

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**VIVENCIANDO E APRENDENDO UMA CULTURA  
ORGANIZACIONAL DEMOCRÁTICA COM AS  
HISTÓRIAS INFANTIS**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Nilta de Fátima Hundertmarck Graciolli**

Santa Maria - RS, Brasil

2007

**VIVENCIANDO E APRENDENDO UMA CULTURA  
ORGANIZACIONAL DEMOCRÁTICA COM AS HISTÓRIAS  
INFANTIS**

**por**

**Nilta de Fátima Hundertmarck Gracioli**

Monografia de Especialização apresentada ao Curso de Especialização em  
Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,RS), como  
requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Gestão Educacional.**

**Orientador: Prof. Dr. Celso Ilgo Henz**

Santa Maria, RS, Brasil

2007

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia de  
Especialização

**VIVENCIANDO E APRENDENDO UMA CULTURA  
ORGANIZACIONAL DEMOCRÁTICA COM AS HISTÓRIAS  
INFANTIS**

elaborada por  
**Nilta de Fátima Hundertmarck Gracioli**

Como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

**Celso Ilgo Henz, Dr. - UFRGS**  
(Presidente/Orientador)

**Vaneza Cauduro Peranzoni, Ms. – UNICRUZ**

**Dóris Pires Vargas Bolzan, Dr<sup>a</sup>- UFRGS**

**Lorena Inês Peterini Marquezan, Ms – UFSM**

Santa Maria, 01 de fevereiro de 2008.

## **AGRADECIMENTOS**

Era uma vez uma menina, filha de pequenos agricultores rurais: Pedrolina e Nilton que não mediam esforços para que as filhas pudessem estudar.

Era uma vez uma menina que estudou em uma Escola da zona rural e tinha uma professora (Maria Elizabeta) que a incentivava a ir ao quadro fazer desenhos, passar textos e foi a primeira sementinha para que esta menina se tornasse uma educadora.

Era uma vez uma adolescente que conheceu alguém que se tornou seu esposo: Clóvis e tiveram dois filhos: Jéssica e Leonardo, os quais se tornaram uma luz motivadora, impulsionadora.

Era uma vez uma adolescente que conheceu um padre, que fez o seu casamento, foi seu padrinho, mais tarde se tornou o seu amigo e orientador no curso de Gestão Educacional: Celso Henz.

Esta menina ficou mulher, necessitava da coletividade para discutir idéias, colocar projetos em prática e conheceu: Vaneza Peranzoni, Joze Andrade Toniolo, Celso Henz.

Esta mulher trabalhava no Colégio Antônio Alves Ramos, contava com o apoio de grandes profissionais e amigos: Profs Antônio, Cristina, Fátima,...

Era uma vez uma mulher que vivia muito feliz porque tinha todos estas pessoas em sua vida e elas, com certeza, a ajudaram a construir a história de sua vida pessoal e profissional. Por isso, ela agradece a Deus todos os dias porque estas pessoas fazem parte de sua vida!!!

"Se não morre aquele que escreve um livro ou planta uma árvore, com mais razão não morre o educador que semeia a vida e escreve na alma."

Bertold Brecht

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

### **VIVENCIANDO E APRENDENDO UMA CULTURA ORGANIZACIONAL DEMOCRÁTICA COM AS HISTÓRIAS INFANTIS**

Autora: Nilta de Fátima Hundertmarck Gracioli  
Orientador: Prof. Dr. Celso Ilgo Henz  
Santa Maria, 01 de fevereiro de 2008.

Nesta pesquisa buscou-se investigar de que maneira as histórias infantis podem, ou não, contribuir na aprendizagem de uma cultura organizacional democrática e humanizadora no ambiente escolar. Realizou-se este estudo no segundo semestre de 2007 e primeiro semestre de 2008 em uma escola de ensino fundamental, da rede municipal de ensino de SM/RS, localizada na Zona Rural no Distrito de Boca do Monte, atendendo uma turma do 3º ano com dezesseis alunos. Metodologicamente, adotou-se uma abordagem qualitativa, constituindo-se em uma pesquisa com características de pesquisa-ação. Para isso foram utilizados alguns instrumentos: a observação participante, entrevistas, questionários, atividades a partir de histórias infantis trabalhadas. Construir um ambiente democrático, humanizador se constitui em um desafio para a educação, uma vez que as histórias infantis podem ser subsídios para a libertação, despertando nos educadores e educandos leitores a compreensão de que a sua participação é fundamental nas decisões e discussões, a fim de que contribuam para a construção de uma cultura organizacional democrática na escola. Assim, aponta-se as histórias infantis como recursos preciosos para proporcionar essas vivências democráticas-humanizadoras. Observamos que os educandos que se consideravam "porcos espinhos", modificaram muitas atitudes, melhorando a (con)vivência e a participação. No decorrer do trabalho, as famílias, educadores, equipe diretiva começaram a participar, ajudando na confecção de recursos e na montagem de uma biblioteca. Isso sinaliza que as possibilidades para a construção de culturas democráticas-humanizadoras se ampliam quando a comunidade escolar se une.

Palavras-chave: histórias infantis - cultura organizacional - democracia

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

### **LIVING AND LEARNING A DEMOCRATIC ORGANIZING CULTURE WITH FAIRY TALES**

**AUTHOR:** Nilta de Fátima Hundertmarck Graciolli

**ADVISER:** Prof. Dr. Celso Ilgo Henz

Date e Defense's Place: Santa Maria, February, 01, 2008.

The aim of this paper is research how fairy tales can, or cannot, help the learning of a democratic organizing culture at school. This work was made between the second semester 2007 and the first semester 2008 at elementary school in Boca do Monte with sixteen students from the third grades. For this, I watched, interviewed and made questions. Building a democratic and humanized classroom is a challenge for education, for the fairy tales can help us to be free, to be awake teachers and reader pupils that their participation is essential in decisions and for helping a democratic organizing culture at school. So, we have the fairy tales like precious resources to proportion this. The results made possible to conclude that the kids who thought they were rude changed their way. Families, teachers, and management started to participate helping to build a library. It shows that the possibilities to build a democratic organizing culture increase when the school community works together.

Key words: fairy tales – organizing culture – democracy

## **LISTA DE APÊNDICES**

APÊNDICE A- Entrevista com a Educadora A .....	66
APÊNDICE B- Entrevista com os educandos.....	67

## **LISTA DE ANEXOS**

ANEXO A- Texto criado pela professora Dóris (comissão examinadora), durante a defesa dessa monografia.....	64
--	----

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	05
<b>ABSTRACT</b> .....	06
<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	10
<b>1“LEITURA DO MUNDO... LEITURA DA PALAVRA”</b> .....	15
<b>2 CONHECENDO AS HISTÓRIAS INFANTIS: REVISITANDO O PASSADO, COMPREENDENDO O PRESENTE, PROJETANDO O FUTURO</b> .....	20
<b>2.1.Breve resgate histórico das histórias infantis</b> .....	20
<b>2.2. Histórias infantis: possibilidades de (re)significar a leitura do mundo e da palavra</b> .....	24
<b>3 CONSTRUTORES DE UMA CULTURA ORGANIZACIONAL HUMANIZADORA: DA DOMINAÇÃO À DEMOCRACIA</b> .....	29
<b>4. CONSTRUINDO UMA NOVA REALIDADE: PASSANDO DE “PORCOS ESPINHOS” A CONSTRUTORES/GESTORES DE UMA NOVA CULTURA ORGANIZACIONAL</b> .....	40
<b>(IN)CONCLUSÕES</b> .....	56
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	60
<b>ANEXO</b> .....	63
<b>APÊNDICES</b> .....	65

## APRESENTAÇÃO

No decorrer da trajetória pessoal e profissional como pesquisadora e educadora, há dezoito anos venho escutando e experienciando com a comunidade escolar a carência em relação à interpretação, resistência à leitura, à participação, à argumentação, estando estas vivências muito próximas a minha realidade enquanto mãe.

Dessa forma, o fator que impulsionou efetivamente o comprometimento constante na prática para resgatar o gosto pela leitura foi a partir do depoimento de uma educadora a respeito do meu filho, referindo-se a ele como “um saco de laranjas”, reforçando a expressão ao dizer: “Onde se coloca, ele fica!”, “Teu filho é um amor não incomoda, mas não quer ler, não participa, está sempre apático”. Essa atitude levou-me a refletir sobre quantas crianças são discriminadas no ambiente escolar por não corresponderem exatamente às expectativas dos educadores.

Nesse sentido, venho dedicando-me a projetos e experiências voltadas ao incentivo da leitura por acreditar na necessidade da construção de uma cultura, onde os leitores tenham condições, não apenas de ler, mas de entender o que está escrito nas entrelinhas de um texto.

Em 1998, trabalhava na biblioteca do Colégio Antônio Alves Ramos, Santa Maria-RS, fazendo empréstimos de livros e aproveitei o espaço para começar um trabalho voluntário com a “Hora do Conto”, momento em que levava recursos lúdicos para contar histórias, motivar as crianças a contarem e recontarem histórias. Como estava insatisfeita com a maneira como as crianças tímidas eram rotuladas, resolvi dar atenção especial às crianças com dificuldades de se expressarem. A cada atividade, observava um maior envolvimento e vontade de fazer uso da palavra por parte dessas crianças.

Em 1999, o diretor da Escola pediu que eu montasse um projeto para desenvolver na Escola a “Hora do Conto” com algumas séries do Ensino Fundamental, porque haviam comentários por parte de alunos, pais e educadores sobre as atividades que foram desenvolvidas. Esse projeto começou a ser desenvolvido em 1999 e no decorrer dos anos

seguintes foi crescendo, ampliando o número de turmas envolvidas, até ser contratada para trabalhar com todas as turmas da Educação Infantil até a 4ª série.

A opção pelas histórias infantis aconteceu porque acredito que a [re]significação do ato de ler, escrever, usar a palavra exige suporte, base teórica para fazer a relação texto-contexto e as histórias fazem parte do universo lúdico infantil, ajudam as crianças a resolver certos conflitos, elevando a auto-estima, envolvendo-as de maneira prazerosa e natural, suscitando a imaginação e a criatividade, aproximando os seres humanos educadores e educandos.

Em 2005 ao voltar para a sala de aula, desafiei-me a ser uma educadora que motivasse o hábito da leitura, da escrita, que possibilitasse a todos argumentarem suas idéias e, a partir das histórias infantis, vissem a escola um lugar para ser feliz, ser sujeito, despertando a sede de ajudar a construir e reconstruir uma nova cultura organizacional através da democracia e da valorização de cada ser humano que compõe a Escola.

Com o intuito de buscar maior fundamentação e aprofundamento teórico é que passei a investigar como e quando as histórias infantis podem contribuir, ou não, na construção de uma cultura organizacional democrática, por acreditar que as histórias infantis podem ser usadas como um recurso para, a partir delas, criar um ambiente sociocultural favorável à construção de novas relações: relações de escuta, de exercício do poder da palavra, da construção de dinâmicas que aproximem os alunos tanto dos educadores, como dos educandos entre si.

Para isso, definimos<sup>1</sup> a seguinte problematização para orientar a pesquisa: *De que maneira as histórias infantis podem, ou não, contribuir na aprendizagem de uma cultura organizacional democrática no ambiente escolar?* Apoiamos-nos ainda nas seguintes questões: Como as histórias infantis são trabalhadas com as crianças? Que histórias infantis podem contribuir para a construção de uma cultura democrática? Quais as contribuições que o trabalho com as histórias infantis democráticas e humanizadoras trazem para o ambiente escolar?

Para contemplar a problemática da pesquisa proposta, bem como os objetivos dela decorrentes adotou-se uma abordagem qualitativa, constituindo-se em uma pesquisa com características de pesquisa-ação, onde duas questões ("Como?" e "Quais?") guiaram o processo de investigação. Na pesquisa com abordagem qualitativa a obtenção dos dados são

---

<sup>1</sup> A partir desse momento, utilizo a primeira pessoa do plural por entender que essa caminhada foi construída com a participação de outros sujeitos que estiveram, de uma maneira ou de outra, envolvidos na pesquisa.

observados no ambiente natural onde se desenvolve a pesquisa, ocorrendo contato planejado, constante do pesquisador com os pesquisados.

De acordo com Brandão (1999, p. 83):

Pois, além da participação dos investigadores, a Pesquisa-ação supõe uma participação dos interessados na própria pesquisa organizada em torno de uma determinada ação. Que tipo de ação? Em geral, trata-se de uma ação planejada, de uma intervenção com mudanças dentro da situação investigada.

A presente pesquisa foi realizada em uma escola de Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino de Santa Maria-RS, localizada na zona rural, com uma turma do 3º ano, composta de 13 alunos. Onde os educandos eram na maioria, filhos de agricultores rurais e os demais vinham de algumas vilas próximas.

A pesquisadora participou das situações observadas, organizando as ações do grupo, trabalhando as histórias infantis que reforçam sobre a valorização de cada componente de um grupo, do trabalho coletivo, ouvindo os educandos, os educadores, funcionários da escola, a fim de planejar ações coletivas que contribuíssem para a modificação do contexto, podendo tanto os pesquisados e pesquisadora serem também modificados e se ajudarem mutuamente. As histórias infantis foram trabalhadas de maneira dinâmica, utilizando fantoches de materiais recicláveis, confeccionados pela pesquisadora e pelos pesquisados. Além disso, foram trabalhadas dinâmicas de grupo, confecção de recursos e criação de histórias.

As relações, gestos, ações, enfim todos os dados do contexto foram importantes para a melhor compreensão do problema que estava sendo estudado, pois a pesquisa se desenvolveu em interação dinâmica, reformulando-se constantemente. Nesse tipo de pesquisa, os dados não são apenas colhidos, mas vão sendo construídos a partir das observações.

Para obtenção de informações necessárias à pesquisa foram utilizados alguns instrumentos: a observação participante, entrevistas, questionários e atividades a partir das histórias trabalhadas. Foram realizadas entrevistas com a direção da escola, supervisora escolar, professora regente para conhecer a realidade, apresentar a problematização da pesquisa, ouvir sugestões. Logo após, foram dedicadas duas semanas para observações e entrevistas com os educandos com o intuito de perceber se a proposta da pesquisa vinha ao encontro das necessidades locais.

Para embasar a pesquisa, optamos pelos seguintes autores: Novaes Coelho (1997, 2000), Freire (1982, 1998, 2001), Maturana (2004) por acreditarem que a educação deve estar

à serviço da vida, da autonomia, da democracia e que, diante de uma realidade tão desumanizadora, devemos construir uma nova cultura organizacional-democrática.

Com o intuito de aprofundar e facilitar a compreensão do assunto que aborda a pesquisa, este estudo foi dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo, "Leitura do mundo... Leitura da palavra", buscamos contextualizar e refletir sobre a maneira hierárquica, elitizante como a escola está organizada. Dessa forma, o ambiente escolar se torna apenas mais um lugar para se reforçar uma cultura dominadora, alienadora. Justificamos a opção pelas histórias infantis democráticas e humanizadoras por acreditar que elas constituem uma alternativa para construirmos desde a infância uma nova cultura organizacional, onde cada ser humano seja leitor da palavra, que faça uso da mesma e tenha uma visão de mundo, intervindo na construção e (re)construção do mesmo.

O segundo capítulo, Conhecendo as histórias infantis: revisitando o passado, compreendendo o presente, projetando o futuro foi subdividido em duas partes: "Resgate histórico das histórias infantis" e "Histórias infantis: possibilidades de [re]significar a leitura do mundo e da palavra", onde buscamos resgatar a origem das histórias infantis para compreendermos alguns motivos que interferiram para que culturalmente fossem perpetuadas histórias infantis anti-democráticas e vivências dominadoras. Surge assim, a necessidade de [re]significarmos o trabalho com as histórias infantis no ambiente escolar para a construção de leitores do mundo e da palavra, a fim de intervirem *no* mundo e *com* o mundo.

No terceiro capítulo "Construtores de uma Cultura Organizacional Humanizadora: da dominação à democracia", buscamos resgatar um pouco sobre os muitos caminhos que conduziram homens e mulheres a construir as atuais relações presentes na convivência. Em seu ciclo vital, o ser humano, desde sua concepção, é um ser por natureza socializante, não sobrevivendo sem a interação com o outro e, por isso, é um constante aprendiz da cultura. A cultura expressa as características, as crenças, o modo de conceber a realidade dos seres humanos que compõem os agrupamentos.

No quarto capítulo "Construindo uma nova realidade: passando de "porcos espinhos" a construtores/\*gestores de uma nova cultura organizacional" se faz uma reflexão a respeito da transposição de uma cultura da apatia para uma cultura participativa, onde "porcos espinhos" passam a ser construtores/\*gestores de uma nova cultura organizacional. No entanto, a participação não acontece automaticamente; é necessário que o educando se sinta sujeito, seja integrante do grupo, das decisões, seja responsável e, com isso, vão se criando espaços para o exercício da autonomia, que é resultado do envolvimento, comprometimento, da vontade de

ver o grupo, o trabalho, a organização escolar crescer e se tornar um espaço para a construção de uma cultura organizacional humanizadora/democrática.

A partir dos referenciais nos quais está fundamentada a pesquisa, procuramos contextualizar, dialogar com as leituras de mundo e de conhecimento dos autores, dos educadores, dos educandos, estruturando assim, esta pesquisa.

## 1 “LEITURA DO MUNDO... LEITURA DA PALAVRA”

A história que está sendo construída pela humanidade passa por um período em que as mudanças são rápidas e drásticas, dentro de um macrossistema que supervaloriza o ter, o consumismo e deixa o Ser esquecido: o ser gente, o ser humano, o ser recíproco, o ser compreensível, o ser participativo, o ser democrático, o ser responsável e co-responsável. Esta realidade em que a competitividade é uma prática constante traz reflexos aos seres humanos que mecanizam suas práticas, sem tempo para a reflexão sobre o que querem para suas vidas e a de seus semelhantes, não atuando na e em coletividade.

O ser humano está cada vez mais só, pois ao mesmo tempo em que a tecnologia permite encurtar distâncias para que ocorram trocas e comunicação, ela acaba "engaiolando" cada um na frente das suas máquinas, sem a oportunidade do toque, do olhar, da leitura do outro que acontece através das interações presenciais.

O modo como a sociedade se organiza, preocupada em produzir para consumir, também está presente nas nossas escolas, com uma organização hierárquica e tecnicista, onde não somos aprendentes e nem proporcionamos aos educandos um ambiente favorável para a vivência do diálogo, da reflexão, da criação, da democracia. As mudanças chegam até nossas escolas impostas, elaboradas por alguns, para serem reproduzidas em série, sem haver questionamentos, reflexões e apresentação de novas propostas.

A cultura da obediência, do autoritarismo, das "gavetinhas" que transmitem os conteúdos fragmentados, histórias infantis vazias de culturas humanizadoras, sem significado para a vida, sem comprometimento com a transformação social, está enraizada na sociedade, na escola e em cada pessoa. Dessa forma, muitas vezes

[...] a escola transmite e consolida [...] de forma explícita e em outras implicitamente, uma ideologia cujos valores são o individualismo, a competitividade e a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade "natural" de resultados em função de capacidades e esforços individuais. Assume-se

a idéia de que a escola é igual para todos e de que, portanto, cada um chega onde suas capacidades e seu trabalho pessoal lhes permitem. Impõe-se a ideologia aparentemente do individualismo e do conformismo social (SACRISTÁN, 1998, p. 16).

Nesse sentido, esta realidade nos desafia a resgatarmos o valor da coletividade, da cooperação, da participação como uma possibilidade de construirmos uma nova cultura organizacional, onde se estabeleçam relações democráticas num ambiente onde todos se sintam sujeitos (com voz e vez), em especial, na escola.

Há alguns anos ocorrem debates, reformas educacionais que defendem a importância de incentivarmos as crianças desde os primeiros anos de vida, dos primeiros dias que entram na escola para a participação, para a democracia, para a leitura. Existe uma caminhada e boa vontade por parte da maioria dos educadores, ocorrem iniciativas através de projetos que, muitas vezes, ficam só no papel ou são colocados em prática por curtos períodos de tempo, não resistindo às tentações de desânimo.

A perpetuação de culturas alienadoras, antidemocráticas, onde as leituras e histórias infantis são transmitidas intencionalmente com o objetivo de impor regras, reforçar comportamentos exigidos pela sociedade burguesa, visando padronizar o comportamento humano sem levar em consideração a emoção, a intuição, o instinto, a fantasia, o sonho está incutida nas práticas dos educadores como algo natural, gerando uma dificuldade de mudança. No entanto,

neste processo de difusão de cultura dos grupos dominantes e de inibição das manifestações próprias da cultura dos grupos inferiores, a escola tem um papel importantíssimo. Diante das crianças, os mestres e professores são, por formação e por extração, representantes do que é culturalmente “correto”. Difundem uma linguagem e um comportamento a ser imitado [...] (NIDELCOFF, 2004, p. 34)

Por isso, as histórias infantis democráticas e humanizadoras podem contribuir significativamente para que ocorram mudanças efetivas nessas práticas antidemocráticas, uma vez que os personagens passam a fazer parte do cotidiano das crianças, não para rotular, mas para salientar a bondade, a cooperação, a solidariedade, a participação. Muitas vezes, o desinteresse em participar da vida escolar acontece porque não são trazidos para dentro da escola recursos significativos que fazem parte do universo dos educandos e nem são exploradas as possibilidades da leitura, da interação, da participação a partir das histórias infantis, uma vez que estas resgatam o interesse, aproximam os personagens do leitor, possibilitam colocar-se no lugar do outro e a construção de um ambiente cooperativo.

No entanto, é preciso nos exercitarmos para aprender a trabalhar cooperativamente no ambiente escolar, pois para Maturana (2004) a educação para a competição não é um exercício de caráter natural/biológico, mas é construída culturalmente. Nesse sentido, a competitividade afasta os seres humanos, impossibilitando relações de amorosidade, de respeito à capacidade participativa que cada ser humano por natureza possui, na medida em que nega a legitimidade do outro.

Dentro desse contexto, o papel da escola é propiciar à criança a ver o mundo, a ler o mundo, a descobrir o mundo e as maneiras de ser gente neste mundo, contribuindo para a construção de uma cultura humanizadora. Entretanto, quando a criança entra na escola o professor já tem a preocupação em alfabetizar, para isso usa apenas o alfabeto, não possibilita a leitura de uma melodia, de ouvir uma história.

A aprendizagem começa antes da aprendizagem das letras, quando se estimula o prazer em ouvir algo ou alguém, assim aguçamos a curiosidade de ler, de pensar, de ter autonomia para descobrir histórias que estão dentro de um livro. Essa aprendizagem que a criança vai construindo, ao ser estimulada desde a infância, possibilita a construção de um ambiente dialógico, onde ela cresce comungando com a vida, não estando a serviço para cumprir programas, exigências sem função prática e aplicabilidade a favor da vida. “Semeando” a criticidade, a visão ampla desde cedo, a criança vai aprendendo a participar das decisões, permitindo a participação do outro.

A partir do respeito à individualidade e as singularidades que cada um possui se pode ir construindo o coletivo e o bem-comum, garantindo formas de participação para que as pessoas vivam relações coerentes e justas em igualdade de condições, vivenciando sua cidadania. Segundo Covre (1995, p.74) para construirmos a cidadania

O primeiro passo é aquela revolução interna, na qual o rompimento com o autoritarismo e com o consumismo começa em cada uma das subjetividades – em cada um de nós, portanto, a todo o momento – e da qual extraímos a força subjetiva de se sobrepôr ao cotidiano e, pouco a pouco, ao mundo, ao capitalismo.

Por isso, quando falamos em cidadania, democracia, é necessário refletir sobre a complexidade da época em que vivemos; onde a violência, a competição está presente no dia-a-dia, inclusive nas histórias infantis trabalhadas com as crianças, reverenciando os heróis, os mais fortes e, com isso, reforçando o descaso com o ser humano em geral; parece algo que já se tornou natural, pois estamos habituados a ouvir e ver freqüentemente nos meios de comunicação e na rua, pessoas serem tratadas sem um mínimo de dignidade. É freqüente

observar os seres humanos assistindo filmes sangrentos, lendo e ouvindo histórias em que os personagens competem, se destroem para vencer, torcem para que haja competição. Parece que, para ser interessante, toda a história precisa de disputas, competição, vencedores e vencidos.

Nesse sentido, é fundamental que repensemos as metodologias utilizadas, a seleção de histórias que são trabalhadas, a maneira como estão sendo organizadas as aulas, recursos, espaços escolares para que educandos, educadores e todos os atores envolvidos na escola (pais, responsáveis, equipe administrativa) sejam co-responsáveis no processo de construção de uma nova cultura organizacional, a fim de despertar para o compromisso de todos com a mudança, através de ações coletivas, metodologias afetivas, histórias infantis democráticas e humanizadoras que resgatem a esperança, o amor ao próximo, combinadas com a construção de novas formas de relações sociais.

Assim, para que ocorram mudanças nas interações e nas relações sociais, é necessário que cada ser humano integrante da comunidade escolar esteja comprometido com o processo educacional, de forma que todos sintam-se sujeitos, desde o momento de partilhar e defender idéias, construir regras, propostas, estratégias. Somos aprendizes da arte de usar a palavra em defesa do que acreditamos, porém ainda temos dificuldades em ouvir e aceitar a idéia do outro, em entender que várias idéias, várias culturas podem construir caminhos novos, culturas novas e novas formas de organizar a escola e a sociedade.

No livro “Educação como prática de liberdade e outros escritos”, de Paulo Freire (1996) após a queda do Governo Goulart durante sua prisão e exílio, propõe um pedagogia libertadora, onde considera a palavra um instrumento de transformação global do homem e, conseqüentemente da sociedade, sendo que a maioria do seu povo é “analfabeto” e vive num sistema marcado pela desigualdade e opressão social. Para isso, conduzia a reflexão e via no diálogo a condição essencial para coordenar sem impor, respeitando a liberdade dos educandos.

Nesse sentido, as histórias infantis podem ter muito a contribuir, trazendo significado para a criança quando diz algo a respeito da sua vida e do seu mundo. Uma história só prende a atenção quando desperta sua curiosidade, estimula a imaginação, ajuda a desenvolver o intelecto, torna mais claras as suas emoções, vem ao encontro das suas ansiedades e aspirações, reconhece as limitações e dificuldades e, ao mesmo tempo, sugere soluções para os problemas que a perturbam.

Ao ouvir uma história, a criança fica presa às cenas, imaginando as possíveis seqüências e soluções. O uso de recursos concretos como gravuras, fantoches, maquetes

permitem a visualização da história, estimulando a imaginação e concretização das cenas. A ação de ler e contar histórias às crianças permite a aproximação da realidade com as cenas que se sucedem na história. Nas palavras de Freire (1982), essa leitura do mundo antecede a leitura da palavra, gerando uma compreensão do lido a partir do visto, do vivido, do experienciado. Daí a importância de conhecer o contexto sócio-histórico-cultural para trabalhar as diferentes histórias infantis dentro e a partir da realidade, apontando caminhos, possibilidades para a construção de uma nova cultura organizacional democrática e humanizadora.

## **2 CONHECENDO AS HISTÓRIAS INFANTIS: REVISITANDO O PASSADO, COMPREENDENDO O PRESENTE, PROJETANDO O FUTURO**

### **2.1 Breve resgate histórico das histórias infantis**

Ao falarmos em histórias infantis é preciso (re)lembrar que o surgimento e o aumento de publicações voltada ao público infantil só ocorreram depois de um determinado período histórico, onde se passou a reconhecer a importância de uma literatura voltada aos leitores infantis.

Segundo os escritos de Zilberman e Lajolo (1991), a Literatura Infantil na Europa teve seu início no final do século XVII e durante o século XVIII com a publicação dos Contos da Mãe Gansa, de Charles Perrault. Porém, no Brasil a Literatura Infantil surgiu apenas no final do século XIX e século XX. Até então, as crianças conviviam igualmente com os adultos, usufruindo dos mesmos hábitos, conversas, histórias e leituras, pois não havia uma leitura direcionada que se preocupasse em atender as necessidades infantis. Richter (apud ZILBERMAN, 1981, p.40) descreve que:

na sociedade antiga não havia a “infância” nenhum espaço separado do “mundo adulto”. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções, etc., tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, cantos, nos jogos. Somente quando a infância aparece enquanto instituição econômica e social, surge também a “infância” no âmbito pedagógico cultural, evitando-se “exigências” que anteriormente eram integrante da vida social e, portanto, obviedades.

No período anterior ao final do século XVII, a criança era vista como um adulto em miniatura, acompanhando a vida social adulta e também participando da sua literatura. As

crianças, cujas famílias tinham maior poder aquisitivo, eram educadas por “aias” e preceptores, liam geralmente os grandes clássicos e, conseqüentemente, as crianças das classes populares que precisavam trabalhar muito cedo, não recebiam uma educação sistemática, apenas liam ou ouviam as histórias de cavalaria, de aventuras ou os contos e lendas que formavam uma literatura de cordel (literatura popular) impressa em folhetos por serem mais baratos.

No século XVIII, com a Revolução Industrial e a decadência do feudalismo desencadeiam-se modificações quanto à maneira de perceber a infância e suas necessidades, uma vez que os laços familiares não estavam mais ligados a dívidas ou a favores dos senhores proprietários das terras. Aí surgiu uma nova visão de infância, família e organização da educação. A partir disso, a família deveria estar centrada num núcleo unicelular, preocupada em manter privacidade e vivenciar o afeto entre os seus membros. Zilberman (1981, p. 16) nos afirma que:

com a decadência do feudalismo, desagregam-se os laços de parentesco que eram um dos respaldos deste sistema, baseado na centralização de um grupo de indivíduos ligados por elos de sangue, favores, dívidas ou compadrio, sob a égide de um senhor de terras de origem aristocrática. Da dissolução desta hierarquia nasceu e difundiu-se um conceito de estrutura unifamiliar privada, desvinculada de compromissos mais estreitos com o grupo social e dedicada a preservação dos filhos, do afeto interno, bem como sua intimidade.

Essa preocupação com os filhos em lhes permitir uma vida saudável até que se tornassem adultos e a preocupação com o seu desenvolvimento intelectual proporcionou novas relações familiares, unindo os membros. Sendo assim, a criança passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o surgimento de produtos industrializados, como brinquedos e livros. Por outro lado, o surgimento de livros ou histórias infantis possibilitou um controle sobre o desenvolvimento intelectual da criança e de suas emoções, pois dentre os interesses dos adultos estava a inibição da autonomia infantil, moralizando e doutrinando seu comportamento.

A partir do século XVIII, os pedagogos passaram a contar e a escrever histórias mais voltadas às funções educativas, objetivando educar e doutrinar as crianças segundo as regras que os adultos julgavam importantes e necessárias de serem incutidas; faziam isto disfarçadamente através das histórias infantis.

A concepção adulta nesta época via a criança como inocente, sem idéias próprias, totalmente dependente do adulto, devido à falta de experiência. Esta cultura deixou resquícios na nossa sociedade até os dias atuais, onde ainda se percebe uma desvalorização do

conhecimento, da experiência de vida e de mundo da criança, não reconhecendo suas possibilidades de intervirem na construção de suas histórias.

A partir do final do século XVII e durante o século XVIII começou a se perceber que a criança possui desejos, necessidades, características diferenciadas, merecendo uma educação e leituras diferenciadas. O adulto, nesse momento, passa a idealizar a infância e é assim que surge, então, a literatura, que em seu início estava muito ligada à pedagogia, à manipulação das emoções infantis, pois precisava repassar valores, normas sociais, tinha sempre intenções formativas e informativas. Também com o advento do capitalismo, a emergência da burguesia com a Revolução Industrial, surge a necessidade de capacitação para enfrentar o mercado de trabalho, a concorrência, então é formada uma nova organização familiar.

Nessa nova organização construída a partir da Revolução Industrial, há preocupação em se preparar os jovens para o trabalho e desempenho social, e então, a escola parecia ser a solução para este momento. Uma vez implantada a educação formal, surge a preocupação em se criar um recurso lúdico que ajudasse a impor regras e transmitisse valores capitalistas às crianças, o que impulsionou o surgimento do livro infantil.

Muitas histórias que ouvimos e lemos a vida inteira reforçam esses valores, como, por exemplo, a história “Os Três porquinhos”, na qual aparece um porquinho que era preguiçoso, construiu sua casinha de palha e foi derrubada com facilidade pelo lobo; outro se esforçou um pouquinho mais e fez sua casinha de madeira que, com um pouco mais de esforço do lobo, também foi derrubada; o terceiro era trabalhador e construiu sua casa com tijolos e o lobo não conseguiu derrubar.

Analisando o clássico infantil “Os Três Porquinhos” se percebe que a idéia que passa para a criança é de que quem trabalha adquire o que deseja e quem não consegue ter o que quer é porque não é esforçado. Então, se reforça a idéia capitalista, egoísta, da livre concorrência e manutenção de uma cultura hierárquica que vem sendo mantida no decorrer dos anos e séculos.

A literatura infantil tem início com obras pedagógicas, principalmente adaptações portuguesas dos clássicos e dos contos de fadas, que até então não eram voltados para as crianças. Dentre os escritores dos contos clássicos, destacam-se Perrault (1628-1703), os irmãos Grimm em 1812, tendo suas obras republicadas e adaptadas inúmeras vezes em outros idiomas. Mais tarde surgem Andersen (1833) e Carlo Colodi.(1883).

Já no Brasil, surge no século XX, Monteiro Lobato trazendo um novo estilo para a literatura infantil, através da sua primeira obra “Narizinho Arrebitado”, mais tarde rebatizado como “Reinações de Narizinho”. A obra lobatiana “O Sítio do Pica-Pau Amarelo” mostra as

fases do povo brasileiro, onde os personagens ganham vida, falam, transformam-se em realidade e trazem as crianças para esse mundo fantástico.

As histórias infantis possuem elementos que despertam a curiosidade, a atenção das crianças, possibilitando-lhes lidar com as questões íntimas, emocionais. Assim, as histórias infantis trazem em si uma dimensão ideológica, social e histórica conforme o período em que são criadas, contendo valores, conflitos, idéias existentes de acordo com cada época e cultura.

Os diferentes períodos histórico-culturais, ou mesmo nossa própria história, comprova que as histórias escritas ou contadas foram e são um dos principais meios de tornar acessível a herança cultural de uma geração para geração. A leitura oral ou escrita sempre foi um recurso indispensável para perpetuar culturas e, focalizando as histórias infantis, podemos dizer que todo o ser humano possui uma história que lhe foi contada na infância. Seja esta história inventada ou narrada a partir de um livro, tinha alguma função ao ser transmitida naquele momento, naquele contexto-histórico. Neste sentido, Coelho (2000, p. 16) nos afirma que a “literatura oral ou literatura escrita foram as principais formas pelas quais recebemos a herança da Tradição que nos cabe transformar, tal qual outros o fizeram, antes de nós, com valores herdados e por sua vez renovados”.

Segundo Coelho (2000, p.18), as histórias infantis foram e continuam sendo transmitidas, salientando valores tradicionais que foram consolidados pela sociedade até o século XIX. Decorrente disso, novos valores que foram gerados em reação aos valores tradicionais presentes nas histórias infantis possibilitam uma nova formação de mentalidade com consciência do “eu” enquanto sujeito transformador e consciência de mundo.

Nas histórias onde aparecem valores tradicionais (COELHO, 2000) se reforçam o individualismo, a obediência, a necessidade de dominação, da moral dogmática que salienta o que é certo, o que é errado; já nas histórias escritas baseadas em novos valores há preocupação com o espírito solidário, pois ao invés dos heróis surge a coletividade, a cooperação, as personagens questionadoras das verdades impostas. Uma espécie de equilíbrio dialético em cujas relações as diferenças, os contrastes, os diferentes modos de ver a realidade vão constituindo a totalidade do mundo e do tempo em que crianças e adultos estão vivendo.

Um exemplo disso pode ser observado na história “A Cinderela”, que fala dos castelos, príncipes, princesas por ser escrito na Idade Média, onde o regime vigente era a Monarquia; Já a história infantil “Dona Lagarta Pipoca”, escrita em 1999, virada de milênio, preocupa-se com as relações entre os personagens e entre personagens/meio, tornando-se também nítidas as qualidades físicas e morais de cada personagem como bondade, maldade, feiúra, beleza... No decorrer da história, através dos atos, os personagens vão explicitando seu

jeito de ser, onde a criança vai se identificando, ou não, com os mesmos. Então, quando a bondade triunfa sobre a maldade, a coragem sobre a covardia, a virtude é exaltada, a criança vibra por saber que são os valores humanizadores que superam.

À medida que o ser humano se desenvolve, desde criança, deve aprender a se entender melhor, lidar com suas emoções, a fim de também entender os outros, colocar-se no lugar do outro, estabelecendo relações significativas e satisfatórias para ambos.

Tendo em vista que proporcionar à criança contato com as histórias infantis é respeitá-la como ser humano e leitor, é interessante reforçar a importâncias delas como um recurso para a motivação e iniciação da leitura da palavra e do mundo.

Freire (2001) afirma que mesmo depois de alfabetizados, os indivíduos não deixam de “ler” o mundo ao seu redor. Para que uma leitura seja realmente compreendida, é preciso estabelecer relações com a realidade, pois a aprendizagem da linguagem escrita se dá em nível profundo, não somente no nível de memorização de palavras ou textos.

A aprendizagem do ato de ler, compreender e interpretar, tanto as histórias infantis quanto o mundo, é como um espiral, onde o que conhecemos ontem já se modifica e em breve ou talvez não sirva para explicar nossas dúvidas, anseios. Por isso, se o ser humano é inacabado, o ato de aprender também é inacabado. Nesse sentido, as histórias infantis podem despertar emoções, posicionamentos e ações para buscar alternativas para modificar o seu ambiente.

O ser humano é criador do seu conhecimento, é aprendiz e sujeito do processo. No momento que escreve, lê, ouve algo que mexe com suas emoções se desacomoda. Também quando cria histórias escritas, ou não, constrói a possibilidade de vislumbrar, de desejar as transformações.

Através da palavra é possível o ser humano se expressar, expressar seu mundo interior para se comunicar com o mundo exterior; assim, a leitura é uma via para a formação da consciência e de uma outra “visão e leitura de mundo”, como dizia Paulo Freire (2001).

## **2.2 Histórias infantis: possibilidades de [re]significar a leitura do mundo e da palavra**

As palavras possibilitam ao ser humano se expressar, expressar seu mundo interior para se comunicar com o mundo exterior. Mesmo não sendo a única maneira usada para se comunicar, ainda é um recurso precioso, seja ela expressa de forma oral ou escrita.

É importante salientar que a escrita não surgiu apenas para comunicar, mas também para dominar. Segundo Britto (In FARIA E MELLO, 2005, prefácio)

[...] A escrita foi produzida principalmente em função da necessidade do registro da propriedade e do fluxo do comércio.[...] Mas a sua função primordial, a de produzir uma sociedade regrada e normatizada, continua sendo a de maior relevância.

Para que os livros infantis e, conseqüentemente, as histórias infantis não estejam a serviço de uma cultura hegemônica, a serviço da perpetuação de regras, normas, valores dos grupos dominantes, é preciso que desde cedo todos tenham alguém que desperte o desejo de ouvir, ler e escrever histórias infantis, levando à imaginação ou a pensamentos jamais visitados. Ler e escrever deve ser uma aventura cheia de idas e vindas, possibilitando reflexões, contestações, posicionamentos.

Quando vemos a maioria das crianças, jovens e toda a sociedade, venerando exageradamente a telinha da televisão, há que se perguntar sobre a valorização e o acesso aos livros infantis. As experiências evidenciam os benefícios da leitura, em especial das histórias infantis, em termos de desenvolvimento da inteligência e da cultura. Embora as imagens e os sons prendam com facilidade a atenção, a leitura continua com seu valor na atualidade.

Nunca é demais lembrar que o ato de ler é base essencial para a apreensão do conhecimento, pois implica desvendar mistérios e compreender mundos, ultrapassando qualquer idéia de se mensurar limites. Dinorah (2000, p.23 ) nos diz que:

Não há caso de povo que tenha passado da barbárie à civilização sem que o livro tenha sido o intermediário. As mensagens captadas pelos ouvidos ou pelos olhos através do rádio ou da TV (por exemplo) não configuram uma personalidade pensante nem uma consciência crítica. Já mensagem escrita propicia a reflexão, alcança as galerias mais profundas da mente. Difundir o livro será concorrer para uma formação de uma nação livre, independente e soberana.

A hierarquia de saberes presentes na sociedade e também na educação faz com que os meios de comunicação e, inclusive os escritores, sejam vistos como os donos absolutos das verdades, vendo-as como únicas, absolutas e acabadas, expandindo uma cultura da leitura pacífica, da concordância com a visão de mundo apenas da mídia e do autor.

A necessidade de conhecer e intervir no mundo exige uma certeza de que aprender não se resume em acreditar que tudo é certo e nem de estarmos demasiadamente *certos de nossas certezas*. Freire (1998, p.30) nos ajuda a refletir sobre nossa prática quando diz que é problematizando, dialogando, fazendo releituras, contextualizando que vamos fazendo novas descobertas, uma vez que...

[...] a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Ao ler não me acho no puro encaixe da inteligência do texto como se fosse ela produção apenas de seu autor ou de sua autora. Esta forma viciada de ler não tem nada que ver, por isso mesmo, com o pensar certo e com o ensinar certo.

O ato de ler, contar histórias, encerrando a exploração do texto, como se a palavra do autor fosse a verdade absoluta, como se a entonação do contador desse à história um ponto final para o que está escrito nas entrelinhas, como se a interpretação do educador fosse única, essa história fechada em si não ajuda aos educadores e educandos a se tornarem críticos e nem a ter uma visão contextualizada. Mesmo na ilustração de um livro podemos criar, fazer novas leituras, perceber detalhes que o autor não explorou, porque as visões e leituras de mundo variam conforme a sua cultura e a sua experiência vivida. No momento em que o educando se coloca no lugar dos personagens, brinca com eles, recria e reconta histórias está intervindo, construindo novas alternativas, colocando-se como sujeito, autor da história e de sua própria história de vida.

Diante da crescente busca de significado para as coisas e da reflexão de que valores devem ou não permanecer no nosso cotidiano, surge a necessidade de “saber ler”, ou seja, ler o que está escrito nas entrelinhas, ler o mundo, uma vez que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela” (FREIRE, 1982, p.11). Por isso, é fundamental que o educador tenha a clareza de que a leitura do mundo acontece antes da leitura da escrita.

No dia a dia das suas vidas, as pessoas “pronunciam” o seu mundo, mesmo que não saibam “ler e escrever”; os seres humanos lêem além das palavras, lêem o mundo ao seu redor e, por isso, para que a leitura seja realmente compreendida é preciso que se consiga estabelecer relações daquilo que se leu com a realidade vivenciada.

Essa relação texto-contexto para a criança se torna fácil quando usamos as histórias infantis, pois a mesma ao ouvi-la, coloca-se no lugar do personagem, vivenciando as situações, identificando-se com os conflitos, os impasses e as soluções. Logo, esclarece suas próprias dificuldades, podendo encontrar um caminho para solucioná-las.

Isso dará a capacidade de passar da condição de apenas receptores para construtores de conhecimento e da cultura, mas é importante começarmos desde cedo a despertar para o gosto salutar da leitura.

Segundo Kraercher (apud BAMBERGER, 2001, p.71)

Para formar crianças que gostem de ler e vejam na leitura e na literatura uma possibilidade de divertimento e aprendizagens precisamos ter, nós adultos, uma relação especial com a literatura e a leitura: precisamos gostar de ler, ler com alegria, por diversão; brigando com o texto, discordando, desejando mudar o final da história, enfim, costurando cada leitura, como um retalho colorido, à grande colcha de retalhos- colorida, significativa- que é a nossa história de leitura.

A familiaridade, "as idas e voltas" na narração, costurando harmonicamente os fatos, a relação próxima do narrador com a história, dando ênfase ao tom de voz dos personagens, contando pausadamente a história, envolverá a criança para que ela participe. Uma história bem contada, interpretada, envolve a criança e a sua mente, que vai seguindo o enredo, os personagens, os sentimentos... e vão se empolgando a ponto de a respiração ser contida para não interromper o ritmo da história. O desfecho produz uma carga emocional de encantamento; a euforia se produz em satisfação que se manifesta quando os medos, as ansiedades, as maldades são vencidas nas histórias porque a criança se coloca a favor dos valores que acredita serem "certos", passando a vivenciar esses valores através das histórias, modificando a sua maneira de pensar e agir.

Dessa forma, as histórias infantis e atividades propostas na escola são importantíssimas se o professor encará-las como possibilidades de se descobrir, repensar, renovar, transformar esses *valores herdados* para se construir uma cultura democrático/humanizadora. Para isso, o educador precisa ser sensível, criativo em relação ao ato de contar e explorar as histórias que são selecionadas; tendo objetivos claros e propostas que venham ao encontro dos interesses do pequeno leitor.

Muitas atividades educativas vêm por acréscimo após a narrativa de uma história infantil, e motivados os alunos poderão criar outras histórias, fazer técnicas de pintura e desenho, dramatizar, inventar fantoches, sendo assim, mais fácil para a criança interpretar e entender o texto.

O mundo infantil é repleto de seres fantásticos, mágicos, vindos principalmente das histórias infantis e mergulhar nesse mundo "irreal" é muito fácil, já que falam de amor, carências, medos, dificuldades de ser criança, de perdas e buscas, das auto-descobertas. Ele permite também elaborar conflitos e carregam em si uma mensagem positiva de luta contra as dificuldades da vida. As histórias infantis ajudam a criança a fazer uma relação entre o mundo irreal com o seu mundo real, através dos sentimentos e das suas vivências com as dos personagens.

Ao ouvir um conto, como por exemplo “João e Maria”, se a criança sente-se rejeitada, coloca-se no lugar dos personagens e o final da história que é feliz provoca nela a esperança de sua história pessoal ser assim solucionada.

A hora do conto proporciona esta oportunidade à criança, onde ela se expressa corporal e oralmente, é estimulada a ler, a escrever, a refletir, a imaginar, a fazer e refazer histórias. Sendo assim, o aluno terá mais possibilidade de evoluir seu pensamento, sua capacidade de usar a palavra, interagindo e construindo seu próprio conhecimento.

### **3 CONSTRUTORES DE UMA CULTURA ORGANIZACIONAL HUMANIZADORA: DA DOMINAÇÃO À DEMOCRACIA**

Quando se ouve falar em cultura, é comum vir a nossa imaginação algo direcionado à classe elitizante. Parece que existe preocupação em oferecer espaços culturais, educação formal, livros apenas a uma pequena parte da população, a dominadora. Porém Freire (1989, p.56) acreditava em uma outra concepção de cultura e via uma possibilidade bem diferenciada da concepção elitizada e discriminatória, quando diz que:

todos os produtos que resultam da atividade do homem, todo o conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem, voltam-se para ele e o marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar também culturais.

Na verdade, falar em cultura é uma oportunidade de pensar na sociedade, nas relações que estabelecemos com os nossos semelhantes, na maneira como estamos intervindo para que os seres humanos desde a infância vejam que, por natureza, nascemos e crescemos necessitando da harmonia com o meio em que vivemos, principalmente com as pessoas. Harmonia não significa apatia, mas relações de respeito, cooperação, empatia, comprometimento com a natureza, com os seres humanos.

Mesmo tendo origem biológica comum, os seres humanos se expandiram ocupando diferentes territórios, formando agrupamentos, devido à necessidade da convivência com o outro, das interações, das trocas para se fortalecerem no enfrentamento dos conflitos, pois

não apenas os recursos naturais devem ser considerados quando se pensa no desenvolvimento dos grupos humanos. Mais importante ainda é observar que o destino de cada agrupamento esteve marcado pelas maneiras de organizar e transformar a vida em sociedade e de superar os conflitos de interesse e as tensões geradas na vida social (SANTOS, 1994, pág. 11).

Assim, a maneira como os grupos interagem, também se diferenciavam (e se diferenciam) segundo a cultura dos seres humanos que compõem este grupo uma vez que a cultura é resultado das características dos mesmos. Mas a maneira como cada grupo se organiza, se reorganiza, se relaciona é que vai tecendo a cultura que irão manter ou transformar.

Sendo assim, cultura é processo, uma construção histórica, são manifestações do dia-a-dia, construída por todos os seres, independentes da classe social, porque ela existe em função dos seres, da vida coletiva; não existiria cultura e nem seria repassada se não houvesse interações sociais. Essas afirmações nos impulsionam a entender a função de cada ser humano, enquanto sujeito que constrói uma nova cultura ou mantém a mesma uma vez que "[...] a cultura não é algo natural, não é decorrência de leis físicas ou biológicas. Ao contrário, a cultura é um produto coletivo da vida humana" (SANTOS, 1994, p. 45), portanto, constroem-se e recriam-se culturas na coletividade, optando por culturas dominadoras ou libertadoras.

Nesse sentido, Freire (2001) nos convida a refletir sobre qual cultura desejamos, quando afirma que é a sociedade historicamente que cria ou recria a educação, bem como a cultura, para estar a serviço da mudança ou da permanência de uma sociedade elitizante. Por exemplo, a sociedade burguesa colaborou para a manutenção do que lhe interessava, através de uma educação burguesa. Alarcão (2001, p.66) considera injusta a maneira como a escola discrimina as classes menos favorecidas, negando-lhes a oportunidade de participar da construção da história e da cultura educacional, pois

a injustiça do sistema educacional brasileiro, que negava acesso ao saber de forma universalizada, permitiu, e ainda permite, a apropriação do saber erudito (episteme) por uma única classe social- a privilegiada- e, perversamente, retirou da outra- a trabalhadora- o direito de ter acesso a esse saber veiculado intencionalmente pela instituição escolar, ao mesmo tempo em que expropriava seu saber- o popular (doxa).

Logo, na maioria das sociedades, a escola foi criada para homogeneizar e padronizar culturalmente para adaptar as crianças a um modelo social dominante, para selecionar os que sabem mais e os que sabem menos. Porém, a escola, a partir desta perspectiva, deixará de lado uma grande parcela da população e este parece ser um dos motivos que torna a escola um lugar desinteressante, não sendo um lugar para ser feliz. As aprendizagens e as histórias infantis trabalhadas no espaço escolar devem estar a serviço do povo, trabalhando reflexiva,

coletivamente, com atividades significativas, onde ninguém se sinta marginalizado, sem direito a ter voz e vez.

Muitas vezes, as crianças não se manifestam por temor, pois as relações estabelecidas dentro da própria casa e na escola são de coação, obediência, imposição. Os adultos trazem reflexos de uma cultura em que, para ser considerado educado, era preciso obedecer aos mais velhos sem refletir e questionar. Em consequência dessa cultura, existe a dificuldade de quebrar estes paradigmas e se percebe um antagonismo: imposição de regras ou liberdade em excesso, sem comprometimentos. Numa relação bidirecional, ambas as partes devem aprender a olhar, a escutar o outro, considerando suas idéias e contribuições importantes para a discussão coletiva.

Quando se fala em cultura, muitas são as concepções que se encontram. Por isso, optamos por centrar nosso estudo a partir do entendimento de cultura como modos de sentir/pensar/agir em todos os momentos, lugares, circunstâncias (individuais ou coletivas), organizações de grupos, suas relações, seus costumes, independente da classe social.

Santos (1994, p. 27) fala sobre o longo caminho que percorreu a definição da palavra cultura. Segundo ele, “cultura é palavra de origem latina [...]. Vem do verbo latino *colere*, que quer dizer cultivar”.

Embora os conceitos tenham se ampliado, cultura está ligada a cultivar hábitos, costumes, valores, zelar, cuidar de si mesmo para cuidar do outro, não no sentido de vaidade, mas de buscar dentro de si o ser humano que necessita do outro para sobreviver. Esses são aspectos fundamentais para o resgate da nossa cultura de gente.

Essa perspectiva de cultura nos instiga a pensar sobre a capacidade dos seres humanos como criadores, mantenedores e transformadores da cultura na qual e pela qual vão se humanizando; a humanização só acontece sócio-histórico-culturalmente porque somos seres culturais, condicionados, mas não determinados, por uma cultura vigente, com possibilidades de interagir e interferir nos diferentes processos culturais.

Os processos culturais necessitam, segundo Maturana (2004), estar acompanhados das emoções, uma vez que as mudanças culturais só acontecem na medida em que ocorrem modificações no emocional das pessoas que compõem o grupo, desejando novos valores, novas relações. Ele nos mostra um pouco da evolução da cultura de dominação, que nem sempre foi competitiva, como podia ser observado na cultura matrística, onde:

[...] é possível notar que estes povos não usavam armas como adornos,[...]as atividades de culto (cerimoniais místicos) eram centradas no sagrado da vida cotidiana, num mundo penetrado pela harmonia da contínua transformação da

natureza por meio da morte e do nascimento, abstraída como uma deusa biológica em forma de mulher, ou combinação de mulher e homem, ou de mulher e animal. (MATURANA, 2004, p 39)

A cultura matrística era característica dos povos agricultores e coletores, que viviam na Europa entre cinco e sete mil anos antes de Cristo. Estes povos não usavam armas para demonstrar poder, inibição, opressão. Viviam em harmonia com o meio ambiente, respeitando a mãe-natureza, vendo no seu semelhante a imagem da deusa-mãe, por serem todos os seres humanos manifestações divinas, sinais da divindade. A deusa-mãe não era vista como ameaça, controle, possibilidade de castigo.

As pessoas tratavam seus semelhantes inspiradas no amor e a convivência era norteadada pela partilha, participação, respeito mútuo. Sendo assim, viver nesta cultura era ver, sentir em cada tarefa do dia-a-dia o prazer de contemplar, interagir no mundo, cuidar do meio ambiente, das relações, porque

na cultura matrística pré-patriarcal européia, a vida humana só pode ter sido vivida como parte de uma rede de processos cuja harmonia não dependia exclusivamente ou primariamente de nenhum processo particular. Assim, o pensamento humano talvez tenha sido naturalmente sistêmico, lidando com um mundo em que nada existia em si por si mesmo, no qual tudo era o que era em suas conexões com tudo mais (MATURANA, 2004, p 46).

Nesse sentido, a aceitação do outro, o respeito as suas idéias, faziam parte do processo coletivo, uma vez que tudo e todos estavam conectados, como sujeitos da vida comunitária. Porém, esta convivência harmoniosa, partilhada foi se modificando devido à necessidade das pessoas de se protegerem dos lobos. Gradativamente este processo foi se ampliando, surgindo as propriedades particulares, onde as famílias passaram a se preocupar com lucros e interesses individuais, surgindo assim, uma nova cultura: a cultura patriarcal.

Na cultura patriarcal as ações e emoções valorizam a guerra, a competição, a autoridade, as hierarquias, o poder, a apropriação, a dominação dos outros. O cotidiano é visto como um eterno desafio, onde as emoções e as condutas precisam ser controladas; era necessário ser controlador da natureza, dos atos, dos semelhantes, das idéias.

Havia sempre desconfiança em relação aos outros semelhantes; tudo girava em torno do eu, podiam até aceitar a idéia do outro no primeiro momento, mas na intenção de convencê-lo a mudar.

A cultura patriarcal traz a idéia da apropriação dos recursos naturais como se fossem objetos descartáveis para o uso. As relações se baseavam na exploração do outro, supervalorização do ter, do ganhar, do obedecer, de ser mais forte, mais inteligente, superior.

A cultura matrística e a cultura patriarcal são modos bem diferentes de viver as relações humanas, a partir da maneira como os seres se relacionam. Portanto, o grande desafio da escola é se tornar espaço para desenvolver culturas com características matrísticas, onde a cooperação, o respeito ao outro e a sua palavra, a partilha, a democracia estejam presentes, apontando caminhos para que as crianças sejam sujeitos na construção de uma nova cultura organizacional, democrática e vivam com naturalidade esta nova cultura possível e necessária. O que "não se pode admitir [é] que a escola seja um simples reflexo da sociedade sem poder de interferência no todo social; não resta dúvida de que ela tem uma relativa autonomia e também contribui para a formação da sociedade" (ALARCÃO 2001, p. 67). A escola pode apresentar novas alternativas e assim, inovar, reconstruir culturas a partir de reconstruções internas no ambiente escolar.

Compartilhadas sugestões e vivências que levem a refletir sobre a cultura dominante vivenciada por quase toda a sociedade, além de construir, em coletividade, novos jeitos de organização e relações, onde todos e todas se sintam sujeitos do processo constroem-se e recriam-se culturas.

Nesse sentido, Freire (1996) ao criar os círculos de cultura nos apresenta uma alternativa para inovar as relações de poder estabelecidas, onde o coordenador se reúne com alguns homens e mulheres do povo, cujos anseios são levantados para montarem os encontros em conjunto. Desta forma, todos e todas se sentem responsáveis pelo andamento do processo.

A emancipação e participação são aguçadas a partir da realidade dos seres humanos que fazem parte deste grupo. São levantados questionamentos, pois o debate, o uso da palavra, a contextualização conforme a sua cultura são procedimentos fundamentais para o aprendizado. Daí a importância de uma efetiva participação de todos os envolvidos, onde cada um seja "interferidor" do processo histórico-cultural, uma vez que

[...] já é quase um lugar-comum afirmar-se que a posição normal do homem no mundo, visto como não está apenas nele mas com ele, não se esgota em mera passividade. Não se reduzindo tão somente a uma das dimensões de que participa - a natural e a cultural - da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor [...]. Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio. Discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo - o da História e o da Cultural (FREIRE, 1996, p. 41).

Sendo assim, a história da humanidade foi construída por pessoas que viveram em diferentes momentos sócio-histórico-culturais, com diferentes modos de se organizar, de expressar sua cultura, de intervir ou não no mundo e com o mundo. Dessa forma, as culturas

passam por transformações no momento em que homens e mulheres se tornam sujeitos, buscando novas formas de organização social.

Assim, para que os seres humanos transformem a realidade, criem novas culturas democráticas e humanizadoras precisam que os educadores os ajudem a perceber uma visão crítica da realidade, da totalidade, em que todos os seres estão intimamente integrados, cujas ações não refletem somente nos pequenos grupos aonde convivem.

Mas para isso,

em face dessa realidade concreta e desafiante, torna-se cada vez mais urgente uma nova reflexão sobre a Educação e o Ensino, pois é nessa área que os novos princípios ordenadores da sociedade serão definidos, equacionados e transmitidos a todos, para que uma nova civilização se construa num amanhã bem próximo (ou longínquo?) (COELHO, 2000, p. 15).

Para que uma nova civilização democrática e humanizadora seja construída num amanhã bem próximo, a organização escolar pode começar a construir novas culturas possibilitando leituras contextualizadas, histórias infantis anunciadoras de possibilidades democráticas, não reforçando preconceitos, exclusões, acusações de que os seres humanos não mudam por acomodação, mas porque culturalmente são ou foram marcados por uma educação patriarcal em que a hierarquia de poderes compromete a autonomia.

Na medida em que cada escola, ao ir construindo a sua história e a sua cultura organizacional, envolvendo os educandos e educadores nesta caminhada de não apenas "ler por ler", "contar uma história por contar, que irão reforçar esta visão individualista, fragmentada".

Acreditamos que a partir das histórias infantis que têm o poder de fascinar, de buscar e libertar emoções freadas pela cultura da dominação, a escola estará ajudando cada um a perceber que a cultura adquirida pode ser recriada, que o estudo, o trabalho podem estar a serviço da transformação.

No momento em que o ser humano percebe suas ações como meios para a transformação, encontra sentido no aprender, no ir à escola, no participar das construções coletivas, das decisões. Por exemplo, uma criança que vive somente relações de coação em sua família não entende que exista outra maneira de se relacionar e não tem culpa em agir na escola de maneira agressiva, fazendo imposições, mentindo para não ser punida. Cabe à escola lhe oferecer a possibilidade de conhecer e ir construindo uma cultura voltada às relações de respeito, de diálogo, de escuta, onde a criança possa perceber, na prática, uma nova forma de conviver.

Quando a escola faz a opção de trabalhar com histórias infantis humanizadoras e não apenas com frases, palavras e histórias descontextualizadas do mundo e dos interesses da criança está mostrando uma outra maneira de perceber a realidade, pois ao mesmo tempo que alfabetiza para a escrita e leitura, alfabetiza para a democratização, para a cidadania. Nesta perspectiva vai se aprendendo uma concepção de totalidade dinâmica e inacabada, da qual somos "produtos" e produtores.

Quando o ser humano é capaz de entender que suas ações estão sempre a serviço da manutenção ou transformação de princípios que constroem uma determinada cultura, ele procura refletir diante de cada tomada de decisões. Ao escrever um texto, uma história infantil, assume o desafio de não estar apenas aglutinando palavras, mas tem clareza da sua intenção ao escrevê-lo e, principalmente, contribui com a cultura que deseja viver.

Freire (2001, p. 12) coloca que o desafio diante do ato de estudar, de ler precisa estar relacionado à atitude curiosa, indagadora, reflexiva em relação ao texto, a fim de instigar novas possibilidades de enfrentamento do mundo, pois...

... os livros em verdade refletem o enfrentamento de seus autores com o mundo. Expressam este enfrentamento. E ainda quando os autores fogem da realidade concreta estarão expressando a sua maneira deformada de enfrentá-la. Estudar é também e sobretudo pensar a prática e pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo. Desta forma, quem estuda não deve perder nenhuma oportunidade, em suas relações com os outros, com a realidade, para assumir uma postura curiosa. A quem pergunta, a de quem indaga, a de quem busca.

Refletindo sobre essa citação, pode-se dizer também que se os livros são resultados das relações estabelecidas entre autor e mundo, as opções dos educadores pelos livros infantis são reflexos da maneira como enfrenta o mundo ou sua passividade diante do desafio de ser sujeito.

Isso deve se tornar processo no leitor infantil, a partir da atitude curiosa diante de um texto, de uma história infantil, da busca pelo desvendamento do enredo que faz aguçar no leitor uma atitude contemplativa, observadora, reflexiva que são atitudes necessárias para a passagem de uma cultura passiva a uma cultura participativa. No entanto,

as mudanças culturais só acontecem quando ocorre uma modificação no emocional que assegure a conservação da nova rede de conversações que constitui a nova cultura.[...] o modo como vivemos com nossas crianças é, ao mesmo tempo, a fonte e o fundamento da mudança cultural e o mecanismo que assegura a conservação da cultura que se vive (MATURANA E ZÖLLER, 2004, p. 23).

Por isso a importância, segundo Maturana (2004), do entrelaçamento da linguagem com a emoção, pois só quando ocorre uma modificação no emocional que gera novas *redes de conversações* é que se pode constituir uma nova cultura, a partir das relações e interações que vão sendo construídas, aprendidas. Portanto, se buscamos uma nova cultura organizacional que seja democrática e humanizadora:

não castigemos nossas crianças por serem, ao corrigir suas ações. Não desvalorizemos nossas crianças em função daquilo que não sabem; valorizemos seu saber. Guiemos nossas crianças na direção de um fazer (saber) que tenha relação com o seu mundo cotidiano. Convidemos nossas crianças a olhar o que fazem e, sobretudo, não as levemos a competir (MATURANA, 1998, p.35).

Uma nova cultura compromete os seres humanos a perceberem que o homem nasce, vive para ser feliz, ser solidário e, como a escola deve ser fonte de vida, de transformação, se faz necessário retirar a idéia de que esse espaço é lugar de sofrimento, de competição, onde as histórias e as leituras não partem do saber infantil, não fazem parte dos seus interesses e do seu mundo, anulando a cultura da criança, o seu jeito de ser. Tanto o educador como o educando não são “tábulas rasas”, sem história, prontos para serem preenchidos com os novos saberes, sem contextualização e significação para a sua história de vida.

Cada cultura diz respeito à história de vida de cada povo que compõe a humanidade como um todo e, ao mesmo tempo, é construída por cada um (uma), por cada nação, grupos humanos; é soma de culturas particulares que, interagindo, vão se estruturando e se reestruturando pois,

[...] diferentemente das demais espécies vivas, o ser humano não nasce pronto e/ou pré-programado. Ele é inacabado, aberto, num mundo também inacabado e aberto; não só tem a capacidade de aprender a ser, como também a necessidade de aprender a ser humano, o que só é possível na interação, no relacionamento com os outros humanos, na constituição do mundo que se humaniza. Os seres humanos precisam humanizar-se, o que se dá através de processos sócio-histórico-culturais, mediados sempre pela sua capacidade de linguagem (HENZ, 2002, p.153).

Nesse sentido, a linguagem humana se torna indispensável, pois não existe um ser humano que para crescer, viver, humanizar-se não necessite do outro, das interações, na constituição do mundo em que se humaniza.

Por isso, para que as relações e aprendizagens construídas na escola sejam libertadoras, democráticas e humanizadoras, há de se ter o cuidado de não selecionar histórias que reforcem a discriminação, a anulação e negação do outro, sem permitir o sonho, a

brincadeira, o prazer de aprender, de viver a esperança, o amor, a valorização da cultura individual, local.

Assim, como o ser humano é inacabado, a escola também precisa ser inacabada, aberta para a vida, inovações, vivências democráticas, interações, trocas e isto somente acontece a partir da comunicação, da ação-reflexão-ação. Por isso, Libâneo (2004, p.173), considera a

[...] cultura da Escola – cultura organizacional – como importante elemento curricular, pois é no âmbito dessa cultura que observamos a linguagem dos professores, as atitudes que tomam em relação às diferenças individuais dos alunos, o modo como os alunos se relacionam entre si, suas atitudes nas brincadeiras e jogos, a higiene e limpeza nas dependências da escola, etc.

A efetivação de uma cultura organizacional democrática depende em grande parte da direção, da equipe administrativa, mas também dos educadores, das relações que estabelecem entre si, com educandos e comunidade escolar. Cabe ao educador construir propostas a partir da realidade da escola na qual convive e trabalha, com objetivos claros e possíveis práticas para que o funcionamento da organização escolar não seja um reflexo de uma sociedade elitizante, onde os “donos do saber” são os que estão acima. Porém, há que considerar que as mudanças precisam começar pela base, pois é na interação entre educadores, educandos e comunidade escolar que se percebe a necessidade do que precisa ser trabalhado, modificado, construído.

Na medida em que é a comunidade escolar que constrói uma proposta de educação, é também possível que a partir de pequenos grupos aprendamos a viver na coletividade, dialética e democraticamente, transformando, recriando o sistema educacional vigente. É imprescindível a coerência na prática do educador, dos integrantes da comunidade escolar entre a opção pela sociedade que almejam e as suas práticas.

Portanto, ao construirmos uma proposta curricular precisamos considerar não somente o currículo real, mas também o currículo oculto, que implica o modo de agir dos seres humanos que compõem a escola, a maneira como se relacionam, como concebem o mundo.

Não basta apenas querer ensinar conteúdos, sendo que percebemos a ausência da solidariedade, da cooperação, da autonomia na vida dos nossos educandos e, muitas vezes, também dos próprios educadores.

No processo educativo, somos eternos estudantes, pesquisadores e aprendizes. Como educadores somos eternos sonhadores em busca da transformação social, vivemos em constante reflexão a respeito da educação atual e sobre a possibilidade de contribuirmos na construção da democracia e, conseqüentemente, da cidadania neste processo sócio-histórico-

cultural que vai tecendo a constituição humana e uma cultura organizacional democrática e humanizadora.

Dessa forma, os educadores que buscam uma educação humanizadora e democrática podem ir construindo uma nova cultura para trabalhar de forma que os conteúdos, e em especial as histórias infantis, sirvam para a construção de uma nova cultura, para a vivência de valores, para que aconteça o respeito mútuo, a solidariedade, a democracia.

As histórias infantis democráticas e humanizadoras são vivências lúdicas que podem despertar para a inclusão da democracia no cotidiano dos educandos assim, possibilitando à cidadania, futuros profissionais que também serão os novos gestores com novos olhares e novas práticas. Esta caminhada democrática torna educadores, educandos sensíveis aos desequilíbrios sociais, emocionais, conscientes de que a sua participação nas decisões e discussões para que aconteçam mudanças na estrutura organizacional da escola é fundamental, o que se objetiva com um projeto político pedagógico construído, vivenciado e avaliado por todos enquanto referência da práxis pedagógica e administrativa da escola como um todo. Mas isto se efetivará

[...] se a escola tiver no seu Projeto Político-Pedagógico fundamentada ações que contemplem objetivos além do ensino conteudista, que busquem sanar as falhas relacionadas aos aspectos emocionais e sociais que os alunos trazem, estará ultrapassando os muros da educação tradicional para atender e prevenir toda a gama de desequilíbrios que afeta tanto o ambiente escolar como toda a sociedade (TRINDADE, 2000, p. 12).

Essas questões deveriam perpassar o projeto, a vida da escola, porque escola é vida e o Projeto Político Pedagógico deve ser o retrato dessa realidade, das suas intenções que devem ser coletivas e perpassar todos os âmbitos da escola, sendo vivenciado no dia-a-dia, pois ele é o elemento norteador de toda ação educativa. É nos diferentes âmbitos e espaços escolares que se concretiza, se (re)avalia e se (re)elabora constantemente a proposta da escola, apontando a necessidade (ou não) da tomada de novas decisões. Por isso, pode-se dizer que

a gestão da educação acontece e se desenvolve em todos os âmbitos da escola, inclusive e fundamentalmente na sala de aula, onde se objetiva o projeto político-pedagógico não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas [...] (FERREIRA, 2001, p. 309).

Ninguém melhor para retratar a necessidade de *novas tomadas de decisões* do que a própria comunidade escolar que conhece e vivencia essa realidade. É preciso também reconhecer que nos espaços das instituições escolares ainda há práticas autoritárias e pouco

democráticas que inviabilizam a participação da comunidade, a possibilidade e a vivência do diálogo e da afetividade em todos os momentos, aspectos e dimensões.

O diálogo entre os professores/gestores, fortalece-os e, dessa forma, as tomadas de decisões não serão impostas por políticas educacionais, mas contemplarão as necessidades da comunidade escolar e as idéias serão refletidas pelo grupo, cujas ações serão compromissos de cada integrante. Por isso mesmo, é importante que as propostas sejam revisadas constantemente pelo grupo, a fim de que não estejam apenas no papel, mas na prática e no comprometimento de cada componente desta gestão que deverá ser democrática e co-responsável, ultrapassando os muros da educação tradicional.

Vale lembrar que, as histórias infantis democráticas e humanizadoras, onde se vivencia a cooperação, a troca, o diálogo... podem nos subsidiar na ultrapassagem dos muros de uma cultura tradicional pouco democrática. Pois, proporcionam novas expectativas, trazendo esperanças, novas possibilidades, sensibilizando educadores e educandos que é a partir de pequenos gestos que nos tornamos exemplos e que as histórias ou ações, onde aparecem “vencedores” ou “vencidos” podem ser substituídas pelo respeito mútuo e assim construímos uma nova cultura em que todos são seres humanos, caminhantes na busca da cidadania!

Os princípios éticos precisam estar acima das manifestações de poder, onde ocorra uma revolução cultural, refletindo que valores devemos vivenciar, modificando as práticas, as atitudes, onde a aprendizagem e o direito à participação sejam favorecidos a todos, ultrapassando os muros da dominação para que contemos as nossas crianças a história: Era uma vez um povo que vivia uma cultura dominadora e construiu uma cultura democrática.

#### **4 CONSTRUINDO UMA NOVA REALIDADE: PASSANDO DE “PORCOS ESPINHOS” A CONSTRUTORES/\*GESTORES DE UMA NOVA CULTURA ORGANIZACIONAL.**

Era uma vez uma menina que cursou a 5ª série em uma escola pequena, situada na zona rural, pertinho de sua casa e teve muitas experiências positivas. Sentia-se sujeito da história dessa Escola porque ajudava a organizar ambientes, atividades e as relações estabelecidas entre os colegas e com a educadora eram de afetividade, carinho, dedicação e participação.

Esta Escola que era um lugar para ser feliz se chamava Escola de Ensino Fundamental João Hundertmarck, situada na localidade do Passo da Ferreira- 7º Distrito do Município de Santa Maria, na região oeste do Município que se localiza na região central do Estado do Rio Grande do Sul. Embora essa escola seja até hoje pequena com cinco salas de aula, uma secretária, uma biblioteca improvisada, uma pequena cozinha foi/é/será um lugar que esta menina/mulher quer contribuir para a construção de uma cultura organizacional democrática a partir de vivências com as histórias infantis democrática e humanizadora.

Por acreditar que as mudanças ocorrem a partir do ambiente próximo, a menina/mulher escolheu esta escola que muito contribuiu na construção da sua cultura. Também tinha o intuito de contribuir para a reflexão, para a busca, caminhada rumo à uma nova cultura organizacional democrática e humanizadora.

Sendo assim, optou em não fazer apenas uma pesquisa bibliográfica, mas uma prática que iniciou em agosto de 2006, com 13 alunos. O trabalho foi interrompido durante os meses de dezembro/2006, janeiro, fevereiro, março/2007, dando continuidade no decorrer deste ano, onde continuaram (pesquisadora, orientador) o trabalho com a mesma turma que estava no 4º ano, com mais 3 crianças, totalizando 16 alunos.

Este trabalho iniciou com observações para investigar o contexto e, a partir dele, conhecer que histórias eram trabalhadas, por quem eram trabalhadas, quais as dinâmicas utilizadas. Nesse período, a pesquisadora conversou com alunos, professores, supervisora escolar, diretora, ouviu sugestões, participou das aulas para observar, analisar e discutir se a proposta vinha ao encontro das necessidades e realidade do grupo escolar.

O início do projeto foi desafiador, uma vez que a turma era muito agressiva, se comparavam entre eles a "porquinhos-espinhos" porque diziam que ao se aproximarem **soltavam espinhos**.

Nessa turma, além da agressividade estar presente na maioria dos integrantes, uma menina que entrou na turma em 2007 estava desmotivada, deslocada da turma, sendo que se percebia que seus interesses não vinham ao encontro dos demais, talvez por ser repetente. Outro caso que se destacou foi de um menino que entrou em 2007 e parecia muito resistente quanto a participação nos dois primeiros encontros. Para nossa surpresa, tanto ele como a menina, a partir do terceiro encontro, se tornaram lideranças durante a realização das histórias ou atividades.

No primeiro encontro, os alunos conheceram a história infantil publicada “Dona Lagarta Pipoca” (1999), de autoria da pesquisadora, a história foi contada usando fantoches com lixas colocadas em cima de um pedaço de pano que ficou no centro da rodinha organizada por eles; logo após os alunos espontaneamente iam se levantando do círculo e recontando a história.

Dona Lagarta Pipoca (GRACIOLLI, 1999) é uma lagarta toda crespinha, diferente das outras tanto fisicamente quanto no seu modo de ser, pois estava sempre preocupada com o mundo, com o meio ambiente, com o sistema opressor representado através do leão.

A personagem Dona Lagarta Pipoca não é egoísta, busca folhas para repartir com seus amigos, vivencia a solidariedade tão almejada, sem cobranças; ajuda sem esperar troca de favores. Já o leão, não trabalha na coletividade, é competitivo e egoísta. Certo dia Dona Lagarta Pipoca fala para o leão que na floresta todos os animais precisam uns dos outros. No dia em que ia ser realizada uma confraternização entre os animais, o leão resolveu atacá-los. Então, os animais se escondem em cima de uma árvore e o macaco diz para o leão que o último animal que comeu carne de macaco morreu e está dentro do rio.

O leão curioso vai até o rio e vê o seu reflexo na água, mas quando começa a urrar percebe que foi enganado, sai correndo, furioso, querendo destruir, matar todos os animais.

Enquanto o leão foi até o rio, os animais fizeram uma armadilha com cipó. O leão, ao

pular embaixo da árvore tentando pegar os animais, se enrola e chora desesperado porque o fortão estava enroladão, se sentindo um babacão!

Dona Lagarta lembra da conversa que tiveram, onde havia dito que todos os animais precisam uns dos outros e que agora ele também precisava, mas teria que prometer que não atacaria mais os animais e seria um ser participativo, ajudando a cuidar da floresta, que era a casa deles.

Eles descobrem juntos que o grupo fortalece a cada integrante, que cada um precisa fazer a sua parte e a Dona Lagarta Pipoca é uma liderança que acredita na mudança a partir da postura e participação de cada um.

Essa história nos leva a refletir sobre o papel de cada educador, ser humano, “floresta” ou escola deve contribuir para a mudança das suas culturas, para que outras pessoas percebam que um novo mundo, uma nova cultura é possível, que nem sempre somos os donos das verdades, que somos aprendentes de uma cultura que vai se construindo a partir dos saberes acumulados e renovados, através de ações e da coletividade. Nesse sentido, Alencar (2001, p 111) diz que

[...] a professora não ensina, estimula a aprender. E só consegue isso se incorporar novos saberes ao já acumulado.[...] Ler o mundo, escrever sua própria palavra, e contar o que, de fato, conta para a vida, não são aprendizagens fáceis: exigem explicadoras apaixonadas pela inteligência humana e com o sentimento do mundo.

Para que ocorresse o estímulo, o incentivo, o vislumbamento da possibilidade de todos e todas se tornarem autores de suas histórias infantis e histórias de vida, no segundo encontro trabalhamos uma história com os mesmos personagens do livro “Dona Lagarta Pipoca”, acrescentando outros personagens novos. Essa história também é de autoria da pesquisadora, só que ainda não chegou a ser publicada.

A intenção ao levar uma história não publicada era problematizar algumas questões com os educandos. Todas as histórias que criamos se transformam em livros? Por que é tão caro publicar um livro? Quem de nós é um escritor? No decorrer da discussão as crianças perceberam que todos somos escritores; o que diferencia é que alguns conseguem publicar e outros não, em função das questões econômicas, falta de oportunidades, de esclarecimento e incentivo.

Ao reiniciarmos o trabalho em 2007 foi interessante acompanhar as referências que os alunos que já participavam das aulas davam aos alunos novos, demonstrando interesse, vontade de participar do projeto.

O ato de contar histórias é tão empolgante, gratificante que contagia quem conta e quem ouve. Após a interrupção do ano letivo de 2006, voltamos no início de 2007 para continuar o projeto na escola investigada e ficamos fascinados com aplausos. Na realidade, não era só eu que recebia a manifestação, mas também as histórias infantis que se tornavam uma promessa de continuarem presentes na vida destes alunos. As manifestações de receptividade às histórias infantis nos envolveram, pesquisadora/educadora/educandos, de maneira comovente, onde cada oportunidade de encontro para contar e ouvir história se tornava uma expectativa, pois

a força da história é tamanha que narrador e ouvintes caminham juntos na trilha do enredo e ocorre uma vibração recíproca de sensibilidades, a ponto de diluir-se o ambiente real ante a magia da palavra que comove e eleva. A ação se desenvolve e nós participamos dela, ficando magicamente envolvidos com os personagens, mas sem perder o senso crítico que é estimulado pelos enredos (COELHO, 1997, p.11).

A força da história é tamanha e tão significativa que ao sugerir a eles uma retrospectiva do que havíamos feito em 2006, nos surpreendemos porque os alunos lembravam detalhadamente as histórias que foram contadas e as atividades que foram realizadas a partir das histórias. Isso nos levou a refletir sobre a seguinte questão: por que os alunos não lembram com tanto carinho das outras aulas e atividades?

Isso nos motivava a continuar trabalhando histórias que viessem a contribuir com reflexões e aspectos que pudessem ser vivenciados e contribuíssem para a modificação da cultura organizacional daquela escola, sendo este o principal objetivo do trabalho.

Procurando dar continuidade a esta caminhada, trabalhamos a história infantil: O Reino das Borboletas Brancas (2007). Através dessa história, as crianças conheceram um Reino em que todas as borboletas eram brancas e tudo o que existia lá também era branco. Até que um dia nasceu uma borboleta inquieta, que não se conformava em viver sem conhecer outros canteiros, outros mundos, outros reinos... Quando ela cresceu, foi mais longe, foi até o canteiro das borboletas azuis, onde conheceu uma flor azul que lhe abraçou como forma de agradecimento e a flor derrubou uma gota de orvalho, com tinta azul. A borboletinha voltou para o seu reino toda azulzinha. Todas as borboletas brancas, ao verem a mudança na cor da borboletinha que era branca, ficaram espantadas e com medo da transformação e, por

isso, foram procurar a rainha para que ela impedisse que aquele ato se propagasse entre as demais borboletas. A rainha do Reino das Borboletas Brancas foi observar e viu outras borboletas indo mais longe, conhecendo novos canteiros e achou que o mundo ficou mais bonito com as buscas, a valorização dos diferentes canteiros, das diferentes culturas. Então a Rainha convidou todas as borboletas para mudarem o nome do Reino para o Reino das Borboletas Coloridas e viveram felizes com suas cores diferentes, bailando como um arco-íris.

Através dessa história as crianças foram descobrindo e relendo a realidade na perspectiva de transformarmos nossa sociedade, de (re)criarmos nossa cultura e novas culturas, pois era culturalmente repassado para as borboletinhas que elas deveriam nascer, crescer, viver no canteiro de sua cor, sem se misturar com outras culturas. É possível, a partir desta história, levantar hipóteses, pensar em novas alternativas, ver que existem novos mundos, novas visões e experiências, levando a perceber que as mudanças começam pelo nosso canteiro, local onde vivemos: família, sala de aula, escola. Consequentemente, nossas atitudes se tornarão exemplos positivos e viáveis para que a sociedade se insira neste projeto.

Uma amostra disso pôde ser percebida quando, ao construirmos fantoches com litros de refrigerantes para contar e recontar histórias, observamos crianças de outras turmas espiando através das básculas com olhares cheios de intenções de participarem da aula.



Fantoches confeccionados, com garrafas pet, pelos alunos.

Recebíamos visitas destas crianças e de professores que trabalhavam com outras turmas, onde os alunos faziam questão de contarem tudo o que fazíamos, inclusive falavam da rodinha da novidade, onde cada um contava uma coisa boa que fez durante a semana para melhorar o trabalho em grupo; contavam algo que aconteceu durante a semana que se assemelhava a história trabalhada anteriormente.

É importante salientar que não trabalhamos as histórias pensando na velha pergunta ao final da história: qual a mensagem que a história transmitiu? Mais importante que ouvir uma história para devolver uma resposta é experimentá-la, interiorizá-la e aguçar a participação, a possibilidade de dizer a sua palavra como direito e não imposição, a sua visão de mundo a partir da história. Para isto usamos o diálogo, o ato de contar, criar histórias e recursos lúdicos produzidos com materiais recicláveis ou mesmo brinquedos que muitas vezes foram produzidos pelos próprios alunos antes ou após conhecerem a história.

O fato de os personagens serem construídos por eles possibilita maior significação e pré-disposição para interiorizar a história. Também a possibilidade de contar, recontar e criar histórias aproveitando os mesmos recursos que a professora utilizou, tornava este trabalho prazeroso e não imposto.

Surgiram momentos em que os alunos fizeram novas propostas, como por exemplo, criar outras histórias, outros personagens, inclusive para montar o presépio de Natal, adaptando personagens confeccionados anteriormente com garrafas pet.

Alguns educandos-leitores espontaneamente trouxeram revistas com novas idéias, criaram em casa, com a família, novas sugestões de personagens e histórias, estabelecendo uma troca recíproca entre quem ensina e também aprende. Estas trocas nos possibilitam compreender que...

[...] ensinar não é transferir inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido. É neste sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo, aprendo a falar com ele (FREIRE, 1998, p. 134).

Desse modo, a escuta por parte da família e da educadora se transforma em ajuda para que a *incompetência provisória* seja ponto de partida para a pesquisa, a busca, a autonomia, a partilha, características necessárias para a construção de uma nova cultura organizacional, onde estejam presentes a *humana docência* (ARROYO, 2002) que escuta, orienta, instiga e aprende, construindo com o educando novos conhecimentos e novas culturas.

Por isso, ao trabalhando “A cidade que mudou de nome”, procuramos vivenciar a história, apontando possíveis alternativas de como efetivar mudanças em uma cidade onde vivem pessoas rancorosas, raivosas, mal-humoradas, acomodadas em uma cidade em que as pessoas sejam comprometidas com a cultura do amor, da igualdade, da participação.

A cidade que mudou de nome conta como as pessoas da Cidade de Trovoada influenciavam com o mau humor, egoísmo para que a cidade se tornasse triste e

conseqüentemente os moradores também. Até que certo dia, contagiados pelo sentimento da amizade, ficaram irradiados de coisas boas e reconstruíram a cidade, tornando um lugar muito agradável para viver.

Para proporcionar maior envolvimento entre os leitores e a história, reaproveitamos litros pet de refrigerante na confecção dos personagens pelos educandos. No entanto, não falamos na reciclagem, no meio ambiente, mas eles puderam vivenciar uma das maneiras de se proteger o planeta, reaproveitando recursos. Após a história, foi sugerido que fizéssemos novos personagens e novas histórias que tratassem sobre a importância de sermos amigos, trabalharmos em equipe, cuidarmos de nossas ações para não prejudicarmos a nós mesmos e aos outros, o que pode ser percebido em alguns resumos de suas produções (grupos com três alunos):

### **História A**

A história fala sobre dois meninos que resolvem fazer um passeio na floresta e encontram uma menina. Então, os dois meninos acolhem a menina porque ela não tinha casa.

A amizade une os três partilhando a mesma casa e alimentos. Por isso, eles vivem felizes! (Aluno A, Aluno B, Aluna C)



Apresentação das histórias criadas pelos alunos

### **História B**

Um amigo ajudou a amiga a encontrar seu celular. Recebem ajuda também da mãe.

Dois meninos preservavam a floresta, mas certo dia acontece um incêndio.

Apavorados pensaram em ligar para os Bombeiros, mas não possuem telefone.

Decidem apagar o incêndio!!!

(Aluna D, Aluno E, Aluna F)

Foram criadas cinco histórias com temas livres, sem que fosse solicitado que as histórias deveriam ter presentes valores, atitudes ou moral. Mas o interessante é que em todas as histórias apareceram as problematizações levantadas nas histórias anteriores, encaminhando possíveis soluções.

A autonomia, a participação, a desenvoltura, a improvisação, o envolvimento, o entusiasmo para apresentar as histórias permearam estes momentos, possibilitando a todos participarem espontaneamente.

Já a história “Romeu e Julieta” (ROCHA, 2000) foi contada com caixas de ovos, litrões, fios de nylon, papéis coloridos, cabides. Esta história fala de um jardim em que as borboletas viviam apenas em seu canteiro, conforme suas cores: Borboletas brancas só podiam viver no canteiro das flores brancas, as borboletas pretas no canteiro das flores pretas, borboletas vermelhas no canteiro das flores vermelhas, borboletas amarelas no canteiro das flores amarelas, borboletas azuis no canteiro das flores azuis.

Certo dia, o vento que era amigo de uma borboletinha azul, chamado Romeu, propõe levá-lo no canteiro das flores amarelas para conhecer uma borboleta azul chamada Julieta. Romeu que nunca havia voado além do seu canteirinho ficou com muito medo, mas após o vento prometer que jamais contaria aos pais de Romeu, ele aceitou esta aventura. Ao se encontrarem, Romeu e Julieta ficam muito amigos e voam para longe, conhecendo as belezas que o jardim oferece.

Romeu e Julieta se perdem, a mãe de Julieta fica aflita e pela primeira vez sai do seu canteiro e vai até o canteiro azul conversar com os pais de Romeu. Todos saem aflitos atrás de Romeu e Julieta e os encontram muito longe dali. Daquela primavera em diante o jardim nunca mais foi o mesmo, pois era um colorido só, com mistura das cores das borboletas e das flores.

Após a história, foi problematizada a importância da valorização e respeito à cultura de cada canteiro, de cada ser, sendo que a felicidade acontece nas interações, na coletividade, nas trocas. Para conhecer o que cada um prioriza e sonha para construir uma cultura democrática e humanizadora foi proposta a dinâmica da flor, onde cada aluno recebeu uma pétala e deveria escrever dentro dela uma palavra que representasse para ele alguma coisa fundamental para ser feliz.

Os educandos-leitores foram colando suas pétalas no quadro, expressando seus sentimentos em relação à palavra e ao significado para a sua vida, formando uma flor. Depois, cada um desprende a sua pétala, dando-a de presente para um integrante do grupo.

Cada educando falou sobre a palavra (amor, alegria, justiça, solidariedade, honestidade, tolerância, felicidade, amizade, participação) que ganhou de presente e o que sentiu ao saber que o colega desejava algo maravilhoso para sua vida. Esta dinâmica possibilitou refletir sobre a alegria de se ganhar um presente e da dificuldade que o ser humano tem de se desprender do que construiu para partilhar com o outro, mesmo sendo alguém próximo, integrante de um mesmo grupo, de uma mesma caminhada.



Flor construída a partir de uma dinâmica com as crianças

As palavras se repetiram como amor, esperança, amizade e alguns educandos começaram a discutir, dizendo que o colega havia copiado. Então, problematizamos as algumas questões. Será que apenas algumas pessoas sonham em ser felizes? Só uma pessoa no mundo pode sonhar em ter amor? Esperança? Amizade?

Os educandos dialogaram, refletiram, argumentaram que alguns sonhos nós temos em comum, outros são individuais. Assim, a partir das construções pessoais é que se abre a possibilidade das construções coletivas, através do compartilhamento dos sonhos, expectativas, ações e respeito à palavra, à idéia do outro.

No momento de colar as pétalas, nem todas ficaram ligadas ao centro da flor porque não havia espaço e, novamente surgiu a concorrência, discussão, até reclamação pelos alunos que ficaram com suas pétalas mais distantes. Então, foi levantado o questionamento: O que faremos para todos ocuparem o seu espaço? Sempre seremos os primeiros? Sempre seremos os últimos? O que interfere a questão de estar mais próximo ao centro? Qual era o objetivo do trabalho? Todas as flores e pétalas são iguais?

Buscando trabalhar estas questões foi proposta a dramatização do texto, O Jardim Encantado e foi surpreendente observar as mudanças nas relações entre eles, uma vez que esta atividade exigia aproximação afetiva, trocas de gestos, olhares, palavras, já que se julgavam “porcos espinhos”.

### **Dinâmica do jardim encantado**

Primeiramente cada aluno escolheu uma das cores: azul, verde, lilás, amarelo, vermelho para construir uma flor com dobradura.

Todas as pessoas ficaram em pé e em círculo. A pesquisadora foi contando a história e sempre que chegava a ação das flores, os educandos realizavam essa ação com todos os participantes.

Era uma vez um jardim encantado. Nesse jardim havia muitos canteiros. Em cada um deles, havia flores de todos os tipos, tamanhos, cores e com os mais variados e deliciosos perfumes.

No jardim encantado não chovia, embora todas as flores necessitassem de muita água para viver. Por essa razão, as próprias flores desenvolveram a capacidade de se transformar em jardineiras. Assim, elas sobreviviam, regando umas às outras e com gotas de água de diferentes tipos.

Um tipo de gota de água chamavam-se **olhar carinhoso**. Elas eram produzidas e distribuídas pelas flores azuis. Todos os dias, de manhã bem cedinho, as flores azuis se transformavam em jardineiras regavam cada uma de suas companheiras com gotas de olhar carinhoso. Quando elas passavam, todo o jardim silenciava. Ninguém falava, ninguém ria. Todas as flores, em silêncio, recebiam a quantidade necessária de gotas de olhar carinhoso para viver aquele dia.

Uma outra espécie de gotas de água chamava-se **Palavras de ânimo**. Essas gotas eram produzidas e distribuídas pelas flores verdes. Da mesma forma como as anteriores, elas espalhavam entre as companheiras palavras de ânimo, que eram sussurradas no ouvido de cada flor do jardim. Diariamente, todas as flores precisavam de gotas de água chamadas **Aperto de mão**. Eram produzidas e distribuídas pelas flores lilás. A certa altura do dia, essas flores se transformavam em jardineiras e espalhavam apertos de mão carinhosos para cada uma das flores.

As flores do jardim encantado também eram regadas com gotas conhecidas como **carinho no rosto**. Quem as produzia e distribuía eram as flores amarelas. Também estas, diariamente, cumpriam sua função jardineiras, alimentando as amigas. Havia ainda gotas

muito especiais, de que as flores jardineiras precisavam muito. Estas eram produzidas e distribuídas pelas flores vermelhas. Todas as flores esperavam com ansiedade a visita das flores vermelhas. As gotas que elas distribuíaam chamavam-se **Abraço cheio de amor**.

E assim as flores do jardim encantado viviam felizes.

Todas davam e recebiam as gotas necessárias para viverem numa troca ilimitada.

As flores do jardim viviam muitos e muitos anos, esbanjando cores e formas lindas, até desaparecerem felizes para dar lugar às novas flores que nasciam diariamente. Essas logo davam e recebiam as gotas especiais que faziam daquele jardim um lugar encantado.

Autor desconhecido

Mesmo os dois alunos mais agressivos, menos participativos se propuseram a participar e se envolver na dinâmica, criando um momento muito especial, equilibrado, com harmonia e afetividade, vivenciando momentos de coletividade, participação, cooperação e humanização.

Já na história infantil “Lúcia-Já-Vou Indo” a autora aborda a iniciativa do ato voluntário de cooperar quando escreve a história de uma lesma chamada Lúcia que, por ser muito lenta, chegava sempre atrasada nas festas. Então as libélulas que moravam na mesma floresta resolvem ajudá-la. Para isso, resolveram fazer uma festa em comemoração ao aniversário de Lúcia, pensando que sendo sua própria festa ela não se atrasaria. Porém, ela se distraiu no caminho. A festa já estava começando e a aniversariante não havia chegado. Num piscar de olhos, voluntariamente uma libélula convida suas irmãs e vão ao encontro de Lúcia, trazendo-a em cima de uma folha de capim. Era a primeira vez que Lúcia chegava no horário em uma festa.

Esta atitude poderá despertar no sujeito o respeito às diferenças, a reciprocidade, a solidariedade, a coletividade. Neste sentido, para que uma educação seja libertadora e democrática se faz necessário possibilitar o uso da palavra, da participação, a capacidade de saber ouvir o outro, de defender suas idéias e também respeitar diferentes pontos de vista.

Perceber a importância do outro, de ajudá-lo em suas limitações nos conduz ao reconhecimento de que somos seres inacabados e nos fortalecemos, nos construímos, nos constituímos no entrelaçamento de nossa linguagem, emoções e, conseqüentemente, interagimos para a transformação, construção da nossa cultura e da cultura coletiva.

Culturalmente, falamos muito, ouvimos e observamos pouco, somos pouquíssimos empáticos e muito centralizadores, querendo sempre que nossas idéias sejam seguidas. Porém, não é fácil modificar nossa prática, sendo necessária ação-reflexão-ação permanentemente.

Diante da crescente busca de significado para as coisas e da reflexão de que valores devem ou não permanecer no nosso cotidiano, surge a necessidade de saber ler sabiamente, ou seja, ler o que está escrito nas entrelinhas. Isso nos dará a capacidade de nos modificarmos, passando de receptores para construtores, produtores, autores não somente de textos, histórias, mas da nossa própria história. Mas é preciso começarmos a despertar desde cedo para o gosto salutar da leitura e, da mesma forma, oportunizar espaços para a participação .

Como educadora, venho observando que a nossa história como leitores depende do recebimento, ou não, de incentivo, das oportunidades vivenciadas, do contato com os livros; de que livros nos foram oferecidos e a maneira como conhecemos os mesmos. Da mesma forma, a maneira como vivemos, dialógica ou impositivamente, reflete na nossa participação ou passividade na construção da organização do ambiente onde estamos inseridos.

Nesse sentido, é de suma importância que sejamos sujeitos históricos de busca e de curiosidade, de inquietações sobre que recursos ditos “lúdicos” estão sendo trabalhados com os educandos, de que maneira trabalhamos com os nossos alunos e como organizamos o ambiente escolar. Pouco resolve o educador contar uma história falando de participação, libertação, união, solidariedade se no próprio ambiente escolar, ainda se reforça a cultura de que só se aprende escutando, olhando à nuca do colega, um sentado atrás do outro sem poder partilhar idéias, materiais.

É imprescindível nos desafiarmos mutuamente para ajudar na construção de um mundo mais humano, onde cada um se perceba como sujeito. Portanto, para acontecer esta construção necessitamos entender que o ser humano primeiro fala, age, depois escreve, sendo a linguagem indispensável para que o ser humano interaja *no* mundo e *com* o mundo, seja ela verbal ou não-verbal.

A leitura do olhar, do gesto, da expressão facial, corporal, tão esquecidos por nós adultos é fundamental para irmos ao encontro do outro, (educandos, colegas), sendo empáticos, compreendo, valorizando a cultura que cada um traz consigo e que contribui como ponto de partida, de apoio, de construção do conhecimento e da organização escolar, pois são com as diferenças que iremos tecer, constituir o grupo no qual vivemos, convivemos e aprendemos.

Nos velhos tempos, as crianças aprendiam, conviviam com os pais, avós que se assentavam ao redor do fogão, nos banquinhos e dedicaram tempo para conversar, contar causos, histórias para as crianças. Normalmente as histórias eram incorporadas à cultura local e as crianças pediam repetidas vezes para contar de novo.

Nos dias atuais, devido à correria pela sobrevivência e até distorção de valores, a família se encontra cada vez mais ausente e a escola pode ir propiciando espaços para o diálogo, para a manifestação da sua palavra, mas também da escuta, da invenção, da criação de histórias; momento em que é permitida uma maior aproximação entre ouvinte e contador. Nesses momentos, pode-se estimular a fala, manifestar pensamentos, idéias, sentimentos, possibilidades; despertar no universo infantil esperanças e buscas.

Como as histórias infantis fazem parte do universo da criança, podem tornar a aprendizagem significativa, provocando desafios, alegrias, belezas, desconfortos dos sentidos e reflexão; conseqüentemente, saber pensar é o primeiro passo para pensarmos em democracia.

Falar em democracia é viver a democracia diariamente e o melhor caminho é aquele que é construído na coletividade. A palavra democracia é muito pronunciada, principalmente, no que se refere a educação, mas na prática ainda temos dificuldade em vivenciá-la tanto dentro da Escola como na nossa vida pessoal, devido à nossa pouca experiência democrática.

Não fomos educados para sermos democráticos e nem educamos *com e para* a democracia; ainda o autoritarismo está impregnado em nossa prática educacional, pois “a maioria dos professores e das professoras da Educação Básica foram formados para serem ensinantes, para transmitir conteúdos, programas, áreas e disciplinas de ensino” (ARROYO, 2002, p. 52). Desta forma, “reduzimos a escola a ensino e os mestres a ensinantes” (Ibidem, p. 23).

Atualmente, em muitas escolas ainda se reproduz uma educação fragmentada, alienante. Para que esta realidade mude, precisamos de educadores comprometidos, com objetivos, perspectivas teóricas, que caminhem pelo mesmo ideal: contribuindo na emancipação das pessoas comprometidas com a transformação social. Por outro lado, sabemos que existe uma grande acomodação por parte dos educadores usando desculpas para justificar, manter as suas práticas; ouve-se, ainda, dos educadores que após os alunos lerem livros, que retiram semanalmente na biblioteca da escola, apenas dão uma folha em branco para que registrem as suas conclusões objetivando despertar neles a autonomia.

Esta atitude do educador que pensa em permitir autonomia, liberdade, pode retirar o seu comprometimento em auxiliar a leitura, a escrita, não aguçando o educando para uma leitura de mundo, visão de mundo; pode também desvalorizar o processo que levará o aluno a gostar ou não de ler, a interagir com a leitura, a construir hipóteses.

A autonomia não acontece espontaneamente, precisa ser proporcionada, instigada, permitida através de um ambiente favorável. A possibilidade de imaginar novos rumos para as

histórias, de recriá-las, recontá-las e reinventá-las desperta para a curiosidade tão necessária para construir hipóteses, possíveis alternativas, possibilidades e um outro mundo, com relações interpessoais e sociais diferentes.

Nesse sentido, Freire (1998) aborda a necessidade de experimentarmos um confronto entre autoridade e liberdade, aprendendo como torná-las presentes no fazer pedagógico, pois muitas vezes na intenção de não usarmos o autoritarismo oscilamos entre formas silenciosas e autoritárias, ou até usamos ambas as formas.

É vivendo com criticidade, responsabilidade, autonomia, democracia as incumbências como educando, que vai se preparando a criança para ser um homem ou mulher, adultos, profissionais com tais qualidades. O clima de respeito mútuo, das relações justas, democráticas, cooperativas oportunizadas nas interações a partir das histórias infantis são significativas para que se construa uma cultura organizacional democrática.

Freire (1998) nos anima no sentido de resgatar uma cultura humanizadora, democrática ao dizer que “me movo como educador porque primeiro, me movo como gente”. Isso solidifica a idéia de que não se pode separar educando de ser gente, o ato de ser educador é um testemunho ético porque a educação não é neutra.

O ato de ensinar e aprender ser democrático são simultâneos, interligados, pois se falo, ajo é no grupo, com o grupo, cujos reflexos não são isolados. O espaço pedagógico pode contar com a ajuda das histórias infantis democráticas e humanizadoras, e também precisa ser "lido" nos gestos, olhares, palavras, ações, decisões e quanto mais dialogicidade houver entre educadores e educandos mais possibilidades de aprendizagem democrática se efetivam na escola. Sendo assim os educadores precisam "ler", "observar" quais as histórias que ajudam a aguçar o gosto pela leitura e, para isso acontecer, os educandos precisam de acesso as histórias infantis humanizadoras.

Porém, muitas escolas, ainda não possuem espaço para uma biblioteca. A maioria dos alunos disseram que: "*Retiro livros da biblioteca da escola, mas nem sempre leio!*" (Aluno C); e a professora A declarou que pouquíssimos educandos recebem incentivo da família para a leitura: "*Pouquíssimos educandos trazem livros de casa porque a maioria das famílias não compram livros. Desta turma temos uns quatro alunos que são estimulados pela família para lerem*" (Professora A) .

Para construirmos uma cultura de educandos-leitores, com visão de mundo e uma convivência democrática, onde seja repensada esta cultura dominante e reconstruída a nossa organização escolar, é preciso que o processo de ensino-aprendizagem proporcione espaços para a leitura, para o contato com histórias infantis democráticas e humanizadoras trabalhando

as habilidades, as individualidades, as diferenças e inclusões a todos sem distinções, favorecendo a vivência de novas experiências em termos de relações humanas, de gostar de ler, de querer ler, permitindo aos educadores e educandos saírem do marasmo, estaremos construindo e reconstruindo relações de respeito, escuta, fala, igualdade e cooperação.

Na busca da construção de ambientes e relações cooperativas, democráticas as histórias infantis fazem a diferença nesta caminhada, porém é necessário um certo cuidado na seleção de que história propor, se elas favorecem a construção de relações democráticas, ou servem como coação, geração de medos, inibição, manutenção do sistema vigente nesta sociedade através de uma cultura do medo e da exclusão.

Por isso, a partir do entrelaçamento das histórias infantis humanizadoras com experiências democráticas vivenciadas a partir das histórias, pode romper com o perverso processo de exclusão, negação do outro, negação da própria cultura e modificar a cultura vigente que mantém o poder hierárquico, imposto inclusive pelos educadores na sua relação como os educandos, considerando-se o detentor do poder. Para a valorização de cada ser humano integrante da comunidade escolar se busca

[...] uma educação que rompa com a clássica história do "Patinho Feio" (para se dizer de forma mais leve), com o perverso processo de transformação de cisnes em patinhos feios. Uma educação que seja capaz de, não só com a razão mas com o coração, com todos os sentidos e todo o corpo, permitir a existência e promover patos, cisnes, gansos, galos, galinhas... e que esses se reconheçam, se respeitem, se preservem, dialoguem, se mesquem, se hibridizem, sem, contudo deixarem de ser eles mesmos (TRINDADE. Disponível em <http://www.tuebrasil.com.br/salto/mee/meetxt3>).

Através das interações com as histórias infantis a criança poderá se colocar no lugar do outro, procurar entender as pessoas, começar a ter limites e respeitar diferentes pontos de vista. Por outro lado, se as histórias ouvidas, vivenciadas desde pequenos forem de exclusão, de desrespeito às diferenças culturais/sociais, de inibição ela poderá se tornar um possível adulto que preservará valores desumanizadores. Pensando nisso, refletimos sobre nossos valores e atitudes que, influenciados pela nossa infância nos impedem, atrapalham o trabalho coletivo nas organizações escolares.

Nesse sentido, busca-se uma educação que não se preocupe só com o processo cognitivo no sentido da aprendizagem de conteúdos ou psicomotores, mas que possibilite uma reflexão da criança sobre seus próprios atos e dos outros, proporcionando um relacionamento interpessoal que ajude a construir uma sociedade mais humana, onde cada um tenha comprometimento com a coletividade.

Porém, uma escola que vive a coação, o medo, a inibição não permitirá o uso da palavra para manifestação de idéias, pensamentos. No entanto, se o professor como gestor, usar a palavra para a promoção do outro, estará semeando uma cultura de humanização e transformação social. A Escritora Ruth Rocha, no livro “As coisas a gente fala” (2000), que diz que as palavras são como folhas que voam ao vento, uma vez que saem da nossa boca jamais voltarão e se as pessoas se conscientizassem do poder da palavra, cuidariam mais o que dizem porque uma palavra bem dita constrói, promove, liberta e se a palavra for mal pronunciada pode destruir e aprisionar.

Para construirmos uma gestão democrática as pessoas precisam ser sujeitas, com poder da palavra para discussões, sugestões e comprometer e que o linguajar (entrelaçamento emoção e linguagem) permeie as relações. A palavra defendida com embasamento, com objetivos claros a favor de uma mudança possível, viável, transformadora, sugerindo novos rumos, novas expectativas são como folhas cheirosas ao vento que acabam entrando em cada ser e transformando as relações de poder e construindo uma cultura organizacional onde a democracia, o amor ao próximo, a pedagogia do bem-querer ocupem espaços.

A preocupação de tornar a sociedade mais humanizadora, democrática perpassa também pela escola, que pode possibilitar o convívio dos educandos com histórias infantis humanizadoras, dando uma atenção especial para o desenvolvimento crítico do aluno, para as relações interpessoais e afetivas. Nesse processo de construção de uma cultura organizacional democrática, o educador é um dos dinamizadores, que pode inovar sua metodologia, permitindo a manifestação do aluno, de suas emoções, modificando o ambiente escolar, afinal a escola pode ser um lugar para ser feliz.

Para que a escola seja um lugar para ser feliz, a cultura a ser construída não pode se inspirar nas histórias marcadas pela casa-grande e pela senzala, pelo senhor e pelo escravo; transformando o senhor em empresário, em diretor, gestor e o escravo em trabalhador, professor alienado, aluno discriminado. Precisamos rever nossa prática pedagógica, nossa visão de educação, de leitura, de mundo, nossa participação nas decisões escolares, comunitárias... Se estamos favorecendo a construção de relações democráticas e solidárias, ou usamos as histórias infantis para praticar a coação, a geração de medos, a inibição, manutenção do sistema vigente nesta sociedade através de uma cultura do medo, da submissão e da exclusão.

## (IN) CONCLUSÕES

Este estudo realizado a partir da problematização: *"De que maneira as histórias infantis podem, ou não, contribuir na aprendizagem de uma cultura organizacional democrática no ambiente escolar?"* nos desafiou a resgatar o histórico de como as histórias infantis foram e são repassadas de geração para geração, bem como nos instigou a refletir sobre quais as intenções dos adultos ao oferecerem histórias infantis para as crianças. Após observarmos e interagirmos em uma escola da rede municipal com uma turma do 3º ano, com 16 alunos, buscamos apontar/construir juntos alternativas para que se modifique esta cultura dominante e pouco democrática que é vivenciada pelas crianças dentro e fora da escola.

Muitas vezes, não são proporcionados no ambiente escolar momentos em que as crianças possam experienciar/vivenciar uma prática democrática e humanizadora, reproduzindo inconscientemente a cultura dos vencedores e vencidos. Infelizmente, a maioria das histórias infantis ainda propaga a necessidade da vingança, do poder, da competição, da desigualdade.

No entanto, defendemos que a partir da escuta, do compartilhamento, das vivências oportunizadas com e a partir das histórias infantis democráticas e humanizadoras, podem ser modificadas, (re)construídas essas culturas impostas, dominadoras, bem como as próprias histórias de vida de cada educando, de cada educador. Isso pôde ser percebido desde o primeiro momento da pesquisa, onde as crianças demonstraram interesse em ouvir as histórias infantis; gradativamente a partir do terceiro encontro foram usando a sua palavra para interagir com a história, sendo que, no decorrer do estudo, foram recontando as histórias, sugerindo novos recursos, novos finais, construindo e contando suas próprias histórias.

Observamos que o ato de contar uma história da pesquisadora, que não foi publicada foi importante para ultrapassar os muros das desigualdades, onde alguns escritores conseguem publicar livros e as crianças idolatram como se fossem donos do saber. Uma aluna suspirou e

disse: *"Eu achava que escrever histórias era algo tão complicado!"* Nesse sentido, começaram a se sentir mais seguros, porque puderam perceber que toda a história tem um processo de construção de idas e voltas pelo mundo da imaginação e da escrita.

Durante muitos anos se defendeu que não importava o ambiente para contarmos histórias, mas nesta prática repensamos esta questão porque nos três primeiros meses trabalhamos na própria sala de aula, que era muito apertada, onde mal conseguíamos nos movimentar. Nesse ambiente, tornou-se difícil desenvolver dinâmicas para contar histórias com deslocamentos dos alunos para intervirem com os recursos. Mesmo assim, continuamos as dinâmicas na sala porque não tínhamos outro espaço a não ser o pátio, que se tornava inviável nos dias chuvosos ou frios.

Depois, recebemos uma sala maior que foi construída com a ajuda dos pais. Sentimo-nos acolhidos pela comunidade escolar desde o início, sendo que a diretora ao ver a sala nova construída disse: "Agora vocês têm uma sala melhor para desenvolver o projeto".

Na escola observou-se que os alunos eram acolhidos com carinho pelos educadores, eram recebidos com abraços calorosos. Durante o estudo, os alunos foram atendidos em 2006 pela educadora A e em 2007 pela educadora B, onde se percebeu que a segunda educadora ouvia com mais frequência as sugestões dos alunos, dedicando todo o início da aula para o uso da palavra dos alunos. Esta educadora instigava para que os alunos falassem suas alegrias, angústias...

Embora tenha se observado as duas educadoras com perfis diferenciados, elas tinham algo em comum: não demonstraram fazer uso das histórias infantis no dia-a-dia com os alunos e, semanalmente, quando retiravam livros, não recebiam um acompanhamento para ampliar a visão de mundo. Ao perguntar sobre como a professora acompanhava a leitura dos livros infantis, ela respondeu: *"Eu dou uma folhinha em branco para que registrem algo que acharam interessante no livrinho. Então sempre fazem um desenho também. Eles adoram levar os livrinhos para casa"* (professora A da escola).

Tais atitudes, rotineiramente praticadas, podem tornar desinteressante o ato de ler para devolver à professora o seu entendimento da história. Nesse sentido, é interessante a criatividade, a exploração de recursos, a pesquisa do educador para incentivar a leitura, a participação, o uso da palavra para que os educandos passem a interagir com as histórias, percebendo novas possibilidades e concebendo novas oportunidades para a construção de histórias.

No final do estudo, contamos com a participação voluntária da professora de Educação Artística, pois os alunos fizeram a proposta de adaptarmos os personagens feitos com garrafas

pet aos personagens do presépio para a celebração de Natal. Então, a professora B, a professora de Educação Artística e a pesquisadora orientaram as adaptações e construção de uma árvore de natal com este material reciclável.

A árvore de natal foi construída, após ser trabalhada a história "As coisas que a gente fala". Cada criança construiu uma folha com garrafa pet, falando sobre os sentimentos que deveriam voar como folhas ao vento. E quais eram os presentes dos reis magos? Eram potes de pet decorados com palavras: respeito, amor, amizade, solidariedade, partilha. As palavras dos presentes dos magos foram construídas a partir da história "bombaboa" - uma bomba que tinha um coração bom e, por isso, quando explodiu só espalhou coisas boas.

Este trabalho com garrafas pet fez parte da decoração para a celebração de Natal da Escola e, posteriormente, foi solicitado que ficasse para a celebração de toda a comunidade. Vê-se, pois, que iniciativas em uma sala de aula podem abranger uma comunidade local e, aos poucos, conquistar mais pessoas e, assim, ir modificando uma cultura de "porcos espinhos" para "gestores da cultura". Nesse sentido, se percebe que o que vai se aprendendo na escola, passa a ser vivido na família, no trabalho, na convivência com a natureza e com as outras pessoas.

Cada história sugeria uma próxima, dando-se uma seqüência de boas vivências e foi assim que aquelas crianças que se comparavam a "porcos espinhos" foram se constituindo, apontando possibilidades de se transformarem em gestores de uma possível cultura organizacional democrática- humanizadora

Ao concluir os estudos, os educandos-leitores pediram que houvesse continuidade do trabalho com histórias infantis. Então, como a educação é uma busca constante, onde aprendemos e ensinamos, interagindo com os outros é que vamos construindo nossa história de gente e nossa cultura. Por isso, voltei para a escola onde pretendo continuar trabalhando com as histórias infantis democráticas e humanizadoras, socializando valores de respeito, solidariedade, participação... e, assim, continuar me constituindo, ajudando a criar e recriar a cultura organizacional da escola. Pois

[..] educar é humanizar, socializar valores de justiça, respeito e solidariedade. Educar é reproduzir criadoramente os conhecimentos, para superar doenças, exclusões e maldades. Educar para o repartir é a essência das Matemáticas, ensinar para a comunicação amorosa é o objetivo das línguas (GENTILI, 2001, 116).

Para que ocorram mudanças na educação, é importante que os envolvidos na escola aprendam a estabelecer uma comunicação amorosa, interagindo de maneira reflexivo-

dialógica, fazendo uma "leitura" de como está sendo construído o ambiente escolar e como cada ser humano pode ajudar a construir uma cultura democrática, tecida por um novo jeito de caminhar, de ler o mundo, de interagir no mundo para o bem da coletividade e da vida. Por isso, "a escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como um tempo de preparação para a própria vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania" (ALARCÃO, 2001, p. 18).

Sendo a escola a própria vida, as vivências democráticas proporcionadas no ambiente escolar irão repercutir, não só na cultura organizacional da escola, mas também em toda a vida dos educandos e dos educadores.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 6. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2002.

ASSUNÇÃO, Gomes. **O Reino das Borboletas Brancas**. São Paulo: Paulinas, 1997.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a Pesquisa Participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

COELHO, Betty. **Uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1997.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**. São Paulo: Moderna, 2000.

CONCIEL, Silva & RIBEIRO Nye. **A cidade que mudou de nome**, 1995.

DINORAH, Maria. **O livro em sala de aula**. Porto Alegre: L8PM, 2000.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini **O que é Cidadania**. 9 ed. São Paulo: Brasiliense, 2001

DINORAH, Maria. **O livro em sala de aula**. Porto Alegre: L8PM, 2000.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de & MELLO, Suely Amaral. **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão da Educação: ressignificando conceitos e possibilidades**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia (Org.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **A Importância do ato de Ler**. 41. ed.. São Paulo: Cortez, 2001.

GENTILI, Pablo e ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. Petrópolis: Vozes, 2001.

GRACIOLLI, Nilta de Fátima Hundertmarck. **Dona Lagarta Pipoca**. Santa Maria: Pallotti, 1999.

HENZ, Celso. **Educação e Revolução Cultural: do descompasso entre a cultura escolar e a cultura popular para processos educacionais como práxis históricas**. In ANDREÓLA, Balduino Antonio et al. **Educação, Cultura e Resistência: uma abordagem terceiro-mundista**. Pallotti/ ITEPA/EST, 2002.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: história & histórias**. 5. Ed. São Paulo: Ática, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LUZ, Ivam. **Bombaboa- a bomba que tinha coração**. 11 ed. Belo Horizonte: Editora Lê, 1998.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto R.; ZOLLER, Gerda Verden. **Amar e Brincar: Fundamentos Esquecidos do Humano**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

NIDELCOFF, Maria Teresa. Trad. João Silverino Trevisan. **Uma escola para o povo**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

PEREIRA, Marli Assunção Gomes. **O Reino das Borboletas Brancas**. 11. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

PENTEADO, Maria Heloísa. **Lúcia Já-Vou-Indo**. 26. ed. São Paulo: Ática, 1999.

ROCHA, Ruth. **Romeu e Julieta**. São Paulo: Ática, 2000.

SACRISTÁN, Gimeno e GÓMEZ, Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

TRINDADE, Catarina Antonina de Arruda. **A importância da afetividade na construção do conhecimento e a formação continuada dos profissionais da educação**. 2000. Monografia (Especialização em Gestão Educacional)- Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2000.

TRINDADE, Azoilda Loretto. Disponível em <<http://www.tuebrasil.com.br/salto/mee/meetxt3>> acesso em dez. de 2002.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. **Literatura Infantil na escola**. São Paulo: Global, 1981.

**ANEXO**

## LEITURA DE UMA MONOGRAFIA SOBRE HISTÓRIAS INFANTIS

Era uma vez uma monografia sobre histórias infantis e sua relação com a cultura organizacional (tempo/espacos institucionais). Coloquei-me diante do desafio de ler e compreender sua construção.

Nessa monografia histórias foram contadas, vivências relatadas e teorias apresentadas levando-me a "outras leituras" (novas e velhas) possibilitando-me retomar vivências, experiências, lembranças e reminiscências...

Essas lembranças trouxeram a tona a minha trajetória docente. Também fui uma contadora de histórias, pois acreditei e acredito que as histórias são capazes de nos colocar diante da vida e do mundo através de leituras que somos capazes de produzir.

Lembrei-me de uma história que contava aos meus alunos sobre a Revolução da Páscoa... a produção de ovos de chocolate. (Comentário: Essa história tratava de várias das temáticas que foram trabalhados no teu texto, nessa pesquisa. Se quiser conhecê-la será um prazer).

Então, essas estórias entrelaçaram nossas vidas (a da Nilta, a do Celso, a da Dóris e de tantos outros) possibilitando-nos compartilhar culturas, idéias, certezas, dúvidas, incertezas, alegrias e tristezas capazes de nos juntar ou afastar dependendo de nossas escolhas.

Assim, acreditando que a academia é um espaço de produção de saberes e fazeres, coloco-me a pensar que construir histórias, sejam essas alegres ou tristes, passa pela "crença" de que o espaço de conhecer e compartilhar é a base necessária para se construir um "novo lugar", no qual histórias e estórias convivem, enriquecendo as vidas daqueles que vivem com sede de buscar espaços para ser mais humanos.

Portanto, a humanização e hominização dos sujeitos só são possíveis a partir da construção das histórias e culturas desses sujeitos que desejam ser mais como sujeitos não reproduzindo apenas o que lhes é repassado.

Nilta, essa é uma história possível, porque tu permitiste que ela fosse produzida ao convidar-me a participar da tua história pessoal e profissional.

Obrigada pela oportunidade!

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Doris Pires Vargas Bolzan

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A- Entrevista com a educadora A**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A EDUCADORA DA TURMA PESQUISADA  
PARA TRABALHO MONOGRÁFICO**

- 1.A escola possui biblioteca?
- 2.Os alunos costumam retirar livros com periodicidade?
- 3.Os alunos podem optar se querem retirar livros infantis ou é obrigatória a retirada?
- 4.A que livros infantis os alunos do terceiro ano têm contato aqui na escola?
- 5.Quem costuma fazer o empréstimo dos livros infantis?
- 6.Como a professora costuma acompanhar a leitura do livro infantil retirado?
- 7.Os alunos do terceiro ano costumam trazer livros infantis de casa?

**APÊNDICE B- Entrevista com educandos**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EDUCANDOS DA TURMA PESQUISADA  
PARA TRABALHO MONOGRÁFICO**

1. Quantos livros infantis você pega emprestado na Escola por semana?
2. Quantos livros você lê por semana?
3. Quem empresta ou doa os livros infantis que você já leu?
4. Qual ou quais os livros infantis que você leu que mais lhe chamou a atenção?
5. Por que este livro ou livros que você leu chamou tua atenção?