

## APÊNDICE

PESQUISA REFERENTE À ATIVIDADE DE INCENTIVO À LEITURA  
REF. UNIDADE CURRICULAR  
AUDITORIA E CERTIFICAÇÃO DE SISTEMAS DE GESTÃO  
PROF. ESP. MBA ERIVELTO H. BOLONHESE

Curso Superior em Tecnologia em Gestão Ambiental – 4º. Semestre – Turma Única

1. Quantos livros você leu (ou ouviu) durante o último ano (2012)?

Resposta: \_\_\_\_\_ livros

2. Durante este semestre, através de atividades de pesquisa, leitura, apresentação e discussão de seminários, trabalhamos com alguns livros em nossa unidade curricular Sistemas de Gestão Ambiental, relacionando-os com o dia-a-dia do tecnólogo em gestão ambiental. Quais livros fizeram parte do seu processo de aprendizagem profissional e crescimento pessoal somente nesta disciplina?

( ) HUNTER, J. C. O monge e o executivo: uma história sobre a essência da liderança; Editora Sextante, Rio Janeiro, 2004.

( ) CURY, A. O código da inteligência; Editora Ediouro, São Paulo, 1999.

( ) CHANDLER, S.; RICHARDSON S. 100 maneiras de motivar pessoas – como grandes líderes conseguem excelentes resultados sem estressar sua equipe; Editora Sextante, Rio de Janeiro, 2008.

( ) PETERS, T. Tempos loucos exigem organizações malucas; Editora Harbra, São Paulo, 1995.

( ) FILHO, A. G. O poder da camisa branca – uma nova filosofia de gestão participativa; Editora Futura, São Paulo, 2004.

( ) BLANCHARD, K.; JOHNSON, S. O gerente minuto; Editora Record, Rio de Janeiro, 2008.

Total \_\_\_\_\_ livros

3. Qual a sua opinião sobre essa atividade?

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013

---

## LITERATURA INFANTIL E MEMÓRIAS: GRANDES DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

*Lilian de Cássia Alvisi<sup>1</sup>*

*Márcia Raquel Barreira Pedroso<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Esta pesquisa centrou-se na discussão sobre o processo de elaboração de livros infantis publicados e editados pela Fundação Educar<sup>3</sup>, apontando-nos especificidades de um projeto educativo, que relacionou a recuperação de diferentes histórias da comunidade escolar traduzida em Literatura Infantil. Dessa forma, o presente estudo teve como objetivo a discussão das implicações políticas e pedagógicas para a formação docente, a partir de um projeto desenvolvido por uma Escola Infantil da Rede Municipal de Educação de Campinas, nos anos de 2010 e 2011.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil, Memórias, Literatura Infantil e Formação Docente.

### CHILDREN'S LITERATURE AND MEMORIES: MAJOR CHALLENGES FOR TEACHER EDUCATION

**ABSTRACT:** This research focused on the discussion of the process of the development of children's books published and edited by Educar Foundation, pointing specificities of an educational project, which linked the recovery of different stories of the school community translated into Children's Literature. Thus, the present study had as its aim the discussion of political and pedagogical implications for teacher education, starting on a project developed by a Children's Municipal School of Campinas, in the years 2010 and 2011.

**KEYWORDS:** Early Learning, Memory, Children's Literature and Teacher Education.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação -UNICAMP – Professora Pós Graduação – UNIANCHIETA. Pedagoga e Pesquisadora. Universidade Paulista.

<sup>2</sup> Livros publicados: “Artes na Cozinha”; “No Tapete das Memórias - Brinquedos e Brincadeiras”. Os livros foram editados pela Fundação Educar com o apoio da Secretaria Municipal de Educação de Campinas e distribuídos às escolas de educação infantil e ensino fundamental, em 2011.

## INTRODUÇÃO

Durante a elaboração do Projeto Pedagógico, nos anos de 2010 e 2011, em reuniões setoriais e coletivas, a equipe de educadores utilizou diferentes recursos educacionais como o registro e análise da recuperação de histórias da comunidade local, como estratégia pedagógica a escrita de livros infantis. A contemplação e a socialização de acontecimentos vivenciados pelos moradores do bairro, em que se localiza a escola, permitiram às crianças contatos com gerações mais velhas, bem como proporcionaram a aproximação da Unidade Escolar com as famílias e com a comunidade.

Vale salientar a participação efetiva da comunidade escolar promovendo um processo coletivo de reflexão. Nos termos de Souza (2011), podemos salientar os objetivos deste projeto educativo:

O trabalho desenvolvido pelos professores, equipe gestora e funcionários da Escola Municipal de Educação Infantil de Campinas (...) visa a análise para a possibilidade de se desenvolver projetos de leitura incluindo a produção de livros com as histórias narradas pelos moradores mais antigos do bairro, oportunizando a valorização da cultura local e de sua identidade dentro da perspectiva da literatura (SOUZA, 2011, p.4).

As contribuições deste projeto educativo para a formação dos professores também foram consideradas e pesquisadas. Para tanto, primeiramente, apontamos as definições sobre Memória, e como podemos envolver a recuperação de histórias em projetos educativos. Posteriormente, abordamos o surgimento da Literatura Infantil como gênero literário.

Realizamos estudos sobre a importância da Literatura Infantil para a complementação nas práticas pedagógicas e para a compreensão lúdica de estratégias educativas adotadas na realização do projeto, que envolveu a relação entre Memória e Formação Docente.

Os estudos sobre a concepção da Memória, com ênfase nos seus aspectos sociais realizados na segunda metade do século XX, envolveram os conceitos de retenção, esquecimento e seleção: elementos considerados fundamentais para a consolidação da memória. Dessa forma, podemos compreender que preservamos uma parte de nossas vivências e experiências que podem estar relacionadas à emoção e ao

contexto do vivido, sendo que parte do que vivenciamos é preservado ou esquecido. A memória é, portanto, seletiva (BOSI, 1999).

Diferentes recursos são inseridos neste processo como o afeto assim como a importância de uma experiência para si e para o grupo. Vale pontuar que a memória constitui-se como um conjunto de lugares, pessoas, objetos, sensações e emoções. A memória é uma espécie de silêncio em movimento, em que o passado não surge como um sonho e, sim, como trabalho (BOSI, 1999).

A memória individual e a memória coletiva interpenetram-se e contaminam-se. Memórias individuais e coletivas vivem em um permanente embate pela coexistência e também pelo *status* de se constituírem como memória histórica (KESSEL, 2003).

A memória está presente em todas as culturas, cada pessoa traz em sua memória fatos e experiências vividas individualmente ou por um grupo de pessoas. As lembranças de infância podem, por exemplo, ser configuradas a partir dos encontros entre gerações e, dessa forma, desencadeia-se um processo de construção de experiências de vida. Podemos constatar que:

A criança recebe do passado não só os dados da história escrita; mergulha suas raízes na história vivida, ou melhor, sobrevivida, das pessoas de idade que tomaram parte na sua socialização. Sem estas haveria apenas uma competência abstrata para lidar com os dados do passado, mas não a memória (BOSI, 1999, p.73).

A memória não se constitui em um fim para se chegar ao passado mas, sim, em um meio de alcançá-lo. O tempo remoto pode ser entendido não como absoluto, mas como um lugar de subjetividade e subjetivação que se desenvolve lenta e gradualmente, conforme as nossas condições pessoais, emocionais e humanas (ALVISI, 2008).

Quando recordamos, estamos elaborando representações de nós próprios e daquelas pessoas que nos rodeiam. Acabamos sendo, portanto, o que lembramos. Quando estudamos os modos pelos quais recordamos nossas vivências, os modos de ordenamento e de estruturação de nossas ideias, os modos como transmitimos nossas memórias, compreendemos as memórias no movimento da história.

Num mundo que perde as referências, o trabalho com a memória, valorizando a experiência social, oferece a aproximação com os sujeitos, com o impacto das representações que estes fazem de si e do mundo (GRAEBIN e PENNA, 2006, p.97).

Envolvemos, portanto, o tema da recuperação de histórias a partir da memória, partindo do princípio que a história individual de uma pessoa pode trazer aspectos relevantes e interessantes de histórias de vida, que muitas vezes não foram registradas oficialmente.

Halbwachs (1990) defende a memória como um fenômeno coletivo e social. A memória individual está entrelaçada com a memória coletiva. A história é construída com relatos da memória individual e em alguns momentos esse relatos se tornam coletivos, pois foram vividos por um grupo de pessoas.

A memória grava apenas alguns episódios do que se foi vivido, não sendo possível registrar em nossas memórias todas as emoções vividas naquele acontecimento. “O que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é evidentemente o resultado de um verdadeiro trabalho de organização” (POLLAK, 1992).

A memória individual é construída com o passar do tempo, às vezes é herdada, não conseguimos construir uma história de vida sem nos basearmos nas histórias de nossos antepassados. A história individual é configurada no processo de busca do sujeito, para ser inserido no contexto em que vive.

Diante do exposto, podemos lançar mão de alguns questionamentos que deram suporte à pesquisa a partir da análise dos livros publicados pela Fundação Educar. Como promover situações em salas de aula para que crianças, educadores, funcionários e membros da comunidade local se reconheçam como sujeitos, que produzem histórias e memórias? Como podemos organizar situações em que o movimento entre memória individual e coletiva seja considerado nas práticas educativas? Qual a importância destas práticas para a formação docente? Em que medida a literatura contribui para o enriquecimento de todo esse processo?

Nesse sentido, podemos compreender como o trabalho com Memória pode estimular educadores e crianças a se tornarem companheiros de tarefas significativas, aproximando gerações, recuperando valores e comportamentos.

Nas palavras de Souza (2011), fica evidenciada a importância da relação memória e identidade:

O trabalho com Memória (...) permitiu movimentar toda a comunidade, na medida em que se valorizava a experiência pessoal de seus integrantes. Instigava também, por assim dizer, a conscientização do grupo para a

importância da participação de cada um na constituição de uma história individual e coletiva. A compreensão coletiva de que o cidadão pode ser atuante na composição de sua própria história, proporciona uma revisão dos valores vigentes e possibilita a transformação das práticas de forma responsável e participativa (SOUZA, 2011, p.6).

Optar pela recuperação de histórias como uma alternativa de desenvolvimento de projetos, significa o envolvimento com a questão do cotidiano, evidenciando a trilha da história dos cidadãos comuns.

Para iniciarmos a discussão que envolve a relação entre Memória e Literatura Infantil, lançamos mão do relato de Souza (2011) que registra detalhes significativos:

(...) toda a comunidade escolar e seu entorno estavam sensibilizadas por este contato “com suas memórias”<sup>4</sup> e querendo cada vez mais dar sua contribuição. Assim, surgiu a ideia de cada classe ficar com um elemento constitutivo da memória para formar, ao final, um livro com o registro dos momentos trabalhados com as crianças. Ficou definida, então, a produção de cinco livros com temas relacionados com a história do bairro e de acordo com os relatos feitos pela comunidade: arte, culinária, folclore, brincadeiras e brinquedos do tempo da vovó, história da formação do bairro foram elencados por estarem intrinsecamente ligados com sua infância. Para a produção de cada livro, os professores responsáveis por cada agrupamento realizaram atividades com a participação da comunidade e das crianças, o que possibilitou trabalhar com elementos como criatividade, imaginação, fantasia e memória (Souza, 2011, p.15).

A partir da verificação do processo de elaboração de livros infantis envolvendo as memórias da comunidade, passamos à discussão sobre conceitos e sobre a história da Literatura Infantil.

Consideramos como condição *sine qua non* ao falarmos sobre Literatura Infantil lembramos imediatamente da infância. Esses termos estão entrelaçados e para que a criança tenha uma boa infância, compreendemos a importância da constante presença de livros infantis no cotidiano escolar. O conceito “infância”, a ideia de infância, a

---

<sup>4</sup> Este estudo buscou mostrar que o fato de trazer moradores antigos, coletar histórias e documentos, produzir livros com as crianças, promoveu uma mudança na maneira de olhar o outro, de se relacionar com seus pares, de compreender o uso da linguagem como constituinte do sujeito, gerando enriquecimento de saberes tanto para os professores como para as crianças e a comunidade em si (SOUZA, 2011).

representação de infância, são fenômenos psicossociais e surgiram, paulatinamente, na civilização ocidental (ARIÈS, 1990).

A visão sobre a infância, definida como um período que todos os indivíduos passam, é uma definição muito atual. Esse conceito ou ideia que se tem da infância foi sendo historicamente construído e a criança, por muito tempo, não foi vista como um ser em desenvolvimento, com características e necessidades próprias e, sim, como um adulto em miniatura (ARIÈS, 1990).

Desde a antiguidade, mulheres e crianças eram consideradas como seres inferiores que não mereciam nenhum tipo de tratamento diferenciado, sendo inclusive a duração da infância reduzida (Ariès, 1978). Apenas na modernidade que foram surgindo ideias de valorização da infância, surgindo a preocupação com a educação moral e pedagógica.

A Literatura Infantil começa a surgir no início do século XVIII, quando a criança passa a ser considerada como um ser diferente do adulto com necessidades e características próprias.

Bettelheim (2008) faz uma análise muito complexa sobre “Contos de Fadas” e revela como foram criadas algumas histórias e como, inicialmente, não foram direcionadas às crianças. Muito interessante avaliar como foram postas determinadas questões em uma época que sequer havia o conceito de infância. Por exemplo, muitas estórias de fadas começam com a morte da mãe ou do pai, levantam questões como: morte, guerra, abandono e disputa de reinado.

Coelho (2012) comenta sobre a criação de algumas fábulas, que foram escritas para denunciarem as intrigas, os desequilíbrios ou as injustiças, que aconteciam na vida da corte ou entre o povo. Esses textos foram divulgados pelo autor “La Fontaine”, que muito contribuiu para que as fábulas tornaram-se populares.

A História registra que os primeiros contos de Literatura Infantil foram publicados no século XVII, na França, por Charles Perrault (poeta e advogado de prestígio da corte). Esse poeta produziu uma coletânea de oito estórias, para que fossem oferecidas à neta do rei Luís XIV. Podemos também citar autores significativos como Irmãos Grimm e Andersen (COELHO, 2012).

No Brasil, a Literatura Infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência das colônias. Apenas

no século XIX, com a chegada da família Real ao Brasil, em 1808, com o objetivo de “modernizar” as colônias, tendo um *status* de sede Real, foram abertas escolas e faculdades. Junto com essas mudanças veio a Imprensa Real, que era chamada de imprensa Régia, que começava a ver as necessidades de várias mudanças (LAJOLO, 2007).

Na trajetória da Literatura Infantil brasileira, diversos autores se dedicaram a escrita de obras voltadas para a educação primária, tais como: Abílio César Borges (1824-1934); Alexina de Magalhães Pinto (1870-1921); Coelho Neto (1864-1934); Francisco Vianna (1876-1935), dentre outros.

O interessante é que se analisarmos grande parte desses escritores eram educadores e alguns se dedicaram à produção de conjuntos inteiros para as crianças.

As mudanças começaram a acontecer realmente ao final dos anos da década de 1970. Após muitos debates em relação à confecção de livros destinados às crianças, houve um debate a respeito da Literatura Infantil como agente das mentes infantis e juvenis, contribuindo tanto para o seu desenvolvimento cognitivo, quanto para seu amadurecimento na transição da infância para a fase adulta.

Hoje, como no passado, a tarefa mais importante e também mais difícil na criação de uma criança é ajudá-la a encontrar significado na vida. Muitas experiências são necessárias para se chegar a isso. A criança à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor; com isto, torna-se mais capaz de entender os outros, e eventualmente pode-se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa (BETTELHEIM, 2008, p. 3).

Segundo Souza (2011), é antigo o costume de contar histórias vivenciadas, ou não tanto, pelos adultos quanto pelas crianças. Tratavam-se das narrativas tradicionais de autoria anônima, que circulavam (e continuam circulando) na sociedade, que não eram registradas por escrito. Os ouvintes, assim, eram levados a exercitarem toda a criatividade, a imaginação para comporem os cenários, os personagens que faziam parte da história, muitas vezes, nas casas, nas ruas ou mesmo, no pé do fogão a lenha.

Com o aumento de publicações da chamada Literatura Infantil, que tinham como objetivo reter por meio da escrita as histórias contadas oralmente, esses contadores de histórias foram desaparecendo do cenário dos grupos de convivência e dando lugar a uma nova profissão: escrever para crianças e, segundo Lajolo (1996, p.16): “literatizando uma produção até aquele

momento de natureza popular e circulação oral, adotada doravante como principal leitura infantil” (SOUZA, 2011).

A Literatura Infantil é antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno da criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, diante da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização (COELHO, 2012).

De maneira lúdica, ela atua sobre os pequenos leitores, levando-os a perceber e a interrogar a si mesmos e ao mundo que os rodeia, orientando seus interesses, suas aspirações, sua necessidade de autoafirmação, ao lhe propor objetivos, ideias ou formas possíveis (ou desejáveis) de participação no mundo. Nos termos de Coelho (2012):

Se a infância é um período de aprendizagem, toda mensagem que se destina a ela, ao longo desse período, tem necessariamente uma intenção pedagógica. Sendo assim deparamo-nos com o sujeito “o mensageiro”, ou seja, aquele que transmite a mensagem e para isso esse sujeito tem de ter suas habilidades bem definidas, saber o que esta fazendo e porque esta fazendo. Nesse sentido, ressaltamos a importância da formação dos educadores.

Ao que se refere às tarefas diárias e a sobrecarga de atividades NÓVOA (1992, p.6) resalta que há uma tendência em separar a concepção da execução, isto é, a elaboração dos currículos e dos programas da sua concretização pedagógica. Trata-se de um fenômeno social que legitima a intervenção de especialistas científicos e sublinha as características técnicas do trabalho dos professores, provocando uma degradação do seu estatuto e retirando-lhes margens importantes da autonomia profissional. Por outro lado, a tendência no sentido da intensificação do trabalho dos professores, com uma inflação de tarefas diárias e uma sobrecarga permanente de atividades.

Diante de uma estatística um pouco desanimadora, é possível observar que se o profissional docente recuperar sua autonomia, o professor obterá formas para desenvolver um trabalho prazeroso cumprindo suas tarefas e introduzindo dentro dessas tarefas atividades que incentivem todos os participantes das atividades.

Em contrapartida, inúmeros estudos e pesquisas sobre formação docente vêm, há tempos, defendendo a participação daqueles que fazem a educação acontecer em nossas escolas na definição em implementação de políticas educacionais e de melhorias do

ensino, porque os concebem não como executores, mas como profissionais reflexivos e como professores-pesquisadores (PARK, 2000),

Souza (2011) enfatiza que a relação da Literatura Infantil com a Memória pode ser entendida com uma realidade, uma mostra concreta de que se pode desenvolver um projeto em que os resultados são significativos, que demonstraram intenso processo de participação dos docentes.

A autora ainda ressalta que com o projeto, os profissionais da unidade escolar entraram em contato com outras formas de abordar a produção de livros infantis menos usuais<sup>5</sup> – da edição de livros por editoras de grande porte no mercado – podendo, assim, experimentar a prática de escrever livros. O que resultou também para a reflexão<sup>6</sup> sobre a prática profissional em projetos de leitura e para uma discussão acerca da valorização e respeito pelo outro, pelo conhecimento de sua cultura e pela sua história de vida (Souza, 2011).

A preocupação com a formação dos professores é relevante, pois temos de despertar na criança esse desejo de buscar novas experiências, em querer conhecer o novo, para que elas comecem a construir sua própria história. Mas como um professor que não sabe reconhecer em si mesmo o prazer de aprender, vai despertar em uma criança o desejo de conhecer?

Professores e alunos são cada vez mais impedidos de deixar rastros. E como recuperar a capacidade de deixar rastros? Ou seja, de deixar marcas? Ou, ainda, de serem autores? Como ler em cada objeto a sua história? As experiências precisam incentivar nossos alunos, para que eles sintam o desejo de sempre buscarem algo novo (KRAMER, 1996).

---

<sup>5</sup> Assim, surgiu a ideia de cada agrupamento ficar com um elemento constitutivo da memória para formar, ao final, um livro com o registro dos momentos trabalhados com as crianças. Ficou definida, então, a produção de cinco livros com temas relacionados com a história do bairro e de acordo com os relatos feitos pela comunidade: arte, culinária, folclore, brincadeiras e brinquedos do tempo da vovó, história da formação do bairro foram elencados por estarem intrinsecamente ligados com sua infância. Para a produção de cada livro, os professores responsáveis por cada agrupamento realizaram atividades com a participação da comunidade e das crianças, o que possibilitou trabalhar com elementos como criatividade, imaginação, fantasia e memória (SOUZA, 2011).

<sup>6</sup> A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas mas, sim, diante de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal (Nóvoa, 1992).

Esse processo não se restringe apenas em falar mas, sim, saber escutar e processar aquilo que se ouviu, para que as palavras não se percam e fiquem fragmentadas.

O professor reflexivo consegue coletar dados e aproveitá-los para que projetos se aflorem e criem vida, que desenvolvam as habilidades das crianças, sem que caiam em um processo repetitivo. O trabalho escolar deve partir da experiência cultural das crianças e, portanto, o professor terá como referências a prática social dos alunos como detonadora dos conteúdos, e não o contrário, tornando-se gestor de recursos e de saberes (KLEIMAN, 2005, p.52 *apud* SOUZA, 2011).

O papel de mediador no processo ensino-aprendizagem envolve dinâmicas nem sempre exploradas nos cursos de formação dos quais participaram. E, da mesma maneira que ler e escrever se aprendem lendo e escrevendo, interagir se aprende interagindo (PARK, 2000).

O interesse para o desenvolvimento desta pesquisa veio acompanhado da inquietação sobre a formação dos professores. Pretendeu-se ao longo do texto discutir a importância de uma prática reflexiva e participativa para a criação de projetos pedagógicos.

Objetivamos investigar como um projeto desenvolvido promoveu a realização de práticas educativas que envolveram a Memória e sua capacidade de confirmar o sujeito dentro de um contexto histórico.

A discussão pautou-se nas funções da Literatura Infantil reconhecida como importante contribuição para o envolvimento da comunidade com as atividades escolares e para a formação docente. Em outros termos, os objetivos da pesquisa centraram-se na investigação sobre a importância da recuperação da Memória e da Literatura Infantil como estratégias para a conquista de uma práxis educativa participativa.

#### **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

Segundo Souza (2011), o desenvolvimento do projeto originou-se a partir de um processo de planejamento que contou com ampla participação dos docentes, contrariando alguns estudos e pesquisas que a formação do trabalho docente como

propostas de medidas simplistas, ou seja, deixando o professor fora das decisões e das reestruturações curriculares, transformando-os em meros executores utilizando as ideias geradas por outros (MOREIRA, 1999).

Um projeto que envolve a recuperação de histórias pode ser entendido em diferentes contextos, como iniciativa individual ou coletiva.

Esse tipo de projeto propicia sobretudo o fazer da história uma atividade mais democrática, a cargo das próprias comunidades, já que permite produzir história a partir das próprias palavras daqueles que vivenciaram e participaram de um determinado período (FREITAS, 2006).

Dessa forma, o trabalho com a Memória permitiu movimentar toda a comunidade, na medida em que se valorizava a experiência pessoal de seus integrantes. Instigava também, por assim dizer, a conscientização do grupo para a importância da participação de cada um na constituição de uma história individual e coletiva. A compreensão coletiva de que o cidadão pode ser atuante na composição de sua própria história, proporciona uma revisão dos valores vigentes e possibilita a transformação das práticas docentes de forma responsável e participativa (SOUZA, 2011).

Segundo Souza (2011), a abrangência, além de pedagógica e interdisciplinar, está relacionada ao seu importante papel na interpretação do imaginário e na análise das representações sociais.

Geraldi (1998) defende a atuação do professor como profissional reflexivo, como professor-pesquisador e não como mero reproduzidor do saber.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992).

A formação de professores não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importante. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1992).

Devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica. (NÓVOA, 1992).

A Literatura Infantil foi uma das grandes responsáveis para a realização do projeto, principalmente porque envolveu práticas educativas com as crianças de forma lúdica. As crianças fizeram desenhos e registraram as histórias gerando a confecção e produção de outras histórias. Esses registros acabaram-se tornando uma série de livros que ganharam o apoio da Fundação Educar para sua publicação (SOUZA, 2011).

A partir dessa análise, constatamos que a formação de professores competentes contribui para a transformação das práticas de forma responsável e participativa.

Desenvolver a capacidade de comunicar ideias, repensar melhor não apenas as práticas, mas também conceitos e proposições levadas à sala de aula torna-se ponto decisivo para que a educação seja aprimorada cada vez mais (NÓVOA, 1992).

A recuperação da Memória em paralelo com a Literatura Infantil gera consequências naturais e espontâneas que permitem ao professor esperar que a criança construa suas hipóteses e descubra, aos poucos, o assunto abordado, trazendo curiosidade e motivação. A intervenção organizada e planejada do professor é fundamental, assim como a mediação do grupo familiar e social em que a criança vive é crucial para aquisição de resultados esperados.

A recuperação de histórias a partir da Memória é um processo construído em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade. Ajuda especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança (THOMPSON, 1992, p.44 *apud* PARK 2000)

Conforme aponta Alvisi (2008) a organização de um projeto na educação infantil que tenha como objetivo a recuperação de diferentes versões sobre as histórias da comunidade escolar passa por um processo de valorização da memória compartilhada, pois há uma manifestação coletiva buscando a recuperação, preservação e divulgação dos fragmentos do passado.

Diante do exposto, concluímos que a formação contínua que ocorre na prática docente permite além do crescimento do educador a possibilidade do aluno ter sua curiosidade estimulada oportunizando, assim, o entendimento do mundo que o cerca.

A responsabilidade que cabe aos educadores consiste na mediação dos caminhos que as crianças vão trilhar, lançando possibilidades para que elas construam suas memórias.

Dessa forma, podemos considerar que a partir da recuperação, do registro e da socialização de um conjunto de elementos significativos para um determinado grupo de pessoas, ocorre a constituição de uma memória compartilhada (ALVISI, 2008).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVISI, Lilian de Cássia. “Memórias de vivências infantis. A Escola Profissional Dom Bosco de Poços de Caldas/MG (1940-1960)”. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

ALVISI, Lilian de Cássia. “Memórias, resistência e empoderamento: a constituição do Memorial Padre Carlos. Escola Profissional Dom Bosco de Poços de Caldas”. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

ALVISI, Lilian de Cássia; SOUZA, Cibele R. Michelin. *Arte na Cozinha- Doces Memórias*. Campinas: Fundação Educar, 2011.

ALVISI, Lilian de Cássia; Oliveira, Marta Regina. *No Tapete das Memórias- Brinquedos e Brincadeiras*. Campinas: Fundação Educar, 2011.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. HORN, Maria da Graça. *Projetos Pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BETELHEIN, Bruno. *A psicanálise dos Contos de Fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos*. 7. Ed. São Paulo: Schwarcz Ltda, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) *As Faces da memória*. Campinas, Centro de memória da Unicamp, 1995. Col. Seminários, n.2.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: História e Crítica*. 7. Ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. *O Conto de Fadas: Símbolos- Mitos- Arquétipos*. 4. Ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia, Fiorentini, Dario, Pereira, Elisabete Monteiro de Aguiar. *Cartografias do Trabalho Docente: Professor (a)- Pesquisador (a)*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998.

GRAEBIM, Cleusa Maria Gomes e PENNA, Rejane Silva. Contar a vida. Pensar a história. Experiências na utilização das fontes orais no ensino de história. *Revista Laboratório do Ensino de História*. Londrina, v 12.p. 83-100, ago.2006.

FOX, Men. *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*. Tradução Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Brook, 1995.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 19. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREITAS, Sônia Maria. *História Oral: Possibilidades e procedimentos*. 2. Ed. São Paulo: Associação Editorial Humanistas, 2006.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Vértice/Revista Editora dos Tribunais, 1990.

KESSEL, Zilda. A construção da memória na escola: um estudo sobre as relações entre memória, história e informação na contemporaneidade. Dissertação – ECA/USP, 2003.

KLEIMAN, Ângela. Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Coleção Linguagem e Letramento em Foco, UNICAMP: Cefiel & MEC: Secretaria de

Ensino Fundamental, 2005. In: SOUZA, Paula Alves. *Literatura, memória e projetos de letramento na educação Infantil*. Pós-graduação lato sensu.– Linguagem, Práticas Discursivas e Criança. Campinas, Unicamp, 2011.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

KRAMER, Sônia; SOUZA, Solange Jobim. (org) História de professores: Leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 1996.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Reflexões Sobre O Currículo A Partir De Um Livro Para Crianças. São Paulo: *Revista Química Nova na Escola*, Moderna,1999.

NÓVOA, Antonio. (Org). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antonio. Vidas de Professores. Portugal: Porto editora, 1992.

PARK, Margareth Brandini. *Memória Em Movimento Na Formação De Professores: Prosas E Histórias*. Campinas, SP: Mercado Das Letras, 2000.

POLLAK, Michel. Memória e identidade social. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, n.10, v5, 1987.

SOUZA, Paula Alves. *Literatura, memória e projetos de letramento na educação Infantil*. Pós-graduação lato sensu.– Linguagem, Práticas Discursivas e Criança. Campinas, Unicamp, 2011.