

Maria Eduarda Gasperi



Universidade do Vale do Itajaí (Univali)
gasperieduarda@gmail.com

Maria Glória Dittrich



Universidade do Vale do Itajaí (Univali)
gloria.dittrich@univali.br

Submetido em: 10/10/2022

Aceito em: 15/03/2023

Publicado em: 05/06/2023



[10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14212](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14212)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

CRIATIVIDADE NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA A CRIANÇA

RESUMO

Este artigo busca apresentar uma prática criativa de contação de histórias para o desenvolvimento do ser criança. Por isso responderemos a questão problema: como a prática criativa de contações de história levam ao desenvolvimento e ao aprendizado de crianças?. A pesquisa foi teórico-prática, qualitativa, com abordagem do método fenomenológico, realizada no Centro de Educação Infantil do Município de Itajaí – SC com crianças de zero a cinco anos e onze meses.

Palavras-chave: Criatividade. Criança e Educação infantil. Literatura. Contação de História. Práticas Educativas.

CREATIVITY IN STORYTELLING: EDUCATIONAL PRACTICES FOR CHILDREN

ABSTRACT

This article seeks to present a creative practice of storytelling for the development of being a child. Therefore, we will answer the problem question: how does the creative practice of storytelling lead to the development and learning of children? The research was theoretical-practical, qualitative, with a phenomenological method approach, carried out at the Early Childhood Education Center of the Municipality of Itajaí - SC with children from zero to five years and eleven months.

Keywords: Creativity. Child and Early Childhood Education. Literature. Story Telling. Educational Practices.

CREATIVIDAD EM CUENTOS: PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA NIÑOS

RESUMEN

Este artículo busca presentar una práctica creativa de narración para el desarrollo del ser niño. Por lo tanto, responderemos a la pregunta problema: ¿cómo conduce la práctica creativa de la narración de cuentos al desarrollo y aprendizaje de los niños? La investigación fue teórico-práctica, cualitativa, con enfoque de método fenomenológico, realizada en el Centro de Educación Infantil del Municipio de Itajaí - SC con niños de cero a cinco años y once meses.

Palabras Clave: Creatividad. Educación Infantil y Primera Infancia. Literatura. Contar historias. Prácticas Educativas.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultante de uma pesquisa qualitativa, teórico-prática, e busca compreender o sentido da criatividade, condição *sine qua non* para o desenvolvimento do 'Ser pessoa', da criança na Educação Infantil. As crianças são 'seres aprendentes', em constante desenvolvimento. Elas procuram perceber as manifestações do seu entorno, como conhecimento decorrente para sua existência. Esses 'seres aprendentes' são dispostos nesta pesquisa como crianças de zero a cinco anos e onze meses, frequentadores de Centros de Educação Infantil e devidamente matriculados na Rede Municipal de Ensino de Itajaí – Santa Catarina.

A educação brasileira prevê direitos à criança pela Constituição Federal de 1998 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), documentos que regem e norteiam toda a Educação Nacional brasileira. O objetivo aqui é apresentar uma prática criativa de contação de histórias para o desenvolvimento do ser criança. Por isso responderemos: Como a prática criativa de contações de história levam ao desenvolvimento e ao aprendizado de crianças?

Traremos a transdisciplinaridade não no entendimento de transcender disciplinas, mas como uma forma de ser e de entender a criança como um ser no mundo assim como ela é (HEIDEGGER, 2006), buscando superar-se. É preciso entender que no processo da criatividade da criança ocorrem manifestações de posturas comportamentais psico-ontológicas e antropológicas de saberes que envolvem diferentes símbolos e signos carregados de significados e que organizam o pensar, o sentir e o fazer de forma inusitada, e muitas vezes transcendendo fronteiras disciplinares, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e culturais (DITTRICH, 2010).

Como traz Moraes (2010) destacando a importância de uma abordagem transdisciplinar para compreender a complexidade humana. A autora afirma que a transdisciplinaridade permite a integração de diferentes perspectivas e saberes, promovendo uma compreensão mais abrangente e profunda do fenômeno criativo. Nesse sentido, a autora propõe uma articulação entre áreas como psicologia, sociologia, antropologia, filosofia, artes.

Outro autor que aborda a transdisciplinaridade do ser humano é Torre (2009), que traz sua reflexão sobre a criatividade, sendo uma expressão da dimensão ontológica do ser humano, que vai além das fronteiras das disciplinas convencionais, essas que, na educação infantil, não existem, pois, o currículo do princípio da Educação Básica é amplo, percorrendo as multidimensões do ensino/aprendizado. Torre (2009) argumenta que a

transdisciplinaridade é essencial para explorar a complexidade e a multidimensionalidade da criatividade humana, levando em conta aspectos como percepção, intuição, a imaginação e a subjetividade.

Tanto Moraes, quanto Torre ressaltam a importância da integração de diferentes saberes e perspectivas para compreender e potencializar a criatividade humana. A transdisciplinaridade, permite uma abordagem mais completa e profunda, que vai além das limitações impostas pelas disciplinas compreendidas.

A pesquisa busca levar o leitor a compreensão da prática pedagógica, tendo como finalidade fundamentos que propõem a criatividade como prática relativa a capacidade humana, percorrendo as percepções de desenvolvimento da criança na Educação Infantil - princípio da Educação Básica e fonte primária de conhecimento para o desenvolvimento do 'Ser pessoa' pertencente a um mundo social e cultural. A criança, segundo Dittrich (2010) é um "corpo-criante", um todo vivo, complexo e multidimensional, capaz de nos seus processos vitais cognitivos viver a criatividade no ato educativo de forma a constituir o seu sentir, pensar, fazer e conviver. Para isso a contação de histórias é uma estratégia procedimental educativa que proporciona o desenvolvimento da criatividade.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Abaixo apresentaremos fundamentos sobre a criatividade na prática transdisciplinar, na constituição de criança e suas multidimensões na Educação Infantil, a complexidade do 'Ser pessoa: o corpo – criante e a literatura e contação de histórias como ato educativo criativo.

2.1 Criatividade para a prática transdisciplinar

A criatividade segundo o Dicionário Oxford Languages (2022) é vista como característica do ser criativo que com sua inteligência e talento é capaz de criar, inventar, inovar, seja na arte ou na ciência. Com efeito, sendo uma capacidade desenvolvida ao longo da existência do ser humano, o ato criativo do ser, traduz a sua essência, quando exposto a situações que requerem seu senso criativo, para resolução, ação ou prática. Como cita Dittrich (2010), estas relações favorecem o estímulo ao potencial humano para o desenvolvimento de sua criatividade e seus olhares de significado sobre a sua caminhada existencial.

O conceito de criatividade está implícito no entendimento de natureza como ordem perfeita fora e dentro da mente (DITTRICH, 2001). Nesta visão, quando sabemos que algo do lado de fora (mundo além do corpo humano), está determinando algo, o ser se destaca na prática com sua engenhosidade criativa, envolvendo de forma transdisciplinar a multidimensionalidade que constituem o seu 'ser pessoa' nas relações interpessoais na construção de seus saberes.

Ao darmos como exemplo a criatividade para a prática transdisciplinar, implica saber: o que é transdisciplinaridade? Segundo Dittrich (2010), podemos compreender que este termo significa navegar entre sentir e pensar no campo da criatividade, conseguindo conectar por exemplo Arte, Saúde, Filosofia, Espiritualidade, Educação, de tal forma, que partindo de uma, se chega às outras. A transdisciplinaridade é uma postura teórico-metodológica, que oportuniza, nas práticas educativas, o desenvolvimento do pensar - perceber e aprender da criança no engendramento de sua criatividade como força ou energia transformadora capaz de criar e dar sentido à sua criação (DITTRICH, 2010).

Quando falamos em criatividade, Binning (1997, p. 97), compreende que, "A criatividade consiste em possibilitar a emergência de novas unidades de ação". Trazendo esta, para a prática, podemos perceber a criatividade em diversas formas, desde o princípio da vida, até os fins da capacidade relacional do ser humano entre o sistema biopsicossocial e ambiental na sua auto-organização de sua estrutura.

Trazendo o sentido da criatividade para a prática transdisciplinar, dando sequência as ideias que fundamentam esta reflexão, conceituamos a criança em suas multidimensões, como o ato criativo da prática na transdisciplinaridade.

2.2 A Criança e suas multidimensões na Educação Infantil

A criança é constituída multidimensionalmente. Ela é um ser biofísico, psíquico, espiritual e sociocultural capaz de flexibilizar e expandir suas capacidades neurológicas, existenciais no desenvolvimento de aprendizagens. Partindo de Piaget (1964), a aprendizagem implica conhecimento como fruto das trocas entre o organismo e o meio. E é desse modo que a criança se torna conhecedora do mundo que a rodeia, adaptando-se ao ambiente em que está inserida, de forma que compreenda e assimile seu aprendizado e se desenvolva utilizando dois processos essenciais que compõem o sistema cognitivo a nível de seu funcionamento". Como propõe Piaget (1964, p.108):

Exigências básicas para caracterizar estádios no desenvolvimento cognitivo:

- 1º) todo estágio tem de ser integrador, ou seja, as estruturas elaboradas em determina todo estágio tem de ser integrador, ou seja, as estruturas elaboradas em determinada etapa devem tornar-se parte integrante das estruturas das etapas seguintes;
- 2º) um estágio corresponde a uma estrutura de conjunto que se caracteriza por suas leis de totalidade e não pela justaposição de propriedades estranhas umas às outras;
- 3º) um estágio compreende, ao mesmo tempo, um nível de preparação e um nível de acabamento;
- 4º) é preciso distinguir, em uma sequência de estágios, o processo de formação ou gênese e as formas de equilíbrio final.

O autor aponta que a criança biologicamente passa por estágios de desenvolvimento de construção do seu ser: sensorio motor, pré-operacional, operacional concreto e operações formais (PIAGET, 1964). Compreendendo a criança através de estágios, seu desenvolvimento e aprendizados referem-se a etapas que fundamentam sua constituição, desde o nascimento, até a fase adulta. É necessário o respeito ao tempo de maturação, do desenvolvimento do fazer e do entender da criança, da emergência plena, lenta extravagante, lúcida e em constante mudança de suas capacidades (EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999). Sendo a criança, um ser aprendente no mundo, ao lidarmos com seu desenvolvimento na Educação Infantil, necessitamos compreender que suas capacidades de aprendizados não determinam tempo para conclusão. A abordagem construtivista de Piaget, para alguns autores, pode ser criticada por isolar a criança em suas fases (estágios) de desenvolvimento, porém, para a área pedagógica educativa esta abordagem torna-se um norte para o acompanhamento das crianças, porém, ao acompanharmos estes estágios, compreendemos que o desenvolvimento se dá lentamente, cada um em seu tempo de aprendizado, tanto cognitivo, físico, biológico e mental. A criança é um todo complexo, integral nas suas múltiplas dimensões. Para Abras (2019), vivemos a ilusão da separação de tudo e de todos. A carne nos grita a exclusão enquanto as emoções imploram a união, “[...] somos seres multidimensionais e experimentamos a criação em várias dimensões da realidade” (ABRAS, 2019, p. 24).

Quando criança, nascemos, fazemos parte de tudo e de todos ao nosso redor, desde as concepções existenciais, seres que vivenciam e experienciam o mundo a sua volta, somos o mundo em que vivemos e aprendemos com ele. Ao depararmos-nos com a realidade, percebemos desde crianças que participamos de um ambiente, este, caracterizado como sociedade, pertencente a um País, a um Estado, Cidade, Bairro, Rua, até chegarmos em nossas casas, onde residimos e compartilhamos com nossas famílias (SAUVÈ, 2016). Chegando a uma fase da existência, passamos a frequentar ambientes, dos quais conhecemos e aprendemos com pessoas, um destes que podemos chamar nesta pesquisa como Centros de Educação Infantil, onde aprendemos e nos tornamos

detentores do conhecimento, desde os princípios da vida, compreendendo funções, direitos e deveres de um cidadão em sociedade (BRASIL, 2009). A concepção de Educação Infantil, tratada como o princípio da Educação Básica, contemplada por crianças de 0 a 5 anos, definidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº5/2009) em seu Artigo 4º como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Desta forma, podemos conceber a Educação Infantil, parte primordial para o desenvolvimento e aprendizado de nossas crianças, aprimorando e desenvolvendo vivências através do meio. Compreendendo a constituição de criança e suas multidimensões na Educação Infantil, partimos para a complexidade do ‘Ser pessoa’, como característica da teoria do corpo-criante, que é compreendido como “Um todo vivo, dinâmico, inter-relacionado nas suas partes, como a capacidade de autocriar-se que implica sua autonomia de se fazer constantemente, causando transformações contínuas em si e fora de si, para a preservação da sua própria vida” (DITTRICH, 2010, p. 143).

2.3 Complexidade do ‘Ser pessoa’: o corpo - criante

Deparando-nos com a existência do ser humano em um universo, grandioso, compreendidos como ‘seres’ obtendo a capacidade de viver em um meio ambiente na relação com o ‘outro’, como explica Sauvè (2016, p. 291):

Assim, “ser humano” corresponde essencialmente a uma aventura coletiva: nós construímos nossas identidades na relação com o outro; nosso meio ambiente se constrói na junção entre natureza e cultura. Aprender a ser, isto é, viver “aqui”, juntos, se reporta ao coração de um projeto de educação global, apto a estimular a resiliência social, por meio das convulsões de nosso tempo.

Desta maneira, somos seres coletivos, detentores de complexidades, existimos e vivemos em um meio ambiente que nos proporciona a construção de nossas identidades, somos constituídos por ‘Ser pessoa’ biológica, psicológica, espiritual, social, cultural e ambiental. O ‘Ser pessoa’ biológica do ponto de vista de Maturana e Varela (1997, p. 68) é o que nos define como seres vivos constituídos por processos vitais-cognitivos. Pois, “É que somos sistemas autopoieticos moleculares, e que entre tantos sistemas moleculares diferentes, somos sistemas autopoieticos. [...] Portanto, ser vivo e sistema autopoietico molecular são o mesmo”. Para explicarmos melhor o que o autor quis relacionar como

sistema autopoietico, entende-se que “É uma maneira própria de ser do humano, para exercer a sua capacidade de auto-organizar-se como um corpo-criante, sistema complexo, multimolecular, multicelular” (DITTRICH, 2010, p.140).

Tendo a capacidade de sermos humanos e termos este fundamento biológico, também somos seres psicológicos, pensamos, agimos sobre as coisas e coexistimos em um universo grandioso, humanescendo como fenômeno, que nos faz como pessoa sentir o amor incondicional pela vida, propondo manifestar-se em atos educativos, nos encontros com os outros, com suas respectivas culturas, com a natureza, onde ocorrem os processos de ensinar e aprender com o significado para a vida (DITTRICH, URIARTE, 2016).

Com a capacidade de ser psicológico tendo um amor incondicional pela vida, somos seres espirituais, afirma Tillich (2005), pois o ser humano normalmente experimenta a dimensão da percepção de si em união com a dimensão do espírito. O eu psicológico (funções – sensação, emoção, percepção, razão) e eu da pessoa profunda espiritual (descoberta de sentido de vida) unem-se pela força criativa da dimensão espiritual. Com isso, corpo e espírito são inseparáveis (DITTRICH, 2010). Nestas perspectivas, Frankl (1986, p. 94), mostra que o processo criativo do ser humano, perpassa por dois entendimentos de pessoa espiritual e a pessoa profunda espiritual:

[...] podemos dizer que a pessoa profunda, a saber, a pessoa profunda espiritual, aquela e somente aquela que merece ser chamada assim, no verdadeiro sentido da palavra, é irreflexível por não ser passível de reflexão e, neste sentido, pode ser chamada também de inconsciente. Desta forma, enquanto a pessoa espiritual pode, basicamente, ser tanto consciente quanto inconsciente, podemos dizer que a pessoa profunda espiritual é obrigatoriamente inconsciente, não apenas facultativamente.

Sendo o ser, pessoa unida de corpo e espírito, e tendo seu processo criativo ligado ao universo espiritual incluindo a dinâmica de vários fenômenos vital-cognitivos que ocorrem na estrutura e organização do ser humano, corpo-criante, por exemplo: “inclinações e afetos que não podem derivar só do instinto, nem do psicoinstintivo, pertencem ao psicoespiritual.” (XAUSA, 1986, p.126).

O ‘Ser pessoa’, também acarreta suas funções sociais, estas que nos constituem como cidadãos, pertencentes a uma sociedade e comunidade, com direitos e deveres nos quais nos inserem e contextualizam a aprendizagem, pois, não nascemos ensinados, temos que nos desenvolver e aprender a partir de um contexto social e emocional, onde, nesta dimensão com dois sujeitos em interação, compartilhando cultura, um experiente que ensina e outro inexperiente que aprende (GAZZANIGA, 1987).

Frankl (2008) enfatiza que o ser humano existencialmente tem o desejo da vontade de sentido de viver. Ele é livre para realizar um sentido do porquê das coisas em sua vida e decidir as suas escolhas seja no caminho do amor, do sofrimento ou da criatividade no trabalho. A sua liberdade e responsabilidade para com o seu viver expressa-se a cada a cada instante. Por sermos seres humanos sociais, detentores do livre arbítrio, temos funções que nos acarretam como tais, vivemos em um mundo no qual apreciamos o conhecimento a todo instante, sejam nos contextos sociais, culturais e demais dimensões da sociedade em que existimos. As autoras Dittrich, Espindola e Koefender (2013, p.171) trazem estes acima citados com relação a realidade do ser humano como pessoa:

A realidade é complexa e o processo de formação acontece a partir da tridimensionalidade do ser humano como pessoa, na busca e no encontro do outro, na cultura e no meio ambiente, lugar no qual ele vive suas experiências de aprendizagens ecoformativas, no sentido de reconhecer o seu pertencimento à vida como um todo complexo, que em si se auto-organiza para a sua própria promoção e preservação.

Possuímos em nossa existência como seres humanos que exerce funções perante a sociedade, dando sequência aos movimentos de nossa criatividade no mundo, pois de acordo com Silva e Nahur (2020), é inerente ao ser humano a construção educativa de si, do outro e do mundo, pois está aberto ao diálogo, de forma que, vai se perceber inserido em uma cultura, que traz conexões com sua história, com a realidade política, econômica e social em que está inserido. Sendo esta sua função cultural em uma sociedade, o 'Ser pessoa' possui também o seu ser ambiental, onde universo é um "todo" complexo e harmônico, todos os sistemas, tais como, o sistema solar, as galáxias, os planetas, tudo coexiste em perfeita harmonia (SANTOS, 2018). Ao estarmos em um universo em que tudo coexiste, estamos em um meio ambiente que traz a trama, a rede de sustentação para que a própria vida possa existir. Na junção da natureza e da cultura, o ambiente é a fundição, onde são forjadas nossas identidades, nossas relações de alteridade, e nosso modo de "ser e estar no mundo" (SANTOS, 2018).

Ao darmos constituição aos 'Seres pessoas', como seres complexos, sensíveis e inteligíveis, intuitivos, perceptivos e afetivos, podemos relacionar o tema em questão com a teoria do corpo-criante, esta como sendo: "Um todo vivo, dinâmico, inter-relacionado nas suas partes, como a capacidade de autocriar-se que implica sua autonomia de se fazer constantemente, causando transformações contínuas em si e fora de si, para a preservação da sua própria vida" (DITTRICH, 2010). Como da continuidade a explicação do corpo-criante, a autora reflete que "O homem, é um corpo que cria, um todo vivo".

Tendo como foco de pesquisa para este estudo, a criança em suas diversas práticas de aprendizado e desenvolvimento através de práticas educativas de literatura e contação de histórias, com suas multidimensões tomamos como sequência, fundamentando este processo para o 'ser criança'.

2.4 Literatura e contação de histórias como ato educativo criativo, transcendendo sensações para o 'ser criança'

A literatura infantil, vai muito além de simplesmente abrir um livro, ou tão somente ver imagens e letras, este ato não é menos importante, mas, não podemos basearmo-nos somente nisso, a literatura vai além, é fonte de conhecimento, é transcender para o ser criança o ato educativo de aprender, de desenvolver em suas diversas faces, o amor pela leitura, a importância de ter um livro em mãos, e além de tudo, criar o hábito e ter o amor pela literatura, tornando-a cultura. Podemos compreender através de Abramovich (1997, p. 23), que:

Ler histórias para crianças, é poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens, com a ideia do conto ou com jeito de escrever do autor e, então, poder ser cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento. É através da história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica.

Como ato educativo criativo proporcionamos para a criança através deste momento lúdico o prazer da imaginação, da fruição e do seu desenvolvimento, pois, precisamos de uma escola criativa, que motive seus professores, que ministrem com criatividade, inspirem seus alunos a serem pessoas melhores, e que os motivem a estudarem com desejo de aprender sobre a vida, que criem pessoas e cidadãos transformadores, 'Seres' que enfrentem as adversidades, que religuem a vida com o sentir-pensar-agir (SUANNO, 2016).

Para que a história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo, para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar em harmonia com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam (BETTELHEIM, 2009).

Ao compreendermos a importância da literatura infantil e a contação de histórias para o desenvolvimento da criança, podemos entender que o contato com a literatura as permitem conhecer novas palavras, a discutirem valores como o amor, família, moral e a usarem a imaginação, desenvolverem a oralidade, a criatividade e o pensamento crítico,

auxiliam na construção de identidade do educando, seja esta pessoal ou cultural, melhoram seus relacionamentos afetivos interpessoais (CARDOSO, FARIA, 2016). O 'ser criança', é um ser imaginável, complexo, detentor da observação, referenciando em seus atos, tudo aquilo que vê, que aprende, que ouve, e assim sucessivamente. O ato educativo deve ser pensado, elaborado, criado e planejado minuciosamente, pois, como profissionais da educação, estamos em um ambiente escolar, com crianças em estágio de constante aprendizado, portanto, o pensar educativamente, vai muito além do que somente cuidar de crianças, envolve uma gigantesca esfera de relações, são seres em desenvolvimento.

3 METODOLOGIA

A pesquisa em questão tem como foco a natureza qualitativa, utilizando a abordagem do paradigma Fenomenológico, como relatado a seguir:

Pesquisa fenomenológica, na qual o pesquisador identifica a "essência" das experiências humanas relativas a um fenômeno, como descrito pelos participantes de um estudo. Entender as "experiências vividas" identifica a fenomenologia como uma filosofia e como um método, e o procedimento envolve o estudo de um pequeno número de sujeitos através de um envolvimento extenso e prolongado para desenvolver padrões e relações de significado (MOUSTAKAS, 1994, p. 105).

Recorrendo ao paradigma Fenomenológico foi investigado o campo estudado utilizando a percepção dos fenômenos durante a aplicação da prática, como bem observa Heidegger (2006), a compreensão da fenomenologia depende unicamente de se aprendê-la como possibilidade. O estudo foi teórico-prático, qualitativo, com abordagem do método fenomenológico para expressar o campo estudado e a realidade condizente através destas percepções, como traz Creswell (2007), quando trata uma técnica qualitativa onde o investigador pode fazer alegações com base nas perspectivas construtivistas, tendo como significados as experiências do pesquisador e seus significados construídos, com a perspectiva participatória, utilizando estratégias de investigação baseadas em narrativas fenomenológicas.

A pesquisa se deu por caráter participativo:

O modelo participativo insere o pesquisador como um dos atores no campo, sem hierarquias de função em relação ao grupo pesquisado. Seu conhecimento acadêmico/teórico/metodológico, somado aos saberes diversificados dos membros do grupo, facilita a compreensão dos processos de construção das representações sociais, pois dele fará parte. Sua perspectiva será a partir do centro, mas, inserido no grupo de forma democrática, o pesquisador, como parte

dele, incentiva a participação ativa dos sujeitos que mostram seus impasses e seus pontos de vista (MOSCOVICI, 2005, p. 74).

Com o uso de livro literário, a prática procedimental foi proporcionada através de contação de história, voltada ao público infantil, buscando o incentivo da leitura e da literatura como forma de desenvolvimento essencial para o aprendizado. Trazendo uma paráfrase de Maturana e Varela, (1997, p. 124):

O produzir do mundo é o cerne pulsante do conhecimento, e está associado às raízes mais profundas de nosso ser cognitivo, por mais sólida que nos pareça nossa experiência. Não é possível conhecer senão o que se faz. Nosso ser humano é, pois, uma contínua criação.

A importância da pesquisa visa compreender formas de aplicação desde incentivo, objetivando o pleno desenvolvimento infantil, com intuito de obtermos futuros adultos leitores, detentores do conhecimento, capazes de compreender a real importância da leitura. Através da prática fenomenológica procedimental utilizou-se o método descritivo, que, segundo Silva e Menezes (2000, p. 98), “A pesquisa descritiva visa perceber as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática”, esta técnica foi utilizada após a prática, para que a pesquisa se concluísse, com intuito de descrever os resultados obtidos, com a metodologia e o procedimento. A seguir a descrição da prática, desde quando foi planejada até os fins como resultados.

3.1 A escolha da prática e o Livro

Ao tratarmos do tema em questão, a pesquisa se deu com a continuidade da prática após a teoria, com um grupo de crianças de zero a cinco anos e onze meses, devidamente matriculadas em um Centro de Educação Infantil, localizado no Município de Itajaí. Pensou-se em um momento de prática educativa, voltada para o aprendizado das crianças da Rede Municipal de Ensino. O objetivo foi realizar uma vivência, a qual fosse pedagogicamente criativa, oferecendo ludicidade através de contação de histórias, instigando o contato com a literatura.

O grupo de crianças era de perfil sensível para os enfrentamentos de desafios no dia a dia, identificada pela equipe pedagógica da unidade, as quais trabalhavam com as crianças da faixa etária, percebendo a adversidade, que estava relacionada com o medo

e a dificuldade em lidar com as emoções, pensou-se em uma história que trouxesse uma mensagem reflexiva para ambos os grupos, com intuito de superação dos medos, contribuindo para o emocional/sensorial. Portanto, a história escolhida foi “Bruxa, Bruxa, venha à minha festa”, do autor Arden Druce e ilustrador Pat Ludlow. A história pertencente ao grupo literal infantil, era repleta de ilustrações, com diferentes personagens, mas, com poucas escritas, o que proporcionou a criatividade da pesquisadora, possibilitando-a trazer uma personalidade para cada personagem do livro. Cada um deles, com objetivos diferentes para serem atingidos ao longo da contação, oferecendo para as crianças as sensações de alegria, tristeza, medo, choro, atenção, amor, risada, e que pudessem acompanhar o desenrolar da história, identificando cada personagem e suas diferentes personalidades.

Tendo o objetivo em mãos, a literatura escolhida a partir da necessidade das crianças, deu-se a sequência para a criação dos personagens.

3.2 Criação dos personagens

A criação dos personagens decorreu através das ilustrações do livro escolhido.

Existiam duas personagens principais que davam início a história, essas eram: A chapeuzinho vermelho, caracterizada com suas vestimentas conforme as imagens, gorro vermelho, saia e cesta de piquenique. O figurino estava completo de acordo com a ilustração, pois a personagem possuía uma personalidade marcante, tornando-se a principal para o contexto da história. Chapeuzinho tinha medo, de tudo e de todos. A segunda personagem era a bruxa, que chegava assustando com sua risada, vassoura, vestimentas escuras e diferentes, também caracterizada conforme a literatura, causando a sensação de susto e medo no início da contação. Ela podia transmitir para as crianças uma sensação de suspense, mostrando que tinha superpoderes, nos quais poderia se transformar em qualquer personagem que quisesse. A bruxa ao contar a história chamava os personagens, e se transformava em cada um deles, utilizando objetos, roupas e demais materiais representativos.

A história se dá convidando os personagens para o aniversário da chapeuzinho vermelho que aconteceria na floresta, na casa de sua mãe, então, a personagem inicia convidando a bruxa para sua festa, quando a mesma aceita, mas, com um porém, se a chapeuzinho convidasse um outro amigo seu, dando sequência a chamada dos personagens sucessivamente, e cada um deles possuía uma identidade criativa,

considerando a necessidade de desenvolvimento da plateia (seres aprendentes, corpos-criantes em questão na pesquisa).

Os personagens eram: A chapeuzinho vermelho, a bruxa, o gato, o espantalho, a coruja, o pirata, o tubarão, o unicórnio, o fantasma e o lobo (não foram utilizados todos os personagens do livro, por serem espectadores da Educação Infantil, não tornando a história muito longa, para que o objetivo fosse atingido da melhor forma). Dando sequência a contação ofereceremos uma prática procedimental para as crianças do Centro de Educação Infantil.

3.3 Identidades criativas aos personagens

Para compreendermos a prática da pesquisa criamos identidades aos personagens da história, que anteriormente eram somente imagens, como mencionadas no tópico acima e para isso, pensou-se nas necessidades a serem atingidas, como contribuição ao grupo de crianças em estudo, e sucessivamente iniciamos a criação, que se deu pelos seguintes personagens:

- Chapeuzinho vermelho: uma personagem carismática, medrosa e que gostaria de amigos que a acompanhassem, interpretada por uma menina, pequena, meiga, interpretando e transmitindo para as crianças a calma, o amor e a ingenuidade;
- Bruxa: uma personagem que transmitia medo e surpresa as crianças, porém, era destemida, tinha muitas ideias, levava para a plateia a sensação do susto, a risada, através da sua entrada gritante e assustadora;
- Gato: este personagem, amigo da bruxa, era diferente, possuía cores, gestos e dava ênfase a sua característica observadora, dando a compreensão de expectativa e suspense para a contação;
- Espantalho: um personagem que surgiu para agregar conhecimento, ensinando as crianças a proteção com a plantação, era um personagem engraçado, por ter as vestimentas diferentes e chamativas, desde o cabelo, até a interpretação, a emoção transmitida era de valentia;
- Coruja: esta, tinha a identidade muito inteligente, mostrando as crianças as suas funções na natureza e o seu conhecimento, trazendo a emoção do triunfo, com o cuidado com o meio ambiente e com sua característica observadora;
- Pirata: este personagem transmitia o medo, tanto para chapeuzinho, quanto para os espectadores, porém, mostrava para as crianças que não era mau, objetivando

a sensação de valentia, pois, cuidava dos mares e dos animais que viviam nas águas;

- Tubarão: este, foi criado para agregar ao pirata, pois, sua contribuição era mostrar para as crianças a parceria existente entre ele e o personagem anterior, a emoção transmitida era de apreciação estética e confusão;
- Unicórnio: foi criado para contribuir com a história, proporcionando tranquilidade e admiração, pois, era um personagem com identidade carismática, alegre e confiante, mostrava para as crianças seus superpoderes de criar arco-íris nos céus, contribuindo para a imaginação para os pequenos;
- Fantasma: ao criar identidade para o fantasma, pensamos em atribuir a identidade de medo e horror, mas, logo em seguida, trazendo uma cena de alegria, proporcionando a risada, então, o personagem era dançarino, que cantava e dançava com as crianças, logo, já se perdia a sensação causada anteriormente com a sua chegada;
- Lobo: por fim, o último personagem era o lobo, o mais temido, causava horror para a personagem principal (chapeuzinho), colocando no contexto, que o lobo havia se alimentado de sua avó (história original da chapeuzinho e do lobo), então a identidade inicial do lobo era causar medo, mas, logo após a encenação, mostrava ser bondoso, e que não havia feito nada disso como na história original dos dois personagens.

Dando sequência para a compreensão da prática, sucessivamente pensou-se em uma cena e um cenário.

3.4 A cena e o cenário: uma prática complexa

A cena e o cenário foram elaborados com muito cuidado para que fosse um espaço amplo, com intuito de proporcionar um momento prazeroso. Foram disponibilizados tapetes e almofadas, nos quais as crianças poderiam se sentar, deitar para apreciar a contação, sentindo-se à vontade, em um ambiente aconchegante. A prática aconteceu no pátio do Centro de Educação Infantil. Utilizamos caixa de som e *HanSet* (microfone), para que a fala se ampliasse e todos pudessem ouvir claramente a cena.

Além das vestimentas das personagens principais foi desposto um cenário de floresta, onde aconteceu a prática da contação de história, trazendo ainda mais realidade para o contexto. Para a entrada da personagem principal utilizamos uma cesta de

piquenique, referenciando a história da chapeuzinho vermelho. Dentro desta cesta tinham as vestimentas dos demais personagens, que foram detalhados no tópico anterior a este.

Esta prática complexa foi pensada criativamente, em todos os sentidos, desde o ambiente limpo e aconchegante, até as vestimentas e objetos do cenário, e demais materiais para que todos os objetivos da pesquisa fossem atingidos, transmitindo as sensações e o aprendizado para as crianças do Centro de Educação Infantil em questão.

3.5 A prática para o desígnio na educação de crianças

A prática como toda criação possuía seus objetivos a serem atingidos, na área pedagógica, este desígnio para a educação e o desenvolvimento de crianças é algo desafiador, pois, todos os objetivos podem ser atingidos, ou não. Porém, ao desenvolver esta pesquisa, observamos que a prática chegou além dos fins propostos. Onde elaboramos e encenamos a contação de história para atingir as emoções e sensações nas nossas crianças (seres aprendentes). Desde o início da história, até findar-se, as crianças participaram ativamente, contribuindo ainda mais para o desenrolar da contação, com suas expressões, emoções, demonstrando interação com os personagens e compreendendo suas identidades, cada criança com suas percepções, desde os bebês até as crianças maiores, ambos, aproveitaram cada momento, do início ao fim.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A prática que nos levou aos resultados deste estudo, que derivou sua criação através do contato com crianças de zero a cinco anos e onze meses, atribuídos as suas necessidades de desenvolvimento, contribuiu para suas percepções de vida, acompanhando a questão problema ao objetivo geral desta pesquisa os quais eram: “Como a prática criativa de contações de história levam ao desenvolvimento e ao aprendizado de crianças”? E perceber a prática criativa de contação de histórias como fundamental para o desenvolvimento do ser criança”.

O que foi descoberto na prática, como fundamento do incentivo da cultura literária para crianças, trouxe um resultado além do esperado, ao colocarmos em funcionamento. Tudo que havíamos pensado em teoria, tivemos a percepção do fenômeno fortemente atingido ao longo da experiência. A vivência trouxe contribuições significativas para o desenvolvimento das crianças, pois, foi perceptível a participação, a fruição ao longo da história, que foi formulada com ludicidade e criatividade, para que os objetivos fossem

atingidos. As crianças se sentiram confortáveis, e completamente envolvidas ao decorrer da contação. Puderam se expressar de diversas formas, desde o choro quando tinham contato com algum personagem que gerava susto ou medo, até a risada incessante, quando algum personagem expressava algo engraçado, um gesto ou um som.

Ao pensarmos no objetivo principal compreendemos que sim, a prática de contação de histórias é fundamental para a obtenção do gosto pela leitura, da atenção ao universo literário, a participação de crianças em assuntos que empiricamente foram tratados ao decorrer da prática, atingindo estes ‘seres aprendentes’, corpos-criantes de forma que seus olhos chegassem a brilhar, que suas bocas expressassem magnificamente o que haviam acabado de ver e ouvir. Ao questionamento deste estudo podemos entender que a prática criativa de contação de histórias levam ao aprendizado e desenvolvimento de crianças na suas criatividade, pois, significativamente e positivamente os resultados que tivemos após a vivência foram expressivamente perceptíveis: crianças comentaram em suas respectivas salas de referência, o quanto se identificaram com os personagens e conseguiram obter o necessário para terem a vontade de ouvir novamente e pedirem por outras histórias incessantemente. Isso aponta para um horizonte educativo de esperança, de liberdade e de dinâmicas criativas que tiveram sentido para a crianças.

Portanto, o questionamento inicial e o objetivo principal, foram atingidos enquanto a prática criativa procedimental transdisciplinar, atingiu um grupo de crianças através da vivência, gerando interesse ao ouvir mais e mais, contribuindo para o real e essencial para o seu desenvolvimento multidimensional. Com efeito, foi criada uma prática na qual a literatura se tornou cultura encarnada no corpo-criante da criança. A contação forjou uma *dinamys* para o movimento procedimental do ato educativo, trabalhando a imaginação e oportunizando conexões de imagens, símbolos, cores, formas de ser e conteúdos ligados direta e indiretamente as dimensões biofísicas, psíquicas, espirituais e sociais da criança. Percebemos que essa prática pode ser um forte contributo na Educação Básica, promovendo o gosto pelo estético, pelo lúdico e a importância do ler e de obter conhecimento através da literatura.

5 CONCLUSÃO

Ao findarmos compreendemos a necessidade da criatividade para o ‘ser criança’, como fundamento defendido na teoria do “corpo-criante” de Dittrich (2010) na qual defende: que ser humano é um ser pessoa de dignidade, pois é “Um todo vivo, dinâmico,

inter-relacionado nas suas partes, como a capacidade de autocriar-se que implica sua autonomia de se fazer constantemente, causando transformações contínuas em si e fora de si, para a preservação da sua própria vida” (DITTRICH, 2010, p. 24). A criança é um corpo-criante que cria, todos os dias e em todos os lugares. Ela é um ser imaginável, o que contribui para o seu desenvolvimento em todos os aspectos. Para profissionais da educação será importante entender a complexidade das dinâmicas criativas da criança. Promover o fortalecimento da autonomia de nossos ‘seres aprendentes’ para que se tornem independentes em suas criações, para que isto os transforme, e traga desde o princípio de seus aprendizados o contato de sentido de ser diante da vida, com aquilo que querem e podem fazer. Ser criança é ser detentor do mundo, um mundo que está em suas mãos, este universo que pode ser alcançado através da imaginação e que pode ser instigado e mediado pelo professor, para que esta criança se expresse e contemple tudo que pode ser alcançado através desta criatividade do seu ser no mundo, pois, como reflete Dittrich (2010): Somos um todo vivo, somos ‘Seres pessoa’ que trazem uma identidade, que contribui para o desenvolvimento do mundo, somos capazes de mudar, criar e tornar o mundo muito melhor.

Ao pensarmos nos resultados obtidos através da prática deste estudo, podemos concluir que o ser humano é capaz de muitas coisas, basta ser instigado, incentivado, mediado, percebido, sentido, criado e além de tudo isso, ser compreendido no mundo em que vive, na sociedade em que está e o que pode ser e fazer. Porém, um ‘ser pessoa’ que não passou por fases adequadas de aprendizado e desenvolvimento desde os princípios de sua existência, não sabe o poder que tem em criar e ser um corpo-criante capaz de ter a coragem de ser ele mesmo no mundo. A portanto, a prática de contações de história, sendo criada para o incentivo da cultura literária, atingiu seu objetivo e questionamento inicial, pois, gerou em nossas crianças a superação, desde o medo, até o susto e demais sensações que inicialmente foram percebidas para serem superadas, e o principal, o aprendizado gerando o seu desenvolvimento, no qual, deve ser levado adiante, para estes pequenos seres humanos cresçam e levem esta cultura do conhecimento adiante, tendo a oportunidade de descobrirem através da existência, todas as suas capacidades.

REFERÊNCIAS

ABRAS, F. **Multidimensões de um despertar**: partes de um todo. Belo Horizonte: Editora Letramento; 1ª edição, 2019.

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. 4ª ed., São Paulo: Scipione, 1997.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2009.

BINNING, G. **Desde o nada**: sobre a criatividade da natureza e do homem. Munique: Piper Verlag, 1997.

BRASIL. **Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica**. Resolução Nº 5, De 17 De Dezembro De 2009.

CARDOSO, A. L. S. FARIA, M. A. **A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil**. Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v6-2016/artigo-ana-lucia-sanches.pdf>. Acesso em: 21/09/2022.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

DITTRICH, M.G. **Arte e criatividade**. Espiritualidade e cura. Blumenau: Nova Letra, 2010.

DITTRICH, M.G. **Natureza e criatividade**: o ensino da arte pictórica. Itajaí: UNIVALI, 2001.

DITTRICH, M.G. URIARTE NETO, Mario. Humanescer na saúde: um olhar sobre a formação universitária. In FARHAT, E.M.P.; DITTRICH, M. G. **Educação e saúde. Políticas Públicas e vivências dialógicas**. Itajaí: UNIVALI, 2016.

FRANKL, V. **Ante el vacío existencial**: hacia una humanización de la psicoterapia. Barcelona: Editorial Herder, 1986.

FRANKL, V. **Em busca de sentido**. Um psicólogo no campo de concentração. São Leopoldo: Sinodal, 2008.

GAZZANIGA, M.S. **The social brain**: discovering the networks of the mind. New York: Basic Books, 1987.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MATURANA, H; VARELA, F. **De máquinas a seres vivos**. Autopoiese – a organização do vivo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MORAES, M. C. Ambientes de aprendizagem como expressão de convivência e transformação. In: MORAES, M. C. NAVAS, J. M. B. (Org.). **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**: teoria e prática docente. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

MOUSTAKAS, C. **Phellomenological resesrc/lllmethods**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

MOSCOVICI, S. **As representações sociais: investigação em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2005.

OXFORD LANGUAGES. **Significado da palavra Criatividade**. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acesso em: 28/08/2022.

PAREJA, C.J.M; DITTRICH, M.G; SANTOS, A.D.O humanescer por meio da contação de história: Projeto Mãos de Vida. In DITTRICH, M.G; BRANCO, J.O; ULRICH, M.C. **Diálogos sobre a vida. Política, educação, saúde e direito**. Itajaí: Univali, 2008.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação**. 3º ed. Rio de Janeiro: LTC, 1964.

SUANNO, J.H. **Por que uma escola criativa?** POLYPHONÍA - Revista de Educação Básica Cepae – UFG, v. 27, n.1, jan/jun. 2016 – Goiânia – Cepae – UFG.

SANTOS. Z.C. W.N. **Criança e a experiência afetiva com a natureza**. 1ªed. Curitiba: Appris, 2018.

SAUVÈ, L. **Viver juntos em nossa terra: desafios contemporâneos da educação ambiental**. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/8697>. Acesso em: 30/08/2022.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. LED/UFSC. Florianópolis, 2000.

SILVA, J.; NAHUR, M. T. M. **Educação e cultura: um diálogo entre Tomás de Aquino e Paulo Freire para os tempos atuais**. Campinas: Revista Filosofia e Educação, 2020.

SUANNO, M. V. R. DITTRICH, M.G. M. M. A. P. **Resiliência, Criatividade E Inovação: Potencialidades Transdisciplinares Na Educação**. Goiânia: UEG/Ed. América, 2013.

TILLICH, P. **Teologia sistemática**. 5. ed. São Leopoldo: Sinodal, 2005.

TORRE, S. de la. **Um olhar ecossistêmico e transdisciplinar sobre a educação: olhar o futuro com outra consciência**. In: ZWIEREWICZ, M.; TORRE, S. de la. (Coord.). **Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação**. Florianópolis: Insular, 2009.

XAUSA, I. A. de M. **A psicologia do sentido da vida**. Petrópolis: Vozes, 1986.