



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS BENEDITO BENTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA

CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA A FORMAÇÃO
INTEGRAL: CAMINHOS CRIATIVOS E HUMANIZADOS EM AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA

Maceió

2022

GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA A FORMAÇÃO
INTEGRAL: CAMINHOS CRIATIVOS E HUMANIZADOS EM AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima

Maceió

2022



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

O48c

Oliveira, Gicele Rose dos Santos.

Contribuições da contação de histórias para a formação integral: caminhos criativos e humanizados em aulas de língua portuguesa / Gicele Rose dos Santos Oliveira. – 2022.

110 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2022.

1. Educação. 2. Contação de história. 3. Formação humana. 4. Produto Educacional I. Título.

CDD: 370

Fernanda Isis Correia da Silva
Bibliotecária - CRB-4/1796

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA A FORMAÇÃO
INTEGRAL: CAMINHOS CRIATIVOS E HUMANIZADOS EM AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

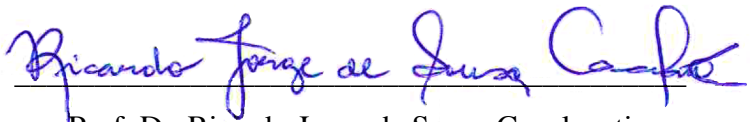
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em
Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto
Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do
título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 08 de julho de 2022.

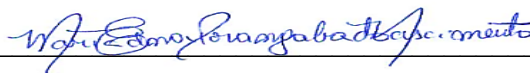
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima
Instituto Federal de Alagoas
Orientador



Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Instituto Federal de Alagoas



Prof. Dra. Maria Edna Porangaba do Nascimento
Universidade Estadual de Alagoas

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA A FORMAÇÃO
INTEGRAL: CAMINHOS CRIATIVOS E HUMANIZADOS EM AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

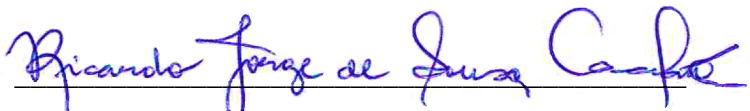
Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 08 de julho de 2022.

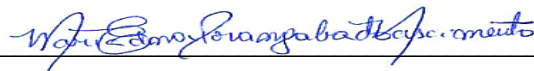
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima
Instituto Federal de Alagoas
Orientador



Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Instituto Federal de Alagoas



Profa. Dra. Maria Edna Porangaba do Nascimento
Universidade Estadual de Alagoas

Dedico este trabalho aos contadores de histórias e aos professores porque ambos têm o constante desafio de acreditar para que outros acreditem e, acreditando, possam transformar a realidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, professor Doutor Antônio Carlos Santos de Lima, pela dedicação e a trajetória de ensinamentos repletos de profissionalismo e humanização, que nos possibilitaram concluir este trabalho, e ao Professor Doutor José Isnaldo Barbosa, que me orientou do projeto de pesquisa ao exame de qualificação.

Minha sincera gratidão também a todo o corpo docente do ProfEPT/IFAL e aos meus colegas de turma, pelas trocas de experiências e os conhecimentos técnicos que enriqueceram nossa base teórica e fortaleceram nosso compromisso com a ideia de educação voltada para a transformação social.

Agradeço a todos os colaboradores da pesquisa, estudantes e docentes, que tornaram possível o aperfeiçoamento do nosso Produto Educacional e por fim, à minha família, que contribuiu para a minha formação humana, com as vivências, que foram atributo indispensável para as ideias que deram origem a esse estudo.

Aos que ajudaram a contar a minha história, e sobretudo, a Deus, essa pequena homenagem:

Era uma vez a gratidão. Uma moça meio inquieta, que adorava lembrar das pessoas porque sabia que, sem elas, sua história seria uma página em branco. Com os antepassados – escravos, índios, mulheres e crianças: minorias exploradas – era representatividade, porque sabia que suas dores silenciosas clamaram por voz e formaram o ser social que hoje não mais silencia. Com os pais e professores, era forte, resiliente, porque aprendeu que erros e acertos levam a superações. Com os alunos, era reciprocidade e sabedoria em constante (r)evolução. Com os irmãos, conheceu empatia, humildade e o valor da família. Com o marido era estudante, daquelas que muito aprendem e sabem que tem muito mais a aprender, e a ensinar. Com as filhas Lavínia e Sara, era amor, esse que não deixa lacuna na vida da gente. Com Deus, era completa; o Deus que tia Antônia apresentou como um amigo de infância. Apresentou, ensinou a conviver e para junto dele partiu, deixando a lição da fé e do amor ao próximo, como uma herança para se perpetuar por infinitas gerações.

A gratidão é meio nômade: viaja pelo passado, instala-se no presente e caminha pelo futuro. Não tem morada fixa, porque carrega o coração para onde vai. Sua lista de amigos, que não para de crescer, é como a vida que não cessa de dar a seus capítulos desfechos inesperados e a seus personagens valiosas lições. No fim dessa história real, repleta de sonhos e expectativas, descobrimos que não somos felizes para sempre, mas o que a faz valer a pena é que, para sempre, seremos gratos.

*“Prefiro pensar que o contar é arte para ver,
ouvir, sentir; arte para um fazer coletivo;
arte para ser. De uma coisa estou certo,
contar histórias emancipa tanto quem conta,
quanto quem ouve. O sujeito ouvinte, e o
sujeito leitor. E isso já não basta?!”*

(Celso Sisto)

RESUMO

No contexto escolar, a contação de histórias pode proporcionar, tanto a alunos/as quanto a professores/as, a possibilidade de se apropriarem, disseminarem e produzirem suas culturas, promovendo diversas formas de ler o mundo, a si e o meio mais imediato que os cerca. Nessa perspectiva, a presente pesquisa tem como objetivo refletir sobre o lugar dessa prática, a contação de histórias, no processo de formação integral em aulas de Língua Portuguesa. Em se tratando de uma pesquisa situada no contexto educacional, cujo compromisso também se relaciona com a transformação social, este estudo está ancorado na perspectiva da Análise de Conteúdo (AC) e se caracteriza como de natureza qualitativa, do tipo pesquisa-ação. A partir de vivências com estudantes de um curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agroindústria do Instituto Federal de Alagoas, as quais se constituíram como sujeitos de pesquisa, participando de oficinas e respondendo a questionários, concluiu-se que a contação de histórias, ao permitir a essas estudantes vivenciarem experiências que contemplam diversos aspectos da dimensão humana, contribui para a construção do conhecimento, em um processo de aprendizagem significativa que culmina com a formação humana integral. Isso devido ao caráter humanizador, dinâmico e criativo dessa prática no processo de ensino e aprendizagem. Como ação da pesquisa, apresenta-se um Produto Educacional (PE), um “Caderno de Oficinas”, cujo objetivo é contribuir para que tal prática, como recurso complementar em Língua Portuguesa, seja incorporada ao currículo do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio com vistas à formação integral.

Palavras-Chave: Ensino; Contação de histórias; Formação humana integral; Ensino técnico integrado ao Ensino Médio; Produto Educacional.

ABSTRACT

In the school context, story-telling can provide both students and teachers with the possibility of appropriating, disseminating and producing their cultures, promoting different ways of reading the world, oneself and the most immediate environment that surround him. From this perspective, the present research aims to reflect on the place of this practice, story-telling, in the process of integral formation in Portuguese language classes. Since it is research situated in an educational context, whose commitment is also related to social transformation, this study is anchored in the perspective of Content Analysis (CA) and is characterized as qualitative in nature, of the action research type. From experiences with students of a Technical Course Integrated to High School in Agroindustry of Instituto Federal de Alagoas, which constituted themselves as research subjects, participating in workshops and answering questionnaires, it was concluded that storytelling, by allowing to these students to experience experiences that contemplate different aspects of the human dimension, it contributes to the construction of knowledge, in a process of significant learning that culminates in the integral human formation. This is due to the humanizing, dynamic and creative character of this practice in the teaching and learning process. As a research action, an Educational Product (EP) is presented, a "Workshop Notebook", whose objective is to contribute to this practice, as a complementary resource in Portuguese, to be incorporated into the curriculum of Technical Education Integrated to High School with a view to comprehensive training.

Keywords: Teaching; Story-telling; Integral Human Formation; Technical Education Integrated to High School Educational Product

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Proposição de múltipla escolha 1	49
Figura 2: Proposição de múltipla escolha 2	50
Figura 3: Proposição de múltipla escolha 3	50
Figura 4: Proposição de múltipla escolha 4	51
Figura 5: Proposição de múltipla escolha 5	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Questionário diagnóstico	42
Quadro 2: Categorias de análise	44
Quadro 3: Análise das respostas da participante 1	45
Quadro 4: Análise das respostas da participante 2	46
Quadro 5: Respostas à proposição subjetiva 1	52
Quadro 6: Respostas à proposição subjetiva 2	53
Quadro 7: Respostas à proposição subjetiva 3	54
Quadro 8: Considerações das participantes sobre o texto base da oficina 1	57
Quadro 9: Dados da roda de conversa - questão 1, oficina 1	58
Quadro 10: Dados da roda de conversa - questão 2, oficina 1	59
Quadro 11: Dados da roda de conversa - sequência questão 2, oficina 1	61
Quadro 12: Dados da roda de conversa - questão 3, oficina 1	63
Quadro 13: Dados da roda de conversa - questão 3, oficina 1	64
Quadro 14: Dados da roda de conversa - questão 3, oficina 1	65
Quadro 15: Dados da roda de conversa - questão 3, oficina 1	66
Quadro 16: Dados da roda de conversa - questão 4, oficina 1	67
Quadro 17: Dados da roda de conversa - questão 5, oficina 1	69
Quadro 18: Dados da roda de conversa - questão 1, oficina 2	72
Quadro 19: Dados da roda de conversa - questão 2, oficina 2	74
Quadro 20: Dados da roda de conversa - questão 3, oficina 2	75
Quadro 21: Dados da roda de conversa - questão 4, oficina 2	76
Quadro 22: Dados da dinâmica - oficina 2	77
Quadro 23: Dados da dinâmica - oficina 2	78
Quadro 24: Dados da dinâmica - oficina 2	79
Quadro 25: Dados da roda de conversa – questão da oficina 3	82
Quadro 26: Dados da dinâmica - oficina 3	85
Quadro 27: Dados da roda de conversa – questão da oficina 4	87
Quadro 28: Questionário para avaliação de Produto Educacional (PE)	92

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMI – Ensino Médio Integrado

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFAL – Instituto Federal de Alagoas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PE – Produto Educacional

SESC – Serviço Social do Comércio

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 ENSINO MÉDIO, TRABALHO E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL	20
2.1. A VANGUARDA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	21
2.2 CURRÍCULO E ENSINO MÉDIO INTEGRADO	24
3. TRADIÇÃO ORAL E NARRATIVAS: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	28
3.1 A ESTÉTICA COMO MODELO DE APRENDIZAGEM E LIBERTAÇÃO	29
3.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NA CONTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA POR MEIO DA VIVÊNCIA EM GRUPO	31
3.3 A CONCEPÇÃO DO JOVEM COMO SER HISTÓRICO	34
4 METODOLOGIA	38
5 REFLEXÕES E AÇÕES	41
5.1. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	41
5.2 VARIÁVEIS INTERVENIENTES	42
5.3 ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	43
5.4 VIVÊNCIAS COM CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS	48
6 PRODUTO EDUCACIONAL	90
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	98
ANEXO	104
APÊNDICE	110

1 INTRODUÇÃO

Um dos fundamentos que subsidiam a presente pesquisa, que se volta para a prática de contação de histórias, é a teoria das Representações Sociais que, para Moscovici (2003), apresentam-se como uma categoria de conhecimento prático dirigido à comunicação e ao entendimento do contexto social, material e ideativo no qual estamos inseridos. São formas de conhecimento apresentadas não apenas como elementos cognitivos, pois ao serem socialmente produzidas e compartilhadas, ajudam a conceber uma realidade comum que oportuniza a comunicação. Assim, são fenômenos sociais que, mesmo ligados a partir de seu conteúdo cognitivo, só serão compreendidos por seu contexto de produção, funções simbólicas e ideológicas a que servem e formas de comunicação onde circulam (MOSCOVICI, 2003).

A fim de estabelecer relação entre o eu integrante de um processo de representações sociais e contemplando a temática deste estudo, discorro a seguir, na condição de pesquisadora e ser social, sobre a trajetória profissional que me levou a considerar a relevância desta pesquisa. É uma espécie de contação de parte da minha história, cujas vivências contribuíram para o meu processo de formação. Sou licenciada em Letras, portanto professora de Língua Portuguesa. Assim a história começa.

Concomitantemente ao último ano do Curso de Letras, participei de um estágio em Literatura pelo SESC (Serviço Social do Comércio). Ali, uma das primeiras atividades foi estudar integralmente a obra “Alexandre e Outros Heróis”, em que Graciliano Ramos, por meio da personagem Alexandre, conta histórias do folclore nordestino. O objetivo, com essa leitura, era auxiliar na seleção dos contos que comporiam o repertório de textos a serem estudados, adaptados e compartilhados oralmente ao final de um curso de formação para contadores de histórias.

Nossos encontros, orientados por um ator, escritor e contador de histórias, eram bastante inusitados: entre gritos descontraídos, brincadeiras de criança, “vassouradas” e caretas, ele nos guiava para uma verdadeira máquina do tempo em direção à infância. E assim, revisitando nossa infância e libertando a imaginação, compartilhamos experiências, reais e imaginadas, e nos tornamos contadores de histórias, descobrindo a verdadeira essência daquilo que já éramos.

Naquela formação, também produzimos coletivamente um livro físico, intitulado “O Amor de Graça e Liano e outras histórias”, que publicamos no ano seguinte. No palco de um teatro lotado, com pessoas de todas as idades, descobrimos que as histórias se projetam e se

completam pelo encontro de olhares entre contador e plateia e, desse modo, contam-se a si mesmas. Descobrimos também que o encantamento proveniente do conto não é privilégio exclusivo das crianças.

Concomitante a essa vivência – que posteriormente compartilhei no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e também para finalizar um curso de especialização – ocorria meu estágio obrigatório em sala de aula, já que meu curso era de Licenciatura em Letras. Tratava-se de uma experiência com alunos que cursavam os anos finais do Ensino Fundamental, no turno diurno, e do Ensino Médio, no turno noturno. No Ensino Fundamental, os alunos estavam na faixa etária entre 13 e 17 anos e, no Médio, entre 18 e 30 anos, estando a maioria já inserida no mundo do trabalho.

Minha inexperiência, atrelada à timidez de ambas as partes, em virtude do pouco contato que tínhamos e de características próprias de minha personalidade, não contribuíram muito para nossa interação. Foram longos dias tentando associar a teoria à prática, como se fossem dicotômicas, e sem eu me dar conta de que havia ali pessoas, histórias e culturas muito distintas e, por isso, não existia fórmula pronta para “lidar” com elas.

Ao concluir esse trabalho exaustivo, certamente mais para eles do que para mim, abriguei a ideia de que a docência exigia uma habilidade que eu não possuía. Mas foi durante algumas seções de contação de histórias, que se estenderam por alguns meses após aquele estágio, em um momento de interação entre mim e alguns adolescentes da plateia, que minhas ideias mudaram. Anos depois, atuando como professora efetiva de Língua Portuguesa da rede municipal da cidade de Arapiraca, Alagoas, compartilhei essas experiências com meus alunos com faixa etária entre 13 e 18 anos, em turmas de anos finais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no decorrer dos seis anos em que eu exerci a docência. Nessa oportunidade, projetei pontes entre mim e eles por intermédio da contação de histórias rumo às diversas narrativas pelas quais construímos e desconstruímos nossas concepções de mundo vivido e imaginado e novas relações com as narrativas.

Ao finalizar a contação de um pouco da minha história, afirmo que compreendi que a interatividade em sala de aula, mediante a contação de histórias, possibilita ao contador o desejo de imaginar mais para, assim, provocar no espectador, os mais diversos comportamentos, e porque não, a construção de conhecimentos.

Pelo fato de, na experiência com a contação de histórias, haver a possibilidade de reflexão sobre diversos temas, que emergem em um processo de interação, podemos correlacionar a contação de histórias com os Temas Contemporâneos Transversais (TCT),

propostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tais temas, se trabalhados, valorados e problematizados em sala de aula, aliados à proposta da contação de histórias, poderão ser capazes de promover contextualização dos saberes que circulam no ambiente escolar, além de serem importantes no processo de aproximar as vivências dos sujeitos, sejam eles professores, alunos, e seus familiares, equipe gestora, em prol de uma formação humana integral, pois tanto o educar quanto o aprender “são fenômenos que envolvem todas as dimensões do ser humano e, quando isso deixa de acontecer, produz alienação e perda do sentido social e individual no viver” (BRASIL, 2019, p. 4).

Assim, num processo de interação que conte com a especificidade da contação de histórias, é possível oportunizar o contato com histórias de vida e também com histórias ficcionais, mas que sejam reflexo da realidade. Histórias ouvidas, compartilhadas, estudadas, inclusive para que a escola estabeleça um direcionamento para a formação,

[...] garantindo aos estudantes os direitos de aprendizagem, pelo acesso a conhecimentos que possibilitem a formação para o trabalho, para a cidadania e para a democracia e que sejam respeitadas as características regionais e locais, da cultura, da economia e da população que frequenta a escola (BRASIL, 2019, p. 5).

Desse modo, a contação de histórias, como manifestação cultural e estética, tem papel importante para o processo de ensino-aprendizagem. Primeiro, pelo seu viés eminentemente comunicativo; segundo, por se tratar de uma atividade de transmissão e valorização de conhecimentos, oportunizando o compartilhamento de experiências; e terceiro, por incentivar não só a imaginação, mas o gosto e o hábito pela leitura, enriquecendo o vocabulário e a cultura do sujeito, “resultando na formação de sua personalidade, seus valores e suas crenças” (MATEUS *et al*, 2014, p. 57).

Nesse contexto, a contação de histórias, utilizada em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, possibilita a ampliação dos horizontes da leitura como um processo vivo, dinâmico e subjetivo, valorizando o discurso como “a língua em sua integridade concreta e viva e não a língua como objeto específico da linguística” (BAKHTIN, 2008, p. 207). A atuação de alunos nesse processo coloca-os na perspectiva de sujeitos dessa reflexão, não como meros espectadores, mas como participantes diretos das narrativas, descobertas e transformações vivenciadas.

Essas descobertas e transformações são aspectos importantes da formação integral, a qual,

como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2012, p. 85).

Nesse processo de formação integral, o componente curricular Língua Portuguesa assume importante papel, dada sua natureza dialógica e, por conseguinte, das diversas metodologias que podem ser utilizadas em seu desenvolvimento, a exemplo da contação de histórias.

A contação de histórias, de acordo com Souza e Bernardino (2011), especialmente no contexto escolar, pode ser transformadora quando: (i) traduz em vários aspectos o caráter dinâmico da linguagem; (ii) valoriza no aluno a capacidade de reflexão e criação literária; (iii) dá voz a seu conhecimento de mundo e sua cultura pelo uso da oralidade como recurso natural da própria narrativa e não como algo a ser escondido, ou menosprezado em detrimento de outras culturas.

Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo geral refletir sobre o lugar da contação de histórias no processo de formação integral em aulas de Língua Portuguesa no curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agroindústria do Instituto Federal de Alagoas, *Campus Batalha* e especificamente:

- Identificar, a partir de informações de estudantes do curso, dados para a elaboração de oficinas a serem utilizadas como recursos pedagógicos em aulas de Língua Portuguesa, com vistas à formação integral.
- Analisar uma experiência com oficinas de contação de histórias como subsídio para a elaboração de um caderno de oficinas.
- Produzir, a partir das análises, um Caderno de Oficinas que possa contribuir para promoção ou desenvolvimento da formação integral em cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

Quanto à estrutura desta pesquisa, iniciamos com a seção “ENSINO MÉDIO, TRABALHO E FORMAÇÃO INTEGRAL”, na qual refletimos sobre o lugar da formação integral no contexto do Ensino Médio, com vistas a preparar o sujeito para agir, de forma crítica e consciente no mundo do trabalho. Na seção “TRADIÇÃO ORAL E NARRATIVAS: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO”, contextualizamos o lugar da narrativa no processo de construção do conhecimento humano,

uma vez que a narrativa está contida na contação de histórias. Na METODOLOGIA, apresentamos a natureza e o tipo de pesquisa, bem como os sujeitos e o contexto em que ela foi realizada. As vivências das oficinas as quais serviram de subsídios para a elaboração do Produto Educacional (PE), elaborado a partir da análise dos dados com base no método da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (1977), encontram-se na seção REFLEXÕES E AÇÕES. Intitulada PRODUTO EDUCACIONAL, essa seção apresenta o PE, situando-o no contexto da pesquisa. A síntese do estudo está apresentada nas CONSIDERAÇÕES FINAIS.

2 ENSINO MÉDIO, TRABALHO E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

As forças produtivas, endossadas pelo regime capitalista, impuseram aos estudantes da classe trabalhadora enveredar pelo caminho estritamente profissionalizante, o que trouxe à tona o processo de institucionalização da escola, promovendo a dualidade: para uns, educação; para outros, trabalho, geralmente expropriado; foi por meio desse processo que houve o “primeiro tipo de separação entre trabalho e educação, e se relaciona com o surgimento da sociedade de classes” (RAMOS, 2017, p. 30).

O trabalhador, nesse contexto, foi reduzido ao “status” de mercadoria, em que seus aspectos criativos, emocionais ficaram à margem, sendo relegados. Nas escolas, o tecnicismo prevalecia, onde o que importava era a mera transmissão de conhecimentos tácitos de determinadas funções, para nutrir o mercado de trabalho e fazer girar as engrenagens da produção do capital. Um tipo de ideologia foi amplamente difundido: Teoria do Capital Humano. Esta, advinda das ciências econômicas, estabeleceu uma lógica linear, relacionando o nível educacional das pessoas às suas hierarquizações sociais (RAMOS, 2017).

Contudo, a partir de muitas lutas, entusiastas de uma educação para todos, puderam junto aos próprios trabalhadores buscar novos rumos, mais democráticos. O trabalho aqui não se resume ao seu caráter econômico, pois

[...] defendemos o direito de acesso ao conhecimento cultural sistematizado pela classe trabalhadora como um princípio ético-político, em razão do sentido ontológico do trabalho. A humanidade se constituiu como tal porque o ser humano, diante de necessidades reais, se dispõe a dominar a natureza, a aprender seus determinantes na forma de conhecimento e, então, transformá-los em benefício de qualidade de vida humana. Isto é um processo que se iniciou, primitivamente, pelo simples fato de que o ser humano é um ser capaz de, com suas mãos e seu pensamento, apreender a natureza para si (RAMOS, 2017, p. 32).

No tocante à função da escola, é importante ressaltar que no início da industrialização foi delegada a ela a preparação das pessoas para o mundo do trabalho. Ao longo do tempo, esse espaço formal de educação se transforma e passa a erigir a socialização de conhecimentos diversos, promovendo a cidadania dos aprendizes.

O trabalho passa a ser observado pelo viés educativo; nesse sentido ele “orienta uma educação que reconhece a capacidade de todo ser humano de desenvolver-se de maneira produtiva, científica e cultural, no seu processo de formação. Neste a escola cumpre papel crucial” (RAMOS, 2017, p. 32-33). Oportunizar a relação entre trabalho e educação é afirmar, sob duas óticas: que a formação dos sujeitos pode se dar a partir do trabalho (perspectiva

ontológica); e também de como se produz a existência à medida que vão surgindo novas formas de ensinar (perspectiva histórica).

Nessa perspectiva, o currículo assume lugar de destaque e, especificamente no Ensino Médio Integrado, deve estar configurado numa proposta voltada para uma formação que possibilite aos sujeitos a capacidade de reflexão e planejamento, com autonomia, de suas ações enquanto cidadãos, o que superaria a concepção de que o Ensino Médio é apenas a preparação para Ensino Superior e/ou para o mercado de trabalho (SILVA, 2014).

2.1. A VANGUARDA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Na década de 80, houve um importante movimento de diálogo entre escola e sociedade para permitir que o Ensino Médio pudesse se tornar Integrado. A partir disso, pôde-se reestruturar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Os entusiastas desse projeto integral propunham suplantando o atual modelo, no intuito de unificar as formações para o trabalho manual e para o trabalho intelectual, com vistas a superar as desigualdades entre as classes sociais. Nesse sentido a formação integral

sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, esvaziado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social (CIAVATA, 2012, p. 85).

A proposta de formação integral apresentada por Ciavatta (2012) justifica-se pela necessidade de superar as desigualdades sociais, de forma a atender a demandas sociais que requerem ações voltadas para sujeitos inseridos em contextos cujas condições econômicas e sociais dificultam a superação das desigualdades. De acordo com a autora,

considerando-se a contingência de milhares de jovens que necessitam, o mais cedo possível, buscar um emprego ou atuar em diferentes formas de atividades econômicas, que gerem sua subsistência, parece pertinente que se faculte ao menos a realização de um ensino médio que, ao mesmo tempo em que preserva sua qualidade de educação básica como direito social e subjetivo, possa situá-los mais especificamente em uma área técnica ou tecnológica (CIAVATA, 2012, p. 77).

Essa proposta, que vai ao encontro de uma formação integral, coaduna-se com o conceito de politecnia, segundo a qual, o trabalho deve ser visto como princípio educativo geral. Isso acarreta a superação de dicotomias entre o trabalho manual e o intelectual, assim

como o conhecimento geral e o técnico (SAVIANI, 2003). Desse modo, o ensino politécnico, de acordo com Saviani (2003), tem a pretensão de formar o trabalhador, assim como seus filhos, em sua integralidade, a partir de ensinamentos que contemplem a reflexão sobre a existência humana.

O valor unitário da escola transformada, e por conseguinte transformadora, veio para fortalecer o trabalho como princípio educativo. Em vista disso, a educação politécnica se apresenta como:

[...] aquela capaz de proporcionar aos estudantes a compreensão dos fundamentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos da produção. Superar-se-ia, assim, a formação, estritamente, técnica para os trabalhadores e a acadêmica para as elites. Ao invés de uma formação restrita a um ramo profissional, esta teria o caráter omnilateral, isto é, voltada para o desenvolvimento dos sujeitos em todas as direções (RAMOS, 2017, p. 29).

A relevância da educação politécnica, nesse cenário, possibilita que sujeitos possam ter formação democrática de saberes, aliando os aspectos técnicos aos intelectuais. Assim, com os estudantes empoderados, dominando o conhecimento da lógica da produção, eles terão segurança para opinar, refletir sobre seus espaços na divisão social do trabalho. Desse modo, os sujeitos podem problematizar historicamente as situações socioeconômicas que lhes foram e/ou ainda são impostas, para a compreensão de suas ações subjetivas, cognitivas, emocionais, políticas em busca do entendimento de suas identidades nas camadas sociais existentes.

Ratifica-se, nesse contexto, o sentido ontológico do trabalho, em que se tem a apreensão que os bens produzidos são consequência do labor humano, que por sua vez pôde ser implicado na geração de conhecimentos e dos distintos modos de existência. Tal processo esclarecedor representa a união indissolúvel entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Esses pilares de uma educação politécnica integral presentes nos documentos oficiais da Rede Federal de Ensino, representam todas as dimensões da vida, implicadas no processo educativo, e podem ser melhor compreendidos

[...] como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (BRASIL, 2007, p. 40-41).

No Ensino Médio, espera-se que o discente aprenda e apreenda nuances da vida

social e produtiva, a fim de agregar esses pilares a uma perspectiva emancipatória. Para os alunos que estão em formação que vise ao mundo do trabalho, bem como para os muitos que já laboram e cursam esse nível de ensino, o trabalho, unido à cultura e à ciência, deve ir além do processo meramente produtivo ao possibilitar ao trabalhador reflexões sobre ética, crítica, autonomia e capacidade para aprender ininterruptamente (KUENZER et al, 2000).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza, entre as competências gerais para a educação básica, que se faz necessário:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 9).

Santos e Inforsato (2011, p. 83-84) destacam que a ação pedagógica que considera os aspectos humanos do ser permite a professores e estudantes a compreensão sobre “sonhos, frustrações, dificuldades e múltiplas habilidades, dando-lhes condições de também atuarem como ser entre seres, na condição de condutor e aprendiz [...]”. Assim, professor e aluno podem manter um contato mais próximo, oportunizando diálogos mútuos, nos quais a experiência de ambos possa fortalecer o processo de ensino e aprendizagem, construindo novas formas de humanização da sala de aula para além dela.

Nessa mediação empática, promovida pelos professores, os discentes são estimulados a caminhar de maneira autônoma, em busca de respostas que superem o utilitarismo da educação. Aqui é possível estabelecer uma estreita relação entre a politecnicidade e a contação de histórias, objeto desta pesquisa, ao propor uma educação omnilateral que valide e valore, nos discentes: (i) gosto pela leitura de textos diversos; (ii) contato com diferentes gêneros textuais, possibilitando, de maneira lúdica e criativa, a busca por seus próprios caminhos formativos; (iii) percepção dos inúmeros usos sociais da língua; (iv) amplificação de entendimento de mundo. Ademais, a BNCC corrobora essa tese ao afirmar que:

O contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros (BRASIL, 2017, p. 42).

A cultura está privilegiada nesse movimento pedagógico, e não poderia ser diferente, por ela ser um “processo socialmente interativo de construção, compreendendo atividades (práticas culturais) e significados (interpretações) partilhados” (MORAIS; OTTA, 2008, p.

10). Estreita-se, portanto, o vínculo entre cultura e vida social, acarretando a construção identitária dos sujeitos envolvidos.

No Ensino Médio, os adolescentes precisam ser estimulados ao convívio entre seus pares; e com os adultos (professores, pais, entre outros), mediando o processo educativo e formativo juvenil, em busca de suas identidades culturais, sociais e políticas:

Esse enfoque nos ajuda a compreender as práticas dos grupos juvenis (tanto nos agrupamentos formalizados como nos informais e cotidianos) como espaços de construção de cultura. Esses espaços se constituem em redes de relações, nas quais regras e práticas são confrontadas, negociadas e reinterpretadas. Ora, se os grupos têm vivências diferentes, em condições também diferenciadas, a cultura também precisa ser pensada no plural, a exemplo do conceito de juventude (NOVAES, 1998, p.5).

Desse modo, incutindo uma formação cultural e estética no mundo dos jovens, eles poderão se sentir capazes de distinguir suas fragilidades e qualidades presentes nas representações sociais a respeito da vida e da diversidade de experiências culturais que são construídas e ou elaboradas no contato/partilha entre os vários grupos juvenis, seja na escola, em suas comunidades, em casa, no trabalho, enfim, na e para a sociedade. Contudo, se faz “necessário observar os impedimentos reais das possibilidades de promover a cidadania cultural de jovens, para que a fruição e a produção cultural deixem de ser privilégio de poucas pessoas” (OLIVEIRA et al, 2006, p. 63).

2.2 CURRÍCULO E ENSINO MÉDIO INTEGRADO

As questões que envolvem a formação integral, e por conseguinte o Ensino Médio Integrado, não prescindem de uma incursão sobre o currículo. Historicamente, tem-se verificado que, em muitos contextos de ensino, o currículo tem sido organizado de forma a contemplar conhecimentos cristalizados, conservados historicamente ao longo das gerações a partir de uma lógica descontextualizada, cujas características são: (i) os conhecimentos são exclusivamente compartimentados nos componentes curriculares; (ii) o contexto social não tem conexão com o que é transmitido; (iii) a sistematização do ensino é prioridade. Tal metodologia vem sendo perpetuada em algumas escolas, cujo interesse está na preparação para atividades específicas do mercado de trabalho ou para aprovação em vestibulares, além de preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Em algumas situações, o currículo se materializa a partir de determinadas injunções sociais, as quais podem atender a ideologias dominantes, o que acarreta na agudização das

desigualdades sociais. A esse respeito, especialistas afirmam que

[...] a escola vive a pressão do ambiente produtivo. Espera-se dela a formação de sujeitos capazes de lidar com um ‘mercado do trabalho’ que cada vez mais exige desses sujeitos a capacidade de solucionar problemas diversos, de possuir autonomia, de ter flexibilidade, criatividade, liderança, criticidade, entre outros aspectos BRESOLIN *et al*, 2016, p. 36).

Percebe-se, então, que a proposta de currículo integrado atende ao propósito da plena integração entre ensino e trabalho. Contudo, é importante que se enfatize que não é a mera aproximação entre eles que vai garantir uma educação de qualidade e para todos. Isso porque “a política curricular é um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados – em suma, de culturas. É também a maneira de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o ensinável (CIAVATTA, 2012, p. 93).

Nesse sentido, algumas ações podem ter viabilidade nesse processo: (i) definir claramente as responsabilidades sociais e organizacionais a respeito do que é trabalho/profissão; (ii) proporcionar a compreensão do meio social em que determinado segmento profissional se desenvolve; (iii) estabelecer contato entre os diferentes componentes curriculares; (iv) propor uma unidade de ensino-aprendizagem em detrimento de ensinar teoria dissociada da prática, com uma metodologia bem definida, preparada para solucionar ou mitigar problemas que possam surgir, oferecendo possibilidades inovadoras e criativas maneiras de ação/reflexão; (v) preparar os alunos para serem, além de profissionais, cidadãos críticos e reflexivos e atuantes; (vi) estimular atividades grupais, em comunidade, para assim fortalecer o individual; (vii) oportunizar mediação humanística dos professores.

Refletindo um pouco mais sobre a mediação, o docente precisa dinamizar suas *práxis* pedagógicas orientando, conduzindo seus estudantes a percorrerem caminhos que os levem ao conhecimento científico e cultural. Isso com o máximo de respeito às limitações de cada um, ou seja, com seu ritmo de estudo, assimilação a determinadas situações e conteúdos. O estímulo à agregação do meio social com o conteúdo em si pode facilitar o entendimento do que está sendo proposto em sala de aula; por isso a contextualização de saberes é tão requerida no ensino médio integrado, justamente por integrar conhecimentos múltiplos trazidos por alunos e professores, a fim de se obter conhecimentos novos e diversas possibilidades de resolução de conflitos cognitivos, afetivos, profissionais, entre outros.

Por isso, a mediação humanizada, nesse sentido, precisa estar disposta a ouvir,

mediar, dar liberdade de escolhas ao ofertar caminhos distintos para resultados em comum a todos. Aliás, esse é o escopo da formação integral. formar humanamente o cidadão para que ele possa realizar, com criticidade, leituras de mundo. Essa formação torna os sujeitos capazes de compreenderem com mais clareza as relações sociais, políticas, econômicas presentes na sociedade.

Aliando educação e trabalho, nesse sentido, a formação integral dá um novo sentido ao mundo do trabalho. Na contramão da expropriação, surge a liberdade de escolhas do que se quer, do que se constrói mediante um ensino capaz de gerar diversidade de posicionamentos, opiniões, percursos dentro do trabalho, desbancando a elite dos postos mais altos a serem alcançados, antes, exclusivamente ocupados por ela, para haver uma maior possibilidade de ascensão da classe trabalhadora. A esse respeito, Ciavatta (2005, p. 3) afirma que “historicamente, o conhecimento sempre foi uma reserva de poder das elites”. Dessa forma, ainda segundo a autora, a compreensão por parte do sujeito real da força produtiva, desfaz a ideia da dualidade entre formação intelectual formação *laborativa* (FRIGOTTO, 2012). Assim, podemos compreender que o sentido do trabalho

[...] transcendente da educação como capacidade de conhecer e de atuar, de transformar e de ressignificar a realidade, pode estar oculto na negativa secular da educação do povo na sociedade brasileira, sempre escamoteada, por um meio ou outro, na sua universalização. E pode estar no dualismo alimentado de diversas formas, inclusive na segmentação dos currículos, separando a formação geral da formação profissional, cerceando a formação integrada do conhecimento que embasa a técnica e as tecnologias, sedimentando uma política curricular equivocada do ponto de vista da educação *omnilateral* (CIAVATTA, 2005, p. 9).

Esse ideal de compreensão acerca do mundo do trabalho relaciona-se com a politecnia. Ao contrário do que a semântica do termo pode sugerir (ensino de várias técnicas), ela pode ser concebida como uma oportunidade para que o trabalhador seja formado não só embasado na teoria, nem apenas por intermédio da prática, mas conjugando essas ações, de modo que o trabalho possa ter um sentido ontológico. Por isso, para tratar de educação politécnica, quando foi criada:

Não se tratava do sentido de polivalência, tão em voga hoje, que pretende levar o trabalhador a aumentar sua produtividade através do desempenho de várias funções em um campo de trabalho, mas de estender ao ensino médio processos de trabalho reais, possibilitando-se a assimilação não apenas teórica, mas também prática, dos princípios científicos que estão na base da produção moderna (CIAVATTA, 2005, p. 5).

Nesses moldes, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) enfatiza que no Ensino Médio deve-se “[...] considerar a formação integral do aluno, de maneira a

adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 1996). É um processo que proporciona a apropriação empoderada do que é a realidade no mundo do trabalho e na sociedade. Assim, para que os alunos possam assumir

[...] o desafio de uma formação integrada, reafirmando sua identidade, é preciso que conheçam e compreendam sua história. Que reconstituam e preservem sua memória, compreendam o que ocorreu consigo ao longo dos últimos oito anos de reforma e, então, a partir disto, decidir coletivamente para onde se quer ir, como um movimento permanente de auto-reconhecimento social e institucional. E, então, reconhecerem-se como sujeitos sociais coletivos com uma história e uma identidade própria a ser respeitada em qualquer processo de mudança (CIAVATTA, 2005, p. 13).

Portanto, faz-se necessário reforçar que uma das funções sociais a serem desenvolvidas na educação é o fortalecimento da escola enquanto lugar de memória dos sujeitos que dela participam. Isso demanda do processo ensino e aprendizagem a utilização de práticas criativas, emancipatórias e humanizadas voltadas para o conhecimento de si e do mundo, ideário da formação integral, como pode ocorrer com a utilização da prática da contação de histórias. Nesse sentido, a próxima seção trará uma abordagem sobre a tradição oral, a qual pode reconstruir memórias, interpretar e compreender o mundo, vivificar culturas e compartilhar vivências.

3. TRADIÇÃO ORAL E NARRATIVAS: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Para muitas comunidades, a tradição oral é a maneira mais educativa de se manterem vivas culturas, práticas, histórias que vêm sendo repassadas de geração a geração. É uma atividade que envolve o respeito pela figura do contador, além de fazer com que as pessoas possam se reunir para compartilhar experiências suas e manter viva a de seus antepassados.

Na África, a contação de histórias é liderada pelos *griots*, palavra traduzida para o português como servo ou:

[...] criado, alguém que está sempre à disposição. A origem dos griots é em Mali, oriunda do Império de Mandengue, onde a língua nativa era o Malinke ou Bambará. Com a colonização francesa na África Ocidental, os griots enfrentaram muitas adversidades para manterem a história e a cultura de seu povo, pertencentes à divisão da casta *nàmàkàlá*, na qual os direitos e os deveres são hereditários e referem-se a ofícios na sociedade. Responsáveis por guardar e transmitir a história dos reis e de seu povo, o griot é treinado na arte da palavra desde a infância e entre eles existem os que exercem o ofício de historiadores, genealogistas, contadores de histórias, poetas, músicos que cantam e tocam o *kora* e o *kora* e os caçadores (SANTOS, et al 2010, p. 1).

Os *griots* têm na contação de histórias um espaço/oportunidade para educar, fortalecer suas memórias, a fim de que seus descendentes e outros povos possam neles encontrar valores inestimáveis de sabedoria e emoções ligadas a aspectos linguísticos, corporais e musicais. Para os *griots*, essa tradição começa no quintal de suas residências para serem reforçadas nas salas de aula; o que nos faz refletir sobre a relação escola e família em que temos a educação voltada à melhoria da sociedade tendo o seu início no seio doméstico.

Desse modo, entendemos que a socialização de narrativas permite interpretações e compreensões de textos, de vidas, de sociedade, o que poderá garantir aos sujeitos maiores oportunidades de equidade social, já que noções de criticidade, criatividade, empoderamento, entre outros, promovidas pela contação de histórias, são requeridas vida educacional, profissional e relacional de todos os sujeitos.

Nesse sentido, compreendemos que a contação de histórias assume lugar relevante na formação humana, uma vez que a estética promovida pela arte de contar faz com que se driblem as dificuldades, e se aprenda com mais envolvimento e efetividade em todas as dimensões do ser. Assim, a contação de histórias

[...] é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real (RODRIGUES, 2005, p. 4).

Entendemos, dessa forma, que uma experiência com a contação de histórias possibilita a construção do conhecimento, pois o contato com os fatos presentes nas narrativas faz emergir sensações de diversas ordens, mobilizando sentimentos e ações que se materializam em outras ações pelo poder da transformação que ocorre em nosso interior. Para Busatto (2013, p. 75), “o segredo do poder da história é a compreensão essencial de que o importante não é o que acontece na história. O que vale é o que acontece dentro de nós, que a ouvimos”. Pelo fato de a contação de histórias abranger aspectos inerentes à narrativa ficcional, a presença do aspecto estético nessa prática torna-se indispensável, possibilitando a compreensão do mundo por meio das construções e significações que emergem nesse processo de diálogo.

3.1 A ESTÉTICA COMO MODELO DE APRENDIZAGEM E LIBERTAÇÃO

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consta que, em se tratando de leitura na educação básica, os estudantes necessitam do entendimento que a linguagem em sua prática deve manter relação interativa entre esses com as mais variadas tipologias e gêneros verbais, não verbais além daqueles com diversificadas semioses, a fim de que suas leituras propiciem:

[...] fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2007, p. 71).

Tudo isso, acredita-se que se faz presente no cerne da contação de histórias para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Dentro dessa ferramenta pedagógica se pode imaginar, desenhar, criar habilidades a partir da realidade e da ficção, que possibilita encorajamentos para se debater problemas sociais, reivindicações subjetivas e coletivas, além do estímulo à leitura de livros e de mundo.

Estudos voltados à contação de histórias, como realidade pedagógica, só apareceram

na década de 1990, como registra Jesus (2011):

A tematização dos poemas narrados como um meio para ensinar, ou como um instrumento pedagógico que envolve o ato de aprender na relação entre ouvir uma história, já é algo que permeia o processo educativo no Brasil, desde a década de noventa. Citamos também, o portal da Capes, referente ao Banco de Teses e Dissertações, que faz parte do Portal de Periódicos, o qual registra como início de pesquisas referente a essa arte, o ano de 1999. Uma incursão nessas pesquisas entre os anos de 1999 a 2010, revela 57 dissertações e teses sobre contos orais. Sendo que destes 57 estudos há 46 investigações, mescladas entre teses e dissertações, as quais possuem como objetivo de pesquisa, apresentar a narração oral assediada a alguma função pedagógica (JESUS, 2011, p. 3).

Nesse sentido, dada a escassez de trabalhos apresentados no recorte temporal, entre 1999 e 2010, é possível afirmar que a escola e até a própria academia abjeta tal conhecimento estético. Sendo assim, o que se percebe é uma instrumentalização de saberes, voltados para o utilitarismo técnico, o qual, por sua vez, sistematiza conteúdos, descontextualiza informações, que poderiam ajudar no crescimento intelectual e social dos sujeitos envolvidos. Esse envolvimento entre o que é ensinado em sala com as experiências vividas e contadas pelos alunos, e até mesmo pelos professores, incluindo, nesse ínterim, a estética artística do saber podem ser fatores mais que simplesmente relevantes, são: democráticos; formadores de opinião; provedores de autoconhecimento; fomentadores de emoção; promotores de relações sociais empáticas e respeitadoras; entre outras nuances que viabilizam ética, solidariedade, valorização de suas próprias histórias, que merecem ser contadas e quem sabe transformadas no contato com o mundo e com os demais.

A arte, nesse contexto, traz o conhecimento para junto das questões sociais que envolvem sujeitos. Ela é o equilíbrio entre a emoção e a razão, fatores constituintes do humano enquanto ser histórico, oportunizando novas relações sociais, novos olhares diante das desigualdades, novos rumos a percorrer, conseqüentemente, novas formas de lidar com quaisquer tipos de situações em seus cotidianos. Aqui incluímos a estética como motivadora de uma nova educação voltada à criticidade, diversidade, liberdade, por meio das quais se constrói a significativa cidadania.

Diante disso, o papel do professor mediador/humanizador torna-se cada vez mais requerido, haja vista que:

[...] o professor, numa abertura ao compreender, embebido no néctar da experiência estética, deixa de lado os resultados previamente calculados e direcionados, nesta arte para articular, depois da história a ideia, o argumento as hipóteses e os mistérios que rondam um conto (JESUS, 2011, p. 4).

Isso significa dizer que, não só o professor, mas todos os profissionais da educação, ao trilhar pelos caminhos da arte, e permitir que os alunos assim o façam, desvinculam-se de conhecimentos de uma lógica restritiva, aumentando a capacidade de interpretações e compreensões, facilitando a resolução de problemas, nos conteúdos e na vida em comunidade.

3.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NA CONTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA POR MEIO DA VIVÊNCIA EM GRUPO

A Teoria das Representações Sociais estuda os saberes sociais que só podem ser (re)construídos no contato com diversificados contextos do meio social em que vivem determinados grupos de sujeitos. É a tentativa de compreender como pessoas comuns, comunidades e instituições produzem saberes sobre si mesmas, sobre outros e sobre a infinidade de objetos sociais que lhes são apresentadas. Tais representações partilham o interesse em revelar visões de mundo, tradições e formas de vida que produzem conceitos sobre o cotidiano e seus saberes, conhecimentos plurais ligados ao mundo e à experiência vivida em uma determinada comunidade, demarcando seus referenciais de pensamento, ação e relacionamento (JOVCHELOVITCH, 2008).

De acordo com Jovchelovitch (2008), na leitura, escrita, interpretação/compreensão dos sujeitos sociais sobre o mundo, tornam-se relevantes os hábitos culturais, identidades, tradições, além do imaginário. Em contrapartida, ao reduzir o conhecimento à sua dimensão objetiva/cognitiva/proposicional, a educação limita a apreensão tanto da complexidade quanto da riqueza implicada na produção dos sistemas do conhecimento via experiência compartilhada. Evitar essas limitações é uma das peculiaridades da contação de histórias, já que nesse processo lúdico/educativo é impossível ignorar aspectos como os da subjetividade, criatividade, emoção dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

Muito se discute a respeito do que vem a ser o conhecimento. Recorrendo a uma análise lexical, podemos extrair a seguinte significação: “Informação que se adquire sobre alguém ou alguma coisa através de estudo, pesquisa ou experiência. [...] Catedral de conhecimentos científicos e culturais; instrução” (BECHARA, 2011, p. 344). Indo mais a fundo nos interesses desta pesquisa, Moscovici (2003) posiciona-se que o conhecimento não é estático, ele se transforma quando se desloca para além do seu próprio contexto de produção, em outras palavras, é nas interações sociais, quando os sujeitos se deparam com informações novas – ou até mesmo com antigas, a fim de redefini-las – ao torná-las familiares, que eles dão significados condizentes com os sistemas de valores do grupo ao qual pertencem. Esse

conhecimento socialmente partilhado chamamos de Representações Sociais. É importante considerar, à luz dessa teoria, que quando se evoca o termo grupo, não se está limitando um coletivo de sujeitos unidos por objetivos comuns, mas refere-se a um conjunto de indivíduos mantenedores de determinada relação com o objeto de representação (MOREIRA; OLIVEIRA, 2000).

Ainda segundo essas autoras, as Representações Sociais tornam-se úteis ao processo de compreensão de objetos distintos, sobretudo nas áreas de conhecimento em que a subjetividade é inerente às práticas do cotidiano. Os sujeitos, junto a seus grupos, se relacionam a partir das representações que transitam nas diversas dimensões do ser como o pensar, falar, sentir, criar, imaginar, sonhar, desejar etc. Sendo assim, as representações sociais são entendidas como concepções, ideias sobre a realidade, as quais se vinculam às práticas sociais, superando as dicotomias indivíduo-sociedade e sujeito-objeto, o que se aproxima da superação proposta pela educação politécnica e omnilateral dos sujeitos.

Essas dualidades podem ser dirimidas por meio de uma educação que promova a interlocução afetiva com o outro e com suas histórias, práticas que nos fazem, ao mesmo tempo, aprendizes e ensinantes, pois, nesse diálogo, percebemos o que somos, as representações que temos na história de uma dada formação social, no processo de relações familiares, estabelecendo afetos, necessidades, valores, normas, interesses, estereótipos que se articulam nas palavras ditas ou silenciadas, nas palavras entendidas ou negadas. A educação é a construção social e histórica de saberes, que envolve a formação integral do homem dentro e fora da escola. Aliás, muitas vezes, nesse espaço formal de aprendizagem, há a preocupação única de preconizar treinamentos ou revisão de conteúdos, negligenciando questões fundamentais como: o dinamismo das estruturas básicas de uma sociedade e a sua diversidade cultural (MOREIRA; OLIVEIRA, 2000).

No contexto educacional da contação de histórias, as Representações Sociais devem articular elementos afetivos, mentais e sociais integrando, ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação, a consideração das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre as quais vão mediar. Desse modo tais representações são

[...] um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI, 2003, p. 21).

Na base de construção das Representações Sociais, está a afetividade, que pode ser vista como um dos aspectos do mundo social e individual do sujeito, provocando-o, estimulando-o a falar sobre o que sabe ao participar de momentos de interação como: rodas de conversas, contação de histórias, compartilhamento de experiências, dinâmicas que valorizam suas habilidades em cooperação com as do outro com o qual constrói conjuntamente novas ideias. Desse modo, vê-se no papel de ator-autor-construtor de conhecimentos. Assim, o objeto de estudo torna-se ferramenta de aprendizagem e mediador da interação entre os pares.

A finalidade da contação de histórias não é aumentar a lista de saberes teóricos, deslocados da realidade dos aprendentes, mas ajudá-los a sentirem-se incluídos e participativos cultural e socialmente ao compreender que sua identidade e seu conhecimento de mundo não só fazem parte do processo, mas são essenciais para uma aprendizagem significativa e transformadora. Assim é possível integrar o antigo ao novo como sinal de resistência e resgate cultural entre velhos costumes abafados pela cultura das elites e a identidade jovem com seu modo de ver o mundo e expressar-se acerca dele, com uma linguagem que integra com maestria o elo dessa comunicação. É uma reafirmação de laços com o grupo, com o outro, com a vida; não só falando, mas também ouvindo (ALMEIDA; JODELET, 2009).

O ser humano é um ser histórico; à medida que ele se constitui e constitui o tempo em que vive, independentemente das características biológicas ou das estruturas mentais. A realidade não é natural, não é dada por si mesma, mas é resultante de processos humanos que podem ser extintos, transformados ou reafirmados. Essa imbricação entre construir e ser construído se dá por intermédio das relações. Elas é que fundem o humano, haja vista que não podemos ser quem somos sem a existência do outro, ou sem um passado que nos referencie no mundo. Então, podemos dizer que ser jovem, aluno, professor, mulher, advogado não é uma questão individual, mas o resultado de relações que estabelecemos (VERONESE; GUARESCHI, 2007).

Nesse contexto, é importante destacar que o ser humano se constitui na trama das relações sociais, na medida em que adquire o seu modo de ser, agindo no contexto das relações nas quais vive, produz, consome e sobrevive. São as ações, as reações, os modos de agir, as condutas normatizadas ou não, as censuras, as convivências sadias ou neuróticas, as relações de trabalho, etc. que constituem prática, social e historicamente a humanidade. Numa dimensão geral, o ser humano é o conjunto das relações sociais das quais participa de forma ativa estabelecendo diálogos (LUCKESI, 1994).

Para Freire (1975), o diálogo capacita o contato com o outro e produz algo que não é

nem o eu nem o outro, mas ao mesmo tempo passa a construir o nós, isso é o que se pode chamar de relação. No campo educacional, mais especificamente, na relação educador-educando, aquele não poderá obscurecer o fato de que este é um sujeito ativo e, para aprender, deverá criar oportunidades de aprendizagens ativas, propiciando que o educando desenvolva suas capacidades cognitivas assim como suas convicções afetivas morais, sociais, políticas, pois educador é aquele que se responsabiliza em dar a direção ao ensino e o educando é aquele que, participando do processo dialógico, aprende e se desenvolve, formando-se tanto como sujeito ativo de sua história pessoal quanto de sua história humana. É no contexto de relações sociais definidas que educador e educando se relacionam, realizando o processo educativo (LUCKESI, 1994).

3.3 A CONCEPÇÃO DO JOVEM COMO SER HISTÓRICO

Vivemos em um momento em que o empoderamento, impulsionado pelos movimentos sociais em busca dos direitos dos menos favorecidos, emerge de lutas, especialmente dos jovens que insistentemente clamam para ter suas vozes ouvidas nas diversas instâncias: política, economia, trabalho, saúde, bem-estar, educação, entre outras. Esse processo logrará frutos se a sociedade, de maneira geral, oferecer oportunidades de comunicação com a juventude. Isso só será possível com “intercâmbios sociais gerando mais redes de cooperação e solidariedade na reivindicação e conquista de políticas públicas mais justas e eficientes” (CAMPOS et al, 2014, p. 239).

Por isso, tanto o ambiente familiar quanto o mundo do trabalho, passando pelos espaços formais e informais de ensino, precisam estar unidos em favor dessa participação juvenil, já que:

Sabe-se que é no ambiente doméstico, na família, no relacionamento com vizinhos, no trabalho e na comunidade que as pessoas estabelecem relações primárias, as quais constituem a sustentação para o enfrentamento das dificuldades cotidianas, permitindo melhoria na qualidade de vida em níveis micro, como a difusão de comportamentos saudáveis e macro como processos políticos mais igualitários (CAMPOS et al., 2014, p. 239).

Nesse sentido, a contação de histórias pode estabelecer elos entre os jovens – e não apenas essa faixa etária – com a qualidade de vida, a qual engloba fatores essencialmente humanos como “amor, liberdade, felicidade, solidariedade, realização pessoal e inserção social” (CAMPOS et al., 2014, p. 240). Entende-se por qualidade de vida, portanto, o

discernimento que o sujeito adquire em virtude do contato efetivo e afetivo com a cultura e com os valores sociais, no intuito de amadurecer e aumentar sua/seu: (i) meta individual, a partir da coletividade; (ii) esperança em uma vida melhor, não apenas financeira; (iii) altruísmo, para vivenciar dificuldades e poder superá-las.

A contação de histórias, nesse contexto, segue o:

[...] princípio da educação permanente para a vida – o aprender a conhecer – pelo prazer de descobrir ou redescobrir, incitando-se a curiosidade na busca por novos aprendizados. O aprender a conhecer que supõe aprender a aprender, o que “*significa*” exercitar a atenção, a memória e o pensamento crítico (COSTA *et al*, 2016, p. 1134 *grifo nosso*).

Tal atividade lúdica, ao ser incorporada em sala de aula, abre portas para que os sujeitos envolvidos possam conhecer a si mesmos, enxergando seus próprios limites e construindo suas habilidades, em um contexto de partilha com seus pares, em prol da aquisição de conhecimentos diversificados. Aqui conjuga-se a contação de histórias com a politecnia, pois esta, conforme defende Saviani (2003), visa à formação integral do trabalhador, a partir de ensinamentos que contemplem a reflexão sobre a existência humana.

Faz-se importante explicar que não é a simples contação por contar uma história que vai fazer com que essa prática tenha eficácia social e promova uma educação integral, já que:

[...] para contar histórias, antes de mais nada, é preciso conhecer e compreender exatamente a história que se quer contar, não se limitando a decorar histórias; o contador deve mergulhar na história e, se necessário, no decorrer da contação, utilizar-se de recursos vocais sonoros e até mesmo da gestualidade para dar vida à narrativa, tornando-a atrativa e interessante. É imprescindível que a história a contar contemple elementos locais e seja adequada ao contexto histórico e sociocultural daquela população, além de ser contada por quem tem o prazer de fazê-lo (COSTA *et al*, 2016, p. 1132).

A BNCC ainda propõe que os entusiastas por uma educação integral, foco implicado neste trabalho e nesta discussão, possam ofertar e/ou debater “vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos alunos, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis, nos diversos ambientes educativos [...]” (BRASIL, 2017, p. 355). Esse processo vai de encontro à educação bancária tão combatida por Paulo Freire, a qual dificulta os alunos a “assumirem-se como gente que pensa e age, de ler e expressarem-se sobre o mundo, de escolher meios e modos de se educarem, e de usarem seus conhecimentos mais amplamente” (ARAÚJO, 2015, p. 53).

Discutir a educação integral requer pensá-la pelo viés da omnilateralidade do ser em formação, ou seja, não se deve oferecer exclusivamente um ensino voltado à cognição, ou à

sistematização dos conteúdos, mas também à emoção, sentimentos propostos pela afetividade, bem como à problematização das experiências vividas e compartilhadas pelos alunos em sala; outrossim, tanto professores quanto equipe gestora deve implementar uma educação diversificadamente democrática. Com isso se quer:

[...] com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual / trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (BRASIL, 2007, p. 41).

Desse modo, integrar corresponde ao completo, ao todo, e Ciavatta (2005) reforça que a educação precisa ser uma proposta social de totalidade, ou seja, é uma proposta de e nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. Assim, o que se busca, através das incessantes lutas empreendidas por um processo educacional de qualidade e para todos, é que a educação geral não se torne excludente da educação profissional e vice e versa, “seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior” (BRASIL, 2007, p. 41).

Ciavatta (2005), ao defender a superação da divisão entre o propedêutico para uns poucos e o profissional para muitos, ratifica que

[...] a ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2005, p. 85).

Esse processo de socialização faz com que os alunos possam aprender a desenvolver-se em comunidade. A escola, nesse sentido, é a ponte entre o conhecimento e a sociedade, ao oportunizar que várias histórias de vida se cruzem, se conversem, se conheçam, se conectem e formem o individual, sem individualismos. A contação de histórias, nos ambientes formais de educação, vem como proposta cidadã de integrar as várias culturas trazidas à sala de aula, pelos sujeitos, a fim de convergir (ou não) suas vivências em um ambiente favorável e sensível de falas e escutas permissivas a diálogos múltiplos em que o diverso é contemplado

pela diversidade de opiniões, desejos, dificuldades, lutas, vitórias, derrotas, caminhos, formação, ideais, ideologias.

Como mostra Santos (2011, p. 20), o que é pedagogicamente desenvolvido pela escola deve ter como foco a criação de propostas que levem em conta o potencial dos estudantes, estimulando o conhecimento com aspectos como: “a criatividade, a observação, a logicidade, a análise, a interpretação, a alteridade e a vontade de participação social, pela interação [...] em uma cidadania participativa”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ratifica esse pensamento quando determina, em seu artigo 1º que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Destaca-se, em tais manifestações culturais, a arte de contar histórias, pois segundo Abramovich (2005, p. 23), “o ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo [...]”. É uma estrada que se abre de descobrimentos e de compreensão do mundo.

Dessa forma, compreendemos que a prática da contação de histórias deve ser universalizada, contemplando estudantes de vários níveis educacionais, o que pode viabilizar o conhecimento acerca do trabalho como princípio educativo em um espaço democrático de transcendência da classe trabalhadora ao assumir seu papel pensante e crítico diante do processo produtivo.

Nesse sentido, torna-se relevante empreender pesquisas que tematizem a contação de histórias em sala de aula, com vistas a possibilitar o atendimento à demanda social acima mencionada. Para tal, podem ser utilizados percursos metodológicos pertinentes, como os apresentados neste estudo, conforme apresentado na seção seguinte.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa, situada no contexto educacional, caracteriza-se como de natureza qualitativa. Nesse tipo de pesquisa, busca-se o significado e a intencionalidade como próprios dos atos, das relações e das estruturas sociais, essas últimas, vistas, tanto na origem quanto na transformação, como “construções humanas significativas” (MINAYO, 2006, p. 22-23).

Nesse contexto da pesquisa qualitativa, adotamos o método da pesquisa ação que, segundo Thiollent (2011, p. 15), volta-se para a “descrição de situações concretas para a intervenção ou ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades consideradas”.

Thiollent (2011) justifica a pertinência da pesquisa-ação em contextos como o da educação. Segundo o autor, “precisamos começar por um dos lados possíveis e escolhemos o lado empírico, com observação e ação em meios delimitados, principalmente com referência aos campos constituídos e designados como educação, comunicação e organização” (THIOLLENT, 2011, p. 15).

O interesse pela escolha de tal método deve-se ao contexto no qual se situa o presente estudo, é um mestrado profissional voltado para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Em tal contexto, o ensino ocupa espaço significativo e um dos conceitos basilares é a formação integral, conceito para o qual nos voltamos e que, segundo alguns estudos, ainda necessita ocupar o lugar adequado nesse contexto.

Ao adotar tal método, vislumbramos a possibilidade de, tendo em vista a interação entre os sujeitos envolvidos no contexto da pesquisa, estudantes e pesquisadora, buscar alternativas para, através de ações orientadas, contribuir, em alguma medida, para a análise do lugar da contação de histórias no desenvolvimento da formação integral em um curso Técnico Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas. Isso porque na pesquisa-ação, “os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 2011, p. 20).

O contexto da pesquisa foi um curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agroindústria, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas, campus Batalha, tendo como sujeitos da pesquisa alunas voluntárias de turmas da primeira à terceira série do curso.

A ação planejada constituiu-se de vivências em oficinas de contação de histórias, às quais embasaram a produção do PE, o qual poderá ser utilizado como recurso complementar em aulas de Língua Portuguesa. Durante as oficinas, um movimento de ação e reflexão foi constante, ao passo que as temáticas de algumas oficinas surgiram a partir de vivências de

outras. Foram realizadas quatro oficinas que, após avaliadas no processo de interação e avaliação junto às participantes, possibilitaram a elaboração do PE. A escolha das participantes ocorreu por meio da apresentação de uma síntese de informações acerca da pesquisa, transmitida oralmente, de forma presencial, pela própria pesquisadora, as participantes.

Salientamos que as contribuições de uma professora de Língua Portuguesa do Curso foram de fundamental importância para a divulgação da pesquisa bem como para o efetivo contato com os voluntários.

Dentre os estudantes que demonstraram interesse na participação, cerca de 50 por cento desistiram por indisponibilidade de tempo ou transporte para deslocamento até o Campus, tendo em vista que, inicialmente as oficinas ocorreriam de forma presencial e em horário distinto ao das aulas dos participantes.

Alguns meses após o convite, em virtude do distanciamento social imposto pela pandemia da Covid 19 e a consequente implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE), perdemos o contato com um grande percentual de voluntários. Nesse momento, com o auxílio da rede social *WhatsApp* e a criação de um grupo para interação entre colaboradores e pesquisadora os contatos foram reestabelecidos com uma parte do grupo. Entretanto um novo empecilho reduziu ainda mais o número de participantes: a necessidade de internet de boa qualidade para acompanhamento das oficinas que precisaram ser adaptadas para o formato *online* na plataforma digital *Google Meet*. Isso porque mais da metade dos voluntários eram provenientes de família de baixa renda e não possuíam internet e, em alguns casos, não possuíam dispositivos eletrônicos que atendessem à demanda.

Entre os benefícios esperados com a realização deste estudo estão: a) oportunizar reflexões sobre assuntos relevantes para o cotidiano de estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) por meio da contação de histórias e b) auxiliar na melhoria das relações interpessoais na promoção da autonomia, da ética, da responsabilidade, da empatia e do altruísmo.

Nesse sentido, este estudo poderá contribuir para a utilização de práticas pedagógicas, a exemplo das oficinas, que considerem as emoções, sentimentos, medos e frustrações, fatores esses que também proporcionam conhecimentos, ao passo que favorecem a interação entre aluno-aluno, aluno-professor, aluno-sociedade.

Da mesma forma, as oficinas poderão favorecer reflexões sobre práticas educativas criativas e humanizadas, auxiliar no estímulo à leitura de forma consciente e dinâmica, na valorização e respeito às múltiplas culturas que permeiam o ambiente escolar. Assim, a

pesquisa permite que professor e alunos vivenciem práticas que consideram as relações dialógicas como parte importante do processo de ensino e aprendizagem.

De modo indireto, a pesquisa poderá ampliar o significado de educação voltada para a transformação social e estimular a interação em sala de aula, superando o preconceito cultural presente na sociedade e na escola. Além disso, ela poderá acrescentar dados científicos sobre a humanização do ser, por parte dos alunos e dos professores.

5 REFLEXÕES E AÇÕES

Nesta seção, apresentam-se as vivências das oficinas as quais constituíram a base de dados de análise, que culminaram para a elaboração do Produto Educacional. Tal análise embasou-se no método da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

5.1. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Frente ao desafio de refletir sobre o lugar da contação de histórias para o desenvolvimento da formação integral, conforme dito anteriormente, foi elaborado um questionário, o qual denominamos avaliação diagnóstica. Por meio desse diagnóstico, também pudemos conhecer alguns aspectos da realidade das estudantes. No segundo semestre do ano de 2020, entramos em contato com oito alunos do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agroindústria do IFAL, Campus Batalha, com vistas a viabilizar a inclusão desses sujeitos nesta pesquisa.

Conforme mencionamos anteriormente, devido à pandemia de Covid 19, o contato com esses sujeitos ocorreu por intermédio da rede social *WhatsApp*. À medida em que iam aceitando o convite, explicávamos como eles poderiam dar suas contribuições iniciais ao responderem a um questionário inicial, proposto pela pesquisadora.

Como instrumento de coleta de dados, o questionário torna-se relevante quando utilizado para identificar “problemas cujos objetos de pesquisa correspondem a questões de cunho empírico, envolvendo opinião, percepção, posicionamento e preferências dos pesquisados (CHAER et al, 2011). Esse pesquisador, junto aos outros autores do artigo, intitulado “A técnica do questionário na pesquisa educacional”, citam Gil (1999, p. 128-129), reforçando as vantagens de utilização de tal técnica por:

- Alcançar um número expressivo de pessoas, mesmo em áreas geograficamente diferentes;
- Implicar gastos mínimos, haja vista que não se exige treinamento dos pesquisadores;
- Possibilitar que os participantes respondam no momento mais conveniente para eles;
- Não influenciar as respostas dos sujeitos a partir das opiniões do pesquisador.

Com o questionário, tentamos extrair aspectos da realidade dos participantes em torno do que eles conheciam sobre a arte da contação de histórias, além de outros aspectos relevantes para este estudo, conforme o quadro 1, abaixo.

Quadro 1: Questionário diagnóstico

1	Você já ouviu falar em contação de histórias? () Sim () Não () Não desejo responder
2	Para você, participar da contação de histórias como espectador é: () Enfadonho () Emocionante () Divertido () Outro: () Não sei opinar () Não desejo responder
3	Você teve/tem alguém que lhe contasse/conte histórias? () Sim, um familiar: ()sim, um(a) amigo(a) () Sim, um professor () Não, não tive () Não desejo responder
4	Você gosta de ouvir histórias? () Sim () Não () Não desejo responder
5	Você sabe o que é preconceito linguístico? () Nunca ouvi falar () Já ouvi falar, mas não me recordo o que é () Eu sei () Não desejo responder
6	Você tem dificuldade de falar em público? Por quê? () Não desejo responder
7	Você conhece alguém (familiar, membro da comunidade, amigo, colega de classe, entre outros) que considere despreparado para falar em público, independentemente da ocasião? ()Sim () Não () Não desejo responder
8	Se sua resposta à pergunta anterior foi positiva, porque o(a) considera despreparado(a) e como se sentiria se ele(a) estivesse ao seu lado e resolvesse falar publicamente, mesmo assim? () Não desejo responder
9	Que tipo de atividade escolar leva/levaria você a gostar mais de ler e qual lhe faz/faria gostar menos? () Não desejo responder
10	Você acha que atividades que estimulam a criatividade podem melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa? ()Sim ()Não ()Não sei opinar () Não desejo responder
11	Na sua opinião, que tipo de contribuição a contação de histórias pode trazer para o ambiente escolar, especialmente para as aulas de Língua Portuguesa? () Não desejo responder
12	Na contação de histórias, qual papel você assumiria mais prazerosamente? () O de contador () O de espectador () O de contador e o de espectador () Nem de contador nem de espectador () Não desejo responder
13	Você acha que a contação de histórias pode contribuir para a sua formação profissional? Por quê? () Não desejo responder
14	Dentro do campo de atuação do técnico em Agroindústria, com que frequência você acha que ele se comunica com o trabalhador rural? () Muita frequência () Ocasionalmente () Raramente () Nunca () Não desejo responder

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

5.2 VARIÁVEIS INTERVENIENTES

Esse fenômeno, que pode aparecer de várias maneiras em uma pesquisa científica, vem como oportunidades de se reinventar ao longo dos trabalhos, mostrando a polivalência do

pesquisador, no sentido de ressignificar percursos a partir de algumas mudanças que podem surgir. E isso não significa empobrecimento do estudo, mas, ao contrário, revela potencialidades.

Likert (1971) reforça que tais variáveis são aspectos que acarretam mudanças no desfecho de desempenhos e planificações. Tais fatores se configuram como externos (sociais, culturais etc.) ou internos (comportamento, empenho etc). É importante salientar que as variáveis externas remodelaram o percurso da pesquisa: (i) no contato com os participantes; (ii) na forma de responder aos questionários propostos. Contudo, não causaram ônus ao estudo, mas ajudaram-nos a aperfeiçoá-lo, haja vista o momento pelo qual passamos e que a tecnologia nos ofereceu a viabilidade necessária para o prosseguimento deste estudo.

Reiteramos que devido à pandemia da Covid 19, o contato com os sujeitos, participantes na avaliação diagnóstica, desde o convite até o momento das respostas aos questionários ocorreu mediante as redes sociais. A escolha da multiplataforma *WhatsApp* ocorreu por tratar-se de uma ferramenta mais acessível aos participantes possibilitando o contato verbal, oral ou escrito, individual e/ou com o grupo independentemente da distância geográfica na qual se encontravam, tudo isso sem descumprir as medidas de isolamento social impostas pela Pandemia, garantindo assim mais segurança à saúde dos participantes.

5.3 ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

As informações obtidas por intermédio do questionário tiveram por base as categorias relativas à Análise de Conteúdo (AC), compreendidas, segundo Bardin (1977, p. 43-44), como “a prática da língua realizada por emissores identificáveis, *para* conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”. Desse modo, ao utilizarmos esse instrumento, buscamos compreender tanto os sujeitos pesquisados quanto o meio social em que eles estão inseridos, a partir de tudo aquilo que eles (re)produziram.

Mediante as interpretações do pesquisador, surgem análises semânticas (estudo de sentido das unidades linguísticas) do que é explanado pelos colaboradores. Nesse contexto,

[...] a análise de conteúdo visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares (BARDIN, 1977, p. 44).

Com o questionário, intencionamos conhecer as relações psicológicas que os

colaboradores tinham com a contação de histórias. Torna-se importante mencionar que todos os sujeitos da pesquisa são do sexo feminino, o que nos remete a outro tipo de análise, a sociológica: que as mulheres estão mais propensas a participar de atividades como a proposta, tendo em vista que o convite para participar da pesquisa estendeu-se a estudantes de determinado curso e turmas específicas, mas sem distinção de gênero. É possível inferir, entre as possibilidades para tal fenômeno, que ainda em nossa sociedade, há o estereótipo de que as emoções e a afetividade só podem ser trabalhadas com/pelo público feminino.

Esse tipo de análise também faz uma representação social sobre o papel quase que exclusivo da mulher na contação de histórias. Em estudos que observamos, em nosso meio cultural, cabe à mãe, à avó e à professora dos anos iniciais oralizar as histórias para embalar, educar suas crianças. Podemos inferir, a partir disso, que a cultura que nos foi imposta relega a participação masculina nesse tipo de prática educativa e afetiva. Possivelmente não tenhamos a contação de histórias sendo fortalecida nos outros níveis educacionais, a exemplo do que acontece no nível fundamental menor (primeiro ao quinto ano), em que o público docente, em sua maioria, é composto por mulheres.

Essa relação de simbolismo feminino no processo da contação de histórias, provavelmente, impede a aproximação dos homens, que se colocam, ou são colocados na função de trabalhador/provedor em suas casas, renegando o papel de afetuoso, de cuidadoso ao “perder” seu tempo para ler histórias para seus filhos. Possivelmente, na escola, em especial no Ensino Médio, em que temos muitos professores do sexo masculino, não se tem tal prática de contação, pois há o estereótipo de que atividades humanísticas, afetivas estão dissociadas de um ensino que deve preparar exclusivamente para o mercado de trabalho e/ou vestibulares.

Nesse sentido, baseando-nos em estudos de Bardin (1977), realizamos análises semânticas, a partir da identificação de valores expressos nas respostas das colaboradoras, de acordo com o quadro 2 a seguir.

Quadro 2: Categorias de análise

Valores	
Valores Fisiológicos	Alimentação, sexo, repouso, saúde, conforto, segurança
Valores Sociais	Amor, família, amizade
Valores relacionados ao ego	Independência, reconhecimento,

	cumprimento amor próprio, dominação
Valores relacionados ao medo	Insegurança emocional
Relacionados ao jogo e à alegria	Excitação, emoção, auto expressão criativa, experiência nova, beleza
Valores práticos	Trabalho, possessão, sentido prático
Valor cognitivo	conhecimento

Fonte: Bardin (1977)

Apresentamos, no quadro 3, um recorte a partir de respostas de duas participantes a algumas das questões contidas no questionário.

Quadro 3: Análise das respostas da participante 1

Questão 2: Para você, participar da contação de histórias como espectador é?	
Opção marcada	Outro. Incluiu o adjetivo “estupendo”.
Valores expressados	De jogo e de alegria.
Resultado da análise	A participante mostra excitação/emoção, exprimindo prazer/felicidade em participar efetivamente do trabalho envolto na contação de histórias.
Questão 3: Você teve/tem alguém que lhe contasse/conte histórias?	
Opção marcada	Sim. Um familiar.
Valores expressados	Valores sociais e de jogo e alegria.
Resultado da análise	Ao revelar que familiares contaram as histórias, a participante demonstra memória afetiva pela figura desse familiar e pela própria ação de ouvir.
Questão 11: Na sua opinião, que tipo de contribuição a contação de histórias pode trazer para o ambiente escolar, especialmente para as aulas de Língua Portuguesa?	
Resposta	Na capacidade de começar a gostar de ler livros, no desenvolvimento do modo de falar, em perder a vergonha em público, entre outras coisas...
Valores expressados	Valores relativos ao ego, de jogo e de alegria, valores cognitivos
Resultado da análise	A contação de histórias, como experiência nova na escola, tem o papel de oferecer oportunidades de conhecimentos linguísticos. Além disso, de melhorar a aptidão de falar em público para superar essa limitação.
Questão 22: Você acha que a contação de histórias pode contribuir para a sua formação profissional? Por quê?	
Resposta	Sim, porque irá me ajudar a desenvolver e quebrar essa vergonha de falar em público e também terei uma experiência para contar.

Valores expressados	Valores práticos, valores sociais e relativos ao ego.
Resultado da análise	Com o auxílio da contação de histórias em seu percurso formativo/educacional ela poderá se expressar melhor no ambiente de trabalho, o que lhe dará conforto e segurança para administrar a comunicação entre seus pares favorecendo as relações pessoais e profissionais.
Questão 13: Dentro do campo de atuação do profissional formado em Agroindústria, com que frequência você acha que ele se comunica com o trabalhador rural?	
Opção marcada	Raramente.
Valores expressados	Valores relativos ao ego.
Resultado da análise	A participante crê que não precisará estabelecer comunicação com o trabalhador rural embora saiba que a matéria prima necessária para sua área de atuação origina-se do trabalho dele. A resposta subentende uma elitização de sua visão profissional e uma falta de humanização e sensibilidade em relação à expropriação do trabalho vendo a base da pirâmide como inacessível ao seu futuro universo profissional.

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Quadro 4: Análise das respostas da participante 2

Questão 2: Para você, participar da contação de histórias como espectador é?	
Opção marcada	Emocionante.
Valores expressados	Valores de jogo e de alegria.
Resultado da análise	A participante mostra emoção, exprimindo felicidade em participar efetivamente do trabalho envolto na contação de histórias.
Questão 3: Você teve/tem alguém que lhe contasse/conte histórias?	
Opção marcada	Sim, um professor.
Valores expressados	Valores sociais
Resultado da análise	Expressa uma memória afetiva de seu professor ao contar histórias, estabelecendo um vínculo amistoso com o docente.
Questão 11: Na sua opinião, que tipo de contribuição a contação de histórias pode trazer para o ambiente escolar, especialmente para as aulas de Língua Portuguesa?	
Opção marcada	Nenhuma opção marcada.
Valores expressados	Nenhum valor pôde ser apreendido, por falta de resposta.
Resultado da análise	A falta de resposta sugere desinteresse, haja vista que nem a opção “não desejo responder” foi cogitada.
Questão 13: Você acha que a contação de histórias pode contribuir para a sua	

formação profissional? Por quê?	
Opção marcada	Nenhuma opção marcada.
Valores expressados	Nenhum valor pôde ser apreendido, por falta de resposta.
Resultado da análise	A falta de resposta sugere desinteresse, haja vista que nem a opção “não desejo responder” foi cogitada.
Questão 14: Dentro do campo de atuação do técnico em Agroindústria, com que frequência você acha que ele se comunica com o trabalhador rural?	
Opção marcada	Ocasionalmente.
Valores expressados	Valores relativos ao ego.
Resultado da análise	A participante crê que não se faz necessário entrar em contato com o “chão da fábrica”, e sim com os dirigentes, demonstrando uma certa elitização de suas intenções laborais para o futuro.

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

As análises acima indicam, a partir da na visão das alunas, a importância de se promover no ambiente escolar atividades que valorizem a diversidade linguística – especialmente ao afirmar que o Ifal pouco oportuniza esses momentos e que os consideram importantes - o gosto pela leitura e a participação estudantil. Ambas consideram a contação de histórias como uma atividade que favorece a capacidade de comunicação, a afetividade e a aprendizagem da Língua Portuguesa, além de mencionar a presença da família e do professor como memória afetiva na sua formação cultural e intelectual a partir dessa atividade lúdica.

Embora haja em parte das respostas sinal de reconhecimento das variações da língua, nota-se em outras a influência das imposições da cultura elitista no ambiente escolar ao supervalorizar o uso da norma culta da linguagem independentemente do contexto de comunicação. Acerca do hábito da leitura, notou-se que a participante que afirmava mais hábito de ler apresentou mais desenvoltura e disponibilidade em responder as questões subjetivas enquanto a outra marcou na maioria delas a opção não desejo responder. Além disso demonstra, de acordo com suas respostas, dificuldade de interpretar determinadas perguntas.

Ademais se observou na resposta de uma das voluntárias a ideia de separação social entre classes trabalhadoras a partir de sua formação como um fenômeno natural ao compreender que num ambiente de trabalho relacionado ao campo da agroindústria não vê a necessidade de comunicar-se com o trabalhador do campo.

5.4 VIVÊNCIAS COM CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A Teoria das Representações Sociais foi escolhida para auxiliar na análise dos dados obtidos nas oficinas realizadas e, posteriormente, para a elaboração do Produto Educacional. Tais Representações, como aparato teórico, buscam apreender aspectos do universo social dos participantes tendo em vista suas impressões orais e escritas – e até mesmo, em alguns momentos, no silêncio – impulsionadas pelos textos propostos, como gatilhos em busca de problematizar atitudes, (re)ações que transformem/ressignifiquem realidades vividas ou compartilhadas na escola, na comunidade, no mundo.

Nesse sentido, a ciência, voltada para a humanização de suas pesquisas, vai além de formar cientistas; ela, cada vez mais, tende a formar agentes protagonistas na sociedade, que são cidadãos críticos, empoderados de seus papéis nos palcos de suas próprias histórias, e consequentemente na de seus alunos/colaboradores, para se sentirem, ou não, motivados(as) a serem agentes de mudanças e poderem com suas pesquisas oportunizar inclusive empoderamento social.

Entendemos que as representações sociais identificadas nas respostas das participantes, numa perspectiva colaboradora e colaborativa, só podem se dar nas relações interpessoais e com o mundo a sua volta. Nesse processo de comunhão, todos os objetos que se pretendem analisar “se engendram no campo das relações sociais, sendo por isso influenciados por determinantes históricos, ideológicos, culturais, econômicos, políticos e sociais [...] guiados pela crítica contínua, articulando sujeito e objeto do conhecimento (SILVA et al, 2018, p. 29-30).

Por essa razão, ancoramos nossa reflexão na Análise de Conteúdo, que tem por objetivo

[...] possibilitar procedimentos que permitam sistematizar e clarificar procedimentos descritivos a partir de conteúdos e mensagens faladas ou escritas, produzindo indicadores – quantitativos ou não – que permitam ao pesquisador, inferir conhecimentos relacionados às suas condições de produção (NATT; CARRIERI, 2014, p. 75).

Da mesma forma, compreendemos que a Análise de Conteúdo se coaduna com a Teoria das Representações Sociais nos seguintes aspectos: a) estudam o processo comunicativo; b) interpretam a realidade dos envolvidos; c) simbolizam dados comportamentais dos sujeitos; e) traduzem as práticas sociais dos indivíduos.

Observadas essas teorias, compomos essa segunda etapa da pesquisa partir de um segundo questionário e estratégias participativas, incluindo rodas de conversa. O questionário

integrou perguntas estruturadas e semiestruturadas, fazendo com que as palavras, como instrumento de análise, resultassem nas representações do grupo a respeito dos temas propostos. Já as estratégias participativas foram compostas por rodas de conversa inseridas em oficinas pedagógicas, para se discutir a viabilidade e relevância da contação de histórias – como estratégia de criticidade, (auto)reflexão, empoderamento – atrelada aos componentes curriculares do Ensino Médio integrado ao Técnico.

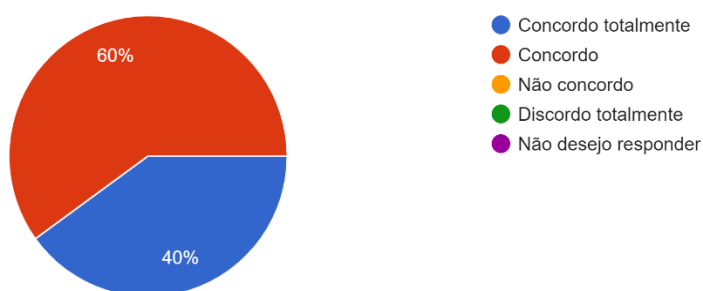
a) O segundo questionário

Nesta pesquisa qualitativa desenvolvemos uma lista de perguntas as participantes, visando obter suas percepções a respeito da viabilidade, ou não, da contação de histórias como complemento educacional, levando em consideração também aspectos sociais que essa prática poderia suscitar. Nesse sentido, os questionários foram utilizados nesta etapa da pesquisa, como [...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc (GIL, 1999, p. 128).

Assim, as informações resultantes da análise do questionário apresentam diferentes realidades, uma vez que cada participante traz consigo impressões subjetivas que podem nos auxiliares nas reflexões na busca de novos caminhos, novas pesquisas. O questionário contabilizou 17 proposições, e para análise trouxemos um recorte com as seguintes:

Figura 1: Proposição de múltipla escolha 1

A contação de histórias pode facilitar a compreensão de conteúdos trazidos para a sala de aula do Ensino Médio Integrado.
5 respostas

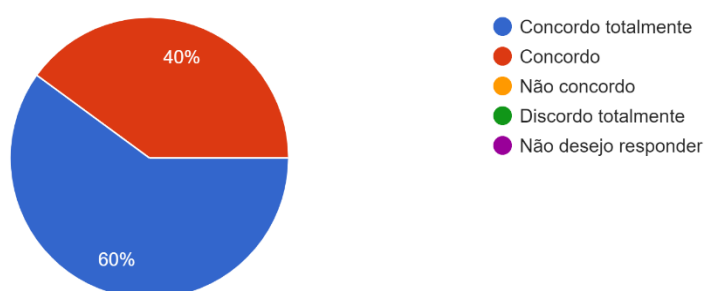


Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A representação social possível de ser observada nas respostas ofertadas nos revelam a afirmação das participantes de que a contação de histórias pode ser um elemento favorável para a aprendizagem de conteúdos sistematizados, já que “os contos, fábulas, mitos, entre outros, quando conservadas as suas origens, trabalham conteúdos relevantes para todos os públicos, ampliando a compreensão sobre temas variados” (ABATE; STOLTZ, 2020, p. 3).

Figura 2: Proposição de múltipla escolha 2

O diálogo a partir da contação de histórias pode estimular o raciocínio para produções textuais.
5 respostas

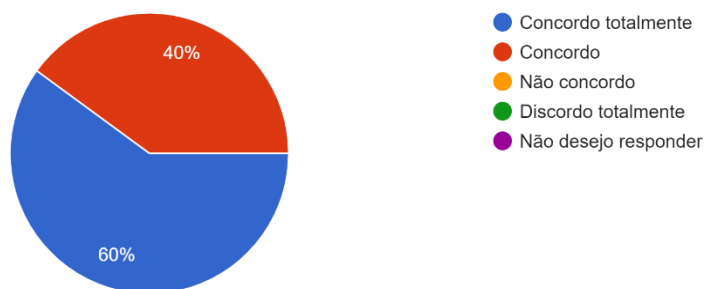


Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A representação social possível de ser observada nas respostas ofertadas nos revelam que os participantes afirmaram que a contação de histórias pode ser um fator de estímulo à produção de textos, já que “experiências de leitura ganham força com textos literários, uma vez que elas orientam tanto para a aprendizagem da língua escrita quanto para o desenvolvimento do prazer de ler” (QUEIROZ; MACIEL, 2014, p. 26).

Figura 3: Proposição de múltipla escolha 3

A contação de histórias pode contribuir para melhorar a relação professor-aluno.
5 respostas

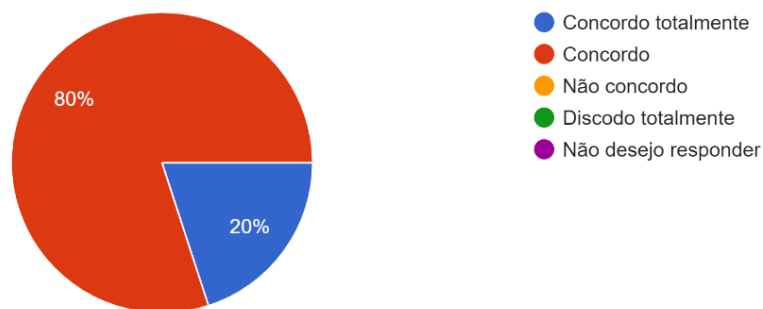


Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A representação social possível de ser observada a partir das respostas ofertadas nos revelam a afirmação dos participantes de que a contação de histórias pode ser uma oportunidade de diálogos mais profícuos entre docentes e discentes; sendo assim essa arte pode contribuir “para uma maior aproximação e percepção entre contador e ouvinte, pois ambos vivenciam o momento da narrativa, fazendo dela uma experiência única.” (ABATE; STOLTZ, 2020, p. 3).

Figura 4: Proposição de múltipla escolha 4

A contação de histórias pode contribuir para auxiliar na sua autoaceitação.
5 respostas

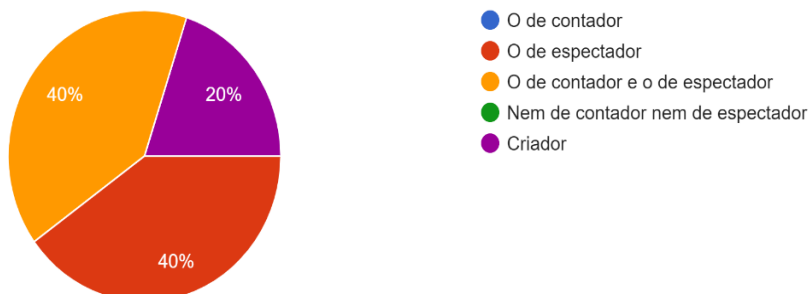


Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A representação social possível de ser observada nas respostas ofertadas nos revelam a afirmação dos participantes de que a contação de histórias pode ser uma oportunidade de se conhecer e se aceitar, sabendo que “as emoções afloradas por meio das narrativas preparam-nos para vivenciarem essas emoções no mundo real, de forma mais racional e equilibrada” (ABATE; STOLTZ, 2020, p. 8).

Figura 5: Proposição de múltipla escolha 5

Na contação de histórias, qual papel você assumiria mais prazerosamente?
5 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A representação social possível de ser observada nas respostas ofertadas nos revelam que os participantes afirmaram que a contação de histórias pode contribuir para o aprimoramento da criatividade e o envolvimento em atividades práticas de escuta, leitura e produção textual de forma aprazível, pois: "o ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo. Afinal, tudo pode nascer dum texto!" (ABRAMOVICH, 1993, p. 23)

Quanto às questões semiestruturadas, as quais denominamos de proposições subjetivas, obtivemos as seguintes informações:

a) Proposição subjetiva 1

Que tipo de contribuição a contação de histórias pode trazer para o ambiente escolar, especialmente para as aulas de Língua Portuguesa?

Quadro 5: Respostas à proposição subjetiva 1

PARTICIPANTE 1 - Um grande desenvolvimento

PARTICIPANTE 2 - A contação de história na escola pode contribuir na fixação do assunto abordado por qualquer disciplina e também para sair do monótono aplicando diferente forma de ensino.

PARTICIPANTE 3 - Ajuda na interpretação, ensinamentos morais, ajuda na pontuação textual, entre outros ensinamentos.

PARTICIPANTE 4 - Melhoria da oratória; melhor relação professor-aluno; melhoria na interpretação de textos; melhoria na criação dos próprios textos.

PARTICIPANTE 5 - Pode ajudar os alunos se expressarem melhor
--

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A representação social possível de ser observada nas respostas ofertadas nos revelam que os participantes expuseram, de maneira unânime, fatores positivos de serem implementados através da contação de histórias, não só aspectos cognitivos (interpretação, oratória, produção textual, criatividade), mas comportamentais (moral, relação interpessoal). Também se revelou que essa arte foi vista como possibilidade de metodologia que torne mais dinâmico o ensino de conteúdos, auxiliando na contextualização da aprendizagem escolar.

b) Proposição subjetiva 2

Você acha que a contação de histórias pode contribuir para a sua formação profissional? Por quê?

Quadro 6: Respostas à proposição subjetiva 2

PARTICIPANTE 1 - Sim

PARTICIPANTE 2 - Sim, com as experiências escritas a partir da perspectiva do escritor nos dar formas diversificadas de ver o mundo e enriquece o nosso vocabulário, tanto para escrever como também explorar a linguagem falada.

PARTICIPANTE 3 - Não sei dizer

PARTICIPANTE 4 - Sim, porque além da melhoria na fala, também há auxílio no diálogo e no compartilhamento de ideias.
--

PARTICIPANTE 5 - Sim. Me ajudará a ser mais disposta e menos travada na frente dos outros, essa é uma vantagem.

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A representação social possível de ser observada nas respostas ofertadas nos revelam que a maioria dos participantes afirmaram que a contação de histórias pode trazer benefícios no âmbito profissional, nas relações interpessoais, sobretudo em respeito à modalidade falada da língua, o que representa um fator importante no mundo trabalho, já que por meio da oralidade é possível: (1) propor ideias criativas para melhorar a formação; (2) usar as palavras para se posicionar frente aos desafios da profissão escolhida; (3) comunicar-se melhor com os interlocutores no dia-a-dia de suas atividades; (4) ser ouvido nos momentos de compartilhamento de soluções; (5) manifestar oposição ou concordância, argumentando de maneira crítica e coerente, pelos interesses que rondam os trabalhadores no exercício de suas funções; (6) lutar por direitos sem negligenciar os deveres. Tudo isso proporcionando autoestima e poder de escolhas.

c) Proposição subjetiva 3

Sugestões, críticas e observações sobre as oficinas de que você participou.

Quadro 7 – Respostas à proposição subjetiva 3

PARTICIPANTE 1 - Eu amei ter participado, foi muito prazeroso e gratificante
PARTICIPANTE 2 - Agradeço a Gicele por participar dessa oficina, as histórias foram bem escolhidas e pude perceber que foram escolhidas e escritas da melhor forma possível.
PARTICIPANTE 4 - Que essa oficina não pare por aqui!
PARTICIPANTE 5 - Acredito que se tivesse tido mais pessoas a discussão seria mais ampla. Proponho também um maior número de encontros.

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A representação social possível de ser observada nas respostas ofertadas nos revelam que os participantes afirmaram que pode ser viável a implementação de oficinas pedagógicas no Ensino Médio integrado ao Técnico, com mais frequência – o que nos pode dar indícios de que aulas convencionais podem não ser fonte exclusiva de conteúdos relevantes para a formação omnilateral. O desejo por mais participação, requerido por um dos colaboradores, pode ser compreendido como apelo por mais espaços de fala, de trocas de experiências, de aprendizado mútuo, de relação empática e construtiva. Além disso, a proposta por um maior número de pessoas como condição promotora de uma participação mais efetiva pressupõe que os jovens se sentem confortáveis com seus pares, em atividades de debate e construção coletiva de conhecimento, além de reconhecerem que a diversidade de culturas e opiniões compartilhadas amplia as possibilidades de crescimento pessoal e de aprendizagem.

Diante do exposto, entendemos que prática da contação de histórias contempla a competência 4 - Comunicação - da BNCC, que destaca a importância da escuta e do diálogo no processo de comunicação e recomenda “utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (BRASIL, 2018, p. 9).

Portanto, a partir das representações sociais presentes nas respostas ofertadas pelos participantes, pudemos inferir que as idiosincrasias desse grupo revelam na prática da contação de histórias uma possível aliada para a formação integral dos sujeitos na busca por suas utopias, relacionamentos interpessoais mais respeitosos, lugares de fala; estes oportunizando a autoconsciência, a igualdade e o protagonismo para ser, pensar e agir na

sociedade.

b) Estratégias participativas: as oficinas de contação de histórias

Dividimos esses momentos coletivos em quatro oportunidades para problematizar alguns fatores sociais que poderiam emergir conhecimento de mundo, imagens, comportamentos a partir das impressões das participantes frente a campos temáticos, assim dispostos, respectivamente:

- Autonomia e liberdade;
- Altruísmo e empatia;
- Empoderamento e autoaceitação;
- Protagonismo Juvenil, ética e responsabilidade.

Tais temáticas puderam ser trabalhadas a partir da contação de histórias, a partir de textos motivadores, apresentados oralmente, que foram base para as discussões e apreensão das representações sociais que os participantes trouxeram.

Torna-se necessário, ainda, dizer que, segundo Moscovici (2005), as representações advindas do senso comum podem ser consideradas objeto científico, porque aquilo que se descobre do mundo são respostas a estímulos do ambiente no qual vivemos, também são conhecimentos que adquirimos no cotidiano, a partir das relações interpessoais.

Nessa perspectiva de aprendizagem compartilhada, a troca de experiências, utilizando do método da roda de conversa, fomentou discussões de temáticas vivenciadas e, por isso mesmo, sugeridas pelas próprias participantes, a partir dos temas centrais referentes a cada oficina e a cada história contada. Sendo assim, de acordo com Adamy *et al* (2018), a roda oportuniza compartilhamentos no intuito de aprimorar competências, permitindo às participantes os mesmos direitos sobre o lugar de fala. Ademais, esse método

[...] pode ser considerado uma estratégia no desenvolvimento de pesquisas qualitativas, em que o espaço de troca, compartilhamento e desenvolvimento de saberes configura-se como dispositivo de empoderamento, fortalecimento da autonomia profissional e espaço de (re)significação de valores, normas e práticas profissionais (ADAMY, et al, 2018, p. 4).

Além disso, tendo como participantes desta pesquisa apenas o público feminino, -

já que não houve interesse por parte do masculino - torna-se importante ressaltar que o debate sobre lugar de fala da mulher, sobretudo em uma sociedade ainda machista, faz com que se abram portas para o respeito e oportunização às falas desse público, haja vista que o “falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir” (RIBEIRO, 2017, p. 22). Da mesma forma, torna-se premente argumentar sobre o adequado conceito de ‘lugar de fala’, pois, em alguns casos, é confundido – de modo reducionista/exclusivista – com mudança de opinião ou imposição sobre um ponto de vista. Sendo assim, principalmente em relação aos discursos do público feminino, há muito tempo preteridos, é necessário refletir que “saber o lugar de onde falamos é fundamental para pensarmos as hierarquias, as questões de desigualdade, pobreza, racismo e sexismo” (RIBEIRO, 2017, p. 30).

Oficina 1

Iniciamos a oficina lembrando os objetivos da pesquisa expostos anteriormente e esclarecendo algumas dúvidas das participantes sobre possibilidades de mudança de horários e solicitações dos mesmos por encontros presenciais. Duas das participantes entrevistadas disseram ser inviável a presencialidade para elas em virtude de indisponibilidade de horários e transporte, pelo fato de morarem longe do Campus além de trabalharem. As estudantes foram tranquilizadas pois não intencionávamos encontros presenciais no intuito de proteger a saúde dos envolvidos, já que ainda estava em vigor o decreto... sobre o distanciamento social em razão da Pandemia da Covid 19 e as aulas das referidas alunas continuavam remotas.

Algumas variáveis intervenientes surgiram no decorrer desta oficina. A participante 1 encontrava-se com o celular descarregado e se dirigiu até a casa da participante 2, que morava perto para acompanharem juntas, do mesmo equipamento eletrônico, a oficina. A participante 3 estava com a internet oscilando e perdeu a conexão por várias vezes, sendo por isso privada de acompanhar parte o texto-base e alguns momentos da roda de conversa. As participantes, por razões diversas (internet limitada, ambiente barulhento ou movimentado, timidez) mantiveram as câmeras desligadas durante todo o tempo, o que comprometeu a interação e me trouxe limitações, já que as reações do espectador são atributo fundamental para o contador dar mais vida e dinâmica à história, pois assim os mesmos interagem melhor com o texto e com o locutor.

Os microfones também foram pouco utilizados. Apenas duas participantes

recorreram a eles. Embora esta constatação não esteja diretamente atrelada ao nosso objeto de pesquisa, o ocorrido revelou, na prática, as dificuldades relatadas/ enfrentadas por professores e discentes durante o ensino remoto imposto pelo distanciamento social da Covid-19, quando essas e outras limitações por causas diversas, inclusive sociais, afetaram a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e aumentaram ainda mais as discrepâncias educacionais entre as diversas camadas da sociedade.

Diante do exposto, constatamos que em momentos viáveis e com espaços adequados e oportunos, recomenda-se a aplicação das oficinas de forma presencial para melhor alcance dos resultados, especialmente uma interação mais efetiva entre contador, história e espectador.

É importante destacar que uma das vantagens da pesquisa qualitativa é oferecer ao pesquisador autonomia para investigar além dos dados fornecidos explicitamente pelas respostas os participantes, por isso as variáveis intervenientes apontaram descobertas que contribuíram para o aprimoramento do produto educacional elaborado a partir daí.

Mesmo com os imprevistos citados, as participantes, no geral demonstraram boa compreensão do texto e reagiram bem à roda de conversa apresentando diálogos amistosos e coerentes com a proposta apresentada. As participantes 1 e 2 manifestaram-se surpresas com o texto-base. Acharam original o enredo, especialmente por revelar emoções e expectativas de uma simples folha de papel.

Sobre as primeiras reações ao texto-base, as participantes manifestaram-se positivamente, por meio das seguintes declarações:

Quadro 8: Considerações das participantes sobre o texto base da oficina 1

Participante 1	<i>Tô passada que foi você que escreveu, Gicele! Achei incrível!</i>
Participante 2	<i>Realmente, tá de parabéns! Muito original</i>
Participante 3	<i>Texto perfeito!</i>
Participante 4	<i>Verdade. Amei!</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Como ambas acompanharam pelo mesmo equipamento disseram ter debatido bastante as impressões que tiveram. As participantes 1 e 2 foram as únicas a utilizarem o microfone para se comunicarem e, possivelmente, esse tenha sido um dos motivos para terem fornecido respostas mais complexas e em maior número de oportunidades. Os demais, quando responderam o fizeram de forma mais breve, pelo chat. A participante 3

justificou a não participação oral em virtude do barulho em casa.

Na roda de conversa, as colaboradoras responderam às seguintes questões:

Questão 01: Quais foram as reflexões suscitadas pela história contada?

Identificamos que as participantes revelaram diferentes associações pessoais:

Quadro 9: Dados da roda de conversa - questão 1, oficina 1

Participante 1	Afirmou, com a trajetória da folha e suas reflexões, ter pensado na subjetividade humana. Que <i>ninguém nasceu para ser uma coisa só</i> e deveria aproveitar a chance de vivenciar diferentes experiências e aprendizados: <i>errar e acertar; gostar e não gostar.</i> Afirmando ainda ter debatido com a participante 2 e compartilhar com ela da mesma ideia. <i>Temos o direito de errar e acertar e não ser bons em tudo.</i> Ela também acha que a reflexão permite uma analogia ao mercado de trabalho. <i>A gente... tem muito aquilo de cursar uma faculdade porque vai ser aquilo pro resto da vida e eu acho que não. Acho que a gente pode experimentar várias coisas porque... caramba! A gente não sabe nada do que pode vir daqui pra frente! Por isso eu acho que a folha experimentou várias coisas porque ela não sabia o que queria e isso foi bom pra ela porque ajudou a saber o que não queria e adquirir experiências.</i>
----------------	---

Participante 2	Comparou a trajetória da folha aos conflitos humanos: <i>vivia como muitos de nós que não sabemos para que nascemos, qual a nossa missão. Vivemos cheios de anseios em busca de respostas para nossas questões. A folha percebe que independente do que nasceu para ser poderia ser muitas coisas e que talvez a dúvida fosse mais importante do que as respostas porque davam espaço pra ela tentar ser mais do que apenas uma coisa.</i>
Participante 3	Ressaltou ter achado a história perfeita para o público infanto-juvenil, já para crianças menores achou que não se adequaria por ter reflexões mais profundas. Sobre a história declarou: <i>concordo com as meninas, acho que a história dá várias possibilidades de ver o mundo ao redor.</i>
Obs.: As demais participantes não manifestaram opinião.	

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

As demais participantes não manifestaram opinião.

Questão 02: Em algum momento no espaço educacional, você se sente trancado na gaveta como a folha, personagem principal do texto-base?

Quadro 10: Dados da roda de conversa - questão 2, oficina 1

Participante 1	<i>Acredito que sim. Não na escola em si, mas eu acho que o mercado... questões de família, amigos mesmo ou pessoas mais próximas que querem te influenciar a crescer, fazer uma faculdade</i>
----------------	--

	<i>porque assim você vai conseguir um emprego. Só que eu acho que no mercado de trabalho que a gente tem hoje não é só assim. Acho que tem muito mais gente ascendendo como autônomo, empreendedor, do que tentando emprego em empresas maiores com as qualificações que tem. E eu acredito que também me sinto engavetada – tava debatendo com uns colegas hoje – o sistema educacional diz que você não se resume a uma nota mas na prática... caramba! Se você não tem dinheiro pra pagar uma faculdade nem passa no ENEM, vai fazer o quê? Tem o FIES mas também é difícil a curto prazo. Pra piorar você tem que passar em uma prova. Se for ruim em fazer prova escrita e ótimo com outras habilidades tipo apresentar um seminário, o problema é teu porque você tem que passar na prova. Eu acho que pode ser sonho demais comparar o Brasil com outros países mais desenvolvidos tipo Estados Unidos, e Argentina, que eles analisam teu histórico escolar, analisam o que você fez na sua comunidade... é muito mais importante do que lhe avaliar apenas por uma prova. Vou me usar como exemplo: no ano passado, eu não fiz o ENEM porque tive uma crise de pânico terrível antes da prova, então não fui no primeiro dia nem no segundo. Por conta disso eu não passei. Mas se fosse por exemplo pra apresentar um seminário, eu</i>
--	--

	<i>acho que eu teria me saído muito melhor porque eu acho que articulo melhor assim do que em respostas objetivas, mas eu não tive essa chance, então, nesse sentido eu me sinto engavetada. Não sei se estava relacionado com o que a folha sentiu mas foi o que me veio quando você contava a história.</i>
--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Comentei sobre os métodos limitados e excludentes de avaliação criticados pela participante e a concordância de que deveria haver mais observância quanto à heterogeneidade daqueles que se submetem a esses processos avaliativos. Em seguida a participante 2 pediu a fala.

Quadro 11: Dados da roda de conversa - sequência questão 2, oficina 1

Participante 2	<i>Eu tava comentando hoje mesmo: é muito difícil você ver que o seu futuro profissional, sua realização pessoal – porque queira ou não, um envolve o outro – que sua vida toda pesa em cima de uma única prova. Os professores sempre diziam pra gente: - ‘nota não define você.’ – aí a gente lembrava disso. É muito pesado pensar que uma nota que você vai tirar num determinado vestibular vai avaliar o que você fez no seu passado escolar e decidir o que vai ser do seu futuro. É muito pesado. Eu me sentiria muito mais confortável conversando com alguém, porque eu quero entrar em uma faculdade do que escrevendo sobre isso. É melhor do que marcar “X” em várias alternativas</i>
----------------	---

	<i>com perguntas formuladas pelos outros quando eu posso mostrar de muitas maneiras as muitas coisas em que eu sou boa em relação àquilo que eu quero trabalhar no meu futuro. É muito limitante pro ser humano que é multi habilidades depender só de uma prova, de uma nota.</i>
Participante 3	<i>Eu me senti mais livre no IFAL, antes não tinha esse sentimento.</i>
Participante 4	<i>concordo com as meninas e pensei um pouco parecido com toda essa questão do "engavetamento". Eu acho que a parte da privação, trazendo a realidade, percebemos o que acabamos perdendo por as vezes, levar em consideração o que os outros dizem a nosso respeito ou nos induzem a fazer.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Das quatro participantes, três demonstraram angústia e preocupação com a pressão psicológica exercida sobre elas por parte de pessoas próximas, cobrando decisões imediatas sobre o futuro profissional e a escolha de carreiras específicas. As cobranças por ingresso ao ensino superior colocadas como único caminho para o sucesso profissional e os métodos limitantes e excludentes de avaliação podem estar afetando a auto estima, a auto confiança e a capacidade de compreender as próprias escolhas por parte dos participantes, especialmente a participante 1 que relata fortes crises de ansiedade às vésperas do ENEM ao mesmo tempo em que demonstra medo de não conseguir ingressar no curso superior e dúvida se esse seria o caminho mais desejado e promissor para si mesma.

A participante 2 reforçou a angústia e a insatisfação repetindo, por duas vezes, a expressão: *é muito pesado... é muito pesado!* Diante da declaração de professores que dizem que uma nota não define o aluno e a realidade educacional em que uma prova é o único critério que avalia seu passado escolar e define o futuro profissional e pessoal.

A participante 4 declarou compactuar de opinião semelhante enfatizando com a

declaração de que se sente privada de liberdade e prejudicada com a pressão externa sobre suas decisões.

A participante 3 não respondeu sobre situações que a faz sentir-se aprisionada nem indicou especificamente onde se sente assim, no entanto apontou o Ifal como lugar de liberdade. *Antes não me sentia assim.* A frase, embora explicitamente temporal, pode indicar, de forma implícita, que a gaveta a que se refere à pergunta seriam outras instituições de ensino mais tradicionalistas por onde a participante havia passado em oposição à instituição atual citada.

Compreendemos que incentivar os jovens a enxergarem os problemas existentes na sociedade não faz o menor sentido se não os instigarmos a encontrarem soluções para o bem comum, por isso, a partir das apresentadas nas declarações supracitadas, elaboramos a seguinte pergunta:

Questão 03: Vocês apontariam soluções para os métodos de avaliação criticados?

Quadro 12: Dados da roda de conversa - questão 3, oficina 1

Participante 1	<i>A prova não seria dispensável, mas deveria estar associada a outros métodos que avaliassem conhecimentos e capacidades de compreensão pra cursos específicos. Outra coisa, muitas vezes a pessoa não quer cursar uma faculdade e tudo bem, porque eu não vejo obrigatoriedade nenhuma em ter que fazer uma faculdade pra provar nada pra ninguém.</i>
Participante 2	<i>A análise de currículo é importante porque você analisa o desenvolvimento estudantil daquele aluno. A prova é importante; mas por que cobrar uma boa média em Matemática pra quem quer ensinar Português no futuro? Eu</i>

	<i>mesma, tenho muitas limitações em Matemática, mas sou boa em outras coisas. Então, seria importante uma prova melhor elaborada, uma análise de currículo, uma redação dizendo porque eu quero fazer uma faculdade e uma entrevista.</i>
--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A participante 1 repetiu a afirmação sobre não ter que provar nada pra ninguém fazendo uma faculdade e a participante 2 reforçou: *já é uma prisão fazerem você acreditar que só vai ter um futuro de sucesso se fizer faculdade.*

Nas transcrições destacadas em negrito, podemos observar a pergunta respondida de forma clara e objetiva pelos participantes, apontando soluções menos excludentes, que valorizem as habilidades mais importantes para cada curso de formação e a heterogeneidade dos avaliados. Ademais, é possível inferir a necessidade dos declarantes de continuar a compartilhar suas angústias sobre os conflitos vividos nesse momento de formação, tendo em vista tratar-se de estudantes do terceiro ano, quando se aproxima o momento de transição entre o ensino Médio e “possivelmente” o superior e geralmente entre a adolescência e a vida adulta, a maioridade, com toda a carga de responsabilidades que a acompanha.

Quadro 13: Dados da roda de conversa - sequência questão 3, oficina 1

Participante 1	<i>Eu conheço muitas pessoas que se dão bem e estão felizes em áreas que não necessariamente pedem um curso superior. É claro que se você vai trabalhar em uma empresa ou algo do tipo, você vai concorrer com outras pessoas e vai ser avaliada pelo currículo. É justo, mas não é a única forma e muitos fazem porque são obrigados. Eu, por exemplo, se não fosse pela pressão sofrida, não teria entrado no Ifal. Foi e está sendo uma ótima experiência, mas não foi uma escolha minha. Por isso eu me pergunto se eu tento entrar numa faculdade porque eu</i>
----------------	---

	<i>quero ou porque as pessoas querem que eu queira. Eu acho que essa pressão engaveta você pra outras possibilidades.</i> <i>A frase que mais me estressa, o que eu mais odeio ouvir é: você precisa ser alguém na vida. Mas eu já sou alguém. Olha eu aqui. Tenho registro de nascimento, carteira de identidade...</i>
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Mencionei nesse momento a palavra autonomia e a busca pelo seu fortalecimento abastecendo-se de (auto)conhecimento para entender o que deseja argumentar a respeito e atenuar os conflitos relatados sobre o querer próprio e o alheio. Esse querer muitas vezes está, de fato condicionado à decisão de terceiros, a exemplo de um filho de menor idade matriculado pelos pais em uma instituição de ensino ou de um funcionário de uma empresa promovido pelo chefe a um determinado cargo. Nesse caso, estudante e trabalhador não podem decidir sozinhos, mas munidos dos conhecimentos necessários podem argumentar em favor da própria vontade.

Quadro 14: Dados da roda de conversa - sequência questão 3, oficina 1

Participante 2	<i>Eu tava comentando com a minha mãe que tô cansada de ouvir as pessoas me perguntarem o que eu quero ser quando terminar os estudos, no que eu quero trabalhar, como se eu pudesse fazer da vida uma coisa só. Eu quero várias. Por exemplo: ando pedindo à minha vó pra me ensinar a costurar. Eu não quero me profissionalizar nisso, mas é algo que eu quero aprender porque eu gosto. Quero aprender um pouco de psicologia, um pouco de culinária... Você não precisa ser boa só em uma coisa nem aprender uma coisa só. Eu acho que essa ideia das pessoas de focar</i>
----------------	--

	<i>demais em qual profissão eu vou seguir, qual curso eu vou escolher, limita muito.</i>
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Percebe-se aí a própria família e os amigos mais próximos como principais responsáveis pelas pressões relatadas e a necessidade, como propõe a gestão democrática, de um diálogo mais próximo entre família e escola, como forma de compartilhar soluções para as angústias relatadas por esses jovens. As incertezas sobre os reais critérios de avaliação exigidos pelo mundo do trabalho aparecem como outro motivo das queixas.

Nesse sentido, as atividades de prática profissional quando direcionadas a estas especificidades podem contribuir para minimizar as incertezas, tendo em vista que nelas os estudantes costumam vivenciar oportunidades de contato direto com empresas e seus administradores, no caso específico do curso de Agroindústria e com outras instituições em se tratando de cursos diversos ou distintos objetivos de profissionalização. Também evidenciamos diálogos carregados de indignação, às vezes quase um pedido de socorro dessas jovens, “sufocadas” pelo peso das responsabilidades impostas a elas.

Uma curiosidade observada nesta oficina foi a declaração da participante 1 que se revelou, semanas depois, quase como uma “premonição” do tema da redação do ENEM, mostrando que esses espaços de diálogos podem contribuir coletivamente para a produção textual em diversos contextos sociais.

A participante 2, também externando sua inquietação, reivindica, mesmo que indiretamente o direito de ser vista como ser social e não mera força de trabalho a serviço do mercado:

Quadro 15: Dados da roda de conversa - sequência questão 3, oficina 1

<i>tô cansada de ouvir as pessoas me perguntarem o que eu quero ser quando terminar os estudos, no que eu quero trabalhar, como se eu pudesse fazer da vida uma coisa só(...) ando pedindo à minha vó pra me ensinar a costurar. Eu não quero me profissionalizar nisso, mas é algo que eu quero aprender porque eu gosto.</i>
--

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Questão 4: No espaço educacional o que lhe faz sentir livre, fora da gaveta?

Quadro 16: Dados da roda de conversa - questão 4, oficina 1

Participante 4	<i>Quando os professores num seminário, numa apresentação, deixam os alunos falarem o que pensam, sem ficar limitado só ao assunto que ele passou. É isso. Quando o professor deixa a gente livre pra falar o que pensa e também quando o aluno tem uma ótima relação com o professor, porque faz o aluno não se sentir nervoso e se soltar mais.</i>
Participante 1	<i>Eu concordo com a participante 4. Eu acho que é quando o professor conversa de igual pra igual com a gente porque quando ele se coloca nesse ponto a gente se sente livre de expor a nossa opinião sem medo de ser julgado. Porque a gente sente que todos nós somos humanos e sempre temos muito a aprender.</i>
Participante 2	<i>Assim, quando um professor permite que um aluno saia dessa prisão da gaveta, ele an... dá a ele mais possibilidades. Ele permite que ele enxergue as coisas com um ar muito mais amplo, tipo porque quando você tá preso na gaveta nessa coisa do tipo meu futuro só pode ser isso, é como se eu tivesse olhando por uma janela e não percebesse que fora dessa janela tem muito mais coisas e tem uma imagem muito mais ampla. Quando eu consigo sair dessa gaveta, quando o professor permite você</i>

	<i>sair dessa gaveta você diz ó, eu não dependo só disso, eu posso fazer muito mais do que uma faculdade, se a faculdade não der certo, eu posso fazer outra coisa, se essa outra coisa que eu fizer não der certo eu ainda posso ter outras chances e eu não vou me sentir uma pessoa fracassada não vou ter falhado. Então ele permite que o aluno tenha mais possibilidades e não consiga enxergar as coisas como uma coisa só, uma imagem só.</i>
Participante 3	<i>Os pensamentos dos outros alunos e opinião de cada um. Me sinto inspirada e de alguma forma livre. Senti isso aqui no Ifal. Não sentia nas outras escolas.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

As respostas das participantes mostram mais uma vez a importância do diálogo no ambiente educacional e revelam desta feita, a influência positiva que um diálogo aberto com o professor pode exercer em sua aprendizagem, ao melhorar sua autoconfiança e, consequentemente, sua capacidade de questionar e interagir, especialmente na sala de aula. A participante 3 destaca a importância do professor que valoriza em seus alunos não apenas a aprendizagem dos conteúdos formais, mas seus conhecimentos de mundo, suas individualidades como forma de contextualizar o que foi apreendido e compartilhar seu ponto de vista com os demais. Para a participante 2, um professor que estimula seus alunos a serem mais autônomos, amplia suas perspectivas, permite-lhes explorar outros horizontes melhorando seu senso crítico, prevenindo de falsos derrotismos, tornando-o mais resiliente.

A participante 3, diferentemente das demais, enfatiza o diálogo com seus pares como forma de aprender e libertar-se. Aqui ela complementa, de certo modo a lacuna deixada por sua resposta na pergunta anterior, ao apontar o Ifal como lugar de “liberdade”.

Assim, podemos inferir que este seria um lugar onde ela encontra com seus pares mais oportunidade de dialogar. Sendo assim, o que há em comum entre todas as respostas a

esta pergunta é exatamente o diálogo colocado em evidência como caminho para a libertação. Isso nos leva a inferir que atividades que propõem uma melhor interação entre professor e aluno e desses com seus pares, a exemplo da contação de histórias, pode contribuir para o desenvolvimento da autoestima, da autonomia e da liberdade de pensar, agir e posicionar-se no espaço escolar e na sociedade.

Questão 5 - Existe algum trecho da história que você compararia com o momento atual?

Diante do contexto em que a sociedade se encontrava no momento das oficinas, na tentativa de superar traumas, perdas e incertezas provocadas por uma pandemia ainda não terminada, e de queixas constantes dos alunos sobre as dificuldades (psicológicas, físicas, financeiras) enfrentadas no período de isolamento social, imaginávamos que “o momento atual” citado, fosse compreendido pelos participantes como este, que era o principal assunto em voga na sociedade e nos meios de comunicação: A pandemia da COVID 1 e o retorno iminente às aulas presenciais. As respostas fornecidas pelas participantes mostraram falhas nossas na formulação da pergunta, mas, contribuíram com outras constatações de semelhante importância para o resultado da nossa pesquisa. Em virtude do tempo programado para a oficina, optamos por não redirecionar a pergunta para a finalidade inicial. As respostas nos mostraram também que o conceito de certo ou errado para um professor precisa ter uma flexibilidade maior do que muitos lhe dão já que cada sujeito pensa e interpreta de acordo com sua própria visão da realidade enriquecida pelas experiências vivenciadas no seu entorno. Sendo assim respostas diferentes ou imprevistas para a mesma pergunta não significam necessariamente falhas de interpretação, mas pode ser o posicionamento de um indivíduo, no uso de seus direitos, pensando de acordo com suas subjetividades.

Quadro 17

Participante 2	<i>Pra mim não existe um momento específico. No começo da história, eu me identifiquei no fato de... foi como ela disse, a folha falou que gostaria de experimentar ser mais coisas e tal, porque ela só vivia ali como uma folha, naquele lugar, então...</i>
----------------	--

	<i>tipo, eu acho que foi o momento em que eu me vi: nossa! Eu já estive nessa situação.</i>
Participante 1	<i>Eu acho que eu me senti um pouco como a participante 2 também, acho que a história deu pra fazer uma grande analogia com aquilo que a gente falou, mas aí como aquilo de fazer faculdade, do ENEM é o momento que a gente tá vivendo agora, então eu diria que a história toda me fez sentir um pouco dentro dela. Não em algum fragmento específico, até porque eu perco muito a concentração quando tô só ouvindo, tanto que eu pedi pra você enviar o texto depois porque gosto de ler com os meus olhos, ir demarcando alguma coisa.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

De acordo com as participantes, o texto como um todo, permitiu-lhes contextualizar suas histórias de vida, seus anseios, suas buscas, pessoais e profissionais, refletidas tanto no passado, para a participante 2, como nos desafios do presente e suas preocupações com o futuro, para a participante 1. Isso mostra que além das construções coletivas de conhecimento, atividades como a contação de histórias, possibilitam aos sujeitos enxergar-se (posicionar-se) como indivíduos e construir pontes entre a fantasia e a realidade em busca de soluções para seus problemas. A dificuldade de compreensão do texto oral, relatada pela participante, demonstrou apenas um certo desconforto pela ausência do texto escrito, visto como uma forma mais habitual de leitura, porém, não se confirmou prejuízo de compreensão nas respostas bem elaboradas e interpretadas por ela. A solicitação pelo texto escrito pode ser vista de forma positiva mostrando que a contação de histórias pode estimular outras formas de leitura. A partir disso, inferimos também que oportunizar atividades mais frequentes de leitura oral pode aprimorar o desenvolvimento da escuta, da leitura e consequentemente da interpretação textual nos alunos.

Consideramos que o texto-base, ilustrado pela contação de histórias, trouxe à tona

reflexões sobre dúvidas, angústias, questionamentos, críticas, reivindicações presentes no cotidiano dos participantes especialmente no que tange à importância da autonomia e o direito à liberdade, revelados como necessidade premente para uma formação integral, justa e igualitária que prepare o jovem para se afirmar como pessoa e como profissional, na luta por seus direitos e conquista de seu próprio lugar no mundo. Do ponto de vista da abordagem de conteúdos, observa-se aqui uma predominância da apreensão dos conteúdos atitudinais pelos participantes, tendo em vista o juízo de valor, já que este pôde ser “interiorizado e foram elaborados critérios para tomar posição frente àquilo que deve se considerar positivo ou negativo, critérios morais que regem a atuação e a avaliação de si e dos outros” (ZABALA, 1998, p, 47).

Assim, as participantes por meio de escuta e declarações conscientes, respeitadas e espontâneas demonstraram responsabilidade para, e necessidade de dialogar sobre questões importantes que permeiam todas as suas dimensões humanas, levando-nos a constatar que atividades lúdicas a exemplo da contação de histórias, sobretudo em um espaço onde se propõe uma educação Integral, podem contribuir efetivamente para a formação de sujeitos mais atentos, autônomos, conscientes e livres na reflexão sobre dúvidas, anseios, necessidades e descobertas que permeiam a sua realidade.

Oficina 2

Essa oficina teve como tema principal o altruísmo, contemplado no enredo do texto-base e assimilado nas falas das participantes por meio da roda de conversa e da dinâmica aplicada.

Após a leitura do texto-base compartilhei com os participantes a experiência da criação para a contação de histórias, já que havia nesta oficina uma proposta de produção textual coletiva oral. Entre as dicas para desenvolver o enredo citei: quais perguntas costumamos nos fazer, como podemos pensar em descrever cenários e personagens e de qual maneira buscamos associar a realidade à fantasia.

Das perguntas direcionadas à roda de conversa, destacamos as seguintes:

Questão 1: Qual a principal mensagem deixada pela história?

Quadro 18: Dados da roda de conversa - questão 1, oficina 2

Participante 3	<i>O homem deixou passar a sorte nos caminhos e no final não achou a sua sorte e morreu sendo alimento do lobo.</i> <i>A moral da história seria: aproveitar as chances que a vida dá</i>
Participante 1	<i>Contextualizando a história eu acho que ele estava tão egoísta em tentar conseguir essa boa sorte dele que ele não percebia que a sorte dele estava no caminho por conseguir ajudar uma árvore ele ficaria com o dinheiro, então ele ganharia ajuda financeira, conseguiria um amor por conta da moça que conheceu e conseguiria alimentar o lobo e ele não ficaria faminto e não o devoraria. Ou seja, seria solidário e também se beneficiaria por isso. Eu acho que ele foi tão egoísta que não se tocou nas oportunidades que teve e por isso morreu sem ter o que sonhava. A moral da história pra mim é: aproveitar a vida no caminho e não no final.</i> <i>Isso me faz lembrar a história de uma moça que viajou pra apresentar um trabalho, mas no meio do caminho aconteceram muitos imprevistos. Parecia que ia dar tudo errado. Muita gente teria desistido. Ela teve que mudar o horário do transporte, fazer outro trajeto, uma loucura! Só que isso fez ela conhecer lugares diferentes, pessoas incríveis e viver</i>

	<i>experiências novas e ela disse que no final a apresentação do trabalho foi só um detalhe porque importante mesmo foi o que ela viveu até chegar lá. Ou seja, deu certo. Não saiu como ela planejou, mas não quer dizer que foi ruim por isso. Isso ilustra a ideia de que o final, a conquista é algo muito mais rápido. Que o caminho pra conseguir é o mais importante e as pessoas às vezes não prestam atenção. Não dão o devido valor e perdem grandes oportunidades.</i>
Participante 2	<i>Olha, eu não consegui imaginar um final porque eu foquei muito, é... meio que numa moral que essa história poderia ter, então o que eu entendi é que às vezes as pessoas idealizam tanto a felicidade, querem que tudo aconteça do seu jeito e não percebem que às vezes um simples gesto de cuidar de uma planta pode trazer felicidade, então elas perdem as oportunidades.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Percebe-se em comum nas declarações das três participantes o enxergar, o prestar atenção tido como foco principal da história. No entanto há diferentes perspectivas dos participantes sobre a o direcionamento mais necessário deste olhar, já que as interpretações costumam ser “alimentadas” também pelo conhecimento de mundo de cada indivíduo.

Para a participante 3, A urgência do olhar se voltaria de forma mais generalizada, para as oportunidades que o ser humano perde no decorrer da vida por pura desatenção;

Para a participante 1, o olhar estaria voltado para as necessidades do outro e na solidariedade encontrar também a própria realização;

A participante 2 direciona esse olhar para as coisas simples da vida como pequenos instantes de realização que se perdem entre as falsas ilusões humanas sobre a própria ideia de felicidade. Que às vezes o ser humano nem sabe direito o que quer e no equívoco de pensar que sabe perde oportunidades de descobrir e encontrar o que de fato precisa.

O problema aí evidenciado tem diferentes razões, mas o núcleo da solução apontada é um só: prestar atenção. Essa constatação pode ampliar o campo de visão dos participantes acerca de sua própria realidade em diferentes ensejos: desempenho acadêmico, convívio social e familiar, perspectivas profissionais, papel na sociedade. Prestar atenção pode ser até mesmo uma forma de se autoconhecer, libertar-se dos estereótipos de beleza, sexualidade, poder de consumo, opção religiosa... impostos pela sociedade e se autoafirmar como indivíduo livre para satisfazer-se com suas próprias escolhas.

Cada uma dessas possibilidades sugeridas ou constatadas pode culminar no objetivo da oficina: altruísmo e empatia pois um sujeito atento ao outro, a si, e ao mundo que lhe cerca, ajuda a construir a sua própria identidade e uma sociedade menos egoísta e mais justa com seres humanos justos, conscientes de seus direitos, deveres e necessidades e acima de tudo, livres. Quanto ao objetivo central da oficina, esse conjunto de virtudes não envolve a empatia que leva consequentemente ao altruísmo.

Questão 2: Para você, o que é sorte? Você acredita nela?

Quadro 19: Dados da roda de conversa - questão 2, oficina 2

Participante 1	<i>Acredito, mas não sei bem o que é.</i>
Participante 3	<i>Não sei se acredito em sorte.</i>
Participante 5	<i>Às vezes sim e às vezes não. Risos Muito interessante a história que você contou e o jeito de contar. Você tem um talento único, parabéns!</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Diante da pergunta, todos os participantes manifestaram dúvida sobre a crença na sorte. A participante 2 afirmou desconhecimento sobre, logo a afirmação da crença torna-se duvidosa para ele próprio. A observação da participante 5 sobre o meu desempenho durante a contação da história demonstrou por parte dela uma boa aceitação da prática e um

envolvimento afetivo com o texto, levando a crer que a contação de histórias pode ser vista como uma prática educativa humanizada.

Questão 3: Para alcançar êxito profissional é preciso sorte?

Quadro 20: Dados da roda de conversa - questão 3, oficina 2

Participante 2	<i>Acho que não. Acho que tem mais a ver com as escolhas que você faz pra conquistar aquilo e o seu esforço pra conquistar o que quer.</i>
Participante 1	<i>Acho que é como a “participante 2” falou, na maior parte o seu esforço e as decisões que você toma com relação a alguma coisa. Então isso não foi sorte, foi discernimento seu e esforço seu.</i>
Participante 3	<i>Não depende se sorte e sim das escolhas, é como a participante 2 falou.</i>
Participante 5	<i>Não. Acho que a sorte não ajuda muito nesse sentido.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A dúvida manifestada na pergunta anterior dá lugar a negações mais seguras sobre a crença na sorte quando atrelada à ideia de conquista profissional. Nenhuma das respostas fornecidas atribui à sorte as possibilidades de êxito na carreira profissional. As participantes assumem em suas declarações a responsabilidade sobre as conquistas que podem alcançar partir da própria dedicação e não citam diretamente outros fatores como Mercado de trabalho embora essas e outras reflexões possam estar implícitas nos termos “escolhas e decisões” utilizados pelas participantes 1, 2 e 3.

Questão 4: O que pode ser mais prejudicial à aprendizagem: o professor não prestar atenção no aluno ou o aluno, no professor?

Quadro 21: Dados da roda de conversa - questão 4, oficina 2

Participante 1	<i>As duas coisas</i>
Participante 2	<i>Olha, eu acho que assim, as duas situações causam prejuízo, mas na minha cabeça seria mais prejudicial o professor não prestar atenção. O aluno também mas é o professor que de certa forma guia, então se o professor não consegue ver as necessidades do aluno, não consegue ver o que ele tá errando, onde ele tá melhorando, no que ele é bom, no que ele é ruim, é... pode tornar a situação, a aprendizagem muito mais difícil.</i>
Participante 3	<i>Ambos. O professor ensina o aluno e muitas vezes o aluno ajuda o professor em algumas coisas.</i>
Participante 5	<i>A participante 2 falou tudo</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Desta vez a ênfase no “prestar atenção” se destaca na pergunta direcionada aos participantes e suas declarações demonstram mais uma vez a importância que eles dão à mediação do professor que coloca os alunos como centro da aprendizagem por meio do diálogo, valorizando-os como seres humanos dotados de consciência e opinião... Em contrapartida apontam os prejuízos que uma postura tradicionalista pode trazer tanto à aprendizagem de conteúdos formais quanto à formação integral dos sujeitos envolvidos no processo.

Análise da dinâmica

Realizamos uma dinâmica de criação do conto que consistia em convidar as participantes a desenvolverem, oralmente, uma história inspirada no texto-base. Para facilitar a atividade, sugeri que pensassem na personagem com uma característica marcante de livre escolha. Houve um longo silêncio até que uma das participantes sugeriu “o homem honesto”.

Todas pareciam bastante introvertidas para a atividade e a participante 2 declarou: *Eu não funciona muito bem sob pressão. Acho que não tô em um momento muito criativo.* A informação de se sentirem pressionadas me trouxe a necessidade de explicar que a criação do texto para esse fim seria mais parecida com uma brincadeira que, que a participação era facultativa e que quanto mais despreocupados e livres se sentissem, melhor fluiria a imaginação.

A participante 2 perguntou se deveria seguir o fluxo dos acontecimentos da história anterior. Percebi que na tentativa de simplificar a atividade, eu não os tinha munido de informações suficientes. Busquei corrigir minha falha e então a participante 4 iniciou a história via *chat*, respeitando as dicas recebidas e a sugestão da participante 1: *Era uma vez um homem tão honesto que não percebia que as pessoas se aproveitavam de sua honestidade e faziam coisas que o deixavam muito pra baixo por ele ser muito honesto...*

[Longo período de silêncio (cerca de 1 minuto)]

Quadro 22: Dados da dinâmica - oficina 2

Participante 1	<i>Com a volta às aulas presenciais depois de tanto tempo, o dia hoje foi muito atribulado. Acho que por eu estar cansada e com sono, não tô me concentrando muito bem.</i>
Participante 2	<i>Gicele, você acredita que depois de voltar da aula a primeira coisa que eu tive foi dor de cabeça?</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Questionada por mim se o motivo seria acordar cedo novamente ou o impacto da retomada da rotina interrompida a tanto tempo, a participante respondeu que seriam ambas as coisas, mas que o retorno à rotina pesava mais.

A participante 1 relatou o impacto sofrido ao correr para abraçar uma amiga e ao perceber no meio do caminho que não seria correspondida, lembrar que apesar da volta às aulas, as medidas de distanciamento permaneciam incluindo o impedimento de contato físico.

Após os comentários, a participante 2 retomou a dinâmica:

Quadro 23: Dados da dinâmica - oficina 2

Participante 2	<i>Olhe, sobre o homem honesto, quando eu penso uma pessoa honesta, eu penso não só numa pessoa que faz coisas na sinceridade, mas também que fala na sinceridade. Então pra se dizer assim, que as pessoas se aproveitavam dele por ser honesto, eu não consigo levar essa ideia na cabeça porque eu entendo como se fosse uma pessoa inocente, pode dizer assim que se aproveitam de você né? Então poderia dizer que se aproveitavam dele porque ele era inocente demais, não?</i> <i>Nesse momento eu demonstrei entender a ideia da participante 2 mas defender também a sugestão das demais participantes mostrando possibilidades de dar seguimento à história da maneira como começou e lembrando que buscar uma lógica para os fatos é interessante mas na contação de histórias o ilógico tudo pode parecer possível, basta usar a imaginação, e se necessário, argumentar em defesa daquilo. Acrescentei que esse tipo de criação nos ajuda a sair da zona de conforto, pensar fora da caixa como se costuma dizer e que para deixar a imaginação fluir é importante pensar como uma brincadeira de criança onde não nos preocupamos em errar ou ser julgados.</i>
----------------	---

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Percebendo que as participantes não estavam envolvidas com a atividade, de certo modo desconfortáveis, talvez por não estarem habituadas. Mostrei na prática como

funcionava a dinâmica, dando sequência à contação iniciada pelas participantes e traçando estratégias para tornar mais verossímil a situação ilustrada. A participante 1 manifestou-se revoltada com a impunidade do vendedor que prejudicou a personagem principal. Expliquei que esse é um dos privilégios da criação, ter nas mãos o destino das personagens e brinquei dizendo que apesar de a história não estar finalizada, ele não poderia mais protestar pois havia me entregue as “chaves”. Em seguida, satisfiz a vontade do participante trazendo um desfecho que ele jogou como surpreendente e melhor do que esperava, por meio da seguinte declaração:

Quadro 24: Dados da dinâmica - oficina 2

Participante 1	<i>Nossa, esse “plot twist” foi muito melhor do que eu reivindiquei realmente. Arrasou Gicele, porque ele traz uma moral de que tudo o que você faz, volta pra você.</i>
----------------	--

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A expressão “plot twist” (basicamente uma reviravolta no enredo) era nova para mim. Eu desconhecia completamente o significado e logo tratei de pesquisar. Isso mostra como se concretiza das formas menos esperadas a reciprocidade na aprendizagem quando o professor permite ao aluno manifestar suas próprias ideias e experiências. Agradei e expliquei que na verdade, pelo tempo curto e a improvisação não tínhamos aproveitado a melhor parte da criação textual que é o percurso, “o meio do caminho”. Aproveitei essa frase usada pelas participantes para ilustrar a importância da trajetória de criação de um texto, das escolhas pelas palavras e personagens com suas características, pelos cenários e estilos.

Finalizei a oficina apresentando minha família: marido, no violão e filha mais velha na voz juntamente comigo cantando a música Trem-bala de Ana Vilela, que fala sobre resiliência e dá destaque para o valor da família, dos amigos e de pequenos momentos da vida colocados como caminhos para a felicidade. Também alerta para os riscos de se perder esses conceitos nos valores materiais por meio do consumismo. O intuito da apresentação da música era mostrar outra perspectiva a ideia de sorte, no sentido de realização pessoal, além de melhorar meu vínculo com as participantes, mostrando, mesmo com suas peculiaridades, algo que todos temos em comum: família.

A participante 1 nos surpreendeu ao ligar a câmera pela primeira vez no decorrer das oficinas. Disse que mesmo estando um “caco”, fazia questão de se apresentar. Estava muito sorridente e cumprimentou a todos. Ao final revelou-me o sonho de ser escritora e confiou a mim a leitura de algumas de suas produções que me enviaria por *WhatsApp*. Segundo ela, essas produções só haviam sido até então compartilhadas com seu professor de Português.

As demais participantes reagiram positivamente à apresentação cumprimentando com simpatia a minha família via chat e se pronunciando com as seguintes expressões:

Que tuuuuuudooo!

Achei o máximo!

O comportamento das participantes diante da ideia de colaborar com a dinâmica, não foi o desejado, mas em parte era uma possibilidade prevista. Em virtude do nosso pouco tempo de contato, da falta de familiaridade delas com a produção de texto oral e principalmente por não se tratar de um contato presencial, a inibição era o fator previsível; o que nos surpreendeu, foi o excesso de racionalidade e a carência de criatividade investidos em um texto que se propunha a ser ficcional, fantasioso e descontraído, depois das explicações complementares acerca da proposta de atividade. Além das instruções, havia o exemplo do texto apresentado no momento anterior, onde se podia ver entre outras características do conto fantasioso: lobo e árvore falantes e uma caminhada que teve como destino alcançado, a chegada ao fim do mundo. Trechos que melhor evidenciaram a essa constatação, estão destacados ~~logo acima~~, em negrito.

Observamos aqui uma forte preocupação das participantes com uma cadência lógica de ideias e enunciados e uma visão menos flexível do que se costuma lançar nos textos com esta característica. Os questionamentos da participante 2 aparentemente, não só bloqueavam seu próprio acesso à criatividade, como influenciaram a disponibilidade e a inibição já frágeis dos demais em participar da dinâmica, possivelmente questionando se suas ideias estariam ou não de acordo com o proposto. É importante enfatizar nossa consciência de que questionar pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade, inclusive na produção textual. O tipo de questionamento de acordo com o gênero a ser produzido é que faz a diferença entre o avançar e o retroceder da criatividade. Outro fator que pode ter influenciado negativamente na tentativa de produção textual foi o cansaço e o impacto psicológico relatado pelos participantes diante de um dia atípico de retorno às aulas presenciais. Ademais, a frequência com que esses estudantes produzem e estudam textos escritos e científicos diante de uma menor familiarização com atividades lúdicas e

orais pode ter sido um outro fator preponderante.

Minha demonstração de desenvolvimento parcial do conto, mesmo diante das condições “desfavoráveis” de acordo com a participante 2, parece ter levado o grupo a melhor assimilar as informações dadas e aceitar as possibilidades apresentadas. A participante 1 foi o que mais claramente posicionou-se sobre isso, embora tenha questionado o desfecho da personagem secundária. As reações tanto de indignação quanto de euforia apresentadas por esta participante podem ser julgadas como positivas, tendo em vista que se caracterizam como uma das peculiaridades do espectador da contação de histórias o qual inspira o contador, enriquece e até reconduz o rumo da história através dessas reações manifestadas geralmente por olhares, movimentos e gestos que se resumem na interação contador-texto-espectador.

A experiência vivenciada na dinâmica, aponta a possível necessidade de valorização de atividades lúdicas no ambiente educacional do Ensino Médio Integrado como forma de estimular a imaginação, atenuar a pressão psicológica atribuída às cobranças pessoais, familiares e sociais diante do iminente ingresso ao Ensino Superior e ao Mercado de trabalho, além de ajudar na superação de dificuldades de produção e interação de e com variados textos e contextos. No que tange à abordagem de conteúdos, observa-se aqui uma predominância da apreensão dos conteúdos de aprendizagem pelos participantes de conteúdos atitudinal, haja vista que as atitudes são “a forma como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com valores determinados” (ZABALA, 1998, p, 46).

Oficina 3

Empoderamento significa, entre outras definições, “ter domínio sobre”, mas nem sempre nosso emocional está preparado para as adversidades. Nesse aspecto, temos o direito de nos sentirmos fragilizados, e a partir de histórias compartilhadas, oportunidades de falas, encontros humanizados podemos adquirir o empoderamento socialmente partilhado, transcendendo nossas vulnerabilidades. Em relação à história contada, percebemos que os participantes demonstraram interesse em debater sobre suas fragilidades socioemocionais e como essas limitações influenciam no seu desenvolvimento pessoal e profissional. Isso pôde ser inferido a partir do seguinte questionamento:

Questão: No texto-base, a personagem principal enfrenta um conflito existencial ao se preocupar com a opinião dos outros sobre si mesma. E quanto a você, o que causa mais

insegurança sua autopercepção ou a visão dos outros em relação a você?

Quadro 25: Dados da roda de conversa – questão da oficina 3

Participante 1	<i>No meu caso, é o que os outros pensam. Porque queira ou não a gente vive numa sociedade que prevalece o social, a comunidade em si e quando quer fazer algo que vai contra o que a maioria espera a gente fica com medo da reprovação dos outros. Não tenho psicológico formado pra colocar a mim mesma em primeiro lugar.</i>
Participante 2	<i>Eu fico meio confusa se a opinião dos outro é a minha. Fico me comparando, achando que deveria ser como determinada pessoa, ser boa em determinadas coisas, em quesitos físicos, psicológicos, comportamentais... essas coisas todas.</i> ”

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

De acordo com as respostas obtidas das participantes, com ênfase nos trechos destacados em negrito, é possível inferir que a autoimagem bem como as ações e escolhas dos jovens podem ser negativamente influenciadas pelo meio social através do medo, da insegurança, do conflito de identidade, afetando seu desenvolvimento pessoal, profissional e acadêmico, tornando-os mais vulneráveis às várias formas de alienação impostas pela mídia e a sociedade capitalista, preconceituosa e excludente. Com isso, destacamos a escola como espaço apropriado e necessário para atividades como a contação de histórias que estimulem o diálogo como forma de suprir nos jovens a carência por valorização, tornando-os mais empoderados, emocionalmente competentes, autocríticos e conscientes de seu lugar no mundo, seja como indivíduo ou como ser social.

Em consonância com o exposto, a BNCC considera as atividades artísticas e a literatura em suas múltiplas linguagens como possíveis estratégias para o aprimoramento da competência 8 que trata do autoconhecimento e autocuidado vistos como a capacidade de

“conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2018, p. 12).

Resultado da dinâmica

A dinâmica do espelho consiste em avaliar comportamentos dos sujeitos por provocar neles reflexões sobre si. Ela estimula o autoconhecimento e também pode reforçar a ideia de pertencimento do indivíduo ao grupo.

A referida dinâmica, em virtude de ter sido realizada de forma online, sofreu as seguintes adaptações, se comparadas as sugestões presentes no caderno de oficinas: os participantes receberam, via *WhatsApp*, minutos antes do início da oficina, uma lista de perguntas referentes à personalidade; desejos, anseios e perspectivas de cada um sobre a vida pessoal e profissional. De posse da lista, foram orientados a se posicionarem diante do espelho de casa, preferencialmente a sós, e responderem mentalmente, ou por escrito, as questões sugeridas a fim de voluntariamente socializar com o grupo as respostas obtidas ou ao menos a experiência vivenciada diante do espelho.

Tão logo iniciou a oficina, antes mesmo de ser questionadas sobre a dinâmica, duas das participantes manifestaram-se surpresas quanto ao impacto da atividade diante das limitações que sentiram em encarar a si mesmas. *Foi pesado viu?* – Afirmou a participante. *Nunca pensei que seria tão difícil* – declaração da participante 2.

A participante 1 pediu que iniciássemos a socialização da dinâmica logo que foi concluída a roda de conversa, demonstrando interesse e uma certa ansiedade em compartilhar com o grupo suas impressões. Questionado sobre como desejaria proceder, se relataria a experiência de forma geral ou optaria por perguntas específicas, sugeriu responder à lista completa e que alguém do grupo lesse cada questão para facilitar a compreensão de todos. As demais participantes concordaram e duas delas inscreveram-se para fazer o mesmo na sequência.

Antes de iniciar as respostas, a participante 1 declarou que as dificuldades mencionadas inicialmente se deram principalmente pela inabilidade em identificar as próprias virtudes, considerando mais fácil enumerá-las nas outras pessoas. Também relatou perceber que o nível de dificuldade aumenta de acordo com o estado psicológico do participante no momento da realização. A participante 2 concordou com todas as afirmações e as demais manifestaram a mesma dificuldade de identificar as próprias

virtudes por se sobressaírem os defeitos em se tratando de se se autoavaliar.

Durante a troca de experiências das participantes sobre a dinâmica, um conflito de ideias gerou uma discussão que compreendemos como pluralmente enriquecedora no sentido de ouvir o próximo, respeitar individualidades, pensar no coletivo, valorizar a diversidade e construir relações sólidas de amizade com base no diálogo. Essa inferência partiu da resposta da participante 6 a uma pergunta da lista sugerida na dinâmica: “O que você faria para mudar o mundo”?

A referida participante manifestou-se, de certo modo, contrária à opinião da maioria ao declarar sentimento de “impotência” como indivíduo diante da ideia de mudar um mundo composto de pessoas tão diversas em opiniões, comportamentos e culturas, justificando que o que agrada a um não necessariamente serve para o outro e por isso suas ações como indivíduo seriam nulas. A participante 2 interfere respeitosamente, mas com urgência alegando que atitudes que visam o benefício da coletividade devem partir do individual como algo indispensável à transformação social e que esperar pelo outro antes de fazer a própria parte é um dos defeitos da humanidade. A participante 1 acrescentou à discussão uma frase de João Cabral de Melo Neto: “um galo sozinho não tece uma manhã”. Assim, justificou que, *sozinho a gente não pode fazer muita coisa, mas fazer a nossa parte é necessário*, ainda que seja na esperança de que o outro também faça.

A participante 3 concordou, afirmando que *a gente não pode fazer a parte de todo mundo, mas fazendo a nossa já é alguma coisa*. As demais participantes, com a expressão “concordo,” declaram, *no chat*, acatar a opinião da maioria. Desse modo, a maioria das participantes demonstraram acreditar que é possível como indivíduo contribuir com a transformação social a fim de fortalecer o coletivo. Tendência ao protagonismo, que revela e justifica a temática escolhida para a oficina seguinte.

Na tentativa de justificar a ideia defendida inicialmente, a participante 6 reforçou que, pelo fato de as pessoas serem muito plurais, não pode querer que compartilhem com ela da mesma opinião sobre mudar o mundo. A discussão seguiu por um longo período, trazendo à tona assuntos como valorização à diversidade, citado pela participante 1 na justificativa de que essa pluralidade seria uma qualidade que enriquece o mundo e torna as pessoas mais aptas a contribuir no coletivo, cada uma com suas habilidades e interesses. A participante 2 disse mostrar-se confusa quando pensa nessa pluralidade de gostos, vontades e opiniões lutando pelo bem comum sabendo que o bom para o um pode não ser para o outro. A participante 6 comemorou por se sentir compreendida pela participante 2 em seus conflitos sobre mudar o mundo. A participante 1 reportou-se às colegas afirmando que o

senso comum é alcançado justamente a partir de discussões entre os diferentes e questionou:

Quadro 26: Dados da dinâmica - oficina 3

Eu vou deixar de ser amiga de fulana porque pensa diferente de mim? Com isso cita o exemplo da colega de classe com a qual tem uma velha amizade que precisou de esforço para sobreviver diante das diferenças de personalidade entre elas. Afirma que a partir do momento que aprendeu a ouvir e respeitar, as conversas se tornaram mais enriquecedoras e interessantes e a amizade mais sólida e percebeu que não teria graça debater qualquer assunto com alguém que sempre concordasse sem questionar ou argumentar. A mesma afirma “se você não consegue conviver com alguém que tem opinião diferente da sua você se torna intolerante e isso vai refletir em vários aspectos da sua vida e das outras pessoas.

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Sobre as impressões em relação à dinâmica, a participante 6 afirmou ter chegado à conclusão que enxergar mais os próprios defeitos do que as qualidades estavam relacionadas ao psicológico, à necessidade de melhorar a autoestima e dessa melhoria depende a mudança de vida que pretende ter, e complementa: *peessoas diferentes podem somar à vida uma da outra” justamente pelo que podem ensinar e aprender. É importante não se subestimar porque isso influencia a si e ao outro.*

A participante 2 compreendeu a própria dificuldade em autoavaliar-se como *medo de parecer soberba diante dos outros*. Já a participante 1 confirmou a ideia da participante 2, citando o texto “Da timidez,” de Luiz Fernando Veríssimo, que apresenta o tímido como alguém que se acha, de certo modo, mais importante que os outros por pensar que as atenções estão sempre voltadas para si.

Falei como a insegurança, que além de outras questões provoca a timidez, pode ser superada quando estamos munidos das informações e do autoconhecimento necessário, além de reconhecermos nosso verdadeiro papel na sociedade. Citei como exemplo a personagem do texto base que, para promover transformação, não precisou estar inserida em um grupo que agisse ou pensasse como ele. Inspirou por meio de boas ações a moça que passou a admirá-lo e o namorar. A não aceitação dos outros afetou suas escolhas e sua autoimagem apenas quando começou a duvidar de si mesmo. Feita a observação, apresentei o conceito de empoderamento, contextualizado na história e nos diálogos entre os pares.

Nesse sentido, além do destaque para os conteúdos atitudinais aqui observados, a

aprendizagem das participantes manifestou-se predominantemente no campo conceitual por envolver “atividades que favoreçam a compreensão do conceito a fim de utilizá-lo para a interpretação ou o conhecimento de situações, ou para a construção de outras ideias” (ZABALA, 1988, p. 43). A oficina foi finalizada com o clipe da música “Eu só preciso ser,” que trata da mesma temática.

Oficina 4

A oficina 4 teve por tema central o protagonismo, necessidade identificada a partir dos diálogos provenientes da oficina anterior. Outros temas de igual importância podem também ser trabalhados a partir do texto base e das atividades aqui sugeridas: Ética e Responsabilidade, por exemplo. Por ser a última da sequência, essa oficina foi planejada também para contextualizar os temas já discutidos e solicitar a avaliação dos pares quanto às impressões sobre a metodologia aplicada, os textos selecionados, as experiências compartilhadas e o conhecimento apreendido.

Para melhor compreensão dos participantes quanto à relevância dos temas abordados e de seu papel como estudante e ser social, apresentei-lhes a definição do tema central da oficina e, de forma sucinta, as ideias de Paulo Freire e da pedagogia do oprimido, mostrando a importância do diálogo como forma de libertação e transformação da sociedade. Expliquei a relação desse conceito com a perspectiva de educação integral. Na oportunidade, também foi abordada a diferença entre educação integral e ensino integrado, dúvida que surgiu entre as participantes durante a conversa. O objetivo dessa oficina não foi diretamente atestado nas perguntas trazidas, mas nas reflexões e informações provocadas pelo texto-base, na explanação posterior e manifestados no decorrer das demais oficinas e nas respostas ao questionário final.

Em virtude da demanda de atividades propostas e da disponibilidade das participantes, as perguntas implementadas à roda de conversa para contextualizar o momento foram menos numerosas e mais objetivas que nas demais oficinas. Na ocasião, as participantes pareciam mais dispersas e menos comunicativas, fato justificado por uma delas como: *cansaço provocado por uma exaustiva semana de provas e um seminário*, a ser apresentado no dia seguinte. Destaca-se aqui o fato de que embora cansadas, nenhum participante faltou à oficina ou solicitou que adiássemos o momento, mas as câmeras desligadas e ausência de respostas em determinadas ocasiões pode subentender um distanciamento físico dos equipamentos eletrônicos através dos quais nos comunicávamos.

Questionadas sobre o que mais lhes chamou atenção no texto base, apenas duas participantes manifestaram opinião.

A participante 1 disse que gostaria de ter ouvido presencialmente e a participante 2, destacou a oposição entre o egoísmo e a solidariedade presentes no mesmo grupo de personagens.

Questão: Os conhecimentos adquiridos na contação de histórias podem contribuir para a sua aprendizagem?

Quadro 27: Dados da roda de conversa – questão da oficina 4

Participante 1	<i>Sim. Na questão da oratória. Ajuda a apreender novas palavras dependendo da linguagem usada e também respeitar uma forma mais simples de falar e entender. Acho que a contação de histórias ajuda a gente a se comunicar melhor porque seja na linguagem corporal ou na oral o contador tem essa coisa de facilitar a compreensão.</i>
Participante 2	<i>E eu acho que pode facilitar em todas as disciplinas. Em história poderia usar pra explicar momentos históricos, na matemática dá pra contar história pra criar meios de interpretar cálculos... acho que todas as áreas de ensino envolvem a comunicação humana e a contação de histórias é basicamente isso: comunicação.</i>
Participante 3	<i>Fixar conteúdos</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A participante 1 mencionou a obra “Alexandre e outros heróis” como seu primeiro contato com a contação de histórias citou a personagem principal como alguém que faz uso competente da linguagem mesmo sendo analfabeto e encanta com sua linguagem regional e suas histórias fantásticas.

Indagadas sobre a experiência da contação de histórias, as participantes manifestaram encantamento, euforia, desejo de ouvir mais e satisfação com a performance da contadora e a escolha dos textos. Além disso, solicitaram as histórias na forma escrita e propuseram encontros presenciais.

As inferências mais importantes a partir dos dados fornecidos nessa oficina tratam da viabilidade da contação de histórias como instrumento facilitador da aprendizagem, apontada pelos participantes como uma atividade lúdica, de linguagem acessível, motivadora da aprendizagem e aplicável a diversas áreas do conhecimento. Os participantes também demonstraram sentir falta do contato fisicamente mais próximo com o grupo, tendo em vista suas solicitações por encontros presenciais.

Nesse sentido, no que tange à abordagem de conteúdos, a aprendizagem se deu no campo procedimental em que todos os conteúdos problematizados “apesar de terem como denominador comum o fato de serem ações ou conjunto de ações, são suficientemente diferentes para que a aprendizagem de cada um deles tenha características bem específicas” (ZABALA, 1988, p. 43).

Dessa forma, entendemos que a sequência de oficinas revelou resultados positivos para a formação integral das participantes, especialmente nos aspectos social, emocional e cultural, ao abordar de forma direta ou indireta objetivos explícitos e implícitos de fundamental importância para as dimensões humanas, contempladas nas diversas oportunidades de leitura, diálogo e contextualização coletiva de saberes. Essas contribuições podem refletir na formação de sujeitos (estudantes, cidadãos, profissionais, pais de família) mais autoconscientes, tolerantes, comunicativos e comprometidos com as transformações sociais. Dentre os vários aspectos observados podemos destacar:

- boa aceitação do grupo, em relação às atividades propostas, refletida na interação e nas afirmações fornecidas;
- apreensão de conhecimentos evidenciados nas rodas de conversa e nas dinâmicas realizadas;
- valorização dos sujeitos e suas identidades em seus dizeres individuais e suas preocupações coletivas;
- motivação de diálogos por meio de textos instigadores de reflexões, questionamentos e reflexões sejam individuais ou conjuntas;
- aprimoramento da escuta e do respeito ao próximo nas trocas de experiências;

- autoconhecimento e autoaceitação, a partir da leitura, do confronto de ideias e do compartilhamento das angústias vivenciadas no momento presente;
- aprimoramento das habilidades de leitura produção textual oral e escrita

6 PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional (PE) oriundo desta pesquisa é uma proposta pedagógica de auxílio a professores de Língua Portuguesa o qual pode ser utilizado no contexto do Ensino Médio Integrado. Dada a natureza desse PE, ele pode ser utilizado de maneira interdisciplinar, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem da formação integral.

Denomina-se Caderno de Oficinas (Apêndice B), cujo título é: “Eu conto ou você conta: a contação de histórias como contribuição para a formação integral”. Esse caderno contém orientações acerca da arte da contação de histórias a qual pode ser utilizada como promotora de diálogos entre docentes e discentes, e desses com seus pares.

A decisão de utilizar a contação de histórias nesse processo de interação partiu das experiências vivenciadas pela pesquisadora em um curso de formação para contadores de histórias promovido pelo Sesc/Alagoas. A partir da formação e de experiências com contação de histórias em sala de aula, verificou-se que as diversas reações demonstradas pelos interlocutores e proporcionadas por eles durante as apresentações mostraram-se como possibilidades ímpares de compartilhar leitura e aprendizagem de modo mais criativo, democrático e lúdico.

A inter-relação entre a contação de histórias e a formação integral, sendo tal prática um recurso que contribua para tal formação, deve-se ao fato de que o lugar da formação integral na EPT. Nesse contexto, Barbosa e Moura (2013) defendem que, se na EPT é importante

[...] que se forme indivíduos tecnicamente muito bem preparados, é indispensável que eles sejam capazes de exercer valores e condições de formação humana, considerados essenciais no mundo do trabalho contemporâneo, tais como: conduta ética, capacidade de iniciativa, criatividade, flexibilidade, autocontrole, comunicação, dentre outros (BARBOSA e MOURA, 2013, p. 52).

Em consonância com esse ideal de formação, compreendemos que uma prática na qual a contação seja utilizada, uma vez que em tal prática, a partir do diálogo, e o emergir de sentimentos e emoções possa haver a construção de conhecimentos que estejam alinhados à formação integral, pois

O que acontece dentro de nós durante uma escuta narrativa nos é dado pelo texto tornado fala significativa pelo contador, este capaz de expressar, pôr para fora, aquilo que estava no interior. Isso é intenção, aquilo que se quer dizer observando o contexto em que a fala é inserida. As intenções podem revelar afetos escondidos nas entrelinhas, e se pensarmos na contação de histórias como espaço de elaboração para

as experiências individuais, e para dar forma aos conteúdos internos, esses afetos revelados podem ser um valioso auxiliar no processo de autoconhecimento (BUSATTO, 2013, p. 75).

Dessa forma, na EPT aplicabilidade de um PE dessa natureza se justifica por contemplar os princípios da educação integral que deve promover o desenvolvimento físico, intelectual, emocional, sociocultural do indivíduo, corroborando a BNCC para a Educação Básica, a qual propõe que a educação deve:

[...] assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2017 p.12).

A realização de oficinas as quais inspiraram a elaboração do referido PE ocorreu no IFAL, campus Batalha, no curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agroindústria e contou com a participação de 04 alunas. As oficinas realizaram-se de forma online para atender aos protocolos de segurança do Ministério da Saúde (MS), devido à pandemia da COVID 19, que entre outras medidas sugeriam o distanciamento social.

Nesse contexto, torna-se importante afirmar que um PE deve ter aplicação em condições reais de sala de aula, o que realizamos, mesmo de maneira on-line, através de entrevistas, oficinas, leituras, atividades interpretativas – orais e escritas – o que possibilitou, por parte da pesquisadora, um movimento de escuta, bem como e a implementação de técnicas de contação de histórias, no intuito de refletir, de maneira lúdica, sobre aspectos sociais diversos e relevantes para a formação crítica dos alunos. Por essa razão, tal produto tem como base metodológica a abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação.

A escolha por oficinas pedagógicas se deu porque elas podem ser entendidas como “a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora” (ROSSATO, 2010, p.325). Nesse contexto, este produto vem mostrar que aspectos que levem em consideração a criatividade, ética, sonhos, ludicidade, emoção, relação (consigo, com os outros e com o mundo), respeito, entendimento corporal, desenvoltura oral e escrita, apreço pela leitura, memória afetiva, entre outros – tudo isso oportunizado através da arte de contar histórias – pode transformar um aluno para que possa atuar no mundo de trabalho como um cidadão empoderado em condições de resolver conflitos e propor seus próprios caminhos formativos.

O PE foi submetido à avaliação por quatro docentes de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Alagoas, lotados nos campi: Maceió, São Miguel dos Campos, Satuba e Piranhas, conforme o quadro a seguir.

Quadro 28: Questionário para avaliação de Produto Educacional (PE)

Quanto tempo de atuação como docente no ensino médio?	
Docente 1	Mais de 20 anos de atuação
Docente 2	De 10 a 20 anos de atuação
Docente 3	De 10 a 20 anos de atuação
Docente 4	De 05 a 10 anos de atuação
Atua no Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio?	
Docente 1	Sim
Docente 2	Sim
Docente 3	Sim
Docente 4	Sim
Qual componente curricular você ministra?	
Docente 1	Língua Portuguesa
Docente 2	Língua Portuguesa
Docente 3	Língua Portuguesa
Docente 4	Língua Portuguesa
No caderno, você identifica conteúdos e/ou temáticas que você aborda ou abordaria em suas aulas?	
Docente 1	Abordo sim
Docente 2	Sim
Docente 3	Sim
Docente 4	Sim
Você identifica conteúdos/temáticas relevantes para a formação de alunos do ensino técnico integrado ao ensino médio?	
Docente 1	Os temas apresentados no caderno são de vital importância porque instigam no/a aluno/a uma postura crítico-reflexiva a partir de situações e vivências tanto individuais como coletivas, trazendo o trabalho com leitura e escrita através de práticas sociais bem própria do seu contexto e vivências.
Docente 2	Sim
Docente 3	Sim
Docente 4	Sim
Acerca dos diálogos propostos nas rodas de conversa, você compreende que eles estimulam o agir e o pensar necessários a atuação cidadã consciente?	

Docente 1	Com certeza, são espaços para a escuta do outro, para perceber e discutir opiniões diferentes, proporcionando assim atitudes de respeito ao outro, as diferenças. Esses espaços também provocam reflexões sobre temas relevantes para a construção de uma sociedade mais tolerante, bem como propiciam momentos de discussão sobre problemas sociais que precisam ser questionados para o bem comum.
Docente 2	Sim
Docente 3	Sim
Docente 4	Com certeza. São propostas e questões pertinentes que servem como ideias à reflexão, tanto em relação ao conhecimento próprio quanto coletivo.
As oficinas cumprem os objetivos aos quais se propõem?	
Docente 1	Sim. Sobre o aspecto didático ela segue uma sequência bem objetiva com dicas e passos bem interessante para cada oficina proposta. As dicas para o trabalho com a linguagem oral e as formas de manter a atenção dos alunos são bem importantes. Sobre o aspecto da construção do conhecimento, as dinâmicas, os momentos de roda de conversa e as questões proporcionam uma agentividade do/a aluno/a que contribuem para a construção do conhecimento de forma crítica e reflexiva.
Docente 2	Sim, no entanto, acredito que na forma como foram contextualizadas, serão subutilizadas. Cada oficina pode contemplar um bloco de valores necessários à formação integral. Exemplo: na oficina 1 identifiquei as temáticas sobre autonomia e liberdade. Na oficina 4, identifiquei as temáticas sobre ética e responsabilidade, etc.
Docente 3	Sim
Docente 4	Sim
A oficina, de forma geral, contribui para a formação integral?	
Docente 1	Como falei anteriormente, esses momentos ao mesmo tempo que trabalham questões específicas do ensino de línguas, como expressão oral, capacidade de produção

	escrita, trabalhos com o gênero, eles propiciam discussões sobre temas que também contribuem para a formação pessoal do/a aluno/a.
Docente 2	Sim
Docente 3	Sim
Docente 4	De certa forma, sim. Levando em consideração que a formação integral das/os estudantes passa por diversos conhecimentos e variadas metodologias, penso que as oficinas auxiliam na construção do saber.
Quais as suas impressões acerca da organização do caderno? Que recomendações sugestões você apresentaria?	
Docente 1	Ele foi estruturado de forma muito didática e objetiva. No entanto, sugiro rever a formatação, a correção de algumas palavras como; segunda (pág. 3), dinâmica (pág. 18), produção (pág. 27). A seção deixa eu te contar se repete para cada oficina, porém a numeração dos parágrafos começa do 3 e essa numeração está errada (3,4,5, 7). Sugiro rever esse aspecto. Ainda nessa mesma seção, o tema autonomia que está no parágrafo com a numeração 7 se repete para cada oficina proposta. Sugiro colocar o tema correspondente a cada oficina. O ano da referência na página 25 está diferente da página com as referências dos textos.
Docente 2	A minha impressão foi muito boa. O ensino médio, de forma geral, está muito voltado para os conteúdos do enem e o lúdico termina não sendo utilizado para o desenvolvimento de valores necessários à formação humana e profissional. As minhas recomendações são no sentido de que cada oficina já venha com um bloco de temáticas possíveis para o professor trabalhar com àquelas que ele acredite ser mais útil em determinado momento, pois as histórias são muito ricas e não refletem apenas a temática que a oficina indica. Também sugiro uma revisão linguística e gramatical, uma diagramação mais chamativa e uma revisão completa das normas da ABNT quanto às citações e referências.
Docente 3	Acho que só precisa de um design melhor,

	porém a sequência da atividade, das perguntas, as instruções e textos estão pertinentes e organizados.
Docente 4	A organização está interessante, porém apenas modificaria os formatos (formatação geral) das oficinas, deixando mais pedagógico e colorido. Quanto mais o produto for atrativo e chamativo, mais será explorado pelas/os estudantes.
Como você avalia a relevância do caderno?	
Docente 1	Considero um material muito importante, principalmente para os/as professores/as que não tem muita familiaridade com a contação de história. As dicas de como trabalhar aspectos da oralidade, as sugestões das dinâmicas e das perguntas reflexivas das rodas de conversas constituem um material pedagógico de muita relevância, principalmente por propiciar colocar o/a aluno/a em uma posição ativa na construção da sua aprendizagem. Desse modo, é um trabalho a partir de práticas sociais, relativas ao contexto do/a aluno/a que proporcionam, a partir dessas práticas de letramento, a construção do conhecimento de forma crítico-reflexiva. Este formulário foi criado em instituto federal de educação, ciência e tecnologia de alagoas.
Docente 2	Muito relevante
Docente 3	Necessária. Já irei planejar em minhas aulas.
Docente 4	Excelente

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

A partir da avaliação dos docentes para a qual foi utilizado um questionário (Apêndice A), o PE foi considerado adequado para um trabalho que venha a ser realizado no contexto da EPT com vistas à formação humana integral.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contação de histórias pode ser considerada como uma prática obsoleta. Entretanto, carrega verdadeiros tesouros culturais, promotores de diálogo e reflexões. Em sala de aula, através de processos interativos, tal prática possibilita ao aluno a liberdade de pensar, agir e comunicar-se de forma autônoma na escola e na sociedade, uma forma de agir no mundo necessária em uma sociedade desigual, opressora e com acentuadas desigualdades sociais.

Essa forma de agir no mundo suscita uma formação integral, que advém da complexidade dos diversos setores da vida no âmbito mundial e local, que requer o desenvolvimento de capacidades de pensar, sentir e agir de forma cada vez mais ampla, uma atitude que o sujeito deve ter no contexto em que vive (BERBEL, 2011) em condições de dialogar com questões locais universais.

Assim, com uma visão mais democrática e menos centralizadora, o professor pode encontrar liberdade para atuar de forma criativa e dinâmica podendo, através da prática da contação de histórias, assumir o papel de mediador no processo de ensino e aprendizagem com vistas à formação integral.

Dessa forma, possibilitaria os alunos a enxergarem o valor de sua cultura, identidade, conhecimento de mundo e criatividade, estimulando-os assim a compreenderem e participarem ativamente de sua formação intelectual e/ou profissional, bem como das lutarem por transformações necessárias à sociedade.

No presente trabalho, objetivamos refletir sobre o papel da contação de histórias na formação humana integral em contextos de Ensino Médio Integrado. A partir de uma proposta ancorada na Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), a partir de reflexões oriunda de vivências com alunas de um curso integrado em Agroindústria do Ifal, campus Batalha, foi possível vislumbrar a possibilidade de utilização da contação de história como uma metodologia que contribui para a formação humana integral.

Foram essas algumas constatações a que chegamos na presente pesquisa, que se centrou na identificação, a partir de vivências com estudantes do curso o qual se configurou como contexto da pesquisa, de informações que, após as análises, subsidiaram elaboração de um PE o qual pode ser utilizado como recurso auxiliar em aulas de Língua Portuguesa.

Esperamos que esta pesquisa contribua, por meio da contação de histórias como instrumento facilitador do processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa, com a superação das discriminações sociais e culturais geradas pelo preconceito linguístico; oportunize no âmbito da EPT a arte de contar, recontar e ouvir histórias que, de forma lúdica,

amplia o conhecimento dos envolvidos aliando questões cognitivas a questões culturais, em que o imaginário e a criatividade fiquem à disposição da comunidade escolar em detrimento de supostos tecnicismos; amplie no aluno sua compreensão acerca da importância do leitor na construção de sentido da obra literária; promova uma maior interação em sala de aula entre os participantes da aprendizagem; melhore a autonomia participativa dos alunos; além de possibilitar o prazer da leitura por fruição e facilitar o estudo da língua em situações reais de uso, para uma aprendizagem mais efetiva e humanizada.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.; JODELET, D. **Representações Sociais: interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas**. Brasília, DF: Thesaurus, 2009.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo. Ed. Boitempo, 1999.

ARAÚJO, R. M. de. A liberdade como princípio para uma educação transformadora. [Mestrado em Educação]. Universidade Estadual de Londrina: UEL/CECA, 2015. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000201254>>. Acesso em: 13. out. 2020.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. ampliada. Rio de Janeiro: ForenseUniversitária, 2008.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, 2013.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Edições 70, Ltda. Lisboa. Portugal. 1977.

BECHARA, E. *Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras: Língua Portuguesa*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

BERBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. In: **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em: 10. nov. 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 de março de 2020.

BRASIL. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO**. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 16. nov. 2020.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 16. nov. 2020.

BRASIL/MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 14 Mar. 2020.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, volume 1, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13558>. Acesso em: 2 de abr. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio). Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. PCN+ Ensino Médio Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. 2002.

BRASIL. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 3 nov. 2020.

BRESOLIN, A. et al. O currículo integrado e o ensino da informática: práticas interdisciplinares. In: SILVA, A. L. S. et al. **O currículo integrado no cotidiano da sala de aula**: Florianópolis: Publicação do IFSC, 2016.

BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CAMPOS, A. et al. Empoderamento e qualidade de vida de adolescentes trabalhadores assistidos por uma entidade filantrópica de apoio ao adolescente. *Saúde Soc.* São Paulo, v.23, n.1, p.238-250, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/sausoc/v23n1/0104-1290-sausoc-23-01-00238.pdf>>. Acesso em: 7. nov. 2020.

CAMPOS, F. A contação de histórias na constituição de autoria: Papel & Parceria. Trabalho de Conclusão de Curso. Viamão – RS, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39430/000824068.pdf?..> Acesso: 12. out. 2020.

CESCON, E. A sobrevivência da universidade na hipermodernidade. **Congresso Internacional de Filosofia e Educação**. 5ª ed. Caxias do Sul – RS. Maio de 2010. Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/eventos/cinfe/artigos/arquivos/eixo_tematico9/A%20SOBREVIVENCIA%20DA%20UNIVERSIDADE%20NA%20HIPERMODERNIDADE.pdf. Acesso em: 23 Nov. 2020.

CHAER, G et al. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M.(orgs). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M.(orgs). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CORREIA, V. As relações sociais na escola e a produção da existência. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez: 2012.p. 129-148.

COSTA *et al.* Contação de história: tecnologia cuidativa na educação permanente para o envelhecimento ativo. **Ver. Bras. Enferm.** [Internet]. 2016 nov-dez;69(6):1132-9. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/reben/v69n6/0034-7167-reben-69-06-1132>. Acesso em: 3 nov. 2020.

COSTA, S. O Sistema Capitalista e a Pedagogia das Competências. **Rev. Conexão Eletrônica**. Três Lagoas, Vol. 14, Nº 1, 2017. Disponível em: <http://revistaconexao.aems.edu.br/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=1495>. Acesso em: 3 out. 2020.

DAVINI, M. C. Currículo Integrado. CADRHU -Texto Apoio, Brasília, p. 281-289, 1983. Disponível em:< http://lagarto.ufs.br/uploads/content_attach/path/11340/curriculo_integrado_0.pdf>. Acesso em: 1. nov. 2020.

DIAS, I. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 73-78, jun. 2010. Availablefrom<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572010000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 3 nov. 2020.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 5. ed. 1975.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57ª edição. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz & Terra, 2018.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JESUS, A. Contação de histórias como uma experiência estética na Sala de aula. 2011. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/coloquiointernacional/article/download/1266/629/>. Acesso em: 11. nov. 2020.

JOVCHELOVITCH, S. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

JUSTO, M; RUBIO, J. Letramento: O uso da leitura e da escrita como prática social. **Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 4 – no 1 – 2013**. Disponível em: <http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Marcia.pdf>. Acesso em: 20. nov. 2020.

KAUFMANN, J. **A Entrevista Compreensiva**. Um guia para Pesquisa de Campo. Tradução Thiago de Abreu E Lima Cavalcanti; Revisão Técnica de Bruno Cavalcanti. – Petrópolis, RJ; Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

KLEIMAN, A (orgs.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social a escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIN, L. **Alfabetização**: quem tem medo de ensinar? 4. ed. São Paulo Cortez; Campo Grande: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2002.

KUENZER, A. *et al.* **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

LIKERT, R. **Novos padrões de administração**. São Paulo: Pioneira, 1971.

LUCKESI, C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MATEUS, A. *et al.* **A Importância da Contação de História como Prática Educativa na Educação Infantil**. Revista: Pedagogia em Ação. PUC Minas, v. 5 n. 1. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/8477>>. Acesso em: 27 nov. 2019.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.

MOISÉS, L. P. **Flores da escrivanhinha**. Cia. Das Letras, 1998.

MORAIS, M.; OTTA, E. Diferenças culturais e de gênero em conflitos de pré-escolares. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 221-232, 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722008000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 18 nov. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722008000200008>.

MORALES, P. **A relação professor-aluno o que é, como se faz**. Edições Loyola. São Paulo, Brasil, 1999.

MOREIRA, A; OLIVEIRA, C. **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 2. ed. 2000.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

NOVAES, R. Juventude, conflito e solidariedade. **Comunicações do ISER**. n. 50. Ano 17, 1998.

OLIVEIRA, J. R. *et al.* Acesso, Identidade e Pertencimento: relações entre juventude e cultura. Revista Democracia Viva, n. 30, Especial Juventude Política, Rio de Janeiro: **Ibase**, jan./mar., 2006. Disponível em: https://ibase.br/userimages/ibasenet_dv30_artigo4.pdf. Acesso em: 12. nov. 2020.

PROFEPT. Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). 2018. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Res_

CS_22_2018_-_Regulamento.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

RAMOS, M. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 1, n° 1. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. 2017. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356>. Acesso em: 11. nov. 2020.

RAMOS, M. **História e política da educação profissional**. Curitiba, PR: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <<http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/História-e-política-da-educação-profissional.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.

RIBEIRO, V. **Alfabetismo e Atitudes**: Pesquisa Junto a Jovens e Adultos Paulistanos. REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO Set/Out/Nov/Dez, n.º 9. 1998. Disponível em: http://forumeja.org.br/gt18/files/RIBEIRO.pdf_3.pdf. Acesso em: 9. out. 2020.

RICARDO, E. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 605-628, Aug. 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso 18 out. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000200015>.

RODRIGUES, E. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.

ROSSATO, R. Práxis. In: REDIN, E.; STRECK, D.R.; ZITKOSKI, J.J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SÀNCHEZ, A. **A Divulgação científica como Literatura**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

SANTOS, R. A. dos; INFORSATO, E. do C. A aula: o ato pedagógico em si. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNIVESP). PROGRAD. **Caderno de Formação**: Formação de professores didática geral. v. 9, p. 66-79. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/378644/1/caderno-formacao-pedagogia_9.pdf Acesso em: 13. out. 2020.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. In: **Trabalho, Educação e Saúde** n° 1, vol.1, p. 131-152. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 2003. Disponível em: <http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r41.pdf> Acesso em: 02. nov.2020.

SILVA, M. **Uma estranha na sala de aula**: interculturalidade, letramento literário e ensino. **Estud. Lit. Bras. Contemp.**, Brasília, n. 57, e 575, 2019. Available from

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182019000200303&lng=en&nrm=iso>. access on 02 Dec. 2019. Epub May 20, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2316-4018576>. Acesso em: 25 de nov. 2019.

SISTO, C. **Textos e Pretextos sobre a arte de contar histórias**. 3. Ed. Ver. e ampl. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17 ed. São Paulo, Ática, 2002.

SOUZA, L; BERNARDINO, A. **A contação de histórias com estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental**. Revista de educação Educere et Educere. Unioeste: São Paulo, Vol. 6 nº 12, p. 235-249. 2011. Disponível em: <<http://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/viewFile/4643/4891>>. Acesso em: 27 nov. 2019.

SILVA, A. L. **Currículo integrado**. Florianópolis, IFSC, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VERONESE, M.; GUARESCHI, P. **Psicologia do cotidiano: representações sociais em ação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VIEIRA, E; VOLQUIND, L. **Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como**. 4ª Ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/14170/1/2016_ValdeciAlexandredeSouza_tcc.pdf. Acesso: 7. out. 2020.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCOLA, LINGUAGEM E PODER: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO COMO PRÁTICA SOCIAL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO TÉCNICO

Pesquisador: GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 31031620.5.0000.5013

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.017.010

Apresentação do Projeto:

"A pesquisa se dará por meio da ação docente intervencionista, através de onze (11) oficinas ministradas a um grupo de doze alunos voluntários de turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico de Agroindústria, do IFAL Campus Batalha"

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Investigar os efeitos da contação de histórias no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa na perspectiva do letramento literário no Ensino Médio Integrado ao Técnico em Agroindústria.

Objetivo Secundário:

- Apresentar uma discussão teórica sobre contação de histórias, letramento literário e variedade linguística.
- Estimular a construção de sentidos no momento da leitura e da elaboração textual.
- Avaliar, através de questionários e entrevistas, a opinião da docente e dos estudantes sobre o processo de elaboração do minilivro, assim como as oficinas ministradas.
- Promover a valorização e o respeito às múltiplas culturas e variedades linguísticas no ambiente

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 57.072-900

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.017.010

escolar;

- Estimular o gosto pela leitura e pela criação literária a partir do diálogo com o texto oral e escrito.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Riscos:

As respostas ao questionário proposto poderão acarretar riscos de inibição ou constrangimento diante do entrevistador ou nas etapas das oficinas diante desse e dos demais participantes. Caso ocorra quebra do sigilo da pesquisa há possibilidade de desligamento ao longo do processo e as informações corrompidas serão desconsideradas. Para prevenir os riscos supracitados, os colaboradores deverão ser informados acerca de todas as etapas e objetivos do estudo. Se ainda assim houver algum dos incômodos citados, o colaborador será afastado da pesquisa e a ocorrência será levada ao conselho de ética para as devidas providências e adequação, caso seja necessário.

Benefícios:

Espera-se que esta pesquisa contribua para reflexões acerca do letramento literário através da contação de histórias como instrumento facilitador do processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa e superação das discriminações sociais e culturais geradas pelo preconceito linguístico; oportunize no âmbito da EPT a arte de contar, recontar e ouvir histórias que, de forma lúdica, amplia o conhecimento dos envolvidos aliando questões cognitivas a questões culturais, em que o imaginário e a criatividade fiquem à disposição da comunidade escolar em detrimento de supostos tecnicismos; amplie no aluno sua compreensão acerca da importância do leitor na construção de sentido da obra literária; promova uma maior interação em sala de aula entre os participantes da aprendizagem; melhore a autonomia participativa dos alunos; além de possibilitar o prazer da leitura por fruição e facilitar o estudo da língua em situações reais de uso, para uma aprendizagem mais efetiva e humanizada".

A Relatora entende que o apontamento dos riscos e suas consequências, e a minimização dos mesmos estão em consonância com a Resolução n. 510/2016

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta da pesquisa é relevante no tocante ao aprendizado por meio da contação de história, possibilitando o registro da mesma em uma publicação lúdica, com o mesmo objetivo, uma

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.017.010

história a ser contada.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram analisados os seguintes documentos postados na Plataforma:

- Protocolo de pesquisa; Brochura do Projeto; Pré-teste do questionário; Pós-teste do questionário; Cronograma; TCLE para o país; TALE; Folha de Rosto; Declaração de Publicização dos Resultados da Pesquisa; Declaração de Conflito de interesse; Autorização do Responsável pelo IFAL/BATALHA/AL e Termo de Anuência do Pesquisador (a)

Recomendações:

Informamos que, em virtude do atual cenário devido à pandemia da COVID-19, o pesquisador devido à pandemia da COVID-19, o pesquisador deve se comprometer a modificar seu cronograma para realizar a pesquisa em campo apenas quando possível, respeitando os decretos sobre a pandemia. Decretos Estaduais nº 69.529 e 69.530, ambos de 18 de março de 2020 e o Decreto Estadual Nº 69.541, de 19 de março de 2020.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Projeto de Pesquisa encontra-se em conformidade com as exigências da Resolução 510/2016.

Considerações Finais a critério do CEP:

Protocolo Aprovado

Prezado (a) Pesquisador (a), lembre-se que, segundo a Res. CNS 466/12 e sua complementar 510/2016:

O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado e deve receber cópia do TCLE, na íntegra, assinado e rubricado pelo (a) pesquisador (a) e pelo (a) participante, a não ser em estudo com autorização de declínio;

V.S^a. deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por este CEP, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata;

O CEP deve ser imediatamente informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É responsabilidade do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas a evento adverso ocorrido e enviar notificação a este CEP e, em casos pertinentes, à ANVISA;

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.017.010

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial;

Seus relatórios parciais e final devem ser apresentados a este CEP, inicialmente após o prazo determinado no seu cronograma e ao término do estudo. A falta de envio de, pelo menos, o relatório final da pesquisa implicará em não recebimento de um próximo protocolo de pesquisa de vossa autoria.

O cronograma previsto para a pesquisa será executado caso o projeto seja APROVADO pelo Sistema CEP/CONEP, conforme Carta Circular nº. 061/2012/CONEP/CNS/GB/MS (Brasília-DF, 04 de maio de 2012).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1534855.pdf	25/04/2020 08:55:50		Aceito
Outros	Questionario_posteste.docx	25/04/2020 08:55:03	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	Questionario_preteste.docx	25/04/2020 08:53:22	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle_pais.doc	25/04/2020 08:45:44	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura_projeto.docx	14/04/2020 18:10:12	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termo_responsabilidade.pdf	14/04/2020 18:07:56	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	Declaracao_isencao.pdf	14/04/2020 18:04:30	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	Declaracao_publicizacao.pdf	14/04/2020 18:00:01	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termo_anuencia.pdf	14/04/2020 17:49:34	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Orçamento	Orcamento_projeto.docx	14/04/2020 17:46:28	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A - C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 57.072-900

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.017.010

Cronograma	Cronograma_projeto.docx	14/04/2020 17:36:58	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tale_alunos.docx	11/04/2020 12:59:20	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto.pdf	11/04/2020 12:56:30	GICELE ROSE DOS SANTOS OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACEIO, 08 de Maio de 2020

Assinado por:
Luciana Santana
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 57.072-900

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

APÊNDICE – PRODUTO EDUCACIONAL



Gicele Rose Santos de Oliveira

EU CONTO OU VOCÊ CONTA?

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL

Maceió
2022

Caderno de Oficinas



EXPEDIENTE TÉCNICO

Instituto Federal de Alagoas- IFAL
Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-graduação e Inovação
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

Produção: Gicele Rose Santos de Oliveira

Orientação: Prof. Dr. Antônio Carlos dos Santos Lima

Projeto gráfico: Aurineide Profírio Barros Correia

Ilustrações: Cristiane Gomes da Silva Santos

Ficha catalográfica



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

O48e

Oliveira, Gicele Rose dos Santos.

Eu conto ou você conta? A contação de histórias como contribuição para a formação integral / Gicele Rose dos Santos Oliveira. – 2022.

52 f. : il.

Produto Educacional da Dissertação Contribuições da contação de história para a formação integral: caminhos criativos e humanizados em aula de língua portuguesa (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2022.

1. Educação. 2. Contação de história. 3. Formação humana. 4. Produto Educacional I. Título.

CDD: 370

Fernanda Isis Correia da Silva
Bibliotecária - CRB-4/1796

Sumário

Algumas palavras.....	4
Roteiro de "viagem": uso do caderno de oficinas.....	5
Para os momentos de contação de história.....	5
Oficina 1: Uno para pensar.....	6
A saga da folha de papel.....	7
Objetivos.....	10
Atividades.....	10
Avaliação: momento de reflexão.....	11
Vamos pôr em prática, professor(a)?.....	12
Deixa eu te contar!.....	13
Olha só!.....	14
Anexo importante.....	15
Referências.....	16
Oficina 2: O que eu posso mudar?.....	17
O homem sem sorte.....	18
Objetivos.....	23
Atividades.....	23
Avaliação: momento de reflexão.....	24
Vamos pôr em prática, professor(a)?.....	25
Deixa eu te contar!.....	26
Criação coletiva de história por meio de objetos.....	27
Referências.....	28
Oficina 3: Espelho, espelho meu.....	29
O homem e o espelho.....	30
Objetivos.....	34
Atividades.....	34
Avaliação: momento de reflexão.....	36
Vamos pôr em prática, professor(a)?.....	37
Deixa eu te contar!.....	38
Dinâmica do espelho.....	40
Referências.....	41
Oficina 4: Mais vale um pêsaro na mão que dois na contramão.....	42
Mais vale um pêsaro na mão que dois na contramão.....	43
Objetivos.....	46
Atividades.....	46
Avaliação: momento de reflexão.....	48
Vamos pôr em prática, professor(a)?.....	48
Deixa eu te contar!.....	49
Instruções para a produção de cartazes.....	50
Professor(a).....	51
Referências.....	52

Algumas palavras...

Este Caderno de Oficinas foi elaborado com o intuito de oferecer ao professor do Ensino Médio Integrado uma alternativa lúdica de contribuir, por meio da contação de histórias, para a promoção do diálogo em sala de aula e, conseqüentemente, a construção do conhecimento para a formação integral.

Ao valorizar a linguagem oral e os enredos que trazem à tona temas presentes no cotidiano dos jovens, as atividades propostas provocam construções coletivas de conhecimento, por meio de diálogos, questionamentos e reflexões, as quais valorizam a experiência de mundo e colocam o sujeito como centro de sua própria aprendizagem, ao mesmo tempo em que enfatizam sua importância como ser social, agente de transformações, seja de si mesmo ou do próximo, pois ele convive em uma sociedade.

Os momentos de contação de histórias aqui propostos são um convite às entrelinhas do imaginário, diferenciando-se da leitura silenciosa de um livro (tanto para o contador quanto para o espectador), pois construir um enredo na troca de olhares, nos gestos, nas modulações vocais, no improviso, na escuta, nas mudanças de planos do contador, a partir das reações do outro, conduzem a uma verdadeira excursão para um labirinto de possibilidades onde ninguém se perde, mas encontra caminhos para incontáveis versões de si mesmo.

Então, vamos viajar?

Gicele Rose Santos de Oliveira

ROTEIRO DE “VIAGENS”: USO DO CADERNO DE OFICINAS

- Na seção “Vamos pôr em prática”, disponibilizamos algumas dicas, destacadas nas cores verde e lilás, para facilitar o trabalho proposto neste caderno.
- Os quadros em verde referem-se a dicas gerais sobre contação de histórias, portanto, elas se repetirão em cada oficina, a fim de atender às necessidades de quem as utilizar isoladamente.
- Os quadros em lilás trazem dicas inerentes apenas à oficina em que se encontram.
- A seção “Deixa eu te contar” busca explicar possíveis dúvidas sobre etapas específicas dos quadros mencionados anteriormente.

PARA OS MOMENTOS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Cada contador insere na história sua interpretação, linguagem, seu estilo. Assim a enriquece com o próprio imaginário e o da plateia, a partir da interação e da improvisação. Desse modo, ele transforma história junto com seu público, recriando, omitindo, ou incluindo cenários, personagens, situações, mantendo apenas partes que caracterizam o texto no qual se inspirou...

O uso das técnicas como gestos, ritmo, entonação, expressão facial, silêncios ajuda a ativar os sentidos do interlocutor e despertar sensações diversas. Para melhor compreensão dessas informações e comparação entre a forma escrita e a oral, disponibilizamos os links abaixo, nos quais demonstra-se a contação da história “O homem sem sorte”, texto base da segunda oficina, utilizado por diferentes profissionais:

<https://youtu.be/u6sr9Z6bCUs>

https://youtu.be/R0nD_OSPw9Y

OFICINA 1

TÍTULO: LIVRE PARA PENSAR

TEXTO BASE: A Saga
de uma folha de
papel

PÚBLICO:
Estudantes do
Ensino Médio
Integrado

RECURSOS: Violão
(opcional) e
aparelho de som

TEMPO ESTIMADO:
90 minutos

**CAMPOS
TEMÁTICOS:**
• Autonomia
• Liberdade

A autonomia se insere dentro de uma posição de luta na qual o sujeito, ao assumir a sua presença no mundo, assume também a sua responsabilidade ética, histórica, política e social, distanciando-se de um mero objeto condicionado, para ser protagonista e sujeito da história e da sua presença nela, "presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História".

(FREIRE apud JÚNIOR, 2017, p. 20).



A saga da folha de papel

Ao fundo da gaveta de uma escrivaninha empoeirada e esquecida, havia uma folha de papel em branco, que vivia se questionando: "se eu vivo trancada, inerte, qual o papel da minha existência?" Num desses instantes de reflexão, um vento muito forte entrou pela fresta da gaveta e lá se foi a folha, janelada a fora, do sexto andar para o mundo, sem destino certo. Levada pelo vento, provou sensações nunca antes vividas; teve medo, euforia, surpresa, indignação. Sentiu uma profunda angústia por não ter visto antes tudo aquilo. Como era possível num mundo tão grande só haver espaço para ela numa gaveta limitada e confinante?

Ela decidiu que, a partir dali, iria aproveitar tudo o que pudesse e não perderia tempo lamentando o passado. Mas tinha um porém: sua locomoção estava condicionada, literalmente, às reviravoltas do vento; só poderia ir para onde ele soprasse. E ele soprou tão forte que a levou para o alto da torre do relógio de onde podia avistar a cidade grande, o vai e vem dos automóveis, e, lá ao longe, a imensidão do mar. Queria ser um navio e viajar pelos continentes em busca de aventuras e de respostas sobre sua existência. "Um mundo tão grande..." – não parava de pensar

nisso. De repente, um pássaro rápido e certeiro cravou-lhe o bico e a levou para longe, até perder o controle do voo e cair no meio de uma floresta. Amortecido por folhas secas, o animalzinho sentiu-se aliviado, mas a viajante do acaso desesperou-se. O que seria de seus planos presa ali, cercada pela mata fechada?

O vento que chegava era uma brisa suave que não a levaria a lugar nenhum.

Mal concluiu o pensamento, um travesso macaquinho tomou-lhe nas mãos e começou a amassá-la. De posse da bolinha de papel, correu sem parar até encontrar outros companheiros da mesma espécie e iniciar um divertido esporte, pulando entre galhos e arremessando uns para os outros o novo brinquedo. Assim, nessa ciranda interminável, horas se passaram, e a folha, tonta de ver o mundo girar em verde, azul, branco e marrom, já não sabia mais o que era céu, o que eram árvores ou macacos. Tudo era uma tela borrada em movimento. Mas ela estava feliz porque tinha mais uma vez a chance de sair do lugar. No meio daquela floresta, passava um lindo e cristalino rio onde os animais matavam a sede e se banhavam. A folha viajante jamais tinha avistado aquele líquido cristalino tão de perto. O som e o movimento da correnteza representavam toda aquela ideia da nova vida que ela sonhava ter:

vasta, serena e livre. Como se seus pensamentos ganhassem poderes concreto, logo os astutos primatas inventaram uma nova diversão. Advinha qual foi o cenário escolhido? Pousaram a folha na beira do rio e correram para ele saltitando.

Aos gritos, jogavam água para cima e uns nos outros até seus pelos encharcaram e os dedos compridos mudarem de cor. De longe, a folha observava e torcia por uma rajada de vento que a fizesse chegar mais perto do rio e seguir viagem. Acima do rio, um grande telhado de galhos e folhas permeados por raios de sol formava um corredor que se perdia de vista na imensidão de seu curso.

A algazarra dos macaquinhos era o barulho mais alto que se ouvia por ali, mas foi possível notar, ao fundo, o som de um misterioso chocalho em meio ao movimento das folhas secas. Ali estava, rastejando pelo chão, uma imensa cascavel seguindo em direção ao rio. Tão grande e desajeitada arrastava tudo em seu caminho. Assim o fez com a solitária bolinha de papel, que rolou margem abaixo e alcançou o leito. Lá se foi ela para mais uma viagem ao acaso. Desta vez não era a paisagem o que mais lhe impressionava, eram as sensações. Logo que tocou a água sentiu um arrepio percorrer cada extremidade até o centro e percebeu que havia recuperado o velho formato e mudado de cor. A velocidade da correnteza causava uma brisa fria e nostálgica

que trouxe recordações dos tempos em que habitava a velha escrivania.

Quanto tempo teria passado ali? Que fim levou aquele que a deixou por lá? Era um escritor de contos que perdera a inspiração desde que sua amada partiu: uma velha elegante, imponente, do tipo que nem se fabrica mais. Ele não se cansava de olhá-la, de tocá-la de ouvir o som de cada palavra que saía dela. Viravam noites juntos, partilhavam ideias, sonhos, aventuras... E como se entendiam bem! Achava que viveriam para sempre unidos até que um dia a levaram embora. Foi trocada por um computador. Os filhos dele achavam que era hora de modernizar, as editoras agora recebiam as obras por e-mail e a velha relação homem-máquina de escrever chegou ao fim.

A folha de papel que ficara esquecida não sabia que seria a próxima a testemunhar aquela história de amor, antes da triste fatalidade. Mas, águas passadas não voltam, e aquela história já era página virada.

A viajante do acaso estava decidida a enfrentar paus e pedras para viver seus sonhos. E enfrentou. Depois de muito viajar, passando do frio ao calor intenso de um descampado de puro sol escaldante, percebeu que a correnteza se tornara mais intensa e as águas mais barrentas e cheias de obstáculos.

Aproximou-se de uma queda d'água repleta de rochas e velhos troncos de árvores enroscados entre si. Revirou-se, esbarrou incontáveis vezes nas pedras, como se dentro de um liquidifi-

cador, e caiu cachoeira abaixo sem saber o que esperar. Foi a primeira vez que sentiu saudades da velha escrivania. Ao menos estava segura por lá e tinha a garantia de viver mais alguns anos.

Tão frágil e pequena, não aguentaria os perigos daquela viagem. De fato, não aguentou. No meio da queda, percebeu um pequeno rasgo lateral, depois outro e mais

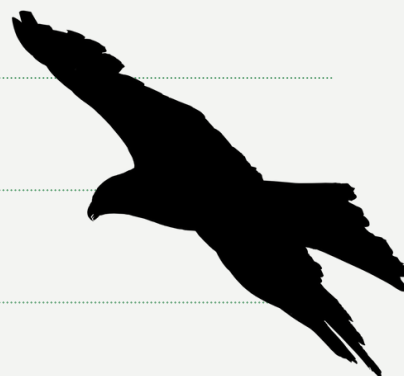
outro até esfarelar-se por completo e cair direto no mar. Já não concatenava as ideias. Tudo era um imenso e silencioso vazio. Pedaco por pedaco foram sendo levados pelas ondas até a praia, onde pareciam se encontrar novamente. O vento agora não soava amigável. À medida que o sol aquecia a areia, os destroços da folha de papel ganhavam a leveza de uma pluma e começavam a girar ameaçando separar-se e partir para lugar nenhum. Uma espécie de redemoinho elevou cada partícula de papel e poeira do chão até quase se perderem de vista no céu.

Quando menos se esperou, um lindo pássaro se formou e voou horizonte afora em busca de novas aventuras. Renascera, assim, a folha de papel, junto com seus pensamentos, compondo a paisagem mais bela, com aquelas asas brancas atravessando o céu azul. Agora poderia ser o que quisesse, viajar para onde a vista alcançasse e conectar-se aos sonhos do escritor que também se libertava da gaveta, no reencontro com a velha máquina de escrever. A ave-folha não

sabia, mas fora ele, juntamente com sua amada, quem lhe dera liberdade nas páginas de uma história repleta de sonhos, nascida verdadeiramente para voar.

Oliveira (2020)

Oliveira (2020)



Objetivos



Estimular o pensamento crítico, a escuta e o compartilhamento de ideias;



Favorecer a interação com a história e com o outro;



Contribuir para promoção de sujeitos mais autônomos, dotados de liberdade de expressão, de pensamento e de ação;



Expandir o universo imaginário do leitor.

Atividades



Exposição oral, sintetizando os objetivos da oficina;



Contação da história;



Roda de conversa.

AVALIAÇÃO: Momento de reflexão

1

Qual ou quais foram seus sentimentos e impressões a respeito da história contada?

2

Ter mais espaço de diálogo na sala de aula é uma maneira de estimular sua autonomia, e como consequência, sua aprendizagem?

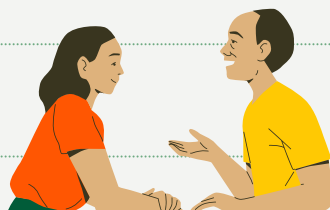
3

Em algum momento, no contexto escolar, você se sente trancado(a) numa gaveta, como a folha?

4

Também há momentos nos quais você se sente livre?

Vamos pôr em prática, professor(a)?



1 Apresente-se e exponha os objetivos da oficina. Quando a turma não se conhecer, permita que se apresente também.



2 Faça uma breve explanação sobre o que é e em que consiste a contação de histórias.



3 Deixe a história acessível apenas oralmente.



4 Estude a história com antecedência, para memorizar ou contar à sua maneira. Em último caso, faça uma boa leitura interpretativa.



5 Crie um clima amistoso e de encantamento, introduzindo a história com uma música, mesmo que seja só instrumental.



6 Ao término da história, retome um pequeno trecho ou o refrão da música apresentada no início, quando houver.



7 Abra a roda de conversa perguntando o que acharam da história: sobre o que trata, que sensações ou reflexões suscita... Dê sequência a ela com as perguntas sugeridas no quadro referente à avaliação ou elabore outras de acordo com as respostas que surgirem.



8 Ao término da roda de conversa, apresente os conceitos de autonomia e liberdade, refletidas no diálogo e na participação do jovem na escola e na sociedade.



■ A maioria das pessoas costuma sentir falta do texto impresso para acompanhar a leitura e pode cobrar o mesmo do oficinairo. O problema é que esse tipo de texto não se adequa ao momento da contação de histórias por afetar a troca de olhares e a visualização dos gestos que estão entre os principais instrumentos dessa arte. Em contação de histórias, o texto escrito se mostra dispensável para os espectadores, não acarretando dificuldade de aprendizado dos sujeitos envolvidos.

■ Ao contar a história, o contador apropria-se dela e ganha liberdade para incluir ou suprimir algumas partes; desenvolve melhor a imaginação, gesticula, interage com o olhar... quando ela é lida esses recursos tornam-se mais limitados.

■ Contadores mais tradicionais costumam usar as velhas cantigas da tradição oral. Nessas oficinas, a sugestão é de músicas mais contemporâneas, embora você, como contador, tenha toda liberdade de escolha. Seja qual for o repertório musical, se tiver desenvoltura com o canto ou algum instrumento, o resultado será ainda melhor. Quem sabe a turma até cante junto?

■ É pertinente que as perguntas do mediador sejam flexíveis a ponto de permitir que os participantes manifestem seus próprios interesses temáticos conforme sugestões detalhadas no quadro. Os subtemas sugeridos/discutidos pelos participantes culminarão nos temas da oficina.



A história "A saga da folha de papel", proposta para esta oficina, traz uma série de possibilidades de reflexão sobre diversos temas, pois é permeada por metáforas e desenvolvida com a finalidade de promover o diálogo e a liberdade de reflexão. Também procura estimular o imaginário do espectador/ouvinte e do contador, bem como o acesso a seus conhecimentos de mundo por meio de descrições que ilustram cenários, expectativas e sensações.



As oficinas foram elaboradas para serem aplicadas de forma presencial. Havendo a impossibilidade, poderá ser feita de forma on-line, com as devidas adaptações.

REFERÊNCIAS

.....
FREIRE, P. Educação e mudança. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

.....
JÚNIOR, J. A educação para autonomia em Immanuel Kant e Paulo Freire. Curitiba, 2017.

.....
OLIVEIRA, G. R. S. A saga da folha de papel. Arapiraca, 2021.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

OFICINA 2

TÍTULO: O QUE EU POSSO MUDAR?

TEXTO BASE: O homem sem sorte

PÚBLICO:
Estudantes do Ensino Médio Integrado

RECURSOS: caixa de madeira ou papelão, objetos diversos, aparelho de som ou instrumento musical

TEMPO ESTIMADO:
90 minutos

CAMPOS TEMÁTICOS:
● Altruísmo
● Empatia

A palavra "altruísmo" foi criada por Auguste Comte, filósofo francês que, em 1830, a caracterizou como o grupo de disposições humanas, sejam elas individuais ou coletivas, que inclinam os seres humanos a se dedicarem aos outros. Portanto, altruísmo não é sinônimo de solidariedade, como muitos pensam, é um conceito muito mais amplo. É um conceito que se opõe ao egoísmo (inclinação específica e exclusivamente individual).

Na definição cotidiana, o altruísmo, enquanto virtude, é a atitude de viver para os outros. Para que uma pessoa seja altruísta, precisa dominar os instintos egoístas, que existem naturalmente em todo o ser humano, e fazer emergir as inclinações benévolas, que também estão sempre presentes.

Um homem altruísta age de modo a conciliar sua satisfação pessoal com o bem-estar e a satisfação de seus semelhantes, de sua família e de sua comunidade. Instintos naturais de benevolência, de forma isolada, não constituem o altruísmo. Irão constituir apenas se a pessoa conseguir dar caráter de habitualidade. É preciso fazer do altruísmo um estado habitual que diminua e substitua continuamente os instintos egoístas, tornando-os menos ativos e mais controláveis.

Fonte: <https://www.infoescola.com/psicologia/altruismo/>

O homem sem sorte

Era uma vez um homem que se achava completamente sem sorte. Nada do que ele fazia dava certo. Parece que tudo o que fazia dava errado.

Muitas vezes ele plantava sementes e o vento vinha e as levava.

Outras vezes, era a chuva, que vinha tão violenta que carregava as mudas que brotavam.

Outras vezes, as sementes permaneciam sob a terra, mas o sol era tão quente que as cozinhava.

Muitas coisas ruins aconteciam sem que ele soubesse o porquê.

E ele se queixava com as pessoas e elas escutavam suas queixas – da primeira vez com simpatia, depois com certo desconforto e, por fim, quando o viam, mudavam de caminho ou entravam para dentro de suas casas, fechando portas e janelas, para o evitar.

Então, além de sem sorte, o homem se tornou tristonho, chato e muito só. Ele começou a querer achar um culpado para o que acontecia com ele, mas não encontrou. Em sua família, percebeu que seu pai era um homem de sorte; sua mãe, também, pois tinha se casado com seu pai, seus irmãos estavam bem... Olhou ao redor e viu que muitos de seus vizinhos também viviam bem, satis-



Fonte:

<https://eixodoleitorcrateus.blogspot.com/2015/03/o-homem-sem-sorte.html>

feitos com a vida que tinham. E depois de muito pensar resolveu tomar uma atitude:

– Já sei! Vou falar com o Criador de todas as coisas que vivem e respiram. É claro! Se Ele me fez assim, sem sorte, deve ter uma resposta. Ele pode mudar a minha vida e me tornar um homem de sorte!

Arrumou sua malinha, colocou ali as coisas que achava importante levar consigo, algum alimento e partiu rumo ao fim do mundo.

Andou um dia, um mês, um ano e um dia, até chegar numa grande floresta, com árvores muito grandes e galhos que quase atingiam o céu.

– Ah – disse para si mesmo – esse deve ser o lugar onde vive Deus. Entrou calmamente na floresta, olhando para a direita e para a esquerda, para ver se encontrava o Criador. De repente, ouviu uma voz:

– Moço, me ajude...

Ele deu um passo para trás, insatisfação e disse que estava muito assustando-se ao ouvir aquele grito. Olhou para um lado e para outro, procurando alguém e viu que à sua frente, atrás de um mato, havia um lobo. Ele se deparou com um lobo diferente, magro, amarelado, quase sem pelos; era pele e osso o infeliz. Dava para contar suas costelas. O lobo falou:

– Estou tão doente... Há três meses estou assim. Não sei o que está acontecendo comigo. Não tenho forças para me levantar daqui. Por favor, me ajude, preciso de ajuda.

Refeito do susto, o homem olhou para o lobo e disse:

– Você precisa de ajuda? Eu é que preciso de ajuda. Você está se queixando à toa, Você tem estado doente por alguns meses, mas eu tive azar a vida inteira. O que são três meses? Você me vê reclamando e pedindo ajuda para outras pessoas? Claro que não! Faça como eu. Procure uma resposta. Eu estou indo procurar o Criador de todas as coisas que vivem e respiram, para resolver o meu problema.

– Ah! Isso é muito corajoso! Mas eu estou tão doente que não posso caminhar, não tenho forças nem para ir ao rio beber água. Faça este favor para mim. Você está indo vê-lo, pergunte o que está acontecendo comigo e o que posso fazer para melhorar.

O homem fez um sinal de

Andou um dia, um mês, um ano e um dia e de repente, ao tropeçar numa raiz, ouviu:

– Ahhhh! Moço, cuidado.

– O que é isso agora?

E quando olhou, viu uma folhinha que vinha caindo, caindo... Olhando para cima viu que era uma árvore que estava toda quebrada, caída, com as raízes desenterradas, os galhos retorcidos, muito feia,

descascada, folhas ressecadas, horrível. O homem falou:

– Você não tem vergonha? Olhe as outras árvores à sua volta e diga se você pode ser chamada de árvore? Conserte sua postura.

A árvore, com uma voz de muita dor, disse:

– Não sei o que está acontecendo comigo. Estou me sentindo tão doente. Há seis meses que minhas folhas estão caindo, e agora, como vê, só restam duas... Por favor, me ajude.

– Por que eu deveria te ajudar? O que você fez por mim? Nada! Ao invés de ficar aí se queixando, faça alguma coisa, como eu, que estou indo me encontrar com o Criador.

– Mas eu não posso me mover, eu sou apenas uma árvore. Por favor, peça ao Criador para me ajudar.

Contrariado, o homem virou as costas com mais esta incumbência e saiu dizendo:

– Vou pensar sobre isso. E foi-se embora, andando cada vez mais depressa.

Andou um dia, um mês, um ano e um dia e chegou a um vale muito florido, com flores de todas as cores e perfumes, árvores frutíferas, um riacho límpido. No final deste campo havia uma linda casinha.

– Ah! Aquela deve ser a casa do Criador.

Correu até lá, sem reparar nas flores que ia pisando pelo caminho.

Na frente da casa estava uma moça muito bonita sentada na varanda. Ela lhe deu boas vindas e lhe ofereceu chá, bolo, biscoitos e tudo o que de melhor ela tinha na casa. Ela foi tão boa que ele ficou ali, conversando na varanda. Conversaram por um longo tempo. Pela primeira vez na vida, teve a oportunidade de contar todos os seus problemas a alguém. Quando o homem deu por si, já era madrugada.

Ele se levantou dizendo que não podia perder tempo e, quando já ia saindo, ela pediu:

– Olha, eu tenho uma vida boa aqui, mas às vezes, me sinto um pouco sozinha, um vazio no peito, que não tem motivo, nem explicação. Talvez você possa perguntar ao Criador se Ele tem algum conselho para mandar para mim. Gostaria de saber o que é e o que posso fazer.

O homem disse que ia tentar se

lembrar disso, virou as costas e se foi. Andou um dia, um mês, um ano e um dia e chegou por fim ao fim do mundo. Lá não havia nada, somente um espaço vazio.

Até as cores da paisagem tinham desaparecido. Neste momento, o homem se sentiu inseguro de si mesmo, pois se deu conta de que não sabia como falar com Deus. Sentou-se para pensar e estava tão mergulhado em seus pensamentos, que não reparou que uma nuvem estava se formando à sua frente. De dentro dessa nuvem saía uma luz. E dessa luz saiu uma voz suave, que disse:

– Bem vindo!

Era uma voz no fim do mundo, só podia ser a voz do Criador de todas as coisas que vivem e respiram, mas como ele já tinha encontrado tantas criaturas pelo caminho, resolveu perguntar:

– Você é o Criador?

– Tenho muitos nomes. Chamam-me também de Criador... Mas estou certo de que não foi por isso que você veio me ver.

O homem começou a sentir que seu coração se abria e percebeu que podia dizer e sentir o que quisesse que aquela voz o ajudaria. Então contou toda a sua triste vida, com todos os detalhes, falou das sementes, dos pais, dos irmãos, dos vizinhos... e de sua falta de sorte. Ficou por muito tempo falando, ouviu tudo que a voz tinha a lhe dizer, até que percebeu que a nuvem estava indo embora e as cores começavam a voltar à paisagem.

Então se levantou e virando as costas foi saindo, quando a voz lhe perguntou:

– Você não está se esquecendo de nada? Não ficou de saber respostas para uma árvore, para um lobo e para uma jovem?

– Ah, é. Tem razão...

E voltou-se para ouvir o que faltava. Depois de um tempinho virou-se e correu... mais rápido que o vento até que chegou na casa da jovem.

Ela estava na varanda e, ao ver o homem passar, chamou:

– Ei!!! Você que vai aí correndo, deve estar com fome. Acabei de preparar o almoço.

O homem sentiu um cheiro de comida muito gostosa, bem fresquinha, e acabou entrando. Viu a mesa posta com tantas comidas deliciosas. Tinha tudo quanto era comida gostosa que você possa pensar. O homem comeu bastante.

E a moça perguntou:

– Você conseguiu encontrar o Criador? Teve as respostas que queria?

– Sim!!! Claro! O Criador disse que minha sorte está no mundo, que está bem à minha frente e que eu deveria ir ao seu encontro. Disse que o mundo me oferece infinitas possibilidades, basta eu prestar atenção... e ficar atento para perceber a hora de apanhá-la! É isso que vou fazer: encontrar a minha sorte.

– E quanto a mim, você teve a

chance de fazer a minha pergunta? – a moça perguntou.

– Ah! O Criador disse que o que você sente é solidão. Assim que encontrar uma companhia, vai ser completamente feliz, e mais feliz ainda vai ser o seu companheiro.

A jovem então abriu um sorriso. Estava um pouco envergonhada, mas tomou coragem e perguntou:

– Você não gostaria de ficar aqui comigo?

– Claro que não... Já trouxe a sua resposta. Eu estou procurando minha sorte. Não posso perder tempo, não posso ficar aqui comendo e bebendo e conversando com você. Não foi para isso que fiz toda esta jornada. Você deve procurar outra pessoa. Tchaaaau!!! E virando as costas correu, mais rápido do que a água, olhando para a direita e para a esquerda, para cima e para baixo, a procurar sua sorte, até chegar à floresta onde estava a árvore. Ele nem se lembrava dela, tropeçou de novo em sua raiz e viu cair uma última folhinha.

– Ah, você está aí, encontrou o Criador? Tem alguma resposta para mim?

– Encontrei sim, mas não tenho tempo para falar com você agora. Tenho muita pressa, pois estou indo em busca da minha sorte, pois há muitas oportunidades no mundo para mim, basta eu estar atento.

– E para a minha doença, ele disse alguma coisa?

– Ah, sim. O Criador disse que você

possui alguma coisa presa nas suas raízes. Bem embaixo de suas raízes tem uma caixa de ferro cheia de moedas de ouro. O ferro desta caixa está envenenando suas raízes e fazendo você ficar doente. Se você cavar e tirar este tesouro daí vai terminar todo o seu sofrimento e você vai poder voltar a ser uma árvore saudável novamente.

– Por favor! Faça isto por mim! Eu sou uma árvore, não posso cavar. Você pode ficar com o tesouro. Ele não serve para mim. Eu só quero de novo minha força e energia.

O homem deu um pulo e falou indignado:

– Você está me achando com cara de quê? Já trouxe a resposta, agora resolva o seu problema. O Criador falou que minha sorte está nas oportunidades do mundo e eu não posso perder tempo aqui conversando, muito menos sujando minhas mãos na terra. Trate de encontrar outro para fazer isso. E virando as costas correu, mais rápido do que a luz, atravessou a floresta, sempre olhando em todas as direções, procurando a sua sorte. Corria tão rápido que nem percebeu que ia tropeçando no lobo, mais magro ainda e mais fraco.

– Ei, moço, venha cá... Espero que você tenha falado com Deus, pois eu sinto que não tenho mais tempo de vida. O Criador falou alguma coisa sobre mim? O homem se dirigiu a ele com pressa e disse:

– Falou, falou sim. O Criador de todas as coisas que vivem e respiram mandou lhe dizer que o seu problema é fome, você está morrendo de inanição. Ele disse que você deve esperar aqui até que a criatura mais boba e distraída cruze o seu caminho; então você a come e mata a sua fome. Como não tem forças mais para sair e caçar, eu acho que vai morrer aí mesmo, por que só quando passar por aqui uma criatura muito burra e bastante estúpida... E nesse momento, os olhos do lobo se encheram de um brilho estranho, a boca do lobo foi se enchendo d'água, e reunindo todo o restante das forças que tinha, o lobo deu um salto e comeu, de uma vez só, o homem sem sorte.

O Homem Sem Sorte – conto popular recontado por Inno Sorzy Ed. Caravana de Sonhos, 1998.

Fonte: <http://terraderuda.org.br/2014/blog/o-homem-sem-sorte/>



Objetivos



Refletir sobre a importância do altruísmo na formação integral;



Desenvolver a autocrítica, a fim de superar comportamentos e atitudes egoístas.

Atividades



Contação da história;



Dinâmica: Criação/contação coletiva oral de reconto com auxílio de objetos;

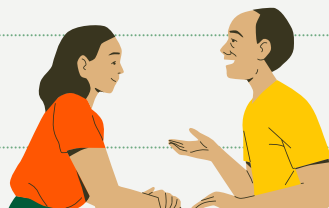


Roda de conversa.

AVALIAÇÃO: Momento de reflexão

- 1** O altruísmo pode contribuir para a sua formação integral? De que modo?
- 2** É necessário ser altruísta para ser um bom profissional? Por quê?
- 3** É preciso sorte para obter êxito profissional?
- 4** Na história contada, o protagonista sofreu sérias consequências por desatenção. E no contexto educacional, o que seria mais prejudicial: o aluno deixar de prestar atenção no professor, ou vice-versa? E no contexto profissional?
- 5** Qual a principal mensagem da história para você?

Vamos pôr em prática, professor(a)?



1 Apresente-se e exponha os objetivos da oficina e os conceitos de altruísmo e empatia. Quando a turma não se conhecer, permita que se apresente também.



2 Faça uma breve explanação sobre o que é e em que consiste a contação de histórias.



3 Deixe a história acessível apenas oralmente.



4 Estude a história com antecedência, para memorizar ou contar à sua maneira. Em último caso, faça uma boa leitura interpretativa.



5 Crie um clima amistoso e de encantamento, introduzindo a história com uma música, mesmo que seja só instrumental.



6 Ao término da história, retome um pequeno trecho ou o refrão da música apresentada no início, quando houver.



7 Apresente aos participantes a dinâmica da caixa de objetos, conforme as instruções na página seguinte.



8 Inicie a roda de conversa perguntando o que acharam da história e da dinâmica: que sensações ou reflexões suscitam... Dê sequência com as perguntas sugeridas no quadro referente à avaliação ou elabore outras de acordo com as respostas que surgirem ou com as especificidades do grupo.



**DEIXA EU
TE CONTO!**

■ A maioria das pessoas costuma sentir falta do texto impresso para acompanhar a leitura e pode cobrar o mesmo do oficinairo. O problema é que esse tipo de texto não se adequa ao momento da contação de histórias por afetar a troca de olhares e a visualização dos gestos que estão entre os principais instrumentos dessa arte. Em contação de histórias, o texto escrito se mostra dispensável para os espectadores, não acarretando dificuldade de aprendizado dos sujeitos envolvidos.

■ Ao contar a história, o contador apropria-se dela e ganha liberdade para incluir ou suprimir algumas partes, desenvolve melhor a imaginação, gesticula, interage com o olhar... quando ela é lida esses recursos tornam-se mais limitados.

■ Contadores mais tradicionais costumam usar as velhas cantigas da tradição oral. Nessas oficinas, a sugestão é de músicas mais contemporâneas, embora você, como contador, tenha toda liberdade de escolha. Seja qual for o repertório musical, se tiver desenvoltura com o canto ou algum instrumento o resultado será ainda melhor. Quem sabe a turma até cante junto?

■ É pertinente que as perguntas do mediador sejam flexíveis a ponto de permitir que os participantes manifestem seus próprios interesses temáticos conforme sugestões detalhadas no quadro. Os subtemas sugeridos/discutidos pelos participantes culminarão nos temas da oficina.

Criação coletiva de história por meio de objetos



<https://www.fotografia-dg.com/coletivo-fotografico-direito-autor/>

Os participantes serão convidados a depositar objetos secretamente em um baú ou caixa que será tampado(a). Iniciada a atividade, o primeiro participante retirará, sem escolher, um objeto da caixa e iniciará uma história relacionada a esse objeto. Quando o(a)icineiro(a) sinalizar, um novo voluntário retira outro objeto e dá sequência à história. O último a participar escolhe como ela termina. Ao final, o grupo pode debater sobre as sensações de criar, contar e permitir que o outro se “apodere” de sua história. O(A) icineiro(a), caso julgue oportuno, pode participar também da brincadeira, mas é interessante que não seja ele/ela quem conte o final.

Uma atividade interessante após essa história é pedir que recontem toda a história por escrito. É uma ótima maneira de refletir e debater sobre como a mesma história ganha diferentes versões na narrativa oral, como cada um tem seu jeito próprio de ver, criar, compreender e recontar e como se difere a linguagem empregada na oralidade e na escrita. Também é possível refletir nessa dinâmica sobre como resgatamos memórias e experiências vividas para enriquecer o imaginário no processo de criação.

REFERÊNCIAS

O Homem Sem Sorte – conto popular recontado por Inno Sorzy
Ed. Caravana de Sonhos, 1998.

VESCE, Gabriela. Altruísmo. Disponível em:
< <https://www.infoescola.com/psicologia/altruismo/> > Acesso:
01/11/2021.

OFICINA 3

TÍTULO: ESPELHO, ESPELHO SEU

TEXTO BASE: O homem e o espelho

PÚBLICO:
Estudantes do Ensino Médio Integrado

RECURSOS: caixa de madeira, espelho, material fotocopiado, violão (opcional) e aparelho de som

TEMPO ESTIMADO:
90 minutos.

CAMPOS TEMÁTICOS:
● Empoderamento
● Autoaceitação

O que é empoderamento?

O conceito de empoderamento (empowerment) surgiu nos Estados Unidos, na década de 70, a fim de debater questões civis referentes à raça. Posteriormente foi acolhido pelo público feminino e no Brasil adquiriu popularidade a partir da segunda década dos anos 2000, por meio das redes sociais.

De forma sucinta, o empoderamento promove a consciência de poder. Conscientizado, o sujeito percebe-se mais autônomo, detentor de suas próprias opiniões e decisões e por isso apto para transformar relações políticas, sociais e culturais. Nesse sentido, o empoderamento combate preconceitos e outras formas de injustiças ao dar voz a grupos historicamente marginalizados a exemplo de negros, indígenas, mulheres e comunidade LGBTQ+.

Fonte: <https://ead.ucs.br/blog/empoderamento>



O homem e o espelho

achar que a maioria das pessoas pensava como ele. Na feira, vez ou outra, trazia para casa uma fruta estragada ou um troco errado, porque confiava na escolha e na contagem do vendedor.

Era uma vez um homem honesto. Tão honesto que causava estranhamento. Ninguém compreendia que aquilo o fazia bem. Que para ele era natural ser assim. Não havia meia verdade, jeitinho brasileiro, empurrar com a barriga... Então, por onde andava, olhavam-no atravessado, questionando o que ele queria em troca daquilo, a quem desejava enganar, ou até quando duraria o teatrinho. Falavam pelas costas, é claro, e João nem percebia. Mas sua honestidade era um comportamento nato. Era assim desde pequenininho, quando ainda usava fraldas. Tudo para ele era como dois mais dois são quatro e levava a sério cada promessa que ouvia, mesmo que fosse de político, vendedor, menos pescador e contador de histórias, porque sabia que para esses inventar era um ofício, uma arte... e arte não fazia mal a ninguém. Não condenava os outros que agiam diferente, mas era sempre pego de surpresa ao ser enganado. Por não compreender o que os outros viam de vantajoso em enganar, chegava a ser ingênuo ao

No trabalho, colegas o criticavam, nos corredores, por ser certinho demais, não dar aquela escapulida mais cedo nem deixar serviço pra depois. Na escola, era um excelente aluno, não colava de ninguém e era rechaçado por não dar cola. Apesar dessas e outras injustiças que sofria, estava bem consigo mesmo; agia de acordo com suas convicções e tinha plena consciência de que não havia motivo para sofrer julgamentos como esses. Então, apenas seguia sua vida pacata e mal notava a insatisfação dos outros.

João tinha uma consciência tão leve que seu travesseiro parecia feito de nuvem. Recostava a cabeça e era como se flutuasse numa noite de sono tranquila. Dormia a noite inteira, nunca tinha pesadelos e dor de cabeça, só conhecia de ouvir falar. Era filho único, tinha uma família amorosa - com as complicações que toda família tem -, saúde de ferro, um coração de ouro, uma namorada apaixonada e pais que transbordavam de orgulho de quem ele havia se

tornado. Era feliz até perceber um dia que não tinha muitos amigos e se questionar se o seu modo de agir era realmente o correto, já que não agradava à maioria das pessoas.

Um dia, levantou da cama sonolento como nunca, mal havia pregado o olho. Tomou café da manhã sem muito apetite e correu para o banheiro para escovar os dentes. Também como nunca, estava atrasado para o trabalho. Diante do espelho, ergueu a cabeça e ficou perplexo com o que viu. Não era sua imagem refletida ali, era um homem totalmente desconhecido que lhe encarava com olhar malicioso.

João parou por um longo instante, limpou os olhos, lavou o rosto repetidas vezes, olhou outra vez. Agora tinha certeza: não era ele. Estranho porque não bebia, não fumava, não havia tomado qualquer remédio ou nada que pudesse lhe causar alucinações. Olhou fixamente naqueles olhos e perguntou: "Reflexo do espelho, por que não me vejo?" O espelho prontamente respondeu: "Ora, responda a si mesmo! Não me vejo porque não desejo". O homem ficou confuso. Não era de mentiras. Queria se ver. Recuperar a própria imagem, que era a única que tinha. Não repetiria aquela inverdade. Mas o espelho insistiu: "Não me vejo porque não desejo. Qual a dificuldade em repetir isso? Você percebeu o quanto mudou nos últimos tempos?" "Ah,

sim! Perdi o apetite, não durmo bem, não me concentro no trabalho e ando estranhamente cansado"- respondeu o homem. "Resposta errada. Isso é apenas consequência da sua busca. O que procura exatamente?"- retrucou o espelho. "Antes você seguia suas próprias convicções sobre o certo e o errado, mas passou a se importar muito mais com o que agradava aos outros e com o que fariam no seu lugar. Com tudo isso você deixou de aceitar a si mesmo e desejou ser outra pessoa.

Por que reclama então diante do que vê? Não gostou do novo eu? Ou melhor, do novo você?" Dito isso, João começou a se perguntar sobre o que buscava de fato. O que lhe faltava antes...

Longas noites em claro se passaram para João desde aquele dia. Precisava entender o que havia de errado. Começou a observar muito mais as pessoas à sua volta, tentando entender como o viam e qual seria a melhor forma de agir. Às vezes até perguntava a alguns que considerava mais chegados sobre o que achavam dele. Mas é claro, não eram verdadeiros como ele seria e as respostas se contradiziam com os olhares e as atitudes dessas pessoas em relação a ele. Talvez nem elas soubessem, porque o que pensavam e o que comentavam uns com os outros eram coisas bem diferentes.

No fundo tinham inveja da coragem, da determinação, da forma leve como aquele homem honesto levava a vida.

Desejavam os resultados, parecia valer à pena os sacrifícios para alcançar tudo aquilo, mas não se achavam capazes de fazer um terço do que João fazia. Na verdade, ele era como um espelho que refletia o melhor e o pior delas. O pior, quando as atitudes honestas dele traziam uma espécie de exame de consciência sobre os erros que cometiam e ao mesmo tempo mostravam que era possível ser melhor.

João não estava ciente de nada disso e enquanto levava as pancadas da covardia alheia, o tempo passava e ele ficava ainda mais confuso. Estava convencido de que era um cara esquisito e de que precisava mudar. Não se olhava mais no espelho.

Detestava a própria imagem e todos os conflitos que ela representava. A nova atitude radical seria terminar o namoro. A namorada era boa demais pra ele e não merecia alguém assim. Hora ou outra perceberia isso e o sofrimento seria maior.

Passou a noite aos prantos mensurando a dor que aquele rompimento lhe traria... Os planos de casar, ter filhos, envelhecer juntos, encher os pais de netos como eles sonhavam. Tudo por água abaixo. Mas estava decidido. Era o melhor a fazer.

Era Rebeca o nome da moça, nascida numa família totalmente desestruturada em meio a violências, vícios e descaso, cresceu com resiliência, decidida a não seguir o exemplo dos pais. Ao conhecer João

cera como se a vida lhe desse a chance de escrever uma nova história. O achava a pessoa mais pura do mundo e sonhava formar com ele a família que não teve. Se espelhava literalmente no exemplo dele e havia aprendido bastante. Surpreendeu-se com a voz trêmula do namorado ao telefone chamando para conversar. Estava preocupada porque nunca o tinha ouvido falar assim.

Chegado o momento, João recebeu na própria casa a moça com quem dividira mais de três anos de relacionamento. Estava trêmulo, visivelmente abalado e suava frio. Não tinha ideia de como começar a conversa, nem se sobreviveria ao vazio que ficaria depois.

Rebeca o abraçou com ternura, preocupada com seu estado. Ficaram ali por alguns minutos abraçados em silêncio. Quando os olhares se entrecruzaram, ele caiu num pranto inconsolável diante de tanta ternura e cuidado que recebia, como se estivesse a libertar-se de um feitiço. Rebeca o amava, mas o amava por quê?

A pergunta deu sequência a tantas outras que o mundo parecia girar descontrolado. Foi aí que o rapaz honesto correu para o banheiro sem olhar para trás, pôs-se diante do espelho, que continuava a desafiá-lo, olhou bem fundo nos olhos daquele ser desconhecido. Não se orgulhava da nova imagem, nem precisava. "Não me

vejo porque não desejo" - falou com firmeza. E o espelho quebrou-se em incontáveis pedaços.

João se libertava da mentira e enxergava que, na realidade não precisava igualar-se aos outros para ser aceito, que bom mesmo é ter amigos de verdade, ainda que não sejam muitos, e que aqueles que o conheciam de verdade o amavam da maneira como ele era e isso bastava. Liberto da ilusão, João compreendeu que se abirmos bem os olhos diante do espelho, não somos perfeitos nem precisamos ser. Mas o olhar é nosso. É nosso direito escolher o que iremos ver e se precisamos mudar.

Oliveira (2022).



Objetivos



Refletir sobre a autoaceitação como promoção do empoderamento;



Refletir sobre o respeito à diversidade;



Oportunizar o compartilhamento de possíveis angústias vivenciadas pelos jovens na escola e na sociedade.

Atividades



Exposição oral, sintetizando os objetivos da oficina;



Contação da história;



Dinâmica do espelho;



Roda de conversa;

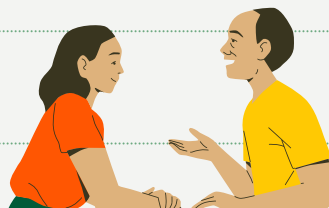


Audição de música.

AVALIAÇÃO: Momento de reflexão

- 1** Debater sobre diversidade na escola pode reduzir o preconceito?
- 2** Você acha que a personagem principal da história tinha dificuldade de autoaceitação?
- 3** Qual era a maior razão dos conflitos entre o homem e o espelho?
- 4** Você já viveu situações em que a opinião do outro mudou negativamente a sua visão sobre si mesmo?
- 5** Autodepreciação pode afetar seu desempenho escolar e profissional? De que modo?
- 6** No texto base, a personagem principal enfrenta um conflito existencial ao se preocupar com a opinião de outrem sobre si mesma. E quanto a você, o que causa mais insegurança, sua autopercepção ou a visão dos outros em relação a você?

Vamos pôr em prática, professor(a)?



1 Apresente-se e exponha os objetivos da oficina. Se a turma não se conhecer, permita que se apresente também.



2 Faça uma breve explanação sobre o que é e em que consiste a contação de histórias.



3 Deixe a história acessível apenas oralmente.



4 Estude a história com antecedência, para memorizar ou contar à sua maneira. Em último caso, faça uma boa leitura interpretativa.



5 Ao término da história, retome um pequeno trecho ou o refrão da música apresentada no início, quando houver.



6 Crie um clima amistoso e de encantamento, introduzindo a história com uma música, mesmo que seja só instrumental.



7 Abra a roda de conversa perguntando o que acharam da história: sobre o que trata, que sensações ou reflexões suscita... Dê sequência a ela com as perguntas sugeridas no quadro referentes à avaliação ou elabore outras de acordo com as respostas que sugerirem.



8 Ao término da dinâmica, permita que os participantes compartilhem as sensações e descobertas vivenciadas na atividade. Em seguida apresente o conceito de empoderamento e autoaceitação, os objetivos da oficina e a música sugerida.



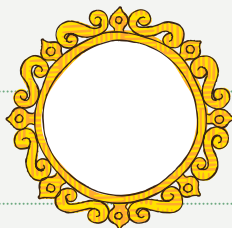
■ A maioria das pessoas costuma sentir falta do texto impresso para acompanhar a leitura e pode cobrar o mesmo do oficinairo. O problema é que esse tipo de texto não se adequa ao momento da contação de histórias por afetar a troca de olhares e a visualização dos gestos que estão entre os principais instrumentos dessa arte. Em contação de histórias, o texto, para os alunos, (físico/escrito) se mostra dispensável, para algumas experiências narrativas, não acarretando déficit de aprendizado dos sujeitos envolvidos.

■ Ao contar a história, o contador apropria-se dela e ganha liberdade para incluir ou suprimir algumas partes, desenvolve melhor a imaginação, gesticula, interage com o olhar... quando ela é lida esses recursos tornam-se mais limitados.

■ Contadores mais tradicionais costumam usar as velhas cantigas da tradição oral. Nessas oficinas a sugestão é de músicas mais contemporâneas, embora você, como contador, tenha toda liberdade de escolha. Seja qual for o repertório musical, se tiver desenvoltura com o canto ou algum instrumento o resultado será ainda melhor. Quem sabe a turma até cante junto?

■ É pertinente que as perguntas do mediador sejam flexíveis a ponto de permitir que os participantes manifestem seus próprios interesses temáticos conforme sugestões detalhadas no quadro. Os subtemas sugeridos/discutidos pelos participantes culminarão no tema da oficina: a autonomia.

Dinâmica do espelho: instruções

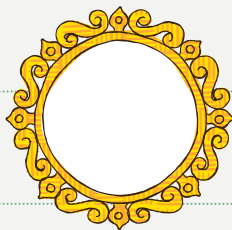


Antes de começar, oicineiro deve perguntar se alguém já conhece a dinâmica do espelho ou se já participou dela. Em caso afirmativo, a pessoa não poderá participar novamente. Para não quebrar o vínculo com o grupo, ela pode ajudar na distribuição do material da dinâmica aos seus colegas, sem revelar seu objetivo. Em seguida, as caixas com o espelho dentro são distribuídas a cada um dos participantes, que são orientados a não as abrir antes do sinal positivo.

Então, o condutor da dinâmica deve pedir que todos se concentrem em suas palavras e, deve dizer a todos que dentro daquela caixa há uma foto de alguém muito importante e especial para aquele grupo de pessoas. Em seguida, o instrutor deve pedir aos participantes, um a um, para se posicionarem em frente à caixa e abri-la, mas sem revelar de quem é a “foto” que está dentro.

O participante é orientado a se olhar no espelho e falar algumas de suas principais qualidades, habilidades, sentimentos e formas de ver o mundo, mas sem revelar que fala de si mesmo. Quanto mais características apresentar, maior é a sua reflexão e prática do autoconhecimento.

Dinâmica do espelho: instruções



Para facilitar a dinâmica, segue abaixo uma lista com sugestões de reflexões que podem ser entregues em forma de bilhete ou colocadas dentro da caixa:

- 1- Uma qualidade sua;
- 2- Uma coisa que mudaria em você;
- 3- Algo que lhe deixa feliz;
- 4- Algo que mais lhe incomoda na sociedade;
- 5- Uma profissão que gostaria de seguir;
- 6- Alguém que mais admira;
- 7- Um objetivo para sua vida;
- 8- Razões que lhe fazem amar a vida.

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, G. O homem e o espelho. Arapiraca, 2021.

UCS. Empoderamento: significado, benefícios e surgimento.
EAD/UCS. Caxias do Sul, RS, 2020. Disponível em
<<https://ead.ucs.br/blog/empoderamento>> Acesso em: 01/12/2021.

OFICINA 4

TÍTULO: MAIS VALE UM PÁSSARO NA MÃO QUE DOIS NA CONTRAMÃO

TEXTO BASE: Mais vale um pássaro na mão que dois na contramão

PÚBLICO:
Estudantes do Ensino Médio Integrado

RECURSOS: instrumento musical (opcional), caneta, hidrocor, cartolina, cola, recortes coloridos de papel e/ou tintas guache de cores diversas.

TEMPO ESTIMADO:
1h50.

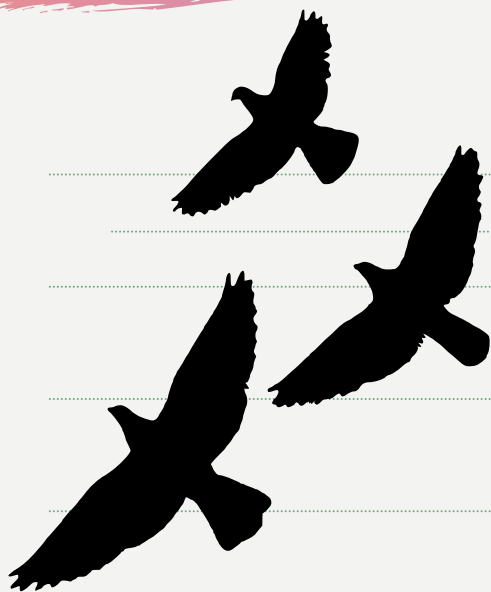
CAMPOS TEMÁTICOS:

- Protagonismo juvenil
- Ética
- Responsabilidade

"O protagonismo juvenil parte do pressuposto de que o que os adolescente pensam, dizem e fazem pode transcender os limites do seu entorno pessoal e familiar e influir no curso dos acontecimentos da vida comunitária e social mais ampla. Em outras palavras, o protagonismo juvenil é uma forma de reconhecer que a participação dos adolescentes pode gerar mudanças decisivas na realidade social, ambiental, cultural e política onde estão inseridos. Nesse sentido, participar para o adolescente é envolver-se em processos de discussão, decisão, desenho e execução de ações, visando, através do seu envolvimento na solução de problemas reais, desenvolver o seu potencial criativo e a sua força transformadora."

Costa (1996)

Mais vale um pássaro na mão que dois na contramão



Pousados em um coqueiro, perto da praia, havia três pássaros observando, curiosos, a agitação dos turistas que aproveitavam o feriado. A areia, colorida de cadeiras e guarda-sóis, mais parecia uma pintura de Romero Brito. Na água, crianças e adultos se divertiam e se refrescavam ao sol do meio dia. Entediados e sonolentos, diante da brisa leve que aquele abrigo natural proporcionava, o beija-flor, o bem-te-vi e o pardal resolveram investir em uma brincadeira, algo que os inserisse naquele cenário cheio de cor e alegria, embora suas condições fisiológicas não permitissem o tão sonhado banho de mar. Pensaram por alguns minutos, sem sucesso. Parecia que o vento que balançava as palhas do coqueiro embaralhava as ideias das pequenas aves.

De repente, o beija-flor propôs um desafio: "Qual entre nós três é capaz de chamar atenção do maior número

de pessoas, mesmo neste lugar repleto de distrações?" Sem regras a seguir e alheios às estratégias uns dos outros, todos aceitaram a proposta e iniciaram seus planos de ação. Na verdade, só dois deles, com tom arrogante e vaidoso, diziam-se preparados. O humilde pardal nem sabia por onde começar, mas fingia estar seguro pra não estragar a brincadeira. Precisavam agir um a um para que os demais pudessem registrar as reações de todos os envolvidos e definir o vencedor. O pardal voluntariou-se a ser o último, mesmo porque nem ideia tinha do que fazer. Os outros dois disputaram no par ou ímpar quem começaria. Difícil foi contar e recontar as penas para ter certeza do resultado.

O bem-te-vi foi o primeiro. Ali mesmo onde estava, escolheu uma lagarta bem graúda e, enquanto os amigos achavam que ele estaria perdendo tempo numa refeição, alçou voo o mais alto que pôde e lá de cima avistou o espaço escolhido. Era uma mesa enorme com um numeroso grupo de jovens que celebrava o ingresso à faculdade. Enquanto riam entusiasmados e compartilhavam planos para o novo ciclo que iniciariam em suas vidas, o bem-te-vi deixou cair, propositalmente, em uma tigela, a pesada lagarta que espalhou

por todos os lados um molho quente e vermelho, causando dor e revolta nos que estavam por perto. As leves queimaduras não foram nada diante da perplexidade dos espectadores que avistaram, repletos do líquido tronco e membros de cada um presente naquela mesa, que enganosamente parecia sangue. Pessoas corriam para longe a fim evitar os riscos daquele "massacre" ou porque viam as outras correrem. As vítimas socorriam umas às outras enquanto olhavam para o alto tentando entender como um simples pássaro teria causado tanta confusão. Tristes, assustados e com raiva, os jovens foram embora deixando a alegria da comemoração em segundo plano e borrando, com molho de beterraba e pequenas cicatrizes, as felizes lembranças daquele dia especial. Sem remorsos, o bem-te-vi comemorava o feito, certo de que ninguém o superaria em criatividade, astúcia e inteligência.

O beija-flor, o mais vaidoso, com receio de não ser o melhor diante da confusão armada pelo colega, tratou de repensar as táticas e partir para o ataque. Cheio de sagacidade, o veloz animalzinho sobrevoou os arredores da praia quase que invisivelmente, calculou a rota, o público e os riscos da exposição à qual se submeteria. Estava decidido: não perderia para ninguém aquela disputa. Escolheu a criança mais linda, mais fofa, mais

sorridente que encontrou: uma menina de uns quatro anos de idade, de pele negra e volumosos cachinhos presos por um laço azul. Sem perder a velocidade, o pássaro emaranhou-se nos cabelos dela, indo e voltando sem parar. O movimento das asas produzia um barulho tão estranho que aterrorizou a criança fazendo-a gritar desesperadamente sem enxergar o que de fato a atacava. Antes de partir, o beija-flor ainda insatisfeito cravou o bico na boia onde a menina brincava, lançando-a de rostinho no mar.

Àquela altura, uma grande multidão se aproximava, atraída pelos gritos da criança, pois acreditavam que ela estava se afogando. Um grupo de salva-vidas foi o primeiro a chegar e em seguida os jovens envolvidos na confusão inicial, que retornaram do meio do caminho curiosos com o acontecido. A notícia se espalhou como se espalham as notícias passadas oralmente. Cada um conhecia uma versão da história, que quase sempre culminava na morte da criança. Naquele momento até a imprensa se aproximava do local, organizando a possível manchete de tragédia no feriado. A versão verdadeira só os que se aglomeraram bem perto é que conheciam.

Chegados os profissionais de rádio, tv e internet, com suas parafernálias bem posicionados além dos celulares

dos banhistas registrando tudo, a satisfação do beija-flor estava completa e ao seu lado a perplexidade do pardal. Não acreditava que uma brincadeira pudesse culminar em tamanha maldade.

Não queria mais saber daquela estupidez, queria não estar ali e não ter participado, mesmo inocentemente, de tudo aquilo.

Para os companheiros, só importava concluir a disputa. "Vamos, vamos, é sua vez!" Gritaram entusiasmados para o pardal que, sequer, respondeu.

Apenas saiu aflito até o local da confusão, para saber direito o estado da menina. A coitadinha ainda chorava e tossia, pois havia engolido bastante água. Por um longo tempo, familiares e socorristas tentaram conversar com ela para distrair, acalmar, entender o que havia ocorrido. A criança, traumatizada, nada dizia. Apenas olhava o céu com mãos trêmulas, olhinhos arregalados e a respiração ofegante.

Vendo a cena, o pardal sentia vontade de aninhar a menina entre as asas e confortá-la, mas era pequeno demais. Queria trazer para ela uma estrela do mar, mas era fraquinho demais. Então voou até um jardim e tentou colher uma rosa. Era pesada, com aquele galho cheio de espinhos, nem pôde levantar voo. Tinha que fazer alguma coisa, mas o quê? Enquanto pensava, uma dessas ventanias que, vez outra, surgem na praia, atirou sobre o frágil pássaro um saco plástico que, embora fosse fino e leve, quase o aprisionou como uma rede

de pesca. Foi aí que ele teve uma ideia: despetalou aquela rosa e outras mais que avistou, encheu a sacolinha e, com sacrifício, carregou pelo céu ao encontro da criança, que ainda chorava. Ali do alto, soltou uma das alças da sacola e dela caiu uma linda chuva de pétalas coloridas sobre a menina, que sorriu de imediato, esticou os bracinhos na tentativa de alcançar o pássaro dando pequenos saltos diante do olhar encantado da multidão e das lentes das câmeras que ainda registravam a cena.

Cantando e rodopiando, o pardal pousou nas mãozinhas da menina que o segurou com delicadeza, dando-lhe um beijinho na cabeça.

O ocorrido espalhou-se pelas redes sociais, emissoras de rádio e TV; a praia ganhou uma escultura permanente daquele singelo gesto de carinho e um novo nome: Praia do Pardal. A imagem do pequeno herói estampou por muito tempo outdoors, fachadas de estabelecimentos e produtos de todos os tipos, e a menina tornou-se a criança mais feliz que se viu por ali. A amizade dos dois durou por toda a vida, pois, mesmo livre, o pardal sempre visitava a pequena. Ah, os dois outros pássaros, que gostavam de brincar na contramão dos bons princípios, perderam. Não perderam apenas a competição, mas as chances de serem valorizados pelas habilidades

que tinham, de provar a sensação de ajudar alguém e de viver uma amizade saudável e verdadeira. Ao fim de tudo, os amigos aprenderam uma lição: mais vale um pássaro na mão, que dois na contramão.

Oliveira (2022).



Objetivos



Conscientizar os jovens para a importância de suas ações e reflexões no trabalho, na família e na sociedade;



Despertar o engajamento dos jovens para atividades que promovam transformação na escola e na sociedade;



Refletir sobre a relação entre o conceito de educação integral e o protagonismo juvenil.

Atividades



Contação da história;



Roda de conversa;



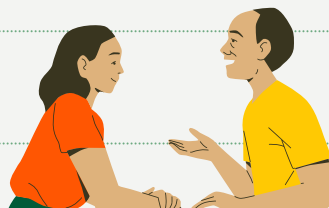
Produção de cartazes.

AVALIAÇÃO:

Momento de reflexão

- 1** Em algum momento da sua vida, você se percebeu envolvido direta ou indiretamente em situações ou brincadeiras que prejudicaram alguém?
- 2** Há situações em que a sua liberdade pode afetar a liberdade do outro?
- 3** As atividades promovidas pelos IFs a exemplo dos projetos de extensão oportunizam o protagonismo juvenil?
- 4** No texto, o pardal buscou soluções para problemas causados por terceiros. Você agiria como ele, mesmo não sendo afetado pela situação? Você levaria essa reflexão para o ambiente profissional?
- 5** No texto base, as brincadeiras mal intencionadas do bem-te-vi e do beija-flor não viralizaram na internet ou em outro meio de comunicação, ao contrário da boa ação do pardal. Na vida real, é assim que acontece?
- 6** Fake News e trolagem, temas que ganharam tanto espaço nas redes sociais, podem ser considerados como brincadeiras?
- 7** Durante a Pandemia da Covid 19, algo mudou no seu conceito de responsabilidade social. Por exemplo, é possível a ação de um indivíduo interferir positiva ou negativamente na vida de uma comunidade?

Vamos pôr em prática, professor(a)?



1 Apresente-se e exponha os objetivos da oficina. Quando a turma não se conhecer, permita que se apresente também.



2 Faça uma breve explanação sobre o que é e em que consiste a contação de histórias.



3 Deixe a história acessível apenas oralmente.



4 Estude a história com antecedência, para memorizar ou contar à sua maneira. Em último caso, faça uma boa leitura interpretativa.



5 Crie um clima amistoso e de encantamento, introduzindo a história com uma música, mesmo que seja só instrumental.



6 Ao término da história, retome um pequeno trecho ou o refrão da música apresentada no início, quando houver.



7 Abra a roda de conversa perguntando o que acharam da história: Sobre o que trata, que sensações ou reflexões suscita... Dê sequência a ela com as perguntas sugeridas no quadro referente à avaliação ou elabore outras de acordo com as respostas que surgirem.



8 Falar brevemente sobre os conceitos de protagonismo juvenil, ética e responsabilidade, finalizando com a produção de cartazes (instruções na página seguinte).



**DEIXA EU
TE CONTO!**

■ A maioria das pessoas costuma sentir falta do texto impresso para acompanhar a leitura e pode cobrar o mesmo do oficinheiro. O problema é que esse tipo de texto não se adequa ao momento da contação de histórias por afetar a troca de olhares e a visualização dos gestos que estão entre os principais instrumentos dessa arte. Em contação de histórias, o texto, para os alunos, (físico/escrito) se mostra dispensável, para algumas experiências narrativas, não acarretando déficit de aprendizado dos sujeitos envolvidos.

■ Ao contar a história, o contador apropria-se dela e ganha liberdade para incluir ou suprimir algumas partes, desenvolve melhor a imaginação, gesticula, interage com o olhar... quando ela é lida esses recursos tornam-se mais limitados.

■ Contadores mais tradicionais costumam usar as velhas cantigas da tradição oral. Nessas oficinas a sugestão é de músicas mais contemporâneas, embora você, como contador, tenha toda liberdade de escolha. Seja qual for o repertório musical, se tiver desenvoltura com o canto ou algum instrumento o resultado será ainda melhor. Quem sabe a turma até cante junto?

■ É pertinente que as perguntas do mediador sejam flexíveis a ponto de permitir que os participantes manifestem seus próprios interesses temáticos conforme sugestões detalhadas no quadro. Os subtemas sugeridos/discutidos pelos participantes culminarão no tema da oficina.

Instruções para a produção de cartazes



Propor que os participantes que se unam em grupo de no mínimo três e discutam entre si uma causa que julguem importante defender no ambiente educacional e/ou na sociedade. Após a discussão cada grupo produzirá um cartaz abordando o tema escolhido de modo a conscientizar, protestar, apontar soluções. Os cartazes serão afixados no espaço onde ocorrer a oficina ou em um local de grande circulação. Vale colagem, letra de música, desenho, pintura... só não vale abrir mão do respeito ao próximo, o uso da criatividade e da liberdade de expressão.





Professor(a)...

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar.

Freire (1998)

REFERÊNCIAS

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática. Salvador, Fundação Odebrecht, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1998.

OLIVEIRA, Gicele. Mais vale um pássaro na mão do que dois na contramão. 2022..