

A FORMAÇÃO INICIAL E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: um projeto de extensão de contação de histórias

Claudia Maria Petchak Zanlorenzi ¹

Katia Aparecida Sabai ²

Adrielle Caroline Krinski ³

Resumo:

Este trabalho tem por objetivo apresentar reflexões sobre um projeto de extensão de Contação de Histórias, especificamente, sobre as duas frentes que o compõe: enquanto momento de formação inicial e possibilidade para o desenvolvimento infantil. Primeiramente, serão apresentadas reflexões sobre a Extensão enquanto processo que se constitui como espaço efetivo de formação inicial no movimento da práxis, compreendido na relação dialética entre a teoria e prática. Em seguida, seguem-se os apontamentos sobre os pressupostos teóricos que fundamentam a contação de história para o desenvolvimento infantil, fundamentando-se em Vigotski e Leontiev (2010), Abramovich (1989), Sisto (2001) e Busato (2006). As reflexões que serão apontadas e que abordam as duas das frentes que fundamentam o projeto de extensão de Contação de Histórias não têm a intenção de esgotar o assunto, porém possibilitam um mirante sobre a ação de contar histórias, para além do prazer de ouvir narrativas literárias e sim como processo da práxis educativa e de desenvolvimento da imaginação criativa e da apropriação da linguagem oral e escrita.

Palavras-chave:

Extensão. Contação de histórias. Formação inicial. Desenvolvimento Infantil.

INITIAL FORMATION AND CHILD DEVELOPMENT: AN EXTENSION PROJECT FOR STORYTELLING

This work aims to present reflections on an extension project of Storytelling, specifically, on the two fronts that compose it: as a moment of initial formation and as a possibility for child development. First, reflections on Extension will be presented as a process that constitutes an effective space for initial formation in the praxis movement, understood in the dialectical relationship between theory and practice. Next, the notes on the theoretical assumptions underlying the storytelling for child development follow, based on Vigotski and Leontiev (2010), Abramovich (1989), Sisto (2001) and Busato (2006). The reflections that will be pointed out and that address both fronts that underlie the Storytelling extension project, are not intended to exhaust the subject, but allow a viewpoint on the action of storytelling, to beyond the pleasure of listening to narratives but as a process of the educational praxis and the development of creative imagination and the appropriation of oral and written language.

Key words:

Extension. Storytelling. Initial formation. Child development.

¹ Pós doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória. E-mail: aecmari@gmail.com Local de trabalho UNESPAR- União da Vitória.

² Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória/PR. Email: katiatabai12@gmail.com.

³ Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória/PR e graduada do Curso de Psicologia das Faculdades Integradas do Vale do Iguaçu - UNIGUAÇU de União da Vitória/PR. E-mail: adriellecarolinekrinski@hotmail.com.

LA FORMACIÓN INICIAL Y EL DESARROLLO INFANTIL: UN PROYECTO DE EXTENSIÓN DE NARRACIÓN DE CUENTOS

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo presentar reflexiones sobre un proyecto de extensión de narración de cuentos, específicamente, en los dos frentes que lo componen: como un momento de formación inicial y posibilidad de desarrollo infantil. En primer lugar, las reflexiones sobre la Extensión se presentarán como un proceso que constituye un espacio efectivo de formación inicial en el movimiento de la praxis, entendido en la relación dialéctica entre teoría y práctica. Luego, siguen los apuntes sobre los supuestos teóricos que subyacen en la narración de cuentos para el desarrollo infantil, basados en Vigotski y Leontiev (2010), Abramovich (1989), Sisto (2001) y Busato (2006). Las reflexiones que se señalarán y que abordan los dos frentes que subyacen en el proyecto de extensión de Storytelling, no tienen la intención de agotar el tema, pero posibilitan un puesto de observación sobre la acción de contar historias, más allá del placer de escuchar narraciones, sino como un proceso de praxis educativa y el desarrollo de la imaginación creativa y la apropiación del lenguaje oral y escrito.

Palabras claves:

Extensión. Cuentacuentos. Formación inicial. Desarrollo infantil.

Introdução

O processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética inicia-se muito antes do aluno apropriar-se da leitura e da escrita, uma vez que desde a educação infantil os alunos estão imersos em práticas sociais que envolvem o letramento, ou seja, o desenvolvimento de competências para os usos da escrita em práticas sociais, como a contação de histórias.

A utilização da contação da história como prática pedagógica é uma proposta que frequentemente é abordada nos discursos dos docentes que trabalham com os anos iniciais, principalmente ao tratar do trabalho da apropriação da escrita. Todavia, contar história é uma atividade que deve fazer parte do currículo dos anos iniciais, não como uma atividade esporádica, para preencher ou passar o tempo, mas como uma atividade permanente, do dia a dia, para todas as crianças, como um auxílio no processo de desenvolvimento da imaginação criativa e da apropriação da linguagem oral e escrita.

Partindo do pressuposto que a contação de histórias proporciona ações que possibilitem condições materiais de imaginação criadora e de conhecimento sobre a realidade, o presente texto tem por objetivo apresentar reflexões sobre um projeto de extensão de Contação de Histórias, especificamente, sobre as duas frentes que o compõe: enquanto

momento de formação inicial e como possibilidade para o desenvolvimento infantil. É importante salientar que projetos extensionistas contribuem para as propostas de curricularização da extensão conforme a Lei Federal nº 13.005 de 25 de junho de 2014 (PNE 2014-2024), especificamente a meta 12.7 que visa “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014).

Para tanto, serão apresentadas reflexões sobre a Extensão como processo que se constitui como espaço efetivo de formação inicial no movimento da práxis, enquanto relação dialética entre a teoria e prática. Em seguida, seguem-se os apontamentos sobre os pressupostos teóricos que fundamentam a contação de história para o desenvolvimento infantil, fundamentando-se em Vigotski e Leontiev (2010), Abramovich (1989), Sisto (2001) e Busato (2006).

As reflexões que serão apontadas e que abordam as duas das frentes que fundamentam o projeto de extensão de Contação de Histórias, não têm a intenção de esgotar o assunto, porém possibilitam um mirante sobre a ação de contar histórias, para além do prazer de ouvir narrativas literárias e sim como processo da práxis educativa e desenvolvimento da imaginação criativa e da apropriação da linguagem oral e escrita.

1 Reflexões sobre a extensão como processo de formação inicial

Muito além de ofertar serviços à comunidade, a extensão universitária é uma forma de trabalho coletivo, numa via de mão dupla, haja vista que proporciona o retorno à sociedade do investimento que a própria sociedade contribuiu, pois é por meio dos impostos que a educação pública se estrutura. Neste sentido, a extensão, como um dos eixos que forma o tripé da universidade (pesquisa, ensino e extensão), tem como principal característica, especialmente na universidade pública, a vivência da socialização e da coletividade.

Com características próprias, uma delas a expansão do trabalho universitário para além dos seus muros, dos campos fechados de muitas pesquisas e do trabalho efetivo de ensino nos bancos acadêmicos, a extensão é uma forma de demonstrar qual é o verdadeiro papel da universidade diante da sociedade. Outrossim, aliando-se aos aspectos teóricos trabalhados em sala de aula e a prática pedagógica na transposição destes aspectos, a extensão

constitui-se como espaço efetivo de formação inicial no movimento da práxis enquanto relação dialética entre a teoria e prática, podendo integrar os outros dois eixos do tripé, a pesquisa e o ensino. No movimento pendular equilibrado que a práxis exige, contrabalançando os dois lados com o devido cuidado de não enxugamento da teoria e, contraditoriamente, o enaltecimento do pragmatismo, os momentos efetivos da extensão proporcionam a vivência do conhecimento na prática educativa com a finalidade de emancipação humana, tanto aos acadêmicos que protagonizam o projeto de extensão, bem como os participantes da comunidade. Deste modo, na práxis educativa,

[...] Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais, e planos concretos de ação; tudo isso com passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação. (VASQUEZ, 1977, p. 207).

Destacamos, como efetivação do exposto acima, um projeto de contação de histórias⁴ com a participação de acadêmicos do curso de Pedagogia de uma universidade pública, realizado em instituições de ensino de educação infantil. Tendo como duas frentes de ação, qual sejam, a formação inicial e o desenvolvimento infantil, o projeto tem por objetivo geral efetivar momentos da práxis educativa, a partir de, especificamente, espaços de formação aos acadêmicos sobre a Contação de Histórias, bem como o desenvolvimento do imaginário criativo e da apropriação da linguagem oral e escrita dos alunos das instituições de ensino, onde o projeto de extensão é efetivado.

Sobre a formação inicial dos acadêmicos, na perspectiva da práxis, a mesma se efetiva, no projeto de extensão supracitado, em momentos de debates e reflexões dos pressupostos científicos que permeiam a contação de história, desconstruindo o aligeiramento desta ação como apenas um ato prático e de incentivo à leitura ou uma formação desprovida de perspectiva científica e acadêmica. Para ultrapassar esta visão pragmática, a compreensão das bases teóricas é primordial para a concretização da contação de histórias e a verificação da mesma para o desenvolvimento infantil, pois um dos desafios que os cursos de licenciatura

⁴ Projeto “Senta que lá vem a história” (UNESPAR - Campus União da Vitória), num breve relato de atividade, nos dois anos de execução, já formou 40 acadêmicos e atingiu aproximadamente 500 alunos da educação infantil, além de curso de formação sobre a temática para 240 professores.

têm é o intercâmbio entre o que se teoriza e o que se pratica (PIMENTA; LIMA, 2004).
Portanto,

[...] serão necessárias não só aprendizagens cognitivas sobre os diversos campos dos conhecimentos que auxiliem o desempenho de seu papel, mas – especialmente – o desenvolvimento de uma atitude, dialeticamente crítica, sobre o mundo e sua prática educacional. (LUCKESI, 2007, p. 28-29).

Por meio de encontros formativos que apresentam previamente os pressupostos teóricos, como por exemplo a perspectiva histórico cultural pelos escritos de Vigotski e Leontiev (2007) e a Contação de Histórias com Abramovich (1989), Sisto (2001), Busato (2006), para posteriormente apresentar os momentos práticos nas instituições de ensino, os estudos proporcionam, nesta formação inicial, o entendimento da efetivação da práxis educativa e sua utilização na futura docência, estudos estes que serão apresentados brevemente, na sequência.

2 Reflexões sobre os pressupostos teórico que fundamentam a contação de história para o desenvolvimento infantil

Partimos do pressuposto que o homem se diferencia do animal pela sua capacidade de intencionar a sua ação (trabalho), ou seja, de planejá-la antes de concretizá-la. Para tanto, é necessária uma imaginação criativa, que depende das condições materiais do sujeito, ou seja, da sua subjetividade para se tornar objetiva na ação do sujeito.

Neste viés, destacamos a linguagem e a relação com o outro, uma vez que a “[...] linguagem é a consciência real prática [...] nasce, tal como a consciência, do carecimento, da necessidade de intercâmbio entre os homens.” (MARX, ENGELS, 2007, p. 34). O saber que foi se constituindo nos primórdios do hominídeo teve a linguagem oral e a sua representação nas pinturas rupestres como a forma de relato, perpetuação e reprodução às gerações futuras, haja vista que a “produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real. (MARX, ENGELS, 2007, p. 93). Reverberamos, então, que a pintura nas rochas e cavernas constitui-se uma forma de contar histórias, relatar os feitos ou a simples imaginação daquilo que se almejava na caça. Uma ação que se

confunde com a leitura e a dramatização, a contação de história tem na sua essência a própria constituição do homem como gênero humano.

Destacamos que a contação de histórias, desde a antiguidade, contribui efetivamente para o desenvolvimento do ser humano, para sua imaginação criativa, como também para a apropriação da linguagem como forma de representação, situações que sobremaneira dependem das condições materiais hauridas da realidade, uma vez que;

[...] As relações que se estabelecem entre a criança e o mundo circundante são, por natureza, relações sociais, pois é precisamente a sociedade que constitui a condição real, primária, de sua vida, determinando tanto seu conteúdo como sua motivação. Cada uma das atividades da criança, por isso, não expressa simplesmente sua relação com a realidade objetiva. As relações sociais existentes expressam-se também objetivamente em cada uma de suas atividades. (LEONTIEV, 2010, p. 82).

Neste sentido, apontamos a função do outro como possibilidade de potencialização do desenvolvimento eminente, ou seja, do conhecimento que não se concretizou, mas que será concretizado a depender das atividades potencializadoras, ou seja, o dever a ser. Assim, o bom ensino é aquele que atua nesta área que potencializa e investe no aluno, denominado de zona de desenvolvimento potencial, ou melhor,

[...] O que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só. A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que o desenvolvimento já produziu, mas também o que produzirá no processo de maturação. (VIGOTSKI, 2010, p. 113).

Ao abordarmos a imaginação criativa como fruto das experiências, fundamentamos em Vigotski (2018) ao apontar que “a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa porque essa experiência constitui o material que se criam as construções da fantasia.” (VIGOTSKI, 2018, p. 24). Desta forma, a quantidade de experiências possibilitará um maior arsenal de imaginação criativa podendo ser verificado na história humana, pois “a história das grandes invenções, das grandes descobertas, quase sempre é possível notar que elas surgiram do resultado de uma imensa experiência exterior acumulada.” (VIGOTSKI, 2018, p. 24).

Relacionando-se à ação docente, corroboramos com Vigotski (2018) quando aponta a importância e valorização da prática do professor para ampliar a experiência da criança e conseqüentemente proporcionar bases sólidas para a criação e, paradoxalmente, desenvolver a

imaginação que fornecerá a base para experiência do escriba. Situações indiscutivelmente preponderantes para o futuro escritor de textos, pois “a atividade imaginária do real tanto toma a matéria sobre a qual opera, quanto produz novas realidades.” (CRUZ, 2015, p. 366).

Outrossim;

[...] deve-se indicar a importância de cultivar a criação na idade escolar. Todo o futuro é alcançado pelo homem com a ajuda da imaginação criadora. A orientação para o futuro, o comportamento que se apoia no futuro e dele procede é a função maior da imaginação, tanto quanto a estrutura educativa fundamental do trabalho pedagógico consiste em direcionar o comportamento do escolar, seguindo a linha de sua preparação para o futuro, e o desenvolvimento e o exercício de sua imaginação são uma das principais forças no processo de realização desse objetivo. (VIGOTSKI, 2018, p. 122).

O ato de contar histórias na infância - as narrativas literárias - é uma atividade *sine qua non* para o desenvolvimento da imaginação criativa, haja vista que “A literatura infantil tem uma magia e um encantamento capazes de despertar no leitor todo um potencial criativo. É uma força capaz de transformar a realidade quando trabalhada adequadamente com o educando.” (OLIVEIRA, 1996, p. 27). Momentos em que a criança tem a oportunidade de apenas ouvir histórias sendo contadas, diferentemente de ver e ouvir histórias dramatizadas, são essenciais para “[...] abrir todas as comportas pra entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens.” (ABRAMOVICH, 1989, p. 14), como os griots⁵ que narravam a cultura da sua comunidade e assim perpetuavam o imaginário do seu povo.

Dentre as expressões faciais, as entonações de voz, os gestos exacerbados vão se descortinando a história pela linguagem, elemento mediador, e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos processos de pensamento como a percepção, a memória, a atenção, bem como a interpretação dos fenômenos da realidade, a reflexão, o conhecimento dos papéis sociais, as relações entre as próprias experiências e as dos personagens, a dedução, o julgamento e assim um arsenal para a sua criação.

[...] Com a ajuda da linguagem, a criança obtém a possibilidade de se libertar do poder das impressões imediatas, extrapolando seus limites. A criança pode expressar com palavras também aquilo que não coincide com a combinação exata de objetos reais ou das correspondentes ideias. Isso lhe dá a possibilidade de se desenvolver com extraordinária liberdade na esfera das impressões designadas mediante palavras. (VIGOTSKI, 2018, p.122).

⁵ Griot [...] o agente responsável pela manutenção da tradição oral dos povos africanos, cantada, dançada e contada através dos mitos, das lendas, das cantigas, das danças e das canções épicas (MELLO, 2009, p. 149).

Na idade pré-escolar, especificamente, em que o faz de conta é a atividade dominante⁶, ou melhor, a atividade essencial que guia o desenvolvimento psíquico, o funcionamento da complexidade das funções psíquicas tem na atividade lúdica, no faz de conta, nos jogos de papéis, fator que impulsiona o desenvolvimento, pois “[...] a criança reproduz as atividades sociais dos adultos e relações reais para que se estabeleçam entre eles [...], internalizando determinados padrões sociais que formarão bases para sua própria conduta.”(PASQUALINI, 2013, p. 89). Nesta atividade lúdica que a crianças tem a possibilidade de abstrair situações e objetos que não estão presentes concretamente.

Compreende-se, deste modo, que se a criança reproduz a função social dos adultos na brincadeira e nas atividades realizadas, com isso, o brincar passa a ser considerado o ato em si. Geralmente, a criança nesta idade, usa o faz-de-conta e sua imaginação ao se envolver em uma determinada situação. Se antes dos três anos a ação da criança era determinada pelos objetos externos, agora passa a ser regido pelas ideias. Assim, a imaginação aparece e o pedaço de galho vira espada, os ursos viram alunos, o papel cortado se torna dinheiro, entre outros. Com isso, a criança passa a observar e abstrair características de objetos reais e dá um significado a eles através do lúdico (REGO, 1998).

Diante disso, as atividades lúdicas, como as contações de histórias, põem em funcionamento essa complexidade. Todavia, vale destacar, como já foi apontado acima, que as condições materiais tem papel preponderante, pois a restrição ao acesso à riqueza do conhecimento influencia o desenvolvimento e, infelizmente, é fato que temos um contexto de desigualdade social. E, diante do exposto, aponta-se a importância da contação de histórias como prática educativa e como contributo para o desenvolvimento psíquico e conseqüentemente, o contato com as formas de linguagens, colaborando com o desenvolvimento de suas expressões, possibilitando “[...] às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos [...].” (BRASIL, 2017, p. 25), muito além de ouvir história somente para momentos de diversão. Neste sentido, “a criança que ouve histórias com frequência educa sua atenção, desenvolve a linguagem oral e escrita, amplia seu vocabulário e principalmente aprende a procurar nos livros novas histórias para o seu entretenimento.” (COELHO, 1990, p. 26).

⁶ Leontiev (2010, p. 63) aponta que “Alguns tipos de atividade são os principais em um certo estágio, e são da maior importância para o desenvolvimento subsequente do indivíduo, e outros tipos são menos importantes. Alguns representam o papel principal no desenvolvimento, e outros, um papel subsidiário.” (LEONTIEV, 2010, p. 63).

Sobre a apropriação da linguagem escrita, especialmente na fase pré-escolar, o ato de contar e recontar a história seguido de um registro como, por exemplo, o desenho, a colagem, a pintura, colabora para a compreensão de que é possível representar uma ideia e que esta representação tem também a função mnemônica⁷.

[...] Uma ação que pode colaborar nesse desenvolvimento: contar para os alunos a história *Os três carneirinhos* e pedir que desenhem os personagens disponibilizando algodão para que colem nos animais desenhados. Em outro momento, trabalha-se com a cantiga *O sapo não lava o pé* e oferece aos educandos papel celofane azul para fazer a lagoa do sapo. Em um terceiro momento, ao retomar a esses desenhos, o algodão e o papel celofane vão ajudá-los a identificar as diferentes situações nas quais aqueles desenhos foram produzidos. (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p. 47, grifos do autor).

Conforme supracitado, a contação de histórias é uma ferramenta preponderante para o trabalho do professor no que concerne aos conteúdos para o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, “[...] a rigor, a pré-história da linguagem escrita se radica no desenvolvimento da linguagem oral, quando os objetos dados à captação sensorial conquistam a possibilidade de representação na forma de palavras.” (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p.43). Destarte, recontar histórias ouvidas, formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, imaginando cenários, personagens e principais acontecimentos, em situações com função social significativa, contribuem para o levantamento de questões que se relacionam à linguagem escrita. Contar história é uma ato social e coletivo, “[...] que se materializa por meio de uma escuta afetiva e efetiva.” (BUSATTO, 2006, p. 13).

É importante salientar a compreensão da diferenciação entre contar histórias, ler histórias e dramatizar de histórias, uma vez que "Contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido, e por isso não é nem remotamente declamação ou teatro. Ela é o uso simples e harmônico da voz." (ABRAMOVICH, 1989, p. 18).

O autor Sisto (2001, p.46) aponta que “[...] contar não é só dizer um texto.” Neste sentido, é importante a preparação do contador de histórias, pois esta atividade muitas vezes é confundida com o ler histórias. Ler e contar são situações diferentes e envolvem conteúdos diferentes, outrossim, “[...] o contador de histórias é aquele que conta histórias!!! Confusão comum é pensar que o contador de histórias é aquele que lê uma história diante de uma plateia!” (SISTO, 2001, p. 60). Contar histórias é uma prática pedagógica que contribui de

⁷ Para um saber mais sobre os estágios o desenvolvimento da escrita, ler: LURIA, A.R. O desenvolvimento da escrita na criança *In*: Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11. Ed. São Paulo: Ícone, 2010.

forma preponderante para o desenvolvimento infantil, principalmente a oralidade, a criatividade, bem como o acesso à produção literária histórica.

[...] A literatura infantil deveria estar presente na vida da criança como está o leite em sua mamadeira. Ambos contribuem para o seu desenvolvimento. Um, para o desenvolvimento biológico: outro, para o psicológico, nas suas dimensões afetivas e intelectuais. A literatura infantil tem uma magia e um encantamento capazes de despertar no leitor todo um potencial criativo. É uma força capaz de transformar a realidade quando trabalhada adequadamente com o educando. (OLIVEIRA, 1996, p. 27).

Diante disto, ressalta-se a importância de diferenciar o contar, ler e dramatizar, pois é muito comum ouvir na prática de sala de aula que um professor irá contar uma história e utilizar o livro como instrumento de contação, ou então, assistir um teatro intitulado como contação de história. Ou seja, contar histórias é somente narrar e descrever oralmente uma história, logo, ao ler histórias utiliza-se o livro ou outro objeto similar para contá-la, e dramatizar é apresentar as ações exatas de cada personagem. Por isso, deve-se deixar explícito e claro qual a ação a ser realizada, sem confundi-las (BUSATO, 2003).

O acesso ao saber literário produzido pelo homem, deve fazer parte do currículo da Educação Infantil, não como uma atividade esporádica, para preencher ou passar o tempo, mas como uma atividade permanente, dado que é direito ao acesso a este saber, fruto do trabalho humano.

Pautando-se em que é necessário não apenas interpretar o mundo de forma diferente, e sim modificá-lo (MARX, s/d, p. 210), os pressupostos acima apontados constituem-se uma das frentes que fundamenta o projeto de extensão de Contação de Histórias, realizado para alunos de instituições de ensino de educação infantil, especialmente para alunos de três a cinco anos, com apoio de acadêmicos de Pedagogia, que também se tornam sujeitos de aprendizagem, constituindo-se a outra frente, ou seja de formação inicial.

Considerações finais

A Universidade é o local em que se efetiva de forma preponderante a práxis enquanto relação teoria e prática, e um dos espaços é a extensão. Os acadêmicos como sujeitos dos processos históricos e políticos na extensão tem a possibilidade de protagonizar a elaboração e reelaboração do conhecimento. Ao tomar consciência dos conhecimentos que compõe a docência e a sua aplicabilidade, configurando-se como espaço dialético teórico-

prático, os futuros professores tornam-se sujeitos cada vez mais emancipados, uma vez que este processo é um eterno devir.

Considerando as duas frentes do Projeto de Extensão de Contação de Histórias, sendo elas a formação inicial e o desenvolvimento infantil, pode-se evidenciar que projetos de extensão como este promovem o desenvolvimento tanto dos acadêmicos que protagonizam o projeto, como também dos demais participantes, no caso alunos da educação infantil. Ao participarem de momentos de contação, seguidos do recontar as histórias, apropriam-se da linguagem oral e escrita e desenvolvem a imaginação criativa, promovendo um arsenal de elementos para a compreensão da realidade.

Como destacado no decorrer do texto, a contação de histórias deve ser uma prática permanente e não apenas esporádica, ela deve fazer parte do processo da práxis educativa, favorecendo o prazer em ouvir narrativas literárias, a fim de desenvolver nos ouvintes a imaginação criativa por meio das histórias narradas e não apenas lidas ou dramatizadas, como é frequente observarmos nas instituições de ensino.

O presente texto não teve a intenção de esgotar o assunto, pois carrega inúmeras possibilidades de reflexões, mas aponta a necessidade da promoção de projetos de extensão como possibilidade da práxis educativa. Sendo assim, conclui-se que a realização de projetos de extensão contribui para práticas que vão além dos muros da universidade fortalecendo os vínculos das atividades extensionistas com a comunidade que deles também participam.

Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 12 jul. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2019.

BUSATO, C. **Arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço. Petrópolis: Vozes, 2006.

COELHO, B. **Contar histórias**: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1990.

CRUZ, M. N. Imaginário, imaginação e relações sociais. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. Especial, p. 361-374, out., 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35nspe/1678-7110-ccedes-35-spe-00361.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.

LUCKESI, C. C. O papel da didática na formação do educador. 27. ed. *In*: CANDAU, V. M. (org). **A didática em questão**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
LURIA, A.R. O desenvolvimento da escrita na criança. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.

MARX, K. Teses sobre Feuerbach. *In*: Marx, K.; Engels, F. **Obras escolhidas**. v.3. Sem tradutor. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, s.d.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARTINS, M.; MARSIGLIA, A.C. **As perspectivas construtivistas e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita**. Campinas-SP: Autores Associados, 2015.

MELO, M. C. A figura do griot e a relação memória e narrativa. *In*: LIMA, T.; NASCIMENTO, I.; OLIVEIRA, A. (org.). **Griots culturas africanas linguagem, memória, imaginário**. Natal: Lucgraf, 2009.

OLIVEIRA, M. A. de. **Leitura Prazer: Interação Participativa da Criança com a Literatura Infantil na Escola**. São Paulo: Paulinas, 1996.

PASQUALINI, J. C. Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. *In*:

MARSIGLIA, A. C. G. **Infância e Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1977.

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.

_____. **A imaginação e a criança na infância: ensaio psicológico livro para professores**. Trad. Zóia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.