

CONTAR E PLANEJAR: EXPERIÊNCIA COM CONTAÇÕES DE HISTÓRIAS NO CELLIJ

*Isabela Delli Colli Zocolaro**
Universidade Estadual Paulista
<http://orcid.org/0000-0002-5952-1930>

*Renata Junqueira de Souza***
Universidade Estadual Paulista
<http://orcid.org/0000-0003-2227-2544>

*Jefferson A. Stevenson****
Wickliffe Progressive Community School
<http://orcid.org/0000-0001-8731-5643>

RESUMO

Considerando a relevância do contar e ouvir histórias para a formação humana e leitora, este artigo busca mostrar a importância de se planejar as contações de histórias, pensando no texto, técnicas, gestos e elementos que serão utilizados na narrativa para que o ouvinte tenha uma experiência prazerosa com a história e a literatura, e, também, possibilidades de leitura em voz alta relacionando texto e imagem. Para isso, foram realizados estudos bibliográficos a partir de Busatto (2003), Sisto e Motoyama (2016), Silva (1986) e outros, e relatos de experiências ocorridas no Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ) da UNESP de Presidente Prudente, e na biblioteca da escola Wickliffe Progressive Community School, ambos espaços que buscam meios de oferecer uma experiência humanizadora com o texto literário. Desse modo, com os estudos e experiências descritas, é possível concluir que esta prática milenar da contação de história deve continuar fazendo parte da vivência das novas gerações.

Palavras-chave: formação de leitores; contação de histórias; projeto literário.

ABSTRACT

PLAN AND TELL: EXPERIENCE WITH STORYTELLING AT CELLIJ

Considering the relevance of listening and telling stories for your human and reading formation, this article aims at showing the importance of planning the moments of storytelling, thinking carefully about the text and the techniques, elements and gestures that will be used in the narrative, so that the listener has a pleasurable experience with history and literature, also, possibilities of

* Mestranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Presidente Prudente, São Paulo. E-mail: isabela.zocolaro@unesp.br

** Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Livre-docente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Presidente Prudente, São Paulo. E-mail: recellij@gmail.com

*** Mestre em Artes pela Ohio State University. Especialista em mídia de biblioteca na Wickliffe Progressive Community School; Upper Arlington -Ohio. E-mail: jeof90@gmail.com

reading aloud relating text and image. For this, bibliographic studies were carried out from Busatto (2003), Sisto and Motoyama (2016), Silva (1986) and others, besides an experience report at Center for Studies in Reading and Children and Youth Literature of UNESP in Presidente Prudente and in the school library Wickliffe Progressive Community School, both spaces that seek ways to offer a humanizing experience with the literary text. Hence, with the studies and experiences described, it is possible to conclude that this millennial practice of storytelling must continue to be part of the experience of the new generations. **Keywords:** storytelling; readers formation; literary project.

RESUMEN

CONTAR Y PLANEAR: ESPERIENCIAS CON NARRACIÓN DE HISTORIAS EN EL CELLIJ

Partiendo de la importancia de contar y escuchar historias para la formación humana y lectora, este artículo tiene como finalidad mostrar la importancia de planificar la narración, pensando en el texto, en técnicas, gestos y elementos que se utilizarán en la narración para que el oyente tenga una experiencia agradable con la historia y la literatura, y también posibilidades de lectura en voz alta relacionando texto e imagen. Para ello se realizaron estudios bibliográficos de Busatto (2003), Sisto y Motoyama (2016), Silva (1986) y otros, y relatos de experiencias realizadas en el Centro de Estudios en Lectura y Literatura Infantil y Juvenil (CELLIJ) de la UNESP de Presidente Prudente, y en la biblioteca de la Escuela Comunitaria Progresista de Wickliffe, ambos espacios buscan formas de ofrecer una experiencia humanizadora con el texto literario. Así, con los estudios y experiencias descritas, es posible concluir que esta milenaria práctica de contar historias debe seguir siendo parte de la experiencia de las nuevas generaciones. **Palabras clave:** formación de lectores; narración de cuentos; proyecto literario.

Introdução¹

Ouvir histórias é uma prática que nos traz enorme prazer desde nossa infância até quando crescemos. Podemos nos lembrar com facilidade de momentos em que ouvimos histórias, fossem elas contadas por nossos avós, familiares, amigos ou professores. O ato de ouvir faz parte da essência do ser humano, pois está presente desde o início da humanidade, e assim contribuiu muito para sua formação humana e sua formação leitora. Segundo Fanny Abramovich (2009) ouvir histórias é, também, uma forma de sentir certas emoções, viver a arte, vivenciar conflitos e de se maravilhar.

Dessa maneira, ao considerar a importância de se ouvir histórias é perceptível a relevância de contá-las, e, como o contar histórias é uma arte (SILVA, 1986), é preciso que a contação não seja feita de qualquer maneira, mas que seja preparada e estudada para que seja significativa tanto para aquele que conta, como para aquele que escuta.

Assim, a escolha do tema para este artigo surgiu a partir da experiência dos pesquisadores no Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ) da Universidade do Estado de São Paulo (UNESP) de Presidente Prudente, e em um estágio na escola de educação básica Wickliffe Progressive Community

¹ Artigo revisado por Renata Junqueira de Souza.

School, Upper em Upper Arlington, Ohio, EUA, onde houve um contato muito próximo com a Literatura Infantil e a prática da contação de histórias no projeto Hora do Conto e nas atividades da biblioteca escolar da referida instituição.

Essa pesquisa se caracteriza como um relato de experiência. Apresentaremos neste artigo, além das concepções teóricas que embasam nosso estudos, dois relatos que contribuem e enriquecem a discussão a ser tratada. Na primeira etapa desta investigação fizemos uma pesquisa bibliográfica que, segundo Fonseca (2002, p. 31-32), é um

[...] levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

A seguir, analisamos algumas experiências vivenciadas pelos pesquisadores, e escolhemos duas que representam de forma exitosa os assuntos tratados neste estudo. Inicialmente, no espaço da Universidade brasileira, as crianças de diversas turmas de escolas públicas e particulares, frequentam o CELLIJ durante o ano para ouvirem histórias e terem contato com os livros na Biblioteca Infantil de Prudente (BIP). Já na biblioteca escolar da Wickliffe Progressive Community School as atividades com o texto literário fica a cargo do bibliotecário, um dos autores deste artigo.

Ambas instituições através dos sujeitos responsáveis pela divulgação da literatura infantil com crianças, assumem a importância de se ouvir histórias, e a relevância em contá-las.

Pensando nisso, buscamos, relatar o significado do planejamento das ações para o ato de contar histórias, trazendo alguns passos e sugestões para esta preparação. Nos embasamos teoricamente em Silva (1986), Sisto e Motoyama (2016), Abramovich (2009), Busatto (2003) e outros, evidenciando as diferenças entre a leitura em voz alta e a contação (BAJARD, 1994). Além disso, este artigo

também apresenta experiências do processo de planejamento e execução de um momento de leitura, sendo um ciclo de contações de histórias realizado no CELLIJ e uma prática com livro ilustrado na escola Wickliffe Progressive Community School.

À vista disso, a partir da leitura deste texto, será possível ter mais conhecimento sobre o que realmente é a contação de histórias, sua importância, e porque esta prática precisa continuar viva, ser preparada cuidadosamente e principalmente estudada através de autores que discutem essa arte milenar.

Planejar para contar: a importância da contação de histórias

A arte de narrar e contar histórias é uma das atividades mais remotas da humanidade, “desde o surgimento das antigas civilizações, os indivíduos procuraram uma forma de se expressar e se comunicar e, assim perpetuar a memória coletiva de seu povo” (SILVA, 2014, p. 30). A busca incessante por deixar um registro na história humana, levou os homens a procurarem uma maneira de se comunicarem, assim, a narrativa foi se tornando parte da cultura dos povos.

Com o descobrimento da linguagem, seja ela verbal, escrita, imagética ou simbólica os seres humanos começaram a se relacionar, e com isso assumiram sua condição natural de ser social, que se desenvolve a partir da interação com outros sujeitos (SILVA, 2014).

Os homens se comunicavam de diversas maneiras, até mesmo na pré-história a narrativa estava presente sendo encontrada nas paredes das cavernas, relatando o cotidiano daquele povo com as pinturas rupestres, “esta forma de comunicação foi se alterando, evoluindo, mas a necessidade de passar às próximas gerações a cultura do povo, novas informações, relatos de experiências vividas permaneceu, e com ela o ato de contar histórias.” (ZOCOLARO; DONÁ; SOUZA, 2020, p. 1639).

A partir do relacionamento com outros povos e culturas, o homem passou a transmitir sua própria cultura, valores, histórias, experiências, e desse modo iniciar uma tradição que enriquece e preenche a nossa humanidade: a tradição de contar histórias.

Por meio da oralidade dos contadores tradicionais, sociedades inteiras perpetuavam e transmitiam costumes, valores e organização social a gerações posteriores. Os contos orais ampliavam a consciência humana, permitindo aos indivíduos o conhecimento do universo e de si mesmos. (SILVA, 2014, p. 20).

Com o avanço da sociedade, a linguagem escrita foi sendo modificada e difundida, ganhando o destaque que antes pertencia à tradição oral, “ A tradição oral, que por muito tempo ocupou lugar de destaque, com a modernidade passou a perder espaço para a escrita, que desde o seu nascimento ganhou prestígio, sendo esta a que mais atendia às novas precisões do homem moderno” (SILVA, 2014, p. 29).

Contudo, ao deixar de lado a tradição oral, o homem se afastava também daquilo que é a sua essência, já que é na fala que o homem se constrói primeiramente, que se relaciona e que se identifica (SILVA, 2014). Desse modo, apesar da importância dada à linguagem escrita, a prática de contar histórias, segundo Celso Sisto (2012), ressurge e ganha diferentes espaços e prestígios.

De acordo com Valéria Silva (2014), com as sociedades que não desenvolveram a escrita, ou demoraram mais para entrar no mundo letrado, a comunicação oral se tornou o principal veículo de comunicação, e desse modo, “nessas culturas, os contadores tradicionais, representados na figura de anciãos, griôs, artesãos, conselheiros e pessoas da comunidade, ao transmitirem os contos orais, cumpriam a função de transmissores e receptores dessas histórias” (SILVA, 2014, p. 31).

À vista disso, a narrativa oral foi manifestando sua presença e importância desde o início da comunicação, e com ela, os contadores de histórias foram se tornando sujeitos essenciais na sociedade, de forma que esta prática chega

até os dias atuais, se mostrando ainda muito relevante mesmo com o avanço da linguagem escrita, da tecnologia e da nossa sociedade.

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 lúdico e da fantasia. Ao invés de virar fumaça no tempo, o contador de histórias se multiplicou (SISTO, 2012, p. 49).

Foi assim, através da voz dos contadores de histórias que, segundo Cleo Busatto (2003), os contos da literatura oral se perpetuaram na humanidade, até que historiadores, literatos e outros foram em busca de ouvir e registrar, transformando estas narrativas também para a linguagem escrita.

A linguagem escrita garantiu que estes contos chegassem até os dias atuais, mas mesmo que alguns acreditassem que a arte de narrar caminhava para o fim, como Benjamin (1998), a escrita não enfraqueceu a narrativa oral, que por ser parte da essência humana, continuou existindo, e continua presente pela voz dos contadores de histórias.

Houve um tempo em que homens, mulheres e crianças se reuniam para contar e ouvir histórias de bruxas, fadas, heróis, vilões, bichos falantes e muitos outros personagens. Esse tempo ainda existe. A arte de contar histórias nunca acabou, embora muitos apostassem que ela não teria lugar no mundo contemporâneo, marcado por uma sofisticada tecnologia no campo da comunicação e pelo frenético ritmo de vida da família moderna. O homem, porém, não abandonou a condição de ser humano, e a necessidade de contar e ouvir histórias, sem dúvida, faz parte de sua natureza (BARBOZA, 2008, p.48, apud SILVA, 2014, p. 50-51).

Desse modo, compreendendo que o ato de contar histórias faz parte da essência do ser humano, também ouvi-las está inserido em sua humanidade e por isso é muito importante para o desenvolvimento de qualquer pessoa.

Se mergulhar neste universo é fascinante para nós, adultos, que esquecemos de nos inebriar com a magia, que dirá para a criança, a qual constrói deliberadamente um mundo onde tudo é possível. Ao contar uma história para ela, estaremos lhe oferecendo um alimento raro, pois iremos colaborar para que seu universo se amplie e seja mais rico (BUSATTO, 2003, p.12).

Assim, oferecer para as crianças momentos de ouvir histórias é dar a elas uma oportunidade de magia, de possibilidades fantásticas, aumentando suas experiências. É a partir da história que as crianças descobrirão novos lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser (Abramovich, 2009). Além disso, para a autora

é ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve [...] (ABRAMOVICH, 2009, p.17).

Dessa forma, para as crianças, estar em contato com as histórias é interagir com todos esses sentimentos, que são tão humanos que acabam por nos humanizar, é descobrir desafios possíveis de serem resolvidos, é viver o clímax junto com os personagens.

Diante do exposto, reconhecendo a importância das histórias, como elas ecoam na nossa humanidade desde que somos pequenos, nos abrindo para um mundo de magia, das dores humanas e nos formando no mundo real, é importante buscarmos atividades que ofereçam esses momentos de contação para as crianças, pois queremos que todas elas tenham acesso a uma contação de histórias das mais legítimas, em que a partir do preparo do contador, o ouvinte possa ser levado a um outro plano, às mais belas sensações humanas.

É por isso que a arte de contar histórias envolve técnica, preparo, conhecimento da história, uso da voz, dos gestos, do corpo e do público:

a contação de histórias envolve arte, estética e, principalmente, vale-se da *performance* com

todas suas características, dentre elas, o gestual, a expressão corporal, a voz, a escolha de uma boa trama e de técnicas apropriadas, para que as histórias sejam transmitidas e apreciadas pelos ouvintes (SILVA, 2014, p. 21).

Diante disso, para despertar e abrir o imaginário infantil através dos textos literários e da contação é preciso que a história seja preparada e bem contada.

Não é só contar: é contar bem, contar bonito, contar com uma linguagem trabalhada, para afetar o outro com uma boa dose do que não é facilmente encontrável e corriqueiro e com equilibrado apelo estético. Só assim poderemos dizer que nosso compromisso é também com a literatura (SISTO; MOTOYAMA, 2016, p. 112).

Ao compreender o ato de contar, sabemos, por meio da narrativa, cativar a plateia de forma mais fácil, levá-la a sentir o conto, a viajar com a história. Quando não preparamos a contação, há uma grande chance disso não acontecer, e assim, dar espaço a uma narrativa que não interessa. “Nada é mais desagradável do que uma narrativa morna, ou que segue aos solavancos, que abre espaço para o bocejo, desconcentração e faz a mente divagar indo para espaços distantes daqueles sugeridos pelo texto” (BUSATTO, 2003, p. 65).

Portanto, há diversos fatores para se pensar no momento de preparar a contação de história, para que ela seja legítima e cativante, que tenha compromisso com a arte e a literatura, e promover para as crianças, através do uso da voz, dos gestos, da performance, sensações e encantamentos que as narrativas transmitem.

Assim, discorreremos a seguir sobre este planejamento necessário para contar histórias.

O planejamento da Contação de Histórias

Abramovich (2009) nos mostra que para contar qualquer história é bom saber como se faz, entendendo que contação de histórias é uma arte, é preciso que quem esteja contando se prepare, conheça as diferentes técnicas para

cada público, saiba criar o clima, se envolver com a história, pois é a contação “que equilibra o que é ouvido com o que é sentido [...]” (ABRAMOVICH, 2009, p. 18).

Dessa forma, é preciso preparar a contação com cuidado, pensando em diversos fatores. Um deles é a escolha da história que vai ser contada. Silva (1986) afirma que para escolher a narrativa é preciso levar em conta fatores como a literariedade da obra, além de repensar se ela é interessante aos ouvintes, dependendo de sua faixa etária, do local onde será contada a narrativa, se aberto ao ar livre, ou fechado e até mesmo se são ouvintes de diversas idades ou com realidades bem diferentes. Assim, ela nos apresenta que “antes de contar uma história, precisamos saber se se trata de assunto interessante, bem trabalhado. Se é original, se demonstra riqueza de imaginação e se consegue agradar às crianças.” (SILVA, 1986, p. 14)

Também para escolher a história, é preciso levar em conta a conexão entre o contador e o texto. Já que se não houver essa ligação, a contação se tornará apenas um repasse de informações (BUSATTO, 2003).

Antes de sensibilizar o ouvinte o conto precisa sensibilizar o contador. A maneira como enxergamos o conto será a mesma maneira com que o outro irá vê-lo. Se o considerarmos uma mera distração e entretenimento, será assim que ele irá soar; porém, se acreditarmos que ele pode ser uma pequena luz lançada no nosso caminho, ele será ouvido como tal (BUSATTO, 2003, p. 47 - 48).

Assim, de acordo com os autores estudados, é importante que o contador goste do que será narrado, e compreenda a narrativa, “Não adianta dedicar-se ao texto, se não tiver entendido qual o sentido e a intenção dele” (BUSATTO, 2003, p. 60). Caso o contador não se sinta próximo da história, é melhor que nem a conte, pois estará transmitindo junto com a história seus anseios em relação a ela e ao modo de narrar. “Não dá pra almejar que um conto envolva as pessoas, se não estivermos de bom grado com ele, narrando cada detalhe com

a intenção que lhe é própria, afinal, as palavras podem comportar muito mais que o seu estrito significado” (BUSATTO, 2003, p. 62).

Deste modo, após escolhida a história, é necessário estudá-la, isso para Silva (1986, p.21) é “em primeiro lugar, divertir-se com ela, captar a mensagem que nela está implícita e, em seguida, após algumas leituras, identificar os seus elementos essenciais” para que dessa forma, o contador se familiarize com ela, perceba os momentos de aumentar ou diminuir a voz e a velocidade da narrativa, de utilizar do gestual, do corpo, e onde a história permite que sejam acrescentados novos elementos, como objetos e técnicas. “Estudar a história é ainda escolher a melhor forma ou o recurso mais adequado de apresentá-la” (SILVA, 1986, p. 31).

Outra parte do preparo para a contação é refletir sobre a maneira e o recurso para contar, é verificar a técnica que será usada, bem como escolher quais elementos externos serão acrescentados. Neste momento, segundo Sisto e Motoyama (2016), o contador utiliza a sua sensibilidade para perceber se na história há possibilidade para utilizar recursos externos, ou se é melhor a simples narrativa, esta que, para Silva (1986, p. 31), é aquela que “não requer nenhum acessório e se processa por meio da voz do narrador, de sua postura. Este, por sua vez, com as mãos livres, concentra toda sua força na expressão corporal”.

Neste sentido, “os recursos externos são objetos, figurinos, instrumentos, cenários, projeções que auxiliam o contador a enriquecer a sua performance a interagir com os ouvintes, proporcionando-lhes uma experiência estética diferenciada” (SISTO; MOTOYAMA, 2016, p. 117).

Porém, para escolher tais recursos o contador deve dialogar com a história para saber quais meios “ela aceita”, pois caso não haja este cuidado, os elementos exagerados, ao invés de somar para uma melhor experiência com a história, desviarão a atenção do público, e assim comprometerão a narrativa. Por isso é muito importante estudarmos a história, de forma que

compreendamos os elementos necessários, e a técnica de acordo com o que ela “pede”, ou seja, a narrativa oferece “pistas” que nos auxiliam na escolha do melhor recurso e/ou técnica.

Além de refletir sobre os recursos externos, Sisto e Motoyama (2016) falam de outro tipo de recurso que o contador deve estar atento: os recursos internos. Um exemplo disso seria o mergulho na história, se identificando com ela, se emocionando, ensaiando-a, repetindo-a, se entranhando na narrativa e com isso preparando sua história, descobrindo os recursos externos essenciais e que deixam o contador e ouvintes tranquilos na recepção do texto oralizado. “É importante ter consciência de que se a contação não for bem preparada, o uso de recursos externos será insuficiente” (SISTO; MOTOYAMA, 2016, p. 121). Assim, o sucesso da narrativa, depende profundamente da relação do comprometimento do contador com o ensaio e estudo da história, além das técnicas e recursos escolhidos.

Outro fator relevante é criar o clima para a contação de histórias, depois de escolher a narrativa, estudá-la, pensar nos recursos e ensaiá-la, é importante que o contador crie uma magia envolvente enquanto está contando, e que assim cativa a atenção dos ouvintes do início ao fim da atividade, fazendo com que cada ação na contação confira mais significado à história, e a deixe ainda mais interessante.

[...] É bom que quem esteja contando crie todo um clima de envolvimento, de encanto... Que saiba dar as pausas, criar os intervalos, respeitar o tempo para o imaginário de cada criança construir seu cenário, visualizar seus monstros, criar seus dragões, adentrar pela casa, vestir a princesa, pensar na cara do padre, sentir o galope do cavalo, imaginar o tamanho do bandido e outras coisas mais... (ABRAMOVICH, 2009, p. 21).

É neste momento que toda a preparação feita anteriormente será colocada em prática, o contador usará a técnica escolhida, as falas, os movimentos, as músicas, tudo preparado anteriormente. É no ato de contar a história, de cativar o público, de passar com vivacidade

a narrativa escolhida, e “para que a narrativa seja viva é preciso que você [contador] também esteja vivo. Perceba cada passagem do texto, sinta-o como se fosse parte de você, como se aquelas vivências fossem também suas” (BUSATTO, 2003, p. 62).

Diante do exposto, compreende-se a importância do público, é para ele que a história é preparada, para que ele vivencie junto com o contador o momento prazeroso da contação e possa assim estar mais próximo da arte. É ele quem faz a história acontecer, antes dele, a história ainda é apenas uma ideia, sujeita às imprevisibilidades da plateia. Assim, “para um contador de histórias, a história só se concretiza, só vira realidade no momento em que ela é repartida com o público. Antes disso ela é apenas uma hipótese e está quase que inteiramente no terreno das possibilidades” (SISTO; MOTOYAMA, 2016, p. 116).

Sendo o público indispensável para contação, é relevante pensar na relação do contador com seus ouvintes, olhar nos olhos, respeitar o tempo de imaginar a história, esta interação com a plateia é uma das características que diferencia o “Ler” do “Contar”. Já que diferente do ler a história em voz alta, o

Contar requer uma relação direta com o seu público que, no caso, é manifestada por recursos internos, como as emoções, os afetos, as vivências pessoais e recursos externos, entre eles, o gestual, a voz entonada, a expressão corporal do narrador (SILVA, 2014, p. 55).

Bajard (1994) nos apresenta mais sobre essa diferença. Para ele “Ler” se trata de uma prática pessoal, o “dizer” é uma leitura em voz alta transmitindo o texto para alguém, e o “contar” é livre, não é preso ao texto, dando abertura para adaptações. Assim, para o autor o contar não é apenas dizer (ler o texto em voz alta); ao dizer é necessário apenas transmitir o texto da maneira como está escrito. Tanto o dizer como o contar exige preparação, mas ao contar o texto, o contador pode reformular-lo de acordo com as necessidades do momento, dá margem à espontaneidade,

à criatividade do narrador, “o contador de histórias sabe recheiar seu enredo com contribuições que nascem de intervenções de espectador” (BAJARD, 1994, p. 105). Essas adaptações só serão possíveis conhecendo o texto e as possibilidades permitidas por ele.

Diante do texto, o leitor está sozinho; a identificação com os personagens se realiza no seu íntimo. No que tange ao contador de histórias, essa identificação se dá diante dos outros e não diz respeito à esfera do privado, mas sim do social. Poder assumir as palavras de um personagem. Saber traduzir os “hihihi...” do texto escrito em risos sonoros requer que o contador assuma o papel do personagem diante dos outros (BAJARD, 1994, p. 95).

Matos (2005) também evidencia a diferença entre a leitura em voz alta e a contação.

[...] a arte do contador envolve expressão corporal, improvisação, interpretação, interação com seus ouvintes. O contador, como vimos, recria o conto juntamente com seu auditório, à medida que conta. O leitor, por sua vez, empresta sua voz ao texto. Pode utilizar recursos vocais para que a leitura se torne mais envolvente para o ouvinte, mas não recria o texto, não improvisa a partir dos estímulos do auditório (MATOS, 2005, p. 9).

Na contação, ainda segundo Matos (2005) o que se quer é essa interação imediata com o ouvinte, as reações da plateia são essenciais para desenvolver a narrativa e, conseqüentemente auxiliar na compreensão do texto oralizado.

Dessa forma, é possível perceber como contar uma história envolve mais do que a simples transmissão de uma narrativa, e como é mais do que o ler um livro em voz alta para uma criança. O contar é livre, com uso das mãos, dos gestos, com a história na cabeça, podendo ser adaptada de acordo com a resposta do público, a história que é viva, pois a cada momento, sem perder a sua essência, pode mudar de forma dependendo do que pede os olhos da plateia.

Busatto (2003) afirma que contar histórias é esquecer um pouco o pedagógico, e ir em busca de uma herança deixada pelos nossos antepassados, e que muitas vezes fica esquecida, mesmo fazendo parte do nosso ser.

Dessa forma, perpassando a trajetória da narrativa oral, é possível perceber a importância da contação de histórias ao longo do tempo e nos dias atuais. É importante que se ofereça a públicos de todas as idades, mas principalmente às crianças, momentos de ouvir histórias, de se aquietar, e de deixar o imaginário trabalhar a partir da narrativa oral, a partir da atuação do contador. Por ser uma prática muito rica o contar histórias não pode se perder, e não pode ser preparado de qualquer maneira, exige um cuidado e um preparo para este momento.

Para exemplificar mais sobre a diferença do dizer e do contar, exploraremos uma atividade elaborada com a proferição de um livro na biblioteca escolar de Wickliffe Progressive Community School e a seguir, um momento de contação no CELLIJ, localizado na Universidade Estadual Paulista de Presidente Prudente que se dedica ao estudo, preparação e contações de histórias.

Proferir um texto de imagem: reflexões e discussões

A forte presença de imagens em livros de literatura infantil pode levar a uma falsa percepção de que toda ilustração tem caráter decorativo ou utilitário, servindo como suporte para o texto verbal. No entanto, há uma gama de obras que é caracterizada não apenas pela presença de imagem e de texto, mas pela carga significativa advinda dessa relação mútua, em que os dois elementos são indispensáveis para a produção de sentido. É o caso do livro ilustrado, cujo texto emerge da leitura conjunta de palavras e imagens, que mantêm entre si uma inter-relação que está além da mera copresença dessas linguagens. Nesse tipo de obra, segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 15), “[o] texto verbal tem suas lacunas e o mesmo acontece com o visual. Palavras e imagens podem preencher as lacunas umas das outras, total ou parcialmente.” Assim, tanto o texto

verbal quanto o visual podem ser evocativos ou independentes entre si.

Os livros ilustrados correspondem, portanto, a obras híbridas compostas por duas linguagens distintas que ora se complementam, ora se contradizem, fazendo surgir, assim, um terceiro texto, advindo da inter-relação entre palavras e imagens. No entanto, é comum que os livros ilustrados sejam tratados como “parte integrante da ficção infantil, sendo analisados pelos críticos com uma abordagem [unicamente] literária, discutindo temas, questões, ideologia ou estrutura de gênero”, de modo que ou “[...] negligenciam o aspecto visual ou tratam as imagens como estruturas de gênero” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 17). Segundo a ilustradora Celia Berridge, o que leva os livros ilustrados a receberem “tratamento tão sintético nas resenhas não é por serem considerados deficientes a partir de uma avaliação séria, mas por serem *todos* considerados a parte menos importante do universo do livro” (1981 apud HUNT, 2010, p. 233).

Um importante marco do estabelecimento do livro ilustrado nos Estados Unidos é a obra *Onde Vivem os Monstros* (1963), escrito e ilustrado por Maurice Sendak. Esse livro “[...] introduz uma nova concepção de imagem, que passa a permitir representar o inconsciente infantil” (LINDEN, 2011, p. 17). Tal representação se dá a partir das molduras das páginas, que aumentam ou diminuem de tamanho, a depender do que Alex, o protagonista, sente e vivencia.

Poucos anos depois, no Brasil, em 1969, Ziraldo publicou *Flicts* e contribuiu de forma bastante expressiva para a inauguração do livro ilustrado contemporâneo no país. Nessa obra, o autor, através da articulação entre palavras e imagens, dá vida a um personagem inusitado: uma cor. Não qualquer cor, mas uma “muito rara e muito triste / que se chamava Flicts”, e que tentava insistentemente encontrar o seu lugar. Desse modo, como autor-ilustrador, Ziraldo revolucionou a hierarquia do texto sobre a ilustração, ampliando o espaço de relevância

das imagens. Essa revolução, segundo Vasques (2008, p. 02), “não se limitou à ilustração, mas à incorporação da ilustração e da forma como textos significativos, indispensáveis ao entendimento da obra”.

Após esse período, como mencionado anteriormente, surge um importante número de autores, ilustradores e autores-ilustradores capazes de produzir livros infantis com imagens que se articulam das mais distintas formas com o texto verbal, expandindo-o ou modificando seu sentido, criando, assim, novos textos compostos por palavras e imagens, isto é, livros ilustrados.

No entanto, de modo geral, há poucas pesquisas que contemplem de forma mais específica as imagens e as relações imagem-texto nessas obras. Quando muito, o aspecto imagético das obras é citado ou observado através de uma perspectiva puramente estética, sem que haja análises da sua articulação com o texto verbal. Outro aspecto que passa despercebido pelas pesquisas e análises são os elementos paratextuais das obras, a saber: capa, título, guardas, folha de rosto, entre outros (GENETTE, 2018). A materialidade dos livros é um fator que ainda passa despercebido, mas que tem demonstrado cada vez mais importância no que diz respeito à produção e recepção dos livros ilustrados contemporâneos. Desse modo, nos interessa também mostrar aos leitores os significados dos paratextos, que passaram a ter diferentes funções nesse tipo de obra ao longo dos anos.

Findada a discussão acerca de algumas lacunas no que diz respeito às atividades de leitura com foco nas articulações entre palavras, imagens e paratextos, convém ressaltarmos ainda outra questão premente, a nosso ver: há um objeto que vem sofrendo modificações fundamentais desde a década de 1960, mas que, no entanto, parece continuar sendo lido com o mesmo olhar. Assim, pode-se conjecturar que tal descuido com o aspecto visual esteja relacionado à enorme predominância dos estudos voltados para a análise do texto

literário verbal, tornando restrito o arcabouço teórico acerca das ilustrações no âmbito da literatura infantil. De modo geral, isso ajuda a entender as razões pelas quais pessoas adultas perdem a capacidade de ler os livros ilustrados, chegando mesmo a ignorar o conjunto e a encarar as ilustrações como meros elementos decorativos (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Em muitos casos, inclusive, as ilustrações não são apenas negligenciadas, mas também excluídas do processo de ensino-aprendizagem para crianças. Julgamos essencial, portanto, que esse público seja levado a exercitar a capacidade de ler imagens para que possa escolher, indicar e trabalhar livros ilustrados junto às crianças. Nesse caso, trata-se de um processo de “alfabetização” de leitura de imagem, desde os paratextos dos livros.

A partir desses pressupostos teóricos, um trabalho importante desenvolvido pelo bibliotecário da escola Wickliffe Progressive Community School é o da proferição e todas as discussões que permeiam as atividades de leitura em voz alta na escola. Neste artigo elegemos mostrar como as crianças podem se interessar por tantas linguagem que estão impregnadas em um livro ilustrado.

As sessões na biblioteca escolar de Ashland ocorrem de duas maneiras: a primeira auxilia o professor com seu conteúdo curricular através de pesquisas e exposições de livros e, a segunda ocorre semanalmente com contações de histórias, visita de autores, leitura em voz alta e/ou atividades de discussão e retirada de livros; essa, por sinal, é aberta, de modo que os alunos podem frequentar a biblioteca livremente, sem agendamentos de horários, para entregas e retiradas de livros e outros materiais de leitura.

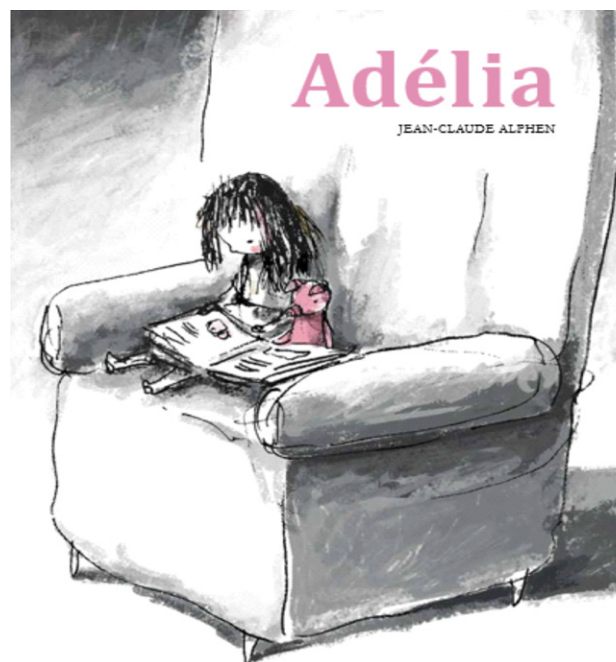
Há alguns anos uma parceria entre Wickliffe Progressive Community School e CELLIJ foi estabelecida e neste sentido, muitos livros nacionais e estrangeiros são compartilhados. O bibliotecário domina a língua portuguesa e preza por um trabalho com todas as culturas. Desse modo, a seguir discutiremos uma ativi-

dade de leitura, exemplificando o trabalho feito pelo pesquisador Stevenson com o livro *Adélia* de Asphen (2016).

No dia da proferição as crianças do 2o. ano do ensino fundamental I, chegaram na biblioteca e o bibliotecário já as esperava com uma grande tela montada e a frente, um tapete com almofadas para que os alunos pudessem sentar confortavelmente para ouvir e discutir a proferição/leitura em voz alta.

O bibliotecário iniciou a atividade apresentando o livro, pela capa pois, a capa e o título são o primeiro contato com a obra, “que pode seduzir ou não para a leitura, atraindo a atenção e convidando o leitor a entrar no universo que o livro guarda” (RAMOS; PANOZZO, 2011, p. 76).

Figura 1 – Capa do livro “*Adélia*”



Fonte: Alphen (2016)

O nome do livro aparece em fonte cor de rosa. Abaixo dele, uma menina e uma porquinha também cor de rosa estão lendo um livro, sentadas em uma grande poltrona. O título determina a obra, no entanto, a sua junção com as imagens de personagens geram uma “confusão” e “ambiguidade”, pois, a partir da imagem e do título podemos pensar: Adélia é a menina ou a porquinha?

A partir deste questionamento o bibliotecário partiu para a exploração da contra capa, que ainda não responde a pergunta inicial e a ambiguidade é reforçada pela cor dos porquinhos. Já há no texto uma perspectiva sobre a realidade do animal/porca. Mas a pergunta continua: Quem é Adélia? Nesse momento o bibliotecário queria saber se algum aluno faria a relação da cor dos porquinhos e do título da história.

Figura 2 – Contra-capa do livro “Adélia”



Fonte: Alphen (2016)

Com o mistério no ar, Stevenson parte para a exploração das guardas. A função das guardas é apresentar uma cena introdutória para a narrativa, ou somar a história e até mesmo influenciar a interpretação (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Na folha de guarda inicial da obra Adélia, encontramos apenas a menina lendo um livro, já a guarda final complementa com a personagem principal, a porquinha e as duas realizando a leitura de um livro.

O bibliotecário então através de questionamentos incentiva as crianças a estabelecerem relações entre a guarda inicial em que a menina está sozinha e a guarda final em que tanto

menina e porquinha leem silenciosamente um livro. No entanto, os ouvintes ainda não conseguem responder a questão inicial, quem é Adélia?

Figura 3 – Guarda final e inicial do livro “Adélia”



Fonte: Alphen (2016)

Ele então prossegue explorando as folhas de rosto, que começam a indicar que a porquinha não é um animal “comum”, a imagem da garota em pé com a porquinha possibilita várias interpretações e ainda desconstrói a hipótese de ser, por exemplo, um brinquedo. A folha de rosto final amplia a imagem da capa, pois agora menina e porquinha estão no sofá e fica nítido que a leitura é realizada por Adélia, a porquinha.

Figura 4 – Folhas de rosto do livro “Adélia”

Fonte: Alphen (2016)

Somente então, depois de explorar todos os paratextos é que Stevenson inicia a proferição da história. Com a leitura em voz alta as crianças compreendem que ao longo do dia, “Adélia brinca com seus irmãos. À noite, quando todos dormem e o silêncio reina, algo diferente acontece em sua casa de campo” (ALPHEN, 2016).

O texto apresenta um pacto de amizade que é selado por meio dos livros - mistério. A linguagem visual permite que os leitores fiquem ansiosos para ao virar das páginas descobrirem o segredo entre Adélia e Eveline. A obra é carregada de simbolismos e remete às primeiras leituras e a paixão pelo texto literário. Pois, as personagens dividem o amor pela leitura, pelos livros e é este sentimento que sela a amizade explorada durante toda narrativa.

Dessa maneira, a marcação dos paratextos, da obra *Adélia* constitui-se como uma provocação para conhecer e entender a importância da apropriação deles dentro do processo de mediação literária e demonstrar que com alguns recursos pedagógicos conseguimos possibilitar a interação e participação das crianças, pois como diz Vasconcellos (2011, p. 35), em muitas situações precisamos “[...] provocar um estranhamento com algo que parece tão normal”. Diante do exposto, precisamos pensar nesse direito dentro não só das salas de aula,

mas também das bibliotecas escolares. Refletir também sobre o planejamento de atividades com leitura, já que para uma ação docente é primordial “planejar e definir, intencionalmente, as atividades” (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 53).

Nesse processo, docentes são os principais responsáveis em promover o acesso ao texto literário, mas para isto, é importante a compreensão que há modos diversos para a interação entre leitor/ouvinte e texto. Os resultados apontam para a importância da exploração dos paratextos, assim como da narrativa e ilustrações para a ampliação das experiências leitoras, pois avaliamos que a linguagem verbal e visual apresentadas em uma obra, como *Adélia*, contribuem para que professores e crianças possam vivenciar a literatura infantil como expressão artística e percepção de mundo.

CELLIJ e o projeto Hora do Conto: espaço de contação de histórias

Compreendendo a importância da contação de histórias para o desenvolvimento do ser humano, e formação de leitores, há na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Presidente Prudente, o Centro

de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ). Neste Centro de Estudos há diversos projetos voltados para a formação leitora, e dentre eles o Projeto “Hora do Conto”.

Figura 5 – CELLIJ



Fonte: Portal Unesp (2021)

O grupo participante deste projeto, bolsistas da universidade e voluntários, realiza contações de histórias semanalmente durante todo o ano para diversas escolas da região de Presidente Prudente.

Os contadores de histórias formam uma equipe que atua na “Hora do Conto” e define um tema para ser trabalhado durante uma média de três meses, escolhe-se algumas histórias dentro deste tema para serem lidas coletivamente, discutidas e a partir disso são selecionadas em média duas narrativas para serem preparadas para contação de histórias. A partir dessa seleção (temática e literária), todo o ambiente do CELLIJ é também preparado de acordo com essas seleções e tem como objetivo fazer do espaço um mediador de leitura. Assim, ao visualizar um objeto que remeta aos contos de fadas, por exemplo, a criança poderá ampliar seus conhecimentos prévios e querer ler outros textos, outros contos.

O grupo participa de estudos e momentos de preparação para que as contações sejam todas organizadas e anteriormente planejadas, com uma escolha prévia e cuidadosa da história, da técnica, e dos objetos de cena, afim de que a história seja bem recebida pelo público,

e que todos os elementos externos à história contribuam positivamente para o momento da contação, e para a participação e interação dos ouvintes.

Dessa forma, ainda é objetivo da equipe, manter viva a tradicional prática da contação de histórias e através do convite para as crianças sentarem e prestarem atenção também aproximá-las da leitura e do mundo literário.

Dessa maneira, mesmo com todo planejamento, os contadores do projeto, enfatizam a performance do narrador de histórias, como técnicas que permitem um vínculo positivo entre narrador e participantes. A atmosfera criada no CELLIJ permite às crianças atendidas participarem das situações propostas pelo enredo que neste caso, são planejadas e assimiladas pelas contadoras dando credibilidade à performance. A função destes contadores, portanto, não é somente a de contar uma história, mas também mediar as relações entre o ouvinte, o texto, o espaço, a leitura e os livros de literatura.

A seguir falaremos sobre como ocorre o processo de planejamento dos ciclos temáticos, as histórias e os ambientes, trazendo exemplos de práticas vivenciadas em um ciclo de contação de histórias no CELLIJ.

Trajetória na contação: o planejamento nos ciclos temáticos do CELLIJ

Ciclo “Várias Versões de Chapeuzinho Vermelho”

Retomando aos aspectos já discutidos neste artigo, a contação de histórias é uma arte, e por isso exige técnica, preparo e estudo. Ela precisa ser planejada e ensaiada, para que, com qualidade, com os recursos certos possa encantar o público, e assim fazer com que os ouvintes se envolvam e gostem, oferecendo um momento de prazer com a literatura, levando-os a quererem buscar mais histórias, posteriormente, nos livros.

Para mostrar todo esse processo na prática, será trazido nesta seção o desenvolvimento de preparação e de ação do ciclo de contação de histórias no CELLIJ com a temática “Várias Versões de Chapeuzinho Vermelho” elaborada e executada durante os meses de fevereiro a junho de 2018.

No projeto “Hora do Conto” no CELLIJ, antes da preparação dos ciclos, o grupo se reúne para pensar em uma temática que será trabalhada para os próximos meses. Para pensar nos detalhes a serem preparados o grupo utiliza como suporte os estudos de Solé (1986) que defende a importância de não pensar apenas no momento da leitura, mas em momentos planejados para antes, durante e depois dela. Dessa forma, esses momentos são elaborados para oferecer aos ouvintes uma vivência mais significativa, também com a visita ao CELLIJ.

Assim, em fevereiro de 2018 a equipe se reuniu e em diálogo sobre vários temas selecionamos o que discutiremos a seguir.

A professora orientadora do projeto sugeriu que fossem trabalhados contos de fadas; seriam duas histórias, um conto de fadas clássico, e um atual. A sugestão foi aceita pelo grupo e todos passaram a buscar na Biblioteca Infantil de Prudente (BIP), também parte do CELLIJ, livros infantis sobre o tema. Alguns livros infantis foram trazidos e em discussão foram escolhidos os livros *Chapeuzinho Vermelho* (GRIMM, 1997), *Chapeuzinho Vermelho: Uma aventura borbulhante* (ROBERTS, 2009) e *Chapeuzinho Amarelo* (BUARQUE, 1995). Dessa forma, as contações de histórias seriam planejadas e executadas com esses três textos.

Um dos motivos para a escolha dos contos de fadas é porque, segundo Souza e Cardoso (2016, p. 147), é importante que

as novas gerações tenham conhecimento da literatura infantil considerada clássica, que surgiu da Novelística Popular Medieval, a qual, por sua vez, remete a fontes orientais. Quando falamos dos clássicos infantis, os contos de fadas ou contos maravilhosos, logo nos lembramos de Perrault, Irmãos Grimm, Andersen ou das fábulas de La Fontaine, mas esquecemos que na maioria

das vezes eles não são os verdadeiros autores dessas narrativas. Com exceção de algumas histórias escritas por eles, caso de Andersen, o feito desses escritores do século XVII, interessados na literatura folclórica dos seus países, foi reunir e registrar em livros os contos da tradição oral, e essas obras se difundiram pelo mundo.

As autoras falam ainda da relevância em aproximar o conto clássico com um reconto, como é o caso de *Chapeuzinho Vermelho: Uma Aventura Borbulhante* (ROBERTS, 2009) e *Chapeuzinho Amarelo* (BUARQUE, 1995), pois leva-se em consideração que “a interpretação da obra literária se beneficia da leitura que as compare e as coloque em diálogo, buscando alargar a compreensão crítica sobre elas” (p. 150).

Além disso, Souza e Cardoso (2016) complementam dizendo que

tal procedimento se sustenta pela dinâmica própria da literatura, que se dá em meio ao diálogo constante entre textos, formando uma espécie de continuação permeada por espelhamentos, trocas, desacordos e reinvenção. Nesse sentido, todo autor estaria dialogando com os escritores anteriores e contemporâneos a ele (p. 150).

Assim, após escolher os três textos outras reuniões aconteceram para pensar como as histórias deveriam ser contadas e quais as técnicas e objetos utilizaríamos. Para tanto, considerando que provavelmente as crianças já conheciam a história original da Chapeuzinho Vermelho e até poderiam achar cansativo ouvir novamente, pensou-se que para este conto poderia entrar uma das contadoras fantasiada de Chapeuzinho Vermelho, e ir perguntando o que elas conheciam da história. Dessa maneira, as crianças que contariam a história, e a contadora apenas direcionaria os fatos narrados pelas crianças para a versão dos irmãos Grimm, e assim juntos, lembrariam e contariam a história. De acordo com Silva (1986) essa técnica é chamada de simples narrativa com a interferência dos ouvintes, quando as crianças completam ou participam da contação de histórias.

Depois de ler e analisar as outras duas histórias, o grupo pensou que o texto *Chapeu-*

zinho Amarelo escrito por Chico Buarque se encaixaria em uma narrativa simples, com uso de objetos, que seriam um chapéu amarelo, representando a protagonista e uma bota preta sendo o lobo. Para a história *Chapeuzinho Vermelho: Uma aventura borbulhante* pensamos na dramatização, os contadores interpretariam os próprios personagens, encenando a história do livro.

Depois de pensadas as técnicas que utilizaríamos, foram elaborados os materiais, figurinos, e elementos que seriam adicionados nas histórias. Por exemplo, foi adaptado o final de *Chapeuzinho Amarelo*, que ao invés de ser narrado, seria cantado, fazendo com que as crianças repetissem uma vez, conosco cantando.

Quando as histórias estavam preparadas, foi planejado o ambiente que pudesse agir também como mediador de leitura, além de despertar nas crianças a sensação de um universo mágico das contações de histórias e contribuir para ativação das estratégias de leitura. Essas estratégias são utilizadas na formação do ciclo, pois contribuem para uma melhor compreensão do texto (SOLÉ, 1998). Dessa forma o ciclo de contação busca ativá-las durante todo o momento no CELLIJ, para propiciar uma vivência mais significativa entre a narrativa, o contador, o ouvinte e a mediação.

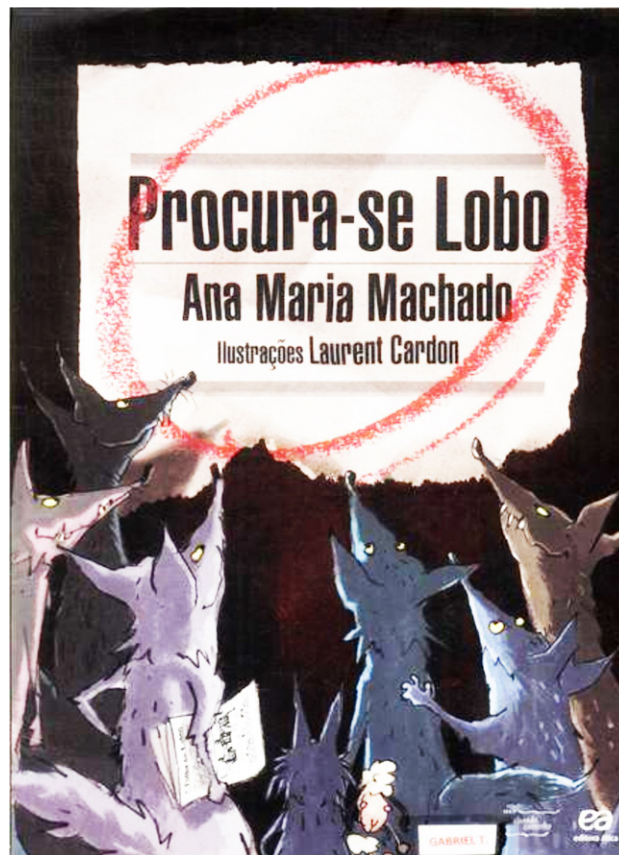
As estratégias trazidas por Girotto e Souza (2010) são: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, questionamento, sumarização e síntese. Ao se deparar com o ambiente todo preparado, a criança já começa a fazer conexões do que está vendo com seu conhecimento anterior, ou seja, a partir de um elemento como pegadas de lobo as crianças poderiam se lembrar do texto da *Chapeuzinho Vermelho*, e também de outros como *O lobo e os sete cabritinhos*, *Os Três Porquinhos*, entre várias outras histórias, dependendo do seu conhecimento prévio.

Fazer conexões com as experiências pessoais facilita o entendimento. As vivências e conhecimentos prévios dos leitores abastecem as conexões que fazem. Livros, discussões, boletins

de notícias, revistas, internet e até mesmo as conversas informais criam conexões que levam a novos insights. Ensinar as crianças a ativar seus conhecimentos prévios, bem como seus conhecimentos textuais, e pensar sobre suas conexões é fundamental para compreensão. (GIROTTO, SOUZA, 2010, p. 67)

Desse modo, ao chegar no CELLIJ as crianças encontravam na porta uma placa escrito “Procura-se lobo” (que fazia referência a um outro livro conhecido) com rasgos que mostravam que o lobo havia passado por ali, assim nosso objetivo era fazer com que as crianças já comesçassem a ativar algumas das estratégias de leitura. Por exemplo, baseada nos seus conhecimentos prévios, que são os conhecimentos que elas têm de mundo, ao olhar a placa elas faziam conexões com outras histórias que tinham lobo como personagem, e levantavam hipóteses (inferiam) sobre o que poderia acontecer dentro do CELLIJ, quais histórias poderiam ser contadas e quais as surpresas que estavam por vir.

Figura 6 – Livro “Procura-se Lobo”



Fonte: Machado (2005)

Figura 7 – Placa no CELLIJ

Fonte: Acervo da pesquisadora (2018)

Para Girotto e Souza (2010, p. 76), “leitores inferem quando utilizam o que já sabem, seus conhecimentos prévios e estabelecem relações com as dicas do texto para chegar a uma conclusão, tentar adivinhar um tema, deduzir um resultado, chegar a uma grande ideia, etc”.

Para ativar essas estratégias, há no CELLIJ a utilização de todos os espaços e, entre eles criamos o “corredor da inferência”, que tem o objetivo de fazer com que as crianças, a partir do que vivenciam ali, façam inferências antes de ouvirem as histórias. Neste corredor, que antecede a entrada para a sala de contação, são colocados elementos que têm alguma relação com a temática do ciclo, e as histórias que serão contadas.

Neste ciclo de 2018 o corredor estava todo caracterizado como se fosse uma floresta, havia mais placas de “Procura-se lobo” e pegadas de lobo no chão. Então quando as crianças entravam, ficavam impressionadas e já começavam a realizar suas conexões pelos elementos, sendo guiadas pelos contadores que no corredor faziam perguntas como: “O que vocês estão vendo?”, “O que parece este lugar?”, “Essas pegadas parecem do quê?”, “Quais histórias vocês conhecem que têm lobo?”, “Será que são essas

histórias que vocês vão ouvir?” O que vocês acham?”

Figura 8 – Corredor da inferência ciclo “Várias Versões de Chapeuzinho Vermelho”.

Fonte: Acervo da pesquisadora (2018)

A sala de contação também foi preparada com um cenário que remetia à floresta dos contos de Chapeuzinho, com a casa da vovó, e outros elementos que foram utilizados para a contação das três narrativas selecionadas. Havia uma placa que indicava 2 caminhos - casa da vovó e trilha perigosa -, uma pedra e espinhos para a história *Chapeuzinho Vermelho: Uma aventura borbulhante*, além de maçãs na árvore para esta mesma narrativa. Composto o cenário também ficavam o chapéu amarelo e a bota preta que foram utilizados na segunda narrativa (*Chapeuzinho Amarelo*). Além disso, as pedras e veados de lobo que iniciavam no corredor continuavam na sala de contação, dando a entender que o lobo estava por ali, completando o enigma quando este aparecia na última história. Todo este ambiente ajudou as crianças a adentrarem no universo clássico dos contos de fadas.

Figura 9 – Sala de contação Várias Versões de Chapeuzinho Vermelho



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018)

Figura 10 – Contação de histórias ciclo “Várias Versões de Chapeuzinho Vermelho”



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018)

No momento da contação, enquanto escutavam a história, as crianças formavam imagens mentais das descrições trazidas pelo contador, vivenciando assim a estratégia da visualização.

Quando os leitores visualizam, estão elaborando significados ao criar imagens mentais, isso porque criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazem com que eleve o nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida (GIROTTI, SOUZA, 2010, p. 85).

Por exemplo, na história da Chapeuzinho Amarelo, havia apenas um chapéu amarelo e uma bota para as crianças olharem, mas a partir da narrativa podiam criar imagens mentais muito mais detalhadas, como na descrição “[...] Um Lobo que nunca se via, que morava lá longe, do outro lado da montanha, num buraco da Alemanha, cheio de teia de aranha, numa terra tão estranha, que vai ver que o tal do Lobo nem existia” (BUARQUE, 1995, n.p).

Ao finalizarmos contações, abriamos um espaço para diálogo sobre as histórias, com objetivo de que as crianças refletissem sobre o que ouviram, fizessem seus questionamentos, e dessa forma ampliassem sua compreensão sobre as histórias.

Freqüentemente, estamos comentando o que nos causa impressão: fatos do cotidiano, o último livro que lemos, filmes, peças de teatro, novelas de televisão. Comentar, ao que parece, prolonga o deleite, conduz a novas leituras da trama, dos personagens, a uma compreensão mais nítida e esclarecedora (SILVA, 1986, p. 57).

Geralmente, esse diálogo é iniciado pelos contadores de histórias que perguntam: “O que vocês acharam das histórias?”, “Qual vocês gostaram mais? Por quê?”, “Qual personagem vocês mais gostaram?” e entre outras, as respostas eram bem variadas em relação às preferências, mas eles sempre estavam animados depois das histórias, respondendo empolgados e prontos para ir para a próxima parte.

Após o momento de contação os participantes iam para a sala ao lado, onde fica a BIP, a Biblioteca Infantil, com um acervo considerável de livros infantis. Neste ciclo quando falávamos que íamos para outro ambiente, na maioria das vezes os participantes perguntavam se continuaríamos com as fantasias, e nos tratavam como se se continuássemos caracterizados pelos personagens das histórias, e não pelos nossos nomes, continuando no universo das histórias mesmo depois do fim. As crianças comentavam sobre o que ouviram, muitos vinham falar sobre seus medos relacionando com a história *Chapeuzinho Amarelo*, outros falavam que queriam provar o refrigerante borbulhante do Tomás, e que estavam felizes que o lobo não iria comer mais ninguém por causa de *Chapeuzinho Vermelho: Uma aventura borbulhante*. É que nessa história há um acordo feito entre Chapeuzinho e o lobo. Além disso, perguntavam para a contadora caracterizada de Chapeuzinho Vermelho sobre a vovozinha, e mais detalhes sobre a sua história, além de falar que gostariam de ir com ela para a floresta.

Como visto anteriormente, o espaço da BIP também é mediador, e fica todo caracterizado de acordo com o tema. Em uma estante ficam separados livros que se relacionam com o tema, neste ciclo várias versões da história de Chapeuzinho Vermelho, adaptações e reescritas ficaram em destaque, como:

Figura 11 – Títulos em destaque na estante



Fonte: GRIMM (1997); ORNELLAS (2013), ROBERTS (2009)

Nas estantes da BIP estavam penduradas várias capinhas de Chapeuzinhos de várias cores, que as crianças podiam vestir enquanto faziam a atividade, e podiam se sentir como uma versão da Chapeuzinho. Essa ideia também surgiu

a partir do livro *Chapeuzinhos Coloridos* (TORERO, PIMENTA, 2016), livro de contos em que há uma história diferente para cada Chapeuzinho, como podemos perceber nas fotos abaixo: Chapeuzinho Preto e Chapeuzinho Verde.

Figura 12 – Livro Chapeuzinhos Coloridos



Fonte: TORERO, PIMENTA (2016)

Assim, vestidos de Chapeuzinhos de várias cores as crianças tiveram como proposta de atividade para esse ciclo, a escrita de uma carta para algum personagem das histórias que elas haviam escutado, para posteriormente a Chapeuzinho Vermelho (contadora com a fantasia de Chapeuzinho) levar para os personagens. Assim, faziam a carta e a Chapeuzinho recolhia colocando em sua cesta.

Essas atividades ocorrem, pois segundo Silva (1986, p. 59) “A história não acaba quando chega ao fim. Ela permanece na mente da criança, que a incorpora como um alimento de sua imaginação criadora”. Por isso, para a autora “Sempre que possível, convém propor atividades subsequentes. As chamadas atividades de enriquecimento ajudam a digerir esse alimento num processo de associação a outras práticas artísticas e educativas” (SILVA, 1986, p. 59).

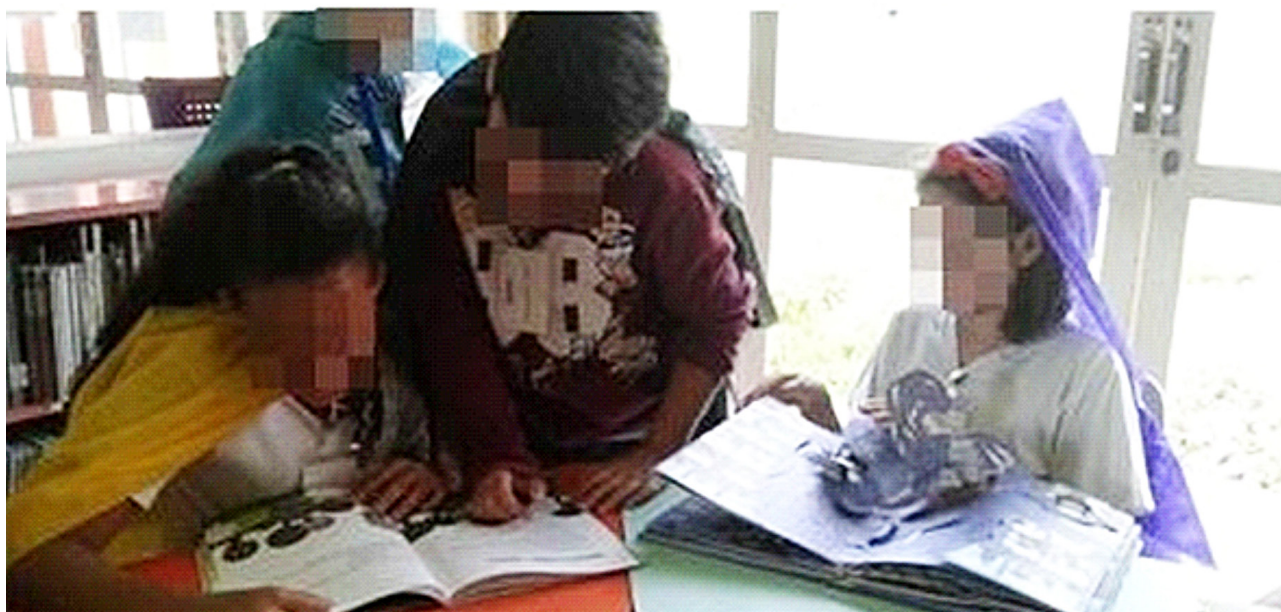
Terminada as atividades as crianças ficavam livres para desfrutar do acervo de livros da BIP, sempre com acompanhamento dos contadores que orientavam indicando livros, ajudando na leitura, influenciando o contato das crianças com o livro e a literatura.

Diante do exposto, a partir da experiência relatada com esse ciclo do CELLIJ, é possível perceber como a preparação das contações, do espaço e de todo processo, é importante para que ela ocorra, e assim sejam escolhidas histórias adequadas, e técnicas que contribuem para enriquecer ainda mais a contação e os conhecimentos dos leitores/ouvintes, de forma que o ciclo, a temática, e a contação incentivem e estimulem as crianças a buscarem a leitura.

No CELLIJ, por ser um projeto para a comunidade, e que ocorre em um espaço grande e fixo, é possível ter toda essa preparação do local, e mais tempo para estudar as histórias. Porém, também é possível preparar uma contação de qualidade em menos tempo, e com menor espaço, se manter o estudo das histórias, e a mesma seriedade e cuidado no preparo.

Somos contadores natos, mas muitas vezes nos sentimos inseguros ou não estudamos sobre o texto e as maneiras de levá-lo aos alunos e as crianças, comprometendo a narrativa. Assim, pelos motivos já elencados aqui, acreditamos que para ser um contador de histórias é preciso ter relação com a arte. Afinal, a contação deve

Figura 13 – Bip no ciclo “Várias Versões de Chapeuzinho Vermelho”



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018)

ser, sempre que possível, preparada, e assim muito provavelmente conseguirá alcançar a imaginação e o coração dos ouvintes, seja com suspense, surpresas ou risadas. Toda história bem contada tem uma contribuição para dar.

Conclusão

Diante do exposto, levando em consideração os estudos apresentados, concluímos que a proferição e a contação de histórias são práticas presentes desde os primeiros momentos da humanidade e se mantém vivas até hoje,

ressoando no mundo atual, se adaptando e evoluindo, e também carregando consigo a tradição. Ouvir e contar histórias permite levar ao outro a oportunidade de imaginar, se maravilhar, conhecer e se aventurar através de narrativas orais, que muito contribuem para o desenvolvimento de qualquer pessoa, principalmente das crianças.

Ouvir histórias leva as crianças a sentirem diversas emoções que as humanizam, sentirem o prazer e o encantamento, além de aproximá-las do universo literário.

Dessa forma, por ser tão importante e essen-

cial, é visível que não deve ser feita de qualquer maneira, a proferição e a contação de histórias são arte, e quando feitas com cuidado, com estudo da narrativa, de técnicas, de possibilidades, ela soará mais longe, atingindo planos mais especiais aos ouvintes, os cativando e os encantando.

À vista disso, este trabalho trouxe a importante temática da leitura e da contação de histórias, contribuindo para uma melhor compreensão destas artes, sendo possível através do que foi estudado e discutido sensibilizar pais, professores, bibliotecários ou outros sujeitos a melhorarem suas práticas, propiciando experiências mais complexas aos ouvintes. Essas crianças em formação terão mais oportunidade de se fazerem leitores e com certeza enxergarem o mundo de maneira mais abrangente se tiverem contato com essas maneiras e explorar um texto: seja pela proferição, pela contação, pela ativação de estratégias de leitura, pela percepção de um espaço mediador, pelo contato dialógico com aquele que conta e instiga o ouvinte a repartir suas várias histórias.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

ALPHEN, J.C. **Adélia**. São Paulo: Pulo do Gato, 2016.

BAJARD, É. **Ler e dizer**: compreensão e comunicação do texto escrito. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

BENJAMIN, W. O narrador. In: **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Ática, 1998, p.197-221

BUARQUE, C. **Chapeuzinho amarelo**. 16. ed. São Paulo: Berlendis & Vertecchia Editores Ltda, 1995.

BUSATTO, C. **Contar e encantar**: Pequenos segredos da narrativa. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica. Apostila do curso de especialização em comunidades virtuais de aprendizagem**. Informática educativa. Universidade Estadual do Ceará, Ceará, 2002.

GIROTTO, C; SOUZA, R. J. de. Estratégias de leitura:

para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, Renata Junqueira de. et. al. (Org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010

GRIMM. **Chapeuzinho Vermelho, O príncipe Rã ou Henrique de Ferro**. 6. ed. São Paulo: ÁTICA, 1997.

Machado, Ana Maria. **Procura-se lobo**. São Paulo: Ática, 2005.

MATOS, G. A. **A palavra do contador de histórias**: sua dimensão educativa na contemporaneidade. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MODESTO-SILVA, K. A. de A. **O nascimento do pequeno leitor**: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância. 2019. 279 f. Tese (Doutorado em educação) - UNESP. Presidente Prudente. 2019.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. Paratextos dos livros ilustrados. In: NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. **Livro ilustrado**: palavras e imagens. São Paulo: Cosaic Naify, 2011.

Ornellas, A. **Chapeuzinho de couro**. São Paulo: Cortez, 2013

PEREIRA, A. K. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica, 2006.

PORTAL UNIVESP. **CELLIJ**, 2021. Página Pesquisa. Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/#!/pesquisa/cellij/>. Acesso em: 14 de set, 2022.

RAMOS, F. B.; PANOZZO, N. S. P. **Interação e mediação de leitura literária para a infância**. São Paulo: Global, 2011.

ROBERTS, L. **Chapeuzinho Vermelho**: Uma aventura borbulhante. São Paulo: Zastras, 2009.

SCOTT, C. **Livro ilustrado**: palavras e imagens. São Paulo: Cosaic Naify, 2011

SILVA, M. B. C. **Contar histórias uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1986.

SILVA, V. S. da. **A Hora do Conto no cotidiano escolar**: reflexões sobre o ler e o contar na rotina de duas professoras dos anos iniciais. 2014. 166 f. Dissertação (Mestrado em educação) – UNESP. Presidente Prudente. 2014.

SISTO, C.; MOTOYAMA, J. F. M., A narração de histórias na infância: técnicas e interação. In: GIROTTO, Cynthia; SOUZA, Renata Junqueira. de. (Org.). **Literatura e Educação Infantil**. Campinas:

Mercado de Letras. 2016. v. 2. p. 111-138.

SISTO, C.. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 3. ed. Belo Horizonte: Aletria: 2012.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VASCONCELLOS, C. S. **Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 33-58, v. 9.

SOUZA, R. J. de; CARDOSO, E. P.. Literatura Infantil: possibilidades para o letramento literário. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf**, Vitória, v. 1, n. 3, p. 142 - 158, jan/jul. 2016.

SOUZA, R. J. de; MOTOYAMA, J. F. M.; A formação de leitores literários: o espaço como mediador. **Raído**, Dourados, v. 8, n. 17, p. 155-169, dez. 2014. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/3553>. Acesso em: 11 de fev. de 2020.

SOUZA, R. J. de; MOTOYAMA, J. F. M. Contação de histórias, espaço e mediação: as experiências do CELLIJ. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 24, n. 2, p. 31- 42, jul. 2019. Disponível em: <http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao>. Acesso em: 16 de mar. de 2020.

TORERO, J. R.; PIMENTA, M. A. **Chapeuzinhos Coloridos**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

ZOCOLARO, I.; DONÁ, G.; SOUZA, R. A arte de contar histórias e sua importância na sociedade atual: vivências no CELLIJ. In: SEMINÁRIO DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL, VIII, 2019, Florianópolis. **Anais eletrônicos**.

Palhoça: Edi. Unisul, 2020. p. 1639 - 1645. Disponível em: <https://literalise.files.wordpress.com/2020/06/rexistc3aancias-literc3a1rias-na-contemporaneidade-cc3b3pia.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

Recebido em: 01/07/2022
Aprovado em: 01/09/2022



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.