

# ENTRE ABAYOMIS E BAOBÁS, AS CRIANÇAS ESCUTAM HISTÓRIAS: PRÁTICAS DE CONTAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SÃO LUÍS-MA

*BETWEEN ABAYOMIS AND BAOBÁS, CHILDREN LISTEN TO STORIES: STORYTELLING PRACTICES IN CHILDHOOD EDUCATION IN SÃO LUÍS-MA*

Sandra Regina Alves Ramos de Castro **1**  
Rosyane de Moraes Martins Dutra **2**

**Resumo:** A contação de histórias é uma prática que precisa estar cada vez mais presente na escola de educação infantil. Ela se apresenta de muitas maneiras, no planejamento do professor, com a visita de um contador ou nos espaços culturais. As histórias infantis estão presentes nas vidas das pessoas, contadas e recontadas de muitas formas, criando hábitos de leitura capazes de transformar as individualidades. O objetivo, portanto, desse artigo é apresentar dados de vivências lúdicas das professoras de uma escola pública municipal da cidade de São Luís - MA com as crianças na Educação Infantil em um projeto sobre cultura africana. Através de relato das experiências, foram apresentadas as práticas de contação de histórias e as experiências lúdicas com as crianças no cotidiano da escola, evidenciando um ambiente encantado pela ludicidade e pelo prazer da escuta dos contos africanos. Com os resultados, foi possível compreender o processo auto formativo no encontro de educadoras e crianças, o qual tem possibilitado novos olhares sobre o momento de escutar histórias na escola de educação infantil e o conhecimento da cultura africana.

**Palavras-chave:** Contação de Histórias. Formação Docente. Educação Infantil.

**Abstract:** Storytelling is a practice that needs to be increasingly present in early childhood education schools. It presents itself in many ways, in the teacher's planning, with the visit of an accountant or in cultural spaces. Children's stories are present in people's lives, told and retold in many ways, creating reading habits capable of transforming individualities. The objective, therefore, of this article is to present data of playful experiences of teachers of a municipal public school in the city of São Luís - MA with children in Early Childhood Education in a project on African culture. Through the report of the experiences, the practices of storytelling and the playful experiences with children in the daily life of the school were presented, evidencing an environment enchanted by the playfulness and the pleasure of listening to African tales. With the results, it was possible to understand the self-training process in the meeting of educators and children, which has allowed new perspectives on the moment of listening to stories in early childhood education schools and the knowledge of African culture.

**Keywords:** Storytelling. Teacher Training. Child Education.

- 1** Mestranda em Educação pelo PPGFORPRED/UFMA. Coordenadora pedagógica na Educação Infantil da Rede pública municipal de São Luís-MA. Pesquisadora do GEPIB/UFMA. Contadora de Histórias. Lattes <http://lattes.cnpq.br/3159240460967093>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9772-3333>. E-mail [sandra.castro@discente.ufma.br](mailto:sandra.castro@discente.ufma.br)
- 2** Doutora em Educação. Professora do Departamento de Educação I/Universidade Federal do Maranhão, área Educação Infantil. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Brincadeiras - GEPIB/UFMA. Lattes <http://lattes.cnpq.br/3305787052738350>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4800-7493>. E-mail [rosyane.dutra@ufma.br](mailto:rosyane.dutra@ufma.br)

## Primeiras Palavras

A cultura é a herança de uma sociedade, o conjunto de objetivos materiais que permitem ao grupo assegurar sua vida cotidiana e a de instituições que coordenam as atividades dos membros dos grupos, de representações coletivas que constituem uma concepção do mundo, uma moral, uma arte. E esse conjunto é transmitido de geração a geração, para cada membro da sociedade, por meio do processo educativo (KABENGUELE MUNANGA).

A atividade lúdica de contação de histórias como portadora de significados para a prática pedagógica, não deve ser restringida em seu papel somente para entendimento da linguagem. É preciso preservar seu caráter literário, sua intenção de despertar a imaginação e sentimentos, assim como suas possibilidades de transcender a palavra e proporcionar um processo de formação humana. Enquanto contador de histórias, o professor não deve se sentir um mero agente de educação executando tarefas repetitivas e sem reflexões sobre sua própria prática. Na conjuntura em que vivemos, onde é exigido desse profissional inúmeras capacidades didático-pedagógicas e tecnológicas, o pensamento vigotiskiano se atualiza na perspectiva do educador como "organizador do ambiente social" (VIGOTSKI, 2003, p. 296).

Contar histórias é uma ferramenta da práxis pedagógica que pretende configurar a função docente como transmissora de beleza, sensibilidade e prazer. Aliás, acredita-se que o caráter artístico da contação de histórias pode servir de elo no processo de ensinar e aprender na escola. Portanto, pode auxiliar na formação docente sem perder seu valor estético e artístico, pois é preciso considerar que acontecem processos formativos que se desenvolvem em meio ao contato dos professores tanto com a literatura quanto com as crianças, onde são construídas e ampliadas novas concepções sobre o mundo e sobre o processo de ensino.

A proposta desse artigo é apresentar as práticas lúdicas de professoras-contadoras de histórias na escola de educação infantil na realização de um projeto sobre cultura africana, na Rede Pública Municipal em São Luís - MA e analisar as possibilidades de formação docente e ampliação dos conhecimentos das crianças após participarem do projeto. Essa investigação realizada no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Brincadeiras (GEPIB/UFMA) visa apresentar experiências significativas na educação infantil, fruto do trabalho de educadores em seus lócus de atuação e pesquisa cultural. Investigar, portanto, o professor e seu processo formativo, partindo da perspectiva da autonomia, construídas de dentro para fora do corpo que ensina é buscar possibilidades de constituição do sujeito que interage com o outro. Assim, algumas questões nortearam nossas escolhas: quais atitudes são percebidas na criança ao escutar histórias? Como se dá o processo de formação docente quando o professor conta histórias às crianças? Qual a importância de privilegiar a cultura africana na Educação Infantil, em São Luís-MA?

O professor contador de história desperta na criança o espírito de pertencimento pela via da criatividade. Esse exercício deve ser constante na criança desde tenra idade. O contexto cultural ludovicense<sup>1</sup> valoriza a criança como sujeito construtor de cultura, capaz de expressar seus sentimentos e emoções a partir das manifestações do professor contador de história. Em São Luís, berço de manifestações da cultura africana, tem-se um contexto privilegiado de trabalho nas escolas de educação infantil, que em sua maioria, localizam-se na periferia da cidade. As crianças vivem cotidianamente em suas comunidades as expressões culturais que caracterizam a cultura desses lugares, herdadas de suas famílias pela tradição e ancestralidade.

O artigo apresenta uma introdução, em seguida uma seção sobre a atividade de contar histórias na educação infantil, uma sobre o Maranhão e suas contribuições culturais para o currículo e uma sobre o Projeto "Levo a Mãe África comigo em cada canto que eu vou" realizado em uma escola pública de Educação Infantil da Rede Municipal em São Luís – MA. Por fim, uma conclusão

<sup>1</sup> Quem nasce em São Luís, capital do Maranhão, é ludovicense, derivado do nome próprio latino Ludovicus, derivado do germânico Hlodoviko – que vem a ser a origem remota do português Luís.

sobre os resultados dessa proposta, a partir do trabalho das professoras como contadoras de histórias. Tem-se nessa discussão a valorização da Contação de Histórias como momento construtor das identidades na escola, para o professor num processo auto formador, para as crianças que se compreendem como transformadores sociais.

## **Contar Histórias na Educação Infantil: leituras, escutas e formação docente**

A leitura na íntegra de contos, poemas, romances, tanto antigos quanto atuais, é o melhor meio para o contato com a literatura. O vínculo do professor com o livro didático e a ausência da leitura de obras literárias tornam o desejo do professor por vezes de formar o hábito de leitura em algo impossível de ser executado, pois o ato de recorrer a fórmulas prontas, atividades repetidas que não levam em conta o interesse, a idade do aluno e suas leituras anteriores, faz com que o interesse pela leitura de obras literárias vá sendo minado e surta, assim, o efeito contrário, afastando os alunos das obras literárias e dos contos característicos de sua região.

Ler e escutar histórias nos espaços de interação humana proporcionam prazer, gozo e alegria refletindo o uso social e utilitário dessa atividade. Matos (2014), em pesquisa de escuta dos contadores de histórias e suas interlocuções com as crianças, reflete que existe a possibilidade de estarmos construindo um modelo de educação pautado na relação intersubjetiva entre pares: “[...] educação cujo objetivo é formar o ser humano para que ele possa estar em harmonia consigo mesmo, com seu meio ambiente e com seus semelhantes. É em sua dimensão formativa que a educação pode encontrar na força dessa ‘palavra’ um recurso poderoso” (MATOS, 2014, p. 173).

Na Educação Infantil, etapa de acolhimento e aprofundamento de questões humanizadoras para a formação das crianças, ler e escutar histórias se apresenta como prática essencial para o desenvolvimento das mesmas, que na relação com os outros e com as histórias, formulam novas perspectivas de vida comunitária. As instituições de educação infantil como os lugares do aprender brincando, da coletividade e do desenvolvimento da oralidade, devem propor aos sujeitos envolvidos no movimento de ensinar e aprender atividades para compreensão do entorno social. Nos relatos de professores<sup>2</sup> que contam histórias, é possível perceber a ação educativa desenvolvida nas escolas como uma renovada forma de atuação docente.

*Trabalhar essa temática com as crianças do Infantil II foi uma experiência importante levando em consideração o amadurecimento das crianças. Elas já têm uma compreensão maior e, portanto, uma melhor leitura de mundo. Essas crianças ficaram muito interessadas nos contos africanos e em livros paradidáticos com a temática (Professora W, Infantil II).*

Essa participação coletiva na construção de novas compreensões sobre aspectos culturais, possibilita ao professor rever sua prática e se auto formar como sujeito atuante e transformador da realidade. Essa perspectiva tem na atividade de contar histórias uma prática privilegiada de formação humana e subjetiva dos envolvidos. Para Hampatê Bá (2010) “a palavra falada se empossava além de um valor moral fundamental, de um caráter sagrado vinculado à sua origem divina e às forças ocultas nela depositados. Agente mágico por excelência, grande vetor de ‘forças etéreas’, não era utilizada sem prudência” (HAMPATÊ BÁ, 2010, p. 169, grifo do autor).

A ligação dos que contam para os que escutam histórias é feita pela relação indivíduo-memória-comunidade, onde são resgatados os valores e as práticas culturais impressas na vida humana, nos encontros com os outros. Formar-se enquanto contador e professor, também está intrínseco no ato de contar, no envolvimento das crianças e na participação de ambos na atividade criadora. Abramovich (1997) explica que o ato de contar histórias auxilia na escrita, e a leitura de histórias possibilita a criança adentrar a esfera literária infantil. Quando a criança se imagina em uma determinada cena, vivendo um personagem ou interagindo com o enredo, torna-se perceptível a

<sup>2</sup> Esses relatos fazem parte da pesquisa de campo realizada com professoras da educação infantil, que vivenciaram um projeto de cultura africana e que inovou as práticas pedagógicas na escola, a partir da contação de histórias.

interligação entre as narrações e a imaginação dela, que se encontra livre para guiar-se pela sua própria criatividade, sobre sua maneira particular de interpretar o que está ouvindo (ABRAMOVICH, 1997). Nessa relação com o ato de narrar, quem conta se forma, reflete, e se conhece.

Contar histórias é dialogar em várias direções: na Arte, na do outro, na nossa! Os objetivos podem mudar "recrear, é informar, é transformar, é curar, é apaziguar, é interagir" podem se alternar, mas nunca acabar com o prazer de escutar! De participar! De criar junto! (SISTO, 2012, p. 86-87).

Desse modo, a prática de contar histórias, para o professor-contador<sup>3</sup>, é uma ferramenta para seu próprio desenvolvimento pessoal e intelectual, uma vez que ele terá de usar seu próprio corpo, voz, intelecto e afetividade para envolver seus alunos. Afetividade essa que, ao refletir sobre as maneiras de organizar seu ambiente educativo, é transmitida em meio aos tons, gestos e movimentos que as histórias exigem. Essas manifestações subjetivas caracterizam um processo único de auto formação, o qual é desenvolvido no interior da ação docente, no preparar e no planejar, no interagir e no contar.

Começar a busca em nosso [dos professores] acervo de memória pode ser significativo, considerando que estes conhecimentos, de alguma maneira, fazem parte de nossa formação identitária. Este pode ser um primeiro passo. Olhar para nós e para nossa história de vida, para saber que lugar ocupam os contos, os mitos, os provérbios, e nos prepararmos para, no ambiente escolar, lançar mão de ações simples e organizadas e contribuir para as artes de falar e de escutar, destacando as fundamentais para a convivência e o exercício da cidadania na atual sociedade (SOUSA; SOUZA, 2008, p.159)

Nesse sentido, a prática da contação no contexto das escolas apresenta um papel importante em que o contador opta por determinadas histórias, como as que fazem parte do contexto em que os alunos estão inseridos. No contexto maranhense, temos as perspectivas de histórias indígenas e africanas, numa tradição que perpassa as gerações e guardam as memórias de um povo. O professor no âmbito da educação das crianças, que são moradoras de comunidades tradicionais com ritos e celebrações que marcam suas histórias, tende a privilegiar os contos e as histórias dessas perspectivas culturais, pois elas dialogam com as práticas cotidianas desses lugares.

Numa perspectiva indígena, contar histórias possui um status de guarda das memórias coletivas, no qual os mais velhos repassam aos mais novos (MUNDURUKU, 2015). Eles o fazem porque as histórias fazem parte da vida comunitária e incluem as crianças no processo de construção coletiva da cultura do povo. Essa concepção permeia as práticas pedagógicas na educação infantil, onde os professores são os contadores que transmitem a cultura oral. Já na perspectiva africana, a tradição oral repassa às gerações o passado, visto como herança e identidade comunitária, "pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos" (HAMPATÊ BÂ, 2010, p. 167). Na Educação Infantil, contar histórias se configura num encontro entre gerações, em que as crianças escutam e recontam, num movimento de ressignificação do aprendido, com participação e democratização das práticas escolares.

Por isso, prática de contar histórias pode refletir no desenvolvimento dos alunos como indivíduos completos, por ser um instrumento para o início de inúmeras atividades que associam movimentos corporais, gestos, expressões faciais, voz e afetividade no momento do reconto ou durante a contação, se a história narrada pedir a participação efetiva dos interlocutores. No Maranhão, cada território está culturalmente demarcado pelas histórias de luta e resistência do povo que sobrevive às desigualdades eminentes. Nesse chão, são inúmeros os contos repassados entre gerações que são ouvidos por todos, tanto os que ensinam quanto os que aprendem. Numa comunidade indígena, os mais idosos repassam seus conhecimentos ao coletivo: "O avô coloca dentro da gente aquilo que somos de fato. E ele vai fazendo isso por meio das histórias. Ele conta

<sup>3</sup> Essa denominação é para caracterizar o professor da educação infantil que não somente utiliza a atividade como rotina pedagógica, mas que a considera como momento lúdico e formativo.

as histórias da origem das coisas. Ele diz de onde viemos, para onde vamos, como a gente se realiza neste mundo. Isso é alimentar o espírito” (MUNDURUKU, 2015, p. 121).

Numa comunidade quilombola, o aspecto é espiritual e respeita um ritual sagrado de passagem dos mais velhos para os mais novos, segundo Hampatê Bá (2010), manter ou romper com a harmonia no homem e no mundo e a relevância de quem professa a palavra.

Quando um velho conta uma história iniciatória em uma assembleia, desenvolve-lhe o simbolismo de acordo com a natureza e capacidade de compreensão de seu auditório. Ele pode fazer dela simples história infantil com fundamento moral educativo ou uma fecunda lição sobre os mistérios da natureza humana e da relação do homem com os mundos invisíveis. Cada um retém e compreende conforme sua capacidade (HAMPATÊ BÁ, 2010, p. 201).

Assim, para a auto formação dos professores, contar histórias privilegia o caráter integrador entre escola-comunidade-crianças-cultura, e promove uma reflexão cotidiana sobre a ação educativa, sobre o reexistir das instituições de educação infantil. Contar histórias é criar oportunidades e situações de envolvimento pessoal do professor consigo mesmo e com as crianças na escola, e que se tornam experiências pedagógicas transformadas em auto formação docente na educação infantil diariamente, como forma de motivação e interligação entre a literatura e as práticas culturais com a criança. Com esse espírito e vontade orientada, o educador infantil, em sua tarefa cotidiana, segue o desafio constante de tornar motivante a exploração da atividade narrativa para os pequenos da pré-escola, entre a teoria e a prática, valorizando o papel do professor-contador de histórias ao destacar *o querer bem* tão divulgado na pedagogia pela palavra e afeto disseminados pelos ensinamentos de Paulo Freire.

O contexto de política excludente e de invisibilidade das culturas e da diversidade que vivemos hoje, anseia pelo desenvolvimento de ações culturais nas escolas com as crianças possibilitando um avanço no processo de identidade e de valorização da história das comunidades.

## **Maranhão, terra de histórias: contribuições culturais para o currículo escolar**

O Estado do Maranhão possui população estimada em mais de 7 milhões de habitantes, que em sua maioria, é negra (IBGE, 2021). Historicamente, essa predominância cultural compôs hábitos, costumes e tradições herdadas dos povos que viviam nessas terras e contribuíram para a formação de comunidades e povoados com características próprias. Na zona urbana da capital São Luís, muitas comunidades desenvolveram práticas culturais que elevaram o título de patrimônio histórico recebido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), como os autos de bumba-meu-boi e os terreiros de tambor de crioula e de mina, heranças trazidas pelos antigos moradores e que destacam os ritos e festas do povo maranhense.

Toda essa motivação histórica propõe às secretarias de educação a organização de currículos multiculturais, que tragam em seus textos propostas pedagógicas de inserção dos estudos dos povos que constituíram o Maranhão e que contribuíram para a formação da nossa oralidade, da nossa gastronomia e de práticas comunitárias. No Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), produzido em 2019 como documento referencial para as práticas escolares maranhenses, enfatiza-se a etapa da Educação Infantil como primeiro contato do indivíduo com o conhecimento científico, transmitido de forma lúdica e interativa. "As instituições de Educação Infantil devem concretizar projetos de aprendizagem focados na formação da identidade da criança, em especial com base em vivências lúdicas" (MARANHÃO, 2019).

Para a Educação Infantil, o documento orienta um planejamento pautado em diferentes experiências, com vivências coletivas, brincadeiras, que sejam atividades que as crianças queiram participar, utilizando diversos espaços e diversos matérias tendo a criança como central

nesse processo educativo (MARANHÃO, 2019). Ressalta que as propostas pedagógicas no cotidiano das escolas de educação infantil devem estar alinhadas aos princípios éticos, políticos e estéticos, conforme Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009). Assim, devem priorizar o desenvolvimento "da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente, às diferentes culturas, identidades e singularidades"; "dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática"; "da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais" (BRASIL, 2009, p. 45).

Esses princípios defendem as interações que acontecem entre crianças e adultos no ambiente escolar. São as relações respeitadas, democráticas, de qualidade, com confiança e trocas sinceras que garantem a realização das atividades na educação infantil, onde as práticas pedagógicas percebem os bebês e crianças como sujeitos potentes,

de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual. As práticas envolvidas nos atos de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, na escolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento mais fácil nessa faixa etária, no âmbito da Educação Infantil, não são apenas práticas que respeitam o direito da criança de ser bem atendida nesses aspectos, como cumprimento do respeito à sua dignidade como pessoa humana. Elas são também práticas que respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-se, por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigo mesma, mediada pelas professoras e professores, que intencionalmente planejam e cuidam da organização dessas práticas (BRASIL, 2009, 9-10).

O currículo, portanto, deve refletir os anseios de uma escola plural, diversa e inclusiva, que atenda as perspectivas das histórias de povos indígenas e africanos que habitam essas terras e constituem as práticas comunitárias. Possibilitar a participação das crianças em atividades de compreensão dessa pluralidade, com discussões, vivências e experiências com a cultura local, ressignificando os olhares sobre diferença e desenvolvendo práticas de respeito à diversidade, presente no próprio âmbito escolar.

Em linhas gerais, espera-se que a escola, enquanto instituição socializadora do saber, cumpra a função básica de oportunizar às crianças situações de acesso à aprendizagem de maneira formal, institucionalizada e apoiada nos referenciais da ética, cidadania e dignidade, ampliando a cultura trazida pelas crianças e a própria cultura da instituição escolar (MARANHÃO, 2019, p. 59).

Nesse trajeto, pensar a educação das crianças nesses contextos requer novas posturas do poder público, através da garantia de políticas de formação docente, e dos professores, como formadores de opiniões. Numa perspectiva de currículo multicultural, é preciso transformar as instituições escolares em espaços de resistência ao currículo mandatório, predeterminado com os conhecimentos dissociados das comunidades e de suas heranças culturais manifestadas nas ruas e na experiência coletiva. "Trata-se de uma apreensão da escola com as lentes da contradição, afirmando seu relevante papel na construção das identidades e dos valores não apenas étnicos e morais, como também estéticos" (PRAZERES, 2017, p. 4).

Os estudos sobre o ensino de história da África e das relações étnico-raciais, promovidos no âmbito da Universidade Federal do Maranhão pelos grupos de pesquisas sobre educação básica e formação de professores nos últimos anos, tem mostrado resultados dessas interlocuções entre

escola e cultura negra no Maranhão. Os estudos de Prazeres (2011; 2016) trouxeram reflexões sobre a (re)educação dos profissionais de educação para que efetivem experiências nas escolas sobre o tema.

O planejamento tem sido um dos desafios para a educação das relações étnico-raciais devido à improvisação e fragilidade teórica no tocante a concepções de raça, etnia, discriminação, assim como ao conhecimento do legado africano e das lutas da população negra no Brasil, entre outros. Tal fragilidade pode cristalizar estereótipos e preconceitos, assim como agudizar conflitos entre aluno/ as de raça/etnias diferentes. Nesse sentido, uma sólida fundamentação teórica acerca das questões contempladas na abordagem das relações étnico-raciais é imprescindível nesse processo, constituindo-se uma condição para a concretização de boas situações de ensino e aprendizagem (PRAZERES, 2017, p.11).

Em suas conclusões, as investigações sobre o trabalho educativo nas escolas maranhenses acerca da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira mostram a fragilidade teórica e a desvalorização que ainda se perpetua na formação docente. "Continua sendo comum a valorização da história e cultura europeia em detrimento da africana, o que nada contribui para a convivência, respeito e valorização das diferenças, sejam quais forem: religiosas, políticas, étnicas, culturais" (idem, p. 16). É preciso construir possibilidades com as crianças na Educação Infantil, principalmente nos territórios de quilombos urbanos e de comunidades culturais presentes na zona urbana das cidades maranhenses, onde a infância cresce e aprende a conviver. O currículo, portanto, deve ser a representação da vida comunitária, privilegiando atividades que se aproximam das experiências dos moradores.

As crianças precisam encontrar sentido ao que é ensinado e ao que é defendido pelos que planejam os espaços de aprendizagem. O conhecimento aprendido na escola deve estar associado à vida no bairro, na família, às vivências brincantes nas ruas, praças e campos, aos espaços culturais e religiosos, etc. O currículo deve expressar a natureza humana, que pulsa no encontro diário com os outros.

A escola é o lugar das trocas simbólicas e deve articular o conhecimento com a vida das crianças em seus contextos de convivência, para que se dê sentido às práticas pedagógicas e aos projetos desenvolvidos nos espaços escolares. "Mas, igualmente, reconhecendo-a como lugar onde se aprende a discriminar, a rejeitar padrões e valores referentes aos grupos cujo pertencimento étnico-racial seja não-branco e a incorporar e defender as visões de mundo da elite dominante europeia" (PRAZERES, 2017, p. 4). Por isso, a construção de propostas pedagógicas participativas e com ludicidade mobiliza as crianças a refletirem sobre suas próprias atitudes perante seus pares.

### **Práticas de contação na escola: o Projeto “Levo a Mãe África comigo em cada canto que eu vou”**

O projeto aqui investigado, que tem a autora como sujeito atuante por pertencer ao corpo pedagógico da escola, foi proposto no ano de 2019, segundo semestre, através da observação realizada com as crianças na Unidade de Educação Básica (UEB) Maria de Jesus Carvalho, localizada no bairro periférico e tradicional ludovicense chamado Vila Palmeira<sup>4</sup>. É um dos 303 bairros pertencentes à Cidade de São Luís, com uma história ligada às ocupações urbanas dos finais dos anos 1950, que explodiam na capital e que eram alvos de perseguições policiais (LIMA, 2002). Segundo o autor Carlos de Lima, historiador maranhense que escreveu a obra *Caminhos de São Luís: ruas, logradouros e prédios históricos*, a Lei Municipal nº 1904,

<sup>4</sup> O bairro está localizado em zona urbana e periférica da cidade, com mais de 60 anos de existência, é considerado populoso e com a maioria da população pobre convivendo com sérios problemas de moradia, saneamento básico e segurança.

de 21 de setembro de 1970, esclarece a origem do bairro: “[...] fica denominada Vila Palmeira a localidade situada à margem esquerda da Avenida dos Franceses, entre a Vila Ivar Saldanha e o trecho do Outeiro da Cruz” (LIMA, 2002, p. 228).

Apesar de não termos encontrado nas últimas pesquisas do IBGE, informações de que o bairro em questão pode ser considerado um quilombo urbano, não raro, nos deparamos pelas ruas com muitas pessoas pretas, fato curioso que levou as professoras a fazerem uma reflexão sobre o comportamento e postura de um número grande de crianças que não aceitavam brincar com outras que apresentavam uma pele preta. Portanto, foi necessário desvelar o que estava acontecendo com essas crianças e de onde brotava essa carga forte de exclusão, indiferença e preconceito. Foi então que professoras, coordenadora e gestora resolveram construir com as crianças o projeto: “*Levo a Mãe África comigo em cada canto que eu vou*”.

O projeto foi tomando espaço e sendo privilegiado pela simpatia de um número considerável de crianças da UEB. O viés coletivo foi imprescindível para que as interações e as brincadeiras com veias africanas encontrassem o seu lugar nessa escola. Fez-se uso de muitos documentários que fizessem com que as crianças compreendessem minimamente o continente africano e que se tratava de um outro lugar, mas em contrapartida, com muitas semelhanças brasileiras. Mas, era fundante que elas percebessem as contradições de um lugar tão rico, lindo e invisível ao mesmo tempo. Observar as crianças se deliciarem com os trejeitos dançantes das crianças africanas, entenderem que, em alguns lugares da África eles falam outras línguas dentre elas, a portuguesa. Observar o jeito de vestir, as cores fortes e vibrantes, os turbantes, os penteados, os trançados nas cabeças dos homens e mulheres, conhecer árvores esquisitas e bonitas como os baobás, foi um grande aprendizado.

Perguntas feitas pelas crianças tais como: “A raiz, fica mesmo para cima? Demora para crescer? É uma mangueira diferente? A gente pode comer a fruta? De que lado nasce a fruta? A raiz é a fruta?” revelaram a curiosidade e o encantamento com a cultura irmã, que dialoga com a dos quilombos maranhenses. Por isso, o principal objetivo desse projeto foi refletir com as crianças que é lá na África que estão fincadas as nossas raízes e que é necessário desde tenra idade criar uma consciência planetária, compreender que fazemos parte da natureza, que vivemos em um país grande e diverso, que acima de tudo, é importante aprender a conhecer as diferenças e conviver com o diferente.

As professoras alargaram o conhecimento do Continente Africano através de formações ministradas pelo Grupo Mãe Andreza<sup>5</sup> e o CCN (Centro de Cultura Negra)<sup>6</sup> – parceiros da escola. O conhecimento sobre Africanidade e Cultura Afro-brasileira foi criando capilaridade por meio da autoformação, onde o professor refletia sobre seu papel enquanto contador de histórias e como formador de opiniões. Um dos estudos foi conhecer a Lei Federal nº 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de *História e Cultura Afro-brasileira* dentro das disciplinas que já fazem parte do currículo do Ensino Fundamental e Médio e que também estabelece o dia 20 de novembro como o dia da Consciência Negra no calendário escolar. Importa saber que em 2008 a Lei 10.639 sofreu modificações com a criação da lei 11.645 que resolveu incluir no currículo oficial da Rede de ensino a obrigatoriedade da temática *História e Cultura afro-brasileira e indígena* (BRASIL, 2008).

Ainda pelo viés da autoformação, foi consolidado entre as professoras aquilo que antes era

5 Grupo de Mulheres Negras atuantes no Maranhão, que atuam na formação política de mulheres e mães, assim como de pesquisadoras negras no Estado do Maranhão. Uma ONG que está localizada no Centro Histórico de São Luís, na Rua do Alecrim.

6 O Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN) foi fundado em 19 de setembro de 1979, por um grupo de pessoas – negros e negras - que estavam preocupadas com a situação do negro no Brasil e no Maranhão. Constituída como uma sociedade civil sem fins lucrativos, tem como missão a “Conscientização política-cultural e religiosa para resgatar a identidade étnica cultural e autoestima do povo negro viabilizando ações que contribuam com a promoção de sua organização em busca de cidadania, combatendo todas as formas de intolerância causadas pelo racismo, o promovendo os direitos da população negra do Maranhão”. O CCN tem desenvolvido nos últimos 40 anos diversas ações de caráter político, social, cultural, religioso e educacional como instrumento de resgate e valorização da cultura afro-brasileira. A entidade destaca-se como pioneira no Brasil por desenvolver trabalhos de estudos relacionados com a questão das comunidades negras rurais quilombolas ou terras de preto no Estado do Maranhão.

dúvida entre as categorias: Diferença/indiferença – Diversidade - Racismo – Preconceito – Xenofobia – gordofobia – exclusão/inclusão social e outras. Participaram com as crianças, em todas as etapas do projeto quatro professoras. A contação de histórias na UEB Maria de Jesus Carvalho, sempre teve um lugar especial no cotidiano das crianças. Permitir a participação delas com as suas inquietações, intervenções e antecipações, recontos orais e registros através de desenhos e pinturas, fizeram as professoras compreenderem que contar histórias é uma forma nutrida e lúdica de aprendizagem.

Na realização do projeto pensou-se logo na urgência de pesquisas sobre lendas, contos e narrativas do Continente Africano. A Literatura pertencente a esse continente, além de rica carrega consigo uma grande diversidade que referenda os mitos e lendas desse lugar misterioso e encantador. Esses mitos e lendas foram transmitidos de geração a geração. Fizeram parte desse projeto, algumas narrativas escolhidas pelas professoras que foram contadas para as crianças nas rodas de conversas, com direito a convidados (alguém da família, um vizinho, o melhor amigo ou melhor amiga das crianças). Entendeu-se ser relevante nas sextas – feiras, montar a *Caravana da Alegria* com a atividade: *Toc. Toc. – A história bate à sua porta!!* (Professoras, crianças fantasiadas de vários personagens do mundo encantado tais como: fadas, anões, bruxas, príncipes, princesas, reis e rainhas africanas, com tambores, feito de latas, apitos, e cantigas populares iam anunciando a chegada dessa caravana na casa de um dos vizinhos que já estava à espera pois o convite ia uma semana antes.) E quase sempre era sucesso garantido. E ao final da história que era contada por uma professora escolhida previamente e auxiliada sempre pelas crianças, os anfitriões ofereciam um lanche que ia de frutas a pipocas, picolé ou bolo com suco e as crianças ficavam gratas e felizes. A caravana costumava visitar pelo menos duas casas durante a manhã e enchiam de alegria os anfitriões.

Elencou-se para essa atividade várias lendas, narrativas e vários contos africanos. E o maior propósito foi o de aproximar, familiarizar as crianças e a comunidade escolar, da cultura, simbologias e tradições da grande África. Entre os contos escolhidos, registra-se a saber: *O Homem chamado Namarasotha*. Esse conto é próprio da tradição oral de Moçambique. Ele retrata quão importante é o casamento naquela cultura e aponta a família como a verdadeira riqueza que um homem pode adquirir após contrair matrimônio. O conto repassa aos ouvintes que o homem solteiro necessita encontrar com urgência aquela que ele tomará como esposa. Namarasotha representa esse homem ainda solteiro e os pássaros que aparecem na narrativa são representantes da simbologia da sabedoria dos antepassados que são muito respeitadas e valorizadas pelos moçambicanos. Os animais mortos que Namarasotha encontra simbolizam os romances proibidos. Mas, o Homem felizmente ouve os conselhos dos pássaros e acaba encontrando a sua felicidade nos braços de uma mulher que a partir dali o tem como esposo. Mas como deixou de atender o único pedido da mulher, acaba perdendo tudo e volta a ser pobre novamente. Esse conto foi muito apreciado pela comunidade escolar e foi contado várias vezes quando da visita da Caravana da Alegria.

Um outro conto que muito chamou atenção das crianças foi: *Porque a cobra muda de pele*. Essa narrativa faz parte da tradição de Serra Leoa (África Ocidental). A narrativa preocupa-se em trazer explicações para alguns fenômenos naturais. Trata-se de um conto que explica a forma como a morte acampou no Planta Terra e o que levou os seres humanos a perderem a imortalidade.

A narrativa seguinte dessa prática foi: *Todos dependem da boca*. Esse conto retrata o que é uma competição. Ele também faz parte da cultura popular de Moçambique. A narrativa mostra uma briga acirrada entre os órgãos do corpo humano para decidirem qual órgão era o mais importante. A disputa traz um resultado negativo, mas também traz uma boa e necessária reflexão sobre a importância do trabalho coletivo em prol do bem comum. *Os segredos de nossa casa* é uma narrativa africana que traz em sua essência a importância dos cuidados, respeito e atenção que todos devem ter com os animais.

Levar as histórias nas casas dos vizinhos, foi uma prática inusitada e bastante exitosa, pois trouxe a todos os envolvidos um retorno social, afetivo, cognitivo e de um empreendedorismo cuidadoso e respeitoso ao adentrar à casa de uma outra pessoa. Foi uma experiência tão impactante que a UEB Maria de Jesus Carvalho pretende pós pandemia retornar com essas práticas. As professoras que, no início ficaram temerosas de não serem recebidas pela vizinhança, logo entenderam o quanto a escola era bem vista pela comunidade.

## Para não concluir...

As crianças construíram novos paradigmas com a experiência do Projeto *Levo a Mãe África comigo em cada canto que eu vou*, a partir da escuta dos contos e narrativas africanas. A compreensão de que elas não pertenciam a uma cultura específica que precisava ser valorizada foi desmitificada e hoje vemos o quanto a escola se preocupa com atos discriminatórios que ainda circundam a vida escolar. É preciso que a sociedade e o poder político se envolvam em ações de conscientização e que expressem uma pedagogia inclusiva e identitária, que respeite os territórios e suas manifestações culturais.

Os professores foram capazes de se reconhecerem como sujeitos em processo de auto formação constante, no desenvolvimento de atividades lúdicas que se aproximaram das realidades das crianças e das suas comunidades. Com a presença das famílias e dos parceiros comunitários, as professoras sentiram-se fortes e atuantes e foram responsáveis pela mudança do clima institucional com novas abordagens de ensino. Essa tendência esteve presente durante a realização de todos os outros projetos que tiveram a contação de histórias como atividade essencial no desenvolvimento das propostas pedagógicas.

A atividade de contação de histórias motiva o trabalho na escola com crianças e adultos, por ser interativa e por encantar pelo conto. Considerar os professores como contadores é formar uma nova perspectiva de profissional para a educação infantil, que é encantado pela sua própria prática e encanta os que escutam o seu contar. Essa estratégia lúdica evidencia um outro modo de cuidar das infâncias maranhenses, pela tradição oral, sendo essa a prática raiz em nossas comunidades culturais.

Para não concluir, pontuamos a importância da vida escolar, das atividades lúdicas, das brincadeiras e interações, das rodas e das cirandas, dos ateliês, dos brinquedos não-estruturados, dos sorrisos e abraços, enfim, das contações de histórias. Da cultura e das nossas raízes enquanto povo maranhense temos muito a conhecer e a explorar com nossas crianças na educação infantil. Esse é o currículo que queremos, fruto dos nossos encontros.

## Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

BRAGA, Regina Maria; SILVESTRE, Maria de Fátima Barros. **Construindo o leitor competente**: atividades de leitura interativa para sala de aula. São Paulo: Global, 2009.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico**: 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma.html>.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009.

HAMPATÊ BÁ, Amadou. A tradição viva. In: **História Geral da África I**, Metodologia e pré-história da África. p. 167-212. 2ª Ed. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190249POR.pdf>.

LIMA, Carlos de. **Caminhos de São Luís**: ruas, logradouros e prédios históricos. São Paulo: Siciliano, 2002.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

MATOS, Gislayne Avelar. Qual educação? In: **A palavra do contador de histórias: sua dimensão educativa na contemporaneidade**. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

MUNDURUKU, Daniel. Contar histórias e tradição indígena. In: MEDEIROS, F. H. N.; VEIGA, M. B. V.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contar histórias: uns passarão e outros passarinhos**. Joinville: Editora Univille, 2015.

PRAZERES, Valdenice de Araujo. **Formação Continuada de professores(s) na escola: limites e possibilidades da reflexão sobre a prática**. São Luís, EDUFMA, 2011.

PRAZERES, Valdenice de Araujo. Licenciaturas interdisciplinares em Ciências Naturais na UFMA: análise crítica de um modelo de formação docente no contexto de reestruturação da universidade brasileira. **Tese** (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Natal, RN, 2016.

PRAZERES, Valdenice de Araujo. **Formação de professores/as para a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: pistas para uma análise do curso de Pedagogia**. Anais da IX Encontro Brasileiro Redestrado. Campinas: Editora Unicamp, 2017.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 3. ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

SOUSA, Andréia L. de; SOUZA, Ana Lúcia S. Canto e Re-encantos: vozes africanas e afro-brasileiras. In: SILVA, René Marc da Costa (Org.). **Cultura popular e educação: Salto para o futuro**. Brasília: MEC, 2008.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. Editora Artmed, 2003.

Recebido em 06 de dezembro de 2022.

Aceito em 16 de janeiro de 2023.