

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA E TEATRALIZAÇÃO DAS NARRATIVAS:
VERSÕES E SUB(VERSÕES) DA LITERATURA NA ESCOLA

Paula Gomes de Oliveira (UnB)

RESUMO:

Há um ler, contando. Um contar, lendo. Há um contar, encenando. Em todos esses casos, não podemos desconsiderar os efeitos da prosódia. Tal como Haroldo Campos, não desconsideramos a ôsuavidade prosódica, como vogais descansadas e lentas, alheias aos empurrões das consoantes (CAMPOS, 1990, p. 50). A ênfase em alguns trechos da narrativa dar-se-á em função de dois aspectos: as emoções de quem contaó partes decisivas do enredo, como início, clímax e desfecho e os aspectos performáticos que envolvem toda a teatralização da narrativa. Referenciado nesse contexto, este trabalho tem como objetivo discutir a contação de histórias e o processo de teatralização das narrativas nos primeiros anos do ensino fundamental. A pesquisa adotou como aporte teórico a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2006), além de estudos sobre as narrativas Eco (1983) e sobre a performance Gumbrecht (1998). Optamos pela Epistemologia Qualitativa de Gonzalez Rey (1999) por possibilitar ao pesquisador uma participação construtiva e interpretativa nos vários momentos da investigação. A pesquisa tratou-se de um estudo de caso, desenvolvido em uma escola pública de 1º ao 5º ano do Distrito Federal, situada a 30 Km de Brasília, que atende a uma população, em sua maioria, de baixo nível sócio-econômico e com pouco acesso a bens culturais. A escola desenvolve um projeto de contação e teatralização de narrativas há 12 anos, reconhecido pela comunidade escolar como de qualidade e que funciona como um elemento mobilizador e agregador de importantes atividades pedagógicas que ocorrem na escola. O projeto é marcado pela presença de professoras que assumem o papel de personagens (Racumin, Racutia e Bruxa Keka) na condução dos projetos de literatura infantil, teatralização das narrativas, formação do leitor e a formação de plateia. Ao longo da pesquisa, depreendemos que o trabalho de contação de histórias e a teatralização dos enredos é marcado por uma interferência das professoras que impõem um ritmo novo à prosódia e ao corpo. As crianças tornando-se ouvintes e partícipes da história parecem transformar-se em ouvintes de sua própria voz, ouvintes de si mesmas na proporção da força do impacto com as imagens ouvidas e ressignificadas. Portanto, na escola, as versões e sub(versões) das narrativas ocorrem também acompanhadas pela voz, pelo corpo na expressão de sua teatralidade e congregam as crianças e professores em direção a modos de pensar, agir, imaginar e, principalmente, criar.

Palavras-chave: Literatura infantil. Teatro. Contação de história.

A escola e as professoras

A pesquisa desenvolveu-se em um espaço escolar. Compreendemos a escola como uma unidade social complexa e optamos por analisar uma experiência estruturada que envolve o trabalho pedagógico das professoras regentes e das professoras que atuam na biblioteca escolar com um Projeto de Contação de História.

Assim, a pesquisa desenvolveu-se em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, que atua no ensino fundamental, do 1º ao 5º ano. Situada em uma cidade satélite do Distrito Federal, com situação socioeconômica e cultural heterogênea, com crianças de classe socioeconômica baixa e média.

A escola atende uma clientela de 280 crianças em cada um dos turnos de funcionamento. É reconhecida pela comunidade local como uma escola de qualidade. Quanto ao desempenho em avaliações externas, possui bom resultado no Ideb¹, na Provinha Brasil² e por alcançar níveis bons de aprendizagem, considerados índices de sucesso no processo de alfabetização, que compreende o período do 1º ano ao 3º ano do ensino fundamental. Esses primeiros anos funcionam na modalidade de ciclo, chamado de Bloco Inicial de Alfabetização ó BIA, caracterizado por uma concepção de alfabetização processual e não há retenção da criança até o 3º ano.

Além disso, também é considerada uma referência devido à presença de inúmeros projetos interdisciplinares criados para atender às demandas pedagógicas da escola. Dentre os projetos, interessou-nos o projeto de *Reinventando a biblioteca*, coordenado pelas professoras que atuam na biblioteca e assumido por toda a escola. Esse projeto tem como objetivo a formação de leitores nos primeiros anos do ensino fundamental, sendo desenvolvido na escola há 15 anos, obviamente, com adaptações e modificações necessárias a partir das demandas da escola e, principalmente, graças à dedicação e à convicção das professoras coordenadoras do projeto na construção de uma escola pública de qualidade.

E, considerando o tema da pesquisa, o critério de maior relevância na escolha da escola foi o fato de as crianças conviverem com personagens fictícios, criados com a

¹Ideb . Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. É calculado a partir do índice de aprovação dos estudantes e do seu desempenho em avaliações externas produzidas pelo INEP . Instituto Nacional de Pesquisa em Educação.

²Provinha Brasil . Avaliação de língua portuguesa a qual as crianças do 2º ano do ensino fundamental são submetidas, anualmente.

função de dinamizar as atividades coordenadas pela biblioteca. Os personagens fictícios são: *Racutia*, a mãe rata, que não sabia ler e vivia roendo os livros da biblioteca até que seu filhote rato, o *Racumim*, aprende a ler na escola dos ratos e ensina a mãe a ler. E desde então, *Racutia* e *Racumim* deixam de ser os destruidores dos livros e passam a ser os guardiões da biblioteca. E a bruxa *Keka*, uma bruxa muito má, mas que não faz mal nenhum às crianças, ao contrário, adora visitá-las para contar suas histórias de terror.

As professoras se caracterizam, preparam as histórias e as contam para as crianças. Interessou-nos também investigar: Como era organizado o tempo e o espaço para a contação de histórias feitas pelas professoras da biblioteca no âmbito da escola; como essa atividade se relaciona com as atividades desenvolvidas em sala de aula pelas professoras regentes e quais recursos visuais, cênicos ou performáticos são utilizados; e como ocorrem as interações com as crianças e entre elas ao longo e após a contação das histórias.

Elementos relacionais, performáticos e estéticos a partir do contato com as narrativas

As atividades desenvolvidas pelas professoras, coordenadoras da biblioteca, representam um momento muito esperado pelas crianças. Embora, uma vez por semana, esteja prevista a visita à biblioteca e o encontro com as professoras, a certeza desse encontro não parece diminuir a euforia que o antecede. Talvez porque haja encontros alegres e interessantes que despertam o sentido e a imaginação das crianças, tal como existem, também na escola, encontros cansativos que parecem os consumirem no tédio das atividades repetidas e mecânicas. Trataremos dos encontros do primeiro tipo, pois percebemos, que o *espaçotempo* da biblioteca fomenta oportunidades para que as crianças possam construir seus universos imaginativos, permeados pelas narrativas ouvidas, e pelo modo como os momentos de contato com as narrativas é construído.

Nas atividades teatralizadas, a caracterização do ambiente, a música e os personagens tem um papel decisivo na sugestão de um espaço fictício a ser criado pelas crianças. Nas atividades que não envolvem performance teatral, percebemos a presença de um clima de acolhimento às crianças que parecia deixar seus corpos mais livres e seus risos mais frouxos, abrindo em espaço interno e subjetivo para a imaginação.

Afinal, compreendemos que a imaginação não se trata apenas de uma função abstrata de inteligência e de emoção, mas funda-se no engajamento do corpo e numa relação consigo e com os outros. A forma como as crianças participam das atividades na biblioteca demonstra a importância dos elementos constituintes da relação entre as professoras e as crianças. Além disso, o contato com as narrativas resvala na possibilidade de experiência estética, fundada nas construções poéticas na abertura às múltiplas significações do texto, como apresentaremos a seguir.

O rito de acolhida, Contação de história, Rito de despedida

As professoras³ Márcia e Sônia esperam pelas crianças fora da biblioteca. São recebidas com falas amenas de boas vindas e recebem as orientações sobre o tipo de atividade que terão naquele dia:

Professora Sônia: - Hoje nós teremos uma história que eu amo. **Vocês sabem que eu gosto de histórias de monstro, de bruxa.** Não gosto de historinhas de princesinhas sem graça!

Ou ainda:

Professora Márcia: - **Gente, hoje eu trouxe um livro emprestado de outra escola. Para contar uma história linda para vocês.** Vamos lá o autor é... o ilustrador é... e chama-se Lila e o segredo da chuva. O autor diz aqui que tentou ilustrar da melhor forma o seu país. Que não é o nosso.

O anúncio da atividade comunica, implicitamente, o envolvimento emocional das professoras com histórias a serem narradas. Histórias que foram lidas, interpretadas, ressignificadas e que parecem se alojar em um lugar de bem querência, pelas referências e pelo tom com que antecipam e compartilham parte de sua experiência enquanto leitoras. Benjamin (1986) considera que a narrativa é a faculdade que possuímos de intercambiar experiências. E as professoras dedicam-se a essa finalidade, aproximando a contação das histórias de uma forma artesanal de comunicação, que requer a participação ativa do ouvinte, disso depende a existência do narrador da história. E

³ O nome de todas as professoras apresentadas ao longo do texto são fictícios.

quando as professoras efetivam um rito de acolhida das crianças na biblioteca, já estão, na verdade, introduzindo as crianças no papel de ouvintes e sensibilizando-as para a história que em breve virá.

Para Benjamin (1986), todos os grandes narradores tem habilidade de dialogar com suas próprias experiências. A narrativa não está fora do narrador, mas o constitui e transforma-se, no momento do compartilhamento, quando, então, ele introduz as experiências dos ouvintes como parte de uma narrativa maior que é transmitida. Narrar algo, sob todas as suas formas, é tentativa de dar inteligibilidade e sentido às nossas experiências, de tal modo que nossa existência não pode estar separada do modo como damos conta de nossas histórias. As professoras, ao longo da contação de histórias ampliam e aperfeiçoam alguns aspectos da narrativa em função dos olhares, expressões corporais e falas das crianças. Mas introduzem adaptações e modificações na história, a partir de um movimento de se ouvirem contando e refletirem sobre a história contada. A cada turma, a história é outra, embora o enredo seja o mesmo no que se refere aos acontecimentos principais, há sempre acréscimos, comentários, suspiros de expectativa, dentre outras expressões.

Quando as professoras começam a narrar as histórias, inicia-se um trabalho intenso, flexível e incontrolável de significação e sentidos. É o momento de encontro de diversas vozes, experiências e emoções que são endereçados à história e dela se afastam:

Ao ouvirmos uma determinada palavra, construímos na mente uma cadeia de significação que se relaciona com uma infinidade de vínculos possíveis. Mas vem à tona principalmente os nós da rede que forem ativados com força suficiente pelo contexto de que fazemos parte ó em função da nossa história pessoal, nossa memória pessoal, nossas emoções, memória dos acontecimentos e possuímos acerca do que é dito. (RAMAL, 2002, p. 99)

Por vezes, ocorre no momento da contação e em meio aos diálogos, que significante e significado se distanciam, causando a falta de entendimento. Nessas horas, a Profa. Sônia recupera o percurso do pensamento da criança, de forma natural e acolhedora. As crianças parecem ter permissão para não entender algo ou não entender nada, observem o trecho:

Professora Sônia: - **Existem duas possibilidades: ou eu conto de novo ó e vocês viram que eu amei essa história ó ou a gente bate um papo sobre nossas experiências com os monstros!!!**

Heloisa: - Vamos conversar, tia. Eu tenho uma experiência com monstros.

Professora Sônia: - Então conte.

Heloisa: - Quando eu era pequena minha mãe sempre ligava o abajur.

Márcia: - o que é abajur?

Professora Sônia: - É um objeto que tem uma luzinha dentro. Continue Heloisa.

Heloisa: - **Aí um dia ele acendeu o abajur e foi pro quarto dela e eu fiquei sozinha no quarto e vi a luzinha apagando e acendendo e era um monstro.**

Professora Sônia: - Mas você viu um monstro?

Heloisa: - Não, tia, vi só a sombra dele. No abajur.

Márcia: - Aonde? Dentro daquela coisa que tem uma luz?

Professora Sônia: - **Bem, não é bem dentro, sabe, expliquei muito rápido. Vou explicar de outro jeito o que é abajur.**

Os momentos de contação de histórias são descontraídos e participativos, embora as crianças oscilem entre a atenção e a dispersão. E quando estão agitadas, as falas das professoras, em busca de silêncio e atenção, demonstram respeito e paciência:

Professora Sônia: - Vamos lá, bumbum no chão, pernas cruzadas, boca fechada

Ou ainda:

Professora Márcia: - Tem gente que hoje está que nem minhoca na areia quente, se contorcendo toda pelo chão!

A rotina escolar ainda está marcada pelas posturas disciplinares de contenção do corpo das crianças, mas encontramos, no momento da contação de histórias, situações de flexibilização dessa postura. Observamos uma maior tolerância das professoras em

relação à expressão corporal das crianças, mesmo quando brincavam de rolar no chão ou de escorregar, talvez porque elas saibam que, quando a história começa, as crianças vão encontrando um lugar, no chão, para acalmar e reposicionar o corpo.

Há também o rito de despedida, quando as professoras utilizam as expressões: "Tchau, tchau, Bacalhau!", "Quem gostou, bate palmas", ou ainda, a expressão: "Um beijo, um queijo!". As crianças compreendem que o tempo e a história acabaram e surgem abraços, beijos, perguntas e comentários curtos sobre assuntos pontuais do dia.

Ao longo do trabalho de imersão no campo, percebemos o quanto as relações afetivas e dialógicas entre as professoras e as crianças resultaram em contextos de interpretação da linguagem e produção de sentidos capazes de qualificar as interações interpessoais e a expressão de processos imaginativos das crianças.

A contação de história e os efeitos performáticos

Há um ler, contando. Um contar, lendo. Na contação de história, não podemos desconsiderar os efeitos da prosódia. Tal como Haroldo Campos, não desconsideramos a suavidade prosódica, como vogais descansadas e lentas, alheias aos empurrões das consoantes (CAMPOS, 1990, p. 50). A ênfase em alguns trechos da narrativa dar-se-á em função de dois aspectos: as emoções de quem conta as partes decisivas do enredo, como início, clímax e desfecho; os aspectos performáticos que envolvem toda a narrativa. A professora Lia nos relatou esse fato:

Professora Lia: "Eu conto histórias porque sempre ouvi histórias. Com oito anos eu já contava histórias. Minha família muito dramática, se vai contar uma história já levanta. Mexe os braços, aumenta a voz." (Profa. Lia ó entrevista 1)

Não fizemos curso de contação de história. **Escolhemos a história que queremos contar. Ou ela nos escolhe, não sei. Daí lemos, lemos e vamos sentindo a história, vamos nos emocionando e descobrindo uma forma de expressá-la.** Às vezes o final não pega, aí a Emília ouve e vai sugerindo, diminui a voz ou aumenta. Mas o que manda primeiro é nossa emoção. Tem hora que o momento da história pede uma entonação diferente. Um final mais calmo. E assim vai... vamos lendo ...vamos contando.

A professora Márcia acrescenta:

Profa. Márcia: Tem história que a gente decora, mas mesmo assim continua lendo. Acho importante ler. Mas vou contando também, senão as crianças não prestam atenção. Se a gente ficar só lendo, elas não gostam. Precisamos ler como se estivéssemos contando, mas lendo...

Por que precisamos ler como se estivéssemos contando? Talvez porque o fascínio da narrativa oral quando contada está no fato de ela convidar o outro a participar dessa narrativa. Quando ouvimos o enunciado: tenho uma história para te contar, recebemos um convite, somos chamados a participar da narrativa alheia, tornando-o também nossa. Antes mesmo de termos acesso ao conteúdo a ser narrado, aceitando o convite, tornamo-nos cúmplices do que será dito a seguir. O papel do ouvinte é fundamental, pois a narrativa é modalizada a partir do ouvinte. A seleção de palavras, expressões, ênfase dada a determinados fatos, suspense e tensão da narrativa não se fazem presentes, não a priori, no ato de contar. Mas, narrativa objetiva-se de determinado modo e não de outro, em função do ouvinte.

A contação de história e captura poético-emocional

A leitura das narrativas literárias é marcada por uma interferência das professoras que impõem um ritmo novo à pontuação do texto. Exclamações, suspiros, olhares e movimentação do corpo introduzem pausas e aceleração às vocalizações. O que se parece buscar é que as crianças ouçam a respiração do texto, percebam suas cores, suas texturas, sensações e emoções ali sugeridas e, assim, reúnam elementos para imaginar. E as crianças tornando-se ouvintes da história parecem transformar-se em ouvintes de sua própria voz, ouvintes de si mesmas na proporção da força do impacto com as imagens ouvidas e ressignificadas. A isso chamamos de **captura poético-emocional**, situação de contato com o texto literário capaz de mobilizar as crianças emocionalmente em torno de um processo de escuta, significação e ressignificação das narrativas ouvidas. Quando a linguagem não servia para dar ordens, a casa para morar, o sapato para calçar, o barco para navegar, quando a narrativa ia ao encontro das situações imaginárias e impossíveis, e as crianças pareciam sofrer uma **captura poético-emocional**, então começava, de fato, a história.

Nesse contexto, faz-se necessária outra forma de posicionar o corpo. As crianças começavam a se encostar umas nas outras e até deitar-se no chão da sala da biblioteca. As relações entre a linguagem, a audição, enfim, as percepções sensoriais provocadas

pela história requeriam do corpo outra forma de atuação. Concordamos com Gumbrecht (1988) que elaborou o conceito de produção de presença, expressão que esse refere aos efeitos sensíveis e materiais da literatura e das artes sobre o leitor ou espectador. Segundo ele, a linguagem estética é um acontecimento concreto e essa dimensão da arte teria precedência sobre a dimensão inteligível. Quando um texto literário é lido em voz alta, algo acontece no próprio ato de vocalização: a língua é posta em movimento pelo suporte da voz. E essa modificação no canal, ou seja, a transferência da página para a voz impacta fortemente na maneira de receber e fruir este material.

De fato, foi possível observar, tanto nos momentos de observação participante quanto nos momentos de condução das oficinas de contação de histórias, que ler um texto silenciosamente, em solidão, virando as páginas uma a uma e ouvi-lo em voz alta na companhia de outras pessoas, sem o suporte do papel, através da propagação das ondas sonoras no ar são experiências de leitura muito distintas. De modo semelhante afirma Bondía (2004, p. 39-42):

A voz não só dá o tom passional ou afetivo do pensamento, o que daria sua relação com o sentir, com os padecimentos ou afetos da alma, mas também seu tempo, seu ritmo, e um ritmo que seria ademais polirrítmico como polirrítmica é a vida e tudo o que lhe pertence, e assim, enquanto na palavra escrita o encadeamento das palavras, sua continuidade, faz-se por meio da lógica ou do conceito, ou do argumento, na palavra oral, a conexão se faz por ressonâncias, por variações melódicas ou alterações rítmicas.

Quando as professoras liam as histórias, qualquer variação mínima na voz revelava o entusiasmo, o cansaço, a gripe que estava por vir e as alegrias causadas pelo encontro com os trechos preferidos da história. Girardello e Fox (1999), em um de seus trabalhos com o escritor inglês e contador de histórias, Geoff Fox, destacam um episódio interessante em que tentou animar uma aula sobre segunda guerra mundial, numa classe de crianças de 12 anos, narrando um caso de sua infância, quando um avião de guerra caiu em cima de sua casa e ele teve de esconder-se embaixo da mesa. Mesa que até os dias de hoje, guarda vestígios físicos do que fora aquela aterrissagem. E ele, décadas depois, ainda revive as emoções daquele dia cada vez que narra essa história. Girardello narra o quanto as crianças ficaram atônitas e absorvidas pela experiência

vicária narrada. É sobre essa atenção e cumplicidade que estamos a argumentar. Uma relação que não existia, até então no contexto situacional, é construída e envolve a todos narrador e ouvinte, trata-se da **captura poético-emocional**.

Para Girardello (1999, p. 40), a performance narrativa é õum evento com luz própria na sala de aulaö. O narrador e os ouvintes compartilham da mesma clareira imaginativa durante os minutos em que dura a narrativa. A performance narrativa é õum evento com luz própria na sala de aulaö. Zumthor (2000, p. 295) ressalta que se produz um texto oral durante a *performance*, ou seja, õomomento em que um mensagem poética é simultaneamente transmitida e percebidaö. Havendo então, uma coincidência entre a criação, transmissão e recepção do texto oral, que, após ter sido recebido, perde sua substância corpórea, e passa a existir apenas na memória do receptor.

Portanto, a contação de histórias, bem como seu processo de teatralização das narrativas possibilita a emergência de versões e sub(versões), haja vista os processos de criação e imaginativos outorgados pela literatura infantil em uso e em ação.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CAMPOS, Haroldo de. *A linguagem do iaruetê*. Citado por BOLLE, Willi. *Fórmula e fábula*, 1990, p.50.

ECO, Umberto. *Leitura do Texto Literário - Lector in Fabula: A Cooperação Interpretativa nos Textos Literários*. Lisboa, 1983.

GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. *Televisão e imaginação infantil: histórias da Costa da lagoa*. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade de São Paulo, 1998.

GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi; FOX, Geoff;: *A Narração de Histórias na Sala de Aula, em Teatro-Educação - Comunidade* (org. Beatriz Cabral e John Sommers).

Florianópolis: UFSC/Capes/Conselho Britânico, 1999.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. Epistemologia cualitativa y subjetividad. São Paulo: EDUC, 1999.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. Corpo e forma: ensaios para uma crítica não-hermenêutica. Tradução de Heloisa Toller Gomes, João Cesar de Castro Rocha e Johannes Kreschmer. Rio de Janeiro: UERJ, 1998.

RAMAL, Andrea Cecilia. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

VIGOTSKI, Lev Semenovich .Imaginação e criação na infância. São Paulo: Ática, 2006.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.