

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARLA ELISABETE CASSEL SILVA

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA
CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Porto Alegre

2016

CARLA ELISABETE CASSEL SILVA

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA
CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Miriam Pires Corrêa de Lacerda

Porto Alegre

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586c Silva, Carla Elisabete Cassel.

A contação de histórias na extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica / Carla Elisabete Cassel Silva. – 2016.

156 f.

Orientadora: Miriam Pires Corrêa de Lacerda.

Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. Contação de Histórias. 2. Extensão Universitária. 3. Educação. I. Lacerda, Miriam Pires Corrêa de, orient. II. Título.

CDU: 028.6:37

CARLA ELISABETE CASSEL SILVA

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA
CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: _____ de _____ de 2016.

BANCA EXAMINADORA:

Orientadora: Profa. Dra. Miriam Pires Corrêa de Lacerda

Profa. Dra. Cleoni Maria Barboza Fernandes – PUCRS

Profa. Dra. Eliane Lourdes da Silva Moro – UFRGS

Profa. Dra. Denise Nascimento Silveira - UFPel

Porto Alegre

2016

Dedico esta dissertação ao meu marido **Ciro** e aos meus queridos e amados filhos **Mateus** e **Victória**, que me apoiaram incondicionalmente em todos os momentos.

Também, aos acadêmicos extensionistas, que muito contaram histórias e me incentivaram neste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o Autor da vida, pelas histórias que me possibilitou contar, escutar e delas participar.

À Professora Miriam Pires de Corrêa de Lacerda, por sua orientação sábia e exemplar, por me dar a honra de ser sua orientanda, pela confiança, pelo seu exemplo de pessoa e profissional, pelas histórias contadas, pela disponibilidade, por mostrar o caminho e por ser a maior incentivadora na superação de meus limites.

À CAPES, pela concessão de bolsa de estudo, que viabilizou a realização desta pesquisa.

À Professora Cleoni Fernandes, pelo apoio e pela disponibilidade em participar da defesa do projeto e da banca examinadora da Dissertação.

À Professora Eliane Moro, uma das inspirações em contação de histórias fora do âmbito familiar, por aceitar em participar da defesa do projeto e da banca examinadora da Dissertação.

À Professora Denise Nascimento da Silveira, por aceitar em participar da banca examinadora da Dissertação.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelas aprendizagens e pelo convívio que proporcionaram ao longo dessa trajetória.

Aos colegas de Mestrado, aos “presentes” da PUCRS e à querida Fernanda de Brito Kulmann Conzatti, pelo companheirismo, apoio, amizade e pelo estímulo para continuar a caminhada.

À Direção e equipe do Museu da UFRGS, pelo apoio, compreensão e incentivo necessários.

Às minhas colegas de serviço, amigas e companheiras de percurso de vida e histórias, Milene Linden da Rocha, Lucília Gonçalves de Almeida e Rosemary Pereira Pedroso, pelo companheirismo, amizade e incentivo para eu realizar o Mestrado.

Aos acadêmicos extensionistas, os contadores de histórias e fontes de inspiração, pela amizade e disponibilidade em participar, gentil e espontaneamente, desta pesquisa. Sem a participação de vocês, esta pesquisa não teria êxito.

Aos meus pais Luiz Fernando Cassel e Abegair de Lemos Cassel (in memoriam), pelo amor, incentivo e por serem meus primeiros contadores de histórias.

À minha família, meu esposo Ciro e meus filhos Mateus e Victória, amores da minha vida, pelo carinho, paciência e incentivo e por serem meus grandes alicerces nessa caminhada.

E a todas as pessoas que, de alguma maneira, participaram para a consecução deste estudo.

[...] Baterei a sineta com entusiasmo e pulso para que o seu som chegue ao coração da Feira, desperte mentes adormecidas, alegre o riso e a fantasia das crianças e chame homens e mulheres para a festa civilizatória do livro na praça. Vou caminhar pelas alamedas e chamar os artistas da palavra. Poetas, contistas romancistas, cronistas, dramaturgos, trovadores, oradores, cantadores e contadores. Vou pedir que eles nunca deixem de incendiar as suas asas imaginativas para nos conceder o dom de visitar as regiões mais profundas da nossa subjetividade, conduzidos por suas palavras. [...] Vou pedir no ouvido dos adultos e das famílias, pais, mães, tios, tias, madrinhas, padrinhos, que eles apresentem o livro para as suas crianças. Que leiam para elas e com elas, e descubram, juntos, a magia da palavra viva, de coração a coração. Vou oferecer minhas mãos agradecidas diante do olhar luminoso e do carinho das professoras, porque conheço as suas almas de aves que proclamam a palavra poética no cotidiano das suas salas de aula. Sim, a palavra poética, que reinventa e celebra a vida. Serei aquele, em busca da palavra. Aquela, que expresse ternura e lucidez. (CAMARGO, 2015, p.3)

RESUMO

Este estudo investiga a contribuição da contação de histórias na vivência dos acadêmicos extensionistas no Projeto de Extensão Universitária Conta Mais, tendo como foco a contação de histórias nas escolas públicas, na Brinquedoteca, Creche e Museu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Apresenta a historicidade da Extensão Universitária no Brasil e na UFRGS, com a finalidade de compreender seu objetivo e função no panorama da educação superior. Mostra os projetos de extensão universitária da UFRGS, que utilizam a contação de histórias em suas atividades. Trata-se de uma Pesquisa Qualitativa construída à luz dos aportes de Bogdan e Biklen (1994), Lüdke e André (1986) e Minayo (2011). Para a realização desta investigação, optou-se por um estudo de caso do tipo etnográfico, conforme ensinam Lüdke e André (1986) e André (2008), por entender que a investigação tipo etnográfica possibilita investigar a contribuição das atividades de contação de histórias na Extensão Universitária para a formação acadêmica de licenciandos e bacharelados de diversas áreas. A coleta de dados foi realizada através das entrevistas semiestruturadas com acadêmicos extensionistas, da observação participante nos diferentes espaços, onde acontece a contação de histórias do Projeto Conta Mais e da análise de relatórios do acervo do Conta Mais, com base nos princípios da análise documental. Os dados coletados nas entrevistas foram analisados através da Análise Textual Discursiva (ATD), que pode ser concebida como um processo auto-organizado de produção de novas compreensões consoante Moraes e Galiazzi (2011), relacionando os fenômenos examinados, articulando-os com o referencial teórico e os propósitos da pesquisa. Nas análises foram entrelaçadas as narrativas dos acadêmicos extensionistas aos aportes teóricos construídos a partir de Benjamin (1987), Freire (1977) e Gadamer (1997). Esta investigação trouxe contribuições para a área da Educação, de forma específica para formação acadêmica, produzindo conhecimento acerca de uma realidade vivida na Extensão Universitária, que destaca a importância da contação de histórias para além da escola, famílias, centros de cultura. A partir deste estudo, é possível pensar que a vivência da contação de histórias no Projeto *Conta Mais*, da Extensão Universitária da UFRGS possibilitou a emergência de novas formas de pensamento e de ação para os referidos acadêmicos, contribuindo, dessa maneira, para a formação de si, o reconhecimento e atribuição de sentidos e significados que ela representou. Esta

reflexão pode, ainda, contribuir para o aperfeiçoamento constante e inovador da prática pedagógica na extensão, ratificando a importância da indissociabilidade Extensão, Ensino e Pesquisa, destacando, à luz da escuta feita aos acadêmicos extensionistas, as manifestações de aprendizagens significativas durante a realização e participação em um projeto de extensão universitária.

Palavras-Chave: Extensão Universitária. Contação de Histórias. Projeto de Extensão. Experiência. Narrativa.

ABSTRACT

The present study investigates the contribution of storytelling in the experience of extension students in the University Extension Project *Conta Mais*, focusing in storytelling in a public school, in the Toy Library, in the museum and in the kindergarten from the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). The historicity of the University Extension in Brazil and in UFRGS is presented in order to understand its goal and function in the context of higher education. The university extension projects that use storytelling in their activities are shown. This is a qualitative research built in the light of contributions from Bogdan and Biklen (1994), Lüdke and André (1986), and Minayo (2011). In order to complete this investigation, we chose an ethnographic-like case study, as taught by Lüdke and André (1986), and André (2008), as they understand that the ethnographic-like investigation makes it possible to investigate the contribution of storytelling in University Extension for the academic training of undergraduates in several areas of knowledge. Data collection was performed through semi-structured interviews with extension students, through participant observation in different locations where storytelling from *Conta Mais* Project happens, and through report analysis from the *Conta Mais* collection, based on the principles of document analysis. Data collected from the interviews was analyzed through Discursive Textual Analysis (DTA), which can be conceived as a self-organized process for the production of new understandings according to Moraes and Galiuzzi (2011), relating the phenomena examined, linking them to theoretical references and research purposes. In the analysis we interlaced narratives from academic extensions to the theoretical frameworks based on Benjamin (1987), Freire (1977) and Gadamer (1997). This investigation contributed to the field of Education, specifically to academic education, producing knowledge about a reality that is experienced in University Extension, which highlights the role of storytelling beyond schools, families and culture centers. Based on this study, it is possible to think that the experience of storytelling in the *Conta Mais* Project, from UFRGS University Extension, made the development of new ways of thinking and new ways of action possible to the undergraduates. This way, the Project contributed to the education *per se*, to the recognition and to the attribution of meanings and senses. This consideration can also add to the constant and innovating improvement of pedagogical practices in Extension, ratifying the importance of the inseparability of Extension, Education and Research, emphasizing, at the light of the

opinion of extension students, the meaningful learning manifestations made during the performance and participation in a University Extension Project.

Keywords: University Extension. Storytelling. Extension Project. Experience. Narrative.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- 12ª Semana Nacional de Museus: Museus e Coleções em Rede – Porto Alegre, 2014.	20
Figura 2 – 53ª Feira do Livro de Porto Alegre 2007.....	23
Figura 3 – UFRGS Criança 2014 – Porto Alegre/RS.....	36
Quadro 1 - Apresentação das temáticas estudadas.....	44
Gráfico 1 - A contação de histórias por áreas de conhecimento.....	45
Gráfico 2 - A Extensão Universitária por áreas de conhecimento.....	48
Figura 4 – Contação de histórias em 2012	89
Figura 5 - 7ª Primavera dos Museus 2013 – Porto Alegre/RS.....	93
Figura 6 – Festival de Inverno Maré de Arte 2014 – Tramandaí/RS.....	99
Figura 7 - Festival de Inverno Maré de Arte 2014 – Tramandaí/RS.....	105
Figura 8 - Feira do Livro em Arroio do Sal/RS – 2013.....	110
Figura 9 – Contação de histórias em 2013.....	110
Figura 10 – Contação de histórias em 2014.....	117

LISTA DE SIGLAS

ATD - Análise Textual Discursiva

CAMEX - Câmara de Extensão da UFRGS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CERLIJ - Centro Referencial de Literatura Infantil e Juvenil/FABICO/UFRGS

CNPq- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Codep - Conselho Departamental/UFRGS

CPC - Centro Popular de Cultura

CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

CRUTAC - Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária

FABICO - Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação/UFRGS

FORPROEX - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras

HCPA - Hospital de Clínicas de Porto Alegre

IES - Instituições de Ensino Superior

LDBEN - Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério de Educação e Cultura

PNE - Plano Nacional de Educação

PROEX - Programa de Apoio à Extensão Universitária

PROEXT- Programa de Extensão

PROGESP – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da UFRGS

PROEXT – Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

RENEX - Rede Nacional de Extensão Universitária

RGU - Regimento Geral da Universidade

SEC – Serviço de Extensão Cultural

TRENSURB - Empresa de Trens Urbanos de Porto Alegre S.A.

UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNE - União Nacional de Estudantes

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 1, 2, 3... ERA UMA VEZ.....	16
2 OS PORQUÊS	21
3 CONSTRUINDO O CONTEXTO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	24
3.1 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL	24
3.1.1 A Extensão Universitária na UFRGS.....	32
3.1.2 A Contação de Histórias na Extensão da UFRGS	36
3.1.3 O Projeto Conta Mais	41
4 CONHECENDO OUTRAS HISTÓRIAS	44
4.1 ESTADO DE CONHECIMENTO	44
5 ANCORAGEM TEÓRICA DO PERCURSO	50
5.1 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS	50
5.2 RELAÇÃO DIALÓGICA, NARRATIVA E A EXPERIÊNCIA.....	54
5.2.1 Paulo Freire (1921-1997)	54
5.2.2 Walter Benjamin (1892- 1940).....	60
5.2.3 Hans-Georg Gadamer (1900-2002)	64
6 PERCURSO METODOLÓGICO ou POR ONDE ANDEI?.....	69
6.1 CENÁRIO	70
6.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	71
6.3 PROBLEMATIZAÇÕES.....	72
6.4 COLETA DE DADOS	73
6.5 ANÁLISE DE DADOS.....	75
7 ANÁLISE DOS DADOS: AS MUITAS VOZES DESTA HISTÓRIA.....	78
7.1. AS VOZES NOS DOCUMENTOS.....	79
7.2 AS VOZES NAS OBSERVAÇÕES.....	85
7.3 AS VOZES NAS ENTREVISTAS	88
7.3.1 Eu vi uma realidade que não era a minha	89
7.3.2 Contar histórias literárias é também poder contar nossas histórias	94
7.3.3 Sou diferente do que eu vinha sendo	99
7.3.4 Eu me constituo no e com o outro.....	105
7.3.5 Quem contará as histórias para nossas crianças?	111
8 CONSIDERAÇÕES GERAIS... A história não termina aqui.....	118
APÊNDICE A - Carta de apresentação.....	131

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	132
APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para o acadêmico extensionista	133
APÊNDICE D - Modelo de e-mail convite.....	134
ANEXO A - Parecer da Comissão Científica FACHED/PUCRS.....	135
ANEXO B - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa/PUCRS	136
ANEXO C - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa/UFRGS	138
ANEXO D - Anansi e o Baú de Histórias.....	141
ANEXO E - Faniquito e Siricutico no Mosquito	144
ANEXO F - Bruxa Onilda vai à Inglaterra.....	146
ANEXO G – A Caixa de Pandora	147
ANEXO H - Rumpelstiltskin	152

1 1, 2, 3... ERA UMA VEZ...

A história é objeto de uma construção cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas um tempo saturado de 'agoras'.
(Walter Benjamin).

Os contos orais sempre fizeram parte da vida das pessoas. Na Antiguidade, era costume se reunir para ouvir os eventos do dia, histórias de viagens, as façanhas dos aventureiros. Tudo para compartilhar experiências e emoções, para passar o tempo, se divertir, "matar" a curiosidade, viajar com a imaginação através das histórias ou até mesmo conhecer um pouco mais do mundo e de lugares desconhecidos. As pessoas precisavam de respostas para perguntas, que elas não sabiam responder, e imaginavam histórias que foram contadas de geração em geração.

Conforme Benjamin (1987), as histórias já não são mais narradas, o homem não tem mais tempo para contá-las, pois a correria do mundo atual, ressaltada pela sociedade das tecnologias digitais, não lhe permite mais.

Benjamin (1987) argumenta que a narração de histórias cedeu lugar à informação e, nessa medida, a palavra como instrumento de comunicação está reduzida à mera informação. O mesmo autor, compara o narrador àquele que tendo viajado tem muito o que contar quando retorna à sua terra natal, ou àquele que conhecendo suas histórias e tradições, as conta com prazer, por isso se tem o prazer de escutá-lo.

Llosa (1987, p. 92) afirma que "contar histórias pode ser mais do que apenas diversão. Algo primordial, algo que depende da existência de um povo. Um povo sem história é um povo sem memória". A história vai mostrar, narrar quem eram essas pessoas e/ou por que elas são assim, sua origem, sua memória, sua cultura, costumes, sua própria identidade e existência.

Cada indivíduo tem uma história e cada história individual está cheia de várias pequenas histórias, desde a concepção até a morte, o que chamamos de histórias pessoais comuns. Seguindo essas histórias, individual e coletivamente, criamos as histórias das pessoas, que indicam um tempo vivido, um tempo decorrido de vida e morte, alegrias e tristezas, sucessos, frustrações e suas representações com sentidos e significados.

A contação de histórias¹ está inserida na minha trajetória profissional há vinte anos, através dos projetos² de extensão universitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, doravante, UFRGS, denominados *Libros Viajeros*, *Arte de Ler*, *Brincando com a Leitura na Pequena Casa da Criança*, realizados e já finalizados na Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação; e do projeto *Conta Mais* - foco desta investigação - iniciado na Coordenadoria de Educação Básica e Profissional e, atualmente, desenvolvido no Museu Universitário da UFRGS.

O projeto *Conta Mais* tem como objetivo promover a leitura e a literatura infantil e juvenil na Creche, Brinquedoteca e Museu da UFRGS, e nas escolas públicas de Porto Alegre/RS, nas quais a biblioteca não funcione ou não realize atividades de promoção da leitura e literatura. Para tanto, faz uso dos serviços de oficina literária, caixa-estante e contação de histórias, enriquecidas com técnicas e recursos, como flanelógrafo, fantoches, avental, entre outros, durante dois anos em cada escola.

A partir da imersão na realidade das escolas, através do projeto, foi identificada uma demanda das crianças pela escuta de histórias e, por diferentes motivos, a impossibilidade dos professores em desenvolver essa atividade. Muitas vezes, as escolas têm suas bibliotecas abertas, em horário reduzido e o responsável, geralmente um professor “recolocado”, não investe na promoção da leitura, até mesmo por achar-se despreparado. Outra situação constatada é aquela na qual a biblioteca permanece fechada e seu uso implica no professor levar seus alunos e depois organizar o que as crianças “desarrumaram”, dificultando seu trabalho. Acontece, também, o fato dos livros ficarem à disposição dos professores e alunos, sem que sejam lidos ou utilizados. Outro caso encontrado é aquele que o professor não se permite contar uma história ou ler um conto, não encontra ou não conhece o prazer, valor e encantamento na literatura e na contação de histórias. E, por fim, foi constatada a inexistência de um programa mais específico para a prática leitora em algumas escolas.

A contação de histórias em um espaço, fora do contexto escolar- o Museu - procura ratificar a literatura como um meio de aproximar o educando às artes, à

¹ Por contação de histórias, neste contexto, entende-se pelo momento reservado para os ouvintes desfrutarem da história apresentada por contadores, os acadêmicos extensionistas, utilizando diferentes técnicas e recursos, tais como: avental, teatro de fantoches, flanelógrafo, quadro de pregas, álbum seriado e outros.

² Projeto é a ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado.

história do homem, às conquistas, à cultura geral, ao gosto pela leitura e ao simples prazer de escutar uma boa história. A literatura nos transforma e nós, contadores de histórias, acreditamos que transformamos um “pouco” aqueles que nos escutam.

Ao longo do tempo, muitas mudanças ocorreram com o desenvolvimento dos projetos nas escolas. Alguns exemplos de transformação podem ser citados: escolas que a biblioteca estava fechada, professores se mobilizaram e criaram plantões para utilizá-la melhor; professores que ficavam em biblioteca começaram a buscar cursos de contação de histórias e livros de suporte teórico para promoção da leitura; realização de feiras de livros; criação de grupos de alunos contadores de histórias para os mais novos, a participação de pais e avós para contar histórias e, conseqüentemente, a valorização do idoso e da família; a designação de um tempo determinado para a “parada da leitura”, onde todas as turmas param o que estão fazendo e leem livros; a confecção de livros; passeio à Feira de Livros de Porto Alegre, etc.

Quanto aos ouvintes, nesses casos, os alunos, com idades entre 3 a 17 anos, de creches ou escolas, que escutaram as histórias, foi possível perceber - através do brilho de seus olhos, da boca entreaberta e vacilante, na dúvida inconsciente, de fechá-la ou deixá-la como está, nos gestos de sustos ou enternecimentos - sua participação atenta e seu envolvimento durante a narração das histórias, demonstrando uma disponibilidade para escutá-las e construir um vínculo com o contador. A mudança de comportamento desses alunos, a atenção dispensada durante as histórias, o entusiasmo e alegria ao receber o contador chamaram a atenção dos acadêmicos extensionistas³ do projeto.

Esse acadêmico antes de contar histórias nas escolas, lê muitas outras para descobrir com qual se identifica mais, aprende as técnicas da narração e, muitas vezes, confecciona os recursos, como fantoches, bonecos e desenhos. Toma consciência da importância de uma boa contação, pesquisando elementos teóricos sobre promoção da leitura, literatura infantil e contação de histórias. Nessa lógica, é possível pensar que o projeto serve como laboratório para o acadêmico extensionista, pois este tem o contato direto com a realidade escolar, com o público infantil, com o

³ Acadêmicos extensionistas, nesta pesquisa, são os graduandos de cursos da UFRGS que após seleção, recebem bolsa de extensão para exercerem atividades, neste caso, no projeto Conta Mais. São chamados, também, de alunos bolsistas.

falar em público, com a reflexão e decisão de qual história contar, como contar, o que explorar e qual atividade lúdica para contextualizar a história contada.

Esta Dissertação buscou trazer contribuições para a área da Educação, de forma específica para formação acadêmica, produzindo conhecimento acerca de uma realidade vivida na extensão universitária, que ratifica a importância da contação de histórias, para além da escola, famílias, centros de cultura. Nessa lógica, este estudo teve como objetivo *investigar a contribuição da prática de contação de histórias em projetos de extensão universitária para a formação do acadêmico extensionista. E, o Problema de Pesquisa foi: **como a vivência do acadêmico extensionista no projeto “Conta Mais” influenciou a sua formação?***

O estudo desenvolvido teve uma abordagem qualitativa, fundamentada nos princípios do estudo de caso do tipo etnográfico. A coleta de dados foi realizada através das entrevistas semiestruturadas com acadêmicos extensionistas, da observação participante desta pesquisadora nos diferentes espaços onde acontece a contação de histórias do Projeto Conta Mais e dos relatórios elaborados pelos acadêmicos após cada atividade de contação, com base nos princípios da análise documental. Os dados coletados nas entrevistas foram analisados através da Análise Textual Discursiva (ATD).

Na próxima seção, apresento a justificativa da importância de escutar os acadêmicos extensionistas sobre as suas vivências com a contação de histórias nas escolas e no Museu Universitário.

Na terceira seção, mostro o conceito de extensão universitária a partir de sua historicidade no Brasil e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com a finalidade de compreender seu objetivo e função no panorama da educação superior. Apresento, ainda, a pesquisa exploratória sobre os projetos de extensão universitária da UFRGS, desde seu primeiro registro na Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) até o ano de 2015, que utilizam a contação de histórias em suas atividades. E, também, o projeto Conta Mais, seus objetivos e serviços.

Na quarta seção, exponho a produção acadêmica sobre contação de histórias no âmbito da extensão universitária. Para tanto, utilizei como principal referencial de busca o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no período compreendido entre 2011 e 2012. Justifico o recorte, tendo em vista serem os únicos anos disponíveis para acesso na ocasião da pesquisa.

Na quinta seção, traço questões sobre a arte de contar histórias, sua importância para a formação de leitores e de que maneira vem sendo desenvolvida como estratégia e apoio pedagógico, terapêutico, etc. Os autores utilizados para fundamentar a arte de contar histórias são muitos, entre esses estão Abramovich (1997), Busatto (2006), Matos (2007), Silva (1999), Sisto (2001) e Villardi (1997).

Também nessa seção, tenho como aliados teóricos Paulo Freire (1977), Walter Benjamin (1987), Hans-Georg Gadamer (1997), entre outros autores, que tratam sobre extensão, narrativa, contar histórias e experiência.

Na sexta seção, exponho o percurso metodológico utilizado nesta investigação, fundamentado com os teóricos Ludke e André (1986), Minayo (2011), Bogdan e Biklen (1994), André (2008), Beaud e Weber (2007), Yin (2005) e Moraes e Galiuzzi (2011).

Na sétima seção, apresento a análise dos dados dos relatórios, da observação participante e das entrevistas, das quais emergiram as categorias: *Eu vi uma realidade que não era a minha; Contar histórias literárias é também poder contar sua própria história; Sou diferente do que eu vinha sendo; Eu me constituo no e com o outro e Quem contará as histórias para nossas crianças?*

E, por último, na oitava seção, apresento as considerações finais.

Figura 1 - 12ª Semana Nacional de Museus:
Museus e Coleções em Rede – Porto Alegre, 2014.



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

2 OS PORQUÊS

Conforme Sosa (1982), as histórias transmitiram através de imagens, fatos da realidade dos homens primitivos, não só por prazer e diversão, mas para difundir o conhecimento e lições práticas de vida, nas quais se mostrava o mundo como o homem supunha ter se originado. A literatura é um fenômeno criativo que representa o homem, mostra a vida e o mundo através da palavra, considerada uma arte em sua estética e apresentação. A literatura é caracterizada pela sua capacidade de simbolização, em que a função poética da linguagem supera a função referencial, estabelece a polissemia, ou seja, a ambiguidade do discurso literário. Neste sentido, podemos dizer que o discurso literário é mais rico quanto maior a diversidade de leituras permitidas.

Consoante Bettelheim (2007), as pessoas que escutam histórias, principalmente as crianças e pré-adolescentes, conseguem afastar-se dos problemas para interpretá-los no contexto ressignificado do texto que escutam. Com a “ajuda” da ação dos personagens, conseguem resolver as diversas situações que enfrentam. Entendem que seus problemas reais são iguais ou parecidos aos das histórias, se identificando com a história, com um personagem. Sentem-se mais perto da história com os seus problemas, conflitos e experiências de vida, procurando ou descobrindo que existem soluções e maneiras para diminuir as dificuldades, tal como o personagem conseguiu fazer.

A literatura infantil tem um papel importante no universo infantil, pois é através da fantasia, imaginação, emoção e diversão que a criança apreende a realidade, dando sentido ao seu mundo. As histórias estimulam a imaginação, a atenção, a curiosidade e ajudam a criança a criar soluções, entendendo o conflito, lendo o mundo e compreendendo outras culturas, outros povos.

Abramovich (1997, p.17) afirma:

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como tristeza, raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, insegurança, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em que as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário.

A criança se identifica com os personagens, começa a experimentar o jogo na ficção e é projetada no tecido da narrativa para fazer a catarse⁴. A história lida ou contada desempenha um papel catalisador de interesse e prazer, e o ouvinte vivencia, temporariamente, angústias e alegrias, identificando os sentimentos que estão presentes, sem qualquer risco. Se as crianças estão mobilizadas na narrativa, o mundo está organizado, correspondendo aos seus interesses e desejos, e, sendo significativo para elas.

A contação de histórias produz sensações e emoções tanto no contador, como no ouvinte. Conforme Silva (1999, p.11):

A força da história é tamanha que narrador e ouvintes caminham juntos na trilha do enredo e ocorre uma vibração recíproca de sensibilidades, a ponto de diluir-se o ambiente real ante a magia da palavra que comove e enleva. A ação se desenvolve e nós participamos dela, ficando magicamente envolvidos com os personagens; mas sem perder o senso crítico, que é estimulado pelos enredos.

De acordo com a construção do estado de conhecimento apresentado na seção “Conhecendo outras histórias” desta pesquisa, os dados reforçam o número incipiente de pesquisas realizadas sobre a contação de histórias, mais ainda na extensão universitária, ratificando a importância desta investigação. Razão pela qual esta pesquisa pode vir a contribuir para a reflexão coletiva, a troca de experiências, e o aperfeiçoamento constante e inovador da prática pedagógica na extensão.

Freire (1977, p.52) ressalta:

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.

Alinhada a Freire (1977, p.72), é possível pensar na extensão como um processo educativo-libertador, não caindo na “comunicação de massa”, o que poderia vir a comprometer o diálogo necessário à construção de conhecimentos. Foi nessa perspectiva que destaquei a relevância da extensão universitária e a promoção da leitura e da literatura com bacharelados e licenciandos extensionistas.

⁴ No contexto deste Projeto, alinhado a Lucas, Caldin e Silva (2006, p. 402) a catarse diz respeito à pacificação das emoções.

Esta pesquisa também pode inscrever-se entre aquelas investigações que ratificam a importância da indissociabilidade da extensão ao ensino e pesquisa, procurando mostrar as manifestações de aprendizagens significativas de alunos extensionistas durante a realização e participação em um projeto de extensão universitária de contação de histórias.

Conforme Síveres (2013), a universidade tem a responsabilidade de iluminar e revelar o sentido da história, da vida e do próprio conhecimento. E a extensão tem como uma de suas finalidades, comunicar os valores e as potencialidades institucionais para efetivação do sentido da vida e da história humana.

Saliento a importância da extensão, no que diz respeito às três dimensões da vida acadêmica no momento em que prepara, ou melhor, insere o aluno em ambientes diferentes da sala de aula, para sua prática e experiência acadêmica extensionista no contato com situações reais, mais complexas, mais ricas e, por vezes, até então, desconhecidas.

Figura 2 – 53ª Feira do Livro de Porto Alegre 2007



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

3 CONSTRUINDO O CONTEXTO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 1977).

3.1 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL

Após os XVII e XVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009 e 2010, respectivamente, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) apresenta o conceito de Extensão Universitária:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade. (FORPROEX, 2012, p. 15).

Com a finalidade de entender a extensão universitária é necessário conhecer sua história, trajetória, seu surgimento e finalidades.

Conforme Nogueira (2001), a extensão universitária surgiu na Inglaterra, na segunda metade do século XIX, como uma nova ideia de educação continuada, destinada não apenas às camadas mais carentes, mas à população adulta que não se encontrava na universidade. As demandas dessa clientela eram atendidas em cursos breves e em outras atividades.

Para Tavares (1997), a extensão na Educação Superior brasileira foi marcada por três momentos, com seu surgimento nas décadas iniciais do século XX: como um meio de divulgar a universidade na sociedade; com a propagação da ideia de extensão, por meio do Estatuto das Universidades Brasileiras, assumindo um poderoso mecanismo de contato dos institutos de Ensino Superior com a sociedade, possibilitando a influência educativa que a universidade deve exercer sobre o meio social; e, sua institucionalização legal durante o regime militar, inicialmente, na lei 4.881/65 (Estatuto do Magistério Superior) que traz a ideia de indissociabilidade entre pesquisa e ensino, aparecendo a extensão, ainda, como atividade opcional. Sua primeira forma de expressão foi através de cursos de extensão, que a Educação Superior considerava relevante, mas não se preocupava com os interesses da sociedade.

As ações extensionistas brasileiras foram influenciadas pelas ações das universidades populares europeias, que queriam aproximar os intelectuais da população. Mais tarde, sofreram influência do modelo extensionista americano, que objetivava utilizar o conhecimento acadêmico através de prestação de serviços para o desenvolvimento de comunidades locais.

O Manifesto de Córdoba⁵, organizado pelos estudantes na Argentina, em 1918, foi um marco na história da extensão, pois possibilitou a aproximação das universidades latino-americanas com a sociedade. Os estudantes militantes lutavam por uma “reforma da Universidade Latino-Americana que a transformasse e a fizesse assumir seu compromisso social”. (SOUZA, 2000, p.15).

Conforme Sbardelini (2005), com o Manifesto de Córdoba, o compromisso social passou a ser missão da universidade latino-americana, proporcionando a discussão sobre a real função da universidade e permitindo o reconhecimento da extensão como um meio de difundir a cultura para o povo.

Pereira (2006) ratifica que o referido documento, composto sob a liderança de estudantes, trouxe importantes e definitivas contribuições para a discussão da extensão universitária na América do Sul, e, especialmente, indicou possibilidades de avanços significativos para os alunos brasileiros.

Gurgel (1986) destaca que já havia experiências de universidades populares no Rio e no Maranhão, mas a Universidade Livre de São Paulo (1911-1917) foi a primeira instituição de ensino superior a desenvolver atividades de extensão.

Para Bemvenuti (2005), a primeira referência legal à extensão universitária está no Decreto nº. 19.851, Estatuto da Universidade Brasileira, de 11/04/1931, que concebeu a extensão associada à ideia de elevação cultural daqueles que não participavam da vida universitária. Visava a estruturação da educação superior, tornando a extensão um meio de aproximar os institutos de ensino superior à sociedade. Entretanto, o ensino superior pretendia o atendimento à elite para atualizar seus conhecimentos. Exemplifica indicadores claros do distanciamento universidade/sociedade através das conferências semanais, gratuitas, abertas e oferecidas ao público interessado: “O Fogo Sagrado da Idade Média”, “A Latinidade Rumania” ou “A importância e o Progresso da Otorrinolaringologia”.

⁵ Antecipo, aqui, que os relatos dos sujeitos desta pesquisa estão de acordo com a preocupação da Carta de Córdoba, com o compromisso social da Universidade.

Para Sbardelini (2005), esse decreto, mais conhecido como Reforma Francisco Campos, foi o marco inicial da extensão brasileira, a qual, efetivamente caracterizou-se pela prestação de serviços.

Da mesma forma no início do século, por estar voltado à agricultura, o Brasil conta com o surgimento da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, em Minas Gerais. Este modelo extensionista baseia-se no modelo norte-americano, que propunha a prestação de serviços comunitários rurais, planejamento de programas com apoio aos agricultores, bem como de assistência técnica aos mesmos. (PEREIRA, 2006, p.9).

Em 1934, a Universidade de São Paulo (USP), define a extensão como o lugar para a realização da obra social de popularização das ciências, das letras e das artes por meio de cursos, conferências, palestras, rádio, filmes científicos. Essa concepção político-acadêmica de extensão prevaleceu nas próximas duas décadas.

De acordo com Brock e Schwartzman (2005, p. 25):

As concepções, os arcabouços e as práticas institucionais estabelecidas durante os 15 anos do regime Vargas, de 1930 a 1945, moldaram o ensino brasileiro por muitas décadas. Depois da guerra, o país adentrou um período de modernização rápida, crescimento econômico e urbanização que trouxe uma demanda cada vez maior pela educação. O governo federal respondeu criando uma rede de universidades federais, pelo menos uma em cada estado.

Ao mesmo tempo, a educação do país sofre enclausuramento pela ditadura do Estado Novo até 1945, conforme Azevedo⁶ (1954, p.680 *apud* SILVA, 2003), havendo uma crise de espírito universitário em todo o Ocidente, devido à agressividade dos estados totalitários e o desenvolvimento de nacionalismos.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 4.024, no artigo 69, de 1961, a extensão universitária, é citada na forma de cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão ou qualquer outro que a instituição determinasse como curso aberto a candidatos externos, esboçando, assim, de acordo com Bemvenuti (2005) uma tendência de concebê-la como uma atividade da universidade, ao lado do ensino e da pesquisa.

Bemvenuti (2005) afirma que no período de 1960 a 1964, a mobilização estudantil e o movimento popular, tomavam conta do país nessa época e provocaram propostas da União Nacional de Estudantes (UNE). Tais propostas foram registradas

⁶ AZEVEDO, F. a Cultura Brasileira. São Paulo: Melhoramentos, 1954.

em documentos produzidos em seminários realizados em Salvador, Curitiba e Belo Horizonte, sobre a Reforma Universitária, nas quais concebiam uma universidade comprometida com o proletariado urbano e rural. “A extensão tinha papel fundamental, seja por meio de cursos ou serviço social destinado às classes populares e também ações de apoio aos órgãos do governo.” (BEMVENUTI, 2005).

Os estudantes universitários brasileiros, organizados na UNE, empreenderam movimentos culturais e políticos, reconhecidos como fundamentais para a formação das lideranças intelectuais de que carecia o país. Gurgel (1986) afirma que conseguiram com essa movimentação a criação dos Centro Popular de Cultura (CPC), Serviço de Extensão Cultural (SEC) e a Universidade Volante, iniciativas extintas com o golpe de 1964.

Conforme Bemvenuti (2005), com o golpe militar de 1964, o governo usou muitas propostas dos estudantes na orientação de institucionalização da extensão universitária, com concepção assistencialista e incluiu a extensão no ideal de desenvolvimento de segurança do território nacional.

Souza (2000) afirma que o contexto político-social, após Getúlio Vargas, intensificou a discussão em torno do compromisso social da Universidade e os estudantes tomaram para si a bandeira da expansão do conhecimento acumulado nos meios intelectualizados e a responsabilidade quanto à promoção cultural dos brasileiros. Através de programas de alfabetização para adultos pelo método freireano e difusão da cultura popular, estabeleceram parcerias com a igreja e com movimentos sociais para a realização de projetos extensionistas.

De acordo com Nogueira (2001), no ano de 1966, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte criou o Projeto Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), com o objetivo de proporcionar ao estudante universitário, especialmente, da área da saúde, atuar junto às comunidades rurais; dentro de um “espírito humanitarista que dominava os administradores da universidade, nesse período, engajados nos propósitos de novo governo brasileiro de combate à pobreza e ao potencial subversivo que a acompanharia”. (PAIVA, 1986 apud NOGUEIRA, 2001).

Consoante Bemvenuti (2005), sua real função política era ajustar a ação governamental às necessidades da população: “à promoção do homem, ao desenvolvimento econômico-social do país e à segurança nacional” (BRASIL, 1969)

O treinamento se ampliou para outras áreas do conhecimento, convertendo-se em estágio obrigatório para todos os estudantes da Universidade.

Para Nogueira (2001), o plano do Projeto Rondon foi apresentado pela primeira vez no I Seminário sobre Educação e Segurança Nacional, com participação de militares e professores da Universidade do Estado da Guanabara em 1966. A educação era vista como assunto de segurança nacional, especialmente, o ensino superior, em que importava ao governo conservar os acadêmicos sob tutela, promovendo-lhes a ideologia da segurança nacional. Foi determinado que o projeto só chegaria à dimensão desejada ao abrigo das Forças Armadas.

No ano de 1968, conforme Bemvenuti (2005), o Ministério do Interior e Forças Armadas, criou o Projeto Rondon, para oferecer intercâmbio aos acadêmicos, principalmente, os do sul e sudeste, para as regiões norte, nordeste e centro-oeste do país, e integrá-los às distintas realidades do país.

Souza (2000, p.64) sustenta: “Não podemos afirmar que se tratava de uma prática de Extensão Universitária, pois não estava diretamente relacionada às questões universitárias e nem foi resultado de iniciativa da mesma”. Para essa autora, o referido projeto serviu de estratégia do Governo para distanciar os estudantes dos centros urbanos, desmobilizando o Movimento estudantil, que já estava enfraquecido pelas lutas de uma sobrevivência clandestina.

Porém, Gurgel (1986, p.120) afirma que “ele abriu espaços em suas operações nacionais, regionais e especiais, que permitiu às universidades o exercício de ações extensionistas”.

A extensão foi difundida de forma apolítica e assistencial, notabilizando-se nas universidades pelo Projeto Rondon⁷ e pelo CRUTAC.

A Lei 5.540, de 1968, Lei Básica da Reforma Universitária, visava uma nova concepção de extensão, legalizando a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa. Estabelecia que as instituições deveriam estender o ensino e a pesquisa sob a forma de cursos e serviços (artigo 20), bem como consagrava a extensão como uma atividade desenvolvida por alunos (artigo 40), oportunizando a participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento.

⁷ Projeto Rondon disponível em: <http://projektorondon.pagina-oficial.com/portal>

Bemvenuti (2005) assegura que na década de 70, o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) traçou as Diretrizes da Extensão Universitária com o objetivo de sensibilizar os dirigentes universitários sobre a importância da extensão universitária.

A partir dos anos 80, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras passa a coordenar as reflexões e debates sobre as concepções de extensão, como resposta a uma ação articulada que vinha ocorrendo no interior das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do país.

Para Bemvenuti (2005), o FORPROEX tem um objetivo comum e claro: ser um espaço de interlocução com o Ministério de Educação e Cultura (MEC) para o estabelecimento de uma política nacional de extensão. As práticas extensionistas cresceram num contexto de mobilização do país por reformas e democratização.

Conforme Tavares (1997, p.1), em 1987, o FORPROEX se transformou “no espaço privilegiado para a formulação de diretrizes políticas unitárias sobre extensão que, na correlação de forças, conseguiu obter êxitos e influenciar a maioria das IES públicas brasileiras”.

Além disso, a extensão se transforma em instrumento da democratização e da autonomia universitária ao veicular o saber produzido nessas instituições às necessidades da maioria da população. Essa população deixa de ser receptora para se transformar em redimensionadora do próprio conhecimento. A atividade de extensão (...) veicula democratização com a necessidade de relacionamento com a sociedade organizada, criando condições de qualificação dessa população ao se elaborar conhecimento acessível a todos os membros e não apenas a uma elite cultural e econômica, ou seja, a extensão passa a articular a pesquisa e o ensino com as demandas e as necessidades de setores populares da sociedade, comprometendo e confrontando a comunidade acadêmica com a realidade. (TAVARES, 1997, p.1).

Também salienta que o movimento docente defendia um novo paradigma de universidade pública e considerava a relação com a população uma oxigenação necessária à vida acadêmica. O mesmo autor afirma que a produção e a socialização do conhecimento, objetivando interceder na realidade, proporcionava acordos e ação coletiva, isto é, o ensino se transformava em educação superior crítica. E a pesquisa, voltada ao estudo dos grandes problemas sociais, utilizava metodologias que proporcionaram a participação da população.

A prestação de serviços gratuitos às comunidades carentes começa a ser substituída por novas alternativas, propondo que a extensão universitária deva ir além do assistencialismo.

Em 1988, de acordo com Silva (2000), depois de vinte anos de ditadura militar, a nova Constituição estabelece que todas as universidades devem ser autônomas, que a pesquisa, o ensino e a extensão devem ser trabalhados inseparavelmente. Essa formulação era defendida pelas entidades representantes das forças sociais, embora não havendo consenso quanto a sua efetivação.

A universidade reivindica a sua participação desde o processo de elaboração, execução e avaliação das suas atividades convocando para essas tarefas a própria comunidade alvo e parceira, donde a extensão universitária passa a ser requerida como uma atividade rotineira na universidade, indissociável ao ensino e a pesquisa e que deve ser fortalecida institucionalmente, tanto em nível interno como em externo, se constituindo em instrumento viabilizador da própria autonomia. (TAVARES, 1997, p.3).

O MEC, em 1993, aprova e cria as Comissões de Extensão Universitárias, os Comitês de Extensão e o Programa de Extensão Universitária (PROEXT), os quais apoiam as universidades, institucional e financeiramente, através de bolsas, produção de informação e a divulgação das atividades e projetos institucionais de extensão. Essas eram reivindicações feitas pelo CRUB em 1988 ao MEC.

A criação do PROEXT contribuiu para fortalecer os mecanismos de articulação entre o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, interlocutor que define as linhas políticas nacionais de apoio e fomento às ações de extensão, e o MEC, que define as linhas de financiamento.

A Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20/12/96, prevê no capítulo IV, no artigo 43º, “inciso VII - promover a extensão universitária, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefício resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”. Estabelece, também, no parágrafo anterior, a finalidade de “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”.

Em 1998, o FORPROEX, ao lançar o Plano Nacional de Extensão Universitária, marco legitimador da extensão, reafirma o conceito de extensão universitária, consagrado no I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas

Brasileiras, realizado em 1987. A atividade extensionista passa a ser caracterizada como dimensão acadêmica da universidade e no plano são traçados os objetivos, articulação com a sociedade, metas, metodologia e avaliação.

Entre os anos de 1996 e 2002 houve imensas dificuldades nas interlocuções entre o MEC e o FORPROEX, este acabou por priorizar, nesse período, a construção de documentos sobre como institucionalizar e obter financiamentos para a extensão universitária.

No governo Luiz Inácio Lula da Silva, a extensão é revigorada através do lançamento do PROEXT, que “visa potencializar esforços das universidades públicas no desenvolvimento de ações nas universidades comprometidas com a extensão” (MEC, 2005)

No Plano Nacional de Extensão Universitária, (Brasil, 2000-2001), Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/ MEC, ainda consta:

No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2007).

O FORPROEX é a entidade mais importante de formulação, articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão no país, comprometendo-se com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia. Congrega, com direito a voz e voto os Pró-reitores de Extensão de mais de 100 universidades públicas brasileiras, entre federais (UFRGS, UFBA, UFRJ), estaduais (USP, UNICAMP, UERJ, UERGS) e municipais.

Entre suas ações se destacam a articulação com dirigentes de instituições de educação superior para o encaminhamento das proposições do fórum, o desenvolvimento de ações conjuntas entre as diferentes instituições de ensino superior e o constante estudo de ações de inserção social das universidades públicas através das instituições da sociedade civil, do setor produtivo e dos poderes constituídos. (RODRIGUES, 2012, p.8).

Uma das conquistas do FORPROEX, em 2012, foi a inserção no Currículo Lattes da plataforma do CNPq, inexistente até então, de projetos de extensão vinculados aos cursos de graduação das universidades, que envolvem docentes, discentes e a comunidade em geral.

O FORPROEX criou um projeto de Lei de Extensão que cria diretrizes nacionais para o desenvolvimento das atividades de extensão universitária.

Cabe lembrar que as diretrizes que devem orientar a formulação e implementação das ações de Extensão Universitária, pactuadas no FORPROEX, no documento Política Nacional de Extensão Universitária, de 2012, de forma ampla e aberta, são: interação dialógica; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade Ensino – Pesquisa– Extensão; impacto na formação do estudante e impacto e transformação social. E, também, considerando a importância de se mensurar a contribuição oferecida pelas ações extensionistas para a produção e transmissão do conhecimento e transformação social, o FORPROEX fez proposições para orientar a construção de um sistema de monitoramento e avaliação nacional.

3.1.1 A Extensão Universitária na UFRGS

Na ausência do outro,
o homem não se constrói homem.
(Lev Vygotsky).

De acordo com Silva (2003), a extensão universitária na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi institucionalizada em seu Regimento Geral da Universidade (RGU), em 1971, no artigo 109, que concede às comissões de extensão, a responsabilidade de programar atividades, sob aprovação das câmaras do Codep - Conselho Departamental; promover cursos de extensão, por iniciativa própria ou solicitação de unidades universitárias, bem como criar normas para a realização dos mesmos; promover programas culturais e recreativos para a comunidade e autorizar atividades não programadas desde que não trouxesse ônus para a universidade.

Porém, a Universidade não assumiu como compromisso social, nem como programa estratégico, pois consoante Guimarães⁸ (1997 apud SILVA, 2003), a

⁸ GUIMARÃES, A.M. Extensão Universitária como Reconfiguração de Saberes. Campinas: Papyrus, 1997.

extensão universitária não encontrou consenso nem mesmo dentro da própria universidade.

Conforme Silva (2003), a extensão foi definida, legalmente, como função da Universidade em 1968, mas foi somente a partir de 1975, que as universidades começaram a estruturá-la efetivamente. Os dois projetos de destaque da extensão na UFRGS foram o Projeto Itapuã e o Uniarte em 1980. O primeiro, destinado a atender a comunidade do Distrito de Itapuã, em Viamão, serviu como um laboratório para a Universidade. O Uniarte serviu de espaço para manifestações culturais e tradicionais, destinado a atender a elite.

Conforme Silva (2003), além desses projetos, a Universidade também atuava junto a demandas esporádicas, emergenciais e localizadas, com características assistenciais. No final da década de 80, a luta dos atores internos para a construção de uma identidade de uma universidade mais próxima à da maioria da população foi reforçada.

O autor afirma que, mesmo com a criação do FORPROEX, com a proposta da extensão em relação interativa do saber acadêmico com o saber popular, objetivando a produção de novos saberes, não foi suficiente, pois as universidades continuavam desenvolvendo extensão através de cursos ou atividades residuais, sem reflexão acadêmica e com caráter ativista. A extensão precisaria ser assumida como atividade voltada para os populares, na busca de melhoria de vida, como disseminadora de conhecimento produzido na universidade. Trata-se de uma aplicação direta da ciência às camadas populares, e, portanto, sem a sofisticação da demanda tecnocrática.

Dalla Zen⁹ (1980 *apud* SILVA, 2003) destaca o esforço da Universidade em criar-lhe um espaço institucionalizado e assumir a extensão como atividade efetiva da UFRGS, não servindo, porém, para motivar a comunidade a participar das ações extensionistas.

Embora tivesse alcançado certa institucionalização, os professores e alunos não se sentem motivados a dela participarem. As poucas motivações existentes provêm de fontes diferentes e não da institucionalidade em si, pois seriam as consciências sobre o papel das ciências na sociedade ou as ligações militantes dos atores da universidade que fazem traçar ações junto às populações. [...] As diferentes visões daqueles que atuavam na extensão indicavam a falta de diálogos compreensivos sobre a função acadêmica desta. (SILVA, 2003, p. 126)

⁹ DALLA ZEN, Ana Maria. 1980. A Atividade de Extensão Universitária na UFRGS: êxitos, falhas e perspectivas. Dissertação (Mestrado em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1980.

Para Guimarães (1997 *apud* SILVA, 2003, p.127), os departamentos eram os proponentes das atividades, e, na maioria das vezes, era para preenchimento de carga horária do docente ou pela vontade própria de um professor, do que a demanda externa.

A partir de 1994, a extensão foi repensada, desde a distribuição de bolsas até o oferecimento de infraestrutura da Pró-Reitoria, priorizando o desenvolvimento de programas/projetos diretamente relacionados ao ensino e a pesquisa; desenvolvimento de propostas que se caracterizassem com uma contribuição efetiva ao Estado e aos movimentos sociais organizados, desenvolvimento de projetos que difundissem a cultura, de forma a resgatar a imagem cultural da universidade no panorama da cidade.

Silva (2003) ressalta que a extensão vai se concretizando aos poucos, assegurando seu lugar na Universidade através do aumento gradativo dos projetos de extensão com caráter continuado. Destaca, também, um elemento importante para a institucionalização da extensão: a criação da Câmara de Extensão, junto ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), órgão técnico dotado de função deliberativa, normativa e consultiva.

A trajetória da extensão na UFRGS é apresentada por Silva (2003), mostrando a evolução da mesma através de documentos e produções até o ano de 2000, tais como: Revista Ação e Utopia e 1ª Mostra de Extensão (1996); 1º Catálogo de Projeto de Extensão (1981); Revista de Extensão Universitária (1997); 1º Salão de Extensão (1999) entre outros.

Conforme Silva (2003) as atividades de extensão de 2000 foram registradas no livro usado no II Salão, contendo o resumo de 250 projetos. O referido Salão, com a temática *Conhecimento e Mudança Social*, visava refletir sobre o papel da universidade com a sociedade, preocupação fundamental de todos envolvidos com a extensão.

Na UFRGS, o órgão responsável pela extensão é a PROEXT, que desde 1976, ano de sua fundação, tem como atribuições:

- Formular diagnóstico das questões relativas à Extensão na Universidade;
- Elaborar propostas de política de atuação em Extensão e coordenar as atividades dos órgãos responsáveis pela sua execução;
- Coordenar programas de fomento, bolsas, intercâmbios e divulgação da Extensão;

- Estimular e articular as unidades acadêmicas para o desenvolvimento de atividades multi e interdisciplinares.¹⁰

A PROEXT é responsável por estabelecer “relações sociais e culturais com diferentes segmentos da sociedade, compondo uma parte da grande tarefa educativa confiada à Universidade, a partir do processo formativo integral dos estudantes” (UFRGS/PROEXT, 2014). No diálogo com a comunidade, investiga subsídios que lhe permitam dar respostas permanentes às suas demandas e anseios, reiterando o compromisso social da instituição, como forma de inserção nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos de igualdade, desenvolvimento social e inclusão.

A Pró-Reitora de Extensão da UFRGS, gestão 2012-2016, revela que a universidade já teve muitas conquistas em relação à extensão, exemplificando o crescimento dos programas de apoio e a inclusão de uma área dedicada à extensão no currículo Lattes. Ressalta que ainda há muito para avançar, exemplificando a implantação do Programa Josué de Castro¹¹, que vem sendo engavetado e com recursos mínimos e que os 10% dos créditos curriculares sejam constituídos por atividades de extensão.

E afirma:

Outro ponto importante para que a Extensão tenha o reconhecimento e prestígio que lhe corresponde é a aprovação de nossa proposta de Lei da Extensão, que ainda estamos buscando apoio político. Enfim, é necessário que a extensão universitária esteja no coração e no bolso dos dirigentes para que atinja os objetivos de constituir-se como atividades de formação e compromisso social. (RODRIGUES, 2012, p.10).

Em 2015, a UFRGS realizou seu XVI Salão de Extensão Universitária¹², integrado ao Salão UFRGS, que abordou a temática *Redes Sociais: conexões que transformam*, visando à mostra, divulgação e integração das atividades promovidas por extensionistas da Universidade, promovendo um ambiente de intercâmbio de experiências e conhecimento entre a comunidade acadêmica e parceiros da sociedade. O Salão contou com quatro modalidades: Mostra Interativa, Tertúlias, Minicursos e Encontro de Extensão. No caso das Tertúlias, foi possível a inscrição de trabalhos relativos às ações de extensão da UFRGS e, também de outras instituições de ensino superior do Estado. Houve a premiação de 10 Projetos Destaque na

¹⁰ Pró-Reitoria de Extensão/UFRGS. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/prorext/prorext-1>

¹¹ Programa Josué de Castro/MEC. Disponível em:

http://www.prex.ufc.br/images/stories/arquivos/noticias2011/programa_josue_de_castro.pdf

¹² XIV Salão de Extensão Universitária/UFRGS. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/14salaodeextensao>

modalidade Tertúlias, que receberam um tablet para utilização nas atividades do projeto, além de cada um dos Projetos Destaque figurar em reportagem especial na Revista da Extensão.

Os critérios para identificação dos Projetos Destaque foram: impacto social; impacto na formação do aluno; indissociabilidade e interdisciplinaridade; e avaliação holística.

Dentre outros eventos que a PROEXT aproxima a UFRGS à comunidade, podemos citar o evento *Maré de Arte*¹³, que desde 2012, realiza o encontro para vivenciar a diversidade cultural no Litoral Norte do Estado, em Tramandaí. As experiências artísticas e culturais produzidas na Universidade e nas comunidades são difundidas em forma de oficinas temáticas, exposições e apresentações artísticas.

Figura 3 – UFRGS Criança 2014 – Porto Alegre/RS



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

3.1.2 A Contação de Histórias na Extensão da UFRGS

Esta seção procura mostrar os projetos de extensão universitária da UFRGS, que utilizam a contação de histórias em suas atividades. Para tanto, foi realizada a busca nos seus Catálogos de Extensão, editados de 1981 até 1996, apresentando algumas lacunas nesse período.

A contação de histórias na extensão universitária da UFRGS é desenvolvida principalmente nos cursos de Artes, Biblioteconomia, Letras e de Psicologia, os quais

¹³ Maré de Arte/PROEXT/UFRGS. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/prorext/news/mare-de-arte>

seus acadêmicos ultrapassam os muros da Universidade para ter contato com outros ambientes, bibliotecas escolares, asilos, hospitais, e colocar em prática o que aprenderam em sala de aula.

O Catálogo de Extensão da UFRGS registra, em sua 1ª edição, as atividades de extensão programadas para o 1º semestre de 1981, com o objetivo de representar uma fonte útil de informações para escolha antecipada de atividades ou de prestação de serviços à comunidade interessada.

A primeira ação de extensão registrada nesse Catálogo de Extensão em que consta o termo contação de histórias é a do *Carro Biblioteca*, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (FABICO) da UFRGS. Tal projeto tinha como objetivo elevar o nível cultural das populações participantes, através do estímulo e difusão pelo gosto da leitura, com um programa de leitura recreativa para crianças. Essa atividade era reconhecida como estágio para os alunos do curso de Biblioteconomia. Nos anos de 1982 e 1983/2, objetivava oferecer serviços bibliotecários às populações, comunidades ou instituições carentes de bibliotecas, localizadas em zonas rurais e periferias de Porto Alegre. A programação incluía atividades recreativas, teatro de fantoches, hora do conto, projeção de histórias infantis e serviço de caixa-estante.

Em 1992, consta o Núcleo da Hora do Conto, do Departamento de Biblioteconomia e Documentação, da referida Faculdade, com sessões de contações de histórias, realizadas na Biblioteca-Escola da Unidade ou em locais fora da Universidade conforme solicitações.

Nos anos compreendidos entre 1994 a 2004, foi desenvolvido o Projeto *Biblioteca Infanto-juvenil Circulante em Língua Espanhola*, mais tarde conhecido como *Libros Viajeros*, também da FABICO, cujo objetivo era divulgar a literatura infantojuvenil em língua espanhola disponível no Centro Referencial de Literatura Infantil e Juvenil (CERLIJ); estimular a leitura recreativa e o ensino de espanhol nas escolas públicas de Porto Alegre; e, contribuir com a integração do nosso Estado na comunidade latino-americana. Era oferecido para os alunos e professores da disciplina de Língua Espanhola das escolas públicas de Porto Alegre. No início do projeto, o ensino de espanhol estava sendo implantado nas escolas municipais; e, nas estaduais, era em nível de oficinas para a comunidade.

No período de 1996 a 2004, o projeto *Promoção da Leitura Informativa e Recreativa na Escola Fundamental - Arte de Ler* foi desenvolvido com objetivo de

divulgar a literatura infantil e juvenil, através dos serviços de caixa-estante e contação de histórias junto a escolas públicas de Porto Alegre, que não tinham biblioteca ou que a mesma não funcionasse.

O projeto *Biblioterapia*, do Núcleo da Hora do Conto, da FABICO, nos anos de 1995-1996, oferecia às crianças, internas do Setor Pediátrico do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, uma oportunidade de lazer, que possibilitava retornos psicológicos, auxiliando no tratamento através das histórias levadas pelos alunos bolsistas desse projeto. Oportunizava ao aluno do curso de Biblioteconomia a possibilidade de desenvolver atividades inerentes ao trabalho de referência junto a públicos especiais em seu futuro desempenho profissional.

Nos anos de 1995 e 1996, *Histórias no TRENURB*, igualmente da FABICO, oferecia aos alunos de escolas de Porto Alegre e adjacências, por ocasião da visita ao TRENURB, a oportunidade de lazer que promovia o hábito da leitura, a atividade de ouvir histórias.

Criando expectativas de Leitura, em 1996, da FABICO, oferecia a circulação de materiais bibliográficos e do projeto Hora do Conto, incentivando o interesse pelo livro para gerar expectativas de leitura, atendendo a crianças e adolescentes da comunidade do Jardim Planetário.

Consta em 1996, o *Livro de Cabeceira*, do Carro-Biblioteca e da Biblioteca Minda Groisman, da FABICO, com o objetivo de incentivar o gosto pela leitura através da narração de histórias para os pacientes da Ala dos Queimados da Pediatria do Hospital Cristo Redentor de Porto Alegre.

O projeto *Histórias na Terceira Idade*, de 1995-1996, do Núcleo da Hora do Conto da FABICO, oferecia aos idosos de duas instituições de Porto Alegre, a oportunidade de reconstruir suas memórias, motivados pelas histórias a eles narradas e/ou dramatizadas pelos alunos bolsistas, proporcionando uma atividade prazerosa.

Após fazer essa consulta nos catálogos, busquei no Sistema de Extensão - Pesquisa de Ações, termos que referendassem a contação de histórias.

Cabe lembrar que priorizei, nesta pesquisa, os projetos de extensão que desenvolveram ou desenvolvem atividades de contação de histórias nos distintos contextos. Constatei que existe uma lacuna no período compreendido entre 1996 a 2000. Com tal informação, assumo que os projetos que incluem esses anos foram

atribuídos por mim, por conhecê-los e ter participado dos mesmos e/ou obtido por e-mail dirigido aos coordenadores dos projetos informações sobre os mesmos.

Ressalto, também, que muitos cursos de formação de contadores de histórias foram oferecidos por Departamentos das Unidades da UFRGS, os quais não me detive por não ser o foco deste estudo.

O projeto *Brincando com a Leitura na Pequena Casa da Criança*, da FABICO, desenvolvido nos anos de 2001 a 2005, objetivava estimular a leitura recreativa na citada Instituição. Divulgava a literatura infanto-juvenil, na expectativa de contribuir para a formação do aluno e sua concepção de mundo através da leitura e da literatura; implementar atividades e produtos para promoção da leitura informativa e recreativa na escola; e de, promover o livro de literatura infantil e juvenil através de contações de história com diversas técnicas (uso do livro, avental, quadro de pregas, etc.).

O projeto *Contar histórias: um elo entre avós e netos*, do Departamento de Ensino e Currículo, da Faculdade de Educação, foi realizado em 2002, para aproximar, a partir da literatura, as diferentes gerações, sensibilizando crianças e jovens para a valorização da vida do idoso; analisar a situação do mesmo na sociedade de hoje (na própria família, nos asilos, etc) e refletir sobre o próprio envelhecer. O projeto promoveu o diálogo intergeracional de alunos de quatro turmas do ensino fundamental do Colégio Bom Conselho com seus avós.

O *Histórias na Creche*, projeto da FABICO, nos anos de 2004 a 2006, teve como objetivo estender as atividades de contação de histórias para crianças carentes da comunidade externa da UFRGS. Propiciava a inclusão social, através de atividades de contação de histórias para crianças da Creche Comunitária Amigo Germano, com periodicidade semanal.

Era uma vez ... A Visita da Fantasia, da FABICO, nos anos de 2001 a 2007, e reoferecido em 2014, teve o objetivo de oportunizar experiências lúdicas e prazerosas às crianças internadas na Pediatria e Oncologia do Hospital de Clínicas de Porto Alegre/RS, através de contação de histórias. Os acadêmicos da UFRGS participavam como promotores de atividades de leitura.

Era uma vez... o Encantamento da Leitura e a Magia da Biblioteca, também da FABICO, foi realizado nos anos de 2005 e 2006, com o objetivo de propiciar a inclusão social e digital, como um meio de fortalecer o exercício da cidadania, através da leitura e da formação do leitor. Visava, ainda, estimular pessoas da comunidade para as

atividades de dinamização de caixas-estantes, mediante a circulação de livros, a ação cultural na comunidade e a contação de histórias. Este projeto envolvia quatro focos: a comunidade da Vila Jardim Planetário, as crianças da Pediatria do HCPA-RS, da Creche Amigo Germano e as comunidades das Bibliotecas Asa Branca e Jardim dos Coqueiros.

O *Projeto de Leitura Vivendo Histórias*, da FABICO, foi realizado na Casa Lar do Cego Idoso, em Porto Alegre/RS nos anos de 2012 a 2014. As atividades envolviam a contação de histórias, dinâmicas e interações que possibilitavam aos cegos idosos a convivência e a experiencição com a leitura. Tinha como objetivo propiciar a leitura como fator estimulante para o desenvolvimento intelectual, moral e emocional de idosos deficientes visuais da referida Instituição.

De 2011 a 2015, vem sendo realizado o projeto de extensão *Universidade Sem Fronteiras: Arte em Ação Sociocultural*, promovido pelo Departamento de Artes Dramáticas, do Instituto de Artes. Seu objetivo é levar a arte produzida no meio acadêmico ao encontro daqueles que, devido a limitações físicas ou socioeconômicas das comunidades (Abrigo Lar Esperança, Creche Patati-Patatá e Asilo Santo Antônio) têm raras oportunidades para contato com a cultura artística. As atividades lúdicas são organizadas de acordo com a faixa etária do público-alvo, tais como contação de histórias, apresentações de números cênicos e musicais, leituras dramatizadas, saraus poéticos, jogos de expressão corporal, atividades de integração e criação artística.

O projeto *Arte sem Contraindicação: a Cura pela Alegria* foi desenvolvido nos anos de 2012 a 2014, do Departamento de Artes Dramáticas, do Instituto de Artes. Tinha como objetivo propiciar aos alunos de Artes Cênicas, em especial aqueles que trabalhavam com algum tipo de técnica de atuação específica (clown, marionetes, contação de histórias) a experiência do teatro como arte transformadora, terapêutica e curativa com crianças hospitalizadas e seus familiares.

O *Contação de Histórias na Casa dos Cata-Ventos*, do Departamento de Psicanálise e Psicopatologia, do Instituto de Psicologia, de 2012 a 2015, vem sendo desenvolvido com o objetivo de desenvolver oficinas de contação de histórias como recurso de intervenção em situações de vulnerabilidade social com as crianças frequentadoras da Casa dos Cata-Ventos.

Brincar e Contar Histórias na Casa dos Cata-Ventos - Vila São Pedro, também é realizado de 2011 a 2015, com o objetivo de desenvolver uma tecnologia para lidar com crianças em situações de exclusão e violência, potencializando-as, através do brincar e do contar histórias, para o enfrentamento das adversidades. Oferece curso teórico-prático para capacitar profissionais para o trabalho com crianças, sustentado pelo brincar, pela palavra e pela contação de histórias.

O *Conto no Assentamento Filhos de Sepé*, do Departamento de Línguas Modernas, do Instituto de Letras, foi desenvolvido de 1998 a 2010, visando despertar a capacidade de conhecimento, de cultura e leitura do sujeito que vive no campo. O trabalho abrangia contação de histórias em português e espanhol para crianças de 1ª à 5ª séries.

O projeto *Quem conta um conto*, do Departamento de Línguas Modernas do Instituto de Letras, é realizado desde 2005 até os dias de hoje, 2015, com o objetivo de oferecer a todos os implicados momentos lúdicos a partir da narração oral de histórias, possibilitando a ampliação dos referenciais poético-literários e estimulando a narrativa como experiência significativa para o conhecimento do mundo.

3.1.3 O Projeto Conta Mais

Escolha um trabalho que ame
e não terás que trabalhar
um único dia.
(Confúcio).

O projeto de extensão universitária “Conta Mais”, deu início às suas atividades na extinta Coordenadoria de Educação Básica e Profissional, da Pró-Reitoria Acadêmica, em 2006, como uma reedição dos projetos *Arte de Ler* e *Libros Viajeros*.

Atualmente é desenvolvido no Museu da UFRGS, da Pró-Reitoria de Extensão, com o objetivo de promover a leitura recreativa e a literatura infantil e juvenil. Contribui para suprir as necessidades informacionais de alunos e professores quanto à produção da literatura infantil e juvenil, assessorando professores na seleção de títulos de literatura infanto-juvenil, aproximando alunos, pais e professores de textos lúdicos e informativos e estimulando-os para a leitura.

Atende a Creche, a Brinquedoteca e o Museu da UFRGS e escolas públicas de ensino fundamental de 1º a 5º anos, nas quais a biblioteca não funciona ou não realiza atividades de promoção da leitura e literatura. A metodologia é através dos serviços

de oficinas literárias, caixa-estante e contação de histórias, complementada, após, com atividades lúdicas.

No Museu Universitário, o projeto Conta Mais oferece contações de histórias gratuitamente para o público visitante das exposições. É ressaltada a importância da contação de histórias em um espaço, fora do contexto escolar, que procura ratificar a literatura como um meio de aproximar o educando às artes, à história do homem, às conquistas, à cultura geral, ao gosto pela leitura e ao simples prazer de escutar uma boa história. A literatura e as histórias transformam as pessoas.

Após o contato com a escola, é agendada uma visita para apresentar o projeto para a coordenação pedagógica e investigar a demanda, interesse, condições de infraestrutura e realidade da mesma.

A Oficina Literária consiste na apresentação do projeto, dinâmicas e atividades de estímulo à leitura para professores, pais e profissionais, motivando-os a explorar as histórias. No caso de escolas, a Oficina Literária é realizada com todos os professores das turmas de 1º a 5º anos participantes.

O projeto, também, assessora as pessoas que atuam junto ao público infantil e juvenil, intensificando a divulgação dos lançamentos de livros através de feiras de livros, seminários e cursos de formação de contadores de histórias durante o Salão de Extensão.

A caixa-estante é composta de obras de literatura infantil e juvenil, selecionadas de acordo com informações fornecidas pelo professor interessado, série, faixa etária, assunto, etc. que permanece na escola o tempo necessário. Essa proposta se insere nas atividades típicas de extensão, tendo como finalidade oportunizar o acesso direto à informação pelo usuário fora do local onde se instala a biblioteca, tendo em vista que muitas bibliotecas escolares não funcionam. O acompanhamento, alimentação e conservação das caixas-estantes é realizado pelo acadêmico extensionista, sob orientação da equipe coordenadora, integrado com os professores das escolas participantes e de acordo com as demandas do grupo atendido. Na medida do possível, novos títulos, lançamentos e material informativo são incluídos na caixa.

Para Bamberger (2008, p 28) “é fundamental que se ofereça grande quantidade de material de leitura capaz de interessar e divertir os alunos para o incentivo à leitura”.

A Hora da História é o momento da contação em si, reservado para os ouvintes desfrutarem da história apresentada pelos contadores de histórias, os acadêmicos extensionistas. São utilizados diferentes recursos (avental, teatro de fantoches,

flanelógrafo, quadro de pregas, álbum seriado entre outros) com dramatização, entonação de vozes apropriadas à história narrada e ao público ouvinte. Realiza apresentações de histórias da literatura infantil e infanto-juvenil, contos de fadas, contos clássicos, fábulas, mitos, lendas e poesias dentre outras.

Após a contação de histórias, são realizadas atividades lúdicas e recreativas, aproximando a história contada a uma brincadeira ou jogo.

Para Benjamin (1987, p.252):

Pois é na brincadeira, e nada mais, que está na origem de todos os hábitos. Comer, dormir.... devem ser inculcados no pequeno através de brincadeiras, acompanhadas pelo ritmo de versos e canções. É da brincadeira que nasce o hábito, e mesmo em sua forma mais rígida o hábito conserva até o fim alguns resíduos da brincadeira. [...] Um poeta contemporâneo disse que para cada homem existe uma imagem que faz o mundo inteiro desaparecer; para quantas pessoas essa imagem não surge de uma velha caixa de brinquedos?

O projeto Conta Mais, em princípio, atende a mesma escola durante dois anos, pois acredita que esse período é suficiente para a mesma refletir e colocar em prática suas vivências, dando continuidade às atividades de promoção da leitura em seu ambiente escolar. Essa decisão encontra eco nas palavras de Freire (1977, p.84) quando escreve:

Os homens, em seu processo, como sujeitos do conhecimento e não como recebedores de um conhecimento de que outro ou outros lhes fazem doação ou lhes prescrevem, vão ganhando a razão da realidade. Esta, por sua vez, e por isto mesmo, se lhes vai revelando como um mundo de desafio e possibilidades; de determinismos e de liberdade, de negação e de afirmação de sua humanidade; de permanência e de transformação; de valor e desvalor; de espera, na esperança da busca, e de espera sem esperança, na inação fatalista.

A avaliação do Projeto (Contações, Equipe, Contadores, Oficinas Literárias e Caixas-Estantes) é realizada pelo professor através de formulário específico no decorrer do ano e nas Oficinas Literárias. Em dezembro, na avaliação final, são considerados os dados estatísticos, a avaliação individual dos professores, bem como as dificuldades encontradas no desenvolvimento das atividades do projeto avaliadas pela equipe.

Cabe citar que o referido Projeto de Extensão, como é vinculado a órgão de pró-reitoria, é submetido ao pró-reitor respectivo para apreciação e à Câmara de Extensão (CAMEX) para avaliação anualmente.

4 CONHECENDO OUTRAS HISTÓRIAS

Quando nós rejeitamos
uma única história,
quando percebemos que nunca há apenas
uma história sobre nenhum lugar,
nós reconquistamos um tipo de paraíso.
(ADICHIE, 2009).

4.1 ESTADO DE CONHECIMENTO

Esta seção tem o objetivo de mapear e discutir a produção acadêmica sobre contação de histórias no âmbito da extensão universitária, o qual utilizei como principal referencial de busca o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), onde constam as dissertações e teses defendidas em 2011 e 2012.

O quadro abaixo oferece uma visão das temáticas procuradas e o resultado encontrado, bem como sua porcentagem.

Quadro 1 – As temáticas estudadas

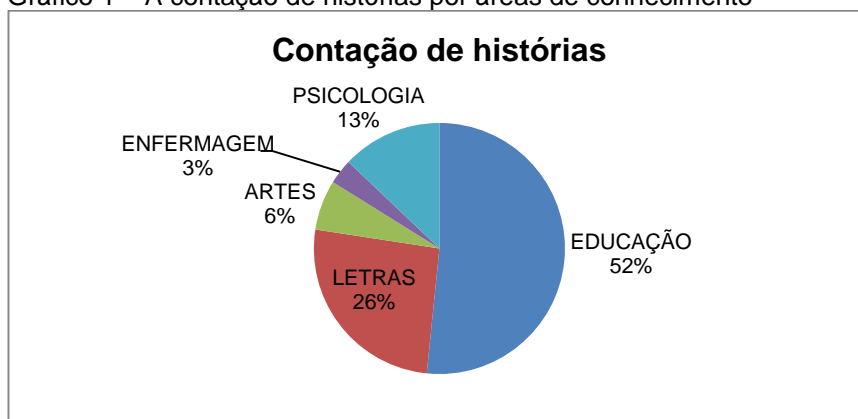
PALAVRA-CHAVES	Dissertações		Teses		Total de Estudos
	Nº	%	Nº	%	
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS	28	87,5	4	12,5	32
ÁREA DE CONHECIMENTO/EDUCAÇÃO	13	87	3	13	16
PALAVRA-CHAVES/CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS	1	100	0	0	1
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	0	0	0	0	0
SUJEITO DE PESQUISA – CONTADOR DE HISTÓRIA	2	100	0	0	2
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA					
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	164	76	53	24	217
ÁREA DE CONHECIMENTO/EDUCAÇÃO	57	74	20	26	77
PALAVRA-CHAVE/EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	8	67	4	33	12
PALAVRA-CHAVE/CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS	0	0	0	0	0
PROJETO DE EXTENSÃO					
PROJETO DE EXTENSÃO	273	80	65	20	338
ÁREA DE CONHECIMENTO/EDUCAÇÃO	26	72	10	28	36
PALAVRA-CHAVE/PROJETO DE EXTENSÃO	1	100	0	0	1
SUJEITO DE PESQUISA – ALUNO UNIVERSITÁRIO	1	100	0	0	1

FORMAÇÃO DE LEITOR	269	86	46	14	315
ÁREA DE CONHECIMENTO/EDUCAÇÃO	73	85	13	15	86
RESUMO/ CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS	3	75	1	25	4

Fonte: Banco de Teses, CAPES, 2011-2012. ¹⁴

Na busca geral com a temática *contação de histórias* foram encontrados 32 estudos, sendo 16 na área da Educação: treze dissertações e três teses. Os demais são na área de Letras, 07 dissertações e uma tese; em Psicologia, 03 dissertações e 1 tese; em Artes, 02 dissertações e na área de Enfermagem, uma dissertação. A porcentagem é apresentada no gráfico abaixo:

Gráfico 1 – A contação de histórias por áreas de conhecimento



Fonte: Banco de Teses, CAPES, 2011-2012. ¹⁵

Na busca avançada, com a palavra-chave *contação de histórias*, apareceram somente 04 trabalhos, permitindo constatar que muitas pesquisas não foram computadas no resultado da busca, mesmo sendo a temática mencionada no campo palavra-chave das pesquisas.

Realizei, então, dentre os 16 estudos na área de Educação, uma busca pormenorizada, individual, investigando os sujeitos de pesquisa. Notei que 14 estudos sobre contação de histórias têm diversos enfoques, tendo como sujeitos de pesquisa, alunos do Ensino Fundamental, bebês de berçários, jovens leitores, autônomos, crianças hospitalizadas, etc.

Encontrei apenas 02 estudos na área de Educação, os quais seus sujeitos pesquisados são contadores de histórias, porém nenhum desses trata de acadêmicos contadores de histórias, enfoque deste levantamento.

¹⁴ Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

¹⁵ Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

O primeiro estudo denominado *O que narram os contadores de histórias: memórias, histórias e práticas*, de autoria de Simone Ribeiro Barros André, dissertação defendida em 2012, analisa a complexidade da contação de histórias. Considera-a como prática social, cultural e educativa, centrando a atenção nos saberes, ações e processos de reflexão de três contadores de histórias, que atuam em distintos espaços, escolas, bibliotecas e centros culturais do Rio de Janeiro.

A segunda dissertação, intitulada *Corporeidade e Humanescência: cenários ludopoiéticos na vida de professores contadores de história*, de Maria das Dores da S.T. Câmara, defendida também em 2012, procura ressaltar a afirmação da corporeidade de professoras contadoras de histórias, de forma que participem de uma dinâmica criativa de si mesmas e do contexto em que vivem, tomando como ponto de partida a necessidade de mudança de paisagem da educação.

Analisando pesquisas nas outras áreas de conhecimento, destaco a dissertação na área das Artes Cênicas, a qual a pesquisadora fez parte de um projeto de extensão, como contadora de história e acadêmica da UFRGS. Essa dissertação chamada *Quem conta um conto: o amor como encontro na contação de histórias*, de Luciene Rivoire, foi defendida em 2012. Tem o objetivo de refletir sobre as relações de amor na contação de histórias através do relato das experiências do grupo *Quem conta um conto - contadores de histórias*, de acadêmicos extensionistas e da trupe *Quem conta um conto*, grupo de contadores de histórias.

Também busquei pelo indicador *contadores de histórias*, os quais foram encontrados 17 estudos com essa temática. Muitos desses eram os mesmos que, já citados acima, apareceram com a temática *contação de história*. Saliento o trabalho de Mestrado Acadêmico em História, de Aldanei Menegaz de Andrade, *Quem conta um conto, aumenta um ponto: contadores de histórias no Distrito Federal*, cujo objetivo é identificar e evidenciar a presença de contadores de histórias e suas práticas no Distrito Federal.

Cabe citar, também o estudo *A arte de contar histórias e a formação de novos leitores em múltiplos suportes*, de Jucelma Terezinha Neves Schneid, dissertação defendida em 2011, Mestrado em Letras da Universidade de Passo Fundo, na qual seus sujeitos de pesquisa são três contadores de histórias. O estudo investiga sobre a arte de contar histórias e sua importância como prática formadora de leitores, em relação aos demais suportes e linguagens, dos tradicionais aos digitais, esboçando um perfil dos contadores de histórias da atualidade.

Acreditando que a contação de histórias contribui para a formação de leitores, procurei no Banco da CAPES, na busca geral a temática *formação de leitor*, no qual foram encontrados 315 estudos: dentre esses, 86 na área da Educação. Encontrando somente um estudo com essas temáticas *formação de leitor e contação de história* nas palavras-chave, procurei, também, por *contação de história* no resumo desses 86 estudos, cujo resultado foi apenas 04 estudos.

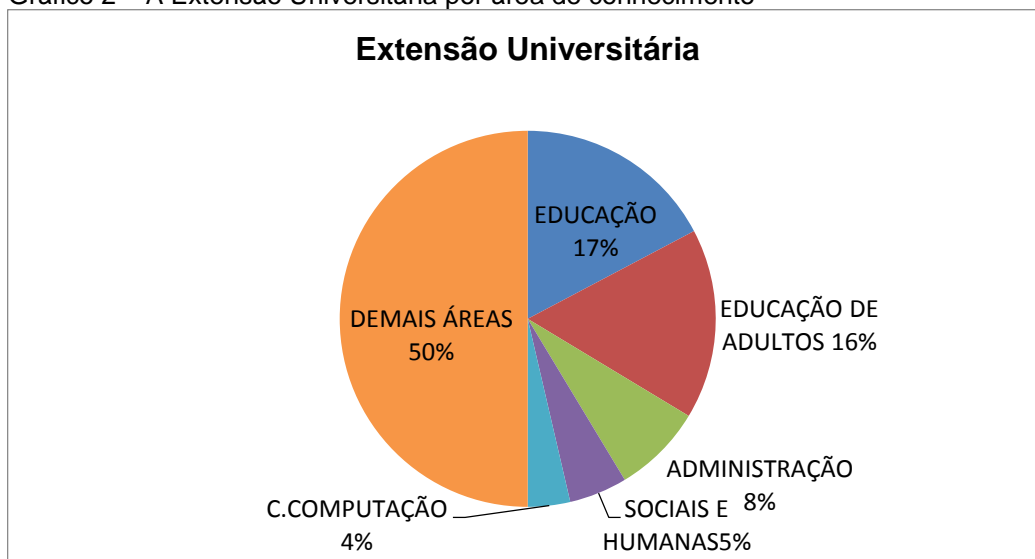
Dentre esses, ressalto *Contação de histórias: um caminho para a formação de leitores?*, dissertação de Ana Claudia Ramos, defendida em 2011. Tem o objetivo de verificar efeitos das narrativas orais, ou seja, dos possíveis decorrentes da contação de histórias para a formação de alunos-leitores; e, descobrir se e como o desempenho do professor durante a contação de histórias influencia o interesse do aluno em ler outros livros.

Através dessa investigação, Ramos (2011, p.105) ratifica:

(...) foi possível demonstrar a contação de história como mais uma estratégia fundamental na formação do leitor garantindo-se, com isso, o enriquecimento do processo educacional sob uma perspectiva que valoriza a constituição de sujeitos críticos e reflexivos. Isso porque as narrativas orais, especialmente as que têm por suporte a leitura de textos literários, como foi o caso deste estudo, condensam em si caminhos plurissignificativos para a leitura e compreensão de si e do mundo.

Como a contação de histórias em projetos de extensão tem como sujeito os acadêmicos extensionistas, foi pesquisada a temática *extensão universitária*. Nos anos de 2011 e 2012, na busca geral foram encontrados 217 trabalhos, sendo 164 dissertações e 53 teses. Esses estudos encontram-se na proporção apresentada no gráfico abaixo, por área de conhecimento:

Gráfico 2 – A Extensão Universitária por área de conhecimento



Fonte: Banco de Teses da CAPES, 2011-2012.¹⁶

Na busca avançada, na área da Educação, foram encontrados 77 estudos distribuídos em 57 dissertações e 20 teses, sendo 38 em Educação, 36 em Educação de Adultos e 3 em Educação Física (busca termo generalizado Educação). Analisando o gráfico acima, se juntarmos as áreas de Educação com a Educação de Adultos ficaria em 33% na área da Educação.

Para filtrar mais a busca, investiguei a temática *extensão universitária* nas palavras-chave. Foram encontrados 12 estudos: 04 teses e 08 dissertações, que representam um percentual de 66,7% de dissertações. Porém, nenhum estudo foi encontrado com as palavras-chave *contação de histórias* juntamente com a *extensão universitária*.

Na categoria *projeto de extensão*, 338 estudos constavam no Banco de dados da CAPES, sendo 273 dissertações e 65 teses. Na área de conhecimento da Educação são 36, sendo 34 dissertações e 2 teses. Foi localizada uma dissertação, que trata sobre a contribuição de projetos de extensão, tendo como sujeitos de pesquisa, acadêmicos extensionistas, porém esses não são contadores de histórias.

Tal estudo denomina-se *A contribuição da extensão na formação do estudante universitário*, de Aurélio Rodrigues da Silva, defendido em 2011, na Universidade Católica de Brasília. Investiga a experiência de aprendizagem de estudantes que estiveram envolvidos em projetos de extensão de uma Universidade particular do Distrito Federal.

¹⁶ Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

A partir dos dados analisados, notei que o número de dissertações é expressivamente maior do que o número de teses nas temáticas estudadas. Ressalto a temática *contação de histórias*, em que 87,5% dos estudos são dissertações e 12,5% são teses de Doutorado. Dos 32 estudos sobre contação de histórias, 52% estão na área de Educação, 26% nas Letras, 13% em Psicologia, 6% em Artes e 3% em Enfermagem. Acredito que esses dados estão dentro de um resultado praticamente previsto, o qual a contação está mais presente nas áreas de Educação e depois nas Letras, áreas diretamente ligadas à leitura, literatura e formação de leitores.

A temática *contação de histórias* foi observada em 14 estudos no ano de 2011 e em 18 no ano de 2012, representando um aumento de 28,5% no número de pesquisas em relação ao ano anterior.

Dentre os 217 estudos com a temática *extensão universitária*, 107 foram defendidos em 2011, sendo 82 dissertações e 25 teses. E em 2012, 110 foram defendidos, dentre os quais, 82 dissertações e 28 teses. É interessante ressaltar o número igual de dissertações nos dois anos estudados e um aumento de 12% no número de teses de um ano para o outro.

Observei que a produção de conhecimento na temática *contação de histórias*, embora em número cada vez maior, ainda é bastante tímida, se relacionada com as temáticas abordadas nesta dissertação.

A maioria das pesquisas encontradas sobre formação de leitor e contação de histórias, seus sujeitos de pesquisa são os ouvintes das histórias: professores, alunos do Ensino Fundamental, bebês de berçários, jovens leitores, autônomos, crianças hospitalizadas, idosos e outros. Faz-se necessária a escuta dos narradores e contadores de histórias para identificar as possibilidades de contribuição das narrações de histórias para esses sujeitos.

Através das pesquisas analisadas, constatei que a contação de histórias pode ser considerada uma prática incipiente dentro das ações investigadas no campo da extensão universitária.

5 ANCORAGEM TEÓRICA DO PERCURSO

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovakloff,
 levou-o para que descobrisse o mar.
 Viajaram para o Sul.
 Ele, o mar, estava do outro lado
 das dunas altas, esperando.
 Quando o menino e o pai enfim alcançaram
 aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar,
 o mar estava na frente de seus olhos.
 E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor,
 que o menino ficou mudo de beleza.
 E quando finalmente conseguiu falar,
 tremendo, gaguejando,
 pediu ao pai:
 - Me ajuda a olhar!”
 (GALEANO, 2009)

5.1 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

A contação de histórias sempre esteve presente na vida do ser humano. O homem através das histórias orais, compartilhava vivências, saberes e experiências. O conhecimento era transmitido através da linguagem oral durante séculos, mantido pela memória viva dos povos, dando origem aos mitos, lendas e contos populares, destinados aos ouvintes, adultos e crianças. Antes da escrita, essas histórias eram compartilhadas oralmente.

Nas sociedades arcaicas, o conto oferece à comunidade um terreno de experimentação em que, pela voz do contador, ela se exerce em todos os confrontos imagináveis. Disto decorre sua função de estabilização social. A qual sobrevive por muito tempo às formas de vida “primitiva” e explica a persistência das tradições narrativas orais, para além das transformações culturais: a sociedade precisa da voz de seus contadores, independentemente, das situações concretas que vive. Mais ainda no incessante discurso que faz de si mesma, a sociedade precisa de todas as vozes portadoras de mensagens arrancadas à erosão do utilitário: do canto, tanto quanto da narrativa. (ZUMTHOR, 1997, p.56).

Com a invenção da escrita essas narrativas orais, armazenadas na memória coletiva, passaram a ser registradas em pedra, argila, e mais tarde tornaram-se manuscritos e livros.

Hoje sabemos que a palavra escrita não é uma ameaça para a memória, mas colabora com ela, registrando e tornando perene o que era efêmero. A memória e escrita, juntas, oferecem aos homens obras-primas da literatura

mundial. Favorecem as gerações posteriores, permitindo-lhes conhecer o mundo através de registros escritos. (BUSATTO, 2006, p. 88).

As histórias despertam a imaginação, a magia e ajudam o ouvinte ou leitor a criar soluções, a compreender conflitos, a ler o mundo e conhecer outras culturas, outros povos. A arte de contar histórias é uma prática antiga, que atravessou o tempo e continua até os dias de hoje.

O ato de narrar histórias pode ser terapêutico para quem as ouve e para quem as conta. Gutfreind (2011, p.08), ao ser entrevistado para a Revista “O cuidador”, assegura:

[...]quando narramos uma história, cuidamos do filho e de nós mesmos. Contar é ordenar-se, organizar-se, aproximar o pensamento dos afetos, dar sentido à existência e precisamos fazer isso com a gente, em primeiro lugar, para depois passar adiante.

Para ele, devemos contar os contos que nos habitam, nos encantam e adaptá-los à nossa plateia. É um trabalho conjunto de cocriação, que sempre será diferente com cada filho ou em cada grupo.

As leituras fomentam a sensibilidade e o pensamento, estes grandes instrumentos de cuidado. Ler é continuar sendo cuidado, prolongar a relação materna (agora por dentro) que costumava ler para nós.

Para Moro e Estabel (2012, p.54) a literatura atua de distintas maneiras, influenciando os valores culturais característicos de uma sociedade, sintonizando-se com os tempos de mutação, e acompanhando “as mudanças de valores, crenças, costumes socioculturais de uma época e de uma civilização”.

Muitos autores acreditam ser leitores vorazes, por terem sido inspirados na infância pelas histórias contadas por alguém da família, pai, mãe, avô ou alguém da escola.

Fanny Abramovich (1997, p.11) recorda que seu primeiro contato com o mundo mágico das histórias foi com sua mãe, que contava todas as noites para ela antes de adormecer. Lembra algumas histórias contadas na escola e de quando aprendeu a ler, lia muito e acrescenta: “a volúpia de poder ler sozinha, de mergulhar no mundo mágico das letras pretas que remetiam a tantas histórias fantásticas”.

Conforme a autora, para a formação da criança é muito importante “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, 1997, p.16).

O escritor moçambicano Mia Couto (2014), em sua Aula Magna *Memórias, contar histórias e semear o futuro*, realizada em setembro de 2014 na UFRGS, fez confissões, contou passagens que o constituíram como poeta e deixou um recado sobre a fugacidade do tempo no presente. Falou sobre sua infância, das histórias que ouvia dos pais antes de dormir, das histórias das mulheres na cozinha de sua casa, enquanto fazia as lições escolares. “No chão da cozinha que me fiz poeta”, contou. O escritor colocou, também, como elementos constituintes de sua personalidade, a força da oralidade moçambicana e os momentos de guerra. Seu país viveu 16 anos de guerra civil, com mais de um milhão de mortos, que só teve fim com a paz assinada em 1992.

Ao encerrar, reforçou o poder das histórias:

Eu acredito que as histórias não salvam o mundo, mas podem incutir o desejo da utopia e do mundo em mudança. A gente pensa que contar histórias é uma competência dos escritores, não é. Todos nós somos produtores e somos produtos de pequenas histórias. (COUTO, 2014).

Contar história é transportar-se para outro mundo e fazer quem as ouve transportar-se junto. Sugere caminhos para imaginação, desenvolvendo a criatividade e sendo uma fonte de prazer e encantamento.

Então contar de reis e rainhas, príncipes e princesas [...] só que contadas com jeito de quem viu ou viveu o que fala e repete a história com emoção renovada a cada vez. Sim, porque contar histórias depende muito também de quem as ouve. As crianças se encantam com o possível e o impossível. Os adultos se encantam em vislumbrar um caminho que lhes devolva o sonho. (SISTO, 2001, p.22)

A contação de histórias estimula a leitura, encanta quem a ouve e este se encanta, apaixona-se por histórias contadas nos livros, possibilitando a formação de bons leitores. “Porque para formar grandes leitores, leitores críticos, não basta ensinar a ler. É preciso ensinar a gostar de ler. [...] com prazer, isto é possível e mais fácil do que parece.” (VILLARDI, 1997, p. 2).

O contador de histórias passa a paixão que tem pela história a ser contada se, em primeiro lugar, estiver envolvido afetivamente por ela, e, quando identifica-se com a mesma.

Questionado sobre seus gostos de leituras, o acadêmico extensionista procura nas suas lembranças de infância as histórias que alguém lhe contou, ou que tenha lido e gostado, pois como afirma Sisto (2001, p.33) “só poderemos contar bem uma história quando ela nos toca de forma especial, quando faz vibrar alguma coisa dentro de nós”.

E Zilberman (2005, p.9) ratifica que “ao livro que agrada se costuma voltar, lendo-o de novo, no todo ou em parte, retornando de preferência àqueles trechos que provocaram prazer particular”.

Escolhida a história, o acadêmico extensionista, vai estudá-la e lê-la muitas vezes, não para decorá-la, mas para deixar impregnar-se por ela, pois contar uma história não é saber mecanicamente o que se passa, mas apropriar-se dela e divertir-se com ela.

O grande segredo dos bons contadores está na perfeita assimilação daquilo que pretendem contar. Assimilação no sentido de apropriação. Apropriar-se de uma história é processá-la dentro de si mesmo. É deixar-se impregnar de tal forma por ela que todos os sentidos possam ser aguçados e que todo o corpo possa naturalmente comunicá-la pelos gestos, expressões faciais e corporais, entonação de voz, ritmo, etc. (MATOS, 2007, p. 9).

Há diversas formas de se narrar uma história, dentre as quais o contador deve descobrir a que mais se aproxima do seu jeito singular de ser e de estar no mundo.

O contador de histórias, dessa forma, pode ser visto como um mediador da leitura, da imaginação, criatividade e da constituição de si. Pois a mediação é compreendida como a relação do homem com o mundo e com os outros homens, possibilitando que “as Funções Psicológicas Superiores (FPS), apontadas por Vygotsky, por meio da sensação, da percepção, da atenção, da memória, do pensamento, entre outras se desenvolvam”. (MORO; ESTABEL, 2012, p.42).

5.2 RELAÇÃO DIALÓGICA, NARRATIVA E A EXPERIÊNCIA

Um macaco viu um peixe na água
 e o tirou de lá, pensando que
 estava salvando sua vida.
 O peixe morreu.
 O macaco ainda pensou:
 - Que pena! Se eu houvesse
 chegado antes,
 poderia tê-lo salvo.
 (Fábula africana).

Os principais referenciais teóricos, que serviram de base para esta investigação, foram ancorados nas obras de Paulo Freire (1977), Walter Benjamin (1987), Hans-Georg Gadamer (1997), que tratam sobre extensão, narrativa, contar histórias e experiência.

Na análise de dados, foram articulados com os relatos dos acadêmicos com maior profundidade em um contínuo processo de conhecimento, reconhecimento, identificação, apropriação e articulação da teoria e prática.

5.2.1 Paulo Freire (1921-1997)

Freire (1977) escreveu, na época em que estava no Chile, seu livro *Extensão ou comunicação?*. Nele questiona a reforma agrária e analisa o problema da comunicação entre o agrônomo e os camponeses na dimensão da extensão. Como uma ação educativa em uma perspectiva humanista, vê o agrônomo como educador e desaprova-o como extensionista, no sentido da palavra “estender”, de levar os conhecimentos até a comunidade. Questiona o sentido atribuído à extensão, quando a mesma é assumida como um ato de assistencialismo, transmissão de valores de uma classe dominante invadindo culturalmente as comunidades. Freire (1977) ressalta outra concepção para extensão, que passa a ser vista como comunicação, como prática de liberdade, em que há o diálogo, a troca de conhecimentos, saberes entre os interlocutores, formação crítica e tomada de decisões.

Com essa abordagem, aproximei os estudos de Freire (1977) a esta pesquisa, na qual muitas vezes, questiono-me em qual situação se encontra o papel da contação de histórias nas escolas atendidas. Ao mesmo tempo, pergunto-me: em qual sentido da palavra “atendidas”?

No dicionário,¹⁷ a palavra “atender” significa estender para, dirigir para, estar atento. Às vezes, não é observado o verdadeiro sentido que a palavra fomenta e, que, deliberadamente, declara um sentido hegemônico. Porém, faz pensar que não adianta pensar apenas no discurso, mas na realidade como as ações ou atividades, neste caso, estão sendo desenvolvidas.

Atualmente, em muitas Instituições de Educação Superior, utiliza-se a extensão universitária para o assistencialismo às classes menos favorecidas e a prestação de serviços, visando ao atendimento dos interesses de empresas e ao lucro, bem como à formação técnica e profissional do acadêmico.

No livro de Freire acima referido, o autor discute semanticamente, o sentido do termo extensão, foco deste estudo, que indica a ação de *estender algo a* alguém, que direta ou indiretamente, recebe. A extensão associada aos significados de messianismo, transmissão, persuasão, invasão cultural, manipulação, doação envolve ações que tratam o homem como objeto e não como sujeito capaz de transformar, negando a esse o direito de refletir e agir. A extensão vista dessa maneira não corresponde a um “*que-fazer*” (FREIRE, 1977, p.23) educativo libertador.

Argumenta, também, que persuadir alguém a aceitar através da propaganda (de técnicas e possibilidades) da extensão não pode ser considerada uma ação educativa, e sim, domesticadora. A educação só é verdadeira “quando encarna a busca permanente que fazem os homens, uns com os outros, no mundo em que e com que estão, de seu Ser Mais” (FREIRE, 1977, p.23).

O referido autor ressalta que em uma ação libertadora não se convence ninguém a fazer algo, ao contrário, problematiza a situação concreta, da realidade em que vive, para captá-la criticamente e atuar sobre ela, “que atua com outros homens sobre a realidade que os mediatiza” (FREIRE, 1977, p.24).

Educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1977, p.25).

¹⁷ Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/atendida> Acesso em 03 nov. 2015

Freire (1977) sustenta a ideia do equívoco gnosiológico da extensão vista como aquela que estende, que substitui o conhecimento existente por aquele que o defende, em que o sujeito transmite o conhecimento para alguém que não o tem. Sugere uma reflexão crítica sobre as diversas formas de compreender as diferentes maneiras como o homem conhece nas suas relações com o mundo. Aponta para não se ter a ingenuidade de acreditar que o conhecimento é algo que se transfere e deposita em alguém que é enchido de conteúdos contraditórios com o modo próprio de estar em seu mundo, não sendo desafiado e não aprendendo.

O homem, que não pode ser compreendido fora de suas relações com o mundo, de vez que é um 'ser-em-situação', é também um ser do trabalho e da transformação do mundo. O homem é um ser da 'práxis'; da ação e da reflexão. Nestas relações com o mundo, através de sua ação sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação. (FREIRE, 1977, p.28).

É necessário saber que o homem como um ser histórico insere-se em um permanente movimento de procura, fazendo e refazendo constantemente o seu saber.

Freire (1977, p.33) afirma que um objetivo fundamental da educação popular é “através da problematização do homem-mundo ou do homem e em suas relações com o mundo e com os homens, possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realidade na qual e com a qual estão”. Para o autor, o conhecimento é desenvolvido entre os homens em uma relação social, em que os sujeitos pensam, dialogam e comunicam-se, construindo o mundo e a si próprios, ou seja, o mundo da história é prolongado pelo mundo da cultura. Dessa maneira, Freire (1977) ressalta a intersubjetividade ou a intercomunicação.

A comunicação acontece quando dois sujeitos pensam sobre um objeto pensado, isto é, para existir comunicação e diálogo há a coparticipação de sujeitos no ato de pensar sobre um objeto. “Não há o ‘penso’, mas um ‘pensamos’. É o pensamos que estabelece o ‘penso’ ” (FREIRE, 1977, p.66).

Para Freire (1977), a fala de um sujeito tem de ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro, havendo uma reciprocidade entre os sujeitos e, ao mesmo tempo, a compreensão e comunicação. Por isso, aconselha levar em conta o uso de um sistema simbólico inteligível para com o sujeito interlocutor. Exemplifica o caso do agrônomo em relação ao camponês, o qual utilizando sua linguagem técnica poderá não estar alcançando o “significante do significado” pelo camponês. Sugere,

então, o diálogo problematizador para “diminuir a distância entre a expressão significativa do técnico e a percepção pelos camponeses em torno do significado” (FREIRE, 1977, p.68). Por sua vez, o técnico procura compreender o contexto em que se gera o entendimento do outro (camponês).

Freire (1977) cita os conceitos de Urban¹⁸ (1966 *apud* FREIRE, 1977) sobre os atos comunicativos, que podem realizar-se em dois planos, o do domínio emocional e o que comunica conhecimento e/ou estado mental. O emocional é quando se comunica algo e opera por contágio, suscitando emoção no outro, raiva, medo, alegria, tendo a possibilidade de contagiar-se desse estado e conhecer essa emoção. Caracteriza-se por ser acrítico e a comunicação é essencialmente linguística. Em contrapartida, tem a “ad-miração” do objeto pelo sujeito, no sentido de afastar-se de si mesmo e de seu próprio estado para se ver e para vê-lo, para ad-mi-rá-lo”. A comunicação é verificada entre sujeitos sobre algo que os mediatiza e que é “oferecido” a eles como um fato cognoscível.

Natural e rapidamente, pode-se pensar a contação de história generalizando-a como um ato meramente emocional, para suscitar emoção e mais nada. Diferentemente do aqui proposto, a contação, mesmo suscitando emoções, no contador e no ouvinte, invoca um processo interno cognoscível para ambos, apesar de muitas vezes, inconsciente.

Este algo, que mediatiza os sujeitos interlocutores, pode ser tanto um fato concreto (a sementeira e suas técnicas, por exemplo) como um teorema matemático. Em ambos os casos, a comunicação verdadeira não nos parece estar na exclusiva transferência ou transmissão do conhecimento de um sujeito a outro, mas em sua coparticipação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz criticamente. (FREIRE, 1977, p.69).

Atrelada a esse pensamento, cito, também, as oficinas literárias realizadas com os professores das escolas participantes, em que os mesmos trazem suas dúvidas, problemas, contando as histórias da escola, trazendo a realidade da mesma. Buscam compreender algumas relações estabelecidas entre a leitura, a literatura, os alunos e eles próprios, tais como não lerem, não frequentarem à biblioteca quando a têm, não comentarem um livro, não terem condições de compra, etc. As oficinas, nessa lógica, se constituem em oportunidades para contar histórias pessoais e profissionais na

¹⁸Citado por Adam Schaff: *Introducción a la Semántica*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1966.

expectativa de compreender as relações das histórias literárias com suas vidas e com a sua docência.¹⁹

Para Freire (1977) a tendência do extensionismo é cair facilmente no uso de técnicas de propaganda, de persuasão, no vasto setor que se vem chamando meios de comunicação de massa, através dos quais as massas são manipuladas.

Pensando nessa perspectiva freireana, questionei-me várias vezes se a contação de histórias realizada no projeto entraria no mesmo registro do que Freire (1977) denomina comunicação de massa, embora em pequenos grupos. Isso porque no momento em que levo a contação de histórias que estão em livros, posso pensá-las enquanto produto cultural hegemônico. Prosseguindo na mesma linha de pensamento, poderia pensar que, as histórias seriam típicas representantes daquilo que Young (2007) denomina “conhecimento dos poderosos”. Ao mesmo tempo, ainda alinhada a Young (2007), vejo de outra forma, levo o produto cultural hegemônico, sim, mas na perspectiva de que todos tenham acesso a um conhecimento poderoso, que “pode [...] por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo” (YOUNG, 2007, p.1294).

Do mesmo modo, ao contar histórias, o objetivo não é apenas que o ouvinte goste, conheça e procure outras histórias, mas, fundamentalmente, que valorize a sua própria história e tenha consciência de que pode mudá-la para melhor, seja através de participação, seja através de diálogo com outros integrantes da comunidade, etc.

Dessa forma, o contador de histórias também é atravessado por suas histórias pessoais, pelas histórias que conta e pelas histórias de vidas que encontra na sua trajetória, possibilitando desenvolver sua subjetividade, autoconhecimento, senso de responsabilidade e solidariedade.

Freire (1977) defende que a comunicação, bem como, a educação (e entendo a extensão universitária como processo educativo) necessitam ter o caráter humanista concreto, rejeitando toda forma de manipulação, invasão cultural e alienação do outro.

Humanismo, que vendo os homens no mundo, no tempo, “mergulhados” na realidade, só é verdadeiro enquanto se dá na ação transformadora das estruturas em que eles se encontram “coisificados”, ou quase “coisificados”. (FREIRE, 1977, p.74)

¹⁹ Docência aqui separada da vida, porque a vida também é docência, mas pelas muitas vezes que presenciei professores escutando as histórias como se fossem crianças.

Para o autor, é necessário perceber a educação como histórica e culturalmente situada e fazer o sujeito perceber-se, igualmente, um ser histórico e cultural, que através de suas relações dialéticas com a realidade pode exercer uma prática transformadora.

Freire (1977), pensando a educação como uma situação gnosiológica, esclarece a importância de perceber o homem em sua interação com a realidade e a importância do conhecimento histórico-social-cultural no fazer do homem, tendo em vista que a história é realizada por ele mesmo e nela, esse mesmo homem, se faz e se transforma. O homem vive em um mundo histórico-cultural, ambos inacabados, que num processo permanente, ambos se transformam.

A educação será libertadora quando oportunizar a tomada de consciência, de sua confrontação com o mundo, com a realidade concreta de forma crítica e social, isto é, “em que o ato cognoscente (que conhece) não termina no objeto cognoscível (que se pode conhecer), visto que se comunica a outros sujeitos igualmente cognoscíveis” (FREIRE, 1977, p. 78).

Em se tratando de educação e para este estudo que inclui a extensão universitária, enquanto processo educativo, os conteúdos da problematização do mundo não podem ser escolhidos por somente um elemento do polo dialógico. Há que haver o diálogo entre ambas as partes para se solidarizarem.

Desde o momento em que o acadêmico entra em contato com o Projeto de Extensão, que em princípio é a entrevista, há a necessidade de coordenadores e acadêmico se conhecerem. Mediante o diálogo, são expostas narrativas pessoais, escolares e profissionais. São apresentadas as experiências vividas para ambos se conhecerem e conhecerem o trabalho do projeto.

Da mesma forma, o diálogo acontece com as escolas participantes, desde o momento em que solicitam uma parceria com o projeto de extensão Conta Mais, apresentando suas dificuldades e interesses. Geralmente, um professor conhece o projeto por outra escola e entra em contato com o Projeto. É possível notar o interesse de algumas direções e professores, preocupados com o contexto escolar e o aproveitamento dos alunos, buscando novas estratégias pedagógicas e educativas para despertar em seu aluno outras possibilidades de leituras, valores e aprendizado.

Assim como Freire (1977) ressalta a importância do diálogo entre os sujeitos, cuidando para que a palavra não seja objeto de poder, manipulação e invasão cultural,

Benjamin (1987) mostra a pobreza da experiência através da ausência da palavra ou da pobreza da narrativa.

5.2.2 Walter Benjamin (1892- 1940)

Walter Benjamin (1987) em *Experiência e pobreza*, destaca a pobreza de experiências que caracteriza o mundo moderno, no qual as experiências não são mais compartilhadas como eram em tempos atrás pelos mais velhos, através de provérbios e histórias, que queriam transmitir uma certa experiência para filhos e netos.

Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (BENJAMIN, 1987, p.114).

Gagnebin (1987), no prefácio de *Magia e Técnica, Arte e Política*, de Benjamin (1987) escreve que o autor salienta o enfraquecimento da experiência tradicional (Erfahrung) para dar lugar à experiência vivida (Erlebnis). Destaca, também, que é preciso reconstruir ou reconfigurar a Erfahrung para “garantir uma memória e uma palavra comuns” (GAGNEBIN, 1987, p.9) apesar da destruição e do esfacelamento social.

O anúncio do enfraquecimento da narrativa é claro no texto benjaminiano. Escreve o autor que entre 1914 e 1918, nem os combatentes que vieram da guerra tinham histórias para contar, uma vez que voltaram “mais pobres em experiências comunicáveis” muito embora, nunca houvesse se passado tantas experiências desencorajadoras, como a da guerra, a econômica pela inflação, etc, mas mesmo assim, a experiência é cada vez menos comum (BENJAMIN, 1987, p.115). Ao voltarem da guerra, os soldados pouco tinham a acrescentar ao que a indústria cultural já divulgara, o que de certa forma, esvaziara o desejo de compartilhar experiências.

Benjamin (1987, p.197), em *O Narrador*, afirma que a arte de narrar está sumindo. Cada vez mais, as pessoas não sabem narrar devidamente, porque estão ficando pobres de experiências. “E quando se pede a alguém em um grupo para narrar algo, o embaraço generaliza.” Atribui a isso, a falta de intercambiar experiências, e, ainda, prevê seu desaparecimento.

As narrativas originaram-se da experiência passada de geração a geração.

E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. Entre estes, existem dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos. "Quem viaja tem muito que contar", diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições. Se quisermos concretizar esses dois grupos através dos seus representantes arcaicos, podemos dizer que um é exemplificado pelo camponês sedentário, e outro pelo marinheiro comerciante. (BENJAMIN, 1987, p.198).

Esse sistema corporativo medieval contribuiu para essa interpenetração, pois o saber das terras distantes, trazido para casa pelos migrantes, era associado com o saber do passado, recolhido pelo trabalhador sedentário, em que ambos trabalhavam juntos na mesma oficina.

Benjamin (1987, p.201) faz a distinção entre a narrativa e o romance, sendo a primeira de onde o narrador retira suas histórias a partir de suas experiências e o "romance nem procede da tradição oral nem as alimenta".

Pensando em Benjamin, trago suas reflexões para a realidade atual que vivemos, onde a informação predomina. As notícias são rapidamente divulgadas no âmbito mundial, quase que concomitantes com o fato acontecido ou no momento exato que está acontecendo.

Mas quem narra a passagem do tempo na modernidade? As transformações que ocorreram na passagem das sociedades tradicionais, em que cada sujeito se representava como pertencendo a uma comunidade, com seu quadro de referências simbólicas, relativamente estável, e as sociedades modernas, nas quais o sujeito se inscreve numa ordem tão complexa e abstrata que não se dá conta de suas filiações simbólicas e passa a se considerar como um indivíduo isolado, acabaram com a figura do narrador. (KEHL, 2001, p.59).

Essa arte de contar histórias em um projeto de extensão seria uma maneira de resgatar no outro e em si próprio a vontade de comunicar suas experiências ou vivências? Resgatar a tradição de contar histórias, de contar as experiências, mediadas pela literatura infantil, que é o caso deste estudo, seria uma forma de tornar-se mais tarde um narrador tal como Benjamin caracteriza?

E sob o olhar de Bauman (2007), vive-se na modernidade líquida, época em que predomina a fluidez, a volatilidade, a liquidez, a incerteza e insegurança. Tudo

passa muito rápido numa sociedade em que “seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir”. Para o autor, a fixidez e os referenciais morais da época anterior, da modernidade sólida, são afastadas para dar lugar “à lógica do agora, do consumo, do gozo e da artificialidade”. (BAUMAN, 2007, p. 7).

Benjamin (1987) pensa a narrativa como uma forma artesanal de comunicação, pois para ele, ela floresceu num meio de artesãos. “Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele” (BENJAMIN, 1987, p.205). A narrativa conversa com o próprio narrador, que ao narrar vai conversando consigo mesmo e atribuindo-lhe significados e sentidos. Dessa forma, a narrativa é a comunicação que dialoga com o próprio pensar do indivíduo que narra e com o outro que escuta. O ouvinte ao escutar a história, também se apropria dela e quicá desejará contá-la, mas, a partir desse momento, a contará a partir de sua percepção da história, da maneira que a recebeu e a entendeu. Para Benjamin (1987, p.205), a marca do narrador fica registrada na narrativa “como a mão do oleiro na argila do vaso”.

Se na proposta desta dissertação, atrevia-me a indagar acerca da aproximação da figura do narrador, do qual fala Benjamin, ao acadêmico extensionista, agora, tendo escutado aos meus interlocutores, posso dizer que ao chegar à escola para contar a história apresentada em um livro, esse contador que veio de longe não se omite de inscrever-se na tessitura do texto. Por mais que as histórias contadas estejam ancoradas no suporte material de um livro, nunca deixam de ser atravessadas pela subjetividade de cada contador, o que faz com que cada vivência de contação possa ser considerada singular.

Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se distancia de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. (Benjamin, 1987, p.205).

Conforme Benjamin (1987, p. 201), “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”. O acadêmico extensionista ao estudar, no

livro, a história a ser contada, às vezes, mesmo não sendo procedente da tradição oral, vai apropriando-se da mesma e, subjetivamente, vai buscando palavras que melhor lhe convém para mostrá-las ao seu ouvinte, palavras que ao mesmo tempo dão indícios de que tipo de sujeito é esse, o narrador, o que escolheu para ambos, de acordo com sua faixa etária, etc. Pensa no enredo da história, desde seu início ao fim. Na hora da apresentação, propriamente dita, através de sua memorização, performance, entonação há de passar ou transmitir essa emoção que lhe passa, através das palavras.

Benjamin (1987, p. 215) afirma que o “conto de fadas é o primeiro conselheiro das crianças, porque foi o primeiro da humanidade, e sobrevive, secretamente, na narrativa”.

Atualmente, as histórias não são mais preservadas e contadas nas famílias. Os idosos são esquecidos em asilos, não mais considerados e escutados como eram antes.

É possível afirmar, também, pela prática no projeto de extensão, que são poucas crianças que escutam histórias contadas por alguém, seja na família ou na escola. É unânime a resposta afirmativa, quando perguntadas se gostam de ouvir histórias: - Simmmm! Ou: – Gostaaamos!!!

Porém, é a minoria que diz da existência de alguém que lhes conta uma história. Com certeza, é um dos motivos pelos quais as crianças recebem o acadêmico contador de histórias com imensa alegria e algazarra. Algazarra no mesmo sentido que Ana Maria Machado (2011), atribuiu ao título de sua obra *Silenciosa Algazarra*, “imagem de alegria espontânea, de todo mundo falando ao mesmo tempo em momentos de brincadeira e descontração. Feito bando de pardais nas árvores, ao entardecer”. Silenciosa, quando pensou nos milhares de vozes mudas querendo falar de dentro dos livros nas estantes “à espera de serem ouvidas, todas com algo a dizer, mas sendo ignoradas” (MACHADO, 2011, p.8). Para mim, os contadores de histórias são como livros abertos que comunicam a algazarra das histórias e quebram o silêncio dos livros nas estantes esquecidas.

Ou, ainda, como afirma Prieto (1999, p. 41), que um professor, sentado no meio de um círculo de alunos, ao narrar uma história, está cumprindo uma vontade ancestral. Nessa ocasião, o professor passa a ocupar “o lugar do xamã, do bardo celta, do cigano, do mestre oriental, daquele que detém a sabedoria e o encanto, do

porta-voz da ancestralidade e da sabedoria. Nesse momento ele exerce a arte da memória".

Dessa forma, tem-se a contação de histórias como uma estratégia, embora pequena, de resgatar o hábito de narrar histórias, escovando "a história a contrapelo" (Benjamin, 1987). Faz-se necessário proporcionar outra forma de narrar, possibilidades de diferentes experiências e vivências e contribuir para que a juventude conheça uma possibilidade de construir vínculos afetivos, dialógicos e presenciais.

5.2.3 Hans-Georg Gadamer (1900-2002)

O livro *Verdade e Método - Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*, de Gadamer (1997), é considerado o marco na filosofia moderna para Lawn (2010). A obra-prima contempla temas principais da filosofia hermenêutica de Gadamer, a qual sustenta que a interpretação além de envolver uma investigação filosófica das origens históricas e significados das palavras, pode servir "como um elemento no processo, no ato ou evento do entendimento em si" (LAWN, 2010, p. 21).

Conforme Hermann (2002), Gadamer confere à interpretação um caráter de generalização, aqui compreendida como uma perspectiva, uma interpretação possível, não referida somente ao texto, mas abrange a compreensão do mundo como um texto, ou seja, tudo que é produzido na história pode ser interpretado, "desde as expressões espirituais até um acontecimento histórico, um comportamento, etc" (HERMANN, 2002, p.50). O sentido desvelado pela interpretação necessita de mediação e de descobrir o que está além, o que está oculto. "Na busca de sentido, Gadamer alerta para a necessidade de estarmos aberto ao outro (expor-se), pois a tarefa da hermenêutica exige um constante entregar-se ao texto" (PRESTES, 1996, p.50).

Para entender o caráter ontológico da hermenêutica, é necessário entender o caráter da experiência. De acordo com Gadamer (1997), o conceito de experiência é o menos definido em filosofia e esteve por muito tempo mais ligado à ciência da natureza. A deficiência da teoria da experiência na perspectiva da ciência é desconsiderar a historicidade da mesma. Em um experimento natural-científico procura-se a objetividade, através de aparato metodológico, ignorando o momento histórico e permitindo a repetição, a mais idêntica possível, da mesma experiência por

qualquer indivíduo. “Isso significa que, por sua essência, a experiência suspende em si mesma sua própria história e a extingue” (GADAMER, 1997, p.513). É considerada na perspectiva de seus resultados e não de seu verdadeiro processo, o qual Gadamer defende como essencialmente negativo.

Para Gadamer (1997, p.521), a verdadeira experiência é a que se “faz” e é sempre negativa. O sujeito adquire experiência sobre algo ao se dar conta de que não era como pensava sobre esse algo e depois da experiência conhece melhor esse objeto. Porém nunca será um saber definitivo, pois estará aberto a outras descobertas ou experiências sobre esse algo (objeto). A negatividade da experiência gadameriana denuncia o quanto o sujeito é pequeno, não no sentido pejorativo, mas no sentido produtivo de novos saberes e de finitude.

A verdade da experiência contém sempre a referência a novas experiências. Nesse sentido, a pessoa a que chamamos experimentada não é somente alguém que se fez o que é através das experiências, mas também alguém que está aberto a experiências. A consumação de sua experiência, o ser pleno daquele a quem chamamos experimentado, não consiste em ser alguém que já conhece tudo, e que de tudo sabe mais que ninguém. Pelo contrário, o homem experimentado é sempre o mais radicalmente não dogmático, que precisamente por ter feito tantas experiências e aprendido graças a tanta experiência, está particularmente capacitado para voltar a fazer experiências e delas aprender. A dialética da experiência tem sua própria consumação não num saber concludente, mas nessa abertura à experiência que é posta em funcionamento, pela própria experiência (GADAMER, 1997, p.525).

Nesse aspecto, através desta pesquisa, busquei encontrar vestígios, traços, rastros de experiências vividas pelos acadêmicos durante a contação de histórias realizada em diferentes contextos, escolas, museus, universidade. A narrativa, em questão, exige um preparo para tal, mas, em contrapartida, mesmo sendo a história repetida muitas vezes, acredito que o acadêmico contador não a faz de idêntica maneira em todas as ocasiões. A cada contação, ele deixa atravessar-se pelo que aconteceu ao seu redor, pelo que irá acontecer ao seu entorno, tornando irrepitível a mesma história, ainda que tenha ou não havido uma experiência.

De acordo com Gadamer (1997) a experiência serve como abertura para o novo. A experiência autêntica implica um momento de autoconhecimento, de discernimento, de construção de sentidos sobre si, de abrir os olhos para algo “em que estávamos presos por cegueira” (ibid., 526). O sujeito se dá conta de que não era como havia pensado e depois da experiência descobre que ele é outro. Esse processo

irá se repetir muitas vezes ao longo da sua existência, no entanto, ao invés de conferir um sentido de completude, abre a perspectivas de se reconhecer como ser incompleto, que, por mais que viva não conseguirá abarcar a totalidade.

Nas palavras de Pereira e Lacerda (2010) discernimento, é mais que conhecimento, é algo “a que se chega” (GADAMER, 2008 *apud* PEREIRA; LACERDA, 2010, p. 380).

O discernimento, assim, é o que nos dá a capacidade de compreender o que se passa, é a tomada de consciência daquele algo que nos passa e para o qual ainda não temos palavras. O discernimento é, ao mesmo tempo, um quase-saber e um além-saber, é um pressentimento, é a faculdade que temos de conhecer pela negação: nos aproximamos do que é pelo exercício de discernir o que não é. (PEREIRA; LACERDA, 2010, p. 380).

O que acontece com o acadêmico extensionista quando sai da Universidade para contar uma história em uma escola da periferia e se depara com uma realidade até então ignorada por ele? O que sente esse acadêmico ao entrar em uma sala de aula, cheia de crianças, que ao lhe verem ficam caladas, imóveis esperando por uma reação sua? Ou saem correndo ao seu encontro com uma alegria que o surpreende? O que acontece com o acadêmico que não acredita em sua potencialidade e depois descobre que é capaz de contar uma história ou de muitas outras coisas?

Pode-se considerar sua vivência na contação de histórias uma experiência? Ele é diferente daquele que havia chegado para contar uma história e agora é outro? Por quê? Ele encontrou um sentido para isso? Ele se conheceu melhor?

Gadamer refere-se à experiência no seu todo e não somente no sentido do que essa ensina sobre algo. “Esta é a experiência que cada um constantemente tem de adquirir e a que ninguém pode se poupar. A experiência é aqui algo que faz parte da essência histórica do homem” (ibid., p.525).

Como extensionista, creio que a Universidade ao oportunizar ao acadêmico a vivência da Extensão Universitária, trabalha na perspectiva da construção de elos que viabilizam a comunicação entre o espaço acadêmico e a sociedade. É importante a oportunidade singular de conhecer outras realidades, outros contextos e exercer a alteridade, o reconhecimento e autoconhecimento, aprendendo a dialogar com o diferente.

Apoiada na ótica acerca da experiência, considero plausível pensar na contribuição do Projeto Conta Mais para a formação dos acadêmicos extensionistas

que dele participaram. A contação de histórias no mundo de hoje, em que tudo é muito veloz, no contexto de uma universidade, com exigências específicas no que tange à formação profissional, visando um retorno cognitivo, mais técnico, mensurável e utilitarista, suscita, nesta pesquisa, questionamentos em relação a essa “devolução”. Refiro-me aqui, não à técnica ou à arte de contar histórias, a qual esses acadêmicos extensionistas aprenderam e podem demonstrar, mas sim, pensá-la na perspectiva gadameriana.

Gadamer (1997) indica Ésquilo, como quem reconheceu a fórmula que expressa a historicidade interna da experiência, em seu significado metafísico: aprender pelo sofrer, percebendo os limites de ser homem e as barreiras insuperáveis que o separam do divino.

É experimentado, no autêntico sentido da palavra, aquele que é consciente desta limitação, aquele que sabe que não é senhor do tempo nem do futuro. O homem experimentado, propriamente, conhece os limites de toda previsão e a insegurança de todo plano. Nele consuma-se o valor de verdade da experiência. Se em cada fase do processo da experiência adquire uma nova abertura para novas experiências, isto valerá tanto mais para a ideia de uma experiência consumada. Nela a experiência não chega ao seu fim, nem se alcança uma forma suprema de saber (Hegel), mas nela é onde, na verdade, a experiência está presente por inteiro e no sentido mais autêntico. (GADAMER, 1997, p.527).

Acredito que a contação de histórias, bem como a extensão universitária, enquanto processos que contribuem para a construção de si, podem ser considerados potencialmente capazes de produzir a experiência, pois as mesmas "exigem a exposição ao risco, às situações abertas e inesperadas, coincidindo com a impossibilidade de assegurar a tais práticas educativas uma estrutura estável, que garanta o êxito da ação interventiva" (HERMANN, 2002, p. 86).

Essa ideia pode ser corroborada por Rosek (2013, p.115), quando escreve que Gadamer propõe-se a pensar acerca de uma prática humana e social “que não se resume à aplicação mecânica da técnica”, revelando existirem distintas formas de conhecer a realidade. Para o filósofo a “questão central é compreender a experiência humana do saber e do fazer humanos”.

Diante do exposto, procurei nesta pesquisa articular os referenciais dos teóricos apresentados com os distintos significados e sentidos revelados pelos acadêmicos extensionistas atribuídos para sua formação. Formação vista, principalmente, como

uma ação vital de construção de si, além de “atividade de aprendizagem cumprida em tempos e espaços precisos” (ROSEK, 2013, p.118).

E, também, alinhada ao conceito de formação à Bildung,

Bildung é um processo histórico, temporal e contingente no qual um sujeito atinge uma determinada forma. Seu suposto fundamental é a implicação do próprio sujeito como agente de formação. O sujeito em formação, ao ser interpelado pela cultura, atua criativamente no sentido de igualmente criar cultura, transformando a já existente. O indivíduo, por meio da consciência que tem de si, interfere na produção daquilo que é, intercede no seu processo de subjetivação e suscita resultados pertinentes ao autodesenvolvimento. (PEREIRA; LACERDA, 2010, p.378).

Conforme Pereira e Lacerda (2010) a ideia de formação representa a volta a si mesmo, com o objetivo de alcançar sua autonomia de pensamento. No momento em que o sujeito constata seus limites subjetivos (individuais e coletivos) sente-se estimulado no sentido de buscar opções de autodeterminação que podem esbarrar em conflitos éticos e morais.

Rosek (2013) considera a educação como uma autêntica experiência de formação (e, agregando a extensão e a contação de histórias) por constituir um acontecimento de ordem ética na qual um sujeito transcende o outro e frente ao qual se tem o compromisso de assumir uma responsabilidade.

6 PERCURSO METODOLÓGICO ou POR ONDE ANDEI?

Todo pasa y todo queda,
 pero lo nuestro es pasar,
 pasar haciendo caminos,
 caminos sobre el mar.
 [...]

Caminante, son tus huellas
 el camino y nada más;
 Caminante, no hay camino,
 se hace camino al andar.
 Al andar se hace el camino,
 y al volver la vista atrás
 se ve la senda que nunca
 se ha de volver a pisar.
 [...]

Caminante no hay camino
 sino estelas en la mar.
 (Antonio Machado)

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986; MINAYO, 2011). A pesquisa qualitativa é desenvolvida nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deve ser mensurada quantitativamente, pois trabalha com os significados, valores, crenças e atitudes, fenômenos humanos que fazem parte da realidade social. Para Minayo (2011, p.21), “o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”.

Para Bogdan e Biklen (1994), na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal, entendendo que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Dessa forma, cabe ressaltar que estou inserida no contexto desta pesquisa, no qual coordeno o projeto de extensão e participo do dia a dia dos sujeitos da pesquisa, os acadêmicos extensionistas. Oriento e acompanho-os nas decisões, nas idas às escolas, nas contações no Museu ou nas escolas, bem como nos relatórios orais e escritos após suas saídas para contação.

Para a realização da pesquisa, fiz uso do estudo de caso baseada na convivência passada, através da lembrança de fatos e o estabelecimento de vínculos com os sujeitos envolvidos na pesquisa, constituindo-se numa unidade dentro de um sistema mais amplo, conforme Goode e Hatt ²⁰ (1968 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

²⁰ GOODE, L.; HATT, K. Métodos em Pesquisa Social. São Paulo: Editora Nacional, 1968.

O estudo de caso enfatiza o conhecimento do particular. Isso não impede que o pesquisador esteja “atento ao seu contexto e as suas inter-relações como um todo orgânico e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação” (ANDRÉ, 2008, p.31).

Para Ludke e André (1986, p. 17), o estudo de caso consiste em estudar uma unidade, analisando-a profundamente, seja ela simples e específica ou complexa e abstrata. A unidade é sempre bem delimitada, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O interesse está no que o caso tem de único e particular, “mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações”.

Para as autoras, o estudo de caso implica a aquisição de dados descritivos, obtidos diretamente no contato do pesquisador com a situação estudada, preocupando-se em retratar a perspectiva dos participantes e a realidade de forma completa e profunda.

Sustentada nas afirmações de André (2008, p.31), afirmo que é do tipo etnográfico, porque fiz uso de algumas técnicas associadas à etnografia, tais como a entrevista, a observação participante e análise documental. Destaco, também, que o estudo preenche os requisitos da etnografia, qual seja um sistema bem delimitado, tal como um programa, um grupo social ou uma instituição.

Este estudo investigou a contribuição da contação de histórias na vivência dos acadêmicos extensionistas no projeto de extensão universitária *Conta Mais*, tendo como foco a contação de histórias nas escolas públicas, na Brinquedoteca, Creche e Museu da UFRGS.

Como investiguei uma situação que é familiar para mim e colhi dados no próprio local de trabalho, onde é desenvolvido o referido Projeto, foi consciente o grande desafio, que afirma André (2008, p.48), de “saber trabalhar o envolvimento e a subjetividade”, buscando a imparcialidade emocional que exige um trabalho científico.

6.1 CENÁRIO

Devido ao grande número de sujeitos envolvidos nos projetos de extensão e o curto prazo estipulado para concluir a investigação, optei por investigar a contribuição da prática de contação de histórias para a formação do acadêmico extensionista somente no Projeto de Extensão Universitária *Conta Mais*.

Para fins desta investigação, entende-se por prática de contação de histórias todo o processo que acontece antes, durante e depois da contação propriamente dita. Significa dizer que inclui orientação da equipe coordenadora aos acadêmicos extensionistas, leitura de obras de literatura infantil e juvenil e sobre promoção da leitura, literatura infantil e juvenil e contação de histórias, identificação com a história a contar, escolha do modo, técnica e recurso a utilizar, confecção de material para a história, seleção da atividade lúdica a realizar, estudo da obra e da contação em si e, especialmente, a narração ou contação da história propriamente dita. Abrange, também, na volta à Universidade, a reflexão acerca do que aconteceu na escola durante a contação, através de encontros sistemáticos com a equipe do projeto, culminando com um registro escrito de cada uma das vivências.

6.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos desta pesquisa foram os acadêmicos extensionistas da UFRGS, que participaram do Projeto de Extensão Universitária Conta Mais, por mais de três meses, tempo definido pela equipe do projeto para que o extensionista esteja apto para contar histórias e experienciá-las.

Inicialmente, realizei o levantamento do número de acadêmicos do referido projeto e período trabalhado através da busca no sistema virtual e de consultas em processos das ações extensionistas, junto ao Protocolo Geral, Arquivo Geral e Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS, o que permitiu uma previsão de viabilidade para realização da pesquisa. Para tal, foi providenciada uma carta de apresentação desta dissertação (Apêndice A).

Na proposta desta pesquisa, a intenção era entrevistar 03 acadêmicos a partir do desejo dos mesmos em participar do estudo. No decorrer dos 08 convites enviados, apenas 02 não responderam inicialmente. Por outro lado, os demais acadêmicos se pronunciaram afirmativamente em participar da investigação, sendo que para um deles não foi possível por falta de conciliação de tempo para a realização da entrevista. Por consequência e irrecusavelmente, foi realizada a entrevista com 05 acadêmicos extensionistas. Depois, um daqueles que não havia respondido, lamentou não ter possibilidade de participar da investigação.

Conforme André (2008, p.29), a “preocupação do significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que

as cerca” caracteriza a pesquisa do tipo etnográfico, buscando, assim, a pesquisadora apreender e retratar essa visão pessoal dos acadêmicos extensionistas.

Dos cinco entrevistados, três estudaram somente em escola pública e dois, em escola pública e particular antes de entrar na UFRGS. Os acadêmicos são jovens, três do sexo feminino e dois do masculino, que entraram no projeto de extensão com média de 20 anos e todos cursavam o primeiro semestre de seu curso. Atualmente, um é formado em Ciências Sociais e egresso da UFRGS. Dois trocaram de curso depois do projeto, da Museologia foi para Pedagogia e outro, da História, para Publicidade e Propaganda. E dois continuam no seu curso de origem Artes Visuais e Design Visual.

As identidades dos acadêmicos foram preservadas, não causando qualquer tipo de transtorno ou prejuízo. Seus nomes foram substituídos por nomes de personagens de histórias, escolhidos por eles próprios. Os pseudônimos estão na análise de dados desta pesquisa.

6.3 PROBLEMATIZAÇÃO

Com base no cenário apresentado, com a devida participação dos sujeitos no projeto de extensão universitária *Conta Mais* e as características específicas da extensão universitária e da contação de histórias, sistematizei o seguinte problema de investigação:

Como a vivência do acadêmico extensionista no projeto “Conta Mais” influenciou a sua formação?

Foi necessária a escuta desses contadores de histórias, os acadêmicos extensionistas do referido projeto, considerando a narração das vivências e experiências de cada um como possibilidade de reedificação do que se viveu (passado) e de ressignificação do presente, porque “um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois”. (BENJAMIN, 1987, p. 37).

6.4 COLETA DE DADOS

A alegria não chega apenas
no encontro do achado,
mas faz parte do processo
da busca.
(Paulo Freire)

Inicialmente foi enviado um e-mail com um convite virtual para os acadêmicos participantes do projeto, para informar-lhes sobre a investigação e saber do interesse em participar da mesma, dando seus depoimentos.

Diferente de relatos de outros pesquisadores que informaram a dificuldade de retorno de interesse dos possíveis sujeitos de pesquisas, a resposta desses e-mails em relação a aceitação foi imediata e positiva, demonstrando grande carinho, disponibilidade e interesse em contribuir com sua participação.

Algumas expressões usadas por meus interlocutores comprovam o entusiasmo, em colaborar com este estudo: *“fico feliz em poder contribuir”*; *“Foram anos dourados em minha vida! Baita gratidão!”*; *“Jamais esquecerei desse período da minha vida acadêmica e pessoal, foi mágico e ótimo :)”*; *“Seria um prazer e uma honra poder participar e ajudar teu trabalho acadêmico! Quer marcar entrevista pra quando?”*; *“Continuo à disposição, podes contar comigo”*; *“Como esquecer o Conta Mais?”*; e, *“Fico feliz em poder ajudar”*.

Isso me fez pensar em Beaud e Weber (2007, p. 12) quando convida o pesquisador “a adotar uma postura de pesquisa reflexiva, a não se preocupar unicamente com resultados de pesquisa, mas a retornar sem parar à maneira pela qual os conseguiu”.

Pois fazer pesquisa de campo é ter vontade de se agarrar aos fatos, de discutir com os pesquisados, de compreender melhor os indivíduos e os processos sociais. Sem essa sede de descobrir, sem essa vontade de saber, quase que de destrinchar, o campo torna-se uma formalidade, um exercício escolar, chato, sem interesse. (BEAUD; WEBER, 2007. p. 15).

Para Bogdan e Biklen (1994) o pesquisador qualitativo em educação está permanentemente questionando os sujeitos de investigação, visando perceber suas experiências, o modo como eles as interpretam e a maneira como eles próprios organizam o mundo social em que vivem. Estabelece estratégias e procedimentos para levar em consideração as experiências do ponto de vista do entrevistado. O processo de condução da pesquisa qualitativa revela uma espécie de diálogo entre o

investigador e cada sujeito, sabendo-se que a abordagem do primeiro não é de uma forma neutra.

Na observação participante, conforme André (2008) o pesquisador interage com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado, tendo contato direto com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios ambientes. Permite ao pesquisador analisar a realidade social que o rodeia, na busca de captar situações e de obter a informação no momento em que ocorre o fato. É a técnica mais direta de estudar uma ampla variedade de fenômenos, pois o pesquisador insere-se no grupo observado, torna-se parte dela e interage com os sujeitos, partilhando o seu dia a dia para conhecer a situação real.

De acordo com Minayo (2011), a entrevista enquanto técnica permite obter dados objetivos e subjetivos, os quais, estes últimos, se referem aos valores, às atitudes e às opiniões dos entrevistados, constituindo uma representação da realidade. Como forma privilegiada de interação social, a entrevista está sujeita à mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade. Ainda destaca:

As entrevistas como fonte de informação podem nos fornecer dados (...) que são objetos principais da investigação qualitativa – referem-se a informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia. (MINAYO, 2011, p.65).

A entrevista semiestruturada permite o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, sem uma ordem rígida de questões, na qual o entrevistado discorre sobre o tema proposto, a partir de um esquema básico permitindo ao entrevistador fazer adaptações necessárias à medida que flui o relato de seu interlocutor.

Após entendimento e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), foram realizadas as entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio, transcritas e apresentadas para os entrevistados para que validassem os registros. E com base nos registros escritos foi realizada a análise, a qual se encontra na seção seguinte.

Outro procedimento para coleta de dados diz respeito aos relatórios preenchidos pelos acadêmicos extensionistas após cada sessão de contação de histórias. Conforme Alves-Mazzotti e Gewandszjder (2004), relatórios são, dentre outros, registros escritos considerados documentos e usados como fonte de informação em uma pesquisa.

Os documentos, neste caso, os relatórios dos acadêmicos, foram analisados com base nos princípios da análise documental, no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes, na expectativa de conferir maior densidade às análises que me propus realizar.

Alinhada a Yin (2005), entendo que tais relatórios, após cuidadosamente analisados, valorizaram, contribuíram e complementaram os demais instrumentos de coleta de dados, no caso a observação participante e as entrevistas semiestruturadas.

Outrossim, fiz uso de fotos pertencentes ao acervo do Conta Mais e do Museu da UFRGS para ilustrar e enriquecer a investigação. Deixo-as aqui para o leitor tirar suas próprias percepções.

Esta pesquisa foi aprovada pela Comissão Científica desta Faculdade de Educação (Anexo A), pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS (Anexo B) e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS (Anexo C).

6.5 ANÁLISE DE DADOS

Para Lüdke e André (1986) a análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta de tratá-los. O que se exige, sim, são a sistematização e a coerência do esquema escolhido com o que se pretende no estudo. Para desenvolver a análise dos dados, construí um quadro de categorias, as quais acrescentei observações/comentários sobre possíveis relações com a questão da pesquisa. O propósito foi instrumentalizar a análise de conceitos que emergiram mediante as entrevistas, as análises dos relatórios e as observações. Significou “trabalhar” todo o material coletado durante a pesquisa.

A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar tendências e padrões relevantes. Num segundo momento, essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e interferências num nível de abstração mais elevado. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 53).

O critério adotado para a definição das categorias de nossas fontes foram as informações a partir das vozes dos acadêmicos, como reflexão de sua prática na extensão universitária.

Concluída a transcrição das entrevistas, procedeu-se a ATD, que “pode ser compreendida como um processo auto-organizado de produção de novas compreensões” (MORAES e GALIAZZI, 2011, p.12), relacionando os fenômenos examinados e articulando-os com o referencial teórico e os propósitos da pesquisa.

De acordo com os autores Moraes e Galiazzi (2011), a ATD é um ciclo composto por três momentos, constituídos como elementos principais. É um exercício contínuo de produzir e expressar sentidos: a desmontagem dos textos ou unitarização, sendo os detalhes examinados e fragmentados para constituir unidades específicas e enunciados referentes aos fenômenos estudados; o estabelecimento de relações ou categorização, construindo as relações entre as unidades de base, fazendo as combinações e classificando-as em categorias; e, a captação do novo emergente, em que a nova compreensão é comunicada e validada.

Conforme os mesmos autores (2011, p.14), para a desmontagem dos textos ou a desconstrução e unitarização do “*corpus*”²¹, é necessário fazer uma leitura e retirar os diversos sentidos de um mesmo texto, pois “todo o texto possibilita uma multiplicidade de leituras”. A ATD permite ao pesquisador atribuir sentidos e significados, “ainda que, seguidamente, dentro de determinados grupos, possam ocorrer interpretações semelhantes, um texto sempre possibilita construir múltiplos significados”, pois vai depender das leituras, do conhecimento e dos pressupostos teóricos de cada pesquisador.

Nessa fase, o pesquisador foca-se nos detalhes e nas partes que compõem o texto e decide em que medida o fragmenta. Dessa desconstrução surgem as unidades de análise, identificadas em função de um sentido aos propósitos da pesquisa.

No segundo momento do ciclo de análise, são estabelecidas as relações das unidades anteriormente construídas com os fenômenos investigados, proporcionando novas compreensões. Consiste em um processo de auto-organização, possibilitando a categorização. “Um conjunto de categorias é válido quando é capaz de propiciar uma nova compreensão sobre os fenômenos pesquisados” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 26).

E o terceiro momento, conforme os autores, consiste na comunicação dessa nova compreensão, assim como de sua crítica e validação. Resulta desse processo o

²¹ Conjunto de documentos que representa as informações da pesquisa e para a obtenção de resultados válidos e confiáveis que requer uma seleção e delimitação rigorosa.

metatexto, que representa “um esforço em explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.12).

Moraes e Galiazzi (2011) ressaltam que a intensidade de envolvimento nos materiais de análise, bem como os pressupostos teóricos e epistemológicos, que o pesquisador adota ao longo de seu estudo, vão definir a qualidade e a originalidade das produções escritas.

As categorias que emergiram da análise das entrevistas são apresentadas na seção seguinte.

7 ANÁLISE DOS DADOS: AS MUITAS VOZES DESTA HISTÓRIA

O filósofo odeia o poeta
 Porque escuta sério, para e rima
 Corta a linha do pensamento
 Do filósofo que raciocina
 O primeiro vem costurando
 E o segundo, bordando em cima.
 (GUEDES, 2015).²²

De acordo com o objetivo desta dissertação, de investigar a contribuição da prática de contação de histórias em projetos de extensão universitária para a formação do acadêmico extensionistas, nas próximas páginas, apresento as conversas de muitas vozes, dos interlocutores, das observações, dos relatórios e dos teóricos, com as quais busquei dialogar para responder à questão: como a vivência do acadêmico extensionista no projeto *Conta Mais* influenciou a sua formação?

Lembro novamente que, dos cinco interlocutores entrevistados, três estudaram somente em escola pública, e dois, em escola pública e particular antes de entrarem na Universidade. São três jovens acadêmicos do sexo feminino e dois do masculino, que entraram no projeto de extensão com média de 20 anos e todos se encontravam no primeiro semestre do curso. Atualmente, um já é formado em Ciências Sociais e egresso da UFRGS. Dois trocaram de curso depois do projeto, foram para Pedagogia e para Publicidade e Propaganda; e dois continuam no seu curso de origem Artes Visuais e Design Visual.

Uma das últimas perguntas do roteiro de entrevistas foi qual pseudônimo que o acadêmico gostaria de usar para identificar-se nesta pesquisa. A sugestão era de que fosse o nome de um personagem da literatura, não obrigatoriamente de uma história que contou no projeto de extensão. No decorrer da entrevista, enquanto eu escutava atenta a história, impregnada pelo que ouvia, questionava-me: qual personagem seria escolhido e por quê?

Diante disso, no momento, apresento apenas os pseudônimos, deixando as justificativas de suas escolhas para mais adiante. Talvez eu queira oportunizar o mesmo exercício ao leitor deste texto.

Os pseudônimos são Anansi, Fred, Onilda, Pandora e Rumpelstiltskin. As histórias em que esses personagens fazem parte encontram-se no final desta

²²GUEDES, Daniel Rangel. In: Poemas no Ônibus e no Trem. Porto Alegre, 2015.

dissertação nos anexos de C a G. Optei por reproduzir as que encontrei na *Internet* por questão de direito autoral. As que não encontrei, apresento a sinopse da editora.

7.1. AS VOZES NOS DOCUMENTOS

Início abordando a análise dos registros escritos ao final de cada sessão de contação, pois, conforme Lüdke e André (1986, p.39), os documentos além de ser “fonte de informação contextualizada, surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto”. Para tanto, fiz uso dos princípios da análise documental.

Tomei em análise dois tipos de relatórios do Projeto Conta Mais. O Relatório A, é uma planilha *Excel*, na qual constam os seguintes dados: número da ordem de contação, data, setor atendido, história/contador, turma, turno e número de alunos. Esse serve para uma visão mais objetiva e geral. O Relatório B é um documento em *Word*, no qual constam a data da contação, o local, o nome do contador, a história, o recurso utilizado e o relato dissertativo sobre as observações e impressões pessoais do contador. Esse registro auxilia o contador a reconhecer seu público e configura-se como uma reflexão sobre sua prática. Nessa lógica, tais registros foram fundamentais para que o contador ao refletir sobre a contação fizesse um balanço do que aconteceu, como aconteceu e o que poderia fazer para qualificar ainda mais esse exercício. De outra parte, para mim, eles se constituíram em elementos cruciais para perceber como os acadêmicos contadores vivenciaram esse processo e como o mesmo processo operou neles.

Analisando os Relatórios A, nos anos em que os interlocutores desta pesquisa participaram, destaco o número expressivo de contações realizadas pelos acadêmicos anualmente. Fiz um levantamento pormenorizado para mostrar a sua dimensão, tanto no que diz respeito a quantidade de histórias contadas no projeto, quanto ao número aproximado de histórias contada por acadêmico. Cabe lembrar que em um turno eram contadas em uma mesma escola, duas histórias. Cada contador contava uma história diferente, que, em média, levava de 30 a 40 minutos junto com a atividade lúdica. Cada escola, recebe a um só tempo, dois contadores, duas histórias e duas turmas ouvem uma história cada uma.

Constatei que a maior intervenção da contação de histórias aconteceu nas escolas públicas estaduais, ficando as municipais a cargo de interesse determinado

de um professor para apresentação específica em feira de livro da escola, atividade de aula, etc. O número de vezes em que aconteceu a contação de histórias foi menor na Brinquedoteca e Creche da UFRGS, por se tratar de um número menor de turmas de crianças nessas unidades. Conseqüentemente, a frequência do contador acaba sendo menor, pois para aumentar sua frequência, seria necessário que preparasse outras histórias para contar. Diferentemente de uma escola que tem muitas turmas, em que dependendo da história, há a possibilidade de o contador apresentá-la em todas as turmas que essa possui.

Os públicos participantes foram a Brinquedoteca, a Creche da UFRGS e escolas públicas estaduais, as quais as duas primeiras foram incluídas, a seguir na análise, com as escolas participantes.

No ano de 2008, quando *Rumpelstiltskin* estava no projeto, foram contadas 174 histórias, distribuídas entre 12 escolas; incluindo-se aqui a Brinquedoteca, a Creche da UFRGS, o Colégio de Aplicação e cinco escolas fixas, ficando as demais em eventos diversos. Nesse ano, o total de atendimento foi de 4384. *Rumpelstiltskin* contou, aproximadamente, 06 histórias para cinquenta turmas.

Em 2011, foram 328 contações distribuídas entre três acadêmicos extensionistas. Estiveram envolvidas pela contação de histórias 08 escolas e um total de 1982 crianças, totalizando 8037 atendimentos. Fred contou uma média de quatro histórias para 70 grupos de ouvintes. O número exagerado de contações é justificado pelo fato de que foi o ano em que o projeto conseguiu um acadêmico a mais e aumentou o número de contações para três histórias por escola, por turno. As contações eram revezadas, um dia um acadêmico contava duas histórias e o outro, uma. No dia seguinte, era o contrário. Durante a entrevista, Fred reportou cansaço em relação à rotina, adotada e decidida na época pelos contadores, no que tange a concentração de atividades em três dias.

Em 2012, foram 165 contações, entre dois acadêmicos bolsistas, em 07 escolas, nas quais Fred contou 05 histórias para, aproximadamente, 70 turmas, totalizando 1868 crianças, o que representou 4180 atendimentos.

Em 2013, o projeto *Conta Mais* foi transferido para o Museu da UFRGS e estava implantando a contação no local. Ainda assim, foram 135 contações para um total de 1315 alunos, 3475 atendimentos, 07 escolas mais o Museu, que, em média, foram 50 contações para cada contador, Onilda e Anansi. O restante ficou a cargo das coordenadoras e/ou voluntários.

Em 2014, foram 181 contações para um total de 1300 alunos, de 07 escolas mais o Museu, em média 90 contações para cada contador por ano, distribuídas para Anansi e Pandora e totalizando 4493 atendimentos.

Diante disso, é possível perceber que o acadêmico extensionista desenvolve a atividade num ritmo intenso, que exige dele uma pré-disposição, um senso de organização, responsabilidade, criatividade e autonomia. Por outro lado, cabe explicitar que a carga horária do acadêmico é de 20 horas semanais, em que a agenda de contação de histórias compõe um mosaico envolvendo vários fatores, tais como: a agenda da escola, da turma participante, agenda do Museu, agenda do transporte da UFRGS e a agenda do próprio acadêmico. Ao longo do período da bolsa, a coordenação do Projeto buscava assegurar o revezamento de histórias com os acadêmicos para que não se tornasse cansativo o trabalho de contação, pois é importante que se conte histórias com prazer, com gosto.

Considerando o acima exposto, é necessário entender a razão pela qual não podemos restringir essa análise somente aos números de contação de histórias, pois, se assim o fizéssemos, pareceria uma estratégia fria e automática.

Mas como o acadêmico, percebe a contação que acaba de realizar? Para que pudesse aproximar-me do significado por ele atribuído é importante analisar o outro tipo de relatório, no qual o próprio acadêmico escreve o que aconteceu e suas impressões. Esse ato de escrever torna-se um momento de reflexão, em que o contador passa a dotar de sentido o que fez, o que aconteceu. “Ao dispor os dados sob a forma de uma história, os indivíduos são obrigados a refletir sobre essas experiências, a selecionar os aspectos mais relevantes e a ordená-los em um todo coerente” (FLORES, 2012, p. 99).

Analisando os Relatórios B, foi possível constatar que é unânime a referência ao carinho e atenção como são recebidos nos espaços de contação. A maior parte dos acadêmicos, através dos relatos, referiu que, quando chegavam à escola, as crianças já estavam esperando por eles com muita alegria e ansiedade, pois sabiam que teria história. Os acadêmicos manifestaram que criaram vínculos com as escolas, com os professores, com as crianças, enfim, com a comunidade escolar.

Chegamos lá e a professora nos esperava em frente ao portão. Nos recebeu muito bem e pediu para que aguardássemos até as crianças se organizarem na sala (Relatório B – Conta Mais, Pandora, 2014, p.6).

Muitos relatos afirmam que os ouvintes “entram para dentro da história” e muitos desses participam fazendo-a parecer real através de gestos, sons, etc. O contador por sua vez, mostra-se animado com a receptividade e participação do público.

Então pedi para quem conhecesse a história, me ajudasse ao longo do enredo. Foi bacana porque todas as crianças prestavam muita atenção e até alguns meninos iam ilustrando com gestos as ações da personagem. Por exemplo, três meninos simularam uma caminhada enquanto eu dizia que os três ursos foram passear na floresta. Faziam perguntas e comentários pertinentes que eu ia respondendo enquanto contava. Achei muito divertido esse retorno que recebi da turma. (Relatório B – Conta Mais, Pandora, 2014, p.4)

É engraçado as reações que estou tendo com as turmas, porque por mais agitadas que sejam, elas ficam paralisadas com os acontecimentos das epopeias de Simbad. Essa contação foi muito interessante justamente por causa disso, parecia que eles tinham sido hipnotizados pela história, pelo encantamento que habita o interior desse conto e ficavam ali, presentes, esperando o próximo momento. Foi muito interessante! (Relatório B – Conta Mais, Anansi, 2014, p. 18)

A turma estava muito receptiva e todos prestaram atenção, eles interagiram no decorrer das atividades. Percebeu-se suas expressões de medo, espanto, surpresa no decorrer da história. (Relatório B – Conta Mais, Rumpelstiltskin, 2007, p. 2)

E perceptível, também, através dos relatórios analisados, manifestações de aprendizagem, principalmente, quando o acadêmico enfrenta novidades na prática de contação de histórias. O acadêmico registra suas percepções.

Foi realizada uma experiência nova, de contar Rumpelstiltskin com fantoches para as crianças. Adaptamos a história de uma forma mais infantil. Foi um sucesso, as crianças e professoras prestaram atenção durante a contação toda, ouvi risadinhas e comentários positivos. Logo após a história, como eram muito pequenos e tímidos, realizei uma ginástica com eles, semelhante ao rei mandou. [...] Achei que seria complicado contar para crianças tão pequenas, achei que não teria a atenção deles. **Mas foi bem pelo contrário**, consegui a atenção deles e seus sorrisinhos o tempo todo. Foi muito bom e gostei muito de contar Rumpelstiltskin com fantoche! (Relatório B – Conta Mais, Rumpelstiltskin, 2007, p.15)

Outrossim, é possível verificar o clima que se cria durante a contação de histórias, como por exemplo:

Comecei a contação e eles já entraram também na história. Como construo muitos improvisos durante a contação, eles vão participando e enriquecendo cada vez mais a história. Assim é sempre divertido contar outra vez, mesmo tendo contado várias vezes, porque a história sempre acaba tendo um caráter diferente que surge a partir dos ouvintes. Achei essa turma mais contida, reparei que tinham vergonha de rir alto, mas sempre que eu olhava, estavam vermelhos, segurando o riso. Foi muito divertido, no final fizemos a brincadeira do “vivo ou morto”! Eles riram bastante e pediram para que voltássemos. Uma peculiaridade que observei nessa contação, foi um aluno

de outra turma que ficou espiando pela janela, toda a história. Como essa turma dava direto para o pátio onde outras turmas faziam educação física, nesse aluno despertou interesse na história. (Relatório B – Conta Mais, Anansi, 2013, p. 6)

Na música, todos cantavam e dançavam bem alegremente, até pedi para eles cantarem sozinhos, e conseguiram... fiquei muito feliz! Despedimo-nos e prometemos voltar para contar mais histórias. (Relatório B – Conta Mais, Fred, 2011, p. 6)

É necessário, também, mostrar outro enfoque da contação de histórias e do contador. É um processo em que as relações vão sendo construídas entre as escolas, as turmas, a comunidade e o contador, a equipe, o projeto. Na contação de histórias, às vezes, há um certo sentimento de frustração do contador, em relação à história contada, à receptividade do público, etc. Isso, de uma certa maneira, vai desenvolvendo no acadêmico o aprender a lidar com desafios, com situações que não esperava, com retornos não previsíveis, com frustrações.

A turma tem uma idade um pouco avançada para a história, escutei comentários negativos durante a contação. Apesar de não gostarem e não prestarem muita atenção, foram educados. A história não foi boa para eles e deve ser contada para alunos menores. Não foi uma experiência muito positiva com essa história. (Relatório B – Conta Mais, Rumpelstiltskin, 2007, p. 42)

Por fim, a atitude de uma aluna desta turma me constrangeu; na hora da contação ela foi a única que não tocou na caixa. No início da história ela quase não me olhava; porém, na atividade, ela pediu paz, amor e o fim da violência. (Relatório B – Conta Mais, Rumpelstiltskin, 2007, p. 10)

A turma do 5º ano não estava interessada na história. Houve mais respostas negativas do que positivas na contação. Na atividade, a maioria dos alunos ficou sentada, porque não queria participar. Despedi-me e o interesse por saber se haveria ou não uma nova contação não surgiu. (Relatório B – Conta Mais, Fred, 2011, p. 21)

No Museu da UFRGS, outro contexto é apresentado. O contador de história é quem espera a chegada do público, causando nele, inicialmente e às vezes, uma certa ansiedade e expectativa, por ser um público diferente e por não o conhecê-lo.

As contações no Museu propiciam outras possibilidades para o acadêmico no aspecto de perceber o impacto de situações diversas, pois o público visitante é bastante variado, adultos, crianças de Creches, adolescentes do Ensino Fundamental e/ou Médio, de escolas públicas, particulares e técnicas e/ou de universidades, bem como o público em geral.

Essa contação em todos os sentidos foi um desafio, fiquei sabendo pouco antes que iria contar para uma turma inteira de deficientes auditivos com uma faixa etária bem maior do que a que eu costumo atender, mas aceitei o desafio. Como eu não tinha tanta experiência ainda com essa história foi um

pouco mais difícil, contei com uma intérprete que estava ali ajudando. No final das contas, deu tudo certo e eles acharam bastante graça e se divertiram com a história. (Relatório B – Conta Mais, Anansi, 2013, p. 11)

Nesse dia o Museu recebeu a Escola para mediação e, aproveitando a oportunidade, o projeto fez uma contação especial para recepcionar os alunos. [...] A turma tinha somente meninas, acompanhadas de suas mães e professoras. Nunca tinha ocorrido de contar o conto “A roupa nova do imperador” só para meninas. As alunas faziam interrupções criativas perguntando: “Porque é imperador e não imperadora?”, “O imperador não tinha filhas princesas que gostavam muito de roupas?”, entre outros questionamentos surpreendentes. Adorei as turmas e suas colocações [...] (Relatório B – Conta Mais, Onilda, 2013, p. 14).

Gostei, foi diferente de contar para as crianças (Oficina/Minicurso 8º Salão de Extensão Universitária UFRGS). As alunas prestaram atenção, para mais tarde aplicar os conhecimentos adquiridos. É sempre bom novas experiências, e essa foi uma boa experiência para mim, mostrar a arte de contar histórias. (Relatório B – Conta Mais, Rumpelstiltskin, 2007, p. 34).

Contei para os adultos que participaram da oficina (Salão de Extensão) da mesma forma que conto para as crianças. Nos momentos em que escuto as risadas das crianças, ouvi a dos adultos, o que me deixou contente, porque mostra que a história está sendo bem contada. Após a contação fiz o jogo, causando maior entretenimento [...] foi bem divertido! (Relatório B – Conta Mais, Fred, 2012, p. 17).

O público veio ao museu na intenção de assistir à mediação, porém, como o museu encontrava-se fechado, para organização da exposição seguinte, oferecemos a contação de histórias no Átrio. [...] Foi bem tranquila a contação. Eram poucas crianças e é bem diferente um público pequeno em relação às turmas nas escolas, mas de qualquer forma participaram. No fim perguntei se gostaram e disseram que sim, então perguntei se gostariam de ouvir outra história, com outro contador. (Relatório B – Conta Mais, Pandora, 2014, p. 8).

Com a utilização dos princípios da análise documental foi possível encontrar evidências que confirmam a contribuição da contação de histórias para a formação do sujeito, neste estudo, o acadêmico extensionista. Além da elaboração dos relatórios escritos pelos acadêmicos desenvolver a habilidade de escritura, auxiliando o mesmo a organizar-se, selecionar e desenvolver sua criticidade, o acadêmico vai contextualizando sua prática e buscando soluções, vai narrando sua vida e sendo autor de sua própria história.

7.2 AS VOZES NAS OBSERVAÇÕES

A observação faz parte da minha prática no projeto *Conta Mais*, pois acompanho e auxilio a trajetória dos acadêmicos extensionistas do primeiro até o último dia de sua participação no projeto. Desde o início da pesquisa, observei-os com outro olhar, com o olhar de uma pesquisadora buscando registrar o todo e o específico.

Acredito que não houve problema na observação participante, pois os acadêmicos, bem como as crianças ouvintes, já estavam acostumados com minha presença.

Para esta investigação, observei dois acadêmicos, que já faziam parte da equipe do *Conta* no ano de 2014. Acompanhei-os em algumas contações em escolas e no Museu. Também os observei na sala da equipe, onde preparam as leituras, escolhas e estudos de histórias, saída e chegada das escolas, produção de relatórios e relatos de como tinha sido a contação.

Na preparação da história, o acadêmico busca leituras que lhe agradam, conversa com a equipe e procura recursos visuais, sonoros entre outros, para enriquecer sua apresentação. Desde o início, expressa sua preocupação com o ouvinte, sua faixa etária, contexto, etc.

No dia anterior ao da saída para contação, o acadêmico procura saber informações sobre a escola que vai contar história, qual história, turma, etc. Ao saber, faz referências às histórias contadas anteriormente na turma agendada e organiza seu material. No outro dia, quando chega no setor, recolhe seu recurso e vai para a escola com o transporte da UFRGS.

Através das observações, posso relatar que os acadêmicos criam vínculos com as crianças. Ao chegar na escola, a comunidade escolar já os conhece, conferindo segurança e concorrendo para construção da autoestima para quem chega. Na sala de aula, a receptividade é muito positiva, chegando, às vezes, os alunos a se levantarem e abraçarem os contadores. Quando isso não acontece, é o sorriso, a comemoração, a alegria que os recebem. Durante a contação, dependendo da história, geralmente, os contadores solicitam a participação dos ouvintes, seja perguntando algo, seja pedindo que façam sons ou movimentos, criando um clima agradável, dinâmico e participativo.

De modo geral, é dada a liberdade para o acadêmico experimentar suas decisões e, assim, tirar suas próprias conclusões. Por exemplo, em um dia de setembro, estava agendada uma escola estadual de um bairro rural da zona sul de Porto Alegre, sexta-feira, para contar histórias a duas turmas em dois momentos distintos: primeiro e segundo anos.

Chovia muito nesse dia. Cheguei no Museu e logo depois chegou a acadêmica para sairmos para uma escola, em que contaria uma história nova nessa escola.

A acadêmica estava bem animada com a história e, apesar da chuarada, queria muito ir para a escola agendada. Expliquei sobre a possibilidade de ter poucas crianças por causa da chuva. Ela, muito disposta para contar a história, insistiu para irmos. Então, argumentei que iria contatar com a escola para ver a situação, ficou chateada e na torcida de que pudéssemos ir. A falta de luz impossibilitou a comunicação com a escola. A acadêmica ficou feliz. Expliquei que seria provável que juntassem as turmas e “prejudicaria” a contação e os que faltassem, ficariam sem ouvir ou teria que repetir a história.

Fomos para a escola. A coordenadora pedagógica nos disse que havia pouquíssimas crianças e sugeriu juntar as duas turmas. Falamos com as professoras e juntamos as turmas na sala do primeiro ano.

Quem não gostaria de uma história em um dia cinzento e chuvoso? As crianças e professoras adoraram. A recepção foi a das melhores: - Obaaaaa! As crianças demonstraram conhecer a contadora, perguntando e aprovando seu cabelo pintado. A acadêmica contou a história com a interação dos alunos, fazendo sons dos animais. Durante a história dois alunos colocaram o capuz, quando a contadora falou dos ladrões. No final da história, os alunos se mostraram satisfeitos com o sucesso dos quatro amigos. Depois das palmas, perguntaram: - *Tu vai brincar com a gente???* *Ehhhhh!* (Palmas).

A maioria dos alunos levantou e foi até a frente da sala para abraçar a contadora. Estavam bem felizes, alguns mexeram nas figuras e levaram-nas até suas classes. A contadora propôs a brincadeira, em que os alunos simularam uma banda e se apresentaram na frente, uns tímidos e outros bem à vontade. Divertiram-se muito. Na hora de ir embora, um aluno correu até a porta e disse que não iria deixá-la sair, porque estava muito bom. De volta à UFRGS, a contadora estava radiante e, ao mesmo tempo, chateada pelas outras crianças que não estavam, que perderam aquele momento. Mas valeu a pena!!

Tais observações guardam informações, lembranças, atitudes, frustrações, sonhos, narrativas que falam de histórias e fatos vivenciados que não puderam ser tratados isoladamente. Pois, conforme Melucci (2005, p.33), a pesquisa procura interpretar, buscando “dar sentido aos modos nos quais os atores buscam, por sua vez, dar sentido às ações. Trata-se de relatos de sentido, ou, se queremos, de narrações de narrações”.

É dada a opção ao acadêmico para a escolha da história, do recurso que irá utilizar até a última escrita que faz do relatório, geralmente com bastante diálogo para fazê-lo questionar e questionar-se. Acredito que isso o torna mais atuante, participante e responsável.

Através das observações, constatei que a contação de histórias no projeto permite ou desperta no acadêmico o rememorar de sua infância. Muitos começam a contar como foi sua vida de criança, relembram como as histórias infantis, os livros, a literatura, a biblioteca, a escola, as brincadeiras, as emoções foram presentes em suas vidas.

Houve casos em que o acadêmico sugeriu a sua escola da infância para participar do projeto. Parece-me que voltar as suas raízes era como se quisesse retribuir ou consertar algo que ficara no passado.

Antes de o acadêmico contar para o público externo, ele apresenta para a equipe do *Conta Mais*, e, às vezes, para a grande equipe do Museu. O contador se expõe e permite uma apreciação dos que o assistem. O nervosismo é evidente, pois ali acreditam estar sendo avaliados e observados mais criticamente. Após essa apresentação, recebe as considerações do grupo e aperfeiçoa o que precisa ser mudado. A partir daí, é possível marcar sua primeira contação de histórias para o público externo.

Um aspecto observado é a manifestação de maior nervosismo na primeira vez de contar história para o público. Muitos acadêmicos protelam suas apresentações, acreditando não ser a hora propícia e/ou por não estarem preparados ainda. Embora nunca parem de estudar a história e a atividade lúdica, alguns também comentam que depois da primeira apresentação, ficam mais tranquilos e mais seguros. Descobrem que são capazes e que não é tão complexo como acreditavam. Quanto mais contam, mais surgem elementos para agregar à história e mais seguros se apresentam. Outros confessam que é mais difícil apresentar para a equipe, pois, nesse caso, a contação e o contador estão sendo analisados, do que contar para o público externo.

A contação de histórias no Museu da UFRGS, distinta da escola, causa um nervosismo diferente no contador, por não conhecer seu público antecipadamente e por não saber nada do contexto em que vive. Muitas vezes, fica sabendo na hora que vai contar a história, pois em certas ocasiões, as escolas vão visitar a exposição e solicitam a contação para aquele momento.

Hoje, olhando para trás, dou-me conta de que as observações que apresentei foram construídas ao longo do tempo.

É interessante ver o acadêmico no seu primeiro dia de projeto e no dia a dia, ver seus desafios, suas reflexões, seus questionamentos. Passado um tempo, depois de algumas contações, demonstra maior leveza, mais segurança e maior satisfação consigo. A maioria demonstra interesse pelo trabalho.

Os acadêmicos extensionistas reconhecem-se como transformadores da realidade de quem os escuta e de sua própria realidade. Demonstram prazer de estar ali, de participar das histórias daquelas crianças. Revelam a possibilidade de emprestar-se como exemplo, porque a maioria veio da escola pública e está na universidade.

A saída do acadêmico do projeto é muito específica e tranquila. Quando sai, é porque findou o período estipulado, de dois anos, ou por encontrar algo mais interessante. Parece-me que o que sai antes do tempo estipulado, sai porque ficou o tempo necessário para ele. Mas a maioria que sai, sai diferente de quando entrou. Tenho a impressão de que o acadêmico sai mais realizado, mais bem resolvido com ele mesmo e feliz. E quando encontrado, casualmente, fora do ambiente, a maioria demonstra um sentimento positivo e prazeroso sobre o período que vivenciou no projeto.

Embora em número bem reduzido, há aqueles que não permaneceram por muito tempo no projeto. Houve casos de o acadêmico encontrar vaga em outra área de maior interesse, outro por não achar interessante ou por não se adaptar à rotina da contação de histórias.

7.3 AS VOZES NAS ENTREVISTAS

As categorias que emergiram da análise das entrevistas foram: *Eu vi uma realidade que não era a minha; Contar histórias literárias é também poder contar sua*

própria história; Sou diferente do que eu vinha sendo; Eu me constituo no e com o outro e Quem contará as histórias para nossas crianças?; as quais apresento a seguir.

Figura 4 – Contação de histórias em 2012



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

7.3.1 Eu vi uma realidade que não era a minha

A escuta aos participantes deste estudo permitiu perceber que todos os cinco entrevistados têm uma ideia de que a Extensão Universitária possibilita um alargamento de visão de mundo e de horizontes, considerando-a uma oportunidade de vivenciar outras formas de aprendizado. A extensão universitária proporciona ao acadêmico o contato com outras realidades que antes desconhecia.

Tal sentimento corrobora a perspectiva adotada por Santos (2004), quando se refere à extensão como um modo alternativo ao capitalismo global, pois para ele a universidade não deveria ter como preocupação central exclusivamente a preparação para o trabalho e, sim, a pesquisa, o ensino e a extensão. A Universidade desempenharia um papel importante e ativo “na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural”. (SANTOS, 2004, p.73).

Assim concebida a extensão, permitiria que o sujeito desse conta do que está ao redor dele, pois construir conhecimento numa sociedade tão desigual também passa pela luta contra a exclusão.

A extensão universitária representa uma parte muito fundamental da Universidade. Porque... inclusive tenho me debatido muito nessas coisas de academia, porque eu sinto que a academia é um meio super fechado, pra pessoas muito privilegiadas...²³ Eu sou privilegiada, eu sou branca, sou classe média e tive oportunidade de estudar. Acho que a extensão é o mínimo que a Universidade pode fazer pra retribuir às pessoas. Embora eu ache que ainda seja algo muito pequeno em relação ao tamanho que é, assim, ainda mais a UFRGS. Eu acho muito, muito importante. E esse projeto, principalmente. Eu acho que tem que existir muito isso, tem que transbordar as barreiras da Universidade para não fechar, sabe, pra não excluir. (Pandora).

Paulo Freire (1977) critica o conceito de extensão, numa direção unilateral, no sentido de transmissão de conhecimento e de cultura, no entanto, defende o conceito de extensão como uma prática dialogal, educativa e comunicacional. Para ele, a educação é uma prática da liberdade, sem o direito de impor seu mundo e sua realidade no intuito de manipular o outro, mas de fazer com que o outro seja capaz e se veja capaz de transformar sua realidade.

Conforme o autor, conhecer não é aceitar dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe oferece ou impõe, como um sujeito transformado em objeto, que não pensa. “Pelo contrário, conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer”. O conhecimento prescreve de uma presença curiosa do sujeito frente ao mundo. Requer sua atitude que transforma a realidade. Solicita uma busca constante. Inventa e reinventa. Exige a reflexão crítica sobre o ato de conhecer, “pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o ‘como’ de seu conhecer e os condicionamentos a qual está submetido seu ato” (FREIRE, 1977, p. 27).

Para Freire (1977), é fundamental que a educação acredite no homem como sujeito capaz de transformação do mundo, interagindo com a realidade. Essa interação, constituída pela subjetividade e objetividade, produz “um conhecer solidário com o agir e vice-versa” (ibid. p. 74), que pode ser evidenciado no depoimento de Anansi, abaixo:

E de relação, de interação, de ver que a academia é uma instituição, mas de que nós somos seres humanos que independente da academia, a gente tem que se relacionar, tem que se conhecer, tem que cruzar esses limites. Acho que é fundamental se a academia se dispõe a ser um modelo de comunicação que se relacione com todas as pessoas. E isso foi interessantíssimo ir lá e

²³ A partir de agora passo a fazer uso das falas de meus interlocutores. Fiz uso das reticências para demarcar as pausas que ocorriam durante os relatos. Com tal providência, busco preservar a carga emocional que esteve presente durante as entrevistas, bem como o tempo para elaboração de seu pensamento.

ter esse contato com as pessoas, esse contato com lugares que eu não conhecia, nunca tinha ido e levava a coisa lá e comunicar, **levar uma coisa daqui e trazer uma coisa de lá**. Eu acho que foi isso a extensão para mim. Foi justamente essa coisa de estender, se estender para fora do limite. (Anansi).

Também há interação dos acadêmicos com a realidade desde o momento que o acadêmico busca nos aportes teóricos entender a importância da contação de histórias, entender o porquê de fazer o que está fazendo, em busca de sua sensibilização com a realidade histórica, com a história a ser contada e com seu público, evidenciando, novamente, o diálogo interno ressaltado por Freire (1977).

E quanto mais se pergunta, tanto mais sente que sua curiosidade em torno do objeto de conhecimento não se esgota. Que esta só se esgota e já nada encontra se ele fica isolado do mundo e dos homens. Daí a necessidade de ampliar o diálogo – como uma fundamental estrutura do conhecimento – a outros sujeitos cognoscentes. (FREIRE, 1977, p.79).

A equipe visita as escolas para conhecer a comunidade escolar, suas histórias de vida através dos professores nas oficinas literárias, e mais tarde, através dos próprios alunos. O acadêmico passa a conhecer outras realidades diferentes da sua, deixando-se afetar e atravessar-se por ela e, às vezes, incomoda-se por não ter conhecido até então, presencialmente. O acadêmico questiona-se sobre essa realidade que conheceu, embora ciente de que já a conhecia pela mídia, afirmando que conhecer pessoalmente é diferente. Sente-se, ao mesmo tempo, responsável e motivado a fazer algo para mudar a realidade enfrentada.

O melhor pra mim é a **vivência**, porque tu conhece **outras realidades** nas escolas, porque tu tá **acostumado com a universidade**. Outra escola... conhece uma escola de zona carente econômica, então, assim, é **bem forte a realidade**. O que me marca nisso é que naquela reunião, na escola, tinha um gurizinho que o material escolar dele era um lápis, do tamanho de 5 cm com a ponta dos dois lados. Esse era o material dele, era o que ele tinha. Esse menino me marcou. E eram vários alunos que tinham essa característica. Essa parte foi bem forte! (Fred).

Fred diz que a extensão é o mundo, é o exterior. Foi através da extensão que saiu do âmbito universitário, da sala de aula para a realidade. Para Fred, “a *extensão universitária antecipa realidades do mundo, antes de o acadêmico necessitá-la*”. Equivalente a esse, Rumpelstiltskin pronuncia:

A extensão, a própria palavra diz, ela pega a comunidade, ela toca, ela sai dos muros. Então para mim a extensão é a **saída do nosso muro, do nosso**

feudo aqui, que é a UFRGS. E chegar lá na comunidade, nos espaços e trocar e fazer a **troca dos saberes** ditos acadêmicos com os saberes ditos tradicionais, populares e juntar isso e **transformar em algo novo** e **ter contato com a sociedade**. Estar em contato com o que está em volta da UFRGS. (Rumpelstiltskin).

Os depoimentos dos entrevistados mostram-se alinhados, também, a um dos objetivos da Política Nacional de Extensão Universitária, em que “reafirma a Extensão Universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 05).

Então a gente teve muito **contato com todo mundo**, com a **comunidade escolar, de várias escolas**, das experiências que a gente teve, tanto positivas quanto negativas, porque todas no final das contas foram de aprendizado. (Anansi, grifo nosso).

Eu conheci a cidade [...] Conheci milhões de bairros que eu não fazia ideia. Eu vi, às vezes, **a realidade que não era minha**, eu ficava de frente assim. (Pandora, grifo nosso).

Eu acho ótima a extensão! [...] porque é mais voltada para a prática, pra um conhecimento. Porque a gente já tem tantos fundamentos teóricos na sala de aula e a extensão foge um pouquinho disso, te dá essa liberdade, a **oportunidade de vivenciar outras formas de aprendizado**. (Onilda, grifo nosso).

As atividades do Projeto *Conta Mais* ganham corpo na escola atendida ao servirem de estímulo para que professores de diversas disciplinas passem a fazer uso da estratégia de contar histórias para enriquecer as atividades pedagógicas em sala de aula. Por outro lado, os acadêmicos de diferentes áreas de formação trazem para o projeto distintas contribuições relacionadas ao seu universo epistemológico.

Eu conheci pessoas, eu troquei um monte de informações, eu conheci as professoras de Artes dos colégios, e algumas super empolgadas vinham falar. A professora, daquela escola...[...] Aquilo foi... meu Deus! Que coisa boa era uma professora fazendo isso numa escola assim, uma exposição. Sei lá um trabalho mais bonito que dos meus colegas. Eram máscaras africanas feitas pelos alunos. A professora nos levou num galpão de madeira, que era a galeria e estavam lá aquelas máscaras pintadas na parede. Eu e o Anansi surtamos assim. Ele abraçou ela, assim, achou demais. (Pandora, grifo nosso).

Conforme as colocações de Rumpelstiltskin, o referido projeto está de acordo com outro objetivo da Política Nacional de Extensão Universitária, de considerar as

atividades voltadas para o desenvolvimento, produção e preservação cultural e artística, como relevantes para a afirmação do caráter nacional e regional.

A contação de histórias na extensão faz parte desse **diálogo com a comunidade**. É uma forma de trazer a questão da leitura, de todo esse conhecimento formal, que a gente tem aqui dentro para lugares que antes tu pensavas: “Ahhh, eles não vão ler, não vão gostar de ler, eles não vão querer ouvir histórias, isso não é pra eles”. E trazer isso para o universo deles e eles gostarem de ler e ficar com vontade de ler através das caixas-estantes, que nós trabalhávamos, também, despertar a curiosidade disso e chamar a atenção da leitura e a própria contação de histórias, a questão da imaginação, o desenvolvimento cognitivo que isso faz muita falta. Então a contação de histórias com a extensão faz esse diálogo e é um dos projetos que acho que dá muito certo lá fora. (Rumpelstiltskin, grifo nosso).

O fato de o Conta Mais ser realizado, também, dentro do Museu da UFRGS constitui-se em estímulo para que, a par das atividades de contação de histórias, as crianças possam desfrutar do rico acervo que ali se encontra para ser explorado. E para os acadêmicos extensionistas é a oportunidade de conhecer outros acadêmicos e profissionais de diversas áreas, exercendo suas funções no Museu e em outros setores da Universidade, bem como professores, servidores e distintos profissionais visitantes e/ou envolvidos em parcerias com o Museu.

Figura 5 - 7ª Primavera dos Museus 2013 – Porto Alegre/RS



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

7.3.2 Contar histórias literárias é também poder contar nossas histórias

O passado é uma invenção do presente. Por isso é tão bonito sempre, ainda quando foi uma lástima. A memória tem uma bela caixa de lápis de cor.
(Mário Quintana).

Foi possível notar, nos relatos dos entrevistados, a manifestação de uma sensação ou sentimento de prazer, de felicidade, de intensidade, de medo, de nervosismo, de desafio, de inesperado. A maioria lembra a passagem pelo Projeto de Extensão como um momento importante em suas vidas. Parece-me, talvez, que o distanciamento temporal das vivências oportunizadas pela contação lhes confere licença poética para narrar suas histórias - aquelas que consideram ter algum valor para o outro. Seriam essas as experiências transmissíveis, as quais Benjamin se refere? Creio que sim, na medida em que são potencialmente capazes de transmitir algo que já passou e gostariam que outros vivenciassem.

Porque... é que foi um conjunto de coisas, assim que acabou dando muito certo, porque eram as coordenadoras, era o meu colega bolsista e até o motorista que era o mesmo, ele já era meio que um personagem, assim, que encaixava na história. (Pandora).

Anos dourados, porque foi um combo de tudo isso de bom que tu não vais encontrar em nenhum lugar sabe... que é esse carinho, esse cuidado, aprendizagem, responsabilidade, uma cobrança, tudo, tudo, sabe!? Tudo em uma única micro sala, um cubículo e acontecia mil coisas. Era bom demais! (Rumpelstiltskin).

A contação de histórias pra mim significou bastante e para o público infantil é muito importante. Estudos comprovam que quanto mais cedo tu contar histórias pro teu filho antes de dormir, ele vai ser uma pessoa mais criativa, o imaginário vai ser grande e ele vai ter afeto por livros. (Fred).

Apoiada em Gadamer (1997), posso afirmar que a contação de histórias pode proporcionar a possibilidade de “experenciar” essa abertura de si e abertura para o outro, de não ter certeza da verdade, do que vai acontecer. O contador sabe a história a ser narrada, mas não sabe como estará ao narrá-la e nem é dono do que está por vir: a participação de um ouvinte, um comentário, uma risada, a reação do próprio contador pode mudar a história, bem como o clima da mesma. Nessa vivência, pode acontecer o reconhecimento de si e do/com o outro.

Os relatos da maioria evidenciam o reconhecimento da singularidade de seus ouvintes, que cada turma é uma turma distinta, mesmo que se repita a mesma história para a mesma turma, “porque outras são as águas que correm no rio” (Heráclito de Efeso). Cada contação de histórias é única, singular e diferente.

Às vezes, tinha uma situação específica ali dentro da contação no dia e ela se encaixava àquela situação e acontecia só naquele momento daquele jeito. Ou, às vezes, ganhava características específicas de algum acontecimento, de alguma risada, de alguma coisa que estava acontecendo numa sala, e aquilo se incorporava à história e seguia com ela. Então essa preparação, acho que acontecia assim, sendo uma bola de neve que ia rodando, rodando e dando e ganhando coisas, e perdendo coisas, e ganhava sempre um corpo diferente. (Anansi).

Para Benjamin (1987, p.205), a marca do narrador fica gravada na narrativa como a mão do oleiro na argila do vaso, ficando os vestígios “presentes de muitas maneiras nas coisas narradas, seja na qualidade de quem as viveu, seja na qualidade de quem as relata”.

Na contação de histórias, o acadêmico não é o “autor” da história que narra, mas torna-se um “coautor”, pois deixa uma marca sutil de sua vivência e das suas experiências de leitura. “A gente lia a história, mas nunca era a história. A gente sempre fazia a história... mudava alguma coisa” (Onilda, grifo nosso).

“Eu aprendi a criar história. O projeto tinha isso livre da adaptação, de pegar a história e fazer a minha adaptação da história e assim era contada. E.... a criação dos personagens, a voz e os recursos que ia usar.” (Rumpelstiltskin).

De acordo com Kehl (2001a), a autoria do narrador compõe-se na mínima marca que ele estampa ao narrar. Retém o vestígio de sua biografia, uma ocasião perdida no passado, quando pela primeira vez ele próprio ouviu a narrativa, bem como o traço de seu estilo, ao passar a história para frente - “estava uma noite à beira do fogo, quando um estrangeiro apareceu...” (KEHL, 2001a, p.16).

Conforme Gadamer (1997) duas pessoas, mesmo passando pela mesma situação, não passam pela mesma experiência. Portanto, atrelada a esse pensamento, cada acadêmico que passou pela prática de contação de histórias sentiu distintamente essa experiência, pois cada experiência é única, pessoal e irrepetível.

Às vezes, parece-me óbvio, entretanto vale a pena a reflexão. No momento em que o acadêmico conta uma história, ainda que seja literária, ele entrega um pouco de si, ele narra um pouco de si, da sua subjetividade. Ele recria um pouco a história

com subjetividade e com suas histórias internas, pois apesar de tentar preservar palavras do texto escrito, não as decora. Ele conta a história criando paisagens, que ele aperfeiçoou subjetivamente através das palavras que deram sentido ao que sentia. Ele narra para quem o ouve e para si mesmo. Conta, talvez, a história que gostaria de ouvir, que não ouviu antes ou que gostaria de ouvir novamente. Vai se tornando sujeito da história como narrador e protagonista.

“No início eu escolhi a história que eu achava que eu contaria bem, achava que seria legal, que eu gostaria de ouvir se eu fosse criança”. (Pandora).

Quanto à escolha da história a ser contada, os acadêmicos extensionistas foram unânimes em afirmar que o motivo era pela história que mais gostavam inicialmente. Em segundo plano, ficavam as que tinham material pronto (encurtava o tempo e dispensava qualidades artísticas e motoras do contador), as alegres, as que traziam um ensinamento ou, ainda, as que davam liberdade para criar algo. Isso faz pensar que nossas escolhas não são neutras. Escolher é sempre deixar algo para trás.

O acadêmico ao procurar uma história para contá-la, lendo muitas obras, conversando com os outros membros da equipe, buscando outras versões e refletindo sobre a maneira de contá-la, fez lembrar-me de Freire (1977), quando relata que no momento em que o sujeito cognoscente pesquisa, trava um diálogo invisível consigo mesmo e com homens que antes dele exerceram o mesmo ato cognoscente. Similarmente, o acadêmico trava esse diálogo interno com ele mesmo, com o autor da história, com outros contadores que vieram antes e com suas experiências de leituras.

Onilda revela que a primeira história que preferiu contar foi a que mais gostou, não só porque era divertida, mas também porque continha um fundo moral e ensinava algo. Pensando e confrontando a perspectiva de Benjamin, Onilda, uma jovem acadêmica extensionista, narra uma história que transmite algum ensinamento. Creio que ainda existam narradores.

Acho que me ensinou essa história. Às vezes, quando eu contava, eu lembrava, por que o rei deixava influenciar-se pela opinião dos outros, pela opinião dos trapaceiros. E também, essa coisa de se influenciar porque, às vezes, tu vês ... mas como esse rei vai se influenciar e se deixar levar pelas aparências, né?! Era isso que eu tentava levar para as crianças... E pra mim também. (Onilda).

Conforme Matos (2007), é necessário que o contador escolha a história por alguma afinidade, que a mesma vibre com sua própria experiência, ou porque, de alguma forma, responda a perguntas que pairam no fundo de sua mente, ou mais interessante, ressalta a autora, porque traz perguntas novas que ajudem a melhor reformular questões antigas. “Se era uma história que eu não gostava, não tinha porque eu contar” (Fred).

“Enfim ela dava liberdade para explorar formas, por exemplo, para cantar, fazer rimas, muitas possibilidades”. (Onilda).

“Escolhia geralmente, fábulas, que eu achava que tinha algum efeito, que de alguma forma um efeito subjetivo e alguma mensagem subjetiva que estivesse vinculada àquela história.” (Anansi).

Outrossim, não é suficiente gostar da história, estudá-la, apropriar-se dela. Há, especialmente, a preocupação com o seu público ouvinte (o outro), apresentados nos depoimentos.

“Eu lia e os que me geravam algum tipo de sensibilização ou que eu achava atrativo de alguma forma [eu escolhia].” (Anansi).

“Eu lembro de... que eu ficava escolhendo os livros na caixa e achava que nenhum era bom o suficiente.” (Pandora).

Uma questão interessante trazida pelos contadores refere-se ao fato de que muitas vezes chegavam a desistir de narrar novamente uma história em razão da reação do público ouvinte. Nessas ocasiões, foi constatado uma espécie de “diálogo interno” para questionar o que teria acontecido, evidenciando, assim, uma abertura para o outro e para si.

No livro, a história tinha vários diálogos e vários personagens. E eu acabei fazendo a Dona Morte contando sem diálogo e eu não sei se isso ficou monótono, porque as outras histórias que eu contava tinham mais personagens... ou elas eram mais engraçadas assim, a ponto que só o personagem sustentava. Por exemplo, o Malasartes era só ele, mas eles achavam legal, porque era mais diferente. (Pandora).

De acordo com os depoimentos, outro dado que chamou a atenção foi que três dos cinco entrevistados relacionaram o sucesso da contação de histórias com suas vidas no cotidiano. As histórias repercutem em suas vidas, modificando a subjetividade do contador e influenciando em suas ações. Por exemplo, Onilda afirma que à medida que avançava nas contações, percebia que estava indo bem nas

apresentações e trabalhos da faculdade, falando bem em público e se sentia mais segura em todas as esferas de sua vida em geral.

Foi um ano que eu comecei muito, muito triste e tava sem saber o que fazer... que cadeiras fazer e tudo... e depois as coisas foram se ajeitando. Lá na bolsa as coisas estavam indo bem, daí na faculdade começaram a ir bem. (Pandora).

Para Fernandes e Lacerda (2014), é possível pensar que o olhar e o discurso do outro devolvem uma imagem que interfere na maneira como o sujeito percebe a si próprio, se considerar que a identidade e a subjetividade do sujeito são organizadas e atravessadas por processos sociais, coletivamente, operados e partilhados pelas histórias, contextos e os valores informados. Dessa maneira, dar voz possibilita recuperar sua história, suas marcas, seu percurso e desejo. E aos poucos, vai “desatando as ataduras imaginárias que bloqueiam os nossos acessos ao conhecimento” (FERNANDES; LACERDA, 2014, p.43).

[...] a própria atividade que eu tava exercendo aqui eu tava vivendo através das contações foi muito forte. Foi muito... Se eu tenho coragem pra fazer isso, eu tenho coragem pra fazer outras coisas, também. Tenho coragem pra construir a minha própria história. E acho que me fez ver um pouco isso, de que várias aventuras, várias coisas que são histórias de vidas, então tou vivendo também, vou construir, não vou ter medo, vou atravessar isso. Eu acho que as transformações que eu vivi e que ainda vivo são geradas por isso, foram influenciadas, foram transformadas por essas histórias, por essas coisas. (Anansi).

É plausível pensar que ao contar histórias, o contador ia desatando seus “nós” que ficaram amarrados e esquecidos no passado e, que, a partir daí num processo de recuperação de sua história pessoal, passa a reconhecer-se e conhecer a história de vida.

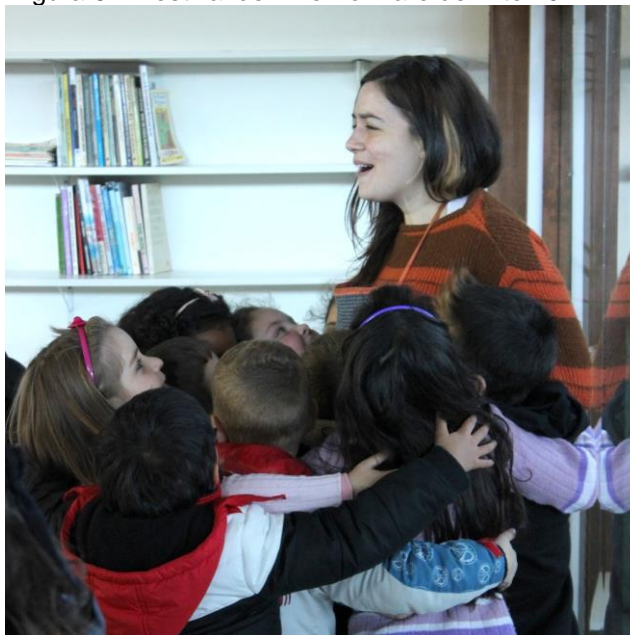
Cabe lembrar que a contação de histórias na extensão universitária não é vista nesta dissertação como uma atividade de simples aquisição de técnicas em um processo de adestramento e treinamento, visando a interesses mercadológicos e capitalistas, ligada à ideia de educação permanente criticada por Chauí (2003), mas no conceito de educação permanente, em que a mesma defende:

Um movimento de transformação interna daquele que passa de um suposto saber (ou da ignorância) ao saber propriamente dito (ou à compreensão de si, dos outros, da realidade, da cultura acumulada e da cultura no seu presente ou se fazendo). A educação é inseparável da formação e é por isso que ela só pode ser permanente. (CHAUI, 2003, p.11).

Complementando, Freire (1977) se refere a uma educação permanente, não no sentido de permanência de valores, mas à permanência do processo educativo que “*está sendo*” construído e “*não que é*”. (FREIRE, 1977, p.84, grifo do autor).

Aprender a contar histórias é um processo de uma vida inteira.

Figura 6 – Festival de Inverno Maré de Arte 2014 – Tramandai/RS



Fonte: Acervo Museu da UFRGS 1

7.3.3 Sou diferente do que eu vinha sendo

Conforme Gadamer (1997), a experiência acontece quando algo se passa no sujeito e a realidade dele se modifica. O sujeito sente-se diferente de como vinha sendo, não sai o mesmo da experiência. Torna-se outro à medida que experiencia a realidade que não conhecia. Essa experiência não se repetirá, pois aos olhos de Gadamer, cada experiência é única, algo irreversível e que ninguém a tira de outrem.

De acordo com Lawn (2010, p. 87), “a experiência da verdade é hermenêutica até onde a parte modifica o todo”, pois a experiência da verdade se encontra na novidade, no inesperado, em um momento de tensão com aquilo que já foi entendido.

Existe um senso daquilo que já foi entendido e aquilo que é estranho, diferente, o outro que, em sincronismo com aquilo que já foi visto, constitui a verdade hermenêutica para Gadamer. Mais uma vez, a analogia com a leitura é apropriada. Muitas vezes temos a sensação de sermos surpreendidos por uma expressão apropriada, ou uma nova forma de expressar velhas verdades. Esta sensação de quase conseguir, a sensação de “Eu nunca tinha

visto por esse prisma antes”, parece ser o que Gadamer tem em mente. Não importa quantas vezes uma poesia ou poema são lidos, [e eu me permito acrescentar, histórias] eles sempre conseguem abrir novas linhas de questionamento, novas possibilidades. O texto escrito não muda, mas as possibilidades sim, isto é, para Gadamer, as verdadeiras possibilidades mudam, pois são infinitas. (LAWN, 2010, p. 87).

Com esta pesquisa foi possível pensar a contação de histórias, bem como a leitura, a literatura e a extensão universitária como práticas importantes para a construção ou reconstrução de si. Os relatos ratificam que essa vivência permitiu novas formas de pensamento e de ação, contribuindo para a formação do sujeito, como produção de si, acadêmica e profissional, reconhecendo os sentidos e significados que ela representou.

No âmbito pessoal, as palavras comuns dos acadêmicos são a responsabilidade, o amadurecimento, o autoconhecimento, a organização, a disciplina e o crescimento.

A participação no projeto foi mesmo um divisor de águas. Para minha escolha acadêmica, eu transferi meu curso para a Pedagogia. [...] Do lado pessoal foram infinitas mudanças. Me deixou bem mais segura, isso tu lembra, né? Nitidamente na minha vida pessoal e também profissional. [...] conseqüentemente, na acadêmica vou estar mais segura. Eu comecei a ver por que eu me sentia insegura. (Onilda).

De acordo com Kehl (2001a), assim como o narrador deixa suas marcas na história contada, o inverso é verdadeiro. Inconscientemente, o sujeito se afirma através das histórias contadas e faz a autoria de sua história real. Torna-se autor de sua vida, dotando-a de algum sentido.

Acho que sair de casa... Não sei por que, talvez também por causa do Anansi. A gente ficou bem próximo, a gente tinha visões de vida bem parecidas e.... não sei, fui chegando a algumas conclusões, assim, de que eu precisava de um grito de independência, sabe?! Porque tava ruim daquele jeito. Sentia que eu podia mudar então...por que não começar a pensar nisso, sabe?! Mas eu não mudei durante o projeto, né?! Mudei agora há pouco. (Pandora).

Conforme Pandora, a participação no projeto influenciou claramente na sua formação pessoal e autoconhecimento. Nesta perspectiva, propiciou conhecer-se, descobrir capacidades que não acreditava possuir ou que conseguiria externar. Durante sua entrevista pediu emocionada um momento para ficar quieta. Abanou-se, respirou e prosseguiu:

Acreditar em mim, ... eu era muito insegura e tudo mais. Ter participado, ainda mais sentindo que eu estava fazendo uma coisa útil, [...], estava numa sala de aula lidando com crianças... tinham uma vida sofrida em casa, às vezes, tinham uma vida difícil e fazer parte disso fazia eu me sentir viva. (Pandora).

“E a contação pra mim foi uma experiência de amadurecimento interno, uma experiência de amadurecimento da minha subjetividade, da maneira de como vejo as coisas” (Anansi).

Alinhada a Gadamer (1997, p. 525) a experiência permite aceder a um momento qualitativamente novo, diferente da experiência (passar ao outro o que eu sei) no sentido de que ensina alguma coisa, mas ao seu todo. Essa é a experiência que cada sujeito tem de padecer e não pode ser poupada a alguém, porque faz parte da natureza histórica do homem, mesmo quando, pelo exemplo de Gadamer, com um objetivo determinado, os pais preocupados querem privar seu filho de certas experiências. Para o filósofo, o sujeito só adquire experiência de um desapontamento de expectativas, uma consequência natural. Essa negatividade fundamental que se apresenta na relação natural da experiência e penetração de espírito (discernimento) faz parte do ser histórico do homem. “Dizer que a experiência é, sobretudo, experiência dolorosa e desagradável não é um exagero, mas que pode ser visto imediatamente se se atende à sua essência” (GADAMER, 1997, p.525).

A extensão [...] é a forma que nós mais aprendemos, aprendemos muito, trocamos muito e saímos dessa realidade, dessa redoma. Porque tu vais ver:
- Oh tá acontecendo assim.... Não adianta tu chegar e dizer está acontecendo.... Dessa forma tu vais aprender vendo. Acho muito legal!
(Rumpelstiltskin).

Na ótica dos acadêmicos extensionistas, a prática da contação de histórias no projeto de extensão possibilitou lidar com situações, que pela sua complexidade, pelo ineditismo, ultrapassam o conteúdo em si, da sala de aula.

Foi uma época de muito aprendizado, muito aprendizado, porque eu comecei a faculdade e comecei a vida adulta e ali aprendi muito na vivência com meus colegas, com as coordenadoras, com as professoras, com as escolas, com os alunos. **Tu aprendes toda a hora, tu estás aprendendo, tu estás vivendo, tu estás no meio**, assim. E isso é muito forte! Muito forte! (Fred).

Não sei, eu acho que eu era muito negativa. Achava que... imaginava que ia chegar na sala, eles iam ficar tocando ovo em mim, as crianças, sabe?! **E eu vi que não**, que eles realmente, eles dão valor para tu estar ali. (Pandora).

Tu ser capaz de, com essa idade, assim de contar histórias em mil colégios, mil escolas num dia e todas elas ser com sucesso, com uma facilidade, uma fluidez. **É uma experiência!!!** (Rumpelstiltskin).

A vivência da contação de histórias ensina algumas coisas óbvias, mas irradia também algumas influências e significados mais subjetivos. Aquilo que resulta dessa experiência o empodera, o reforça, porque eu/outro é alguém que o desafia à diferença.

Concentração. Foram muitas coisas ... a disciplina, também, fiquei bem mais disciplinada. Às vezes eu tinha que preparar uma história, eu tinha que me organizar. A disciplina e a organização andavam juntas, porque eu tinha que me organizar para a faculdade, também tinha que me organizar para preparar a história. **São coisas pessoais**, mas que **influenciam na minha formação acadêmica**. (Onilda).

Os interlocutores acreditam que o sentimento de autoconfiança que a contação de histórias permite desenvolver, repercute na vida acadêmica, na apresentação de trabalhos, no falar em público.

Influenciou em vários fatores. Influenciou ... na apresentação de trabalhos, influenciou até na forma de escrever, inclusive, porque lendo as histórias fiquei mais atenta. [...] então isso me ajudou a fazer, a tirar fragmentos, fazer uma interpretação diferente dos textos e não ficar muito presa por exemplo, vou apresentar um trabalho e não repetir o texto, falar mais com as minhas palavras. (Onilda).

Afirmam, também, que despertam para pensar sobre possíveis soluções de problemas criados pelo homem ou pelo menos, minimizá-los.

É plausível pensar que no momento em que o acadêmico se descobre capaz de algo que não acreditava ser ou fazer, ele passa pela verdadeira experiência, pois sente que já não é o mesmo que era antes, descobriu algo diferente nele. Foi atravessado por uma experiência. Descobriu uma outra verdade. Agora é um experimentador. Poderá ou não acontecer outra experiência no momento em que contar a mesma história ou outra. Cada momento é único e cada experiência também. Poderão passar despercebidas uma ou várias contações, mas aquela da qual o contador sair diferente do que era antes, passar a pensar diferentemente daquilo que pensava, evidencia que passou por uma experiência.

[...] eu me conheci melhor, consegui controlar mais minha ansiedade que eu tinha bastante. (Onilda).

Por conseguinte, para que a contação de histórias possa ser considerada uma experiência na perspectiva Gadameriana, dependerá do sentido que cada um dos sujeitos atribuir àquela vivência. Para um poderá significar muito e para outro, não.

Gadamer (1997) também afirma que não se aprende da ou com a experiência do outro. O que se pode fazer é propiciar possibilidades para que o outro passe pela mesma vivência, mas não pela mesma experiência, pois cada sujeito vai atribuir o sentido dessa vivência de acordo com sua subjetividade e constituição do ser.

Visto dessa maneira, o projeto oportuniza a vivência da contação de histórias para o acadêmico, o qual o vivencia de um jeito único e singular.

Tem-se como exemplo, diferente dos outros, relatos de dois acadêmicos que reportaram sentir extremo cansaço durante as atividades desenvolvidas na época em que estavam no projeto. Justificaram que, muitas vezes, a dinamicidade das atividades, o fluxo contínuo de “atendimento” e a velocidade com que aconteciam os eventos, gerava neles, ansiedade que se manifestava sob a forma de fadiga.

Ao mesmo tempo, é possível supor que se sentem bem com o que fazem, sem deixar, no entanto, de reconhecer os reais problemas das escolas, das bibliotecas, enfim, sendo capazes de fazer uma leitura “crítica” de mundo.

Eu **amadureci bastante. Conheci outras realidades**, antes eu tinha uma realidade e depois eu vi outra. **Minha empatia pelas pessoas ficou maior**, principalmente pelas crianças. Me dói ver uma criança pobre, com dificuldades e eu comecei a gostar mais de crianças depois do projeto de extensão. **Eu valorizei muito mais a profissão do professor**. Pelo projeto, eu conheci a sala de aula, me fez eu conhecer o mundo escolar e **vi que não era o que eu queria**, mas eu respeito muito quem está lá. Isso me fez ver que quem está [na sala de aula] é muito forte. Tem de ser muito forte para ser professor. E eu não tive tanta força assim, para querer ser professor. Mas eu respeito muito o professor, depois disso. O projeto me fez ver isso. (Fred, grifo nosso).

Para quem quer ser professor.... (a experiência) é riquíssima, te mostra ... segurança, gostar do que tu faz, acreditar naquilo que tu está fazendo: fim vai lá, partiu, sucesso! O projeto Conta Mais mostrou muito isso. (Rumpelstiltskin).

E eu acho que a contação serve como uma espécie de reconfiguração, é uma transformação singela de método das coisas acontecerem dentro de uma escola, por exemplo. Tu apresentas uma história e aquela história tem um significado, uma mensagem e uma experiência, tudo embutido, e acho que dentro das escolas funcionaria por conta disso, porque é uma espécie de rompimento de um método que é arcaico, e que talvez não funcione tão bem. E não sei, acho que é interessante de qualquer forma. (Anansi).

É arriscado identificar ou apontar qual história, contação de histórias ou momento foi considerado uma experiência através das interlocuções. Provável supor quais foram os sentidos e significados atribuídos a essa prática, porque, para Gadamer, não é possível prever resultados, mas é possível “ver” transformações, pois a experiência desloca o sujeito para um saber mais amplo, um novo horizonte.

De acordo com as narrativas relatadas que seguem, atrevo-me a dizer que são típicas de uma experiência estética²⁴, aquela que “tira o chão” do sujeito, que o deixa sem reação e que altera algo nele.

Eu já tinha contado a história e estava fazendo a brincadeira com eles e aí um menininho... assim, eles eram muito pequenos,... tinha uns cinco anos... eu acho... Ele puxou assim e falou: Prof, eu te amo! Daí... eu fiquei... eu não sabia mais o que fazer....eu não conseguia mais brincar com as crianças, eu não conseguia fazer nada.... Daí... eu o abracei e todo mundo já veio me abraçar. Foi no Maré e... eu não precisava de mais nada naquele momento ali. E tem até aquela foto deles me abraçando. Bah, foi um momento muito, muito.... Não precisava de mais nada ali, sabe. Não precisava do dinheiro da bolsa (de extensão), não precisava de nada.... Foi muito maravilhoso ouvir aquilo! [...] E tiveram vários, vários momentos [...], mas esse foi um que me veio muito, muito mais na minha cabeça, mas de abraços e coisas que as crianças disseram era quase todos os dias... **alguma coisa que me acontecia assim!!** (Pandora, grifo nosso).

No abrigo, as crianças eram bem diferentes de todas as crianças que a gente tinha contado história. Elas eram muito violentas, muito agressivas, reativas. Bah, incontroláveis assim! E as cuidadoras das crianças tentando: - Para, para, senta, senta! Não funcionava e a sala pegando fogo e elas berrando... E as crianças fazendo “tatatata” como se tivessem atirando na gente! Pegamos e começamos a contar história e no momento que nós começamos a contar história, um silêncio, todo mundo ouvindo e prestando atenção e querendo mais e isso, bah... foi surpreendente! Já foi muito! (Rumpelstiltskin).

Acredito que todas essas vivências ou experiências tenham transformado os acadêmicos. Não tenho a ingênua pretensão de afirmar que se tornaram ótimos leitores ou grandes contadores de histórias, mas, afirmo: “saíram” diferentes do que quando entraram no projeto de extensão.

É plausível pensar que, de acordo com a apresentação desta categoria, esses acadêmicos sentiram algumas vivências como experiência na perspectiva de Gadamer. É, sim, inviável identificá-las e nomeá-las em “caixinhas”, mas em um sentido mais amplo, essas vivências os transformaram em outros sujeitos, já não são

²⁴ Por experiência estética entendo, alinhada a Pereira (2012, p. 1) quando escreve “que a estética não diz respeito nem a uma teoria do belo nem a uma filosofia da arte, mas a um modo de existir que implica um conjunto de atributos, valores e perspectivas/possibilidades de ação, sem reduzir-se a nenhum desses três redutos”.

mais como eram antes de entrarem no projeto, o que faz entrever as experiências nas perspectivas de Benjamin (1987) e de Gadamer (1997). Sem querer generalizar e, também, conforme os relatos, a maioria dos acadêmicos entrevistados deram significados e sentidos às suas vidas, fazendo-os sentir capazes de ser autores e protagonistas de suas próprias histórias.

Figura 7 - Festival de Inverno Maré de Arte 2014 – Tramandaí/RS



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

7.3.4 Eu me constituo no e com o outro

Outro ponto destacado nas interlocuções é o sentido de reconhecimento de si. Para Honneth (2003), a estruturação da personalidade do sujeito está relacionada ao reconhecimento intersubjetivo e social, que se apresenta através de três formas: o amor, o respeito e a solidariedade.

A primeira forma de reconhecimento produz a autoconfiança, é aquela que se dá nas relações primárias, na forma de amor e amizade. São ligações fortes entre poucas pessoas e, geralmente, construídas na família através dos laços de afetividade.

A segunda forma acontece nas relações jurídicas, que geram o autorrespeito, “consciência de poder se respeitar a si próprio, porque ele merece o respeito de todos os outros” (HONNETH, 2003, p. 195).

E o terceiro é o reconhecimento solidário, ligado à aceitação recíproca das qualidades individuais julgadas a partir dos valores da comunidade, gerando

autoestima, a confiança nas realizações pessoais e na posse de capacidades reconhecidas pelos membros da comunidade.

De acordo com Honneth (2003), o conjunto das três formas criam condições para que o sujeito chegue a uma atitude positiva para com ele mesmo, pois adquire conjuntamente autoconfiança, autorrespeito e autoestima. Nesta perspectiva ao

[...] garante(ir) sucessivamente a experiência das três formas de reconhecimento, uma pessoa é capaz de se conceber de modo irrestrito como um ser autônomo e individuado e de se identificar com seus objetivos e seus desejos. (HONNETH, 2003, p. 266).

Os relatos dos acadêmicos ratificam esse reconhecimento de si, proporcionado pela prática de contação de histórias.

Eu vi as crianças realmente assim prestando atenção em mim e hipnotizadas pela minha contação. Eu vi que a partir daquilo ali eu virei uma contadora, me senti uma contadora! (Onilda).

A gratificação de ver uma criança, que não tem muito, quando a gente contava história, ficava feliz era um momento que tinha no dia dele. Isso era muito bom! [...] Foi muito bom, muito bom! Foi muito válido, aprendi muito nos dois anos. Foram 3.500 crianças nesses dois anos. Eu nunca esqueço isso, muita criança, foram 15 escolas acho, aproximadamente 15 escolas. (Fred).

E eu vi que eles, realmente, dão valor pra tu estar ali. Eles estão te ouvindo, eles querem ouvir o que tu tens para falar. Daí eu fui me soltando mais: -Bom, se eles querem ouvir, então vou fazer um negócio legal, né. E acho que no fim, foi dando certo! (Pandora).

E daí, quando nós voltamos lá eles estavam na expectativa, já esperando, sentando por conta deles e com desenhos que, às vezes, pedíamos para eles fazerem, um desenho livre da parte da história que mais gostaram. Então, eles ficavam lá esperando e com desenho, ansiosos e tudo isso de uma forma natural assim. Nós contadores não exigíamos que eles parassem quietos, muito pelo contrário, só começamos a história e isso foi deles, foi muito deles, só contamos duas histórias e a mudança foi pra vida assim. (Rumpelstiltskin).

E também a experiência que eu tentei relatar, mas impossível relatar, que é fabulosa, que é ser contadora de histórias, que é entrar na sala de aula com uma história que tu preparaste, ver a expectativa e ver o resultado, mais assim, resultado não, mas o retorno deles, felizes, e querendo mais, se questionando, o carinho assim, às vezes, umas crianças bem carentes esse... afago pela história e pelo contador. (Rumpelstiltskin).

Eu acho que depende muito da percepção, da sensibilidade de cada professor, mas alguns, claro, foram os que mais davam atenção para o que a gente tava fazendo ali, achavam fantástico. (Anansi).

Evidenciei nos relatos a mudança acerca da percepção de si, que se opera nos contadores a partir das devolutivas dadas pelas crianças e pelos professores. Os acadêmicos passam a reconhecer-se potencialmente capazes de contribuir para o crescimento do outro, demonstram uma preocupação de dar um acalanto, um momento feliz para o próximo, ao mesmo tempo em que fortalecem um sentimento positivo em relação a si próprios. Dizem sentir-se bem com a prática da contação de histórias e com um olhar mais alargado sobre as crianças e para si próprios.

“Altruísmo, acho que eu fiquei muito mais humana. Acho, também, que deixa a pessoa muito mais amorosa.” (Onilda).

“Crescimento, aprendizagem, troca, a questão de amadurecimento e a questão de ver que nós somos capazes, porque imagina agora, eu tinha 22 anos na época [...]” (Rumpelstiltskin).

“Amadurecimento, aprendi a lidar com a paciência, aprendi a ser mais paciente” (Fred).

Outro aspecto observado pelos acadêmicos é a variedade de contato com diferentes contextos, com distintos profissionais, pessoas de outras culturas e grupos sociais. Relatam que conheceram e se “apropriaram” de diferentes espaços públicos, onde contaram histórias, tais como a Feira do Livro de Porto Alegre, Feira do Livro de Arroio do Sal, Maré de Arte em Tramandaí, Curso Técnico em Biblioteconomia do IFRS, as oficinas, tertúlias, apresentações do Salão de Extensão da UFRGS, além dos considerados fixos, as diversas escolas participantes, Brinquedoteca, creches e o próprio Museu da UFRGS.

Acerca destas vivências, assim se expressam:

Eu lembro o Maré de Arte, um momento assim que eu me senti uma artista, né, assim, todo mundo me olhando, me fotografando então eu acho que o Conta Mais é uma experiência [...] porque ele me fez muito bem! (Onilda).

Teve também nossa participação na Feira do Livro de Porto Alegre, muito legal! Teve muitas... apresentações grandes como essa da Feira, teve, também, uma para a Biblioteca da UFRGS, para o curso de Biblioteconomia que foi um público muito grande também. E bah... isso tudo, nós éramos “superstar” assim. A gente já tava num nível de pop star, principalmente, quando a gente tava junto, eu e o Fulano, a gente chegava se achando a Madona nas escolas! (Rumpelstiltskin).

A variedade de público e de contextos diferentes, com os quais o acadêmico tem contato, concorre para o que Honneth (2003) vai chamar de reconhecimento.

Sou contadora de história! Era um charme pra mim, desde o início, a primeira vez que eu entrei no projeto até a saída era a maior alegria falar sou contadora de histórias. - Então o que tu faz? Sou contadora de história. Aprendi muito. Bah, incrível, foi uma experiência e tanto assim! (Rumpelstiltskin).

Ao se reconhecer como contadora de histórias, outros saberes acerca de si se perfilam, entre eles, a autorização para estar ali e ser autora do que ali irá acontecer. E, também, o valor por fazer algo que modifica a vida do outro e com o outro.

[...] o quanto foi importante pra mim, porque era um trabalho também que a gente tava tornando, incentivando os alunos a lerem e a se interessarem por histórias. Porque tu vias assim que depois que tu contavas histórias e eles vinham até ti pra folhear os livros. Isso porque gerou um interesse deles, eles estavam interessados. (Onilda).

“Então eles tiravam dúvidas e não queriam que a gente fosse embora.” (Rumpelstiltskin).

“Esse contato, esse lado, esse contato com crianças, que eu posso fazer a diferença. Significado que eu posso unir, assim, o aprendizado com digamos, um certo fazer o bem com essas crianças, com o lado afetivo.” (Onilda).

Outro aspecto interessante que surgiu a partir dos relatos dos acadêmicos foi a relação entre a vivência no projeto de contação histórias e as oportunidades de trabalho. Perondi et al (2014) destacam, na esteira de Marx²⁵ (2004 apud PERONDI, 2014), a importância do trabalho para os jovens enquanto eixo fundamental de sua sociabilidade.

Se não fosse o projeto, eu não teria conseguido a bolsa no Museu de Paleontologia, porque era trabalho de mediador, também, com crianças, lidar com crianças. (Onilda).

Já fui bolsista de biblioteca por conta do projeto. Já me chamaram em uma escola particular por causa disso, para ser auxiliar de biblioteca lá. Então é uma coisa que salta aos olhos [...] Estar no projeto e relatar minha experiência como contadora de história é uma abertura de portas total na minha vida. (Rumpelstiltskin).

O relato de Anansi, a seguir, permite constatar a articulação do prazer em contar histórias com o exercício do trabalho enquanto “criação, [...] e fonte de realização das potencialidades da natureza social do homem que ao criar o trabalho

²⁵ MARX, K. Manuscritos econômico-filosóficos. São Paulo: Boitempo, 2004.

é recriado e modificado pela atividade que deu vida”. (GRANEMANN, 2009, p. 227 *apud* PERONDI, 2014, p. 50).²⁶

Boa noite Carla, passando só pra te contar o que aconteceu. Te falei da saudade que eu tava de contar histórias e na outra semana, [...] precisavam de um contador de histórias e fui parar em Bento Gonçalves, no congresso brasileiro de poesia. Fiquei morando lá em um hotel super chique a semana toda com poetas do Brasil e de fora e contando histórias em várias escolas de Bento. Levei a Vovó Carocha, o Lilo e o Esqueleto junto. Não deu tempo de avisar, mas foi lindo demais! Quando nos encontrarmos todos, conto mais da aventura. (Anansi).

A contação de histórias pode ser uma oportunidade para o acadêmico passar por vivências estéticas, visto que nesse projeto de extensão o acadêmico não está submetido, exclusivamente, a um rendimento “acadêmico”, a uma cobrança, mas a uma subjetividade, uma exigência mais profunda do mesmo.

No entendimento de Pereira (2012) estética anda junto com política e ética, embora sejam de domínios diferentes e irreduzíveis uns aos outros, são indissociáveis. A estetização refere-se aos efeitos produzidos pela experiência ao construir a consciência de que o sujeito tem de si, do outro e do mundo.

Ou seja, diz respeito aos modos que o sujeito assume, às decisões que toma, aos juízos que profere, às atitudes que realiza, às escolhas que faz, às ideias que tem, às conclusões que chega. A estetização tem estreita relação com os rastros que a experiência deixa no sujeito, de modo que ele se constitui uma resposta afirmativa (no sentido de reiterar, aderir ou postular) ou negativa (no sentido de interditar, rejeitar, descartar) a esses critérios, princípios e valores. (PEREIRA, 2012, p.1).

²⁶ GRANEMANN, S. O processo de produção e reprodução social: trabalho e sociabilidade. In: CFESS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: Cfess e Abepss, 2009. p. 223-238

Figura 8 - Feira do Livro em Arroio do Sal/RS - 2013



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

Figura 9 - Contação de histórias em 2013.



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

7.3.5 Quem contará as histórias para nossas crianças?

O contador de histórias, como um mágico, faz aparecer o inexistente, e nos convence de que aquilo existe.
(Cléo Busatto)

Benjamin (1987) cita uma parábola de um ancião, que em seu leito de morte, diz aos seus filhos que havia um tesouro nos seus vinhedos. Os filhos cavaram o terreno e nada encontraram. Quando o outono chegou, as vinhas produziram mais do que qualquer outra da região. Só então entenderam a experiência a qual o pai queria transmitir-lhes: a felicidade está no trabalho e não, no ouro.

A narração de histórias é uma prática milenar, as pessoas se reuniam para contar suas façanhas, sobre um saber ou história de um livro. Conforme Benjamin (1987), as experiências eram transmitidas com uma certa autoridade pelos mais velhos. Narrativas e provérbios eram trazidos de uma maneira boa ou ameaçadora, à medida que os mais novos cresciam.

Nesta análise, todos os interlocutores afirmam ouvir histórias na infância, histórias de família ou literárias. Rememorando, revelam gostar desses momentos.

Eu gostava de ouvir meu pai contar histórias da família, meu pai é uma pessoa engraçada. Então, acho que eu posso ser, também, um pouquinho engraçado, mas eu gostava de ouvir histórias da vó, da tia. A criança gosta de ouvir histórias. Tanto que o mundo foi vindo contando histórias, as mitologias eram histórias, mas como contador de histórias eu comecei no Conta Mais. (Fred).

Na infância a minha mãe, ela é analfabeta, mas ela me contava antes de dormir muitas histórias do interior, de uns carneirinhos lá, do leite, várias historinhas que eu ficava... toda as noites eu pedia pra repetir as mesmas historinhas, sabe?! Então, eu tive um pouco de contato com histórias foi essa, mas eu nunca contei antes do projeto. (Rumpelstiltskin).

Eu acho que na minha casa tinha muitas histórias sendo contadas e eu sempre gostei de contar histórias também, de inventar, contar histórias. E essas histórias sempre me cativaram muito. A minha vó contava histórias da infância dela, a minha mãe também contava muitas histórias e histórias de vivências e histórias de experiências que vão, tu recebe e já são tuas, né. Então tu vais contar histórias. Eu sempre gostei de inventar, contar histórias, desenhava histórias. (Anansi).

Contava. Minha mãe contava, minha mãe contava histórias da Bruxa Onilda, da Berinjela Gazeteira. Até quando eu entrei aqui no projeto, eu via os títulos e os reconhecia. Sempre gostava de ouvir histórias. (Onilda).

E de contarem pra mim, eu lembro de algumas vezes a minha mãe, ela ia na Biblioteca Pública e tirava volumes de livros em braile, eram pilhas assim, de livros e lia pra mim. Teve uma história que ela me contou que, eu não lembro o nome, mas era um romance assim, e eu ficava todo o dia de noite assim: - Tá, mãe, continua, eu quero saber o resto assim, conta mais. E ela leu assim, em dois dias ela tinha lido todo o livro pra mim. (Pandora).

A leitura bem como a contação de histórias criam vínculos afetivos e produzem uma certa segurança para quem narra e para aquele que a escuta. Nas famílias, geralmente, havia alguém que contava histórias para as crianças. Com a modernidade, a realidade não dá mais esse direito. Contar histórias “se perde, porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história”. (BENJAMIN, 1987, p. 205).

Atualmente, na contação de histórias, a díade adulto contador e criança está, com mais frequência do que gostaria, sendo substituída por “tecnologias”, tais como *cds, dvds, tablets*, etc. Além disso, em número significativo de casos, os filmes que as crianças assistem não têm a figura do narrador. Ninguém faz a intermediação entre os personagens. As crianças são colocadas para ver histórias contadas por um certo “camundongo Mickey”. (BENJAMIN, 1987, p.118).

Gradativamente, essa prática de contar histórias foi sendo delegada para as escolas. Essa, por sua vez, preocupada em transmitir os conhecimentos, não dá a importância devida à leitura e contação de histórias. São pouquíssimas escolas que as desenvolvem, ficando a cargo do interesse particular do professor ou da instituição. “Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas.” (BENJAMIN, 1987, p. 205).

De acordo com os relatos dos acadêmicos, a maioria declarou não lembrar da existência de alguém que lhes contava história na escola, contrariando ao da família. Somente Onilda lembrou que em sua escola havia contação de histórias, uma casinha, fantoches e livros.

Coincidentemente, parece-me que as situações lembradas, quando perguntados sobre a contação de histórias na escola, foram as que tinham combinações mais bem “elaboradas” e organizadas em propor diferentes possibilidades de vivência aos alunos, “momentos diferenciados da aula”. (Anansi).

Não contavam histórias na escola. Houve poucos eventos, que deve ter tido ah... duas vezes por ano, um teatrinho lá, daí pagava um real e assistia um teatro ou dois. Não havia um momento de contação de histórias. [...] Nem tinha esse hábito no colégio ou escola que tivesse passado. (Rumpelstiltskin).

Eu lembro de uma vez que eu participei de uma contação de histórias que foi uma encenação do Natal. Acho que era uma encenação do nascimento de Jesus. Eu era bem pequeno e fiz o José, uma contaçãozinha de história. [...] E as coisas que me marcaram mais foram as coisas bem diferentes que aconteceram. Eu lembro de um planetário móvel que foi na minha escola, a gente tinha que engatinhar para entrar nele [...], mas que foram detalhes de coisas que modificaram. Que talvez, uma contação de histórias tivesse esse mesmo tipo de impressão em mim. (Anansi).

Mesmo havendo movimento de grupos, Ongs, escritores, a leitura e a literatura, por conseguinte, a contação de histórias continuam em “segundo” plano em políticas educacionais, de governos desinteressados na educação, predominando um currículo conteudista em escolas, leituras obrigatórias, etc.

Apresento relatos que comprovam o descaso de alguns professores na hora da história apresentada pelos acadêmicos extensionistas:

As professoras, a maioria gostava, mas tinha professor que não. Ficava corrigindo prova, trabalhinho, e, ou, saía da sala. Tinha professor que saía da sala, fumava um cigarro e voltava. (Fred).

Eu tenho a impressão que fechavam os dois anos, não sei se as escolas continuavam tendo isso, sabe?! Por exemplo, naquela escola, tenho certeza de que sim, porque a Professora do 2º ano, ela contava, já contava antes. E ela tinha o dia da contação. Podia ver esse diálogo com os professores, fazer eles verem a importância, porque os professores, meio que, não vou dizer que não gostavam de a gente estar lá, mas eles... Ah tanto faz, sabe! Era uma hora do café para eles. Algumas professoras ficavam até mexendo no celular ou saíam da sala. Sei lá... fazer com que eles entendessem que é importante. (Pandora).

Ao mesmo tempo, e em contrapartida, Anansi refere que houve casos de professores mostrarem vídeos, fotos de contações que eles tinham feito, inspirados nas contações do projeto.

Já teve vezes que a gente contou história na escola e a gente tinha que ir embora e o professor: - Não, vem aqui na minha sala que eu vou te mostrar a contação que a gente preparou para mostrar para vocês! A gente já fez um festivalzinho de contação de histórias numa escola, junto com uma data comemorativa. Então, tinha uma transformação na forma em que as coisas aconteciam. [...] Algumas escolas já tinham a experiência de contar histórias e outras aderiram por conta ou se abriram mais por ver que aquilo tinha um impacto nas crianças e neles mesmos. Se abriram mais pra isso e começaram a fazer isso depois de ter visto a gente fazer lá. Eu lembro que em algumas escolas aconteceu de ter transformações específicas, que a gente conseguiu ver. (Anansi).

Para Gramsci (s.d. In: MACHADO, 2011), é necessária uma estratégia de justiça, que oportunize às classes menos favorecidas condições para que o sujeito conheça

a si mesmo e se aproprie dos códigos culturais dominantes, para poder ficar livre da repetitiva mesmice e do assentimento dócil, e substituí-los pela criticidade e criatividade, argumentação, discussão e vontade própria.

Quem fará esse papel da família e da escola no que tange não somente propiciar momentos de prazer, de experiências estéticas, mas também de possibilitar o autoconhecimento e a busca de sentidos?

Acredito que essa função está sendo desenvolvida pelo projeto de extensão em algumas escolas. Mesmo sendo “pouco” que se faz, pode ser notada a diferença em diversos âmbitos, na Universidade, nos acadêmicos, nas escolas, nas crianças. Digo pouco, porque são poucos bolsistas e, conseqüentemente, um número limitado de escolas. E também, por tratar-se de um processo lento e gradual, que depende do diálogo estabelecido com a comunidade. Pois para o educador Freire (1977), em uma ação libertadora não se convence ninguém a fazer algo, ao contrário, problematiza a situação concreta com o outro, da realidade em que vive, para captá-la criticamente e atuar sobre ela, transformando-a. Os relatos dos acadêmicos talvez, seja uma tentativa, de mostrar a importância de criar essas vivências e/ou experiências estéticas em uma escola.

Na escola tinha alguma contação de histórias, mas não me lembro de alguma que tenha sido como o projeto era, assim, o contador que vai na escola e conta. Eu acho que se houvesse uma contação assim, acho que eu lembraria. Teria sido uma coisa que ia me marcar de alguma forma, porque eu lembro de momentos da escola que não eram contações de histórias, mas que eram momentos diferenciados da aula. (Anansi).

Nunca tinha escutado. Nem sabia que isso existia, de ir para as escolas. E até lamento, né, porque, imagina o quão rico teria sido se eu tivesse na escola com contadores, né?! [...] Eu acho que é da mesma forma assim a contação de histórias na extensão, é a forma de levar pra comunidade uma coisa, que talvez elas não teriam acesso, sabe, como eu não tive quando era criança. Teria sido um presente incrível se as minhas escolas tivessem oportunidade de ter isso. (Pandora).

Bah, fatos curiosos, significativos eu lembro de muitos! Eu lembro de um dia no Maré de Arte, **foi um dos dias mais felizes da minha vida** que foi contar para as crianças naquele, naquela sala de vidro lá, e daquele menino que falou comigo aquela vez lembra? Até comecei a chorar. (Pandora).

Minha mãe, às vezes, acho muito engraçado, porque eu nunca tinha ouvido ela falar isso. Mas esses dias ela estava cozinhando e disse: Vou pegar aqui a panela do Malasartes. E eu perguntei: O quê? E ela: Não tem a história? E ela contou a história da panela vazia, que ele bate... Bah... minha mãe conhecia isso e eu não, e eu conheci só ali no projeto. (Pandora).

É chegada a hora de compartilhar os motivos que levaram as escolhas dos pseudônimos. Cada acadêmico optou pelo o que mais lhe agradara. A maioria escolheu o nome do personagem de uma história que havia contado no *Conta Mais*. Parecia-me que todos aprovavam a ideia de escolher, mostrando expressões de satisfação e alegria, que estavam gostando do jogo ou da brincadeira.

A única acadêmica, que preferiu escolher o nome de um personagem que não havia contado a história no *Conta Mais*, foi Onilda. A escolha do nome de Onilda é por causa da Bruxa Onilda, que a acadêmica gostava bastante.

Onilda lamenta: “Pena que não tinha recurso, né?”. As histórias, geralmente, são contadas com algum recurso visual, figuras, chapéu, etc. dependendo do gosto do contador. Nesse caso, não tinha material pronto da Bruxa Onilda que Onilda gostasse. Creio que o leitor já descobriu o verdadeiro porquê da escolha de Onilda.

Já o acadêmico Fred, afirma convicto e parecendo óbvio: “Fred, porque é da história *Faniquito, Siricutico no Mosquito!*”

Cabe salientar que Fred, em conversa anterior à pergunta, ao falar das histórias que gostava, disse que cada história tinha uma característica que lhe chamava atenção. E, de Frederico afirmou: “O Fred era faniquito siricutico, né!? O Fred era animado, agitado, então tinha que botar uma ação, uma história legal!”

Rumpelstiltskin escolheu esse personagem “porque foi a primeira história na contação, a história mais marcante, meu carro-chefe e a mais engraçada também”. Vale dizer que essa história foi escolhida por Rumpelstiltskin, para ser a primeira a ser contada:

A primeira história foi bem com a identificação na infância, que era o Rumpelstiltskin, que era uma história que eu gostava muito, porque ela era meio macabra assim, e então... foi... era bastante de identificação na infância, de histórias passadas. (Rumpelstiltskin).

Anansi, por sua vez, justifica sua escolha:

Eu colocaria o Anansi, porque tem o símbolo muito forte, por ser, justamente, o contador e acho que nesse aspecto eu me identifico muito com ele, de ser o Aranha, que sobe aos céus em busca dessas histórias só para levá-las de volta e contar pra todo mundo, pra poder compartilhar essa sabedoria, esse pão do saber. Eu acho que o Anansi é o pseudônimo. (Anansi).

E Pandora, comenta pensativa:

Pandora, porque não sei... eu gosto desse nome, acho bonito. Embora... Eu já até falei uma vez, que eu cogitaria uma vez de colocar o nome de minha filha de Pandora, mas meu irmão disse...não, ela abriu os problemas do mundo... não foi bem assim, né. Mas é um nome lindo! E a figura da Pandora, o recurso era lindo. Os meninos, eles se apaixonavam por ela, quando viam ela de cabelos roxos, eles ficavam... enlouquecidos, era bem engraçado! Tinha até um menino no dia do quinto ano, que ficava tirando assim (gestos de quem está lutando, dando socos no ar) pra figura do Epimeteu. Ficava: vamos brigar por ela. Era muito engraçado vê-los assim viajando! Era muito engraçado! (Pandora).

Arrisco-me a dizer que algumas vezes, durante a entrevista com os acadêmicos, à medida que narravam suas histórias, parecia que havia neles o intuito de transmitir suas sabedorias como se fossem anciãos na perspectiva de Benjamin (1987), não através de provérbios, mas através de suas próprias experiências para que os futuros acadêmicos (os mais jovens ou os próximos extensionistas) aprendessem algo de que eles já sabiam.

Agrego, igualmente, que através dos relatos procurei buscar o sentido que deram à vivência de uma prática de contação de histórias na extensão universitária. Acredito que não passou ausente, nem despercebido. Além de deixarem suas marcas por onde passaram, nas escolas, museus, eventos, nas pessoas, nas crianças, em mim, com certeza, foram marcados.

Indicaria para todo mundo, já indiquei. Todo mundo deveria contar histórias, ouvir histórias. É muito importante! Ainda conto. Conto histórias para amigos. Conto histórias que aprendi aqui. Continuo contando histórias. Acho importantíssimo. Nas rodas de amigos, os que me visitam, às vezes, a gente está conversando e conto histórias. Acho fundamental a contação. Uma coisa que eu aprendi aqui foi a história do próprio contador de histórias e tem a história do Anansi, que é um contador de histórias de uma história africana. E também da relação da África, principalmente, de vários outros lugares, mas da África que tem a relação com o contador de histórias e com as histórias, com a cultura e a sabedoria ser passada de um para o outro. E é muito lindo isso! (Anansi).

Então o Conta Mais, ele tá..... ficou assim na minha vida, ele tá marcado de todas as formas, sabe?! De experiência em tudo! (Rumpelstiltskin).

Conto várias histórias, conto todas. Conto daqui conto dali e teve uma que eu preparei aqui e nunca consegui contar, que é aquele livro "Lendas do Japão", que tem umas do Japão que eu sempre conto, que eu tinha os recursos feitos e como a gente não contou, eles estavam lá em casa e vinham uns amigos lá em casa e eu conto para eles. (Anansi).

Com certeza indicaria o projeto para outros. Indiquei para a Fulana e para todo mundo que eu tinha contato na universidade eu ia indicando: vai lá que é muito legal! Sempre indiquei até durante minha permanência na UFRGS. Depois não sabia mais se tava acontecendo, mas é um projeto que eu indico muito. Muito, muito mesmo! (Rumpelstiltskin).

Com certeza indicaria o projeto para outros, porque muita gente, assim: “Oh meu, precisa conhecer a vida. Vai para o projeto lá, que teus problemas não são nada. Indicaria, com certeza, indicaria. (Fred).

Acho que foi o único trabalho, assim, a única bolsa que eu repetiria na minha vida, por tão importante que foi, realmente, não só como trabalho, mas como experiência e ele mudou bastante coisa na minha vida. (Onilda).

Eu quero algum dia voltar a contar, porque é uma coisa... nem que seja voluntária, assim sabe. **Só** contar! (Pandora, grifo nosso).

Figura 10 – Contação de histórias em 2014.



Fonte: Acervo Museu da UFRGS

Os contadores de histórias
são como livros abertos que
comunicam a algazarra das histórias
e quebram o silêncio dos livros
esquecidos nas estantes.
(Carla Cassel Silva)

8 CONSIDERAÇÕES GERAIS... A história não termina aqui...

Há um tempo
em que é preciso
abandonar as roupas usadas,
que já têm a forma do nosso corpo, e
esquecer os nossos caminhos,
que nos levam sempre
aos mesmos lugares...
é o tempo da travessia e,
se não ousarmos fazê-la,
teremos ficado para sempre
à margem de nós mesmos.
(Fernando Pessoa).

A oportunidade de continuar participando da história do Projeto de Extensão *Conta Mais* e das histórias de alguns acadêmicos extensionistas, através dessa dissertação, foi um tempo significativo maior do que os dois anos oficiais exigidos por Lei para realização do curso de Mestrado. Foi um recuperar de lembranças vividas, sentidos e significados partilhados por outros sujeitos que, aos poucos, foram se mesclando às minhas lembranças, sentidos e significados.

Ouvir, juntar, acolher distintos sentidos atribuídos à vivência extensionista compõem uma trama que misturada a outras histórias, outros conhecimentos, outros saberes proporcionaram-me realizar este trabalho. Trabalho que faz parte da minha história, um fragmento grande e importante.

Na ânsia de colocar tudo o que eu queria, seria impossível entregar este estudo em tempo hábil. Busquei selecionar o mais significativo, sem excluir a importância do que não está aqui.

Lembro-me que nas entrevistas, quando explicava antecipadamente sobre o meu estudo, procurava salientar para meus interlocutores que me vissem como uma estranha, que queria saber como tudo funcionava. Pois, aos seus olhos poderiam acreditar que o que tinham para dizer já era óbvio para mim, uma vez que já participei da trajetória deles, enquanto coordenadora; ou ainda, que não pudessem falar sobre aspectos que consideravam negativos por eu ser quem sou/era. Por vezes, o meu óbvio não é o mesmo do outro. Queria escutá-los, queria que explicassem seu olhar.

Em alguns momentos tive que segurar a emoção, pois à medida que iam narrando suas histórias e significados a elas atribuídos, dava-me conta de que eu estava na história deles e eles na minha. Razão e emoção, prática e teoria, conhecimento e história, vivência e experiência, memória e realidade, todos

imbricados uns aos outros, o tempo todo na minha história. Ao mesmo tempo, sempre tive a clareza quanto a importância em manter uma atitude de estranhamento face a um campo que me era muito familiar.

A escuta desses acadêmicos extensionistas permitiu constatar que a extensão e a contação de histórias tiveram uma grande importância para suas vidas na formação de si como sujeitos, no desenvolvimento da responsabilidade, superação de desafios, organização e disciplina. Participar do projeto de extensão *Conta Mais*, em que os próprios acadêmicos tomam decisões e iniciativas, organizam atividades desenvolve aspectos no âmbito da identidade e autoconfiança.

A contação de histórias é proporcionar oportunidades para que tenham essas vivências. Apontaram, também, o prazer de estar ali, de participar das histórias das crianças, de emprestar-se como exemplo (a maioria veio da escola pública) de mostrar a possibilidade de estar na Universidade.

Estar no projeto os possibilitou rever suas histórias de quando criança, de como as histórias infantis, o livro, a literatura, a contação, a biblioteca estava presente em suas vidas. Reconheciam como transformadores da realidade de quem os escutava e da sua própria realidade.

Permitiu, também, ao acadêmico vivenciar a responsabilidade com crítica e prazer, concomitantemente, em uma universidade de outro jeito, proporcionando ou facilitando uma “maneira distinta” de lidar com o outro, com a vida e consigo mesmo.

A vivência da contação de histórias na extensão permitiu novas formas de pensamento e de ação para os acadêmicos extensionistas, contribuindo para a formação do sujeito, como produção de si, acadêmica e profissionalmente, reconhecendo e atribuindo sentidos e significados que ela representou.

O contato com realidades sociais adversas, com a situação das bibliotecas, muitas delas com poucos recursos materiais e humanos, com a realidade das escolas públicas, com a situação de muitos professores com altas jornadas de trabalho, com crianças em situação de vulnerabilidade, possibilitaram aos acadêmicos espaços de reflexão e de transformação.

Isso reafirma o compromisso da extensão universitária com a criação de oportunidades, mediante as quais, aproxima o seu corpo discente a uma realidade que transcende aos muros da instituição e que alarga, em muito, o espaço da sala de aula universitária. No campo onde intervém, o acadêmico se depara com situações de

maior complexidade, desafiadoras e cheias de imprevistos que exigem uma rápida tomada de decisão.

Através dessa pesquisa, busquei apresentar um aspecto potencial da comunidade universitária, que pode servir de “mediadora” para transformações nas próprias instituições e nas comunidades que participam com essas instituições.

Investir em iniciativas e parcerias que valorizem a contação de histórias na extensão universitária e em diferentes contextos é um benefício que contribui para qualificar a formação acadêmica. É uma dentre as várias maneiras, que a Extensão Universitária, como um dos pilares da Educação Superior, ratifica a qualidade do Ensino e da Pesquisa.

É plausível dizer, alinhada à perspectiva de Freire (1977), que as atividades desenvolvidas no projeto *Conta Mais*, proporcionaram ao acadêmico extensionista a possibilidade de conhecer a realidade em que vive, exercitar o diálogo através da comunicação, dando voz e escutando o outro, respeitando-o como um sujeito capaz de transformar-se e de transformar sua própria realidade. “O homem é um ser da ‘práxis’; da ação e da reflexão. Nessas relações com o mundo, através de sua ação sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação” (FREIRE, 1977, p.28).

No entanto, em que pese reconhecer tais construções, creio hoje, que discussões acerca do tema enriqueceriam as aprendizagens dos acadêmicos. Diante disso, entendo que se faz necessário trabalhar mais com eles o sentido da extensão tal como Freire (1977) propõe. Para tanto, a criação de grupos de estudo com periodicidade mensal, no qual aspectos teóricos sobre a extensão possam ser discutidos, revela-se importante.

De outra parte, as leituras decorrentes da dissertação foram vitais para uma reflexão acerca do meu fazer como coordenadora de um Projeto de Extensão e, alinhada a Freire (1977), buscar junto aos acadêmicos extensionistas novos rumos e trajetos para ser um sujeito melhor, aprimorando-me, como pessoa e profissional.

Além disso, entendo hoje que um dos elementos que conferem relevância acadêmica para um determinado projeto são os registros escritos que decorrem do mesmo. A experiência do projeto não reverberou academicamente em forma de produção de artigos, nem em participações em seminários, além dos oferecidos pela PROEXT. Constatei que, além de um TCC do Curso de Letras, não existe nenhuma

produção de artigo pelos acadêmicos que passaram pelo projeto. Tento, então, justificar minha desatenção à falta de produção escrita pelos mesmos. Na tentativa de abarcar um maior número de escolas participantes para desenvolver com qualidade as atividades do projeto, a produção de artigos foi relegada. Subsequentemente, começo a trabalhar no sentido de reflexão e de buscar possibilidades, que emergiram desta pesquisa, para articular as demandas de tempo com a exigência acadêmica da produção intelectual.

Esta pesquisa não tem a pretensão de apresentar uma verdade absoluta acerca das relações que acadêmicos extensionistas estabelecem com os projetos dos quais participam, mesmo porque, na esteira de Gadamer (1997) aprendi que a mesma não existe em um único prisma, “é da variedade hermenêutica com sua capacidade de surpreender e frustrar expectativas, ao invés de passivamente confirmá-las. A verdade é revelação, aquilo que se manifesta no encontro entre o familiar e o desconhecido” (LAWN, 2010, p. 87). É um exercício contínuo, permanente e infinito, que mostra nossa incompletude.

Com esta dissertação, foi possível ratificar a relevância da contação de histórias para a formação dos sujeitos. A contação de histórias, bem como a literatura, serve como um dispositivo de trabalho e formação, que propicia outros olhares para o acadêmico extensionista, podendo fazer a inter-relação das histórias que ele conta com a realidade e consigo. As histórias sintetizam em si rumos plurissignificativos para a leitura e compreensão de si e do mundo.

É possível, também, pensar a contação de histórias, assim como a leitura, a literatura e a extensão universitária como práticas que possibilitam vivências potencialmente capazes de desencadear experiência na perspectiva gadameriana (1997) tão cara à construção ou reconstrução de si. Por conseguinte, conforme referi anteriormente, para que a contação de histórias possa ser considerada uma experiência na perspectiva de Gadamer (1997), dependerá do sentido que cada sujeito atribuir àquela vivência, do que realmente aconteceu com esse sujeito se o modificou ou não.

A contação de histórias pode ser pensada como uma estratégia, de resgate do hábito de narrar o mundo ao outro, escovando “a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1987). É uma forma de narrar, uma possibilidade de diferentes experiências e vivências e contribuir para que a juventude exercite a construção de vínculos afetivos

e dialógicos. Creio que é possível atribuir à contação de histórias uma dimensão estética, cuja finalidade é buscar melhores condições e qualidade de vida, de histórias de vidas, de uma comunidade mais solidária, mais justa e fraterna.

Dada a atenção ao sentido que os acadêmicos deram à participação e realização de práticas de contação de histórias, acredito que essa pesquisa venha contribuir para incentivar a regularidade e continuidade dessa prática na formação, não somente de acadêmicos, mas de sujeitos de todas as esferas, visitantes de museus e espaços culturais, professores, bibliotecários, mediadores, e, principalmente, de cidadãos capazes de refletir sobre o verdadeiro sentido de narrar histórias, bem como, narrar as suas histórias.

Esta investigação por ser um estudo de caso, contém em si características próprias que não podem ser generalizadas. Porém, seu estudo pode servir de auxílio na compreensão de outros contextos que a ele se assemelham. Espero que esta pesquisa tenha instigado a necessidade da continuidade e ampliação das discussões e pesquisas envolvendo as temáticas propostas. Por outro lado, e, em razão disso, reafirmo a continuidade da minha atuação em prol da leitura, da literatura, da contação de histórias e dos excluídos, porque possibilitar acesso à cultura e ao conhecimento constitui um direito e dever social.

E para finalizar esta Dissertação, não a história, deixo aqui palavras no intuito de eternizá-las. No final de cada entrevista, pedi para que o acadêmico resumisse, de 3 a 5 palavras, o que significou ter passado por essa vivência ou experiência. Dou-me o direito de deixá-las impressas nesta última “frase” deste estudo. Não significa que é seu final, pelo contrário, as histórias continuam. Juntei as palavras aos personagens. Pensei em colocar os outros personagens que fizeram parte das histórias do projeto, mas não seria justo se eu esquecesse de alguém. Coloquei as palavras em ordem alfabética, porque, de certa forma, ajudam a colocar ordem na vida. Mantive as repetidas, porque quis caracterizá-las com um sentido próprio, uma experiência única, intransferível, de quem as sentiu:

Alegria,

Altruísmo,

Amor,

Amor,

Anansi,

Anos dourados,
Aprendizado,
Aprendizado,
Aprendizagem,
Cansaço,
Carinho,
Crianças,
Descoberta,
Diversão,
Espontaneidade,
Felicidade,
Feliz,
Fred,
Gratidão,
Lúdica,
Onilda,
Pandora,
Realidade,
Rumpelstiltskin,
Segurança,
Superação,
Transformação,
Uma certa realização,
Verdade...

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- ADICHIE, Chimamanda. “O Perigo da História Única”. Transcrição da palestra da escritora nigeriana no evento Technology, Entertainment and Design (TED Global 2009). Disponível em: <https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcripts?language=pt-br>. Acesso em: 5 maio 2014.
- ALVES-MAZZOTTI, J.A.; GEWANDSZNJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: perspectiva quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 2004.
- ANDRADE, Aldanei Menegaz. **Quem Conta um Conto, Aumenta um Ponto: contadores de histórias no Distrito Federal (1991 a 2011)**. 2012 (Mestrado em História) -Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- ANDRÉ, Simone Ribeiro Barros. **O que Narram os Contadores de Histórias: memórias, histórias e práticas**. 2012 (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. 15ª ed. Campinas: Papirus, 2008.
- BAMBERGER, Richard. **Como Incentivar o Hábito de Leitura**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2008.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a Pesquisa de Campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Trad. Sérgio Joaquim de Almeida. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BEMVENUTI, V.L.S. Extensão Universitária: momentos históricos de sua institucionalização. **Vivências**, Erexim, v.1, n.1, out. 2005. Disponível em: <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_001/artigos/area_comunicacao/area_comunicacao_01.htm>. Acesso em 17 jul. 2014.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3ª ed. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. 21ª ed. Trad. Arlene Caetano. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S.K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Banco de Teses e Dissertações**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 30 mar. 2014.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 5.540, 28 de novembro de 1968. Lei Básica da Reforma Universitária**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm. Acesso em: 17 maio 2014.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n.9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, de 23 de dezembro de 1996, p.27. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em 17 maio 2014.

BRASIL. PNE. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2014.

BRASIL. **Projeto Rondon**. Disponível em: <<http://projektorondon.pagina-oficial.com/portal/>>. Acesso em: 10 maio 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, maio 2012. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2014.

BROCK, C; SCHWARTZMAN, Simon. **Os Desafios da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BUSATTO, Cléo. **A Arte de Contar Histórias no Século XXI: tradição e ciberespaço**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

CÂMARA, Maria das Dores da Silva Timoteo da. **Corporeidade e Humanescência: cenários ludopoiéticos na vida de professores contadores de história**. 2012. (Mestrado Acadêmico em Educação)- Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

CAMARGO, Dilan. Ser Patrono da 61ª Feira do Livro. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 24 out. 2015. Caderno de Sábado, p. 3.

CAPDEVILA, R.; LAURREULA, E. **Bruxa Onilda vai à Inglaterra**. São Paulo: Scipione, 1994.

CHAUI, M. A Universidade Pública sob Nova Perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. n.24, p.5, dez. 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 23 jul.2014.

COUTO, Mia. Memórias, Contar Histórias e Semear o Futuro. In: AULA MAGNA 80 ANOS UFRGS. 2014/2. Porto Alegre: UFRGS. set. 2014.

Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/mia-couto-e-suas-memorias-povoaram-a-ufrgs-nesta-manha>>. Acesso em: 05 set. 2014

DOHME, Vania D'Angelo. **Técnicas de Contar Histórias**. São Paulo: Informal Editora, 2000. Disponível em: <http://contosafricanosearabes.blogspot.com.br/2008/12/caixa-de-pandora.html>

FERNANDES, Cleoni; LACERDA, Miriam. Formação continuada de professores alfabetizadores e processos de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental: Uma discussão acerca da infância, escolarização e produção do conhecimento. In: LOPES, A.; CAVALCANTE, M. A.; OLIVEIRA, D.A.; HYPÓLITO, A.M. (Orgs.) **Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: pontes para a mudança**. Porto, 2014. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/trabalhodocenteformacao/assets/TrabalhoDocenteEFormacao.pdf>>.

FLORES, Maria A. A formação de professores e a construção da identidade profissional. In: SIMÃO, A.M.; FRISON, L.M.; ABRAHÃO, M.H. (Org.) **Autorregulação da Aprendizagem e Narrativas Autobiográficas: epistemologia e práticas**. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus, maio 2012. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-politica-nacional-de-extensao.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2014

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. Trad. Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 1997.

GAGNEBIN, J.M. Prefácio: Walter Benjamin ou a história aberta. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

GALEANO, Eduardo. O Livro dos Abraços. 2ª ed. Porto Alegre: LP&M, 2009.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão Universitária: comunicação ou domesticação?** São Paulo: Autores Associados, UFC, 1986.

GUTFREIND, Celso. Contação de Histórias e Parentalidade. **O Cuidador**. Porto Alegre, Ano III, n.16, p.8, 2011.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HONNETH, A. **A Luta por Reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2003.

KEHL, Maria Rita. Minha Vida daria um Romance. In: BARTUCCI, Giovanna (Org) **Psicanálise, Literatura e Estéticas da Subjetivação**. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

KEHL, M.R. Prefácio. In: COSTA, Ana. **Corpo e Escrita**: relações entre memória e transmissão da experiência. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001a.

LAWN, Chris. **Compreender Gadamer**. Trad. Hélio Magri Filho. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes: 2010.

LLOSA, Mario Vargas. **El Hablador**. Santiago: Siex Barral, 1987.

LUCAS, Eliane R.O; CALDIN, Clarice F.; SILVA, Patrícia V. P. Biblioterapia com Crianças em Idade Pré-escolar: estudo de caso. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 11, n.3, p. 398-415, set./dez., 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v11n3/a08v11n3>>. Acesso em: 28 out. 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Ana Maria. **Silenciosa Algazarra**: reflexões sobre livros e práticas de leitura. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MATOS, Gyslayne Avelar. **O Ofício do Contador de Histórias**: perguntas e respostas, exercícios práticos e um repertório para encantar. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MELUCCI, Alberto. **Por uma Sociologia Reflexiva**. Pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) Deslandes, Suely Ferreira. Gomes, Romeu. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 31ª ed. Petrópolis, Vozes, 2011.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 2ª ed. rev. Ijuí: Unijuí, 2011.

MORO, E. L. S.; ESTABEL, L.B. Mediadores de Leitura na Família, na Escola, na Biblioteca, na Bibliodiversidade. In: NEVES, I. C. B.; MORO, E. I. S.; ESTABEL, L. B. (Orgs.) **Mediadores de Leitura na Bibliodiversidade**. Porto Alegre: Evangraf/SEAD/UFRGS, 2012. p.41-64.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. de. (Org.) **Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001. p. 57-72.

PEREIRA, M. L. S. Atividades Extensionistas a partir dos CPCs: uma análise da extensão universitária para a atualidade. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS

E PESQUISAS. História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR. Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHO_S/M/Maria%20lucimara%20dos%20santos%20pereira.pdf>. Acesso em: 14 maio 2014.

PEREIRA, Marcos V. Escola e Estetização: possíveis aproximações. XVI ENDIPE - **Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. UNICAMP. Campinas, 2012. Disponível em: <<http://philpapers.org/archive/ESCAPP.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2014.

PEREIRA, M.; LACERDA, M. Implicações da Prática na Formação dos Professores. **Atos de Pesquisa em Educação** - PPGE/ME FURB. ISSN 1809-0354 v. 5, n. 3, p. 370-389, set./dez. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/11221/8747> Acesso em: 25 out. 2014.

PERONDI, Maurício et al. Trabalho: um demarcador geracional para os jovens universitários. In: RIBEIRO, José Jair et al (Org.). Juventudes na Universidade: olhares e perspectivas. Porto Alegre: Redes Editora, 2014.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL. Biblioteca Central Ir. José Otão. **Modelo de Referências Elaborado pela Biblioteca Central Irmão José Otão**. Disponível em: <<http://www3.pucrs.br/portal/page/portal/biblioteca/Capa/BCEPesquisa/BCEPesquisaModelos>>. Acesso em: 25 nov. 2014.

PRESTES, Nadja Mara Hermann. **Educação e Racionalidade**: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

PRIETO, Heloísa. **Quer Ouvir uma História**: lendas e mitos no mundo da criança. São Paulo: Angra, 1999.

Programa Josué de Castro. Disponível em: <http://www.prex.ufc.br/images/stories/arquivos/noticias2011/programa_josue_de_castro.pdf>. Acesso em 14 jun. 2014.

RAMOS, Ana Claudia. **Contaço de Histórias**: um caminho para a formação de leitores? 2011. 133p. Dissertação (Mestrado em Educação) -Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011_-_RAMOS_Ana_Claudia.pdf>. Acesso em 14 maio 2014.

REDE NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Disponível em: < <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf> >. Acesso em: 12 maio 2014.

RIBEIRO, Jonas. **Faniquito e Siricutico no Mosquito**. II. André Neves. São Paulo: Elementar, 2000. Disponível em: <<http://vilaclub.vilamulher.com.br/blog/outros/hoje-tem-historia--9-5089396-317981-pfi-gilbertasobreira.html>>

RIVOIRE, Luciene. **Quem Conta um Conto: o amor como encontro na contação de histórias**. 2012. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/61123/000864831.pdf?sequence=1>>. Acesso em 14 maio 2014.

RODRIGUES, L.S. Sandra de Deus e da Extensão. In. **Revista de Extensão**, Porto Alegre, n.5, nov. 2012.

ROSEK, Marlene. As contribuições da hermenêutica de Gadamer para a formação de professores. **Educação. (Porto Alegre)** v.36, n.1, p. 115-120, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/11221/8747> Acesso em: 26 out 2014.

SANTOS, Boaventura S. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SBARDELINI, Henrique B. **A Extensão Universitária: desenvolvimento e perspectivas**. 2005. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade de Tuiuti, Curitiba, 2005.

SCHNEID, Jucelma Terezinha Neves. **A Arte de Contar Histórias e a Formação de Novos Leitores em Múltiplos Suportes**. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2011. Disponível em: <<http://www.upf.br/ppgl/images/pdf/jucelma-terezinha-neves-schneid.pdf>>. Acesso em 14 maio 2014.

SILVA, Aurélio Rodrigues da. **A contribuição da extensão na formação do estudante universitário**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.bdt.d.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1363>. Acesso em: 14 maio 2014.

SILVA, Ênio Waldir. **Extensão Universitária no Rio Grande do Sul - concepções e práticas**. 2003. Tese (Doutorado em Sociologia) Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UFRGS, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3780/000392869.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 14 maio 2014.

SILVA, Maria Betty Coelho. **Contar Histórias: uma arte sem idade**. 10ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

SILVA, M. G. M. Políticas Públicas de Educação Superior: Política de Extensão Universitária. p.196 In: MOROSINI, M.C. et al. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. v.2 Porto Alegre: RIES/INEP, 2006.

SILVA, M.G.M. **Extensão – a face social da universidade?** Campo Grande: UFMS, 2000.

SISTO, Celso. **Textos e Pretextos sobre a Arte de Contar Histórias.** Chapecó: Argos, 2001.

SÍVERES, Luiz. (Org.) **A Extensão Universitária como Princípio de Aprendizagem.** Brasília: Líber Livro, 2013.

SOSA, Jesualdo. **La Literatura Infantil.** Ensayo sobre ética, estética y psicopedagogía de la literatura infantil. 7ª ed. Buenos Aires: Losada, 1982.

SOUZA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária.** Campinas: Alínea, 2000.

TAVARES, Maria G. Medeiros. Extensão Universitária: novo paradigma de universidade? **Revista ANPED GT 11.** Rio de Janeiro, 1997. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/19/TAVARES.htm>>. Acesso em 10 jun. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Regimento Geral da Universidade.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/saaufrgs/Legislacao/Interna/regimento.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Pró-Reitoria de Extensão - PROREXT** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/prorext/prorext-1>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Disponível em: <http://www.ufrgs.br/prorext/arquivos-diversos/PNE_07.11.2012.pdf>. Acesso em 14 jun. 2014.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a Gostar de Ler:** formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso:** planejamento e métodos. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman: 2005.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade.** Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 out. 2015.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que Ler a Literatura Infantil Brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à Poesia Oral.** São Paulo: Hucitec, 1997.

APÊNDICE A - Carta de apresentação

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

O projeto de pesquisa intitulado *A contação de histórias na extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica* objetiva investigar a contribuição de projetos de extensão universitária, que envolvem atividades de promoção da leitura e de contação de histórias, na formação acadêmica do aluno bolsista. Será desenvolvido pela Mestranda Carla Elisabete Cassel Silva, servidora da UFRGS e coordenadora atual do Projeto “Conta Mais” e, orientada pela Prof^a Dr^a Miriam Pires Corrêa Lacerda.

Para fins de realizar esta investigação, faz-se necessário:

- Recolher dados em processos junto ao Protocolo Geral da UFRGS com o objetivo de pesquisar as datas de início e encerramento dos projetos de extensão universitária *Libros Viajeros*, *Arte de Ler*, *Brincando com a Leitura na Pequena Casa da Criança*, realizados na Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS; e do projeto *Conta Mais*, desenvolvido na Coordenadoria de Educação Básica e Profissional e, atualmente, no Museu Universitário da UFRGS.
- Pesquisar quem foram os bolsistas que atuaram nos projetos acima citados, bem como o curso e período que trabalharam.

Os dados obtidos serão utilizados para escrita do projeto de pesquisa, o que permitirá uma previsão de viabilidade para realização da pesquisa.

Esclarecemos que, neste primeiro momento, não será feito contato com nenhum aluno participante dos referidos projetos, o que somente acontecerá após a qualificação do Projeto de Pesquisa e aprovação pelo Comitê Científico da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Informamos que, em qualquer etapa do estudo, V.Sa. terá acesso ao investigador para qualquer esclarecimento. Para isso, informo o contato da Mestranda Carla, fone (51)XXXX-XXXX e e-mail carla.cassel@hotmail.com e, da orientadora Prof^a Míriam Lacerda, fone (51)XXXX-XXXX e e-mail miria_lacerda@gmail.com.

Porto Alegre, 04 de junho de 2014.

Carla Elisabete Cassel Silva

Prof^a Dr^a Miriam Pires Corrêa Lacerda

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido-o(a) a participar da pesquisa intitulada “**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA**”, cujo o objetivo geral é investigar a contribuição da prática de contação de histórias em projetos de extensão universitária para a formação do acadêmico extensionista.

Sua participação consiste em conceder entrevista semiestruturada, que será gravada em vídeo ou áudio, para depois ser transcrita. Informo que após a transcrição de sua entrevista, ela será devolvida para que a leia e corrija o que considera necessário. Feito isso, autorizará, por escrito, o seu uso nesta pesquisa. Somente então os seus dados de entrevista serão analisados.

Carla Elisabete Cassel Silva, Mestranda em Educação, e Profa. Dra. Míriam Lacerda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, responsáveis por esta pesquisa, asseguram a manutenção da privacidade das pessoas citadas em qualquer momento da pesquisa. O telefone do Comitê de Ética da PUCRS é (51) 3320-3345, que funciona de segunda a sexta, das 8h30min às 12h e das 13h30min às 17h, situado na Av. Ipiranga 6681, prédio 40, sala 505, CEP 90619900, Bairro Partenon, Porto Alegre/RS.

Eu, _____, ex-bolsista do Projeto de Extensão Universitária Conta Mais convidado, declaro que recebi informações de forma clara e detalhada a respeito dos objetivos e da forma como participarei nesta pesquisa, sem ser coagido a responder eventuais questões por mim consideradas de menor importância ou constrangedoras. Assim, estou ciente de que a qualquer momento posso esclarecer as dúvidas que tiver em relação à entrevista e demais procedimentos, assim como usar da liberdade de deixar de participar do estudo, sem que isso traga qualquer dificuldade para mim ou implique em problemas pessoais e profissionais. A minha assinatura neste Termo de Consentimento autoriza os pesquisadores a utilizar e divulgar dados obtidos para fins desta pesquisa, sempre preservando a minha privacidade, bem como a de pessoas ou escolas eventualmente por mim citadas.

Declaro que recebi uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que o mesmo foi suficientemente esclarecido pelo pesquisador.

Porto Alegre/RS, ____ de _____ de ____.

Assinatura

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para o acadêmico extensionista

Personagem:

Curso:

O que representa para você a extensão universitária?

O que representa para você a contação de histórias na Extensão?

Como a contação de histórias entrou na sua vida?

O que o levou a procurar o projeto de contação de histórias?

Como foi a contação de histórias no projeto?

Teve alguma produção acadêmica decorrente do projeto?

Houve mudança de curso de graduação? Por quê?

Que pseudônimo gostaria? Por quê?

A participação no projeto de extensão *Conta Mais* influenciou na sua formação acadêmica? Em quais aspectos?

Cita 3 a 5 palavras que resumem o que foi participar do projeto *Conta Mais*.

APÊNDICE D - Modelo de e-mail convite

Prezado (a) Aluno(a):

É com alegria que informo que estou fazendo Mestrado em Educação na PUCRS, na Linha de Pesquisa Formação, Políticas e Práticas em Educação. A pesquisa intitulada **“A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA”** tem o objetivo geral de investigar a contribuição da prática de contação de histórias em projetos de extensão universitária para a formação do acadêmico extensionista.

Gostaria que tu participasses da mesma, concedendo entrevista semiestruturada, que será gravada em áudio, para depois ser transcrita. Após essa transcrição, a mesma será devolvida para que a leia e corrija o que considera necessário. Feito isso, autorizará, por escrito, o seu uso nesta pesquisa. Somente então teus dados de entrevista serão analisados. Teu nome será preservado, bem como a de pessoas ou escolas eventualmente citadas.

A qualquer momento podes pedir esclarecimento de dúvidas que tiver em relação à entrevista e demais procedimentos, assim como podes usar da liberdade de deixar de participar do estudo, sem que isso traga qualquer dificuldade para ti ou implique em problemas pessoais e profissionais.

Diante disso, gostaria de saber da tua disponibilidade e interesse em participar desse momento importante para mim e para a pesquisa. Após tua manifestação positiva, marcamos um horário para a entrevista, se possível, ainda no mês de julho ou mais adiante.

Mesmo se não tiver interesse em participar, podes me retornar, por favor?

Muito Obrigada!

Abraço, Carla Cassel Silva

Telefone/WhatsApp: (XX) XXXX-XXXX

ANEXO A - Parecer da Comissão Científica FACED/PUCRS**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL****FACULDADE DE EDUCAÇÃO****COMISSÃO CIENTÍFICA**PROCOLO DE PESQUISA Nº ¹⁶⁴...../2014

PROJETO DE PESQUISA:

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA
CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA**


MESTRANDA: Carla Elisabete Cassel Silva

ORIENTADORA: Dr^a Miriam Pires Corrêa de Lacerda.

O projeto apresenta o foco de pesquisa, o problema, as questões, a contextualização do objeto, objetivos, marco teórico e metodológico (entrevistas semi-estruturadas; observação participante), referências, anexos (Carta de apresentação; Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Roteiro de entrevistas).

Considerando que não há um perfil invasivo no procedimento com seres humanos, o encaminhamento para o CEP é facultativo, ficando essa deliberação a cargo dos pesquisadores, inclusive com vistas a publicações posteriores.

Porto Alegre, 10 de dezembro de 2014.



Dra. Maria Helena Camara Bastos
p/Comissão Científica da FACED

ANEXO B - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa/PUCRS

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA

Pesquisador: MIRIAM PIRES CORRÊA DE LACERDA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 43955315.5.0000.5336

Instituição Proponente: UNIAO BRASILEIRA DE EDUCACAO E ASSISTENCIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.044.348

Data da Relatoria: 27/05/2015

Apresentação do Projeto:

Projeto de Pesquisa apresentado ao Curso de Mestrado em Educação da Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Linha de Pesquisa: Formação Políticas e Práticas em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Miriam Pires Corrêa de Lacerda

Mestranda: CARLA ELISABETE CASSEL SILVA

Projeto bem elaborado com objetivos e metodologia bem descritas. N= 3

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar a contribuição da prática de contação de histórias em projetos de extensão universitária para a formação do acadêmico extensionista.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Este Projeto de Dissertação busca trazer contribuições para a área da Educação, de forma específica para formação acadêmica, produzindo conhecimento acerca de uma realidade vivida na extensão universitária, que ratifica a importância da contação de histórias, para além da escola, famílias, centros de cultura. Busca, ainda, contribuir para a reflexão coletiva, a troca de experiências e o

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 40, sala 505

Bairro: Partenon

CEP: 90.619-900

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3320-3345

Fax: (51)3320-3345

E-mail: cep@pucrs.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 1.044.348

aperfeiçoamento constante e inovador da prática pedagógica na extensão, ratificando a importância da indissociabilidade da Extensão ao Ensino e

Pesquisa e procurando mostrar as manifestações de aprendizagens significativas de alunos extensionistas, durante a realização e participação em um projeto de extensão universitária de contação de histórias.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este estudo investiga a contribuição da contação de histórias na vivência dos acadêmicos extensionistas no projeto de extensão universitária Conta Mais, tendo como foco a contação de histórias nas escolas públicas, na Brinquedoteca, Creche e Museu da UFRGS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória estão anexados à Plataforma.

Recomendações:

Não há recomendações a fazer.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há Pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

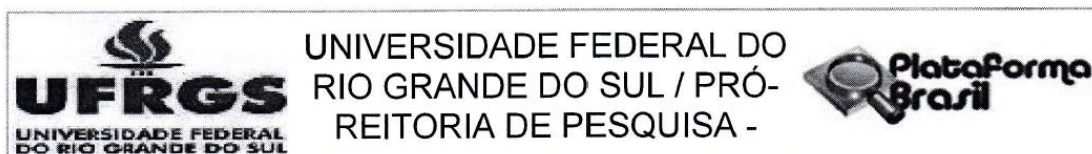
Considerações Finais a critério do CEP:

PORTO ALEGRE, 30 de Abril de 2015

Assinado por:
Rodolfo Herberto Schneider
(Coordenador)

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 40, sala 505
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@pucls.br

ANEXO C - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa/UFRGS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA

Pesquisador: MIRIAM PIRES CORRÊA DE LACERDA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 43955315.5.3001.5347

Instituição Proponente: UNIAO BRASILEIRA DE EDUCACAO E ASSISTENCIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.112.931

Data da Relatoria: 14/05/2015

Apresentação do Projeto:

A pesquisa investiga a contribuição da contação de histórias na vivência dos acadêmicos extensionistas no Projeto de Extensão Universitária Conta Mais, tendo como foco a contação de histórias nas escolas públicas, na Brinquedoteca, Creche e Museu da UFRGS. Trata-se de uma Pesquisa Qualitativa cojm N=3 e estudo de caso do tipo etnográfico. A coleta de dados será realizada através das entrevistas semiestruturadas com acadêmicos extensionistas, da observação participante nos diferentes espaços onde acontece a contação de histórias do Projeto Conta Mais e da análise de relatórios e fotos do acervo do Conta Mais, com base nos princípios da análise documental.

Objetivo da Pesquisa:

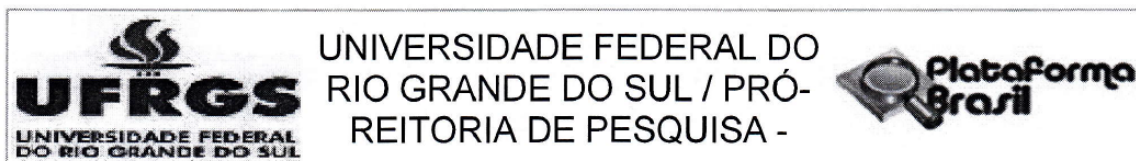
Primário:

Investigar a contribuição da prática de contação de histórias em projetos de extensão universitária para a formação do acadêmico extensionista.

Secundários:

- Produzir conhecimento sobre a formação de contadores de histórias, a partir da escuta dos acadêmicos extensionistas de projeto que envolve contação de histórias.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro
Bairro: Farroupilha **CEP:** 90.040-060
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-3738 **Fax:** (51)3308-4085 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 1.112.931

- Analisar e compreender a prática de contação de histórias como ação educativa para o processo de aprendizagem significativa e formação dos acadêmicos extensionistas.
- Mapear e discutir a produção científica sobre contação de histórias no âmbito da extensão universitária, através do Banco de Teses da CAPES nos anos de 2011 e 2012.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios estão corretamente indicados no projeto.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um projeto a ser desenvolvido no PPG em Educação da PUCRS, com trabalho de campo a ser realizado na UFRGS. O projeto está bem descrito e utilizará metodologia qualitativa com entrevistas semiestruturadas, observação e análise documental. A pesquisa conta com o apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS, conforme documento anexado na Plataforma Brasil.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios foram todos apresentados. O TCLE inclui os dados para contato do CEP-PUC.

Recomendações:

Não há recomendações adicionais

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto é encaminhado para a aprovação do CEP-UFRGS.

Situação do Parecer:

Aprovado

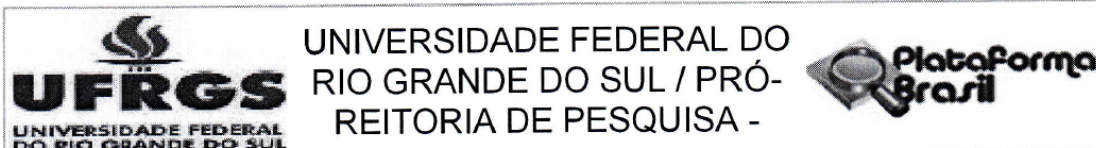
Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

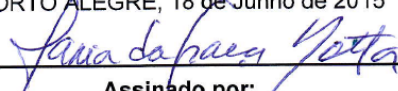
Aprovado.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro
Bairro: Farroupilha **CEP:** 90.040-060
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-3738 **Fax:** (51)3308-4085 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 1.112.931

PORTO ALEGRE, 18 de Junho de 2015


Assinado por:
MARIA DA GRAÇA CORSO DA MOTTA
(Coordenador)

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro
Bairro: Farroupilha **CEP:** 90.040-060
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-3738 **Fax:** (51)3308-4085 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br

ANEXO D - Anansi e o Baú de Histórias (Conto Africano)²⁷

Há muito tempo atrás, quando a terra era nova, não haviam histórias para se contar, pois todas pertenciam a Nyame, o Deus do Céu, que guardava todas elas em um baú de madeira.

Anansi, o Deus Aranha, que era muito curioso e esperto, decidiu que queria as histórias para si, podendo assim conta-las aos homens. Num dia bonito ele teceu uma imensa teia de prata, que ia do chão até o céu, e por ela subiu. Chegando no céu, procurou Nyame e lhe disse o que queria.

Nyame, ao ver aquela aranha velha pedindo tal coisa, chacoalhou todo o seu corpão numa grande risada e lhe disse em desafio:

- O preço de minhas histórias, Anansi, é muito caro. Só lhes dou se você me trazer Osebo, o leopardo de dentes terríveis; Mmboro os marimbondos que picam como fogo e Moatia a fada que nenhum homem viu.

Para sua surpresa Anansi respondeu:

- Pagarei seu preço com prazer, ainda lhe trago Ianyisiá, minha velha mãe, sexta filha de minha avó.

O Deus do Céu, entre gargalhadas, disse:

- Ora Anansi, como pode um velho fraco como você, tão pequeno, tão pequeno, pagar o meu preço?

Mas Anansi nada respondeu, apenas desceu por sua teia de prata que ia do Céu até o chão para pegar as coisas que Deus exigia. Ele correu por toda a selva até que encontrou Osebo, leopardo de dentes terríveis.

- Aha, Anansi! Você chegou na hora certa para ser o meu almoço.

- O que tiver de ser será - disse Anansi - Mas primeiro vamos brincar do jogo de amarrar?

O leopardo que adorava jogos, logo se interessou:

- Como se joga este jogo?

- Com cipós, eu amarro você pelo pé com o cipó, depois desamarro, aí, é a sua vez de me amarrar. Ganha quem amarrar e desamarra mais depressa. - disse Anansi.

- Muito bem, rosnou o leopardo que planejava devorar o Homem Aranha assim que o amarrasse.

²⁷ Disponível em: < <http://teiasdeanansi.blogspot.com.br/2011/08/anansi-e-o-bau-de-historias.html>>.

Anansi, então, amarrou Osebo pelo pé, pelo pé, pelo pé e pelo pé, e quando ele estava bem preso, pendurou-o amarrado a uma árvore dizendo:

- Agora Osebo, você está pronto para encontrar Nyame o Deus do Céu.

Depois de muito pensar sobre como pegaria Mmboro, ele teve uma idéia; Cortou uma folha de bananeira, encheu uma cabaça com água e atravessou o mato alto até a casa de Mmboro. Lá chegando, colocou a folha de bananeira sobre sua cabeça, derramou um pouco de água sobre si, e o resto dentro da casa de Mmboro.

- Está chovendo, chovendo, chovendo, vocês não gostariam de entrar na minha cabaça para que a chuva não estrague suas asas?

- Muito obrigado, Muito obrigado! Zumbiram os marimbondos entrando rapidinho para dentro da cabaça, que Anansi tampou mais rápido ainda.

O Homem Aranha, então, pendurou a cabaça na árvore junto a Osebo dizendo:

- Agora Mmboro, você está pronto para encontrar Nyame, o Deus do Céu.

Lá se foi ele para casa pensando em como ia pegar a fada. Chegando lá teve uma outra idéia muito boa; esculpiu uma boneca de madeira e cobriu-a de cola da cabeça aos pés, depois colocou-a aos pés de um flamboyant onde as fadas costumam dançar. À sua frente, colocou uma tigela de inhame assado, amarrou a ponta de um cipó na cabeça da boneca, e foi se esconder atrás de um arbusto próximo, segurando a outra ponta do cipó e esperou. Minutos depois chegou Moatia, a fada que nenhum homem viu. Ela veio dançando, dançando e dançando, como só as fadas africanas sabem dançar, até aos pés do flamboyant. Lá, ela avistou a boneca e a tigela de inhame.

- Boneca de borracha. Estou com tanta fome, poderia dar-me um pouco de seu inhame?

Anansi puxou a sua ponta do cipó e a boneca disse sim com a cabeça. A fada, então, comeu tudo, depois agradeceu:

- Muito obrigada boneca.

Mas a boneca nada respondeu. A fada achando falta de educação ameaçou:

- Boneca, se você não me responde, eu te bato.

E como a boneca continuava parada, deu-lhe um tapa ficando com sua mão presa na sua bochecha cheia de cola. Mais irritada ainda, a fada ameaçou de novo:

- Se você não me responde, eu vou lhe dar outro tapa.

E como a boneca continuava parada, deu-lhe um tapa ficando agora, com as duas mãos presas. Mais irritada ainda, a fada tentou livrar-se com os pés, mas eles também ficaram presos. Anansi saiu de trás do arbusto satisfeito com sua esperteza e carregou a fada até a árvore onde estavam Osebo e Mmboro dizendo:

- Agora Mmoatia, você está pronta para encontrar Nyame o Deus do Céu.

Depois disso tudo só faltava uma coisa. Foi andando até a casa de Ianyisiá, sua velha mãe, sexta filha de sua avó e disse:

- Mãe venha comigo vou levá-la a Nyame em troca de suas histórias.

Anansi então teceu uma imensa teia de prata em volta do leopardo, dos marimbondos e da fada, e uma outra que ia do chão até o Céu e por ela subiu carregando seus tesouros e sua mãezinha até os pés do trono de Nyame.

- Ave Nyame! - disse ele -Aqui está o preço que você pede por suas histórias: Osebo, o leopardo de dentes terríveis, Mmboro, os marimbondos que picam como fogo e Moatia a fada que nenhum homem viu. Ainda lhe trouxe Ianyisiá minha velha mãe, sexta filha de minha avó.

Nyame ficou maravilhado, e chamou todos de sua corte dizendo:

- O pequeno homem aranha trouxe o preço que peço por minhas histórias, de hoje em diante, e para sempre, elas pertencem a Anansi e serão chamadas de histórias de Anansi! Cantem em seu louvor!

Anansi, depois da festa, desceu maravilhado por sua teia de prata levando consigo o baú das histórias até o povo de sua aldeia, e quando ele abriu o baú, as histórias se espalharam pelos quatro cantos do mundo vindo chegar até aqui.

Fim

ANEXO E - Faniquito e Siricutico no Mosquito²⁸

Era uma vez um mosquito metido chamado Frederico. Só porque Frederico sabia voar muito bem, ele vivia fazendo piruetas no ar durante todo o dia. Frederico pensava que estava abafando, que era sensação do jardim.

Certo dia Frederico resolveu voar um pouco mais longe, encontrou uma casa e sentiu vontade de conhecê-la por dentro, mas deu de cara com a janela fechada, ficou muito bravo e disse:

- Ei janela, saia da frente que eu quero entrar!

Uma borboleta que voava por perto ouviu a má criação do mosquito e disse:

- Quem sabe se você pedir, por favor, a janela ouve melhor.

O mosquito metido nem ligou e a borboleta foi embora.

Frederico continuou:

- Ei janela, saia da frente que eu quero entrar!

Dessa vez um besouro ouviu a má criação do mosquito e disse:

- Quem sabe se você pedir com licença, a janela ouve melhor.

- Deixe de ser bobo besouro, eu faço o que quiser! Eu grito, eu irrito, eu dou faniquito!

O besouro foi embora. Frederico falou novamente:

- Ei janela, saia da frente que eu quero entrar!

Dessa vez dona abelha que voava por perto ouviu a má criação do mosquito e disse:

- Quem sabe se você pedir desculpa, a janela pode se tornar sua amiga e abrir pra você.

- Deixe de ser abelhuda, dona abelha, eu faço o que quiser. Eu grito, ei irrito, eu dou siricutico!

A abelha foi embora. Frederico insistia:

- Ei janela, saia da frente que eu quero entrar!

²⁸ RIBEIRO, Jonas. Faniquito e Siricutico no Mosquito. São Paulo: Elementar, 2000. Disponível em: <<http://vilaclub.vilamulher.com.br/blog/outros/hoje-tem-historia--9-5089396-317981-pfi-gilbertasobreira.html>>

Agora quem ouviu a má criação foi a dona joaninha que disse:

- Ei, seu mosquito lambido, vire o disco, você não sabe que as portas e janelas do mundo só se abrem quando nós falamos as palavras mágicas como, por exemplo: foi sem querer, por favor, desculpa.

O mosquito nem deu bola e a joaninha foi embora.

Mas Frederico ficou com aquela idéia na cabeça e resolveu testar as palavras mágicas. Primeiro olhou para um lado, para o outro e quando viu que não tinha ninguém, chegou bem perto da janela e disse:

- Ei, dona janela, a senhora pode abrir só um pouquinho, por favor?

Com isso a janela se abriu e num piscar de olhos Frederico estava dentro da casa. Ele disse:

- Muito obrigado, dona janela, a senhora foi muito legal!

E Frederico descobriu que com as palavras mágicas podia entrar e sair de onde quisesse. Ele deixou a partir daquele dia de ser metido. Ele ensinou a borboleta, o besouro, a dona abelha, a joaninha a darem piruetas no ar e se divertiram muito.

Fim

ANEXO F - Bruxa Onilda vai à Inglaterra²⁹

SINOPSE

Bruxa Onilda descobre que um inglês oferecerá uma recompensa para quem acabar com o fantasma que ronda seu castelo. Não tem dúvida: segue para a Inglaterra. Lá conhece o Palácio de Buckingham e o Big Ben. Ao chegar à casa do magnata, ela descobre que o fantasma é um velho amigo seu.

²⁹ CAPDEVILA, R.; LAURREULA, E. Bruxa Onilda vai à Inglaterra. São Paulo: Scipione, 1994. Disponível em: <<http://www.aticascipione.com.br/produto/bruxa-onilda-vai-a-inglaterra-1563>>

ANEXO G – A Caixa de Pandora³⁰

A história que vamos contar passa-se no Olimpo, morada dos deuses, em uma época em que só existiam coisas boas. O céu estava sempre azul, os rios sempre limpos e claros, com peixinhos multicoloridos nadando alegremente. Das árvores frondosas pendiam cachos de frutas doces e deliciosas e as flores, sempre viçosas, enfeitavam o gramado de um verde-turquesa claro. As pessoas viviam felizes e desconheciam doenças e as tristezas próprias dos seres humanos, como inveja, preguiça, medo e intolerância, dentre tantas outras.

No Olimpo, quem reinava era Zeus, rei dos importais, “todo poderoso”, que tinha completo domínio não só sobre os animais e as plantas, mas também sobre todas as pessoas que habitavam a Terra. Até que nasceu Prometeu (que em grego quer dizer “premeditado”), que de todos os Titãs imortais era o mais esperto. Era defensor da humanidade e ensinou aos seres humanos, pobres mortais, o dom do pensamento, muitos ofícios e habilidades, dentre elas o estudo das estrelas e o seu uso para navegação.

Um belo dia Prometeu roubou o fogo do carro do Sol e levou-o para a terra, e depois ensinou a humanidade a usa-lo para se aquecer e cozinhar. Quando Zeus olhou para a Terra e viu o brilho das fogueiras, ficou muito abalado, temendo que, tendo o domínio do fogo, Prometeu viesse também a dominar o Olimpo. Resolveu subjuga-lo antes que fosse tarde demais.

Como a melhor forma de subjugar um homem é uma mulher, ele pediu ajuda para outros deuses, para criarem a mulher perfeita. A primeira chamada foi Afrodite, a deusa da beleza, que contribuiu moldando um rosto delicado enfeitado com olhos infinitamente azuis e cabelos negros e sedosos, e um corpo perfeito recoberto de pele macia.

Apolo deu-lhe voz de mel, bonita e suave.

Hermes, mensageiro dos deuses, tratou de ensinar-lhe como usar a bonita voz para convencer as pessoas. Por último:

³⁰ DOHME, Vania S'Angelo. Técnicas de contar histórias. São Paulo: Informal Editora, 2000.
Disponível em: <http://contosafricanosearabes.blogspot.com.br/2008/12/caixa-de-pandora.html>

Eros, deus do amor, ensinou-lhe técnicas de conquista às quais seria impossível resistir.

Seu nome: Pandora (que significa bem-dotada). Aí estava a mais perfeita das mulheres que o Olimpo tinha visto.

No dia em que Pandora saiu para procurar Prometeu, Zeus entregou-lhe uma caixa construída de um material vermelho, brilhante e ao mesmo tempo macio, até então desconhecido. Era adornada com rosetas de ouro e pedras preciosas, mas o principal era que essa caixa, misteriosamente, exercia um encantamento que tornava quase impossível desviar os olhos dela.

E, com ar de seriedade, deu a Pandora as seguintes instruções:

- Sua tarefa é levar esta caixa a Prometeu. Para cumpri-la, não meça esforços. Você foi criada para isso! Somente ele deverá abri-la. Mesmo que isto demore muito, nunca deixe outra pessoa se aproximar da caixa. Somente Prometeu poderá lidar com seu conteúdo.

E lá se foi a insinuante Pandora com sua caixa, espalhando beleza e perfume por onde passava.

Prometeu ficou muito impressionado com a beleza da moça e sua conversa interessante, mas a caixa passou-lhe despercebida. E tampouco passou por sua cabeça a ideia de se encontrarem novamente ou pedi-la em casamento, conforme esperava Zeus.

O tempo foi passando e Prometeu, a julgar pelo seu comportamento e suas falas, havia-se esquecido de Pandora. O mesmo não aconteceu com Epimeteu (que em grego quer dizer o que pensa depois). Este, depois que colocou os olhos em Pandora, nunca mais pôde tira-la de sua cabeça. Sua beleza insinuante era presença constante em seus sonhos. E a misteriosa caixa aguçava a sua curiosidade ao ponto de que daria qualquer coisa para poder simplesmente toca-la.

Como Pandora não conseguia nada com Prometeu, julgou que poderia se aproveitar da paixão que Epimeteu tinha por ela e com ele se casar. Dessa forma teria mais chances de se aproximar do irmão e entregar-lhe a caixa. De qualquer maneira, a sua missão estaria cumprida.

Para colocar seu plano em ação, bastaram alguns olhares e Epimeteu julgou-se o mais feliz dos homens: além de ter a bela mulher que desejava, teria a chance de descobrir o conteúdo da caixa que ela cuidadosamente levava.

Após as bodas, celebradas com grande festa, Epimeteu pediu que Pandora lhe mostrasse a caixa e, nesse momento, ela revelou seu segredo:

- Você não pode abri-la, ela pertence a outra pessoa. Vou guardá-la em um cômodo seguro em nosso palácio, até que chegue o momento de entrega-la ao seu verdadeiro dono, que a abrirá, e assim todos saberemos o que ela contém.

Isto não seria fácil para o curioso rapaz: dia após dia ele parava na porta do quarto onde se encontrava a caixa e lá ficava admirando-a e imaginando o que ela conteria.

Após alguns meses, a ousadia fez com que Epimeteu entrasse no salão para mais de perto admirar os contornos da caixa e seus delicados desenhos, e ficar sonhando com o dia que seu misterioso dono aparecesse e revelasse o seu conteúdo.

- Mas que mal haveria se eu a tocasse? Eu não posso abri-la, mas tocá-la, certamente, eu posso.

E seu próximo passo, foi deleitar-se acariciando o tecido suave que revestia o objeto.

Sem que Pandora percebesse qualquer coisa, o salão que guardava sua caixa passou a ser o aposento preferido do marido, lá ele ficava horas acariciando e conversando baixinho com a caixa. Nos momentos de maior curiosidade ele arriscava abrir um pouquinho, outras vezes a sacudia, tentando escutar seus barulhos, sentir um odor, descobrir pelo menos uma pista.

Certo dia, ao fazer suas manobras costumeiras de revirar e abrir parte da caixa, uma fumaça preta começou a sair dela. Isto fez com que a curiosidade vencesse Epimeteu que, não resistindo mais, finalmente a abriu.

Um estampido ensurdecedor se fez ouvir por todo o palácio, e fez com que as pessoas comesçassem a chorar de dor. A fumaça que saía da caixa elevava-se grudenta ao teto e, lá chegando, transformava-se em monstros alados, pretos e fétidos, que saíam voando pelas janelas.

Esses pássaros invadiram todo o Olimpo, queimando as árvores e os gramados, fazendo as flores murchar, calando e matando os passarinhos. As pessoas começaram a adoecer e envelhecer. Com raiva umas das outras, passaram a brigar e a se matar entre si.

O que foi que eu fiz? Chorava Epimeteu, sentindo o seu corpo sujo e dolorido. Suas mãos rachadas e ensanguentadas não conseguiam achar a tampa da caixa para

fecha-la e fazer parar de sair a maldita fumaça que estava empestando tudo e trazendo todo tipo de desgraça, antes desconhecida no Olimpo.

- Mais prudente seria que eu me matasse, pensou, pois sou o mais desgraçado dos homens e não sei mais o que fazer.

- Após ter devassado campos e pessoas, a fumaça começou a diminuir. No meio das ruínas do Palácio, sobre a lama espessa e gomosa, restava o pobre e arrependido Epimeteu. Finalmente, tudo acabou.

- Quando Epimeteu pôde controlar seus soluços desesperados, ouviu uma batida fraquinha dentro da caixa.

- Não pensou ele, desta vez não me deixarei levar pela curiosidade. Não quero nem saber o que ocorre dentro desta caixa infeliz.

- Toc, toc, toc, por favor, deixe-me sair!

- Que vizinha é essa? Que haverá ainda dentro dessa caixa?

- Toc, toc, toc, por favor, imploro, deixe-me sair. Não poderei fazer mal maior do que aquele que já foi causado!

- É, a voz tem razão, pensou Epimeteu, o que poderá acontecer de pior? E assim pensando, com as mãos trêmulas e ensanguentadas, abriu a caixa, tampando os olhos para não ver novamente a terrível fumaça.

Mas, para a sua surpresa, em lugar da fumaça malcheirosa ele viu um clarão intenso, de um delicado e suave tom verde. Aos poucos, no interior da fumaça esverdeada, começou a se formar uma figura brilhante. Era uma mulher de expressão bondosa, vestida de esvoaçantes véus verdes e trazendo uma cesta nas mãos. Nela se encontravam minúsculos pacotinhos, também verdes, cada um deles brilhando com uma luz própria.

- Quem é você? Perguntou Epimeteu com a voz ainda trêmula.

- Eu sou a Esperança!

- Esperança, o que é isso?

- É aquela que aparece quando tudo parece desabar à sua volta, quando parece que o mundo vai terminar. É aquela com quem você sempre pode contar.

- Vocês não a conheciam, tinham tudo, mas não tinham a esperança. A Caixa de Pandora trouxe a desgraça e a doença, mas junto com tudo isso, acabou trazendo a esperança. Não há mal suficiente para me barrar, eu sempre existirei e aparecerei para recomeçar e acreditar que tudo vai e pode melhorar!

Dizendo isso, ela ofereceu a sua cesta brilhante à Epimeteu e disse:

- Vá, distribua a esperança para seu povo. Estes homens conheceram os tormentos do mal, é hora de se alimentarem e se tornarem fortes para perseguirem novamente a felicidade!

Epimeteu se pôs em pé e seguiu, cheio de esperança, para cumprir as ordens da senhorita de verde.

Fim

ANEXO H - Rumpelstiltskin³¹

Havia uma vez um moleiro pobre que tinha uma filha muito bela. Um dia aconteceu de ter que ir falar com o rei e, para parecer mais importante, disse:

- Tenho uma filha que pode fiar a palha e convertê-la em ouro.

- Essa é uma habilidade que me impressiona – disse o rei ao moleiro – se tua filha é tão hábil como dizes, traga-a amanhã ao meu palácio e vamos ver isso.

Quando trouxeram a garota, o rei a levou para um quarto cheio de palha, deu-lhe uma roca e uma bobina e disse:

- Trabalha e, se amanhã pela manhã não tiveres convertido toda essa palha em ouro, durante a noite, morrerás.

Então ele mesmo fechou a porta a chave e a deixou só. A filha do moleiro se sentou sem poder fazer nada para salvar sua vida. Não tinha a menor ideia de como fiar a palha e convertê-la em ouro, e se assustava cada vez mais, até que por fim começou a chorar.

Porém, de repente a porta se abriu e entrou um homenzinho:

- Boa tarde, senhorita moleira, por que estás chorando tanto?

- Ai de mim – disse a garota – tenho que fiar essa palha e convertê-la em ouro, porém não sei como fazê-lo.

- O que me dás – disse o homenzinho – se fizer isso por ti?

- Meu colar, disse ela.

O homenzinho pegou o colar, sentou-se à roca e whirr, whirr, whirr três voltas e a bobina estava cheia. Pôs outra e whirr, whirr, whirr três voltas e a segunda estava cheia também. E seguiu assim até o amanhecer, quando toda palha estava fiada e todas as bobinas cheias de ouro. Ao despertar o dia o rei já estava ali, e quando viu o ouro ficou atônito e encantado, porém, seu coração se tornou mais avarento. Levou a filha do moleiro a outra sala, muito maior e cheia de palha e lhe ordenou que fiasse a noite inteira, se apreciava a vida. A que não sabia o que fazer, estava chorando quando a porta se abriu de novo. O homenzinho apareceu e disse:

- Que me darás se eu converter essa palha em ouro? Perguntou ele.

- O anel que levo em meu dedo – disse ela.

O homenzinho apanhou o anel e começou outra vez a girar a roca, e pela manhã havia fiado toda a palha e convertido em brilhante ouro. O rei ficou felicíssimo quando viu aquilo. Porém como não tinha ouro suficiente, levou a filha do moleiro a outra sala cheia de palha, muito maior que a anterior, e disse:

³¹ GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm. Rumpelstiltskin. Disponível em:
<<http://contosencantar.blogspot.com.br/2009/01/rumpelstiltskin.html>>

- Tens que fiar isso durante esta noite, se conseguires, serás minha esposa. -
“Apesar de ser a filha de um moleiro”, pensou, “não poderei encontrar esposa mais rica no mundo”.

Quando a garota ficou só, o homenzinho apareceu pela terceira vez, e disse:

- Que me darás se fiar a palha desta vez?

- Não tenho mais nada para te dar – respondeu a garota.

- Então me prometa, que se te tornares rainha, me darás teu primeiro filho.

- “Quem sabe se isso ocorrerá alguma vez”, pensou a filha do moleiro. E não sabendo como sair daquela situação, prometeu ao homenzinho o que ele queria e uma vez mais a palha foi convertida em ouro.

Quando o rei chegou pela manhã, e encontrou todo o ouro que havia desejado, casou-se com ela e a preciosa filha do moleiro tornou-se rainha.

Um ano depois, trouxe ao mundo um belo menino, e em nenhum momento se lembrou do homenzinho. Porém, de repente, veio ao seu quarto e lhe disse:

- Dá-me o que prometeste.

A rainha estava horrorizada e lhe ofereceu todas as riquezas do reino para deixar seu filho. Porém o homenzinho disse: - Não, algo vivo vale para mim mais que todos os tesouros do mundo.

A rainha começou a se lamentar e chorar tanto que o homenzinho se compadeceu dela:

- Te darei três dias - disse – se descobrires meu nome, então ficarás com teu filho.

Então a rainha passou toda a noite pensando em todos os nomes que tinha ouvido, e mandou um mensageiro a todos os cantos do reino para perguntar por todos os nomes que havia. Quando o homenzinho chegou no dia seguinte, ela começou: Gaspar, Melquior, Baltazar... Disse um atrás do outro, todos os nomes que sabia, porém a cada um o homenzinho dizia:

- Esse não é meu nome.

No segundo dia havia perguntado aos vizinhos seus nomes, e ela repetiu os mais curiosos e pouco comuns:

- Seria teu nome Pata de Cordeiro ou Laço Largo?

Porém ele disse:

- Esse não é meu nome.

Ao terceiro dia o mensageiro voltou e disse:

- Não encontrei nenhum nome. Porém, quando subia uma grande montanha ao final de um bosque, onde a raposa e a lebre se desejam boas noites, ali vi um homenzinho muito ridículo saltando. Deu uma cabriola e gritou:

“Hoje trago o pão, amanhã trarei cerveja no outro terei o filho da jovem rainha. Já estou contente de que nada aconteça que Rumpelstiltskin me chamo.”

Podeis imaginar o contentamento da rainha quando escutou o nome. E quando logo em seguida o chegou o homenzinho e perguntou:

- Bem, jovem rainha, qual é meu nome?

A rainha primeiro disse:

- Te chamas Conrado?

- Não.

- Te chamas Harry?

- Não.

- Quem sabe teu nome é... Rumpelstiltskin?

- Te contou o demónio! Te contou o demónio! Gritou o homenzinho e, na sua raiva, bateu o pé direito na terra tão forte que entrou toda a perna e quando tirou com raiva a perna, com as duas mãos se partiu em dois.

Fim