

CONTAR HISTÓRIAS: UMA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Cicília Rodrigues Monteiro*

RESUMO: Trata-se do relato de uma experiência desenvolvida por acadêmicas do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá que participaram do Programa Institucional de Iniciação a Docência. Para tanto, as primeiras ações docentes realizadas foram narrações de histórias. O trabalho foi organizado em várias etapas: pesquisa e seleção de histórias infantis; análise dos textos narrativos selecionados; pesquisa e seleção de recursos didáticos para serem confeccionados para a narração de cada história; produção dos recursos

selecionados; pesquisa sobre os autores das histórias selecionadas; ensaio para a execução das narrações; organização de cronogramas; implementação das narrações nas escolas; diálogo sobre as histórias; realização de atividades a partir/sobre a história narrada. A experiência do trabalho relatado revelou que projetos desta natureza fortalecem a formação inicial de professores para atuarem nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: Letramento. Narração de histórias. Formação de professores.

STORYTELLING: AN EXPERIENCE ON INITIAL TEACHERS FORMATION

ABSTRACT: It is about a report of an experiment conducted by Students from the course of Pedagogy at the State University of Maringa who participated in the Institutional Program Initiation to Teaching. For that, the first teaching actions were performed by narrating stories. The study was organized in several stages: research and selection of children's stories; analysis of selected narrative texts; research and selection of teaching resources to be made for the narration of each story; production of

the selected features; research on the authors of the selected stories; rehearsal for the implementation of the narrations; organizing schedules; implementation of narratives in schools; dialogue about the stories; performing activities from about the story told. The experience of the stated work has revealed that projects this kind strengthens the initial formation of teachers to work in the initial years of elementary education.

Keywords: Literacy. Storytelling. Teacher Education.

* Pedagoga, formada pela Universidade Estadual de Maringá. Aluna do Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual de Maringá (2013-2015). Bolsista CAPES (2013-2015). Bolsista do Programa de Bolsa Iniciação a Docência - PIBID (2010-2012). Desenvolveu projeto de iniciação científica intitulado: Alfabetização e letramento: Um olhar para a Revista Criança. E-mail: cicilia_rm@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em síntese, esse programa objetiva incentivar a formação de professores para atuarem na educação básica, visando a elevação da qualidade da escola pública e a valorização do magistério.

A Universidade Estadual de Maringá (UEM) participa do PIBID por meio de um projeto institucional ao qual estão acoplados nove subprojetos, cujas atividades tiveram início em abril de 2010. Um deles é o do Curso de Pedagogia que tem como objetivo estimular a docência por meio de implementação de práticas pedagógicas intencionais, sistematizadas e lúdicas que visem os processos de alfabetização e letramento junto a turmas de 1º e 2º ano do ensino fundamental de escolas do sistema público de ensino do município de Maringá-PR.

Trata-se de uma nova experiência de formação inicial de professores para atuarem nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como de enriquecimento das ações docentes desenvolvidas em escolas públicas do referido município. Para alcançar o objetivo proposto, muitas ações foram efetivadas. A principal delas e que subsidia as demais, diz respeito ao aprofundamento teórico-metodológico acerca dos processos de alfabetização e letramento, implementado sob a forma de sessões de estudo realizadas semanalmente. Essa ação que

consiste em oportunizar reflexões a partir de leituras, análises e debates sobre os processos acima referidos, subsidia as demais. Respaldados, principalmente nos estudos de Soares (1998, 2004, 2010) e Mortatti (2004), propusemos como primeira atividade docente a realização de narrações de histórias, compreendendo-as como práticas que promovem o processo de letramento das crianças e as estimula a aprender a ler e escrever. Neste artigo relatamos a experiência de planejar, organizar e implementar algumas narrações de histórias, revelando o caminho percorrido para dotar tais práticas de intencionalidade e sistematicidade.

Para tanto, primeiramente, compartilharemos algumas reflexões, a partir de pesquisa realizada por Kleiman (1995) acerca da relação entre o letramento e o processo de escolarização, destacando situações nas quais as narrações de histórias se tornam eventos de letramento. A seguir, relatamos a experiência de organização e planejamento das narrações, subdividindo-a em dez etapas: pesquisa e seleção de histórias infantis; análise dos textos narrativos selecionados; pesquisa e seleção de recursos didáticos para serem confeccionados para a narração de cada história; produção dos recursos selecionados; pesquisa sobre os autores das histórias selecionadas; ensaio para a execução das narrações; organização de cronogramas para a implementação das narrações; implementação das narrações nas escolas; diálogo sobre as histórias; realização de atividades a partir/sobre a história narrada. Por fim, verificamos que por

meio de narrações de histórias, se planejadas e intencionais, o professor pode promover o nível de letramento das crianças e, ainda, as estimular a aprender a ler e escrever.

LETRAMENTO E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

O letramento é um fenômeno multifacetado. Por cobrir uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais, o conceito de letramento envolve segundo Soares (1998), sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição. Para a referida autora, letramento é “[...] o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p. 34).

Alguns estudos sobre a relação entre letramento e o processo de escolarização partem do pressuposto de que as práticas de letramento mudam segundo o contexto em que ocorrem. Kleiman (1995, p. 39-40) realizou um estudo com base nesse pressuposto, com o qual mostrou que [...] o modelo universal de orientação letrada, o modelo prevalente na escola, constitui uma oportunidade de continuação do desenvolvimento linguístico para crianças que foram sociabilizadas por grupos majoritários, altamente escolarizados, mas representa uma ruptura nas formas de fazer sentido a partir da escrita para crianças fora desses grupos, sejam eles pobres ou de classe média com baixa escolarização.

A unidade de análise da pesquisa de Kleiman (1995, p. 40) foi um evento de letramento: “situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido à situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas”. Essa interação pode ocorrer de várias formas: oral, mediada pela leitura ou pela escrita, com o interlocutor presente ou a distância. A autora mencionada assim exemplifica o conceito de evento de letramento: Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz: ‘Olha o que a fada madrinha trouxe hoje!’ está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas: assim, ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma historinha antes de dormir) (KLEIMAN, 1995, p. 18).

Contar história para a criança antes de ela dormir é um exemplo de evento de letramento. Foi um evento semelhante a este que Kleiman (1995) examinou e selecionou, por existir em dois grupos de famílias pertencentes à classe média, que se diferenciavam entre si em relação ao nível de escolarização. Nas práticas de letramento de ambos os grupos, há eventos de letramento aparentemente semelhantes, mas na realidade profundamente diferentes.

Percebeu-se que há um padrão de letramento em todas as famílias com nível superior de escolarização. Nesse grupo de famílias, durante o evento de letramento, adulto e criança dialogam: a mãe faz perguntas sobre os personagens ou objetos que aparecem no livro, nomeia as ilustrações, inclui pergun-

tas sobre os atributos dos personagens comparando-os com outras pessoas ou objetos e permite que a criança fale. Esse diálogo extrapola o momento em que se conta história para dormir. Os livros e personagens dos clássicos da literatura infantil, por exemplo, estão presentes até no quarto da criança, que, desde muito pequena, começa a perguntar sobre esses personagens. Ao responderem a essas perguntas, os adultos verbalizam como se fosse um diálogo contínuo sobre os elementos que a criança conheceu nos livros. Mais tarde as crianças começam a contar histórias inventadas e recebem dos adultos o necessário encorajamento para esse tipo de atividade verbal. Além disso, o livro é tratado como um objeto de diversão; é levado ao consultório médico, por exemplo, para que a criança ou o adulto se distraia enquanto aguarda o momento de ser atendido. Em suma,

Os eventos de letramento, nessas famílias, quaisquer que eles sejam, são altamente valorizados, pois qualquer iniciativa da criança de começar um evento de letramento faz com que uma interrupção de uma conversa entre os adultos, uma inverdade, uma tática diversiva por parte da criança sejam aceitáveis e bem vindas (KLEIMAN, 1995, p. 42).

O quarto das crianças do grupo de famílias de classe média de baixa escolarização também é colorido e decorado com ilustrações de personagens de contos clássicos, e tem livros de histórias infantis. No processo de socialização dessas crianças com livros de contos infantis clássicos, podem-se verificar três estágios diferentes no ato de contar histórias. No primeiro estágio o adulto

simplifica a história e introduz informações discretas por meio de perguntas sobre as cores, os objetos, o nome das letras e dos números, e as crianças as respondem; no entanto, a forma como o diálogo acontece não permite buscar semelhanças e diferenças entre as figuras e personagens que aparecem no livro e os objetos e pessoas reais. Em outras palavras: não há “[...] transferência da compreensão da escrita, das atividades e das habilidades desenvolvidas durante o evento de letramento para outros contextos” (KLEIMAN, 1995, p. 42). No segundo estágio, apesar de querer falar durante o momento em que a história lhe é contada, a criança não é mais encorajada para isso. Espera-se que sua participação seja como observadora, pois deverá apreender as informações do livro para depois responder às perguntas do adulto. No terceiro estágio, já na pré-escola, a criança conhece livros de atividades sobre as cores, as formas e a escrita, e as realiza várias vezes.

Observou-se que esse grupo não entende nem o conteúdo nem as práticas dos eventos de letramento a outros contextos; não dialoga com a criança sobre atividades do cotidiano; não a incentiva a inventar histórias (apenas algum membro da família ou da comunidade tem a tarefa de contar histórias); conta histórias que enfatizam alguma lição moral.

A referida autora inferiu por meio desta pesquisa que as crianças dos dois grupos, ao chegarem à escola, serão bem-sucedidas nas três primeiras séries do ensino fundamental¹, quando o trabalho se concentra na leitura de partes de textos e na resposta a perguntas sobre informações explícitas na história nar-

rada. A partir da 4ª série, como afirma Kleiman (1995, p. 42), “[...] a escola pressupõe que a criança pode estender as suas práticas e eventos de letramento a outros contextos”; porém não a ensina a fazer essa transposição. Nesse momento se evidencia a diferença entre os dois grupos. As crianças do primeiro grupo, antes de entrarem na escola, deram opiniões sobre as histórias que ouviram, fizeram analogias com 1 Op-tamos por repetir a terminologia utilizada pela autora – séries – pois quando o livro “Os significados do letramento” foi publicado o ensino fundamental ainda não havia sido expandido para 9 anos de duração.

Este estudo demonstra quão importante é compreender a relação entre letramento e o processo de escolarização, pois as práticas escolares, juntamente com outros fatores, podem determinar o sucesso ou o fracasso na formação de sujeitos letrados. A escola, de acordo com esta ótica, é a mais importante agência de letramento, e a narração de histórias, nesta perspectiva, constitui-se em um eficiente e significativo evento de letramento.

EXPERIÊNCIAS DE NARRAÇÃO DE HISTÓRIA COMO EVENTO DE LETRAMENTO

A atividade central desenvolvida pelas acadêmicas do Curso de Pedagogia que participam do PIBID no segundo semestre de 2010 e primeiro semestre de 2011 foram narrações de histórias, compreendendo-as como eventos de letramento. A partir do princípio de

que uma educação de qualidade que objetive desenvolver as máximas capacidades humanas requer que a prática pedagógica seja revestida de sistematicidade e intencionalidade, o trabalho de narração de histórias foi organizado em várias etapas:

PESQUISA E SELEÇÃO DE HISTÓRIAS INFANTIS

A princípio, muitas histórias pertencentes ao universo da rica literatura infantil brasileira foram sugeridas, a partir de pesquisas na Biblioteca Central da universidade, em bibliotecas municipais, no Laboratório de Apoio Pedagógico (LAP) e na internet. Cada participante do projeto sugeriu duas histórias. A leitura coletiva e análise preliminar dessas histórias possibilitaram a seleção de dez histórias, considerando-se a qualidade do texto e a possibilidade dele derivar uma narração que despertasse nas crianças o interesse pela leitura.

Segundo Neves (2005) o indivíduo se interessa em ler e ouvir histórias se o tema tratado tiver alguma identidade com o mundo ou o momento vivido pelo leitor ou ouvinte, seja ele criança ou adulto. As histórias selecionadas foram: O caso do bolinho (Tatiana Belinki); Fofinho (Teresa Noronha); A descoberta da joaninha (Bellah Cordeiro Leite); Festa no céu (Silvio Romero); A arca de ninguém (Mariana Caltabiano); O menino que aprendeu a ver (Ruth Rocha); Romeu e Julieta (Ruth Rocha) A chavadara (Isabella Carpaneda); Menina Bonita do laço de fita (Ana Maria Machado); O grande rabanete (Tatiana Belinki).

ANÁLISE DOS TEXTOS NARRATIVOS SELECIONADOS

Para analisar os textos narrativos selecionados recorreu-se ao preenchimento de uma ficha descritiva, conforme as orientações de Dohme (2010), destacando, entre outras informações, a estrutura do enredo, as personagens principais e secundárias, o tempo e o ambiente onde se passa a história, os elementos essenciais e os supérfluos, as mensagens e ensinamentos transmitidos. Segundo Dohme (2010, p. 27), “estes elementos indicarão onde estão as dificuldades para a produção de caracterizações e cenários e quais pontos podemos explorar para dar um colorido especial” à narrativa. Essa análise subsidiou a seleção de estratégias e recursos didáticos mais adequados para a narração de cada uma das histórias escolhidas.

PESQUISA E SELEÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS PARA SEREM CONFECCIONADOS PARA A NARRAÇÃO DE CADA HISTÓRIA

Além do próprio livro, existem muitos recursos que podem auxiliar a narração de histórias cada dupla de acadêmicas ficou responsável por pesquisar estratégias e recursos didáticos adequados à narração de uma das histórias selecionadas. O processo foi semelhante ao descrito anteriormente para a seleção das histórias: foram realizadas pesquisas nos mais diversos veículos de informação; os resultados das pesquisas foram socializados com as demais acadêmicas; os recursos forma selecionados procurando-se verificar qual era mais adequado a cada um dos textos das histórias escolhidas, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Histórias e recursos didáticos

Título	Recurso para contar história
O Caso do Bolinho	Caixa que Conta História
Fofinho	Álbum Seriado
A Descoberta da Joanelinha	Avental
Festa no Céu	Janela para fantoches
A Arca de Ninguém	Arca (feita em MDF) e fantoches
O Menino que Aprendeu a Ver	“TV a cabo”
Romeu e Julieta	Cenários de Papelão e Fantoches de Vareta
A Chuvarada	Flanelógrafo e bonecos de feltro
Menina Bonita do Laço de Fita	Cineminha e fantoches
O Grande Rabanete	Livro Gigante

Fonte: Dados organizados pela autora.

PRODUÇÃO DOS RECURSOS DIDÁTICOS SELECIONADOS

Cada dupla de acadêmicas ficou responsável pela confecção dos recursos escolhidos para uma das histórias selecionadas. Nesta etapa o importante era que a produção dos recursos fosse feita com esmero e pensando em sua durabilidade, pois seria utilizado por todas as acadêmicas pibidianas e, a depender da organização da escola, poderiam tornar-se materiais pedagógicos aos quais todos os professores poderiam ter acesso.

PESQUISA SOBRE SEUS AUTORES DAS HISTÓRIAS SELECIONADAS

Cada dupla de acadêmicas também ficou responsável por pesquisar sobre o autor(a) de uma das histórias selecionadas com a finalidade de que, antes de cada narração, as crianças pudessem conhecer um pouco sobre a pessoa que inventou e registrou, por meio da escrita, a história ouvida. De posse dos dados colhidos em diferentes livros e em sites, foi elaborado um pequeno texto contendo as informações mais importantes e curiosidades acerca da vida do autor(a) pesquisado. Cada acadêmica recebeu uma cópia dos textos produzidos. Também foram reproduzidas fotos dos autores das histórias, as quais foram armazenadas junto com os recursos didáticos produzidos.

ENSAIO PARA EXECUÇÃO DAS NARRAÇÕES

Como todas as acadêmicas precisavam saber contar as dez histórias

selecionadas e manipular os recursos didáticos produzidos foram necessários alguns encontros para ensaiar as narrações. Narrando uma das histórias selecionadas, cada dupla apresentou ao grupo os recursos produzidos e a forma como deveriam ser utilizados. Este se constituiu em um dos momentos mais prazerosos do trabalho até aqui relatado, pois possibilitou interação entre as acadêmicas que, ao assistir as narrações das colegas, as orientavam na melhor forma de utilizar a voz, os gestos, manipular os recursos didáticos e até, adaptar ou modificar alguma parte da história.

ORGANIZAÇÃO DE CRONOGRAMAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS NARRAÇÕES

Para que cada história, das dez selecionadas, fosse, semanalmente, narrada em uma das doze turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental das duas escolas participantes do projeto foi necessário organizar um cronograma, prevendo, a cada mês, rodízio dos recursos didáticos. Incluímos nesta etapa as reuniões realizadas com o corpo docente das escolas para esclarecer como as atividades de narração de histórias seriam desenvolvidas, salientando a necessidade de se estabelecer uma parceria entre o professor regente e a acadêmica do PIBID.

Um obstáculo encontrado foi obter das escolas um local seguro e adequado para que os materiais produzidos fossem guardados.

IMPLEMENTAÇÃO DAS NARRAÇÕES NAS ESCOLAS

Na maioria das vezes, antes de iniciar as narrações, as crianças eram convidadas a deixar as carteiras e a sentar-se no chão, em roda, ou sobre uma enorme colcha de retalhos. Segundo Coelho (2000, p. 31), organizar o espaço onde acontecerá a narração da história é uma condição para que “[...] o ato de ler (ou de ouvir), pelo qual se completa o fenômeno literário, se transforme em um ato de aprendizagem”. Diante das crianças, antes do início da narração, eram lidos o título da história e o nome da autora. Esses momentos que antecedem a leitura são muito significativos para as crianças, pois é necessário explica-lhes quem escreveu aquele texto, apresentando um pouco da sua vida e destacando a importância do autor ter materializado seu pensamento em forma de escrita. Com esta prática, ensinava-se às crianças que as histórias são criações humanas, registradas por meio da escrita (e da ilustração), reproduzidas em editoras e que é esse registro – uma das principais finalidades da linguagem escrita – que nos permite conhecê-las, mesmo não vivendo na mesma época e no mesmo local de seu autor.

DIÁLOGO SOBRE AS HISTÓRIAS

Para que as narrações de histórias possibilitem a ampliação do nível de letramento das crianças, tão importante quanto os atos de ler e narrar, são os diálogos estabelecidos com as crianças após a leitura ou narrativa. Rego (1990, p. 54) destaca a importância

de incentivar a criança a falar sobre o texto lido: “É muito importante que surjam perguntas e comentários por parte das crianças, para que a história não se transforme num ritual didático alheio aos verdadeiros interesses delas”. Por isso, o clima instalado após a leitura deve favorecer o diálogo e permitir que as crianças façam comentários. Segundo Maia (2007, p. 83), “o diálogo e os comentários sobre as leituras realizadas são necessários para que haja troca de informações, confronto de opiniões, comunhão de idéias, exposição de valores e, conseqüentemente, desenvolvimento dos sujeitos envolvidos no processo”. O importante salienta Kleiman (1995), é que o conteúdo desses diálogos estenda-se a outros contextos, aproximando a história às experiências das crianças e permitindo-lhes fazer inferências. Por isso, depois das narrações, dialogava-se com as crianças, estabelecendo relações entre os fatos da história que acabaram de ouvir e os acontecimentos de suas vidas. Neste momento todos participam, expressando suas impressões e demonstrando satisfação em ouvir uma história. Trata-se de uma etapa do trabalho que se constituiu em momento de total interação entre as experiências vivenciadas pelas crianças e o conteúdo da obra literária.

REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES A PARTIR/SOBRE A HISTÓRIA NARRADA

Em algumas situações, após as narrações, foram desenvolvidas atividades sobre o conteúdo da história narrada. Algumas dessas atividades objetivavam a apropriação do sistema de escrita e outras

o enriquecimento do processo de letramento das crianças. Esta etapa proporcionou experiências que enriqueceram a formação das acadêmicas e proporcionou interação entre elas e as professoras.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, verificamos que por meio de narrações de histórias, se planejadas e intencionais, o professor pode ensinar às crianças que a linguagem escrita é um instrumento cultural por meio do qual o homem pode comunicar-se com outros, registrar opiniões, fatos, acontecimentos e ter acesso ilimitado ao conhecimento, ou seja, que ela tem muitas finalidades. Além disso, o envolvimento das crianças com essas práticas pedagógicas as estimula a aprender a ler e escrever. Contudo, seja para letrar ou para alfabetizar, é fundamental a mediação do professor na condução dos trabalhos realizados em sala de aula e no exemplo dado às crianças, lendo e demonstrando, sempre que possível, a importância da linguagem escrita e do livro para o processo de humanização. Desta forma, o papel do professor no trabalho de envolver as crianças com a linguagem escrita é imprescindível, de modo que seu estímulo poderá tornar seus alunos verdadeiros escritores e leitores ou seu descaso poderá neles criar a recusa e o afastamento da linguagem escrita.

REFERÊNCIAS

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura brasileira: teoria e crítica literária*. São Paulo: Moderna, 2000.

DOHME, Vania D'Angelo. *Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história*. Petrópolis: Vozes, 2010.

KLEIMAN, Ângela. *Os significados do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

MAIA, Joseane. *Literatura na formação de leitores e professores*. São Paulo: Paulinas, 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Educação e letramento*. São Paulo: UNESP, 2004.

NEVES, Malu. *Histórias sem fim*. In: FARRIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral (Orgs.). *O mundo da escrita no universo da primeira infância*. Campinas: Autores Associados, 2005.

REGO, Lúcia Lins Browne. *Literatura infantil: uma nova perspectiva de alfabetização na pré-escola*. São Paulo: FTD, 1990.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.

_____. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

_____. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2010.