

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UMA ALTERNATIVA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

Luana Iensen Gonçalves¹
Marta Lia Genro Appel²

Resumo: Este artigo visa a socializar os resultados do projeto *O incentivo à leitura através de oficinas literárias: Royale/2010*, realizado, de março a julho de 2010, na Escola de Dança e Integração Social Royale, na cidade de Santa Maria - RS. Este trabalho pontuou a possibilidade de apresentar a leitura a crianças de três a sete anos por meio da contação de histórias explorando seus sentidos (visão, audição, tato, olfato) e motricidade. Teve-se como objetivo principal desenvolver o gosto e o interesse pela leitura, além de, incentivar a leitura de diversos gêneros textuais e promover a interação social dessas crianças pelo hábito da leitura. Justifica-se, então, o presente trabalho pela necessidade de formar leitores desde a infância, para que se tornem cidadãos críticos na sociedade em que vivem. Como resultados desse primeiro semestre têm-se o comprometimento das meninas participantes do estudo com as atividades, o interesse delas pela leitura e a inicialização à aquisição do léxico.

Palavras-chave: Leitura. Letramento literário. Contação de histórias.

Abstract: This article aims to socialize the results of the project *Reading incentive through literary workshops: Royale/2010*, conducted from March to July 2010, at the Royale dance and social integration school, in Santa Maria - RS. This work discussed the possibility of presenting reading to children from three to seven years old through storytelling, exploring their senses (sight, hearing, touch, smell) and movement. The main goal was to develop the taste and interest in reading, besides motivating the reading of various textual genre and promoting social interaction of these children through this habit. This work becomes relevant for the necessity of educating readers since childhood, so they may become citizens aware of the society in which they live. The results of the first semester were the commitment of the girls with the activities, their interest in reading and the beginning acquisition of lexicon.

Keywords: Reading. Literary literacy. Storytelling.

¹ Autora - Acadêmica do Curso de Letras - Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) Santa Maria, RS - Brasil. E-mail: luana_iensen@yahoo.com.br

² Professora orientadora – Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) Santa Maria, RS - Brasil. E-mail: martalialetras@gmail.com

INTRODUÇÃO

O projeto *O incentivo à leitura através de oficinas literárias: Royale/ 2010* foi realizado durante o ano letivo de 2010. Neste espaço serão descritas as atividades realizadas e seus resultados de março a julho de 2010. O presente projeto é um trabalho voluntário das acadêmicas do curso de letras da UNIFRA na Escola de Dança e Integração Social Royale, que visa a apresentar a leitura a meninas de três a sete anos. Partindo da ideia de que a leitura é um processo que acontece sem o contato direto entre receptor/leitor e o emissor/autor, um texto pode, portanto, permitir diversas leituras. Dessa forma, um mesmo texto pode ter diferentes interpretações por leitores diferentes, ou por um mesmo leitor em diferentes momentos. Percebe-se, então, que, ao contar as histórias, apresenta-se às crianças o que o escritor quis passar e o que acontece de fato no contexto em que elas estão inseridas. Concretizando-se assim, o objetivo principal, que é desenvolver o gosto e o interesse pela leitura, além de incentivar a leitura de diversos gêneros textuais e promover a interação social dessas crianças por meio do hábito da leitura. Justifica-se o presente trabalho pela necessidade de formar leitores desde a infância, para que se tornem cidadãos críticos na sociedade em que vivem.

De acordo com Martins (1986), os primeiros contatos com o mundo são também os primeiros passos para aprendermos a ler. A autora enfatiza que, “quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa” (p.17). Dessa forma entende-se a primeira leitura dessas crianças, o que Martins (1986) denomina de leitura sensorial, ou seja, aquela que percebemos através dos nossos sentidos (visão, audição, olfato, paladar), presente desde muito cedo e que nos acompanha por toda a vida. É como um jogo de imagens e cores, sons pelos quais buscamos o que nos agrada e descobrimos os sentidos. Conhecemos a nós mesmos e as nossas preferências. É com esse conceito que se iniciou os encontros com as crianças. Tem-se assim como metodologia de trabalho encontros semanais em que se contam histórias literárias a essas crianças. Nesta contação, valorizam-se os sentidos das crianças, pela entonação da voz no ato de narrar as histórias, dando-se ênfase nas partes necessárias; mostrando-lhe imagens referentes àquilo que está sendo narrado; respondendo as perguntas; explicando o que é real e o que é ficcional.

REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Martins (1986), os primeiros contatos com o mundo são também os primeiros passos para aprendermos a ler. Estudos sobre a linguagem revelam que aprendemos além dos professores; que possuímos aptidões para fazermos algumas coisas sozinhas e que, para outras, necessitamos de alguma orientação. Essa autora enfatiza que, “quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos realizando leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa” (MARTINS, 1986, p.17).

A autora propõe então pensar como o leitor lê e percebe três níveis básicos de leituras: o sensorial, o emocional e o racional. Cada um destes corresponde à maneira como o leitor aproxima-se do texto. Segundo Martins, os três níveis são inter-relacionados, às vezes até simultâneos, já que a leitura é dinâmica e circunstanciada. Ela esclarece também que podemos encontrar diversos conceitos sobre os níveis de leitura, conforme cada estudioso, sendo aqueles os conceitos que ela defende.

Nota-se que neste trabalho desenvolve-se nas crianças a exploração da leitura sensorial. De modo que exploram o formato do livro, as cores, o tamanho das palavras, o cheiro que o livro tem, para assim iniciarem seu processo de construção de conhecimentos. Segundo Martins (1986), a leitura sensorial é aquela que percebemos através dos nossos sentidos (visão, audição, olfato, paladar), presente desde muito cedo e que nos acompanha em toda a vida. É como um jogo de imagens e cores, sons pelos quais buscamos o que nos agrada e descobrimos os sentidos. Conhecemos a nós mesmos e as nossas preferências.

A autora afirma que, antes de ser texto, o livro é um objeto. E que adultos e principalmente crianças o descobrem pela cor, formato, cheiro, textura. Essa leitura sensorial é que vai revelar a curiosidade de aprendizagem.

Percebe-se que as meninas ainda não possuem o pleno domínio do código-verbal, mas a partir da leitura sensorial elas conseguem fazer relações concretas dos símbolos/desenhos do livro com suas vivências do cotidiano. Por isso, Palo e Oliveira (2003) afirmam, juntamente com a pedagogia, que o aprendizado vai acontecendo em “fases sequenciais e evolutivas, prevendo uma aprendizagem gradual, linear e contínua” (p.06). As autoras explicam que a função utilitário-pedagógica implica, além de ensinar o que se sabe às crianças, estar também apto para se aprender constantemente. Esta função tem duas relações comunicativas: a leitor-obra, que terá a intervenção do professor, e a relação livro-criança, que possui uma cadeia de mediadores, como os pais, a escola, a biblioteca e as editoras.

Percebe-se então que, na infância, as duas relações comunicativas são importantes para a formação de um leitor ativo adulto. Além do espaço que a escola oferece para a leitura, os pais também devem continuar esse incentivo em casa.

A CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS

Kleiman (1997) aponta que a compreensão de um texto escrito é um processo no qual utilizamos o conhecimento prévio, ou seja, utilizamos na leitura o conhecimento que adquirimos ao longo da vida.

Dessa forma, nos encontros realizados, além do ensino da leitura e da alfabetização, começou-se a construir com as meninas participantes das atividades aqui relatadas seus conhecimentos de mundo. Esta “construção” iniciou a partir dos diálogos e relatos após as contações de histórias pelas meninas, que relacionavam seus conhecimentos aos das histórias, além das intervenções realizadas pela acadêmica. Kleiman (1997) ainda explica que outros vários níveis de conhecimento

farão parte do processo de leitura: o conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo.

Segundo a autora, o conhecimento linguístico é aquele implícito, o qual faz com que falemos português como falantes nativos. Este conhecimento é bem abrangente, desde o conhecimento de como pronunciar o português, seu vocabulário e regras, até sobre o uso da língua. Considerando-se a idade das meninas (de três a sete anos), explorou-se, nos encontros, sobre o conhecimento linguístico, a pronúncia das palavras e principalmente a aquisição de léxico.

Assim, o conhecimento linguístico, conforme Kleiman (1997), representa um papel central no processamento do texto. “Entende-se por processamento aquela atividade pela qual as palavras, unidades discretas, distintas, são agrupadas em unidades ou fatias maiores, também significativas, chamadas constituintes da frase” (p.14,15). Conforme percebemos, com as palavras nossa mente é ativada e constrói significados; e a atividade inicial é o agrupamento em frases que tem como base o conhecimento gramatical de constituintes. É com este constituinte que poderemos identificar as categorias (por exemplo, o sintagma verbal) e as funções dessas frases (sujeito, predicado). Esse conhecimento, num primeiro momento, não foi tão explorado nos encontros, uma vez que as meninas ainda não possuem o domínio do código verbal.

Outro conjunto de noções e conceitos sobre o texto é o que a autora chama de conhecimento textual, que também faz parte do conhecimento prévio e tem grande importância para a compreensão de textos. A autora utiliza um trecho retirado de um jornal para explicar o conhecimento textual. No exemplo é possível perceber diferentes tipos de texto e formas de discurso. Esse conhecimento constitui o que ela chama de conhecimento textual.

Já o conhecimento de mundo ou enciclopédico constitui-se naquilo que adquirimos formalmente ou informalmente. Durante o ato de leitura o conhecimento de mundo deve ser ativado em nossa mente para haver melhor compreensão da leitura. Este foi o conhecimento mais explorado nos encontros, uma vez que se atingia o objetivo de fazer com que as meninas interagissem socialmente, tendo sempre um espaço de dialogar.

Para o aprendizado desses conhecimentos, foi essencial o espaço interativo para o diálogo e o relato das meninas referentes às histórias e suas vivências pessoais. Conforme Kleiman (2002), de fato o processo de ensino-aprendizagem só ocorre, em um espaço interativo no qual todas as vozes (professor e alunos) tenham direito de dialogar, interrogar e, assim, interagir.

Segundo Kleiman (2002), para que o aprendizado sequencial e evolutivo comentado por Palo e Oliveira (2003) ocorra, é necessário que os professores definam atividades cada vez mais complexas, porém com resolução. Assim, “aos poucos, o professor vai retirando os suportes, e a criança redefine tarefas para si própria, constituindo-se aí a aprendizagem de estratégias de leitura” (KLEIMAN, 2002, p.09).

A autora afirma, também, que:

[...] a compreensão, nessas etapas iniciais, não se dá necessariamente durante o ato de ler da criança, mas durante a realização da tarefa, na interação com o professor, ao propor estas atividades que criam condições para o leitor em formação retomar o texto e, na retomada, compreendê-lo (KLEIMAN, 2002, p.09).

Dessa forma, mediante esse processo de tarefas gradativamente mais complexas e independentes, vai-se conseguir transformar a criança em um leitor, ou seja, ela estará construindo seu próprio conhecimento a respeito do texto e da leitura.

Confirmaram-se nos encontros as palavras de Kleiman (2002), que afirma que a aprendizagem é construída na interação de sujeitos cooperativos que possuem objetivos comuns. Isso revelou nos encontros que é na prática comunicativa em pequenos grupos que se vai criar o contexto para que a criança que não compreendeu o texto o entenda. Essa comunicação aconteceu através dos diálogos durante e depois das contações de histórias, espaço que era reservado para as crianças recontarem a história através de desenhos e de suas compreensões, envolvendo aspectos do seu cotidiano, e para os questionamentos que surgiam.

A partir dessas conversas e questionamentos, utilizava-se a leitura como um processo de ensino tanto da leitura como do léxico, introduzindo letras, palavras, e até algumas frases para as meninas mais velhas. Com isso acredita-se que:

[...] a leitura é tanto o ponto de partida para o ensino de vocabulário, pois o texto fornece as expressões-alvo do ensino, como ponto de chegada, pois a atividade modelada [...] consiste na inferência lexical das expressões.

[...] O ensino de vocabulário não é equivalente ao ensino de leitura propriamente dito (possível só mediante a leitura), uma vez que essa atividade compreende muito mais do que a soma do ensino de estratégias e habilidades, mas a inferência em geral, e a inferência do léxico, especificamente, é um dos processos cognitivos envolvidos na compreensão e, portanto, faz parte da leitura (KLEIMAN, 2002, p.67).

Aproveita-se dessa experiência de leitura para inferir significados às palavras novas, a partir do contexto em que estas estão inseridas. Segundo Kleiman (2002), este é o meio mais eficiente para aprender o léxico. Assim, o uso do dicionário deve ser a última alternativa, pois com o texto a palavra ganha significados para além do que o dicionário traz. Isso revela que a compreensão não depende de uma palavra isolada, mas de outras abordagens mais adequadas para a aquisição do vocabulário, ou seja, a inferência lexical, que enfatiza “o refinamento gradual que o significado de uma palavra vai adquirindo, à medida que novos encontros, em novos contextos, acontecem” (KLEIMAN, 2002, p.69).

LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA ALTERNATIVA

Zilberman (2009) faz um breve retrospecto da história da humanidade juntamente à da escrita/leitura e explica que, a partir do século XVIII, com a consolidação de um público leitor ativo, a escola então percebe a real importância de a leitura “ocupar o primeiro plano, em detrimento de outras modalidades de percepção e representação da realidade, vindo a funcionar como a porta de entrada do jovem ao universo do conhecimento” (ZILBERMAN, 2009, p.22). Isto porque, segundo a autora, leitura e escrita foram relevantes como meio necessário para o funcionamento da sociedade.

A autora explica que, contudo, até os dias de hoje, há muitas crises de leitura nas escolas do Brasil, estas, relacionadas a diversos problemas sociais, começando pela administração da educação. Zilberman (2009) explica que a alfabetização e, sequencialmente

[...] o letramento associam-se ao ato de ler e, sendo esse resultado o produto mais importante da ação da escola nos primeiros anos de formação de uma pessoa, pode representar também a condição de rompimento não apenas do sujeito, mas também da instituição que propicia a aquisição dessa prática (ZILBERMAN, 2009, p. 28).

Na intenção de que esse rompimento não ocorra, ou diminua gradativamente, a autora sugere a leitura da literatura como uma alternativa possível para esse caso, pois “os suportes da literatura são flexíveis e mutáveis, adaptando-se às novas condições” (ZILBERMAN, 2009, p.29).

Engajando-se nessa perspectiva, buscaram-se nos encontros com as meninas, o incentivo à leitura e o gosto desta por meio de contações de histórias, tendo-se conseqüentemente a formação do hábito de leitura nessas crianças. Para que encontros como esses, que tiveram um espaço interativo, cheguem ao âmbito escolar, Zilberman (2009) afirma que a escola deve mudar seu ensino mecânico, entendendo o significado da leitura “como um procedimento de apropriação da realidade, bem como o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária” (p.30).

A partir da interatividade, a leitura se configura como uma ligação privilegiada com o real, pois engloba o convívio com a linguagem e com o exercício de interpretação, sociabilizando as meninas com a história narrada e suas realidades/vivências.

Dessa forma, utiliza-se a literatura como uma alternativa de letramento, que além de alfabetizar as crianças, as incentiva ao hábito da leitura, pois nada mais interessante do que aprender palavras e significações a partir de um determinado contexto, no lugar de letras e sílabas soltas no quadro. Entende-se então, atualmente, conforme definição de Paulino e Cosson (2009), o letramento literário “como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (p.67).

Os autores explicam também, em primeiro lugar, que o letramento literário será sempre um processo permanente de transformação, isto é, uma ação continuada. Isso se evidenciou claramente nos encontros, pois a cada semana, as meninas evoluíam e transformavam informações de suas vivências com as histórias contadas. E, em segundo, que esta será uma aprendizagem para toda a vida, não termina na escola, e que se renova a cada leitura; ou seja, revelando o caráter interativo da leitura, isto é, a cada nova leitura uma nova apropriação de conhecimentos, pois inferimos à leitura nossos conhecimentos de mundo.

Ao construir conhecimentos de mundo e socializá-los nos encontros, as meninas têm a oportunidade de conhecer diferentes possibilidades de leitura, de ser o outro, de reorganizar o mundo. Paulino e Cosson (2009) enfatizam que essas experiências se passam

[...] tanto no plano individual quanto no social, pois o (re)conhecimento do outro e o movimento de desconstrução/construção do mundo contribuem para compor, convalidar, negociar, desafiar e transformar padrões culturais, comportamentos e identidades à medida que nos levam a viver muitas possibilidades de experiência que só a liberdade de um mundo de palavras pode oferecer (PAULINO e CASSON, 2009, p.70).

E assim, no meio dessas palavras e histórias, as crianças desfrutaram do prazer de recontar e recriar as histórias narradas conforme suas imaginações, operando com liberdade o uso da linguagem. Dessa forma, a literatura lhes proporcionou uma forma de dar sentido ao mundo e a elas mesmas. É por isso que os autores elegem o contato com a literatura como fundamental para o desenvolvimento humano e concebem o letramento literário “como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO e CASSON, 2009, p.70).

Os autores explicam, no entanto, que nas escolas ainda há pouco uso desse letramento literário, que elas não valorizam efetivamente a leitura literária, a escrita literária, e que os poucos espaços de leitura nas escolas são realizados no intuito de responder apenas questões de interpretação, as quais não contemplam a leitura individual de cada aluno. Para concretizar o letramento literário na escola, os autores explicam ser necessário o contato direto e constante com o texto literário.

Paulino e Cosson (2009) explicam que existem muitos materiais para serem explorados na escola além do texto literário. Enfatizam outras manifestações, como os textos de tradições orais, dos meios de comunicação em massa, de eventos artísticos, “mostrando como a literatura participa deles e eles participam da literatura” (p. 75).

No intuito de se “apropriar” do que a literatura oferece muito mais do que leitura de narrativas, utilizou-se nos encontros a contação de histórias.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UMA ESTRATÉGIA

Para de fato conseguir-se o gosto pela leitura das crianças, e prender suas atenções para a narrativa de cada encontro, utilizaram-se estratégias de leitura que as faziam participar ativamente das histórias. Solé (1998), considera estratégias de compreensão leitora como “procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança” (SOLÉ, 1998, p.69/70).

Tendo-se como objetivos o incentivo de interesse e hábito de leitura, e a socialização das meninas participantes das atividades propostas, em cada encontro utilizaram-se estratégias/dinâmicas para concentrá-las no momento da narrativa e participarem dos diálogos. Rangel (1990) explica que as estratégias/dinâmicas

[...] são utilizadas para auxiliar e para fixar a aprendizagem, para introduzir elementos que estimulam o trabalho de ler e aprender, para incentivar habilidades necessárias ao estudo (observação, organização e expressão de ideias, etc.), para diversificar atividades em todos os graus de ensino e em qualquer disciplina (RANGEL, 1990, P.15).

Dentre as dinâmicas sugeridas por Rangel (1990), utilizaram-se algumas:

- pediu-se que cada menina falasse uma informação da história, sem que uma repetisse de outra, ou seja, uma informação diferente das apresentadas; com o objetivo de recontar a história. Ao final, em cada semana, também uma menina recontava toda a história sozinha;
- solicitou-se que uma menina completasse a frase “o que o texto me diz...” e as outras que completassem a frase “o que eu digo as minhas colegas...”, no intuito de socializar a narrativa com as vivências das meninas;
- pediu-se que as meninas falassem o que era correto ou não no comportamento de personagens, como o saci-pererê que escondia objetos das pessoas, com o objetivo de evidenciar que não se deve esconder os pertences das colegas;
- pergunte diferente – as meninas faziam perguntas sobre o texto com o objetivo de aprender novas palavras com o mesmo significado;
- pediu-se que, ao pintarem o desenho referente à história, as meninas elegessem uma cor para representar aquele personagem e explicar o porquê da escolha.

Para que essas dinâmicas fossem utilizadas ao longo dos encontros, a ‘estratégia’ principal utilizada foi a contação de história. Isto porque a contação utiliza-se de vários recursos que tocam os sentidos das crianças, muito além do que a simples leitura de narrativas.

Segundo Weschenfelder (2005), a ação de ouvir e contar histórias estimula o gosto pela leitura das crianças, assim como o desenvolvimento da expressão e a própria escritura. Enfatiza ainda que “os atos de contar histórias faz parte da índole humana tanto quanto o ato de respirar, comer, dormir” (p.113).

Paulino e Cosson (2009) já mencionavam existir diversos materiais para o ensino de leitura além do texto em si, entre eles a literatura oral, vista como a primeira manifestação da ficcionalidade transmitida de boca em boca. Segundo Weschenfelder (2005), é uma alternativa para o processo de ensino-aprendizagem da leitura/literatura, principalmente na fase de alfabetização e ao longo do ensino fundamental.

Para Vânia Dohme apud Weschenfelder (2005),

[...] as histórias contadas propiciam aos ouvintes a atenção e raciocínio, o senso crítico, a imaginação, a criatividade, a afetividade e a transmissão de valores. Elementos como o uso da voz, da expressão facial, de elementos externos o *timing* (ritmos que se dá à narração) constituem condição básica para que a contação de histórias obtenha êxito (WESCHENFELDER, 2005, p.117).

Foi com a colaboração desses elementos descritos acima que a contação de histórias nos encontros alcançou seus objetivos, pois a utilização do ritmo de voz e das expressões faciais prendiam a atenção total das meninas, que se concentravam para compreender todos os detalhes da história e depois conversarem a respeito dela.

Entende-se que as meninas, além de aprender a dançar, de serem escolarizadas, elas possuem um espaço para ser socializadas com/para o mundo. Nessa socialização por meio do espaço interativo criado para os diálogos, elas foram construindo o conhecimento de mundo, que Kleiman (2002) considera tão importante para o processo de ensino-aprendizagem. Conhecimento este que o próprio Freire (1983) explica ter sido crucial para o desenvolvimento de seu gosto pela leitura. Isso fica claro quando Freire (1983) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (p. 12). O autor ainda comenta que a alfabetização é a montagem da expressão oral em escrita.

A partir dessas experiências de contar/escutar histórias, ficou explícito que as crianças com a oportunidade de ouvir “histórias –lidas ou contadas - têm mais facilidade para adquirir o gosto pelas múltiplas leituras e, por efeito, compreender o sentido íntimo da leitura da palavra e da leitura do mundo” (WESCHENFELDER, 2005, p.117), ativando-se assim a “palavramundo” de Freire (1983, p.12). Este afirma que é na alfabetização que se deveriam escutar as inquietações e reivindicações das crianças, para dessa forma dar-se significado à experiência existencial da criança e não apenas do professor. Entende-se ainda que as leituras da palavra e do mundo pressupõem a experiência das crianças de mudarem e estarem em contato com o mundo.

A contação das histórias ampliou o significado das histórias, pois explorou-se a leitura sensorial (Martins, 1986) das crianças por meio das entonações, pausas, gestos e olhares utilizados para dar vida à narrativa. De acordo com Bragatto Filho apud Weschenfelder (2005), este é um bom caminho para promover a leitura e sua ampla dimensão, ou seja, “a descoberta e atribuição de sentidos, carregando a leitura de significações. O leitor, entendendo o texto, procura se entender e busca também o entendimento do próprio mundo em que se situa” (WESCHENFELDER, 2005, p.117).

Segundo Weschenfelder (2005), as “histórias contadas movem emoções, provocam imagens, suscitam a reflexão e promovem um fluxo permanente entre o imaginário e o real, a ficção e a história” (p.122). Isto se evidenciou nos encontros, nos momentos em que as meninas recontavam a história, usando a imaginação para se introduzir ou não na narrativa, tornando-se agentes da ação. Notou-se que, a cada história ouvida, ofereceu-se a possibilidade de troca de experiências/vivências de forma lúdica, “transformando num jogo, o que, no fundo, constitui aprendizado, pois induz os ouvintes a encararem seus erros, a lidarem com a traição, o amor, os sofrimentos e as realizações” (WESCHENFELDER, 2005, p.121).

METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa-ação, pois além de analisar-se a situação de ensino das meninas, foi proposto a elas uma mudança, a que teriam o gosto e hábito da leitura para além da sala de aula, e foi desenvolvido em encontros semanais. Neles foi contada uma história às crianças, sendo inferidos assuntos do cotidiano delas na leitura.

No ato da leitura deixa-se claro o objetivo de fazê-la, seja para conhecer uma letra ou para adquirir conhecimentos de mundo e linguísticos. Nos encontros as meninas sempre tiveram a oportunidade de re-contar a história para as colegas a partir dos desenhos/figuras que havia no livro. Como a maioria das meninas ainda não era alfabetizada, elas não liam e sim contavam o que entendiam: Esse momento era rico em aprendizagem de compreensão do que elas escutavam e de inserção ao meio social, pois dispunham de um espaço para falar, perguntar, enfim. Conforme Kleiman (2002) explica, foi um criado um espaço interativo de diálogos e, segundo a autora, é nesse espaço que de fato ocorre a aprendizagem.

No primeiro encontro (19/04/2010) inicialmente fez-se uma apresentação já conversando sobre leitura. Perguntou-se se alguém já sabia ler, se elas tinham livros em casa, se os pais liam para elas. Percebeu-se que era uma turma bem ativa e perceptiva. Contou-se a história *O espantalho brincalhão*, relacionado ao cotidiano das meninas, incentivando a importância de ajudar a colega, de emprestar os livros e cuidar deles, de serem educadas. A escola, além de ensinar a dançar balé, possui este espaço de aprendizado, que valoriza tanto o conhecimento linguístico como o aprendizado de mundo, de relações sociais.

Na segunda semana (10/05), leu-se para as meninas poesias para crianças referentes às letras, ou seja, sobre o alfabeto, as vogais, as consoantes. De uma forma mais agradável e não de “decoreba” apresentou-se-lhes as vogais, tendo como referência os nomes delas, nomes de frutas, lugares, meios de transporte. Algumas meninas que já estão na escola ou creche ajudaram as colegas menores. Ressalta-se que o grupo era constituído por meninas de três a sete anos.

Em 17 de maio, contou-se a história de *Como surgiram as estrelas*, explorando-se essa história para o reforço da aprendizagem das vogais e consoantes. Nesta semana, a maioria das meninas já aprendeu a escrever seus nomes. Novamente as meninas tiveram o espaço de re-contar a história para as demais colegas. Uma de sete anos aproveitou para mostrar às colegas as letras do título do livro.

No encontro seguinte (24/05), desenvolveu-se a contação da lenda do *Negrinho do pastoreio*, conversando com as meninas sobre outras versões que elas conheciam, assuntos relacionados a bom/mau comportamento, a raças, à religiosidade presente nos desenhos do livro. Após, algumas meninas re-contaram a lenda explorando os desenhos da história e, por último, realizaram atividade de pintura. Algumas quiseram copiar as cores do livro e outras pintaram conforme imaginavam ser os personagens, recriando-os.

No quinto encontro (02/06), conversou-se sobre a origem do Brasil, suas raças, culturas e o futebol, especialmente sobre a Copa que estava para iniciar. Após o relato de algumas meninas que jogavam futebol no final de semana, elas pintaram diferentes desenhos para formarem junto um grande painel sobre futebol e o Brasil. Além da atividade de pintar, também recortaram e colaram. Neste encontro, aproveitou-se para conversar sobre o trabalho em grupo, a união, a importância da colaboração de cada uma para formar um grande trabalho.

Em 14 de junho, no intuito de prepararmos a sala de aula para as comemorações das festas juninas, as meninas recortaram bandeirinhas, colaram em cordões e enfeitaram a sala. Aproveitou-se para cantar cantigas de festa de junina, como *Cai cai balão* e *Capelinha de melão*.

Na semana seguinte (21/06), contou-se a *Lenda de São João*, cantaram-se cantigas juninas e as meninas pintaram um desenho. Aproveitaram para relatar as festas de suas escolas, as brincadeiras, e também outras versões da lenda.

No encontro seguinte (05/07), desenvolveu-se a contação da lenda do *Saci-Pereré*, dialogando com as meninas sobre o comportamento da personagem, que não se deve esconder os objetos das colegas, não se pode assustar uma a outra, que os maus modos do personagem não lhe traziam nada de bom. Cantou-se a música *Atirei o pau no gato*, sugerida pelo livro, e também uma versão mais educativa na qual a letra diz que não se deve atirar o pau no gato.

No último encontro do semestre, contou-se às crianças a lenda do *Bumba-meu-boi*, conversando-se sobre o folclore brasileiro, as danças, músicas e festas. As

meninas relataram como gostaram dos encontros e estavam ansiosas pelo término das férias (que recém estava começando).

As atividades estão sintetizadas conforme o quadro a seguir:

QUADRO 1 – CRONOGRAMA DOS ENCONTROS REALIZADOS E SEUS TEMAS TRABALHADOS DURANTE O PROJETO

Encontro	Livro	Atividades
19/04	O espantalho brincalhão	Contação da história; re-contação desta pelas meninas (duas); pintura de um desenho
10/05	Poesia para crianças - Letras	Leitura de poesias sobre o alfabeto, as vogais; reconhecimento das vogais dos nomes das meninas e pintura de desenhos
17/05	Como surgiram as estrelas	Contação da história e reconhecimento das palavras do livro com os desenhos nele impressos
24/05	Lenda do Negrinho do Pastoreio	Contação da história; a re-contação esta pelas meninas; pintura de um desenho.
02/06		Conversa sobre o descobrimento do Brasil, suas origens e o futebol na copa/2010; pintura de desenhos para a confecção de um painel sobre futebol
14/06		Atividades de coordenação motora: recorte e colagem de bandeirinhas para enfeitar a sala de aula; cantigas juninas
21/06	Lenda de São João	Conversa sobre a lenda de São João; cantigas juninas e pintura de um desenho
05/07	Lenda do Saci-Pererê	Contação da história; re-contação desta pelas meninas; pintura de um desenho.
12/07	Lenda do Bumba-meu-boi	Contação da história; re-contação desta pelas meninas; pintura de um desenho

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As considerações expostas no corpo desta experiência que reúne investigação e prática da extensão, ou seja, vai além da sala de aula da academia, permitem apontar os resultados parciais que se apresenta a seguir.

No primeiro semestre de 2010, como uma primeira etapa do projeto, têm-se como resultados o interesse que as crianças mostraram pelas histórias contadas; pela interação social entre elas, de modo que uma aprendeu a respeitar e ajudar a outra nas atividades propostas após as narrações (pinturas, recortes, canto de músicas relativas às histórias) e, principalmente, o gosto que elas adquiriram por recontar as histórias entre elas, com base nos imagens do livro. Percebe-se também a aquisição do léxico, através do ensino do alfabeto a partir de palavras referentes à história.

Notou-se principalmente que com as contações de histórias as crianças tiveram um espaço interativo para dialogar, socializar suas ideias e vivências, para recontar as histórias conforme suas imaginações. Isso deixou claro que é possível,

por meio de estratégias de leitura, incentivar as crianças para a leitura de diversos gêneros textuais, que com a contação elas puderam conhecer o mundo da palavra e o mundo que as circunda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destaca-se a importância do diálogo permanente entre a coordenação da escola, e professora orientadora e a acadêmica colaboradora, principalmente no que se refere à diversidade das atividades e à política do voluntariado, que devem estar fortalecidas para o crescimento institucional.

Outro dado significativo que se revelou foi o interesse da coordenação da escola pela continuidade dos encontros. Além disso, há o fato de compreender que a aprendizagem e as vivências são patrimônio que levamos para a vida profissional e a pessoal e que esta bagagem também é adquirida em situação de estágio, já que, por a escola ser uma instituição sem fins lucrativos, investe no voluntariado e em monitorias temporárias.

Por isso, pretende-se, para o próximo semestre, explorar mais a contação de histórias, a fim de criar um ambiente ainda mais rico de leitura, ativando a imaginação de criação das meninas e instigando, cada vez mais, o gosto pela leitura.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 4.ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9.ed. Campinas – São Paulo: Pontes, 2002.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da linguagem**. 5.ed. Campinas – SP: Pontes, 1997.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

RANGEL, Mary. **Dinâmicas de leitura para sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria rosa D. **Literatura infantil: voz de criança**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2003.

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

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schiling. 6.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

WESCHENFELDER, Eládio Vilmar. **Contar histórias: vozes contagiantes da narrativa presencial**. In: RETTENMAIR, Miguel e RÖSING, Tânia (orgs.). **Questões de leitura para jovens**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **A escola e a leitura de literatura**. In: RÖSING, Tânia M.K; ZILBERNAM, Regina (orgs.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.