a literatura. E há momentos em que o professor possa contar a história, que ele traga de volta essa tradição da cultura oral de se narrar as histórias que a gente ouviu, histórias que a gente gosta e que foram transmitidas de geração a geração. (GUILHERME, 2011- transcrição de discurso oral)

Nesse projeto era escolhido um livro de literatura infantil do acervo da escola e as bolsistas se preparavam para contar ou ler aquela história. Por vezes, também eram sorteadas as próprias crianças para levar o livro para casa e se preparar para que, em outro dia, elas pudessem ler ou contar a história.

Sabemos que a contação de histórias não é uma tarefa fácil, principalmente no início da docência, por exigir do contador habilidades de: usar adequadamente a entonação de voz;

utilizar objetos (às vezes); selecionar histórias adequadas não só à faixa etária, mas levando em conta as necessidades das crianças; envolver a criança. Importa salientar a necessidade de se inteirar bem sobre a história a ser contada e a importância de gostar dela.

Desenvolver esse projeto foi uma experiência singular, pois era preciso contar a história considerando todos os aspectos citados acima, e passar toda a magia e encantamento da história. Nesse sentido, Kraemer (2008, p. 15) afirma “que os momentos em que a criança ouve uma história devem ser transformados em momentos de muito encanto, magia, fantasia e imaginação, elementos que tornam a história inesquecível”.

Ao detectar dificuldades apresentadas pelos alunos em relação à contação de histórias, (de ouvir, de se concentrar, de prestar atenção) optamos por histórias que fossem atrativas. Buscamos, também, fazer com que as crianças desenvolvessem a autonomia de recontar uma história oralmente, com suas próprias palavras, e que fossem coerentes com o que havia sido trabalhado, ou seja, não só falar por falar, pois “não basta que as crianças falem; apenas o falar cotidiano e a exposição ao falar alheio não garante a aprendizagem necessária.” (BRASIL, 2001,p.50).

O relato é uma técnica diferente da leitura. É estimulante e desafiante, ao mesmo tempo, porque os alunos têm que organizar a história do seu jeito, com base num enredo conhecido. Eles precisam conservar alguns elementos do texto original e outros não, selecionar palavras ou expressões que julguem interessante aproveitar e dizer a seu modo outras partes da história. Sendo assim, eles aprendem a escolher os elementos linguísticos mais adequados ao recriarem a história. Para que tenham um bom desempenho nessa tarefa é preciso que vivenciem a leitura e a escuta de narrativas literárias. Desse modo, eles percebem que é muito importante a organização temporal dos acontecimentos da história, o uso de elementos descritivos, de um vocabulário mais amplo e de recursos enfáticos para envolver os ouvintes. Todos esses fatores começaram a fazer os alunos se comportarem de modo a conseguirem participar das atividades propostas. Eles se sentiam motivados, no sentido em que Fita (2010, p.77) explica a motivação: “um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo”.Por isso, acreditamos que trabalhar com a contação de histórias é uma metodologia indispensável para auxiliar os processos de desenvolvimento e de aprendizagem da criança.

Ao selecionar os livros de literatura infantil tivemos a preocupação de eleger aqueles que proporcionassem viés para desenvolver um trabalho interdisciplinar. Também pretendíamos que a diversidade fosse explorada, com o intuito de promover o respeito, a autoestima, consideração ao outro, sabendo expor suas opiniões de forma adequada. Assim

aconteceu quando lemos para a turma o livro “O cabelo de Lelê”, de Valeria Belém, que ressalta a história de uma garota que estava intrigada por ter tantos cachos no seu cabelo. Por meio dessa história foi possível explorar o respeito à diversidade. Na sala havia uma aluna que se identificou tanto com a personagem do livro que a reação dela no término da história foi: “Ah tia, já sei por que meus cabelos são assim! É porque meus ancestrais são da África!”. Expressou dessa forma, porque tinha o cabelo parecido com o de Lelê.

A turma toda se envolveu tanto com a história que, ao longo do ano, pudemos observar que o hábito de apelidar foi diminuindo consideravelmente.

Outro livro trabalhado, com enfoque na diversidade, foi “Ninguém é igual a Ninguém”, de Regina Renno e Regina Otero, que conta a história de um menino que é muito magro e que mora numa rua onde tem criança gorda, ruiva, morena. O livro apresenta o dia a dia das crianças e os apelidos que faziam parte desse cotidiano, porém, o personagem principal enfatiza as qualidades de cada criança, começando por ele e, assim, sucessivamente. A partir deste, as crianças construíram um livro com a mediação das bolsistas. Por meio desta produção foi trabalhada a autoestima, de modo que os alunos buscaram suas qualidades e passaram a respeitar mais os colegas de classe e todos os que faziam parte da escola.

Outras histórias contadas durante o projeto foram: *Os músicos de Bremen*, *Brinquedo*, *A banda*, *Quando eu era pequeno*, *Benjamim diz obrigado*, *O burro e o sal*, *Poluição da água*, *Festa no céu*, *E pele tem cor?* *O burro que caiu do céu*. Segundo Abramovich (1997, p.16) “é importante para formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão de mundo.”

Em outro momento levamos para sala de aula uma pequena mala bem decorada com personagens de literatura infantil. Dentro dela colocamos objetos que lembravam histórias que já tinham sido trabalhadas com as crianças, como por exemplo: vários brinquedos que poderiam ser associados ao texto de Rubem Alves intitulado *Brinquedos*; um pacote com sal para a história *O Burro e o sal*; um urso de pelúcia para representar o *Ursinho Benjamim diz obrigado*; uma peruca feita de lã, para o livro *Cabelo de Lelê*. Também continha materiais referentes a outras histórias, como uma trança feita de TNT para lembrar Rapunzel, a qual eles fizeram relação com o filme *Enrolados*, que retrata Rapunzel nos dias de hoje. Também incluímos um chapéu de bruxa, a cesta de Chapeuzinho, entre outros.

Os objetivos dessa atividade eram ampliar o vocabulário e estimular a oralidade das crianças por meio do reconto oral, que aconteceu da seguinte forma: sorteávamos uma criança, esta vinha e, sem olhar, tirava um objeto da malinha; observava-o e recontava a

história à qual aquele objeto se referia. O bom desempenho dos alunos nessa atividade confirma o que defende Tapia (2010, p.7) quando afirma que o interesse escolar não depende de um único fator, seja pessoal ou contextual, antes a motivação esta relacionada à dinâmica e ao contexto em que as tarefas escolares se desenvolvem.

De acordo com os PCN de Língua Portuguesa é preciso que a exposição oral frequente os projetos dos anos iniciais. Contudo, ao planejar essa atividade, foi combinado o cuidado para não obrigarmos nenhuma criança a participar, caso houvesse recusa. Para satisfação do grupo, não houve rejeição por parte de nenhum aluno. Foi uma experiência com resultado gratificante! Observamos crianças tímidas recontando as histórias sem acanhamento, outras demonstrando fluência na oralidade e na imaginação. Houve algumas que recontaram com tanta riqueza de detalhes, que impressionava. A utilização dessa estratégia nos ensinou o quanto é importante ouvir as crianças e elogiá-las ao se saírem bem na realização de uma atividade. Percebemos o quanto elas se sentiram seguras e confiantes com isso.

O produto desse projeto foi um livro de reconto das histórias trabalhadas ao longo do bimestre. Para essa produção cada criança recontou a história de que mais gostou. Sabemos que estimular para a aprendizagem escolar não é tarefa fácil. Sendo assim, concordamos com Fita (2010, p.17-58) no que se refere à necessidade de os professores tomarem conhecimento e ficarem atentos aos condicionantes pessoais e os contextuais da motivação para aprender.

Vale registrar que quando o projeto de contação de histórias foi iniciado a realidade da sala começou a mudar. A primeira atitude diferente que observamos foi a de muitas crianças chegarem à sala e pedirem um livro para ler. Com o decorrer do projeto pudemos observar a influência dele na melhora de compreensão e interpretação de textos, além de uma evolução significativa nas produções textuais. Como afirma Kraemer (2008, p.15), “a leitura das histórias tornada um hábito permite a formação de um leitor atento, sensível e capaz de compreender e interpretar textos, além de enriquecer o vocabulário e auxiliar o desenvolvimento da correta ortografia.”

As mudanças não ocorreram com todos ao mesmo tempo. Foram acontecendo paulatinamente, sendo que uns com mais celeridade e envolvimento que outros. No aspecto cognitivo, o projeto teve uma influência considerável, pois, como já dito, havia naquela turma alunos que liam pouco, e muitos deles não conseguiam obedecer aos sinais de pontuação. A oralidade e a escrita foram trabalhadas em diferentes situações de escuta, de leitura e de produção de textos, favorecendo a reflexão sobre usos da linguagem. Essa reflexão trouxe como benefício melhoria de habilidades exigidas no emprego da língua em diversas situações de comunicação.

Ao se familiarizarem com as histórias, tanto contadas quanto lidas, os alunos perceberam a importância da leitura e de como ela deve ser feita. Além de passarem a mostrar interesse pela leitura, apresentaram grandes avanços no que diz respeito à imaginação e criatividade, bem como na produção autônoma de textos orais e escritos.

Para as bolsistas é muito importante registrar que se no início foi trabalhoso conquistar os alunos para ouvir e ler histórias, mais difícil ainda foi fazer a mediação para que escrevessem. Por mais simples que fosse a proposta de produção escrita, eles se negavam ou o faziam com muita dificuldade. Essa atitude foi mudando aos poucos e, ao finalizar o projeto, foi emocionante observar um livro escrito por aquelas crianças, fazendo uso adequado do que lhes foi ensinado durante o processo e, principalmente, sentindo prazer na realização da atividade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi nosso objetivo refletir sobre a influência da prática de leitura/contação de história nas atitudes de alunos de Ensino Fundamental, em sala de aula, quando de nossa participação como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Para tanto, buscamos nos fundamentar com estudos que nos possibilitaram pensar e agir, de modo que ao concluir nossas atividades contamos com um resultado positivo, considerando que:

- ✓ A princípio fizemos uma análise de como estava o nível de leitura e escrita da turma e percebemos que, além da grande dificuldade nestas áreas, os alunos também apresentavam sérias dificuldades em ouvir, se concentrar, e prestar atenção;
- ✓ Para superar esses problemas elaboramos o projeto Contação de História baseado nas necessidades apresentadas pelas crianças, a fim de favorecer de maneira significativa a aprendizagem da leitura e da escrita, proporcionando as condições para que os alunos se motivassem para mudanças atitudinais;
- ✓ Percebemos melhora na auto-estima dos alunos pela valorização da sua ação frente à turma e pelo desenvolvimento tanto da oralidade quanto da escrita;
- ✓ Vimos que as crianças passaram a mostrar interesse pela leitura, além de apresentar grandes avanços no que diz respeito à imaginação e produção autônoma de textos;
- ✓ Observamos que os objetivos iam sendo alcançados a cada história contada, visto no entusiasmo e interesse das crianças pelos livros, na identificação pessoal com personagens, no desenvolvimento da oralidade e da escrita, na diminuição da timidez, na superação das dificuldades no reconto. E, até no respeito ao outro, diminuindo a prática comum do apelido ofensivo;
- ✓ A utilização da contação de história nos oportunizou criar um ambiente mais saudável e amigável, uma vez que os alunos perceberam a importância de aceitação do outro como ele é, tornando-se mais sensíveis e solidários uns com os outros.

Enfim, nossa reflexão nos fez ver que essa vivência proporcionada pelo PIBID foi de grande importância para nossa formação, uma vez que tivemos a oportunidade de articular teoria e prática por meio das experiências metodológicas de caráter inovador e interdisciplinar. E o mais importante: essas experiências nos levaram a dar início a um processo de superação de graves distorções identificadas em sala de aula, ao conseguirmos,

por meio de leitura/contação de histórias, fazer com que os alunos mudassem sua atitude, saindo da passividade e do desinteresse para a aprendizagem ativa e significativa.



## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- AGUIAR, V T. (coord.). **Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores**. 4 ed. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- BITTENCOURT, M. P. **A motivação das pessoas de terceira idade para a prática de esportes adaptados**. 2006. 44f. Monografia do Curso de Educação Física, da Faculdade de Educação Física e Ciências do Desporto, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- BOCK, A. M. B. (org). **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental**. 3 ed. – Brasília, 2001.
- BRASIL. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB.
- BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no sec. XXI: Tradição e Ciberespaço**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2006.
- CASHDAN, S. **'Os 7 pecados capitais nos contos de fadas: como os contos de fadas influenciam nossas vidas'**. Rio de Janeiro: Campus, 2000. Disponível em [wikipedia.org/wiki/Contos\\_de\\_fadas](http://wikipedia.org/wiki/Contos_de_fadas) Acesso em: 29 nov/2014.
- COLL, C. Concepções e tendências atuais em psicologia da educação. In COLL, C., MARCHESI, A. e PALACIOS, J. (orgs.) **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ESTRELA, M. T. A formação contínua entre a teoria e a prática. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org). **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FITA, E. C. O Professor e a Motivação dos Alunos. In TAPIA, J. A. **A motivação em sala de aula o que é, como se faz**. 9 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- FUSARI, J. C. Formação contínua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R. de; CHRISTOV, L. H. da S. (orgs). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

GREGORIN FILHO, J. N. **Literatura Infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores.** São Paulo: Melhoramentos, 2009.

GUILHERME, D. **Ler é diferente de contar histórias.** Disponível em revistaescola.abril.com.br > ... > Linguagem oral, leitura e escrita Acesso em: 20 ago/2014.

KRAEMER, M. L. **Histórias infantis e o lúdico encantam as crianças:** atividades lúdicas baseados em clássicos da literatura infantil. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

MARACAJÁ, J. R. **Contação de história na formação de leitores:** experiência no PIBID. 2014. 30f. Trabalho de conclusão de curso (Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

RAMOS, A. C. **Contação de história:** um caminho para a formação de leitores? Londrina, PR. 2011. Disponível em: <[http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011\\_-\\_RAMOS\\_Ana\\_Claudia.pdf](http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011_-_RAMOS_Ana_Claudia.pdf)> Acesso em: 25 nov/2014.

SARTORI, J. **Formação de professores:** conexões entre saberes da universidade e fazeres na educação básica. In \_\_\_\_Anais do II Encontro Institucional do PIBID UFRGS/Porto Alegre, 01 e 02 de março de 2011.

SOLÉ, I. Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem. In COLL, C. etall. **O construtivismo na sala de aula.** 6 ed. São Paulo:Ática, 2009.

TAPIA, J. A. e MONTERO, I. Orientação motivacional e estratégias motivadoras na aprendizagem escolar. In COLL, C., MARCHESI, A. e PALACIOS, J. (orgs.) **Desenvolvimento psicológico e educação.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.