

**ESCOLAS DE ONTEM E DE HOJE NA AMAZÔNIA PARAENSE:
Fissuras em prol das aprendizagens e da Formação docente**

**SCHOOLS OF YESTERDAY AND TODAY IN THE AMAZON IN
PARA STATE: Fissures in favor of learning and teacher training**

**ESCUELAS DE AYER Y DE HOY EN LA AMAZONÍA PARAENSE:
Fisuras a favor del aprendizaje y la formación del profesorado**

Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues

Universidade Federal do Pará

janibel8@yahoo.com.br

RESUMO

O artigo se propõe a discutir a contação de histórias e a mediação de leitura enquanto movimentos integradores de ensino tensionando, decolonizando e criando alternativas de escolas outras a partir das fissuras proporcionadas pelas práticas escolares homogeneizantes e em contextos escolares públicos dos Anos Iniciais, a saber: uma escola ribeirão-quilombola e uma na região metropolitana de Belém, na Amazônia Paraense, atendidas pelo projeto “Alfabetização, letramentos e docência na Amazônia”. As questões que nos atravessam e mobilizam em direção a estes movimentos são: a) quais as potencialidades e entraves da contação e da mediação de leitura no processo de ensino e aprendizagem? b) qual(is) perspectiva (s) formativa(s) subjazem das relações estabelecidas entre formadoras, licenciandos e docentes dos Anos Iniciais? Sendo assim, as dinâmicas propostas para inserção e disseminação desses movimentos são tratadas levando em consideração a perspectiva dos estudos Decoloniais e suas aproximações com os estudos da linguagem e suas interfaces. Para isso, consideramos as narrativas provenientes da comunidade ribeirão-quilombola e os diálogos com a literatura Infanto-juvenil levando em consideração as identidades e as possibilidades de se reinventar dos sujeitos.

Palavras-chave: Contação de histórias. Identidade. Aprendizagens. Mediação de leitura. Decolonialidade. Formação docente.

ABSTRACT

The article proposes to discuss storytelling and the mediation of reading as integrating teaching movements tensioning, decolonizing and creating from the fissures provided by homogenizing school practices and alternatives of other schools in two public school contexts of the Early Years, namely: riverside school-quilombola and in the metropolitan region of Belém, in the Paraense Amazon, served by the project "Literacy, literacy and teaching in the Amazon". The questions that cross us and mobilize us towards these movements are: a) what are the potentialities and obstacles of counting and of mediation and reading in the process of teaching and learning? b) what formative perspective(s) underlie the relationships established between formators, graduates and teachers of the initial years? Thus, the dynamics proposed for the insertion and dissemination of these movements in the contexts are treated taking into account the perspective of Decolonial studies and

Submetido em: 21 de Fevereiro de 2020.

DOI:

Aprovado em: 15 de Abril de 2020.

<http://dx.doi.org/10.37084/REMATEC.1980-3141.2020.n33.p224-241.id230>

their approximation with the studies of language and its interfaces. For this, we consider the narratives coming from the riverside community and the dialogues with children's literature taking into consideration that in that context the question of identities and the possibilities of reinventing of the persons.

Keywords: Storytelling. Identity. Learning. Reading mediation. Decoloniality. Teacher training.

RESUMO

El artículo propone debatir la narración de cuentos y la mediación de lectura como enseñanza que integra los movimientos que tensan, descolonizan y crean alternativas para otras escuelas a partir de las fisuras proporcionadas por la homogeneización de las prácticas escolares y en contextos de escuelas públicas de los primeros años, a saber: una escuela ribereña-quilombola y otra en la región metropolitana de Belém, en la Amazonía de Pará, atendida por el proyecto "Alfabetización, alfabetización y enseñanza en la Amazonía". Las preguntas que surgen y nos movilizan hacia estos movimientos son: a) ¿Cuáles son las potencialidades y barreras de contar y mediar en la lectura en el proceso de enseñanza y aprendizaje? b) ¿Qué perspectiva (s) formativa (s) subyacen a las relaciones establecidas entre formadores, graduados y maestros de los primeros años? Por lo tanto, las dinámicas propuestas para la inserción y difusión de estos movimientos se tratan teniendo en cuenta la perspectiva de los estudios descoloniales y sus aproximaciones con los estudios del lenguaje y sus interfaces. Para esto, consideramos las narraciones de la comunidad de river-quilombola y los diálogos con la literatura infantil teniendo en cuenta las identidades y las posibilidades de reinventar los temas.

Palabras clave: Cuentacuentos. Identidad. Aprendizajes. Mediación de lectura. Decolonialidad. Formación de profesorado.

1. COM A PALAVRA, OS PORQUÊS DOS ENCONTROS DIVERSOS COM AS NARRATIVAS.

Era uma vez ... ou Lá pelas bandas...?



Os convites à escuta e ao diálogo têm sido alguns dos encaminhamentos ao trabalho com a tríade: oralidade, leitura e escrita em um grupo de escolas na Amazônia Paraense. Um carrinho de feira adaptado para acolher os livros dos gêneros diversos, uma maleta enfeitada, saias e macacões enfeitados, além de sobrinhas de crochê criam e recriam cenários de contação de histórias e de mediação de leitura.

Os principais sujeitos nestes cenários são os alunos, docentes dos Anos Iniciais e os licenciandos. Tais graduandos (em duplas) acompanham as aprendizagens das crianças, jovens e adultos uma vez na semana pautando-se no campo semântico criado pelas

narrativas. Os graduandos integram o grupo *EncantArtes*¹ criado para ampliar o repertório e dinamizar a formação docente em prol da PALAVRA hibridizada pelas narrativas das comunidades no entorno das escolas, pela literatura, teatro e suas interfaces.

À primeira vista, o Encantamento!!



Os licenciandos se aproximam do projeto em função das ações desenvolvidas, em especial, aos movimentos da Contação de histórias e da Mediação de leitura. O objeto livro, os exercícios teatrais, a performance e as temáticas integradoras os enredam. Eles têm se revelado como alguns dos elementos que visibilizam o desejo de PARAR diante do outro para escutar as narrativas e interagir com elas dos mais diferentes modos: uns recontam, interrompem, choram, riem, ficam bravos, pedem por mais narrativas. Os alunos e docentes dos Anos iniciais, assim como pós-graduandos demonstram atitudes muito semelhantes ou mais intensas, engajadas, posto que as ações envolvem os campos das Letras e da Educação.

O acompanhamento das ações, solicitações por ampliações da oferta de licenciandos voluntários nas escolas e busca por mais detalhes a respeito do projeto têm nos revelado a necessidade de uma formação docente que perpassa mais intensamente pela socialização da *PALAVRA* (oralidade, leitura e escrita) e suas interfaces com as Artes.

¹ Licenciandos que recebem formação de contação de histórias, mediação de leitura, exercícios teatrais e performance com ou sem objetos envolvendo a Tradição oral e a Literatura Infanto-juvenil nas relações com as práticas socioculturais e com os temas (disciplinas), em especial, os Estágios ofertados ao longo dos semestres. O grupo acompanha as aprendizagens dos alunos dos Anos Iniciais uma vez por semana desenvolvendo atividades integradoras planejadas pelos formadores e licenciandos com intervenções dos docentes da educação básica. Em 2018, o projeto foi selecionado como uma das 33 experiências Invadoras na Formação docente da América Latina e Caribe (I Convocatória do PREDALC) por este trabalho e dos outros dois eixos de atendimento aos graduandos e comunidades. O projeto foi ampliado em 2019 e 2020 nos aspectos da interdisciplinaridade e dos públicos atendidos pautado-se nas orientações durante o evento do PREDALC.

Do Encantamento inicial aos espaços de criação e recriação: Educação Básica e Universidade.



Os movimentos da contação de histórias e da mediação de leitura mostram a relevância acadêmica e social do planejamento, oferta e desenvolvimento de minicursos, oficinas, palestras e estudos envolvendo os diferentes campos de saberes. Neste contexto, a Escuta é *RESISTÊNCIA*, atravessada pelas performances com ou sem objetos. Assim, ela cria e recria formas de interação *OUTRAS* que perpassam também pela formação docente, principalmente, dos que trabalharão com a formação do leitor e com a perspectiva interdisciplinar nos Anos Iniciais. Dessa forma, o grupo *EncantArtes* vai às escolas, depois de um processo inicial de formação envolvendo pós-graduandos e formadores parceiros.

Os desdobramentos do encantamento dos licenciandos são os engajamentos com a formação. Por isso, para além da escuta, há a necessidade de se manter encantado e encantar os alunos e docentes das escolas de *ONTEM* e de *HOJE* que precisam ter alguns aspectos problematizados no âmbito dos estudos realizados nos encontros mensais a partir das temáticas diversas selecionadas em parceria com as escolas. A perspectiva formativa que se mostra viável diante do contexto homogeneizador é potencializar nas fissuras que as escolas conseguem *CRIAR* e *RECRIAR*, mesmo diante do processo de precarização do trabalho docente.

Os diálogos cotidianos: acolher, refutar, transformar...



As acolhidas e engajamentos dos gestores, coordenadores e docentes revelam as articulações com os licenciandos e formadores em relação ao encanto com as narrativas em prol das aprendizagens de suas crianças, jovens e adultos. Os atravessamentos (avaliações nacionais, falta infraestrutura, dificuldades de transporte dos alunos, etc.) nos contextos escolares que poderiam inibir a perspectiva de trabalho são amenizados. Isso significa dizer que há refutações que são acolhidas, analisadas e que nos auxiliam na ampliação das ações formativas que são sempre convites às escolas, licenciandos e pós-graduandos.

Por conta desses endereçamentos, os currículos homogeneizadores tendem a ceder espaço mediante o diálogo potente com as narrativas plurais. A formação assume dois ângulos, a saber: inicial e continuada, pois não basta criar ações de pesquisa, ensino e extensão com os licenciandos, é desafiador e propositivo ampliar o encantamento das narrativas nas dinâmicas das escolas de *ONTEM* e de *HOJE*. Isso deixa em cena os docentes, coordenadores, licenciandos, pós-graduandos e gestores. Assim, todos e todas são convidados aos encontros mensais de estudo, discussão e elaboração própria sempre a partir de um campo semântico criado pelas narrativas orais e utilização dos gêneros diversos.

Cenas de contação de histórias e de mediação de leitura nas fissuras em prol das aprendizagens e da Formação docente.



As tensões e engajamentos pertinentes ao processo formativo dos licenciandos enquanto *EncantArtes* nos movem às aproximações com os estudos Decoloniais e suas interfaces com as linguagens diversas. Por isso, as criações e recriações em prol das aprendizagens, tanto na comunidade quilombola-ribeirinha, quanto na região metropolitana de Belém são tratadas nos estudos coletivos mensais e planejamentos quinzenais. Os desafios dialogam com tempo e espaço escolares de *ONTEM* e de *HOJE* promovendo voos para além dos muros escolares e universitário, com tematizações que as narrativas problematizam nas práticas homogêneas de trabalho nos Anos Iniciais e mostram *OUTRAS* possibilidades.

Os movimentos desafiam constantemente os formadores em prol das aprendizagens com ações integradoras, sem desconsiderar que a PALAVRA tem sua singularidade em diferentes aspectos: memória, ética, imaginação, expectativas, engajamentos, tensões, estética, criatividade e afetos. Tais aspectos permeiam as realidades culturais, políticas, sociais, tecnológicas, religiosas e econômicas multifacetadas que precisam ser tratadas no contexto da Formação. Assim, as cenas de contação de histórias e de mediação de leitura são planejadas, articuladas aos diferentes campos de saberes e na potência das narrativas.

2. ENTRE RIO E TERRA: tecendo interações

“Lá ou aqui, a contação e a leitura de história podem libertar”

“A leitura no barco até chegar no porto da ilha me fez lembrar da minha infância e das descobertas que o livro me dava, da minha vó falando dos feitos do pai dela”



O processo de interação estabelecido entre as escolas ribeirinho-quilombolas e as da região metropolitana foi instaurado a partir da mediação de alguns integrantes do *EncantArtes* e pelas trajetórias da equipe de formação. A ampliação dos contextos de atuação do projeto, via editais PIBIC, Monitotia e Navega Saberes favoreceu uma maior inserção e oportunidades formativas para os licenciandos, docentes e alunos da educação básica. Os assessoramentos semanais e os estudos coletivos mensais fortaleceram as relações com docentes, coordenadores e diretores. Alguns deles passaram a integrar o grupo de estudo e pesquisa que delineava os aspectos gerais do projeto.

Os encaminhamentos criaram e recriaram maneiras de lidar com as demandas das escolas da região metropolitana e das ilhas nos diálogos relevantes com os estudos Decoloniais. A ideia era desconstruir, tensionar práticas escolares que limitavam a contação de histórias e a mediação de leitura apenas aos tempos e espaços do entretenimento, da ludicidade, da didatização de gêneros, etc.. Compreendê-los como movimentos (tensões, engajamentos, aprendizagens, saberes, etc.) que estão para além do encantamento, tendo em vista que trazem à tona saberes e modos de vida locais e mais globais. Eles não se colocam em posições binárias, estanques, de disputa ou hierarquizadas em relação aos aspectos curriculares. Os movimentos recriam temáticas focalizando a VIDA nos espaços escolares, ampliando saberes, fazeres pautados na diversidade.

Potencializar os desdobramentos no âmbito da formação docente e das aprendizagens nos Anos iniciais a partir do campo semântico que as narrativas criam e que favorecem as mobilizações de saberes tem sido a base para que tenhamos escolas *OUTRAS*, por meio das fissuras presentes nas escolas de *ONTEM* e de *HOJE*. Assim, ampliar e

fortalecer a militância dos Movimentos de contadores de história, em especial, os da Amazônia considerada uma das maiores propulsoras de narrativas e de contadores que gestam, militam e pesquisam (COZZI, 2015; FARES & BASTOS, 2016; BASTOS, 2018) a respeito das potencialidades da PALAVRA.

O projeto desenvolve as ações formativas divididas em três eixos. Os eixos 1 e 2 envolvem a tríade: oralidade, oralidade e escrita no ensino superior e na formação docente levando em consideração que trabalhar nos Anos Iniciais perpassa também por uma formação leitora e escritora proficientes, críticas e que possam convergir saberes diversos. Desse modo, os licenciandos visibilizam outras formas de se inscrever nas realidades polifônicas que hibridizam modos de vida que r(existem) diante dos encaminhamentos que procuram homogeneizar o conhecimento que é plural e precisa ser socializado com ética.

Na busca pela discussão e ampliação das escolas de *ONTEM* e de *HOJE*, selecionamos o eixo que traz à cena docentes dos Anos Iniciais, seus alunos e os licenciandos. Assim, os diferentes dados constituídos ao longo da pesquisa favorecem discussões em vários aspectos. Entretanto, optamos pelo espaço que constitui os encontros mensais de formação e pelos recortes de comentários dos licenciandos, docentes e nas relações semióticas com as tentativas de capturas de imagens das interações que os enredaram nos movimentos da Contação de histórias e da Mediação de leitura.

O desafio foi articular Formação inicial e continuada (docentes da região metropolitana de Belém e das comunidades ribeirinhas- quilombolas) da Amazônia paraense. Isso se justificava pelo fato de a oralidade emanar nossas ações nas relações com os outros constituindo modos de vida que precisavam ser tratados no ambiente escolar e para ALÉM dele. Assim, os conhecimentos constituíam identidades (HALL, 2002) e desvelaram relações de poder, afetos e saberes. Por este motivo, precisavam ser discutidos, vivenciados, problematizados e criaram espaço dialógico (BAKHTIN, 1981), propositivo em prol das aprendizagens centradas na VIDA e suas interfaces científicas.

A partir de criações e ações formativas no contexto universitário e nas escolas da região metropolitana e das comunidades ribeirinhas nos acompanhamentos semanais das aprendizagens dos alunos, tivemos como ir selecionando e articulando temáticas coletivamente. Dessa maneira, os desdobramentos das questões: a) quais as potencialidades e entraves da contação e da mediação e leitura no processo de ensino e aprendizagem? b) qual(is) perspectiva (s) formativas subjazem das relações estabelecidas entre formadoras, licenciandos e docentes dos Anos iniciais? Mobilizamos nos formadores aproximações aos estudos Decoloniais (WALSH, 2009), posto que houve necessidade de analisar a criação e desenvolvimento de ações formativas que articulassem práticas socioculturais, aspectos teórico-metodológicos, lúdicos (RAU, 2013) e interdisciplinares potencializando atividades integradoras.

As incursões precisavam ser articuladas, tanto em termos de formação aos licenciandos no sentido de decolonizar as formas de seleção, organização e desenvolvimento. As vivências tematizadas foram importantes, inclusive, para lidar com o corpo, voz e suas relações com a literatura Infanto-juvenil e das narrativas das comunidades. Não bastava a ampliação do repertório lendo as obras, ouvindo os contadores tradicionais,

mobilizar saberes lúdicos, matemáticos, científicos, linguageiros. Os licenciandos precisavam passar pelas vivências que se direcionavam para além do encantamento e os assessoramentos às escolas, os estudos com os docentes foram decisivos.

Em direção similar, procuramos criar vivências semelhantes com os gestores, coordenadores e docentes nos encontros mensais de formação. As tensões foram recorrentes e reveladoras do quanto o ambiente escolar submete e procura tornar invisíveis os corpos, os saberes, as escolhas, a leitura e a escrita em sentido amplo, o raciocínio lógico, a memória, o afeto, os modos de VIDA. As interações no contexto universitário serviram para termos mais engajamentos no contexto escolar, porque as duplas de licenciandos não apenas contavam ou liam as narrativas, eles aliavam escuta, oralidade, leitura e escrita problematizando as temáticas e desafiando, via atividades integradoras.

3. EM CADA UM(A) HÁ MUITOS MISTÉRIOS E POSSIBILIDADES:

“Eu nunca li tanto, mas já entendi os porquês”

“Vim em busca de como trabalhar com a BNCC e vi que o contexto pode me dizer muito”



As tensões iniciais de garantia do “tempo” de aula, das “atividades no caderno” foram sendo mediatizadas pelas linguagens *OUTRAS* do ter o que dizer, para quê, para quem e os porquês (BAKHTIN, 1981) visibilizando identidades, fazeres e saberes de realidades que contextualizavam a vida e dialogavam com ela. Dessa forma, o tempo, os direitos de aprendizagem foram discutidos nas relações com os contextos a partir das produções dos alunos, dos relatos dos licenciandos e docentes. Por isso, os debatedores do grupo alternavam a cada encontro, mesmo os textos sendo sempre socializados com os participantes.

A perspectiva formativa dual (formação inicial e continuada) surgiu da proposta de ir em busca das demandas dos sujeitos relacionando-as aos atravessamentos institucionais que replicam políticas excludentes que procuram *LER* os sujeitos de uma forma unilateral.

Isso foi possível em função de os formadores se ancorarem nos estudos que valorizavam a interação, os saberes, a ancestralidade e as atividades integradoras. Neste direcionamento, a contação de histórias e a mediação de leitura foram selecionadas em função de favorecerem a ampliação do repertório dos alunos em textos de gêneros diversos, em especial, os apresentados pela literatura Infanto-juvenil. Elas auxiliam no trabalho com a formação do leitor relevante, principalmente, nos Anos Iniciais. Por esta razão, é importante considerar que a Mediação de leitura reside, segundo Barbosa & Barbosa (2013: 11)

na efetiva apropriação de texto pressupõe que o leitor, antes de exercer de forma autônoma essa prática, tenha tido um mediador, para quem os livros são familiares. A mediação, nesse sentido, é um ato de fazer com que as palavras, os textos circulantes na sociedade, os contos, os romances, os poemas, as palavras reunidas de maneira ética e estética numa obra, passem a fazer parte da experiência de vida do aluno.

As articulações mobilizam saberes, fazeres, objetos de ensino e aprendizagens que enfrentam, questionam e transgridem (JESUS, 2015) as formas homogêneas, eurocêntricas, racistas e estanques (QUIJANO, 2007; OLIVEIRA, CANDAU, 2010; WALSH, 2009; MOTA, 2016) do que se pode estabelecer como formação docente e processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, as atividades precisavam favorecer a construção de sentidos e significados baseando-se nos porquês inseridos na seleção, organização, estudo e ações que não tenham como horizonte as demandas das avaliações em larga escala. Isso se justifica no fato de que as escolas de *ONTEM* e de *HOJE* precisavam trazer a VIDA para o trabalho com os alunos, desvelando realidades outras de valorização das identidades, seja das comunidades ribeirinho-quilombolas ou das que ficavam na região metropolitana.

As práticas socioculturais presentes no contexto amazônico podem favorecer o empoderamento dos sujeitos envolvidos de modo ético, integrador e inovador, ao se criar espaço dialógico (BAKTHIN, 1979; 1981; 2003) entre pesquisa, ensino e extensão, tendo em vista que o projeto envolve licenciandos, docentes, formadores das diferentes áreas e representantes das comunidades. Por isso, no âmbito dos encontros formativos, a escola era tratada como espaço de transgressões, alteridade, expectativas e afetos. Os grupos de trabalho diversificavam integrantes (licenciandos, gestores e docentes das diferentes escolas) que debatiam textos teóricos-metodológicos envolvendo temáticas que eram problematizadas nas relações com as produções dos alunos, acervo (das escolas, do projeto, dos participantes) de Literatura Infanto-juvenil e saberes das comunidades. As relações com as demandas institucionais eram estabelecidas de modo a verificarmos as tensões e possibilidades sempre de maneira a desafiar os participantes. Isso auxiliou bastante na busca por soluções, atividades e se intensificou a socialização de práticas integradoras.

Por esta razão, aproximar, articular e ampliar as disciplinas ofertadas e colocando nossos alunos em possíveis futuros contextos de atuação participando das dinâmicas da escola, em parceria com os docentes no acompanhamento dos alunos constituem perspectivas formativas. Elas se pautam nos campos semânticos mobilizados a partir de dois movimentos do projeto, a saber: contação de histórias (SISTO, 1992) e mediação e leitura de textos (KOCH, 2007) que vão desde as narrativas dos mestres amazônicos até a literatura

infanto-juvenil (ABRAMOVICH, 1997), africana e indígena mostrando que todos são valorizados no pensamento agregador, contestador e de diálogos com as realidades locais que os estudos Decoloniais inauguram e com as quais nos afinamos na Formação docente.

Para Leffa (1999) e Soares (2008; 2016), a formação do leitor-escritor precisa levar em consideração as práticas sociais, as culturas, as formas de viver nas quais os sujeitos estão inseridos, o que se aproxima com o que Kleiman (1995; 2006) defende como letramento ideológico favorecendo com que os sujeitos circulem nas mais diferentes esferas comunicativas. Isso reitera os encaminhamentos de Freire (1989) a respeito do conhecimento de mundo. Por outro lado, não se pode apenas lidar com os saberes cotidianos dos educandos, mas trabalhar, criar, relacionar a tantos outros saberes e fazeres a partir deles de modo a ampliar o repertório de leitura e de escrita (SANTOS & CAMPOS, 2016; 2009) nos diferentes campos do saber. Assim, integrar aspectos científicos, matemáticos, históricos e geográficos sob o viés da linguagem mostrando que há saberes diversos e que, portanto, todos precisam ser mobilizados na formação dos sujeitos envolvidos nas ações formativas.

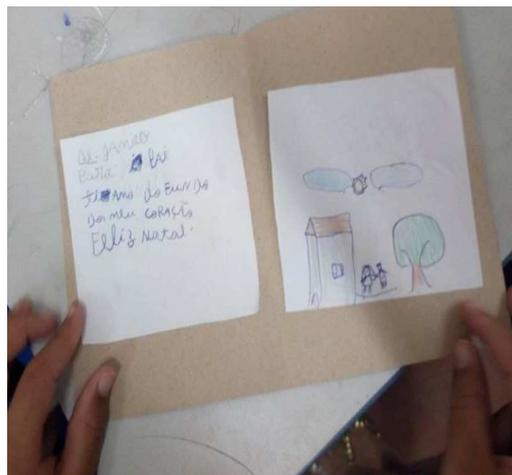
Os saberes a respeito das comunidades foram os que mais exigiram deslocamentos dos participantes dos encontros mensais de estudo indiciando que a escola se circunscreve um pouco de modo unilateral, mas tem fissuras mostrando que vai em busca de saberes *OUTROS*. Por isso, as identidades precisavam estar mais à tona, pois trabalhávamos com espaços ribeirinho-quilombola e metropolitano. Havia informações muito incipientes sobre a comunidade ribeirinho-quilombola, exceto pelos docentes que residiam perto ou dos que se mantinham por lá durante um período maior em função do trabalho. Os aspectos identitários ainda eram delegados a segundo plano e isso nos desafiou ir em busca de memórias, conversas com os moradores mais antigos, maiores aberturas das escolas às comunidades e atividades integradoras a partir dos movimentos da contação e da mediação de leitura imbricadas nesses levantamentos.

Na região metropolitana, as aproximações com a comunidade no entorno era ainda menor, o que indicou o fato de as instituições nos delegarem apenas ao espaço da sala de aula. As problematizações das realidades articuladas aos movimentos da contação de história e da mediação de leitura nos desafiava então a explorar, criar e ressignificar os espaços escolares, o que também passou a ser melhor compreendido pela comunidade que antes procurava limitar a utilização dos espaços (laboratórios, salas de leitura, etc.). Por isso, o trabalho não apenas com os licenciandos, docentes, coordenadores e diretores. Em algumas ações formativas, os pais/responsáveis e outros servidores se fizeram presentes.

4. ANCORAGENS E DISTANCIAMENTOS NA TRANSGRESSÃO

*“A gente escolheu umas atividades de preencher os quadrinhos que tinha no livro.
Eles sabiam muito mais”*

*“E eu que pensava que contação era pra deixar as crianças mais envolvidas. Até eu
quero ouvir e contar outras.”*



As escolas de *ONTEM* e de *HOJE* são espaços que transcendem, quando os sujeitos são encantados e desafiados. Os movimentos da contação de histórias e da mediação de leitura têm potencializado isso, pois promovem um encantamento que não se pretende momentâneo, didatizado, encapsulado. Eles nos envolvem de modo a ativarmos muitos dos nossos sentidos. E nos encontros de formação, os sentidos são desafiados e potencializados a ampliar formas de ensinar e de aprender nas articulações com os saberes que as comunidades e as realidades culturais, políticas, tecnológicas, religiosas, econômicas, etc.. se mostram.

Acreditamos que o espaço de alteridade criado nos encontros constroem nos contextos escolares e nos seus arredores relações que concebem, possivelmente, em um movimento longitudinal necessário às aproximações com os estudos Decoloniais que nos permitem tensionar, refletir, reconhecer, acolher e se lançar. Alguns momentos que nos fizeram ter estas construções de sentidos e significados foram os seguintes:

a) muitos participantes acolheram o projeto desejando que os alunos tivessem contatos com aprendizes de contadores de histórias e de mediadores de leitura- o *ENCANTARTES*- semanalmente pelo fascínio das narrativas tematizadas, com ou sem performance e uso de objetos, do contato com o livro, com causos e lendas diversos, além do acompanhamento das aprendizagens dos alunos.

Entretanto, nas vivências propostas nos encontros de formação e nos diálogos semanais com as duplas de licenciandos houve momentos de fruição e de desdobramentos interdisciplinares das histórias. As percepções foram da necessidade de manutenção do acompanhamento das aprendizagens de maneira mais recorrente, problematizada e de convocação à autoria, ainda mais efetiva das suas aulas, sem abrir mão do que a dupla de licenciandos tentava planejar com eles;

b) os licenciandos viveram embates semelhantes inicialmente. Por isso, a relevância de termos estudos e formação paralela com eles no projeto (não há seleção por meio de prova escrita, nem de entrevista). Os interessados são bem-vindos, independentemente do semestre no curso. As ações formativas acabavam por ir esclarecendo melhor a eles as propostas e encaminhamentos do projeto e seus eixos. Desse modo, alguns seguiam e outros percebiam que trabalhar com a contação de histórias e com a mediação de leitura exigia do participante saberes diversos, disponibilidade para estudar, planejar e implementar coletivamente. Isso demandaria um processo de interação maior em alguns casos.

As relações não se restringiram ao tempo de inserção no curso, mas a fatores diversos que a perspectiva formativa na relação contextos, demandas, estudos, ampliação do repertório, vivências, pesquisa e ensino mobilizava nos integrantes. Um dos aspectos relevantes e de empoderamento dos licenciandos e formadores foi o planejamento integrado que nos possibilitou identificar necessidades *OUTRAS* de estudos. Ele exigiu estudos mais específicos a determinados campos e a equipe de formação tentava estabelecer as conexões, ampliações conceituais que incidiam na qualidade no planejamento integrado.

As criações diante dos embates que calculamos e outros ocasionados pelas incursões nas diferentes áreas nos fizeram compreender que os movimentos da contação de histórias e da mediação de leitura potencializavam criar possibilidades outras de escolas nas fissuras das escolas de *ONTEM* e de *HOJE*. Tais endereçamentos também nos afetaram (LARROSA, 2002) e nos constituíram enquanto formadoras. Por isso, a perspectiva decolonial nos favoreceu perceber que os movimentos exigiam enfrentamentos com formas cristalizadas, por exemplo, de selecionar o que ler, como, por quem e onde na formação do leitor distanciadas da *VIDA* e de tudo que a engendra. Ou seja, não se poderia apenas cuidar, recriar, tematizar atividades direcionadas aos licenciandos, as escolas de *ONTEM* e de *HOJE* também precisariam estar na e com a universidade, esta precisa assumir, mais e mais seu papel integrador e propositivo.

Tematizar a *VIDA* é relevante, posto que a colonialidade pode ser de 3 tipos, mas aqui optamos por tratar do ser e do saber: Colonialidade do saber: Quijano (2007)- entendida como a repressão de outras formas de produção de conhecimento não-europeias, que nega o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, reduzindo-os, por sua vez, à categoria de primitivos e irracionais, pois pertencem a “outra raça” (CANDAUI & OLIVEIRA, 2012: 20). Apesar de os estudos da Decolonialidade versarem sobre os negros e indígenas, é necessário enfatizar que ao tratarmos da Amazônia paraense, poderíamos

inserir outros povos da floresta e das águas que vivem em lutas constantes contra as diferentes facetas do colonialismo e de imposições por formas únicas de saberes.

Catherine Walsh (2009) trata da relação Modernidade/Colonialidade/Decolonialidade centralizando-se na discussão da Colonialidade do SER, pois as manipulações são capazes de intervir de tal modo nas vidas dos sujeitos que eles podem se considerar merecedores de submissão reproduzida em seus comportamentos diante do que deveriam contestar. Outro aspecto interessante é que os licenciandos acumulam saberes de diversas ordens que vão se articulando em prol dos contextos para além das aulas na universidade. O docente da educação básica influencia na sua constituição identitária (HALL, 2002), o que também se aproxima da perspectiva Decolonial, tendo em vista que assim como defende Larrosa (2002), os sujeitos tendem a ser afetados pelas experiências e não apenas pelas informações repassadas. Eles foram atravessados constantemente por ações formativas que os colocaram diante de possibilidades de articulação com diferentes saberes de maneira ética e estética no trabalho.

5. FISSURAS EM PROL DAS APRENDIZAGENS E DA FORMAÇÃO DOCENTE:

“Quando vocês voltam? Pode ser amanhã, depois e depois também? O tio deixa.”

“Já temos muitas ideias para propor na formação de 2020”



O elo tematizador, problematizador e potente nos encontros mensais de formação, dos acompanhamentos das aprendizagens dos alunos dos Anos Iniciais era a PALAVRA em forma de narrativas (das diferentes literaturas, nuances, temáticas e espaços) contadas e lidas,

sem desvalorizar as realidades diversas. Isso nos fez perceber a complexidade e riqueza da formação na Amazônia Paraense. Os movimentos de contação de histórias e de Mediação de leitura para além dos profissionais, militantes, pesquisadores e admiradores ainda não se configuravam enquanto movimentos (constância, engajamento, nortes, enfrentamentos). Eles se mostravam segregados ao espaço do entretenimento e distanciado de propostas no âmbito da formação docente (inicial e continuada) para os Anos Iniciais.

Em direção similar, apostamos na Contação de histórias que “contribui para a mediação do conhecimento de maneira mais prazerosa e efetiva. Tomar contato com palavras, sons e imagens ativa a imaginação e auxilia na ampliação do vocabulário e no desenvolvimento da competência linguística” (SANTOS & SILVA, 2016: 21) como propulsora de valorização da Tradição oral que caracteriza nossa região e se mostra diversa em função dos diálogos com diferentes povos ao longo dos anos.

O contexto apresentado favorece bastante a alteridade tratada em Bakhtin (2003), pois muitos que escutam interferem e se colocam nas narrativas inserindo suas versões, performances e saberes criando espaço favorável à formação leitora relevante ao perfil do professor que atua nos Anos Iniciais. Além disso, a intersecção letras e educação, em especial, por integrarmos uma equipe de atuação nos diferentes aspectos. A perspectiva interdisciplinar delineada pelo projeto pedagógico do curso criado para favorecer o trabalho na formação com atividades integradoras. Alie-se a isso às trajetórias profissionais e de pesquisa alicerçadas nos contextos diversos pela Amazônia paraense nos projetou, ainda mais, às aproximações com os estudos Decoloniais.

O diálogo interdisciplinar e, às vezes, transdisciplinar nos possibilita a criar novas formas de (re)tematizarmos os direcionamentos de pesquisa, como é o caso de termos constantes interações com os sujeitos e contextos para compreendermos as demandas que nos enviam. Tais demandas seriam objetos interessantes para análises por assumirem feições mais próximas à VIDA, conforme as participações nos estudos, nos acompanhamentos às escolas e nos desenvolvimentos das atividades nas escolas e menos em busca de maneiras para dar conta de novas cobranças institucionais que atravessam as dinâmicas das escolas.

Os licenciandos constituem um público diversificado em termos de linguagem, modos de vida, saberes plurais e constroem sentidos também variados nas suas relações com os outros, situações e objetos culturais. Assim, a escola trabalha nos polos das experiências, dos saberes científicos e construções das subjetividades dos alunos, afetos, “sensibilidades de mundo” (MIGNOLO, 2017), de se projetarem para si diante do olhar para o outro também. Por isso, a alteridade e o Ato responsável (BAKHTIN, 1981; 2003) serem relevantes para compreendermos aspectos como as aproximações, engajamentos e enfrentamentos em prol da constituição identitária enquanto docentes nas ações que desenvolvem nas escolas e na universidade articulados aos docentes e aos formadores.

As práticas orais foram mais mobilizadas, potencializadas em função dos direcionamentos provocados pelos movimentos da contação de histórias e da mediação de leitura. A ESCUTA tem nos mobilizado em outros projetos, pois a contação e a mediação,

assumidos com outras nuances e associações aos jogos, proporcionam alternativas de ampliação do campo semântico de alunos com deficiência. Os jogos são alternativas que podem favorecer a conexão narrativa/conhecimentos científicos. Nestes casos, a utilização de objetos na apresentação das narrativas assume papel relevante, se também associado às atividades integradoras.

As criações resultantes das ampliações de estudos mediante alunos com deficiência ganharam proporções nos projetos de pesquisa e de extensão dos quais os licenciandos puderam ser selecionados e nos diálogos que eles estabelecem com integrantes do grupo que estão no mestrado e no doutorado discutindo as referidas temáticas, publicando e coordenando minicursos, oficinas com eles. As especificidades dessas aprendizagens visibilizam que a contação de histórias e a mediação de leitura não são apenas estratégias de formação, mas movimentos formativos como temos defendido em função das dinâmicas que eles promovem na constituição da identidade docente (inicial e continuada).

Os acervos das escolas de *ONTEM* e de *HOJE* e do grupo *EncantArtes* perpassam por refutações constantemente de maneira a tematizarmos a necessidade de oferta de bons livros aos alunos e aos docentes. Isso se justifica ao observarmos as formas equivocadas de seleção das obras pelas instituições responsáveis e de predileção à Tradição oral. Distanciam-se dos endereçamentos que coloquem em evidência, tanto as literaturas eurocêntricas quanto as africana e indígena. As contínuas utilizações dos acervos na maioria das ações desenvolvidas pelo projeto materializam desafios constantes de tomada de decisão, de acesso e de estratégias para problematizar as práticas. É no uso que se dinamizam as leituras, os olhares, proposições, refutações que favorecem os deslocamentos em prol de aprendizagens *OUTRAS* pelas crianças, jovens, docentes e licenciandos com ritmos, motivações e estratégias diversas o que nos aproxima da perspectiva Decolonial.

PELA PALAVRA QUE ENCANTE, CRIE E TRANSFORME...

As vivências e criações desenvolvidas pela proposta de trabalho com os movimentos da Contação de histórias e da Mediação de leitura nos impulsionaram a percorrer caminhos diversos e com desdobramentos que atravessam muitas vidas, espaços, realidades e objetos. Todos se encontram pelo encantamento das narrativas contadas e lidas, associadas ou não à utilização de objetos e da performance.

Os encontros foram nos causando afetações com reverberações em outras vidas interligadas por laços institucionais e de afetos em função das necessidades de procurarmos saber mais sobre as realidades, demandas e empatia. Isso nos faz refletir a respeito dos nossos engajamentos em prol da ampliação dos estudos, dos encontros com os estudos decoloniais, das articulações com diferentes campos a favor de compreender, valorizar e empoderar maneiras *OUTRAS* de processos de formativos e de ensino-aprendizagem na Educação Básica.

É importante encantar-se e se deixar envolver pelas demandas que tanto as narrativas, em especial, as que são bastante retratadas no contexto da Amazônia Paraense e detidas na oralidade, quanto pelos encaminhamentos da pesquisa. A formação de professores, principalmente, no interior de um curso cuja perspectiva interdisciplinar e que cria espaço de interações com docentes de diferentes formações potencializaram as experiências no campo da linguagem envolvendo a contação de histórias e a mediação de leitura.

Os movimentos da contação de histórias e da mediação de leitura assumiram papéis singulares na proposta de criação de uma escola *OUTRA* a partir das tensões, engajamentos e proposições nas fissuras das escolas de *ONTEM* e de *HOJE*. São os sujeitos que fazem as dinâmicas escolares. Então, eles podem criar estratégias que subvertam, ressignifiquem, ampliem e criem maneiras de lidar com os atravessamentos institucionais em prol dos seus alunos, dos docentes, graduandos, pós-graduandos e das comunidades.

Por conta disso, os encontros de formação, os planejamentos integrados e os acompanhamentos das aprendizagens das crianças e jovens pautados nas narrativas contadas ou lidas criam campos semânticos mobilizados durante as atividades integradoras. Em muitos momentos, as tensões entre formas mais eurocêntricas de selecionar encaminhamentos do processo de ensino e as discussões referentes às práticas socioculturais que envolvem as escolas são oportunidades de recriar a Formação docente pelas fissuras.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: 1989.
- AKEL, Josebel Fares. BASTOS, Renilda Rodrigues. **EDUCAR PELA VOZ: movências no tempo e no espaço**. 2016. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos> Acesso: 13 de janeiro de 2020.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979, p. 277-326.
- BAKHTIN, M. & VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981. 409-424.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BASTOS, Renilda. **Sentidos da cultura** | Belém-PA | ANO 2 | N.3 | JUL-DEZ 2015 27
- BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.
- BARBOSA, A. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- Cozzi, Andréa Lima de Souza **Tessituras poéticas: educação, memória em saberes e narrativas da Ilha grande/Belém-PA/ Andréa Lima de Souza Cozzi**. Belém, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

JESUS, R. F. **Indisciplina e transgressão na escola**. 2015. 512 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, 2015.

KLEIMAN, Angela B. **Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social**. *Revista Filologia e Lingüística Portuguesa*, no. 08, 2006a, p.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado da Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 9ª Ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MOTA NETO, J. C. (2016). **Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina: Reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. Curitiba: CRV.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de e CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil**. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p.15-40, abr. 2010

QUIJANO, A. **Colonialidad do poder e classificação social**. In S. Boaventura Santos & M. P. Meneses (Eds.). *Epistemologías do Sul*. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

RAU, M. C. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2013.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia: Gwaya, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A QUESTÃO DOS MÉTODOS**. Contexto, 2016.

WALSH, C. **Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época**. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.

Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues
Instituição: Universidade Federal do Pará
E-mail: janibel8@yahoo.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5750-5868>