

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UM CAMINHO SEGURO PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

STORYTELLING: A SAFE PATH TO THE FORMATION OF THE LITERARY READER

Maria Gorete Côgo da Silva **1**
Rosana Rodrigues da Silva **2**

Resumo: Neste artigo apresentamos o resultado da pesquisa interventiva, desenvolvida no Profletras de Sinop-MT, com o Ensino Fundamental, em uma escola pública do interior de Mato Grosso, tendo como modelo didático a sequência básica, proposta por Rildo Cosson. A constatação do distanciamento crescente entre os textos literários e os alunos do fundamental, causado principalmente pelo processo de transição entre os anos finais do Ensino Fundamental I e os anos iniciais do Ensino Fundamental II, impulsionou-nos a buscar uma prática que constituísse um caminho atrativo na formação do leitor. A prática de contação de histórias trouxe um impacto positivo no processo de letramento literário. Com as atividades da sequência básica, os alunos sentiram-se motivados a pesquisar, ler e interpretar as histórias contadas, descobrindo o prazer da leitura e se descobrindo como contadores protagonistas de suas histórias.

Palavras-chave: Letramento Literário. Contação de histórias.

Abstract: In this article we present the results of the interventional research developed in Profletras of Sinop-MT, with elementary education, in a public school in the countryside of Mato Grosso, using as a didactic model the basic sequence proposed by Rildo Cosson. The discovery of the growing distance between literary texts and elementary school students, caused mainly by the process of transition between the final years of Elementary School I and the early years of Elementary School II, prompted us to seek a practice that constituted an attractive path in the reader's formation. The practice of storytelling has had a positive impact on the process of literary literacy. With basic sequence activities, students felt motivated to research, read, and interpret the stories told, discovering the pleasure of reading and discovering themselves as lead storytellers.

Keywords: Literary Literacy. Storytelling.

Licenciada em Letras pela Faculdade de Educação de Cacoal - **1**
FEC em 1998. Pós-graduada em Educação Interdisciplinar e Metodologia
do Ensino Fundamental pela AJES-ISE Instituto Superior de Educação do
Vale do Juruena em 2008. Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional
em Letras PROFLETRAS/UNEMAT/Sinop, professora da educação básica de
Língua Portuguesa da Educação Básica na Secretaria de Estado Estadual de
Educação (SEDUC), lotada na Escola Estadual "Professor Elídio Murcelli Filho,
Aripuanã/MT. Estudante do 6º Período do Curso de Direito pela Unemat - MT.
E-mail: goretecogo@hotmail.com

Professora adjunta na Universidade do Estado de Mato Grosso **2**
(UNEMAT); atua nos mestrados PROFletras e PPGletras, do Câmpus de Sinop;
integra o grupo de pesquisa GECOLITT/CNPq e membro do grupo de trabalho
Leitura e Literatura Infantil e Juvenil da ANPOLL.
E-mail: rosana.silva@unemat.br

Introdução

A partir da proposta de intervenção, realizada em uma sala de aula do sexto ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Professor Jari Edgar Zambiasi, no município de Aripuanã, cidade localizada ao Norte de Mato Grosso, pudemos refletir sobre a importância do texto literário e propor a atividade de contação de histórias como um possível caminho para a formação do leitor.

Nessa fase escolar, o texto literário vai perdendo espaço nos planejamentos dos professores. De acordo com Dias-da-Silva (1997), nota-se nos planejamentos anuais para os anos finais do Ensino Fundamental que não há sequer menção a um tempo dedicado à literatura, tampouco há citação nos planos de cursos ou em outros documentos ligados à etapa escolar. O livro didático, como menciona Cosson (2014), traz o “apagamento” do texto literário. Nas poucas vezes em que ocorre a presença de um poema, conto ou trecho de obra literária, o livro didático não incentiva a interação entre leitor e obra, reduzindo a literatura a pretexto para estudos gramaticais ou ortográficos.

Dessa maneira, o que se procurou nesta pesquisa-ação foi oferecer espaço para o trabalho com o texto literário, por meio da contação de histórias, reconhecendo a literatura como um direito fundamental para todas as classes e para todas as idades. O trabalho foi um primeiro passo para o convencimento de que o direito à literatura, à fruição da arte literária é também responsável pela construção do universo de conhecimento do aluno. Assim, universalizar a todas as séries o contato com a literatura, seja lendo, ouvindo ou contando histórias pode ser um caminho para a verdadeira humanização.

Durante a realização da pesquisa, todas as propostas foram elaboradas partindo do pressuposto de que as histórias ouvidas e contadas levariam os alunos a interessar-se por outras histórias, semelhantes ou não, orais ou impressas, construindo o gosto pela leitura literária e, conseqüentemente, contribuindo para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental.

O letramento literário foi entendido como um processo em que as atividades de leitura e contação das histórias foram divididas em módulos, contribuindo para a apropriação da literatura enquanto linguagem. Porém, não se trata simplesmente de conhecer a linguagem de um conjunto de obras consideradas relevantes, ou de conhecer o repertório de um escritor renomado, mas sim de um modo muito singular de construir sentidos através de uma linguagem que só o texto literário apresenta.

Justamente por ser entendido como um processo, o letramento literário é um ato contínuo, em constante movimento, que não se encerra com a leitura de uma obra ou com uma última atividade de interpretação. Cosson (2014) nos esclarece que o processo de letramento literário é de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de fazer algo pertencer à pessoa, de oportunizar ao leitor em formação a experiência do outro como sendo sua, dando-lhe condições de amadurecer sua identidade como leitor.

Na contramão de práticas de leitura tradicionais na escola, a contação de histórias, vivenciada pela maioria dos alunos em algum momento de suas vidas, pode ser um caminho para se chegar ao livro, à leitura literária, que mesmo de maneira equivocada, mais presente no discurso que na prática, é pretendida pela escola. Todavia, o que se percebe é a desvalorização dessa atividade no espaço escolar. Ignorada como meio para a aquisição de letramento literário, a contação se converte em momento de entretenimento, em uma prática que antecede às atividades de ensino. Mesmo nos momentos em que contar histórias é praticado pelo professor, geralmente na Educação Infantil, não são valorizadas as outras formas de contação que não sejam a partir dos clássicos da literatura infantil, protagonizados sempre pelo professor e com objetivos claros de transmitir algum ensinamento ou valor moral.

A Contação de Histórias como Prática de Letramento Literário

A escola costuma eleger práticas pedagógicas que considera eficientes e as aplica ano após ano, apesar dos números mostrarem que os resultados não são os esperados. São práticas de leitura e principalmente de escrita que a instituição determinou como adequadas e suficientes para os que a frequentam. Buzato (2007, p.153-154) afirma que “a definição de quais letramentos são válidos como formas de ‘inclusão’ reflete os valores culturais e os hábitos linguísticos dos grupos mais poderosos no contexto social em que são praticados”. Essa reflexão revela que é um desafio

necessário propor a formação de leitores literários através de práticas não habituais, como é o caso da contação de histórias, principalmente de contos populares, para os anos finais do Ensino Fundamental.

Basta uma análise dos textos literários presentes nas salas de aulas ou basicamente nos livros didáticos disponíveis para o Ensino Fundamental para se perceber que não é todo tipo de literatura que está presente no ambiente escolar, mas somente a literatura que é valorizada pela escola, os chamados cânones literários, na maioria das vezes, através de fragmentos, referências a textos escritos e a autores consagrados.

O que se buscou com a pesquisa e o trabalho de intervenção com a atividade de contação de histórias foi a fruição literária, conforme é descrita por Barthes (1987), como um ato cognitivo complexo, onde o leitor precisa mobilizar saberes diversos para construir o prazer do texto. Segundo Barthes (1987), na fruição do texto literário, está também uma capacidade imaginativa, a capacidade de recuperar o que ainda não foi dito pelo texto, mas que foi sugerido e que ganhará sentido novo com a participação do leitor. Quanto mais chances o texto der ao leitor e quanto mais o leitor agarrar essas chances de se fazer presente no texto, maior será a fruição. O autor define o que podemos entender por texto de prazer e texto de fruição

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.

Nisto consiste a maior propriedade da linguagem literária: o poder de dizer muito e ainda assim deixar algo a ser dito. A fruição permite a descoberta de sentidos; revela vazios que o leitor é convidado a preencher.

Foi através da valorização dessa forma de ler que se buscou, de certa forma, construir uma ponte para o letramento literário, processo em que o aluno pode se encontrar com o texto sem uma obrigatoriedade de modelo de leitura, mas com o propósito de construir significados para o que leu, a partir da sua subjetividade.

A linguagem apresentada através das histórias contadas oralmente permitiu que houvesse interação imediata com o texto e com quem contava a história. No momento da escuta das histórias, instaurou-se uma conversa entre a narrativa que se está ouvindo e a memória de cada leitor/ouvinte.

A oralidade que marca a contação de histórias está presente em diversos gêneros (em lendas, chistes, poesia) e em diferentes culturas, caracterizando a simplicidade das formas literárias. Antonio Candido explica que a literatura se apresenta nas formas mais simples, como a narrativa folclórica, e até em formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações” (2006, p. 174). Assim, mesmo a literatura, já tendo sido vista como a arte da palavra escrita, esse conceito hoje se mostra ultrapassado, já que não é só na forma escrita que a literatura se faz presente, mas também na oralidade.

O trabalho com a oralidade nas escolas é incentivado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental que sugere a valorização da cultura oral como forma de iniciar o aluno no mundo da escrita, apresentando perspectivas teórico-metodológicas que envolvem a narração e a escuta de histórias, das narrativas que circulam nas famílias e o trabalho com gêneros orais, tais como cordel, canções, parlendas, literatura oral indígena, a literatura dos repentistas e muitas outras.

No dia a dia, tanto a escrita como a fala, são centrais para as atividades comunicativas, ou seja, fala e escrita estão imbricadas. Através das duas modalidades o indivíduo é capaz de comunicar-se e interagir com seus pares de maneira eficiente. Dessa forma, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis na nossa vida, nos usos sociais que fazemos da linguagem, tendo em vista os vários contextos de uso, seja na família, na escola, no trabalho, entre outros. Marcuschi (2007.p.24)

faz referências acerca da importância da fala nas atividades no dia a dia, embora as instituições escolares, ainda, não lhe deem a devida atenção, se comparada com as atividades realizadas na modalidade escrita. O autor salienta a necessidade de se ter uma preocupação também com o lugar e o papel da oralidade no ensino de língua.

Desse modo, encarou-se o trabalho com a oralidade como uma prática social de uso da língua e como uma das formas de manifestação textual normatizada, merecedora de atenção, de ensino e de estratégias de trabalho. Viu-se, através da reação e participação dos alunos que o trabalho com a oralidade nas atividades de contação de histórias é uma forma de despertar o aluno contador para o gosto da leitura literária.

Ignorando a importância do trabalho com a oralidade, o que se vê é que o aluno que prefere falar a escrever é discriminado, já que a escola elegeu a forma escrita como a que realmente importa e não concebe o falar como um caminho para a escrita. Parece-nos que o aluno só está produzindo de fato quando está escrevendo. Baseado nessa realidade, o desafio de formar leitores a partir de atividades orais foi grande e exigiu mudanças na maneira de olhar para as atividades orais na sala de aula.

Apostou-se no poder que tem a matéria prima do contador de histórias que é a palavra oral. Essa palavra levaria os alunos à palavra escrita, que os levaria à leitura dos livros onde habitam as histórias. Em contato com as histórias ouvidas atentamente, o interesse por outras histórias, pelos livros onde estariam registradas e até pela recontagem das mesmas histórias aconteceria de forma natural e no tempo ideal. Conforme atesta Havelock (1995 apud MATOS 2014, p. 140-141):

bons leitores surgem de bons falantes. Bons falantes, por sua vez, surgem de bons ouvintes. [...] O prazer com a leitura e também com a escrita talvez possa vir de uma forma muito natural, como o passo seguinte no processo de relacionamento do indivíduo com as várias formas de expressão da palavra.

É, portanto, a palavra falada do professor/contador e, principalmente, do aluno/contador a responsável pela retomada do gosto pela leitura. O professor ganhou voz de contador de histórias e o aluno tornou-se não só ouvinte, mas protagonista da palavra falada em sala de aula. Com as atividades onde se priorizou a oralidade, a palavra esteve de fato em funcionamento, tornando-se concreta e contribuindo para a formação do ouvinte, do contador, do leitor, do escritor, isso porque durante a contação, o aluno além de ouvinte foi despertado para a história, sonhou, visualizou a narrativa, ficou curioso e tornou-se autor de um novo texto. Dessa maneira, foi chamado a se tornar um aluno contador e um contador leitor.

Através da linguagem espontânea, própria dos contadores de histórias, foi possível perceber indícios de os alunos criarem junto ao contador um novo texto, sendo protagonistas de um texto único, seu e de mais ninguém, expressando desse modo sua subjetividade como leitor e contador.

As pesquisas de Antoine Compagnon e Gerard Langlede, citadas por Rouxel (2013, p.274), concluem que há muito tempo o ensino da literatura remete a uma exclusão da leitura ou mesmo do sujeito leitor. Ainda hoje, nas situações reais de sala de aula, quando chamados a interpretar o texto, a subjetividade do aluno é constantemente desconsiderada, sendo encarada como um desvio do que se esperava como consenso interpretativo. As reações do aluno frente ao texto quase nunca são acolhidas e não é permitido que essas manifestações orientem os processos interpretativos. Rouxel (2013, p. 278) relata que se desejamos formar leitores é preciso “reabilitar a subjetividade do leitor”. Segundo a autora, as pesquisas contemporâneas sobre leitura, mostram que não se trata somente de uma ação cognitiva e que o processo de entendimento se enraíza na experiência do sujeito. “É o leitor que completa o texto e lhe imprime uma forma singular”. A autora explica que se considerarmos realmente que uma obra literária é caracterizada por seu inacabamento, podemos pensar que ela só existirá realmente se o leitor a completar, emprestando-lhe de seu mundo, cenários, paisagens, traços físicos e de caráter.

É por meio dessa atividade constante de relacionar-se com o texto que a leitura ganha sentido. Dessa maneira, continuar vendo a leitura como uma ação que não autoriza ligações com aquilo que se situa fora do texto, com o universo do leitor, continuará fazendo os alunos se afastarem da leitura. Nas atividades de contação de histórias, contador e ouvinte atuam juntos

numa situação de *performance*. O narrador lança as imagens no ar e o ouvinte as transforma na sua história, ancorado pelo seu imaginário e pela sua própria história de vida para construir personagens, situações e ações.

Todavia, apesar de todo poder que as narrativas orais têm na construção da subjetividade do ouvinte, permitindo que ele se torne sujeito leitor, não se encontra em nossos currículos escolares uma disciplina que dê importância ao aprendizado da escuta. Ler com os ouvidos possibilita a quem o faz ser um leitor pelo exercício da escuta. A diferença entre ler vendo e ler escutando se deve ao fato de que existem elementos da linguagem oral que não podem ser articulados pela língua escrita, como aqueles relacionados à intensidade e frequência que geram o ritmo, a melodia, o sussurro, o gemido, dimensões imprescindíveis para uma boa leitura oral.

A palavra dita nos atinge conforme a situação e a sua intensidade, afetando-nos porque vem ao nosso encontro. Não é necessário que nos movimentemos até ela, como acontece quando tomamos um texto impresso para ler.

As histórias ouvidas podem se transformar em uma nova história, quando o ouvinte conta o que ouviu, com suas próprias palavras, imprimindo seus próprios sentimentos. O ouvinte é muito diferente do espectador passivo, que recebe pronto o texto e sua mensagem e o aceita, sem interferências. Ele é coautor ou ouvinte-autor, já que tem a possibilidade de dar a sua interpretação, sua visão à história contada.

Dessa maneira, se o que se busca constantemente na prática pedagógica é a construção de um leitor que consiga refletir sobre o que leu ou ouviu, que seja capaz de resignificar os ditos, enxergar os não ditos e decidir o que acolher, tornando-se um sujeito leitor capaz de atuar através da linguagem no mundo real.

Para que isso se efetive na prática, é necessário que professores estejam cientes de que o grande problema da não-leitura não está na ausência do prazer de ler, e sim na ausência de estratégias que levem ao prazer da leitura. É preciso pensar em estratégias de uso para o texto literário que tirem o foco do ensino de trabalhos relacionados exclusivamente à escrita, mas sim que contemplem metodologias voltadas ao letramento, naquilo que se constitui de mais importante, a capacitação do leitor literário.

Os Passos da Caminhada

As atividades de intervenção foram divididas em módulos e sistematizadas de maneira que possibilitaram aos alunos tarefas em que se praticou a competência leitora. Optou-se pela sequência básica, termo adotado por Cosson (2014), que a define como uma sequência de atividades onde o leitor iniciante realiza a aprendizagem plena da literatura, porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como construção de sentido de mundo. Para o autor, é importante que a organização dessas etapas progressivamente aproxime o leitor do texto literário, favorecendo a construção de competências que ultrapassem a mera decodificação dos textos e favoreçam a formação de um leitor literário.

As propostas para o letramento literário são muitas e levam a diversos caminhos, mas não determinam um único caminho a seguir, pois sabemos que essa apropriação pode se dar de diferentes maneiras, dependendo de cada indivíduo, o que aumenta a responsabilidade dos professores que, necessariamente, precisam descobrir maneiras de alcançar esse letramento. Segundo Cosson (2014, p. 23), é preciso que a escola

Permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva de textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras.

Ideal seria que a escola não se furtasse à tarefa de tentar todas as estratégias para formar alunos leitores e que considerasse o grande benefício que teriam os alunos se o contato com a literatura fosse incentivado e visto como uma necessidade básica como a define Candido (2004, p.186), como uma necessidade universal que deve ser atendida, “sob pena de mutilar a

personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza”.

Os estudos que apontam para a necessidade de planejamento das ações que almejam o letramento literário, não são exclusividade de Cosson (2014). Colomer (2007) emprega o termo corpus de procedimentos, Solé (1998) fala em estratégias de leitura. Termos diferentes na voz de diferentes autores para mostrar que é preciso planejamento sistematizado para a promoção do letramento literário. Todavia Cosson (2014) e Solé (1998) salientam que essas estratégias não podem ser modelos fixos, utilizados com todo e qualquer texto.

A descrição das atividades pretende demonstrar a lógica que orientou a totalidade de todo o processo empírico desta pesquisa. Acredita-se que pela descrição das atividades como de fato aconteceram e como foram percebidas pelos alunos será possível entender os resultados alcançados.

Hora de Ouvir Histórias

Este módulo teve como objetivo levar os alunos a reconhecer que ouvir histórias é também uma forma de ler e que ao ouvindo é possível construir e reconstruir significados. Os alunos participaram de três sessões de contação de histórias do livro *No Meio da Noite escura tem um pé de maravilha*, do autor Ricardo Azevedo. As sessões aconteceram sobre uma colcha de retalhos, à sombra de uma árvore no próprio pátio da escola.

A primeira história foi contada somente com a voz do contador, sendo trabalhadas as expressões faciais, a entonação, o ritmo e o tom da voz. Na sessão seguinte, a professora desenvolveu uma oficina com o objetivo de despertar a curiosidade dos alunos, incentivando-os a adivinhar o próximo conto a ser narrado. Foram espalhados, ao redor da colcha, bilhetes com trechos da história para que cada aluno se sentisse estimulado a adivinhá-la. Na terceira sessão, foi contada a história de um rapaz cego. Com o objetivo que todos prestassem o máximo de atenção no som das palavras, solicitou-se aos alunos que colocassem uma venda nos olhos para ouvir a história e também se colocar no lugar do personagem.

No próximo módulo, o maior objetivo foi dar voz aos alunos, torná-los protagonistas das próprias histórias e das histórias de outros autores. Para isso foram convidados a pesquisar contos de seus interesses e a perceber a importância de aspectos como a entonação, o gestual e o ritmo durante uma contação.

Os alunos puderam ler livremente contos, individualmente, depois em duplas e grupos. Tiveram tempo para escolher os contos que mais gostaram de acordo com o interesse em terror, fantasia e/ou encantamento. Informados que deveriam escolher os contos e que essas seriam as histórias que iriam contar para os colegas, caso desejassem, os ouvintes leitores foram se tornando os novos contadores. As histórias foram gravadas em uma rádio local, com a ajuda de um técnico capacitado. A cada dia gravou-se uma história. Assim todos os detalhes puderam ser vistos e analisados pelos alunos que riam e se divertiram ouvindo a própria voz. Posteriormente, as histórias foram editadas pelo técnico da rádio que acrescentou fundo musical, ruídos e diversos outros sons, seguindo as sugestões dos alunos.

A partir das histórias contadas, realizamos o trabalho de ressignificação (interpretação) e de produção oral, o que gerou a gravação de um CD com as narrações dos alunos. No módulo em que a atividade central da proposta de intervenção foi realizada através das três sessões de contação de história, procurou-se seguir o que é proposto por Cosson (2014) para promoção do letramento literário. Realizamos a motivação a cada nova sessão de contação, por meio de conversas sobre o tema do texto, sobre o autor, sobre histórias relacionadas ao texto.

Segundo Cosson (2014), cabe ao professor acompanhar o processo de leitura para auxiliar o aluno em suas dificuldades. Ao escutar o contador, as imagens vão sendo construídas, graças à percepção da fluência, do ritmo e da entonação, próprios da oralidade. Nesse momento da sequência, os alunos deveriam ouvir a história em silêncio, mas poderiam fazer intervenções quando solicitados. Para isso, a contadora fazia pausas, gestos, perguntas, interagindo com o grupo. As pequenas interrupções, planejadas, caracterizaram-se no que Cosson chamou de

acompanhamento. Momento esse em que é possível perceber se o aluno está acompanhando o texto, se está compreendendo e se está interessado na história.

Durante as sessões de contação, houve muitas participações dos alunos que já resignificavam o texto a cada passagem, relacionando-o com suas histórias pessoais e projetando-se no texto. Ao ouvir, os alunos foram capazes de mergulhar em visões de mundo particulares, mas ao mesmo tempo presentes no texto, o que lhes proporcionou resignificar passagens de sua própria vida. De acordo com Azevedo (2007), o texto literário pode ser entendido como uma tomada de consciência do mundo concreto, pois na obra literária é construído um mundo possível, com lacunas a serem preenchidas pelo leitor de acordo com suas experiências, sentimentos e necessidades. É como se o texto literário tivesse o poder de dar asas à imaginação do leitor, auxiliando a construir novos sentidos para o que leu. Zilberman (2002, p.51) afirma que “nenhum leitor absorve passivamente um texto; nem este subsiste sem a invasão daquele, que lhe confere a vida, ao completá-lo com a força de sua imaginação e o poder de sua experiência”. Verificamos que os alunos conseguiram dialogar com o texto, uma vez que as passagens ocorridas nas histórias os capacitaram para refletir sobre si mesmos e a descobrir um novo modo de estar no mundo. Zilberman (2002) afirma que o único perigo que a leitura pode inspirar é o de que o leitor seja levado a alterar sua visão de mundo, acordando para a necessidade de transformar as enraizadas crenças mantenedoras do poder dominante. Eis um perigo ao qual se deveria expor os alunos diariamente. E as práticas de letramento constitui um caminho seguro para essa exposição.

Nas práticas da sequência básica, Cosson (2014) define o que seja a interpretação interna e externa. A interna se dá no momento de introjeção da obra na história de leitor do aluno. Daí a ênfase sobre o encontro pessoal entre obra e leitor. Logo após cada sessão de contação de histórias, procuramos priorizar um espaço para o silêncio, onde esse momento da interpretação interna fosse favorecido. Foi aí que os alunos puderam parar e pensar sobre o texto que acabavam de ler (ouvir).

Foram nos momentos de interpretação interna que o leitor, nesse caso, ouvinte, pôde transferir para o texto todo o seu conhecimento pessoal, adquirido na experiência de seu convívio em sociedade. O leitor, seja ele de qualquer idade, não é um ser vazio e seu conhecimento acumulado estará presente no momento da interpretação interior, momento esse em que o leitor constrói um sentido baseado em seus conhecimentos de mundo.

Muitas outras conversas povoaram esse momento da interpretação interna nas práticas de letramento. Conseguimos oportunizar momentos para que os que desejaram pudessem expor suas impressões sobre os textos, comentando passagens da própria vida, fazendo ou não relações com outras histórias já conhecidas. Foi possível perceber que eles não se furtaram a imprimir novos significados ao texto, falando livremente o que pensam, mesmo as opiniões, em muitas ocasiões, serem divergentes. Nesse momento, reconhecemos como é importante a interpretação interna, sem a qual o registro ou a interpretação externa é extremamente prejudicada. O que se conclui é que atividades de interpretação que partem logo para a formalização do entendimento, sem esse encontro pessoal e íntimo com o texto, não alcançam o mesmo resultado. Por isso, as atividades corriqueiras de interpretação escrita, realizadas a cada texto lido na sala de aula não surtem o efeito desejado, pois não proporcionam o encontro do leitor com o texto e não permitem que toda a beleza da linguagem literária seja explorada.

No módulo seguinte, dando continuidade à sequência básica, colocou-se em prática o que Cosson propõe como interpretação externa que, para o autor, é o compartilhamento da leitura. Nesse processo de letramento literário devemos ir além do ato da leitura, propiciando conexões entre o mundo do texto e o mundo do leitor. Assim, uma das propostas foi dar voz aos alunos tornando-os contadores de histórias. Os alunos, de certo modo, compreenderam que a linguagem literária escrita necessita de adaptações quando for objeto da contação de histórias e que cada forma de comunicação tem suas particularidades; perceberam que é necessário preparação, planejamento e a busca da coesão também da linguagem oral. Essa explicação é defendida por Matos (2009, p. 05) ao afirmar que

é importante que o contador saiba o que se espera dele na narrativa oral[...]. Um exemplo é a atitude de alguns aspirantes a contadores. Quando diante das belas construções literárias que encontram no texto sobre o qual irão trabalhar, decidem

reproduzi-las *ipsis verbis* na narrativa oral. Isso não faz sentido. Recontado por um autor, na linguagem escrita, é natural que um conto de tradição popular ganhe adornos literários próprios a essa forma de comunicação e coerentes com seus valores artísticos, mas de forma alguma essa preciosidade literária terá o mesmo impacto na narrativa oral.

Em vários momentos os alunos se questionaram sobre a maneira de contar determinada história, sobre o que os levou a escolher determinado conto e discutiram a identificação com os personagens. Durante os ensaios e durante as gravações das histórias na rádio, pôde-se observar que os alunos lançaram mão de muitos recursos para a narração. No momento em que se preparavam, os novos contadores ficaram atentos a vários detalhes para que a história agradasse aos futuros ouvintes. Preocuparam-se, por exemplo, com a extensão da história para que não ficasse cansativa, com a música de fundo que usariam e com o tom de voz adequado para uma história que consideraram tristes. Durante as gravações, sugeriram e realizaram várias adaptações no texto que receberam, quando percebiam, por exemplo que a história não ia agradar ao público. Trocaram também de papéis quando não se identificaram com alguma personagem. Bussato (2013, p.74) nos diz que essa preparação é um elemento muito importante numa contação de histórias e está ligada à intenção que o contador tem com a sua prática.

O que eu quero dizer? O que o conto quer dizer? O que o conto significa para mim? O que pode significar para o outro? Quais as leituras que eu posso fazer dele antes de torná-lo material através da minha narração? Essas questões podem trazer para a cena um importante questionamento ao contador, e permeá-lo de tantas interrogações, a ponto de instigá-lo a buscar várias leituras para um mesmo conto.

Apesar de a contação ser feita em grupo, no modelo de uma leitura dramatizada, a maioria dos alunos imprimiu um ritmo próprio para contação e contavam praticamente sem ler a história no papel. Mesmo sabendo que não estavam sendo vistos ou gravados, realizavam pequenos gestos, faziam pequenas mímicas, expressões faciais para demonstrar espanto ou irritação, o que leva a crer que os alunos entenderam o poder da oralidade que, segundo Matos (2014, p.57), “implica tudo aquilo que em nós se destina ao outro: seja um gesto, um olhar...Tudo que dá gosto ao conto”. Para a autora, o estilo oral permite dramatizar o conto, no sentido de colocar em ação (drama) o que de forma alguma é a mesma coisa que dramatizar. Dessa maneira, é possível dizer que mesmo sem o público presente para escutá-los, os alunos contadores foram capazes de transformar o escrito em oral, com as particularidades que uma história narrada exige para encantar o público. Apesar de ser a primeira vez que participavam de experiência dessa natureza e, em alguns momentos, aparentarem estar lendo as histórias, buscaram recursos próprios da oralidade para passar uma verdade através das histórias. A preocupação dos alunos com o ouvinte, mesmo sabendo que eles não estavam presentes naquele momento, mostra que compreenderam que quem ouve não é um sujeito passivo que recebe pronto o texto e o aceita, mas que, a depender da maneira como é contada a história, “pode tornar-se coautor ou ouvinte-autor”, como argumenta Matos (2014, p.83).

A participação dos alunos, envolvidos com as práticas de contação, com a busca das histórias que mais agradariam aos ouvintes, com a escolha dos textos, com os ensaios das leituras e com as próprias narrações na rádio, levou-nos a concluir que o letramento literário é o caminho seguro. Houve uma autonomia para buscar o que se quer ler, para se desobrigar de ler o que é imposto. Compreendemos que os pedidos de outras histórias, vindos de alunos que protagonizaram uma contação, mostram que se caminhou para a formação de leitores, cumprindo o objetivo maior do letramento literário que é formar leitores; não qualquer leitor, mas um leitor capaz de se inserir em uma nova comunidade e continuar uma leitura significativa do mundo em que vive.

Considerações Possíveis

E os leitores foram felizes para sempre...E passaram a ler com autonomia, criticidade e prazer.

Ideal seria que pudéssemos, ao término desta pesquisa-ação, assim concluir. Contudo, entendemos que o letramento literário é um processo e que, por seu caráter formador e contínuo, deve se tornar uma prática rotineira nas aulas de língua portuguesa. Em busca dessa prática, propomos desenvolver a contação de histórias como um caminho para o letramento literário, elegendo a escola como um espaço das atividades com a linguagem na modalidade oral, um espaço de incentivo onde o aluno possa apreciar a literatura.

Um dos fatores que parecem contribuir para o desinteresse pela leitura literária está relacionado ao modo como o professor tem trabalhado a literatura, permitindo que essa adquira um caráter utilitário, afastando do aluno o prazer de ouvir e recriar o literário. Desse modo, propomos aos alunos a participação em uma sequência planejada de atividades; que fosse um convite ao mundo da imaginação através da prática de contação de histórias; que pudesse através da emoção e reflexão, provocar neles o desejo de silenciar o coração e escutar as palavras ditas pelo corpo e gestos do professor que se tornou um contador de histórias.

Acreditou-se que, como afirma Scliar (apud QUADROS; ROSA, 2009 p.25) “contar e ouvir histórias está embutido em nosso genoma, é algo que acompanha a humanidade desde há muito tempo” e não seria diferente com os alunos participantes desta pesquisa. Com o desenvolvimento dos módulos, ficou claro que contar histórias é uma prática que se forma pela ligação entre o narrador e ouvinte que assumem papéis e passam a entender que aquilo que a história conta é uma certa representação da realidade, por isso o ouvinte passa a ser igualmente importante na contação de histórias. Sem a sua escuta e suas significações o texto não ganha sentido.

Para que se possa desenvolver a prática de leitura literária é necessário a presença próxima de um mediador que lance mão de estratégias que aproximem o aluno do texto literário. Durante a proposta o professor tornou-se um contador de histórias e acima de tudo um mediador da leitura e pôde, com isso, despertar o gosto pela leitura por meio de atividade orais. Dessa maneira, transformou-se o texto escrito no oral, a imagem no gesto, variando a maneira de narrar, o que tornou a leitura um processo lúdico que despertou a imaginação e a curiosidade para o livro e para as relações possíveis com a vida.

As histórias contadas mobilizaram uma série de vivências entre o dito e o não dito no texto, possibilitando infinitas leituras. Os alunos ouvintes, que puderam também se tornarem contadores, demonstravam estar atentos inclusive à *performance* do contador e conseguiam estabelecer sentidos novos ao texto narrado, de maneira que as experiências particulares instigadas por essa leitura foram socializadas após cada história.

O caminho da contação para o letramento literário possibilitou também discutir as diferenças entre as modalidades oral e escrita da língua, levando o aluno a apreciar e valorizar as diferentes formas que temos de comunicação. Por isso, ao escolhermos a modalidade oral para o trabalho pedagógico com a leitura literária, em nenhum momento pretendeu-se negar a necessidade de a escola trabalhar também a modalidade escrita. Desse modo, propomos que professores e alunos se tornassem mais atentos ao uso da modalidade oral que costuma ser ignorada nas atividades de língua portuguesa e nas atividades propostas em livros didáticos.

Cumpre-nos enfatizar que o objetivo maior do letramento literário na escola é formar leitores, não qualquer leitor, mas um leitor capaz de atribuir sentido para o mundo em que vive. Encerramos citando as palavras, quase de advertência, de Zilberman (2002, p. 21) “a leitura proposta pela escola só se justifica se exhibir um resultado que está além dela”. Se isso ainda não acontece, a escola não está desempenhando uma das suas funções principais: a de ensinar verdadeiramente a ler. Assim, por partilhar com Zilberman dessa necessidades, por acreditar que podemos fazer diferente, que podemos escrever e contar uma nova história sobre o ensino da literatura em nossas salas de aula, por acreditar na eficácia de atividades de leitura prazerosas, encerramos com ...”e serão felizes para sempre....”.

Referências

AZEVEDO, R. **No meio da noite escura tem um pé de maravilha**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

AZEVEDO, R. **Conto popular, literatura e formação de leitores** Revista Releitura. Publicação da Biblioteca Pública Infantil e Juvenil de Belo Horizonte. Abril, nº 21, 2007.

BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva.1987.

BUSATTO, C. **A Arte de Contar Histórias no Século XXI Tradição e Ciberespaço**.4. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

BUZATO, M. E. K. **Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital**. 2007. 284 tese de Doutorado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul/Duas Cidades, 2006.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento Literário- teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO A. P. (Org.). **Fala e escrita**, 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**, 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MATOS, G. A.; SORRY, I. **O Ofício do Contador de Histórias**, 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

MATOS, G. A. **A Palavra do Contador de Histórias**.1ª ed., São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

ROUXEL, A. LANGLEDE G., REZENDE, N. L. Org. **Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura**, São Paulo: Alameda, 2013.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**, 6ªed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, R. Formação do leitor na história da leitura. In: PEREIRA, V. W. (Org.) **Aprendizado da leitura: ciências e literatura no fio da história**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

Recebido em 20 de novembro de 2018.

Aceito em 4 de junho de 2019.