

A “CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS” COMO ALIADA NA FORMAÇÃO LEITORA DAS CRIANÇAS

STORYTELLING AS AN ALLY
IN CHILDREN’S READING TRAINING

Elisangela Cristina Monegatto¹

Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama²

1 Pós-graduada em Psicopedagogia, Arte-Educação e Terapia e Mestranda em Educação pela UFSCar, Universidade Federal de São Carlos, Campus, Sorocaba.

2 Pós-doutora em educação pela PUC-SP. Doutora em Educação pela UNICAMP, Professora do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar – Campus Sorocaba

RESUMO: O relato de experiência sobre o vivido tem o objetivo de ampliar as possibilidades de reflexão sobre a formação leitora das nossas crianças, tendo por aliada a “contação de histórias” de uma forma prazerosa, lúdica e significativa. Os aportes teóricos utilizados para embasar o trabalho são Abromovich (1991, 1993, 1997, 2004), Larrosa (2002), Josso (2004, 2010), Melo (2009), Freire (1996), Nóvoa (1992), Bolívar (2002), Busato (2003, 2011) e Rodrigues (2005). O relato apresenta o diálogo realizado no 8º Seminário Fala outra Escola, “Re-existir nas pluralidades do cotidiano”, organizado pelo GEPEC, Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada, da UNICAMP, no ano de 2017. As contribuições sobre a temática são significativas, pois percebe-se a importância de desenvolver um trabalho interativo que estimula a curiosidade e pode desenvolver o hábito da leitura.

PALAVRAS CHAVE: Contação de história, Ludicidade, Fruição, Formação leitora.

RESUME: The experience reported on the lived has the objective of expanding the possibilities of reflection on the reading formation of our children, having as an ally the “storytelling” in a pleasant, ludic and meaningful way. The theoretical contributions used to support the work are Abromovich (1991, 1993, 1997, 2004), Larrosa (2002), Josso (2004, 2010), Melo (2009), Freire (1996), Nóvoa (1992), Bolívar (2002), Busato (2003, 2011) and Rodrigues (2005). The report presents the dialogue held at the 8th Seminar Fala another School, “Re-existing in the pluralities of everyday life”, organized by GEPEC, Group of Studies and Research in Continuing Education, at UNICAMP, in 2017. The contributions on the theme are significant, as we realize the importance of developing an interactive work that stimulates curiosity and can develop the reading habit.

KEYWORDS: Storytelling, Playfulness, Fruition, Reading training.

UM INCENTIVO...

A memória é deveras um pandemônio, mas está tudo lá dentro, depois de fuçar um pouco o dono é capaz de encontrar todas as coisas (BUARQUE, 2009, p. 41).

Durante muitos anos trabalhei na rede pública do ensino, com classes de segundo ano do ensino fundamental, anos iniciais. Muitas das crianças que chegavam à sala de aula ainda não conseguiam ler, pois estavam se alfabetizando.

Em muitos momentos da aula, eram fornecidos a elas livros infantis, fichas de leituras, momentos específicos para ler. Momentos de realizar a leitura de fruição, o deleite, de uma forma prazerosa.

Confesso que em muitos destes momentos ficava observando a conduta dessas crianças e percebi que repentinamente, com apenas poucos minutos após a escolha dos livros, elas folheavam rapidamente e já os trocavam, não se esforçavam para a leitura do texto.

Resolvi “complicar” para elas: organizei a sala de aula nos momentos de leitura e combinei com as crianças que elas precisavam ler os livros antes de devolvê-los no cantinho da leitura³ que afixei na sala de aula.

Antes do momento de leitura, cantamos uma música, somente para marcar o quão importante é esse movimento. Também li, junto com elas, histórias relacionadas à leitura de que gosto. Com a intenção de dar o exemplo, no mesmo momento em que eles liam seus livros, eu também lia, estimulando-os para a leitura.

Após esses ajustes, voltei a observá-los e ainda percebi que, embora as crianças respeitassem alguns dos combinados, ficando com os livros por mais tempo, continuavam a folheá-los com muita rapidez e não se preocupavam em encontrar algumas palavras que conheciam ou tentavam ler no texto.

Foi então que resolvi planejar de outra forma os momentos de leitura, estimulando os alunos. Escolhi um livro infantil de que gosto muito: *Menina bonita do laço de*

3 Cantinho da leitura é um cantinho da sala com um caixa ou estante destinado para acondicionar os livros que ficarão dispostos a toda a turma de alunos.

fita. Confeccionei uma boneca, li sozinha muitas vezes a história para guardar a maioria dos detalhes. Coloquei uma roupa preta, separei alguns lenços coloridos e fui para a escola. Cheguei antes das crianças às aulas, como sempre, e fui organizando a sala de aula de outra forma, dispus as carteiras em um círculo, fazendo com que todas as crianças pudessem me ver. Quando tocou o sinal, que anunciava a elas que deveriam ir para as filas, fui buscá-las. Sentaram-se em suas carteiras e logo comecei a cantar uma música, que durante muito tempo foi aquela que fez o anúncio de muitas outras leituras.

Terminaram de cantar juntamente comigo, então peguei a boneca nas mãos e coloquei os lenços no pescoço. Os olhinhos ficaram surpresos e, ao verem a boneca, ficaram encantados. Então comecei a contar a história.

As crianças não desviavam os olhares de cada detalhe da história, não conversavam entre si durante a escuta, nem pegavam seus materiais na mochila, simplesmente se deliciaram com todos os detalhes do texto.

Ao final, mostrei o livro de onde eu havia “contado a história”. Coloquei no nosso cantinho da leitura na sala e logo observei as crianças escolherem o livro para ler. Esse livro não ficava muito tempo no cantinho de leitura, sempre estava nas mãos delas.

A partir do vivido, de passar pela experiência e perceber como ela me toca (LARROSA, 2010), refletir sobre o que vivi e perceber a experiência formadora (JOSSE, 2010), que trouxe marcas significativas tanto para o processo de desenvolvimento profissional, quanto para a transformação das ações pedagógicas no “chão de escola” (MELO, 2009), minha vivência recebeu um sentido outro. Com a vontade de estudar e entender um pouco mais deste processo.

Tratamos da experiência como algo que nos passa e que nos forma, como cita Larrosa Bondia (2002),

É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.

As experiências formadoras citadas acima são, na perspectiva dos estudos de Josso, (2010),

Atividade consciente de um sujeito que efetua uma aprendizagem imprevista ou voluntária em termos de competências existenciais (somáticas, afetivas, conscienciais), instrumentais ou pragmáticas, explicativas ou compreensivas na ocasião de um acontecimento, de uma situação, de uma atividade que coloca o aprendente em interações consigo mesmo, com os outros, com o meio natural ou com as coisas, num ou em vários registros. (JOSSO, 2010, p. 56).

Quando tratamos do termo “chão de escola”, referimo-nos aos estudos de Melo, (2009) sobre a temática “O chão de escola não é um chão qualquer – é um chão que congrega, que constrói, que educa”. (MELO, 2009, p. 392).

Deste modo o chão de escola promove aprendizagens de forma recíproca com conhecimentos a quem aprende e a quem ensina; “não há docência sem discência” (FREIRE, 1996). De modo que “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996), da mesma forma de “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996).

A formação leitora das crianças é uma questão fundamental que, muitas vezes, pode causar preocupação nos educadores; mas também é um momento de ampliar as possibilidades proporcionando reflexão sobre a prática e a ação pedagógica em lócus, levando as experiências para desencadear os momentos charneiras (JOSSO, 2010), e os incidentes críticos (BOLÍVAR, 2002), possibilitando a investigação-ação (NÓVOA, 1988). Assim, pode-se apontar um caminho de formação e transformação das ações pedagógicas por meio de reflexões sobre o vivido e a ressignificação da prática educativa dos professores.

O momento charneira é uma passagem de uma etapa da vida para outra, como se fosse um divisor de águas, separando os acontecimentos nas etapas da vida. Segundo Josso (2010, p. 70), “são nesses momentos que [...] o sujeito confronta-se consigo mesmo”.

Segundo Bolívar (2002) os incidentes críticos são os acontecimentos marcantes da vida que nos impulsionam a mudanças, como cita:

Seja como for, a principal contribuição do livro é destacar o papel que os incidentes críticos desempenham na evolução e identi-

dade profissional. Os incidentes podem ser, em conjunto: a) fatos individuais que, por incontornáveis, estabelecem a identidade; b) acontecimentos críticos que promovem a mudança dessa identidade e c) resultados de acontecimentos que reafirmam uma parte da identidade original e repelem a outra. Os incidentes críticos fazem com que o indivíduo reconheça em si mesmo coisas que antes lhe escapavam. (BOLÍVAR, 2002, p. 62).

Para NÓVOA (1988), a investigação-ação pode ajudar a compreender melhor as vivências e a formação do professor, partindo das experiências que ocorrem nas práticas do cotidiano, no itinerário dos trajetos e histórias de vida, como cita:

As histórias de vida são um método de investigação-ação que procura estimular a autoformação, na medida que o esforço pessoal de explicação de uma dada trajetória de vida obriga a uma grande implicação e contribui para uma tomada de consciência individual e coletiva. (NÓVOA, 1988, p. 116).

Formar-se refletindo sobre o vivido permite rememorar as experiências da prática, ressignificar a ação pedagógica, promover a heteroformação e a autoformação, como cita Josso (2004);

[...] é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros. (JOSSO, 2004, p. 39).

CONTANDO O MUNDO...

A leitura é, provavelmente, uma outra maneira de estar em um lugar". (JOSÉ SARAMAGO, 2008).

Foi de uma maneira tímida e meio sem jeito que a “contação de histórias” foi surgindo em minha vida e também na minha sala de aula.

Todos os dias, o início das aulas passou a ser como um ritual, com música,

enquanto os alunos se organizavam nas carteiras e organizavam seus materiais. Ao final da música, vinha o encantamento, a curiosidade e a imaginação, como se perguntassem: Qual história será hoje?

As crianças se encantavam com os personagens que neste momento chamavam a atenção pelo tamanho, pela cor. Os personagens ganhavam leveza em movimentos sutis em minhas mãos de contadora.

O termo “contação de histórias” deve ser compreendido sob a luz dos estudos de Busatto (2011), que percebe a “contação” como uma atitude multidimensional e ampla. Também traz a resposta sobre a indagação: Porque a escolha por contar histórias?

As respostas que encontrei para esta indagação foram diversas, e neste percurso procurei me situar numa progressão de diferentes níveis da realidade que passam do plano material ao espiritual, pois creio que contar histórias é uma atitude multidimensional. Ao contar histórias atingimos não apenas o plano prático, mas também o nível do pensamento, e, sobretudo, as dimensões do mítico-simbólico e do mistério. [...] (BUSATTO, 2011, p. 46).

Desta forma, sempre ao final da contação da história, eu apresentava para os alunos o livro onde a narrativa “morava” e estimulava para que as crianças pudessem lê-lo também. Como cita Rodrigues (2005),

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).

A leitura na sala de aula não foi mais a mesma. Eu percebia alguns alunos “brgando” pela vez de “ler” o livro que tinha sido contado no dia, como se quisessem confirmar se tudo o que foi dito realmente estava lá, dentro da obra.

Durante a “contação de histórias”, as crianças ficavam atentas a todos os mo-

vimentos dos personagens, à narrativa, aos cenários, às aventuras e à imaginação, como cita Abramovich (1997),

Chegaram ao seu coração e à sua mente, na medida exata do seu entendimento, de sua capacidade emocional, porque continham esse elemento que a fascinava, despertava o seu interesse e curiosidade, isto é, o encantamento, o fantástico, o maravilhoso, o faz de conta. (ABRAMOVICH, 1997, p. 37).

Fui aos poucos percebendo o quanto da experiência do vivido pode proporcionar a reflexão, a tomada de consciência e transformar as ações na prática educativa, a formar e transformar o percurso de desenvolvimento do profissional docente. Como cita Josso (2010),

A problemática da experiência conduz a uma reflexão sobre as modalidades de elaboração dos saberes, de compreensão e de explicação dos fenômenos que o pesquisador adotou como objeto de pesquisa. Este tema, como o da intersubjetividade, permite interrogar-se a respeito das condições de possibilidades do processo de conhecimento [...]. (JOSSO, 2010, p. 111).

Rememorar o vivido é ressignificar as ações, as aprendizagens e os conhecimentos, pois isso nos permite refletir sobre a vivência real, que nos tocou e fez com que observássemos as situações cotidianas sob outra ótica, com sentidos e significados outros, como cita Josso (2004),

[...] a experiência pode tornar-se em tal a posteriori de um acontecimento, de uma situação, de uma interação; é o trabalho de reflexão sobre o que se passou; mas uma atividade qualquer é também experiência desde que o sujeito se conceda os meios de observar, no decorrer da atividade, o que se passa e reflita sobre o que esta observação lhe traz como informação sobre a atividade empreendida. Em outras palavras, uma experiência é uma ação refletida a priori ou a posteriori. (JOSSO, 2004, p.143)

A experiência do vivido permite a reflexão, por meio das nossas histórias de vida, nossos trajetos e itinerários nas nossas experiências vivenciadas individualmente, de nossa singularidade, e evidencia as experiências formadoras, como cita Josso (2004),

[...] é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros. (JOSSO, 2004, p.39)

Aprendemos com a nossa docência em sala de aula, com as experiências vivenciadas, propiciando a reflexão sobre a prática e a autoformação. Desta forma, essa autoformação, nesta perspectiva da formação na ação docente, integra a prática, o fazer, os conhecimentos e os saberes, constituindo uma formação com interação e inter-relação com significados e sentidos a partir do vivido.

A FORMAÇÃO LEITORA

O processo de leitura possibilita essa operação maravilhosa que é o encontro do que está dentro do livro com o que está guardado na nossa cabeça. (RUTH ROCHA).

A formação leitora das nossas crianças é uma temática importante e ao mesmo tempo muito preocupante, principalmente com os alunos das escolas públicas que convivem com inúmeros fatores de desigualdades em oportunidades.

Os resultados mensurados nas avaliações externas, como, por exemplo, a prova Brasil⁴, revelam uma situação em que as nossas crianças apresentam dificuldades em língua portuguesa, conforme o relatório SAEB (2017):

A proficiência média nacional (214,5) em Língua Portuguesa no 5º ano está no intervalo referente ao nível 4 dessa escala de proficiência. Abaixo desse nível situam-se 39% dos estudantes, o que indica um menor desempenho em termos das habilidades avalia-

4 Prova Brasil, avaliação de rendimento escolar, SAEB, A prova Brasil é um instrumento pedagógico, sem finalidades classificatórias, que fornece informações sobre o processo de alfabetização e de matemática aos professores e gestores das redes de ensino, e conforme Portaria nº 10, de 24/04/2007, disponível em <http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil>.

das no teste. Do nível 4 até o nível 9, encontram-se 61%. (BRASIL, SAEB, 2017, p. 95).

Essa dificuldade revelada na avaliação prova Brasil em língua portuguesa nos faz refletir ainda mais sobre as práticas da sala de aula e o que elas podem alavancar com aprendizagens para nossas crianças.

Conforme revelam abaixo os resultados parciais da prova Brasil, no ano de 2017, em se tratando da leitura e interpretação, a avaliação aplicada a nossas crianças do 5º ano do ensino fundamental, anos iniciais, indica que cerca de 44% dos alunos ainda se encontram com pouco ou quase nenhum aprendizado na leitura, 35% se encontram com um aprendizado esperado na leitura e somente 21% dos alunos apresentam um aprendizado avançado na leitura e interpretação.

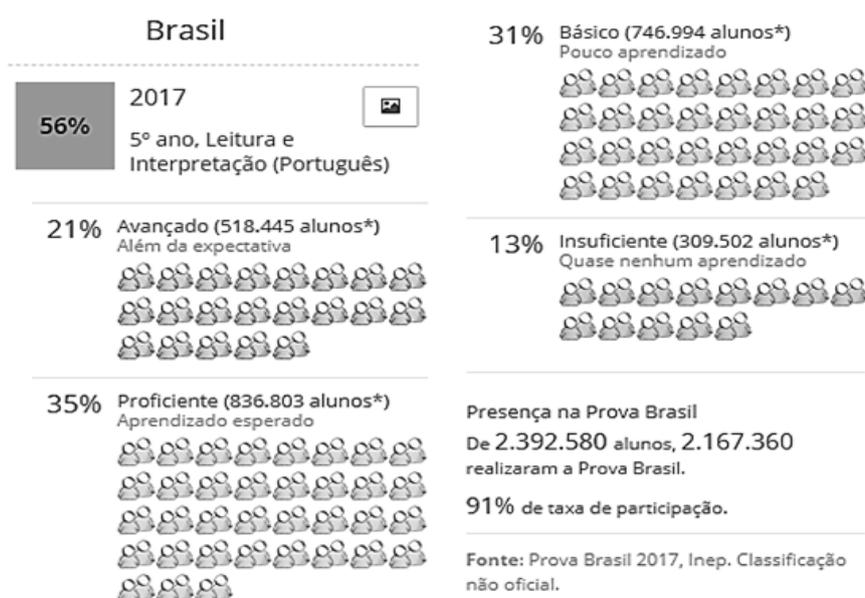


Imagem 1: Resultados da prova Brasil, realizada com alunos do 5º ano EF, no ano de 2017.

Fonte: https://qedu.org.br/brasil/proficiencia?gclid=EAIAIQobChMIjoSYoezZ6gIViw2RCh0CuQr-tEAAYASACEgJVhPD_BwE

Diante de dados tão importantes sobre a leitura, o olhar para o trabalho com formação leitora de nossas crianças é fundamental. É de extrema importância perceber quais são as maiores dificuldades que ocorrem na formação leitora e de qual

forma podemos ampliar o trabalho a fim de que as crianças avancem em suas aprendizagens de forma significativa.

O trabalho desenvolvido pelo incentivo e motivação proporcionado pela tradução oral de histórias pode ampliar as possibilidades de estímulo às leituras, à imaginação, ao sensível e ao encantamento, como cita Busatto (2003):

Conto histórias para formar leitores; para fazer da diversidade cultural um fato; valorizar as etnias; manter a História viva; para se sentir vivo; para encantar e sensibilizar o ouvinte; para estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para a nossa existência e reativar o sagrado (BUSATTO, 2003, p. 45- 46).

O encanto contido nas histórias, intensificado pela palavra do narrador, promove a motivação nas crianças para a leitura, que se inicia pelas palavras do outro, mas que se propulsiona e aguça a curiosidade que alavanca a aprendizagem de forma significativa, como cita Abramovich (1993),

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo... (ABRAMOVICH, 1993, p.16).

A narração de histórias é a porta de acesso ao universo maravilhoso da ficção. Diante da possibilidade de formar leitores fruidores, a intenção é aguçar a curiosidade, iniciar a provocação para a busca de livros para uma leitura prazerosa, como cita Abramovich (2004):

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, e perguntar, questionar... Pode se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião. [...]. (ABRAMOVICH, 1994, p.143).

O encanto começa pela palavra do outro, pelo sentimento empregado, pelos

gestos, símbolos, imaginação, criatividade e faz de conta, ou seja, o mundo da criança, por isso tem um significado maior e mais intenso.

8º SEMINÁRIO FALA OUTRA ESCOLA

Sou um pouco de todos que conheci, um pouco dos lugares a que fui, um pouco das saudades que deixei e sou muito das coisas de que gostei. (SAINT-EXUPÉRY).

Estimulada pelo encantamento e a entrega das crianças para leituras motivadas pela “contação de histórias”, também me permiti e me encorajei a compartilhar minha experiência do vivido.

Depois de refletir sobre um momento de dificuldades que surgiu após a tomada de consciência, a ressignificação das ações e a transformação da prática pedagógica, senti-me “autorizada” a ampliar as considerações sobre esse aprendizado no trabalho com a formação leitora das crianças.

Resolvi compartilhar minha experiência formadora 8º Seminário Fala outra Escola, “Re-existir nas pluralidades do cotidiano”, que ocorreu entre os dias 25 a 28 do mês de julho de 2017, em Campinas, nos espaços da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, organizado pelos grupos de estudos e pesquisas GEPEC⁵ e GRUPAD⁶.

Participei com a Mostra “Encantamentos Literários” e com o Diálogo: “Tradução Oral de histórias como intervenção na formação do leitor em fase de alfabetização”, juntamente com mais duas professoras, que também desenvolveram as atividades em suas salas de aula, as docentes Tatiana de Camargo Schiavon e Aline Aparecida de Andrade.

No diálogo procurei partilhar da experiência com a “contação de histórias” buscando ampliar as reflexões sobre o vivido.

5 Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada, UNICAMP, Campinas, Faculdade de Educação.

6 Grupo de Alfabetização em Diálogos, UNICAMP, Campinas. Faculdade de Educação.

Planejei iniciar o diálogo com a tradução oral da história: “A princesa que não queria aprender a ler”. Então, confeccionei os bonecos, personagens da história. Escolhi uma roupa preta e uns lenços coloridos e iniciei.

Ao contar, pude olhar nos olhos dos participantes e sentir, neles, aquele encanto que eu via nos olhinhos das crianças, conforme o registro fotográfico, de imagens de números 1 e 2.



Imagem 1: Apresentação do Diálogo-
Contaçon de história



Imagem 2: Apresentação do Diálogo
Contaçon de história

Bem no “meio” da história, na parte em que as narrativas tendem a prender a atenção dos ouvintes, interrompi a “contação” e os desafiei a contarem o final da história, apresentando inúmeros objetos que os participantes poderiam escolher para finalizar o texto, mesmo sem saber do final real, conforme o registro fotográfico de imagem de número 3 e 4.



Imagem 3: Apresentação do Diálogo-

Desafio: Final da história



Imagem 4: Apresentação do Diálogo-

Desafio: Final da história

Neste momento, os participantes do diálogo escolheram entre óculos coloridos, ursinhos felpudos, panos de variadas cores, tiaras, marabus, luzes piscantes, dentre outros objetos, como bonecos e personagens de variadas histórias. Eufóricos, brincalhões e divertidos, prontos para o final da história.

Posteriormente ao encerramento da história de forma partilhada, iniciamos o diálogo para ampliar as reflexões sobre a ação, sobre o vivido, conforme as imagens de números 5 e 6.



Imagem 5: Apresentação do Diálogo-
Reflexões



Imagem 6: Apresentação do Diálogo-
Reflexões

CONSIDERAÇÕES INACABADAS

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. (FREIRE, 1996).

Ao abrir o diálogo para a partilha, a troca e a ampliação de reflexões diante da experiência do vivido, muitos dos participantes registraram o prazer em trabalhar com a leitura de uma forma lúdica e divertida, pois as crianças que já são familiarizadas com o brincar se envolvem, se sentem motivadas, além de favorecer de forma intencional, por parte do educador, seus objetivos e planejamento bem definidos, sem desvalorizar o lúdico e o brincar inerente nas crianças.

Outra consideração levantada pelos participantes foi que a história, ao ser contada, assegura às crianças o aconchego, o afeto, que pode acalantar e ou acalmá-los com o uso da voz, como cita Abromovich (1991),

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas sonoros e outros mais... contados durante o dia – numa tarde de chuva, ou estando todos soltos na grama, num feriado ou domingo – ou num momento de aconchego, à noite, antes de dormir, a criança se preparando para um sono gostoso e reparador, e para um sonho rico, embalado por uma voz amada (ABRAMOVICH, 1991, p.16).

Desta forma, a tradução oral, também conhecida como “contação de histórias”, permite estimular o amor pela leitura de uma forma prazerosa e significativa, e amplia o espaço para novas reflexões acerca da formação leitora de nossas crianças de uma maneira lúdica e interativa, trazendo sentidos outros para a importância da leitura, tanto para a fruição e o deleite, quanto para a interpretação e compreensão do texto.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, Ed. 1993 e 1997;
- ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Editora Scipione, 1991, 1994.
- BOLÍVAR, A. B. Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola. Bauru: Edusc, 2002;
- BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Barcelona: Universidade de Barcelona, 2002;
- BUSATTO, C. Contar e encantar – pequenos segredos da narrativa. Petrópolis: Vozes, 2003;
- BRASIL, Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira, INEP, Relatório SAEB 2017, Diretoria de Avaliação da Educação Básica, Brasília, 2019, Último acesso em 10/07/2020. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/RELAT%C3%93RIO+SAEB+2017/fef63936-8002-43b-6-b7414ac9ff39338f?version=,1.0>;
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, pp. 23-28;
- JOSSO, M. C. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2004.
- JOSSO, M. C. Experiências de Vida e Formação. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010;
- JOSSO, M. C. A reforma educativa portuguesa: questões passadas e presentes sobre a formação de professores. In: NÓVOA, A.; POPKEWITZ, T. (org.). Reformas Educativas e Formação de Professores. Lisboa: Educa, 1992;
- JOSSO, M. C. Da formação do sujeito, Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António. FINGER, Matheus. O método (auto)biográfico e a formação. São Paulo: Paulus. Natal: Editora da UFRN, 2010. P.59-80;
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28. [s.n.], jan./fev./mar./abr. 2002

MELO, M. T. L. *O chão de escola, Construção e afirmação da identidade*. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, p. 391-397, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>;

NÓVOA, A.; FINGER, M. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa, Ministério da Saúde, 1988;

RODRIGUES, E. B. T. (org) *Cultura, arte e contação de histórias*. Goiânia: SEE/GO, 2005.