

## A IDENTIFICAÇÃO DE VALORES EM RECORDAÇÕES DOCENTES DE HISTÓRIAS INFANTIS

Elisabeth Ramos da SILVA  
(Universidade de Taubaté)  
lis.ramos@uol.com.br

Maria José Milharezi ABUD  
(Universidade de Taubaté)  
m.jose.abud@uol.com.br

**RESUMO:** Partindo do pressuposto que a questão da ética e da formação de valores é um tema necessário para a educação, este texto apresenta uma pesquisa cujo objetivo foi investigar quais histórias infantis foram significativas para a formação de valores de 15 professores de língua materna, os quais foram sujeitos desta pesquisa. Como instrumento metodológico, utilizamos a Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2010). Constatamos que as histórias preferidas abrigam valores éticos. Tais resultados sinalizam que os valores formados na infância podem permanecer na maturidade, daí o cuidado na escolha das histórias que serão trabalhadas com alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Construção de valores; Leitura de histórias; Cognição e Afetividade.

*ABSTRACT: Starting from the assumption that ethical question and values construction are a necessary aspect for education, this paper presents a research which aim was to investigate which children stories were significant to the values construction for fifteen Portuguese language teachers, subjects in this research. As a methodological instrument, we use a Content Analysis based on Bardin (2010). We verify that these favorite stories have ethical values. The results show that these values can still remain in adults' life. Therefore an effective choice of these stories will be necessary for students.*

*KEYWORDS: Values construction; Stories reading; Cognition and Affectivity.*

### 0. Introdução

As pesquisas em Linguística Aplicada (LA) têm ganhado contornos transdisciplinares, uma vez que os autores partem do pressuposto que a

linguagem é um fator constitutivo nas relações do sujeito com o mundo. Nesse sentido, a questão da ética e da formação de valores torna-se um tema necessário para aqueles que entendem que a LA deve abrigar o compromisso de corroborar a construção de um mundo social mais justo e solidário. Moita Lopes (2006: 104) evidencia esse compromisso quando afirma: "É tempo de reinventar a vida social, assim como a LA como forma de compreendê-la, de modo a poder imaginar novas ações políticas."

Nessa mesma direção, também Cortella e La Taille (2009) enfatizam uma educação comprometida com os valores que incidem na vida coletiva. Muitas vezes, a queixa dos professores diz respeito apenas à conduta do aluno em sala de aula, o que corresponde à ideia de disciplina. Os autores consideram que é preciso atentar para questões mais amplas, que dizem respeito à convivência não só em sala de aula, mas na comunidade:

Eu não tenho dúvida de que a educação e a escola cada vez mais precisarão tratar da crise ética para não cair na armadilha de apenas responder à mera queixa moral em relação à conduta. Pois se existe um problema de conduta, existe uma crise muito mais forte que é o esboroamento da capacidade de vida coletiva. (Cortella e La Taille, 2009: 11)

Ao tecer considerações sobre o papel da escola na contemporaneidade, Justo (2010) reporta-se ao problema da crescente violência social, entendendo a agressividade como uma pulsão destrutiva que não pode ser extirpada do ser humano. No entanto, é justamente nesse sentido que o autor visualiza um papel decisivo para a educação; pois, se a agressividade é uma pulsão destrutiva que não pode ser interdita, em contrapartida ela poderá ser direcionada ao plano simbólico e à consciência. Isso significa que a expressão simbólica constitui um caminho consciente que liberta o sujeito de descargas emocionais cegas. A expressão simbólica é, portanto, fundamental para que a agressividade seja transformada não em submissão, mas em atitude consciente que estará a serviço do autodomínio. De acordo com Justo (2010: 53), "Para isso a educação possui muitos recursos e meios: basta apenas conter as atuações diretas, automáticas e cegas, e oferecer as alternativas indiretas intermediadas pelo signo, pelo pensamento e pela linguagem."

Creemos que uma dessas alternativas pode ser um trabalho com histórias, uma vez que estas nos ajudam a compreender os valores que orientam as ações humanas. Não é por acaso que Lipman (1995) afirma que as histórias constituem verdadeiros esquemas de compreensão da realidade e, como tais, são dinâmicas, demandando para sua compreensão não só aspectos cognitivos, mas também os afetivos, o

que intensifica o interesse do leitor. Além disso, podemos acrescentar que uma história defende sempre um ponto de vista, e subjacente a este se encontram os valores que o anteparam. As fábulas constituem exemplos clássicos de condutas humanas encenadas por animais, as quais são valorizadas ou execradas mediante o enredo e a conclusão da narrativa. Muitas dessas histórias ilustram uma moralidade expressa como conclusão.

Do mesmo modo, as histórias de fada apresentam valores e contravalores representados por personagens. Na maioria das vezes, os valores morais associam-se aos estéticos perfazendo heróis e heroínas de espírito nobre e silhueta bela. Assim, pode-se dizer que, ao contarmos uma história, estamos enfatizando valores travestidos de personagens que podemos admirar e amar, ou temer e odiar. Talvez as narrativas alegóricas que ouvimos quando criança, envolvendo personagens que nos encantavam ou que nos atemorizavam, possam ainda nos orientar na vida adulta, lançando luzes éticas às nossas escolhas e opções existenciais. Os contos de fadas, por certo, ainda têm um papel formador, o qual extrapola a simples fruição, compondo esquemas de compreensão de aspectos da existência humana. Nesse sentido, Coelho (2008: 17) esclarece que:

Não há dúvida de que estamos vivendo em um limiar histórico entre uma ordem de valores herdada da tradição progressista [...] e uma desordem em cujo bojo uma nova "ordem" está em gestação [...] É nesse limiar ou nessa fronteira que se situa o papel formador desses livros antigos. Portanto, longe de serem vistos como algo superado ou mero entretenimento infantil, precisam urgentemente ser redescobertos como fonte de conhecimento e de vida. E, nesse sentido, descobertos como auxiliares fecundos na formação da mente dos novos "mutantes" que já estão chegando e precisam ser preparados para atuar no amanhã que está sendo semeado hoje... [...].

Creemos que tais considerações justificam uma pesquisa em LA que tenha como tema central a formação de valores na escola e que objetive investigar se os valores veiculados nas histórias infantis podem permanecer na vida adulta. Essa questão é importante uma vez que a contação de histórias pode tornar-se um recurso poderoso para auxiliar o professor na formação do educando. Afinal, como afirma Coelho (2008: 127), a matéria prima da literatura é a existência humana, e sua transmissão é feita por palavras "exatamente o meio do qual tudo no mundo necessita para *ser nomeado e existir verdadeiramente* para todos os homens."

## 1. Breves esclarecimentos sobre a formação de valores

Para Piaget (1994), os valores consistem em trocas afetivas que realizamos em nossas interações cotidianas com o meio, com objetos e pessoas. São construídos de acordo com projeções afetivas positivas que fazemos sobre objetos (por exemplo, a escola), sobre pessoas (um amigo, pai, mãe) sobre relações (o carinho entre as pessoas; a solidariedade), sobre si mesmo (a base da autoestima), ou seja, um valor é aquilo de que gostamos, que valorizamos (ARAÚJO, 2007).

Ainda segundo Araújo (2007: 20), "É a ação do sujeito, representada pelo princípio de projeção afetiva, que nos ajuda a entender por que duas pessoas vivendo em um mesmo ambiente podem construir valores tão diferentes uma da outra." Trata-se, portanto, de um sujeito ativo, que interage e se relaciona com o meio de forma singular, construindo valores que motivarão sua conduta e suas ações no mundo. Quando, ao contrário, o sujeito projeta sentimentos negativos, são construídos os contravalores. O autor entende que tanto os valores como os contravalores que são construídos vão se organizando em um sistema e incorporam-se à identidade e às representações que as pessoas fazem de si mesmas. Nesse sentido, La Taille (2009: 284) esclarece:

O fato de as representações de si serem um valor é fácil de ser entendido: uma vez que um valor é um investimento afetivo e que o 'si próprio' é sempre objeto de tal investimento, as representações de si são inevitavelmente valores, ou seja, são passadas pelo crivo do desejável ou indesejável, do querido ou não querido, do bem ou do mal, etc. [...] devemos também lembrar que uma das motivações básicas do ser humano é ver a si *por meio de representações de si com valor positivo*, e que essa é uma condição necessária para usufruir de uma "vida boa" (plano ético).

Nem todo valor é moral, por isso cabe aqui breves esclarecimentos sobre essa diferença. Se o alvo de projeções afetivas do sujeito for, por exemplo, a atitude violenta de um traficante, muitas vezes entendida por ele como "força e autoridade", isso poderá tornar-se um valor. No entanto, a valoração dada à força que subjuga e maltrata outros seres humanos nada tem de moral. Araújo (2007) acrescenta que o papel da mídia é fundamental quando elege como heróis os assassinos e violentos; quando valoriza apenas um determinado padrão estético; quando expõe a mulher reduzindo-a a objeto. As valorações mais estáveis levarão o sujeito a definir normas de ação que serão organizadas em escalas normativas de valores e, de certa forma, forçarão sua consciência a agir de acordo com eles. Daí a importância de entendermos as relações entre a ética e os valores, já que estes últimos nem sempre são morais e, portanto, nem sempre são éticos.

La Taille (2010: 16) adota a definição de Ricour ao compreender a ética como “a perspectiva de uma vida boa, com outrem e para outrem, no seio de instituições justas.” Essa “vida boa” que queremos viver dependerá do valor que conferimos ao que nos cerca. Na definição escolhida por La Taille, vemos que se trata de valores atribuídos à solidariedade (uma vida com outrem e para outrem), portanto todas as escolhas que recaiam contra esse valor não serão morais, tampouco éticas. Quanto à moral, segundo o autor, é preciso que não se confunda a forma (ações consideradas como obrigatórias, deveres) com o conteúdo (diferenças relevantes entre as várias culturas). Já que diferenças existem entre as regras morais adotadas, é preciso optar pela atitude que nos parecer eticamente mais adequada. A relação entre moral e ética, segundo o autor, é uma opção valorativa e corresponde a uma verdade psicológica, o que incide igualmente na constituição da identidade do sujeito.

A construção de valores é, pois, o fundamento para o plano ético que norteará as decisões do indivíduo. Araújo (2007) esclarece que a criança vai construindo valores à medida que vai crescendo e interagindo de forma complexa com o meio em que vive, incluindo aqui os aspectos naturais, sociais e culturais de seu mundo. Nessa construção, alguns valores se contrapõem a outros, formando um sistema que regulará condutas, sobretudo na fase adulta, quando já foram construídos inúmeros valores. Sempre que precisamos estabelecer juízos sobre as nossas ações seremos profundamente influenciados por nossos valores. A construção desse sistema não ocorre de forma linear, mas sim de maneira complexa, e é justamente esse sistema que delinea nossa identidade.

Essa ideia de construção complexa, contínua e não linear de um sistema de valores nos remete ao conceito de *perezhivanie*, utilizado por Vygotsky (1934) ao introduzir a afetividade na aprendizagem. Para o autor, o desenvolvimento de uma criança depende da maneira como ela vivencia uma situação no ambiente, isto é, como ela se torna consciente daquele evento, como o interpreta e como emocionalmente se relaciona com ele. Só é possível entender o papel do ambiente no desenvolvimento infantil quando atentamos para a relação da criança com seu meio, pois cada uma interage com seu ambiente de forma singular. São, portanto, suas experiências emocionais (*perezhivanie*) em relação a qualquer situação ou aspecto de seu ambiente que determinam a influência do meio no desenvolvimento psicológico da criança e no desenvolvimento de sua personalidade consciente.

Essas considerações assinalam uma questão importante: não se trata do acontecimento em si, mas de como ele é refratado pelo prisma da experiência emocional da criança. Assim, *perezhivanie* é a vivência experienciada emocionalmente por cada indivíduo em sua própria

história singular. Um mesmo evento pode ser vivido e experienciado com diferentes matizes, dependendo de quem o vivencia, da época em que o vivência, do conhecimento que possui, de suas experiências anteriores, entre outros fatores. Isso sinaliza que cada indivíduo significa emocionalmente suas experiências mediante sua forma de ser, os conhecimentos adquiridos em sua cultura, sua maturidade cognitiva, formando verdadeiras sínteses de compreensão que são frequentemente modificadas por novos conhecimentos e experiências. Isso explica por que podemos interpretar e sentir os eventos ocorridos na infância de forma diferente nos tempos atuais. Trata-se de um processo dinâmico, extremamente complexo, em que convergem vários fatores, resultando em experiências denominadas por Vygotsky (1934) como *perezhivanie*. Se, por um lado, a experiência emocional sempre se relaciona a algo fora do indivíduo; por outro lado, o que é representado é o modo como o próprio sujeito experiencia aquele fato. Numa experiência emocional há sempre uma unidade indivisível de características pessoais e situacionais que estão representadas na experiência emocional.

É importante salientar que, na teoria de Vygotski (2001), há distinção entre os dois componentes que integram o significado da palavra: o "significado" propriamente dito, relativo ao sistema de relações objetivas que se forma no processo de desenvolvimento da palavra, adquirido culturalmente, e o "sentido", relativo ao significado que a palavra assume para cada pessoa. Este último está relacionado às experiências afetivas individuais, ao *perezhivanie*. Segundo Oliveira (1992: 82), "No próprio significado da palavra, tão central para Vygotsky, encontra-se uma concretização de sua perspectiva integradora dos aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico humano."

Lembremo-nos ainda que, para Vygotski (2001: 486),

A consciência se reflete na palavra como o sol em uma gota de água. A palavra está para a consciência como o pequeno mundo está para o grande mundo, como a célula viva está para o organismo, como o átomo para o cosmo. Ela é o pequeno mundo da consciência. A palavra consciente é o microcosmo da consciência humana.

Podemos agora relacionar tais ideias com nossas experiências infantis quando ouvíamos, por meio de palavras, as histórias que nos contavam. Certamente elas nos provocaram experiências emocionais complexas (*perezhivanie*), pois vivenciávamos com as personagens suas angústias e alegrias, e nos alegrávamos com seus feitos. Às vezes, nos identificávamos com algumas, ou desejávamos ser como os heróis ou as heroínas. Tínhamos, portanto, experiências emocionais, projeções afetivas que provavelmente foram os embriões de nossos atuais valores. Cada um de nós sentia de forma diferente uma mesma história, as

palavras adquiriam “sentidos” singulares, mas o fato de termos a oportunidade de ouvir aquelas narrativas foi certamente uma contribuição enriquecedora para o desenvolvimento de nossa personalidade consciente. Hoje somos também o resultado dessa complexa e intrincada soma de experiências e nos orientamos por um sistema de valores cujo arcabouço está sempre em construção.

Assim considerando, parece-nos fundamental atentarmos para o trabalho do professor ao contar histórias, ao escolher textos que serão trabalhados em sala de aula. De fato, ao ser ressignificada emocionalmente pela criança, cada história torna-se uma experiência, a qual trará implicações na formação de suas representações e de sua identidade.

## 2. A pesquisa: abordagem analítico-metodológica

Como sujeitos de pesquisa, escolhemos 15 professores do ensino fundamental e médio, que frequentavam um curso de especialização em língua portuguesa em uma cidade do interior paulista. Essa pesquisa teve por objetivo investigar quais histórias foram significativas em sua formação infantil; quais valores estariam implícitos no enredo e comportamento das personagens e se esses valores permanecem até a atualidade. Para obtermos tais informações, solicitamos que os professores respondessem por escrito as seguintes questões: Qual era a sua história preferida quando você era criança? Por quê? Como você interpreta hoje essa história? Ainda seria sua preferida?

Para analisarmos as respostas de nossos sujeitos, utilizamos como procedimento metodológico as técnicas de análise de conteúdo propostas por Bardin (2010: 44), as quais podem ser designadas, de modo geral, como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, sendo que em tais técnicas objetiva-se buscar, mediante a utilização de procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo dos enunciados, “indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção [...] destas mensagens.”

Desse modo, a mensagem será sempre o objeto de estudo da análise de conteúdo, e sua intenção será a inferência de conhecimentos relacionados às condições de produção, a qual se vale, para tanto, de indicadores obtidos. A análise pretendida deve buscar no conteúdo das mensagens o que as palavras significam e sugerem, indo além do sentido literal que está expresso.

Dito de outra forma, o conjunto de instrumentos metodológicos aplicáveis ao discurso possibilita que o material do corpus receba um tratamento para que todas as unidades de significação características possam ser percebidas no texto, bem como possam ser abstraídas os

temas recorrentes. O objetivo é a análise do que está por trás do sentido explícito, e este deve ser inferido considerando-se também os fatores extralinguísticos. Sendo assim, a análise do conteúdo valoriza a comunicação, procurando a correspondência entre as estruturas semânticas ou linguísticas com as estruturas psicológicas.

Segundo a autora, há duas funções da análise do conteúdo, as quais podem ser, ou não, dissociadas: a função heurística, que envolve a tentativa exploratória e a descoberta, e a função de "administração de provas", por se tratar de hipóteses ou pressupostos que funcionarão como diretrizes para serem "verificadas no sentido de uma afirmação ou de uma infirmação" (Bardin, 2010: 31). O componente comum dessas técnicas, desde a codificação do texto até à extração de uma proposição implícita no sentido literal, é, no dizer da autora, "uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência" (p. 11).

Entendemos que esse conjunto de instrumentos metodológicos é útil às pesquisas realizadas em LA, pois seus fundamentos alicerçam-se em uma concepção crítica e dinâmica da linguagem. O fato de a análise de conteúdo poder valer-se concomitantemente de abordagens qualitativas e quantitativas não impede sua utilização em pesquisas em LA; ao contrário, pode facilitar a análise do objeto de pesquisa, tendo em vista que a LA pode recorrer a métodos quantitativos e positivistas, se assim for conveniente. Conforme Bardin (2010: 34), "Em última análise, qualquer comunicação, isto é, qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor, controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo."

Em nossa pesquisa, a leitura cuidadosa das respostas, segundo as técnicas de análise de conteúdo de Bardin (2010), permitiu a interpretação dos dados, bem como possibilitou inferências realizadas mediante o cruzamento das respostas. Assim, foram organizados dois quadros. O quadro 1 corresponde às respostas dadas às duas primeiras perguntas: Qual era a sua história preferida quando você era criança? Por quê?

Elencamos os 15 professores, sujeitos dessa pesquisa, os quais foram numerados de 1 a 15, acompanhados, respectivamente, da personagem e/ou dados da história preferida, para compor a primeira coluna do quadro 1. Como as respostas evidenciavam a preferência por uma história acompanhada pelas razões que justificavam tal escolha, interpretamos tal preferência como uma expressão dos sentimentos e valores envolvidos nessa relação significativa. Como vimos, um valor corresponde a uma projeção afetiva do sujeito com o meio, objetos ou pessoas (ARAÚJO, 2007). No caso, tratava-se de uma personagem e sua atuação em um enredo. Assim, as categorias de análise representadas pelos sentimentos/valores, depreendidas do significado/sentido semântico do conteúdo de cada uma das respostas,

foram anotadas na segunda coluna. Os exemplos que ilustram as categorias foram transcritos na terceira coluna. Dessa forma, temos o seguinte quadro:

História preferida (personagem)	Sentimento/Valores	Por quê?
1. O patinho feio	Sensibilidade	"... achava muito fofo esse patinho, o jeito dele meio sentimental."
2. O patinho feio	Autoestima	"... eu me achava muito esquisita e feia e quando lia essa história era como imaginar que um dia iria mudar."
3. O patinho feio	Autoestima	"... encantava-me o fato de o patinho descobrir que, na realidade, ele não era feio, mas, simplesmente, era um lindo cisne."
4. O patinho feio	Autoestima	"Era como eu me sentia. E sempre tive a esperança de <i>virar um cisne</i> ."
5. Os três porquinhos	Alegria/Humor	"... achava uma história divertida."
6. Os três porquinhos	Solidariedade	"... sempre admirei o trabalho em equipe por parte dos porquinhos."
7. Contos de fada e histórias inventadas pelo pai	Alegria/Ética	"... todas me passavam uma ideia agradável de felicidade."
8. A Bela Adormecida	Estética/ Beleza	"... a princesa era linda. Gostava da parte quando ela dançava com o vestido azul."
9. Cinderela	Bondade e Justiça	"... achava bonito e romântico, a mocinha vence no final, parecia bom e justo."
10. Alice no país das maravilhas	Ética/ Estética	"... representava tudo de bom que na época eu desejava. ...o mundo não é tão fantástico assim."
11. Heidi	Estética	"... os lugares e situações eram descritos com requinte de detalhes e isso me transportava para dentro da história."
12.A fábula do pastorzinho de ovelhas	Verdade	"... eu ficava com dó, pois ele morria por uma brincadeira simples. ...o mundo da mentira é tão sujo que esta fábula traz uma lição de vida muito importante."
13. Aventuras de Xisto	Conhecimento	"Eram livros da série vaga-lume. Eram histórias que nos faziam viajar, davam asas à nossa imaginação."
14. Histórias reais	Conhecimento	"... que traduziam a vida do passado. Exemplo: Índios no Brasil. Época da escravidão."
15. Histórias de assombração	Conhecimento	"... diziam serem histórias verdadeiras, a do lobisomem, por exemplo."

**QUADRO 1 - Relações entre histórias e valores**

### 3. Análise do quadro 1

Como se pode verificar no quadro 1, pela ordem estabelecida na primeira coluna, 4 professores mencionam a mesma história preferida (O patinho feio). Entre estes, 3 deles justificam sua preferência pelo envolvimento pessoal no enredo da história. Há identificação com certos sentimentos que tais sujeitos tiveram na infância, como a rejeição, por exemplo: "... eu me achava muito esquisita e feia e quando lia esta história, era como imaginar que um dia eu iria mudar." (professor 2)

No entanto, também evidenciam, pelas suas recordações, sentimentos pessoais que representam aspectos afetivos apreciados em si próprios, de valorização positiva, bem como a necessidade de autovalorização. Segundo Araújo (2007), a projeção afetiva que o indivíduo faz sobre si mesmo é a base da autoestima; assim, ao escolherem "O patinho feio" como história preferida, igualmente estão sinalizando que a identificação também ocorre em relação ao "cisne" no qual o "patinho feio" se transformou. Um dos professores refere-se à personagem de forma carinhosa, provavelmente por vincular sua preferência às desventuras por que ela passa por desconhecer aspectos de sua identidade, e evidencia com isso a sua capacidade empática, ou seja, a capacidade de se colocar no lugar do outro e sentir o que o outro sente naquela circunstância.

Há também, nessa história, o exercício da alteridade, que, segundo Cortella e La Taille (2009: 31), "é olhar o outro como outro, e não como estranho." Do ponto de vista ético, trata-se da ideia de acolhimento, ainda que o outro apresente características diferentes, tal como ocorria com o patinho feio entre os outros patos. É essa ideia de acolhimento que desfaz sentimentos preconceituosos e atitudes discriminatórias.

Na sequência, dois professores também mencionam como história preferida "Os três porquinhos", porém denotando valores e sentimentos diferentes. Um deles sugere a presença da "alegria/humor" na sua história preferida. O outro, ao admirar a estratégia do trabalho conjunto das personagens da história, evidencia a "solidariedade" como um valor, como uma atitude ética, ou seja, valoriza a prática de uma vida com outrem e para outrem, como nos lembra La Taille (2010).

Na continuidade, observamos, dentre os demais sujeitos da pesquisa, que, embora sejam histórias diferentes, 3 professores evidenciam o "conhecimento" como valor, uma vez que suas histórias preferidas aludem a assuntos que lhes despertaram a curiosidade. Para 2 deles, as histórias lhes propiciavam conhecimento ao favorecerem a mobilidade da imaginação ou ao ilustrarem acontecimentos ocorridos em épocas passadas. Um dos professores justifica sua preferência pelas histórias que julgava serem verdadeiras. Trata-se, portanto, da vontade

de conhecer o que então lhe parecia verossímil, para obter conhecimento sobre o assunto.

Os professores correspondentes aos números 7, 9 e 12, pelas suas recordações, evidenciam sentimentos valorativos aliados em alguns aspectos a valores morais ao justificarem suas preferências pelas histórias mencionadas (Contos de fada e histórias inventadas pelo pai; Cinderela; A fábula do pastorzinho de ovelhas). Em relação ao professor 7, o sentimento de alegria é evocado pela sua "ideia agradável" formada a respeito da felicidade, decorrente, provavelmente, das relações afetivas que as histórias lhe evocavam. Trata-se, provavelmente, da memória de suas impressões infantis sobre aquele mundo mágico das histórias, em que sempre há um final feliz. E cabe aqui recordarmos o conceito de *perezhivanie* (Vygotsky, 1934), já que é essa forma afetiva de relacionar-se com o meio que construirá, em cada um de nós, uma forma singular de perceber os eventos do mundo. Essa "impressão de felicidade" é a lembrança mais nítida desse professor, configurando-se como *perezhivanie*, ou seja, o produto de seu "filtro emocional" infantil das histórias que lhe foram narradas.

No professor 9, a prática da "bondade" e da "justiça" é evidenciada pelos seus sentimentos pessoais de identificação com a personagem que, no final, vence o mal, o que lhe pareceu um ato bom e justo. Tem-se, nessa recordação, o valor ético da justiça. O professor 12 evidencia a "verdade" como valor, mas expressa seu sentimento de compaixão pela personagem que "morria por uma brincadeira simples." Na versão lida ou ouvida pelo professor, o pastorzinho morre por causa da mentira; no entanto, segundo a fábula de Esopo (O pastorzinho e o lobo/ O jovem pastor e o lobo), as ovelhas é que foram atacadas pelo lobo e morreram. Isso ocorreu porque o pastorzinho costumava gritar por socorro, mentindo que estava em apuros, pois o lobo se aproximava do rebanho. Tanto brincou que ficou desacreditado. Assim, quando realmente o lobo apareceu, ele gritou por socorro, mas ninguém o acudiu. Tal fábula traz como Moral da história: "Ninguém acredita em um mentiroso, mesmo quando fala a verdade." É interessante notar que, na memória desse professor, a mentira do pastorzinho foi punida com a própria vida, daí podermos identificar o forte tom moral com que ele interpreta essa história.

Os professores 8 e 11 apresentam, em suas recordações, um sentimento de admiração e de envolvimento que advém, respectivamente, da cena da história e dos lugares e situações evocados, sendo destacados elementos vinculados ao belo, a impressões estéticas que os comoveram, tais como o azul do vestido que ornava a princesa.

Quanto ao professor 10, ao justificar sua preferência, além de valores vinculados à estética, evidencia também valores que dizem

respeito à ética, pela sua identificação com a vida da personagem criança, a qual, pelas suas ações, representava tudo o que ele desejava ser na época, talvez pela comparação com a sua vida real.

Diante das análises referentes ao primeiro quadro, constatamos que as histórias preferidas abrigavam, pelas atitudes e sentimentos, valores éticos e morais como solidariedade, justiça, bondade, verdade, conhecimento, e valores estéticos de expressão do belo. Esses valores permanecem na memória afetiva, revelando-se como justificativas para a apreciação das histórias.

#### 4. Análise do quadro 2

O quadro 2 corresponde às respostas dadas à pergunta: Como você interpreta hoje essa história? Ainda seria sua preferida?

Uma vez que pretendíamos saber se os valores evidenciados pelas histórias permaneceram até a atualidade para os sujeitos da pesquisa, analisamos as respostas dadas a essa pergunta cruzando-as com as respostas referentes à questão anterior. Dessa forma, organizamos o quadro 2. A primeira coluna é idêntica à do quadro anterior na sua disposição. Na segunda coluna, para cada um dos sujeitos da pesquisa, assentamos, respectivamente, a interpretação anterior, correspondente ao *porquê* de sua preferência, e a interpretação atual. Na terceira coluna estão os exemplos do discurso docente correspondentes às respostas dadas à segunda parte da questão 2, ou seja, "Ainda seria sua preferida?" (Sim ou Não). Em seguida, registramos, para cada um dos sujeitos da pesquisa, os valores que permanecem, ou não, na atualidade.

Dessa forma, teríamos o seguinte quadro:

<b>História preferida Personagem</b>	<b>Interpretação anterior e a atual</b>	<b>Ainda preferida: Sim ou Não</b>
1. O patinho feio	"... achava muito fofo esse patinho, o jeito dele meio sentimental." "Como 'pato real' passo por isso todo dia."	"Ainda sim, mas a realidade é muito [...] diferente." SIM (sensibilidade)
2. O patinho feio	"... eu me achava muito esquisita e feia e quando lia essa história era como imaginar que um dia iria mudar." "... vejo com muita graça [...] é uma história com final bem óbvio e infantil. No entanto, [...] ainda acho ótima para trabalhar a auto-estima."	"Não. Porque os objetivos da vida são outros." O valor permanece, mas não com a mesma importância. (autoestima)

3. O patinho feio	"... encantava-me o fato de o patinho descobrir que, na realidade, ele não era feio, mas, simplesmente, era um lindo cisne." "Embora eu tenha outras obras que considero interessantes..."	"... ainda me encanta muito." SIM (autoestima)
4. O patinho feio	"Era como eu me sentia. E sempre tive a esperança de <i>virar um cisne</i> ." "Na profissão consigo ver meus alunos como o patinho feio que acreditei que era, e trabalho muito para que eles percebam o quanto são maravilhosos."	"Acho que sim." SIM (autoestima)
5. Os três porquinhos	"... achava uma história divertida." "... continuo vendo significado nesta história."	"Não." O valor permanece, mas não com a mesma importância. (alegria/humor)
6. Os três porquinhos	"... sempre admirei o trabalho em equipe por parte dos porquinhos." "... como uma lição sobre trabalho em equipe."	"... não é mais a minha história favorita, mas ainda a admiro." O valor permanece, mas não com a mesma importância. (solidariedade)
7. Contos de fada e histórias inventadas pelo pai	"... todas me passavam uma ideia agradável de felicidade." "... tenho consciência de que elas apenas trazem verdades ilusórias bem diferentes da vida real."	"Tenho que confessar que até hoje adoro contos de fada [...]." SIM (alegria/ ética)
8. A Bela Adormecida	"... a princesa era linda. Gostava da parte quando ela dançava com o vestido azul." "... percebo que contos de fadas não existem, a realidade não é bela como um conto de fadas."	"Não." NÃO (estética/ beleza)
9. Cinderela	"... achava bonito e romântico, a mocinha vence no final, parecia bom e justo." "Como uma história romântica, nem tudo precisa ser teorizado e filosofado."	Não respondeu. O valor permanece, mas não com a mesma importância. (bondade e justiça)
10. Alice no país das maravilhas	"... representava tudo de bom que na época eu desejava." "... o mundo não é tão fantástico assim."	"Acho que não [...]." O valor permanece, mas não com a mesma importância. (ética/ estética)
11. Heidi	"... os lugares e situações eram descritos com requinte de detalhes e isso me transportava para dentro da história." "Não tirei nenhuma lição dessa história, gostava dela apenas pela estética."	"Continuo gostando da obra, mas não é minha preferida." O valor permanece, mas não com a mesma importância. (estética)

12. A fábula do pastorzinho e das ovelhas	"... eu ficava com dó, pois ele morria por uma brincadeira simples." "... acredito que o mundo da mentira é tão sujo que esta fábula traz uma lição de vida muito importante."	"Não." O valor permanece, mas não com a mesma importância. (verdade)
13. Aventuras de Xisto	"Eram livros da série vaga-lume. Eram histórias que nos faziam viajar, davam asas à nossa imaginação." "São histórias de aventura."	"Não." NÃO (conhecimento)
14. Histórias reais	"... que traduziam a vida do passado. Exemplo: Índios no Brasil. Época da escravidão." "Apenas aumentou o meu interesse pelo assunto."	"Sim." SIM (conhecimento)
15. Histórias de assombração	"... diziam que eram histórias verdadeiras, a do lobisomem, por exemplo." "Um personagem com alguma mutação genética que trocava a noite pelo dia por causa [da] exclusão social e fazia vítimas como vingança."	Não respondeu. SIM (conhecimento)

**QUADRO 2 - análise da permanência dos valores na atualidade**

Consideramos que a interpretação atual dada à história pelos professores apresenta indicadores que possibilitam inferir se ainda seria ou não a história preferida. Isso equivale a verificar se a significação atual nega, mantém, amplia ou complementa o entendimento anterior. A partir de tais dados, associados às respostas emitidas na segunda parte da questão, podemos analisar se os valores vinculados ao comportamento da personagem e ao enredo da história permanecem ou não na atualidade, e de que forma. Buscamos, portanto, as justificativas singulares de cada um dos sujeitos.

Pela ordem estabelecida na primeira coluna, dos 4 professores que mencionaram a mesma história preferida (O patinho feio), 3 deles, correspondentes aos números 1, 3 e 4, interpretam-na hoje de forma positiva quanto à possibilidade de trabalhar a autoestima, embora nem todos mencionem isso explicitamente. Há indicações quanto à forma de se relacionarem com o enredo da história, segundo o qual a personagem passa por inúmeras desventuras por não saber verdadeiramente quem ela era. Assim, o professor 1 complementa o significado anterior e, embora faça observações quanto ao fato de a realidade ser "muito diferente", mantém a sua preferência pela personagem e pelos valores envolvidos.

O professor 3 acrescenta que hoje dispõe de outras obras consideradas por ele interessantes, embora ainda se encante muito com a sua história preferida. Depreende-se disso que o professor valoriza a descoberta feita pelo patinho feio de ser um lindo cisne. Podemos dizer

que essa história ajudou-o quanto à projeção afetiva sobre si mesmo, ou seja, mediante a história, o professor pôde considerar-se não mais como um patinho feio, mas como o lindo cisne que haveria de ser. Essa esperança certamente corroborou seu amor-próprio.

É interessante observar que o professor 4 vincula a significação atual da história à sua profissão docente. Ao retomar a esperança que tinha em criança de "virar um cisne", transfere essa expectativa para o trabalho que realiza com os alunos, fazendo-os perceber o cisne que cada um deles pode ser. Por fim, o professor 2 nega em parte a interpretação pessoal emitida anteriormente, referindo-se ao "final bem óbvio e infantil" da história, no entanto acrescenta que ainda a considera ótima para trabalhar a autoestima. Assim, diante de sua resposta negativa à segunda parte da pergunta, acrescentada da justificativa "porque os objetivos da vida são outros", depreendemos que o valor permanece, mas não com a mesma importância. Trata-se aqui de um valor ético referente à tolerância, à aceitação do que é considerado diferente. Tal professor não nega a importância desse valor na atualidade, no entanto ele não se mostra mais tão significativo, já que para ele "os objetivos da vida são outros", incluindo, portanto, mais que a aceitação pessoal tão almejada pela personagem, o patinho feio.

Na sequência, os dois professores que mencionam a mesma história preferida (Os três porquinhos) mantêm, na interpretação atual, o significado atribuído anteriormente. Embora um deles registre a sua admiração pela história, ambos não a consideram mais como a preferida. Assim, para eles, o valor permanece, mas não com a mesma importância.

Na continuidade, os professores 7, 8, 9 e 10, ao apresentarem na interpretação atual de suas histórias preferidas as "verdades ilusórias" que trazem os contos de fada, considerando-os "como uma história romântica", já que "o mundo não é tão fantástico assim", evidenciam não a sua discordância total com a representação anterior, mas sim a percepção e consciência da dimensão ficcional dos contos e histórias. Indo além do significado proposto, podemos inferir que, para os professores, os símbolos, a identificação com as personagens e com os lugares fantásticos do mundo fictício, repleto de encantamentos, aventuras, surpresas e fantasias, pode não guardar relação com a realidade concreta. Daí acreditarem que não há correspondência entre as histórias e a vida cotidiana.

Associando os significados colhidos às respostas da segunda parte da pergunta, depreendemos que, para o professor 7, permanecem os valores com a mesma significação da infância, visto que este confessa que adora os contos de fada até hoje, ou seja, a felicidade transmitida pelos " finais felizes " das histórias infantis ainda o comovem, embora saiba que tais "verdades ilusórias" são "bem diferentes da vida real".

Podemos inferir que, pelo fato de o professor continuar apreciando histórias infantis, os valores permanecem, embora de forma ressignificada, já que as inúmeras experiências e conhecimentos filtram continuamente as impressões colhidas (*perezhivanie*).

Para o professor 10, os valores da história preferida permanecem, mas não com a mesma importância, e o professor 8 não mais considera importantes os valores da sua história preferida na infância. Quanto ao professor 9, embora não tenha respondido a segunda parte da questão, pelas suas interpretações inferimos que os valores da história preferida permanecem, mas não com a mesma importância.

O professor 11 reafirma e amplia, na interpretação atual de sua história preferida (Heidi), o significado a ela atribuído anteriormente, ao expressar que "gostava dela apenas pela estética". Ao evidenciar que continua gostando da história, embora não seja mais a sua preferida, depreendemos que o valor permanece, mas não com a mesma importância.

O professor 12 retoma o significado atribuído anteriormente à sua história preferida (A fábula do pastorzinho de ovelhas) ao enfatizar a lição de vida importante que a fábula pode trazer ao "mundo da mentira", considerado por ele como "sujo". Não a considera mais como a preferida, mas o valor foi incorporado, uma vez que parece abominar a mentira. La Taille (2010: 10) nos lembra que "em qualquer sociedade organizada encontramos, por exemplo, a proibição de matar gratuitamente os membros desta e também a proibição de mentir." Assim, trata-se de um valor universal, o qual é muito importante para este docente.

É interessante notar que a palavra "lição" foi empregada nas interpretações atuais das histórias preferidas pelos professores 6 e 12, com o sentido de aprendizagem de uma conduta ética. O professor 11, ao contrário, evidencia que faltou à sua história preferida (Heidi) dar-lhe "uma lição" (provavelmente um ensinamento moral e ético) sobre como conduzir-se na vida, restando-lhe apenas a fruição estética. Parece que ele espera que a história cumpra seu papel de formador moral da mente infantil, não lhe interessando tanto outras características da narrativa.

O professor 13, ao observar que as histórias eram de aventura e não as considerar mais como preferidas, permite-nos inferir que os valores contidos nessas histórias não mais são importantes na vida atual. Isto é, ao ressignificar suas experiências infantis advindas das histórias de aventura, o professor não mais as aprecia como na época. cremos que não se trata de deixar de gostar de tais histórias, mas sim de não valorizar mais o tipo de informação que as histórias ofereceram, já que se trata de "aventuras" que provavelmente não mais o impressionam.

O professor 14, ao enfatizar que seu interesse aumentou pelos assuntos contidos nas histórias, e por considerá-las ainda como preferidas, permite-nos acreditar que permanecem os valores com a mesma significação que tinham na infância. De fato, tais histórias retratavam fatos históricos que provavelmente lhe despertaram a curiosidade em conhecer as características singulares da época.

Quanto ao professor 15, embora não tenha respondido a segunda parte da pergunta, inferimos pela sua justificativa que permanecem os valores dessas histórias de sua infância, pois elas lhes despertaram a curiosidade e o fizeram formular hipóteses, tais como considerar o lobisomem como: "Um personagem com alguma mutação genética que trocava a noite pelo dia por causa [da] exclusão social e fazia vítimas como vingança." O conhecimento como um valor permaneceu, pois possivelmente tais histórias tenham despertado a sua curiosidade infantil, e esta é uma importante característica para que a criança se torne um futuro cientista.

## 5. Considerações finais

Cabe aqui uma síntese das análises relativas às respostas dos professores. Para 7 deles, os valores permanecem até a atualidade, embora não assumam a mesma importância que tinham na infância, já que não seriam mais as preferidas na atualidade; para 6 professores os valores permanecem e ainda apresentam a mesma significação que apresentavam na infância e apenas para 2 professores os valores contidos nas histórias preferidas não mais são importantes na vida atual.

Tais resultados sinalizam a importância das histórias na construção de valores. Vimos que se trata de um processo complexo, contínuo e não linear, em que atuam vários fatores. Nossa visão de mundo, nossos valores e representações decorrem de inúmeras experiências refratadas pela singularidade de cada um de nós. Uma criança vai construindo suas impressões do mundo que a cerca, seus valores e sua identidade à medida que se relaciona com seu meio (*perezhivanie*) e este se torna significativo. Se lhe oferecermos oportunidades de expandir suas experiências, conduzindo-a pelo mundo simbólico das histórias, certamente estaremos corroborando esse processo de formação de valores. Daí a responsabilidade ao escolhermos as histórias e trabalharmos com elas em sala de aula.

Vimos que os sujeitos desta pesquisa revelaram as impressões que as histórias lhe causaram. Subjacente ao enredo que os encantou, estavam os valores, e estes foram evidenciados por suas justificativas. A Bondade, a Justiça, a Alteridade, a Compaixão, o Conhecimento, a Verdade são valores que emergiram mediante a experiência da criança

(que foram) com a narrativa que um dia ouviram ou leram. É claro que tal impressão se transforma à medida que novas experiências e novos conhecimentos se sobrepõem ou se contrapõem a essas impressões infantis. Mas cremos que, sem dúvida, elas constituem o embrião dos valores que hoje os orientam em suas decisões nos vários eventos da vida. Por isso, o trabalho com histórias não apenas exercita a habilidade linguística da criança ou do jovem, mas também favorece a sua formação moral e ética. Por isso, acreditamos que todos os que se consagram ao ensino de línguas podem contribuir para que as histórias se tornem, como bem nos lembra Coelho (2008: 17), "fonte de conhecimento e vida."

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, U. F. A construção social e psicológica dos valores. In: ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M.; ARANTES, V. A. (org.) *Educação e valores*. São Paulo: Summus, 2007. p. 17-64.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- COELHO, N. N. *O Conto de Fadas – símbolos mitos e arquétipos*. São Paulo: Paulinas, 2008.
- CORTELLA, M. S.; LA TAILLE, Y. *Nos labirintos da moral*. 5. ed. Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2009.
- JUSTO, J. S. Escola no epicentro da crise social. In: LA TAILLE, Y.; PEDRO-SILVA, N.; JUSTO, J. S. *Indisciplina/ disciplina: ética, moral e ação do professor*. Porto Alegre, RS: Mediação, 2010. p. 23 -53.
- LA TAILLE, Y. *Formação ética. Do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.
- \_\_\_\_\_. A escola e os valores. A ação do professor. In: LA TAILLE, Y.; PEDRO-SILVA, N.; JUSTO, J. S. *Indisciplina/ disciplina: ética, moral e ação do professor*. Porto Alegre, RS: Mediação, 2010. p. 5-21.
- LIPMAN, M. *O pensar na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. IN: MOITA LOPES, L. P. (org.) *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola editorial, 2006. p. 85- 107.
- OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. 16. ed. São Paulo: Summus, 1992. p.75-84.
- PIAGET, J. *O juízo moral da criança*. São Paulo: Summus, 1994.
- VYGOTSKY, L. S. The problem of the environment. 1934. [This was the fourth lecture published in Vygotsky, L. S. 1935: *Foundations of Paedology* (pp. 58-78). Leningrad: Izdanie Instituta. The chapter heading is our invention. In reality, the chapters (or rather, lectures)

Silva, Elisabeth Ramos & Abud, Maria José Milharezi. A identificação de valores em recordações docentes de histórias infantis. *Revista Intercâmbio*, v.XXVI: 61-79, 2012. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759x

were simply numbered]. In: VEER, Rene Van Der; VALSINER, Jaan. *The Vygotsky Reader*. Oxford, UK: Blackwell Publisher, 1994. p. 338-354. Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1934/environment.htm>>. Acesso em: fevereiro de 2011.

VYGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.