

CONTANDO HISTÓRIAS E FORMANDO LEITORES E ESCRITORES CRÍTICOS E CRIATIVOS

3

TELLING STORIES AND FORMING CRITICAL AND CREATIVE READERS AND WRITERS

MAINENTI, Aparecida Maria Peres (MPPEB/CPII)

Mestranda do Mestrado Profissional de Práticas da Educação Básica do Colégio Pedro II

E-mail: apamainenti2@gmail.com

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-2723-5718>

MORAES, Jorge Luiz Marques de (MPPEB/CPII)

Professor Titular do Colégio Pedro II

Doutor pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

E-mail: jorgelmarques@cp2.g12.br

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8126-7337>

RESUMO

Este artigo discorre sobre atributos, técnicas e práticas desenvolvidos na Contação de Histórias, que contribuem para o aperfeiçoamento do letramento literário, vinculando-os às abordagens pedagógicas que explorem a capacidade leitora, interpretativa e escritora do público infantil. O referencial teórico do estudo apoiou-se nos pesquisadores Regina Zilberman, para a Literatura Infantil e Rildo Cosson, para Letramento literário. O estudo pretendeu estabelecer relações e vínculos entre os temas citados e traçar estratégias pedagógicas, que visassem ao alcance do letramento literário por intermédio da Contação de Histórias. Observou-se, por conclusão, a intrínseca e bem-sucedida combinação dos elementos, capaz de oferecer possibilidades de formação de sujeitos-leitores e escritores.

Palavras-chave: Letramento literário. Contação de histórias. Ensino de literatura.

ABSTRACT

This article discusses attributes, techniques and practices developed in Storytelling that contribute to the erecting of literary literacy, linking them to pedagogical approaches that explore the

reading, interpretive and writing capacity of children. The theoretical framework of the study was based on the researchers Regina Zilberman, for Children's Literature and Rildo Cosson, for literary literacy. The study aimed to establish relationships and links between the themes mentioned and to outline pedagogical strategies, which aimed at the reach of literary literacy through Storytelling, it was observed, by conclusion, the intrinsic and successful combination of the elements, capable of offering possibilities for the formation of subject-readers and writers.

Keywords: Literary literacy. Storytelling. Literature teaching.

Este artigo tem como referência a pesquisa intitulada "Contação de Histórias, um caminho para aprimorar o letramento literário", realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica, do Colégio Pedro II, que buscou identificar como atributos e técnicas desenvolvidos na Contação de Histórias contribuem para o aperfeiçoamento do letramento literário, vinculando-os às abordagens pedagógicas que explorem a capacidade leitora, interpretativa e escritora do público infantil.

Como professora de Literatura e pedagoga docente em curso de Formação de Professores, participo de um trabalho experimental que visa a iniciar os futuros professores na arte de contar histórias. Esse trabalho percorreu muitas etapas, todas bem-sucedidas, com ampla receptividade, mas faltava a construção teórica do tema. Assim, iniciei minha caminhada em busca da investigação mais profunda do assunto.

A intenção central da pesquisa, o aprimoramento do letramento literário por intermédio da Contação de Histórias, encontrou eco nas formulações de Rildo Cosson, especialmente quando este cita a Contação de Histórias como estratégia pedagógica para a leitura e aponta seus benefícios à formação do leitor:

Prática ancestral, contar histórias é uma estratégia pedagógica que usualmente entra na escola como parte da preparação das crianças para a leitura. Embora seja usada há bem mais tempo com a função de acalmar e entreter as crianças, contemporaneamente se reconhece na contação de histórias uma forma privilegiada de ampliação de vocabulário, relação com o impresso, estímulo à imaginação, desenvolvimento da criatividade e do senso

crítico, incorporação de modelos narrativos, incentivo à leitura, promoção de valores e crescimento emocional, além de funcionar como ponto de partida ou ligação entre conteúdos programáticos. (COSSON, 2019a, p.112).

Como se pode notar, todos esses atributos citados por Cosson (2019) conduzem ao letramento literário, que, quando bem aplicados, garantem bastante sucesso na vida escolar, pessoal e profissional.

Embora o benefício provocado pela Contação de Histórias nos estudantes de todas as idades seja reconhecido, não foi possível ainda descobrir a razão de o tema não constar sistematicamente dos currículos ou ementas dos cursos de formação de professores. Por meio de consulta ao Currículo Mínimo do Curso Normal das Escolas de Ensino Médio, elaborado pela SEEDUC- Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (2013), bem como às grades curriculares e ementas dos Cursos de Pedagogia e Letras (Português-Literatura) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro e da Universidade Federal do Rio de Janeiro, conforme disponível nos Ementários das instituições de 2019 e 2021, constatei que há informação/conhecimento insuficientes nos referidos cursos sobre o papel da Contação de Histórias e, especialmente, sobre sua relação com o letramento literário.

O estudo ora explanado se justifica, uma vez que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla, na Área de Linguagens, como competência específica para o ensino de Língua Portuguesa para as séries iniciais do Ensino Fundamental, o desenvolvimento de Práticas de Linguagem voltadas para a estimulação da oralidade dos discentes, e como Objeto de Conhecimento para isso a “Contagem de Histórias” (BRASIL, 2018, p. 96), como escrito no documento legal. Portanto, essa é uma habilidade que precisa ser desenvolvida pelos futuros professores em sua formação. No entanto, como dito anteriormente, ela não faz parte do currículo nem das ementas dos Cursos de Formação de Professores da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro.

No intuito de trazer o universo do letramento literário voltado para as crianças, com o objetivo de formar leitores críticos e criativos, busquei transpor, para as questões ora desenvolvidas, outras orientações de Cosson (2019), resumidas nas seguintes palavras: “[...] se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. [...] É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo” (2019b, p.23).

Zilberman (2010) assegura que as crianças, desde muito cedo, estão expostas ao letramento literário, pois são apresentadas ao mundo da fantasia pela escuta de histórias, independentemente de acesso ao livro, como se pode averiguar no trecho a seguir, em que a escritora valoriza essa prática e a contextualiza com a vida social da criança:

A criança fica exposta igualmente ao letramento literário, já que, desde pequena, é iniciada ao universo da fantasia, que lhe aparece por meio da escuta de histórias. Essas mostram-se sob diferentes formatos: contadas oralmente, lidas em voz alta por outras pessoas, vistas, quando se trata da audiência a programas de televisão, teatro infantil ou cinema. De todo o modo, o conhecimento do mundo da ficção, vital para a apreciação de obras dirigidas à infância, dá-se mesmo quando o acesso ao livro é dificultado por razões econômicas, sociais ou culturais (ZILBERMAN, 2010, p. 130).

Da mesma forma, Rildo Cosson (2019) aponta a riqueza da experiência da Contação de Histórias e enfatiza seu efeito de prazer tanto para quem conta, quanto para quem ouve, constituindo-se em uma experiência única para ambos, como revelam as palavras abaixo:

Quando se conta uma história que foi memorizada para esse fim, o texto adquire outro sentido único que é dado por aquele leitor, tal como um pianista imprime sua marca numa peça musical. As palavras são conhecidas, mas o som delas em nossos ouvidos não é o mesmo. Daí a importância de que a contação de histórias não seja uma atividade só do professor, mas também dos alunos que devem aprender como realizar essa entrega de si ao texto e esse domínio do texto (COSSON, 2019a, p.114-115).

Apoiada em pilares teóricos representados por pensadores amantes da causa do letramento literário, como Cosson (2019) e Zilberman (2010), desenvolvo os conceitos de Letramento Literário e Contação de Histórias, de forma que possibilite aos leitores deste artigo acompanhar o desenrolar de ideias advindas da pesquisa bibliográfica realizada e também conhecer algumas técnicas disponíveis aplicáveis à narração de histórias.

1. LETRAMENTO LITERÁRIO

Antes de adentrar no descritor Letramento Literário, faz-se necessário uma breve conceituação do termo Letramento e sua utilização no Brasil, na busca de uma definição norteadora do trabalho desenvolvido.

Magda Soares (2009) apresenta a definição de letramento mais difundida na Educação brasileira: “Letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (2009, p. 38). Entende-se assim letramento como resultado do processo de alfabetização, em que foram desenvolvidas práticas sociais decorrentes do aprendizado das técnicas de leitura e escrita.

A autora aprofunda sua definição, explicando que o letramento só se concretiza nas práticas sociais, em que a participação do indivíduo demonstra o atendimento adequado das práticas de leitura e escrita. Acompanhe o raciocínio de Soares:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2009, p.39-40).

Com ligeiros vieses, outras autoras também enfocam o letramento como o uso da escrita e da leitura nas práticas sociais, como Kleiman (1995), que assim conceitua o termo: “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p.19). A autora clarifica o conceito de letramento quando expõe a diferença entre ensinar uma prática, nesse caso, a alfabetização, e desenvolver uma habilidade, a do letramento, com múltiplas funções e contextos variados.

Já Tfouni (2006) refere-se ao letramento enfocando seu caráter sócio-histórico e considera-o um conceito mais amplo e complexo do que a alfabetização, extrapolando a escola e, inclusive, o processo de alfabetização em si. Essa visão apresentada por Tfouni (2006) é

compartilhada por Soares (2009), tendo em vista o fato de as práticas sociais e profissionais terem se tornado cada vez mais dependentes da língua escrita, exigindo aperfeiçoamento maior do que a alfabetização tradicional, tanto para crianças, quanto para adultos. Cada vez mais não basta simplesmente saber ler e escrever, é fundamental saber interpretar. Interpretar os elementos que rodeiam a vida do indivíduo, seja na vida escolar, na vida profissional ou na vida social, tornou-se indispensável para um bom uso e aproveitamento das oportunidades que a modernidade trouxe para o nosso cotidiano, possibilitando inclusive a sua interferência na realidade.

Considerando esse variado leque de práticas sociais em que a escrita atua, Souza e Cosson (2011) acreditam ser adequado o termo letramentos, no plural, para denominar essa abrangência de atuação da leitura e da escrita, bem como do vocábulo Multiletramentos, para designar a complexidade dos meios de comunicação dispostos na sociedade atual. Desse entendimento que o letramento atua de forma plural, surgem novas expressões, como letramento literário, letramento visual, letramento crítico, letramento digital, letramento financeiro, letramento midiático e até letramento matemático ou numeramento, que trata do processo de construção de sentido com os números.

O letramento literário é definido, então, como uma expansão do termo letramento, que se encarrega da construção do sentido na área da literatura. Nas palavras de Paulino e Cosson, o letramento literário é “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (2009, p.67). Para os autores, o letramento literário não é simplesmente uma habilidade pronta e acabada para se ler textos literários, pois ela exige dos leitores uma atualização constante dentro do universo literário. Ele é “uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 103). Esses autores consideram ainda o letramento literário um tipo de letramento diferente, singular, pois possui uma relação diferenciada com a escrita. Acrescentam ainda que a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, pois lhe cabe “tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2019b, p.17).

Cosson (2019) assegura que para desenvolver, competentemente, a capacidade leitora é necessário ler de maneira formativa. Para que isso ocorra, o autor aponta cinco orientações específicas, a saber: ler diversos

e diferentes textos; ler de diversos modos; ler para conhecer o texto que nos desafia e que responde a uma demanda específica; avaliar o que leu; e ler para aprender a ler.

Souza e Cosson (2011) alertam para que se evitem inadequações na escolarização da literatura, não transformando o literário em pedagógico. Para tanto, a primeira coisa é selecionar o livro a ser utilizado na turma para leitura e discussão, respeitados os rituais de leitura descritos por Magda Soares (2009), em seu artigo “A escolarização da leitura literária”, quais sejam: como se deve ler, o que ler e em quanto tempo ler.

Continuam Souza e Cosson (2011) afirmando que é imprescindível privilegiar o texto literário e, com muito cuidado, escolher o texto no seu suporte original, “ou seja, o livro infantil”, respeitar a integralidade da obra, não retirando ou saltando partes do texto, por considerá-las inadequadas para seus alunos. Concluem afirmando que “o texto literário carrega em sua elaboração estética as várias possibilidades de atribuição de sentidos” (SOUZA; COSSON, 2011, p.103) e que, quando bem conduzida a prática de leitura do texto literário, a compreensão dos fatos se dá de forma adequada, correspondendo ao ideal de leitor que se quer formar.

Um aspecto importante a ser discutido quanto à formação de leitores é aquele que afirma que a escola não é o único espaço para apresentação dos objetos de leitura, nem tão pouco da busca pela formação do leitor.

[...] resgatar a capacidade leitora dos indivíduos significa restituir-lhes a capacidade de pensar e de expressar cada vez mais adequadamente em sua relação social, desobstruindo o processo de construção de sua cidadania que se dá pela construção do sujeito, isto é, fortalecendo o espírito crítico (YUNES, 2002, apud VERSIANI, 2012, p.20)

O processo de formação de leitores pressupõe um mediador, que pode ser a escola, o professor, a família etc. A responsabilidade do mediador é decisiva, porque ele deve conduzir seu aprendiz por um caminho de infinitas possibilidades. Precisa soar como um convite, “um chamado”, como diz Versiani (2012). A autora completa dizendo: “Gestos simples, como de deixar um livro ao alcance da criança; contar uma história ou falar com entusiasmo de um livro que lemos são atitudes que fazem toda a diferença.” (VERSIANI, 2012, p.41). Esse caminho de infinitas possibilidades, como dito anteriormente, recebe hoje uma gama de linguagens – verbais, não verbais, semióticas, digitais e por aí em diante.

Não há como negar a necessidade de o processo de formação de leitores acompanhar a expansão midiática e digital do mundo contemporâneo. Aliado ao conhecimento das múltiplas linguagens, dos meios de comunicação já conhecidos e os do mundo digital, é preciso despertar também o interesse, o prazer, a diversão na leitura. Sobre a questão, Versiani (2012) se pronuncia:

Assim, aqueles que se empenham na formação de leitores devem ter em mente a necessidade de constantemente trabalhar com variadas linguagens e meios – linguagens como a literária, a cinematográfica, a fotográfica; meios como a televisão, o cinema, o livro, a Internet, o rádio. Isso porque não só as linguagens informativas precisam ser compreendidas, mas também aquelas que podem nos proporcionar diversão, prazer, experiências sensoriais, experiências intelectuais. (2012, p. 52-53)

A autora enfoca inclusive a importância da preparação do leitor no tocante às especificidades da linguagem e mídia utilizadas, visando ao maior aproveitamento da experiência de leitura: “[...] Tudo pode ser lido, mas há diferenças entre as diversas linguagens e é importante que o sujeito-leitor esteja preparado para lidar com as especificidades – os limites e as possibilidades – de cada linguagem e cada mídia” (VERSIANI, 2012, p. 54).

Destaco, por pertinente, que o foco da formação de leitores está também no estímulo de sua capacidade criativa e crítica. A apresentação a esses leitores de uma diversidade de linguagens e mídias proporcionará, sem dúvida, a possibilidade de despertar um olhar mais aguçado para os temas desenvolvidos, que os tornarão habilitados não só à produção de material criativo e crítico, como também ao prazer da leitura. Como diz Versiani: “Ser capaz de ler criticamente e, também, de desfrutar todas as linguagens dos meios de comunicação e das artes é, portanto, uma necessidade de vida. É uma necessidade que temos de suprir para que possamos ter uma vida boa, de qualidade, bem desfrutada e bem vivida.” (2012, p. 52).

2. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A contação de histórias é uma atividade que se confunde com a existência e a permanência do homem no planeta Terra, sendo considerada uma das mais antigas formas de comunicação, pois permite

a transmissão de saberes e conhecimento de mundo. Mesmo antes de nossos antepassados utilizarem a fala como comunicação, eles contavam narrativas por gestos e expressões faciais, manuais ou outro qualquer meio. A contação de histórias nasce com a humanidade, como diz Costa (2008), complementando que “falar sobre e encadear acontecimentos, acrescentando-lhes uma interpretação, são atributos humanos” (p.47).

Ao longo dos tempos, muitas foram as manifestações narrativas humanas no sentido de perpetuar suas experiências e vivências. Elas remontam ao tempo das cavernas e acompanham a evolução das civilizações e trazem consigo as suas inevitáveis transformações, constituindo saberes e ficções, disseminados por diversas culturas, e construindo o que se chama, em nossos dias, de História.

A arte de contar histórias também ganhou novos formatos, dentre os quais destaca-se o teatro dos rituais religiosos, que durante séculos ocupou praças e templos. Ainda segundo Costa (2008), a esse tipo de representação, em que estão fundamentados a narração dos fatos, pensamentos e sentimentos do homem, foram agregados outros recursos de encenação teatral, quais sejam o palco, o cenário, a música e o figurino.

No início da época moderna, aparece o romance e com ele surge o que Benjamin (2020) aponta como “o primeiro indício de um processo que culmina no declínio da narrativa” (2020, p.25). O filósofo afirma que as narrativas de transmissão oral são de natureza épica, bem distintas das características do romance, que não provém da tradição oral nem a ela conduz, como é o caso do conto.

Ainda em tom nostálgico, Walter Benjamin (2020) considera que

Contar histórias é sempre a arte de contá-las novamente, arte que se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde pois ninguém mais tece nem fia enquanto ouve histórias. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente aquilo que escuta se imprime nele. Onde o ritmo do trabalho o toma inteiramente, ele ouve as histórias de tal maneira que o dom de contá-las lhe vem espontaneamente. Assim foi tecida a rede na qual está contido o dom de contar. Assim essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida há milhares de anos, em torno das mais antigas formas de artesanato (2020, p. 31-32).

Discordo em parte do grande Benjamin quanto ao declínio da arte de narrar histórias. Compreendo que o contexto de pós-guerra vivido por Benjamin tenha afetado de forma grave “a figura ancestral do narrador, proveniente da tradição oral” (SILVA, 2015, p. 20), como acreditava o filósofo. Na verdade, houve, sim, uma ruptura na forma da transmissão das histórias, mas a arte de narrar não declinou. Com o passar dos tempos, viu-se uma transformação da narrativa, que acompanhou a evolução das sociedades, especialmente no tocante ao surgimento de novos meios de comunicação, como, por exemplo, a invenção da imprensa, a quem Benjamin credita a responsabilidade pela difusão do romance, que agradou prontamente a maioria dos leitores, e o conseqüente declínio da narrativa de tradição oral. A transformação da narrativa pode ser sentida por intermédio da inclusão de novos gêneros escritos na literatura. Além do romance, citado por Benjamin, apareceram a novela, o conto e a crônica. Na contemporaneidade, esses gêneros foram fortemente afetados pela utilização de mídias digitais, fazendo surgir diversos outros gêneros, como as *fanfictions*, os *vlogs*, entre outros.

Quanto à arte de narrar histórias na contemporaneidade, esta ganhou novo fôlego, como afirma Silva (2015), expandindo-se para inúmeras possibilidades e espaços, como teatros, bibliotecas, salas de aula, recebendo inclusive o devido reconhecimento como agente do processo de formação do leitor.

Na mesma linha de pensamento, Sisto (2015) fala do processo de transformação da arte de narrar história, consolidando atualmente sua natureza promotora da leitura, quando o autor cita que:

Dos pequenos núcleos familiares ou populacionais às salas das bibliotecas e teatros, o contador de histórias manteve-se na ordem do dia. Alguns o quiseram esquecido, outros acreditaram na força solidária de quem junta pessoas para encantar pela palavra. Mais do que agregar, o contador de histórias tornou-se obrigatório na promoção da leitura e no resgate do lúdico e da fantasia! (SISTO, 2015, p. 73).

Concluindo esta discussão sobre a morte ou a transformação da narrativa, declaro-me adepta à ideia defendida por Sisto (2015) de que “a bem da verdade, parece que, agora, no início do século XXI, a arte de contar histórias está revigorada” (p.74).

A arte de contar histórias recebeu inúmeras definições de escritores contemporâneos ativos nesse ofício, das quais destaco a do escritor peruano Mário Vargas Llosa (YUNES, 1998, p.12 *apud* COSTA, 2008), que a qualifica como uma atividade primordial, intrínseca à natureza emocional do ser humano:

É uma atividade primordial, uma necessidade da existência, uma maneira de suportar a vida. Para conhecer o que somos, como indivíduos e como povos, não temos outro recurso do que sair de nós mesmos e, ajudados pela memória e pela imaginação, projetar-nos nessas ficções; é refazer a experiência, retificar a história real na direção que nossos desejos frustrados, nossos sonhos esfarrapados, nossa alegria ou nossa cólera reclamem.

Com a narração oral, surge a figura do contador de histórias, que, emprestando sua alma, dá vida a uma história que vem de sua experiência pessoal ou de outrem ou, até mesmo, fruto de uma imaginação fértil. Segundo Yunes (2014), os contadores de histórias são os responsáveis, em tradições diversas, “pela memória da cultura e pela inclusão de anônimos no corpo de uma civilização” (p. 10).

Para o grupo de contadores de histórias Morandubetá, do Rio de Janeiro, em atuação há mais de vinte anos, essa figura imprescindível da narrativa oral assim se define:

O contador de histórias é um todo orgânico que se expressa através da voz, do corpo, das expressões faciais, como resultado de um estímulo que tem sua raiz no texto contado, mas previamente elaborado em termos de imagens, ritmo, movimentos, memória, emoções, silêncio e treinamento (*apud* COSTA, 2008, p.48).

Eliana Yunes (1998) *apud* Costa (2008) complementa a definição destacada anteriormente, afirmando que:

Sabemos, na carne, que ninguém vira contador de histórias da noite para o dia, e que esse processo de formação somente é possível se estiver centrado numa reflexão que envolve nossas histórias de leitores, nossas necessidades de comunicação artística, nossa opção pela palavra como agente sensível, lúdico, estético, enfim, transformador,

e que, sobretudo, respeite o fluir natural do tempo, o exercício constante, sem a pressa tão comum a quem quer sair por aí, fazendo, antes de observar os sinais de maturação das coisas (até das palavras-histórias!) (YUNES, 1998, apud COSTA, 2008, p.48).

Já Benjamin (2020), ao comentar as características do conto como uma forma artesanal de comunicação, observa que: “O contador de histórias deixa sua marca no conto, assim como o oleiro deixa a impressão de sua mão na argila do vaso” (p. 32). Completa dizendo que: “Assim, deixa sua marca naquilo que conta de diversos modos, seja como aquele que o viveu, seja como aquele que o relata” (p. 32).

Em Cosson (2019), encontro respaldo ao criticar à excessiva pedagogização da atividade de contar histórias, presente em três momentos que o autor identifica como tentativa de ensinar regras de civilidade para as crianças, por meio do conteúdo das histórias; de dar ênfase à mensagem que a história supostamente teria, usando-a como se fosse um conteúdo programático; e usar a própria história contada para solucionar um problema ou até exemplificar uma questão educacional. Conclui Cosson (2019) advertindo que o uso descontextualizado do texto literário retira da literatura a sua força de expressão e liberdade, com prejuízo nas potencialidades de imaginação e fantasia:

Em síntese, quando a contação de histórias toma o texto como um mero pretexto para preleções morais e transmissão de bons hábitos, deixando de oferecer uma experiência literária (Kirchof e Silveira, 2010). Trata-se, nesse caso, de uma das faces da escolarização inadequada da literatura, como já nos chamaram a atenção Magda Soares (2001) e Marisa Lajolo (2009), compreendendo, com a primeira, que os textos literários não podem ser pseudotextos, nem fragmentos sem textualidade e, com a segunda, que não se caracteriza como leitura literária a abordagem do texto como um índice descontextualizado de uma outra coisa de que se quer falar; um mero pretexto, enfim (2019a, p.112).

A contação de histórias, segundo Cosson (2019), é muito mais do que uma simples estratégia pedagógica usada nas escolas para preparar as crianças para a leitura, consistindo-se, na verdade, em vários benefícios, já citados neste artigo, que vão além da alfabetização em direção ao letramento literário.

Os contadores se tornam mediadores do desenvolvimento da linguagem e do pensamento das crianças quando auxiliam no fortalecimento e na preparação de uma linguagem oral próxima da racionalidade dos textos gráficos. Para que isso seja alcançado, é recomendado que o contador lance mão de sua sensibilidade na captação de uma leitura convincente do texto para transmiti-la ao ouvinte, recorrendo ao imaginário, à fantasia, que, em geral, é mais bem compreendida pelas crianças do que pelos adultos (YUNES, 2014, p.17).

Yunes (2014) destaca ainda diferenças entre a expressão oral de um contador de histórias e do trabalho do ator. Este último vive a história como personagem dela, enquanto o narrador relata um fato ocorrido, muitas vezes como testemunha do acontecido, outras como contador de histórias alheias. Com o narrador, a figura principal é o texto e não os cenários, os adereços, o figurino (p.18). Ele empresta sua voz, seus gestos e a sua interpretação do texto, em um só “corpo que se dá a ler” (p.18).

A narrativa épica, que Benjamin considerava morta, revive hoje em novos personagens de grande aceitação de jovens e adolescentes, inspirados em contos mitológicos, como *O Senhor dos Anéis*, *Harry Potter*, *Percy Jackson*, *Crepúsculo*, *Jogos Vorazes*, *Nárnia*, para citar apenas os mais famosos na atualidade. A moderna narrativa épica é contada por diferentes formatos – livros, filmes – e recontada por meio de *fanfictions* e jogos como RPG (*Role-Playing Game*).

Posso inferir de todas as citações acerca da contação de histórias, sua arte ou ofício como definem seus estudiosos, que, além de uma experiência ímpar, é uma atividade que transcende sua forma e seu espaço de manifestação e coexiste na alma humana juntamente com seus sentimentos e evocações, fazendo-os aflorar.

Atualmente, o olhar de todos está condicionado à leitura associada à palavra e ao texto. Nem sempre foi assim, porém: a história mostra que no começo pontificava apenas a palavra dita, ou seja, a oralidade, afirmação que pode ser confirmada pelas palavras de Versiani (2012): “Antes da escrita, a história ou a memória de um grupo era transmitida oralmente como uma experiência de coletividade” (VERSIANI, 2012, p.19).

Yunes (2014) considera importantes os estudos sobre a oralidade e suas implicações, tanto do ponto de vista teórico, quanto do metodológico, focando principalmente nas “contribuições de sua permanência na história dos homens contemporâneos.” (p.10)

A linguagem oral configura-se como básica em nossas vidas, pois, por intermédio dela nos socializamos, construímos conhecimentos, organizamos nossos pensamentos e experiências. As palavras de Chaer & Guimarães (2012) demonstram a profundidade das ações decorrente de um desenvolvimento adequado da oralidade:

Expressando-se oralmente, a criança amplia seus horizontes de comunicação, exercita o pensar, socializa-se, organiza a sua mente, interpreta o mundo, expõe ideias, debate opiniões, expressa sentimentos e emoções, desenvolve a argumentação, comunica-se com facilidade, além de se preparar para um futuro profissional no qual ela seja capaz de expressar em público seus conhecimentos e ideias. Deste modo, o desenvolvimento da oralidade significa para ela uma habilidade imprescindível para o convívio social nas mais diversas instâncias (2012, p. 73).

Embasada em Yunes (2014), que afirma que “grande parte da dificuldade das crianças na iniciação escolar das camadas populares vem de uma oralidade fraca, fragmentária, em que o pensamento não se desdobra com a coerência, por exemplo, que a escrita demanda” (p.16), acredito na firme contribuição de uma boa prática de contação de histórias em sala de aula para que esses entraves se desfaçam. No entanto, para isso é necessário que o professor abandone as velhas práticas carregadas de pedagogismos e confie no poder da palavra contada.

A meu ver não há dicotomia entre oralidade e escrita, elas se complementam. Não se pretende hoje formar apenas leitores críticos, mas, também, escritores criativos, para que as histórias se perpetuem. Encontro respaldo em Yunes (2014), quando a autora aponta que

Não há, pois, incompatibilidade entre ouvir e ler, mas, a descontinuidade, admitida por rupturas palpáveis, não criou oposição, nem evolução de uma a outra: a leitura do mundo, da cultura, em suportes distintos é o que nos civilizou, nos dá entendimento ainda que diverso das coisas, nos organiza em culturas vivas a refletir o humano de que são feitas, às vezes em sistemas e paradigmas que endurecem (2014, p. 20).

A oralidade, importante instrumento de propagação cultural, pode ser definida como a capacidade de os indivíduos transformarem seus pensamentos em palavras, manifestando seus sentimentos, desejos, conhecimentos, compartilhando experiências e permitindo que suas ideias sejam entendidas pelos outros indivíduos. O processo de aquisição da oralidade, de acordo com o pensamento vygotskiano, não se dá pela memorização de palavras, mas, sim por meio da interação com os outros indivíduos, em ambiente propício para seu desenvolvimento.

Ao discorrer rapidamente sobre a oralidade, constato a necessidade de refletir sobre os sentidos e sua relação com a prática de narrar histórias. Encontro Alves (2005), que desperta para a importância de educar os cinco sentidos, que, segundo ele, em seu estado bruto, são ferramentas capazes de atender apenas às necessidades primárias da sobrevivência, tanto do homem quanto dos animais. No entanto, educados os sentidos, o que acontece quando são tocados pela poesia, eles permitem perceber delicadas nuances das manifestações sensoriais capazes de oferecer prazeres extraordinários (ALVES, 2005).

Já Zumthor (2012) afirma que: “Nossos sentidos, na significação mais corporal da palavra, a visão, a audição, não são somente ferramentas de registro, são órgãos de conhecimento. Ora, todo conhecimento está a serviço do vivo, a quem ele permite perseverar no seu ser” (ZUMTHOR, 2012, p. 82). Ao desenvolver esse conceito, o autor associa ao exercício sensorial a memória corporal e a percepção humanas e distingue uma característica do que é pressentido, que é a possibilidade de produzir imagem. Essa característica, ligada aos demais elementos, é essencial à fruição de um discurso poético, como é o caso da literatura e suas formas de expressão, tornando as palavras, seus símbolos e significados em algo real.

Ponderando a afirmação de Zumthor (2012), percebo a voz na linguagem humana como instrumento de comunicação e socialização, de expressão das emoções e sentimentos e de compartilhamento do universo de cada um de nós. É, por isso mesmo, fundamental ativar a ação vocal como forma de expressão humana.

Para a Contação de Histórias, a voz, aliada à expressão corporal, vai assumir um lugar essencial na interação entre o narrador e o ouvinte, de forma a tornar o texto literário significativo para ambos. Zumthor (2012) também sustenta que “a voz repousa no silêncio do corpo. Ela emana dele, depois volta” (p. 85), fazendo um jogo integrado entre voz e corpo na busca pelo significado. O ritmo da voz e do corpo é baseado na cadência entre som e silêncio, como na música.

Conclui Zumthor (2012) que a “voz implica ouvido, mas há dois ouvidos, simultâneos, uma vez que dois pares de ouvido estão em presença um do outro, o daquele que fala e do ouvinte” (2012, p 86). Considera a audição um sentido com mais privilégios do que a visão, por exemplo, pois é o primeiro a despertar no ser humano, ainda na sua vida intrauterina. Explica que o ouvido tem o poder de captar direta e imediatamente o ambiente em volta, mas à visão só é possível captar um espaço orientado, que exige movimentos específicos do corpo. Pontua, precisamente, que “a leitura do texto poético é escuta de uma voz” (2012, p. 86), que guia o leitor por um caminho que este percorre em corpo e espírito em direção à voz do poeta.

Alves (2005), abraçando o pensamento de Zumthor (2012), acredita que a audição é o mais importante dos sentidos “para a aprendizagem do amor, do viver juntos e da cidadania” (p. 26). Esse conviver amoroso e prazeroso remete-me ao momento da audição de histórias, que faz toda a diferença no entendimento, no encantamento, na decisão de fazer parte da história contada. Para que isso aconteça, é imprescindível que a palavra dita, narrada, vocalizada esteja plena de emoção e apropriada de seus significados simbólicos, quer seja na narração de histórias, quer seja na sua audição, na sua escuta.

É preciso fazer a distinção entre dois verbos que se referem diretamente à ação desse sentido: ouvir e escutar. À primeira vista, parecem palavras sinônimas com o mesmo significado, mas não é bem assim. O verbo ouvir remete ao uso mecânico do sentido da audição, sem interferência da vontade ou do interesse da pessoa. Já escutar pressupõe vontade, compreensão, expressa ouvir com atenção, buscando assimilar e refletir sobre o que está sendo ouvido.

Segundo Machado (2015), a arte da palavra e a educação da escuta são decisivamente importantes para as crianças, enquanto aprendem a se manifestar e a se comunicar, afirmando, enfaticamente, a autora, que “isso pode e deve ser aprendido” (p.16).

Continua Machado (2015), assegurando que “a escuta é um termo que se refere à observação, à percepção, à curiosidade e ao contato com imagens internas [...] e se exercita no trabalho do contador...” (p. 104). Enumera e detalha ainda várias formas de escuta, vinculando-as ao aspecto da atuação do narrador, a saber:

a escuta de si mesmo; a escuta dos contos; a escuta dos outros contadores; a escuta dos textos e repertórios lidos e estudados; a escuta das crianças, das audiências diversas e tudo o que podem ensinar; a escuta dos

recursos que podem ser utilizados; a escuta de seu corpo como instrumento expressivo; e a escuta de sua intenção narrativa” (MACHADO, 2015, p. 104-105).

Quando a autora ressalta a importância da educação da escuta, observo que a atuação do contador é realmente um ponto fulcral na atividade, mas é preciso também pensar na criança ouvinte das histórias, como seu comportamento interfere na ação do narrador. Nem sempre as crianças conseguem ouvir pacientemente, com atenção, a história. Como se sabe, o cérebro humano se desenvolve progressivamente com a idade e com ele a capacidade de concentração, necessária para o ato de ouvir, por exemplo. Assim, saber escutar é de grande valia não só na escola, mas para qualquer outra atividade, principalmente, as que envolvem interação com outras pessoas ou ações, fortalecendo laços afetivos.

Lembrei-me, ao falar sobre escuta e o estreitamento de laços afetivos, de um trecho do livro de Michael Ende, “Manu, a menina que sabia ouvir”, de 1973, em que o autor de “História sem fim” descreve a protagonista e suas habilidades, assim:

Na verdade, Manu não tinha bons conselhos para dar às pessoas, e nem sempre encontrava palavras certas para dizer. Ela não era também uma pessoa divertida que cantava ou dançava ou tocava algum instrumento. Nem tinha poderes mágicos para ver o futuro.

O que Manu sabia fazer, melhor do que qualquer outra pessoa, era ouvir. Seria um erro supor que isso é coisa que qualquer um pode fazer. Ao contrário, muito poucas pessoas sabem ouvir de fato. E a maneira como Manu ouvia era realmente fora do comum.

Manu ouvia de um jeito que fazia as pessoas pouco inteligentes terem repentinamente ideias brilhantes. Ela não dizia, nem perguntava, nada que pudesse pôr tais ideias na cabeça das pessoas: ela ficava simplesmente ali sentada, ouvindo com atenção e toda a simpatia. Ao mesmo tempo costumava fitar a pessoa com seus grandes olhos negros, dando-lhe a impressão de que as ideias que surgiam haviam nascido espontaneamente.

Ela ouvia de um jeito que fazia as pessoas preocupadas ou hesitantes, de repente, saberem exatamente aquilo que queriam; os tímidos, de repente, sentiam-se à vontade e

confiantes, os desgraçados e oprimidos, de repente, sentiam-se felizes e cheios de esperança. Quando alguém percebia que até então sua vida era sem sentido e ele próprio um fracasso total, e que era apenas um ser entre milhões, sem importância alguma, e tão fácil de ser substituído quanto um prato quebrado, ia procurar a menina e contar-lhe tudo isso. Então, à medida que ele contava as suas desventuras, ia percebendo que, não importa o que ele fosse, só havia uma pessoa assim no mundo inteiro, e por isso mesmo ele era importante para o mundo naquele seu jeito próprio. Era essa a maneira de ouvir de Manu. (ENDE, 1973, p. 14-15)

Vejo nesse trecho, repleto de poesia, o significado autêntico, com detalhes, da palavra escutar, exemplificado na personagem Manu.

Alguns dirão: era um dom! No entanto, para Machado (2015), o dom não é coisa pronta, que se recebe sem esforço, sem aprimoramento. Ele surge de um exercício constante, com o uso intuitivo da arte e da habilidade de cada um. Concorda com esse entendimento Bajour (2012), ressaltando que “a escuta é, antes de tudo, uma prática que se aprende, que se constrói, que se conquista, que demanda tempo” (p. 45).

Completa, ainda, Bajour (2012), que a escuta não é um dom ou um talento, ou uma técnica, “é fundamentalmente uma atitude ideológica que parte do compromisso com os leitores e com os textos e do lugar conferido a todos aqueles que participam da experiência de ler” (p. 45). Dessas palavras, é possível inferir que a escuta é uma postura pessoal, individual, que conduz a uma experiência compartilhada, capaz de resultar em comportamentos transformadores. Alerta ainda a escritora que os mediadores de leitura precisam aprender a “ouvir nas entrelinhas”, para construírem pontes, valorizando suas vozes, gestos e silêncios.

Alves (2005), por sua vez, afirma que “é do silêncio que nasce o ouvir” (p. 26), o que me causou inicialmente certa estranheza, mas ele logo esclarece: “Só posso ouvir a palavra se meus ruídos interiores forem silenciados” (p. 26). Considero esse o ponto nevrálgico da escuta, fazer silêncio interior para ouvir o outro, os ruídos do mundo.

Com seu humor e argúcia peculiares, Alves (2005) anuncia que todo o mundo quer falar, ninguém quer ouvir, todo o mundo quer ser escutado e conclui com a frase que, quando conhecida, não consegue ser esquecida: “Talvez seja essa a razão porque há tantos cursos de oratória, procurados por políticos e executivos, mas não há curso de escutatória” (p. 28).

3. TÉCNICAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Considerando que a prática da contação de histórias por professores é uma das finalidades desse estudo, encontrei em Sisto (2015), que também é professor, algum respaldo que me encorajasse a seguir com a ideia:

Então, o que é necessário para que o contar histórias seja arte ao alcance de quem deseja fazê-la? Extrapolando as amarras do didático, do exemplar e do mero informativo. Saltar da obrigação de ensinamento para a noção de fruição, de prazer estético, de embelezamento da conversa trocada através de uma história, do exercício de linguagem que procura a forma adequada para dizer-se de si mesmo.” (p.142)

O autor continua com suas palavras de orientação para quem quer contar histórias, mas não domina as técnicas desta arte e não se sente capaz de atuar com o esmero que elas exigem. Ele diz:

Mas não basta boa intenção para fazer arte. A arte de contar exige um fazer anterior, um preparo, um domínio prévio, um conhecimento, estudo, ensaio, profundidade. E é, evidentemente, exercício de longo prazo. A arte de contar histórias é também a arte de não fazer concessões: contar bons textos, contar tendo preparado, contar para ir além do que se conta. No mínimo, técnica e emoção. Técnica e repertório. Na ordem que se preferir! (SISTO, 2015, p.143).

Observa-se, então, que as técnicas são necessárias, sim, mas elas dividem essa responsabilidade com outros elementos, como uma boa preparação, conhecimento e domínio de bons textos. Não pode faltar a emoção de quem conta para, assim, envolver o ouvinte numa narrativa fantástica, que seduz e toca.

Na intenção de sistematizar a prática de contação de histórias na sala de aula, Silva (2015) ensina sobre a necessidade de planejamento da atividade por parte do(a) professor(a), ressaltando a importância da existência de uma identificação entre o narrador e o texto, por meio de seu estudo prévio. Esse estudo compreende algumas etapas, quais sejam: a seleção do repertório, que deve ser adequada à faixa etária e ao interesse dos ouvintes; a segunda etapa é o estudo da história, buscando entender o enredo, identificar a introdução, o clímax e o desfecho; e a seguir, vem a escolha do recurso, a técnica mais adequada para a

apresentação da história, a seleção de acessórios necessários para a contação e a definição de ênfases e entonações a serem dadas ao texto. É fundamental que os ouvintes acreditem em quem conta uma história, verdadeira ou não. Isso, segundo a autora, só é possível a partir do estudo e planejamento da atividade.

Como benefícios da aplicação de técnicas para a Contação de Histórias, apontam-se o desenvolvimento da imaginação, a desinibição, a criatividade, o senso estético e a valorização da autoestima, além de provocar maior incitação à fantasia, entre outros. As técnicas de Contação de Histórias, que descreverei a seguir, são todas possíveis de serem realizadas em sala de aula, além de apresentarem baixo custo e maior facilidade de manuseio e confecção.

Narração simples - É o momento de tirar proveito da voz; vivenciar e suscitar emoções; e de utilizar técnicas de suporte, tais como: livros de histórias, fantoches, gravuras, teatro de sombras, figuras sobre o cenário; marionetes, dobraduras, dedoches, maquetes, bocão, narração interativa etc. É possível que requeira adaptações no texto, caso pretenda-se o uso de suportes. (DOHME, 2010)

Narração com efeitos especiais - São narrações que recebem elementos para aumentar as sensações, como por exemplo, efeitos sensoriais: sons, aromas e efeitos visuais e táteis. As habilidades requeridas são boa dicção, volume de voz potente, entonação dramática e expressão corporal. A aplicação dessa técnica permite a interação com os ouvintes: cantar uma música, fazer imitações, gestos. Os participantes podem se locomover pelo espaço, de acordo com os acontecimentos da narração e/ou os efeitos especiais usados. (DOHME, 2010)

Dramatização - Nessa técnica, os contadores se caracterizam como os personagens da história e a interpretam. Todos os acontecimentos principais são apoiados pela fala, acrescidos de um correspondente visual. Pode-se ou não utilizar narrador, dependendo da complexidade do enredo, desde que a adaptação seja clara e a caracterização e a atuação dos atores sejam boas. A dramatização é mais adequada para histórias que não exijam muitos efeitos especiais. Recomenda-se o uso de efeitos sonoros (música), cenários simples, alguma decoração de palco, como por exemplo, fumaça, luzes. Os atores devem saber representar razoavelmente bem, ter boa dicção e volume de voz potente e boa memória. (DOHME, 2010)

Flanelógrafo - Baseia-se em desenhos de personagens de história em diversas posições que são afixados em um quadro (neutro ou não). Os desenhos e quadro possuem tiras de velcro para possibilitar a adesão. O contador pode narrar a história e ir colocando os personagens no quadro. A aplicação da técnica não exige o uso de efeitos especiais. (DOHME, 2010)

Caixa de cinema - São gravuras de formato igual e predeterminado, coladas umas às outras para formarem um “filme”. Este é colocado na “caixa do cinema”, de modo a expor as gravuras uma a uma, à medida em que o narrador desenvolve a história. O narrador deve seguir o texto original, sem necessidade de fazer adaptações. Se o fizer, deve aproximar-se ao máximo do que as gravuras descrevem. (DOHME, 2010)

Teatro de sombras - São silhuetas dos personagens da história em diversas posições afixadas em uma haste. Estas figuras são movimentadas em um teatro semelhante ao de fantoches, com uma lâmina fosca na janela e iluminação por trás. A sombra das figuras é que ilustra a narração. A história deve ser transformada em diálogos. Para desenvolver uma cena, utiliza-se o próprio personagem. Pode-se utilizar um narrador para dar o “fio condutor da história”. (DOHME, 2010)

Há ainda o **Teatro de Sombras com Lençol**, oriundo da arte milenar chinesa, que, a partir de figuras recortadas em cartolina, bonecos manipulados ou pessoas em frente a uma fonte de luz, lâmpada, lanterna de celular ou vela, projeta uma sombra em um suporte que pode ser um lençol branco ou uma parede.

Tapetes - Esta técnica remete a Filomela, personagem da mitologia grega, que impossibilitada de falar, bordou em tela cena trágica revelando um segredo de sua vida. Esse recurso exige organização do ambiente e planejamento prévio com destaque para a perfeita identificação dos elementos da narrativa, pois eles garantirão a compreensão do espectador durante o desenrolar da trama. Permite a proximidade e um contato único entre o que conta e o que ouve. A interação se dá pelo contato visual entre eles durante a narrativa. A sensibilidade de quem conta faz a técnica ser diferente das outras técnicas. A postura do contador deve atentar-se aos gestos, olhares, entonação da voz e emoção.

“Mãos que contam” - Livros bordados, confeccionados por mulheres peruanas artesãs, tecelãs e bordadeiras, que costuram e bordam retalhos de pano com agulhas e linhas para criar um livro de artesanato. O projeto, inaugurado em 2005, nasceu da preocupação e da necessidade de apresentar a tradição oral peruana às crianças, com a criação de novos suportes artesanais da arte popular peruana, a ARPILLERA. Para sua confecção, artesãs arpilleras juntam fios, pontos, cores e imaginação para desenhar os diferentes cenários dos contos orais, dando vida a histórias e lendas. Os livros de tecido são interativos e apresentam personagens manipuláveis, bolsos para descobrir e cenários de textura.

Sem dúvida, as técnicas dão vida e frescor aos textos, atraindo as crianças e adultos para o universo mágico da literatura infantil. No entanto, outros elementos também entram na estreita relação da prática de contar histórias. Para Walter Benjamin (2020), a coordenação de três destes elementos – alma, olho e mão – está reiteradamente presente na arte de contar histórias e, ao interagirem, eles determinam uma prática que perdeu-se o costume de apreciar, como pode-se acompanhar no trecho descrito a seguir:

Interagindo, determinam uma prática com a qual não estamos mais acostumados. O papel da mão na produção tornou-se mais restrito e o lugar que ela ocupava no contar histórias foi deixado de lado. (Pois contar histórias não é de modo algum, do ponto de vista sensível, apenas um trabalho da voz. No autêntico contar, a mão atua decisivamente, apoiando o que é dito de diversos modos, com seus gestos aprendidos por experiência no trabalho). A antiga coordenação de alma, olho e mão, que aparece nas palavras de Valéry, é artesanal, e é ela que encontramos onde quer que a arte de contar esteja em seu domínio (2020, p. 56)

Os contadores de histórias contemporâneos parecem concordar com Benjamin quanto à relação entre os elementos corporais e a narrativa. Desse modo, Celso Sisto (2015), um dos fundadores do grupo Morandubetá, descreve-a:

Contar histórias pode ser uma sinfonia. Desde que nesta sinfonia, orquestrada com palavras, entrem todos os instrumentos: do sopro da respiração, ao metal da voz; do dedilhar do corpo, ao ribombar do olhar.

Contar histórias pode ser uma opereta. Desde que nesse gênero cênico do conto, as partes embaladas pelo ritmo da fala se alternem com o que se narra com alma.” (2015, p.141)

Silva (2015), da mesma forma, enfatiza outros fatores relevantes na contação de história, quais sejam, o cuidado com a voz e a expressão corporal e aponta que:

A modulação da voz deve ser feita de acordo com as intenções e significados daquilo que se quer comunicar ao outro. Com essas informações em mente, o narrador tem liberdade para dar nuances e coloridos às palavras que saem da sua boca. Por meio da voz é que os enredos são materializados e as imagens do texto são criadas na mente dos ouvintes. Também fundamental é o domínio da expressão corporal, pois os gestos realizados durante as narrativas, se forem fluidos, permitem o diálogo direto com aquilo que é narrado, auxiliam na visualização do que é contado, funcionando como uma extensão da história. (SILVA, 2015, p. 23)

Prossegue Silva (2015) em seus ensinamentos, focando agora na necessidade de haver bastante critério na utilização de adereços, figurinos e cenários, os quais devem obrigatoriamente dialogar, estar de acordo, estabelecer uma unidade narrativa, sob o risco de roubarem a cena, caso sejam muito chamativos e a história deixará de ser a protagonista.

Nessa mesma linha, Fox e Girardello (2004) enfocam a importância do uso desses recursos com naturalidade para que o efeito se estabeleça fluidamente e nenhum adereço mais complicado afaste a atenção das crianças do mais importante: a história. Afirmam, também, que “[...] é importante que os elementos cênicos utilizados estejam em harmonia com o universo simbólico do conto [...]” (2004, p.132).

Os autores chamam a atenção para pequenos detalhes rituais que podem auxiliar a professora a concretizar o momento da história, bem como ampliar o prazer estético dos ouvintes. Eles podem ser palavras características de abertura e fechamento, definindo a história em seus tempos e espaços imaginários, assim como elementos cênicos como uma vela que acende, ao começar a narração, e apaga, ao seu término; um objeto que remeta ao enredo da história, como um bastão, uma espada, uma bengala, um galho de árvore. Eles destacam que o primeiro

fator para se alcançar uma narração que agrade e prenda a atenção dos ouvintes é a certeza que o narrador deve ter de que aquela história merece ser ouvida. Finalizam assegurando que “partilhar com a criança a emoção e a lucidez que as histórias nos trazem é uma forma elevada de ação educacional”. (FOX; GIRARDELLO, 2004, p.133)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte narrativa ressurgida em novos formatos, cores e linguagens trouxe um frescor à prática de contar histórias, inserindo ao seu universo elementos da contemporaneidade, que permitem a integração e a identificação fácil e rápida de leitores, ouvintes e contadores.

A multiplicidade de agentes que provém a difusão da prática de Contação de Histórias, dentre eles destacam-se a escola e os seus professores, também se reestruturou, conferindo-lhe a condição de mediadores do processo de formação de leitores. A finalidade essencial desse processo deve concentrar-se não só no afloramento da capacidade leitora de seus ouvintes, mas também no aprofundamento da criatividade e do senso crítico de seus escritores.

A prática de contar histórias em sala de aula constitui hoje em importante recurso de aprendizagem, pois permite inúmeros benefícios aos estudantes, dentre eles: o estímulo à imaginação, a ampliação do vocabulário, crescimento emocional, como também serve de ponte entre as diversas disciplinas pedagógicas.

Assim, para que a ação pedagógica de contar histórias se torne eficiente, é de fundamental importância que antes o professor conheça as histórias da literatura infantil que pretende contar a seus alunos e tenha um repertório amplo de textos previamente selecionados, estudados e adequados ao seu público, tanto no tocante à temática, quanto à faixa etária e de interesse manifestado por seus alunos. Além da seleção do repertório, é preciso preparar o público para saber escutar uma história, num silêncio espontâneo, que permite perceber o nível de interesse deles pela atividade, pois como ensinaram Alves, Machado e Zumthor é preciso aprender a ouvir, ou seja, escutar.

Faço coro com muitos colegas professores, quando eles advertem sobre o uso indiscriminado de mídias digitais, pois esse procedimento pode descaracterizar a atividade literária, que inclui o manuseio do livro; a compreensão de modelos narrativos; a observação das ilustrações, das cores usadas, da diagramação do texto e outras características que trazem encanto e fazem fluir a imaginação dos pequenos.

No que diz respeito aos elementos existentes na relação Contação de Histórias – Letramento Literário, que fazem as atividades serem cativantes, podem ser destacados: a apresentação de livros impressos de literatura infantil, com narrativas interessantes, boa construção de personagens e ilustrações criativas; a performance do contador ou contadora da história, pontuada na voz, nos gestos, nas expressões faciais e corporais, na escuta das palavras (pois é, o contador também precisa ouvir o texto para bem dizê-lo) e na aplicação adequada da técnica escolhida; e atividade integrada à contação de histórias, que não seja sua gramatização ou releitura enfadonha. Professora, professor, fuja da pedagogização inútil dos textos literários! Isso só afastará seus alunos da leitura e da escrita prazerosas e criativas.

Os professores, atuantes e em processo de habilitação, precisam respaldar sua formação no tocante às práticas e técnicas de Contação de História, para se sentirem razoavelmente capacitados para atuar em suas turmas e oferecer um aperfeiçoamento das atividades leitora e escritora de seus alunos, promovendo um letramento literário que não apenas atinja os objetivos recomendados pelos parâmetros legais, mas também se transforme em momentos de alegria dentro do cotidiano da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A Educação dos Sentidos e mais**. Campinas, SP: Verus Editora, 2005
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas Entrelinhas**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012
- BENJAMIN, Walter. **O Contador de Histórias e outros textos**. São Paulo: Hedra, 2020
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasil, 2018. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 ago. 2021.
- CHAER, Mirella Ribeiro e GUIMARÃES, Edite da Glória Amorim. A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Pergaminho**, (3). Patos de Minas, p. 71-88, nov. 2012.
- COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2019a
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2019b
- COSTA, Marta Morais. **Literatura Infantil**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2008. Disponível em: <https://docero.com>. Acesso em: 05 jan. 2022.

DOHME, Vânia. **Técnicas de Contar Histórias**: Um guia para desenvolver suas habilidades e obter sucesso na apresentação. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

ENDE, Michael. **Manu, a menina que sabia ouvir**. São Paulo: Círculo do Livro S.A., 1973.

GIRARDELLO, Gilka. (Org.) **Baús e chaves da narração de histórias**. Florianópolis: SESC/SC, 2004.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os Significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

MACHADO, Regina. **A Arte da Palavra e da Escuta**. 1. ed. São Paulo: Editora Reviravolta, 2015.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia (Org.). **Escola e leitura**: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2009

REATEGUI, Rosana. Livros Bordados para ler e tocar. **Contando histórias com texturas**. Mãos que Contam, Rio de Janeiro, 15 jan. 2008. Disponível em: <http://manosquecuentan.blogspot.com/>. Acesso em: 04 mar. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Currículo Mínimo**. Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

RIO DE JANEIRO. **Ementário das Disciplinas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)**. Disponível em: <https://ementario.uerj.br>. Acesso em: 14 ago. 2020.

SILVA, Valéria Santos da. Foi assim que me contaram, foi assim que contei: diálogos e reflexões sobre a narração de histórias. In: SOUZA, Renata Junqueira de; et al. (Org.). **A arte narrativa na infância**: prática para o teatro da leitura e a contação de histórias. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

SISTO, Celso. **Texto e Pretextos sobre a arte de contar histórias**. 3. ed. Belo Horizonte: Aletria, 2015.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Uma Proposta para a Sala de Aula**. São Paulo: Acervo Digital da UNESP, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/01d16t08.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

TAPETESCONTADORES.COM.BR (Tapetes Contadores). Disponível em: <http://tapetescontadores.com.br>. Acesso em: 04 mar. 2022.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 47).

VERSIANI, Daniela Beccaccia; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-RIO, 2012.

YUNES, Eliana. É contando que se dá a ler. Teresina, PI: **Letras em Revista**, v.05. n.02, jul./dez, 2014.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: IBPEX, 2010.

ZUMTHOR, Paul. Performance, Recepção, Leitura. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Editora Cosac & Naify, 2012.

RECEBIDO EM: 15/03/2023

ACEITE EM: 25/10/2023