

Leitura literária e contação de histórias em meio às impressões da leitura de crianças de 4 e 5 anos

Literary reading and storytelling amid impressions of reading children aged 4 and 5 years

Melina Carvalho Botelho*
Universidade Federal de Lavras
Lavras, Minas Gerais, Brasil

Ilsa do Carmo Vieira Goulart**
Universidade Federal de Lavras
Lavras, Minas Gerais, Brasil.

Resumo: O presente estudo tem como objetivo apresentar e identificar as impressões que as atividades de leitura literária e de contação de histórias provocam na criança, com a finalidade de analisar a compreensão e as relações construídas entre a leitura literária, a arte narrativa e a afetividade. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, realizada por meio de uma pesquisa-ação, a partir da aplicação de atividades de leitura literária e de contação de histórias, com crianças de 4 e 5 anos, de uma turma da educação infantil de uma escola de rede privada de ensino, de uma cidade do Campo das Vertentes, MG. As atividades constituíram-se em 3 propostas distintas: primeiro, quando a professora conta uma história para seu aluno, segundo quando se lê a história de um livro e terceiro quando leem juntos um livro de imagens. Após cada atividade de leitura, realizou-se conversas com as crianças, a respeito das suas impressões sobre a atividade de leitura literária e de contação de histórias. Para análise das falas das crianças, embasamo-nos nos estudos de Sisto (2001, 2007), Machado (2004) sobre a contação de histórias, nos estudos de Cosson (2016) sobre leitura literária estudos de Wallon (1999) com a concepção de afetividade. As observações iniciais, indicam que a leitura acontece a partir de emoções, mostrando que as crianças que têm contato com as narrativas potencializam a imaginação, a criatividade e a capacidade de discernimento e de criticidade.

Palavras-chave: Leitura literária. Contação Histórias. Compreensão de leitura. Afetividade.

Abstract: The present study aims to identify the impressions that the activities of literary reading and storytelling provoke in the child, the purpose of analyzing the understanding and relationships constructed between literary reading, narrative art and affection. This is a qualitative approach research, carried out through an action research, based on the application of activities of literary reading and storytelling, with children aged 4 and 5 years, from a class of early childhood education of a school of private educational network, from a city of Campo das Vertentes, MG. The activities consisted of 3 distinct proposals: first, when the teacher tells a story to her student, second when reading the story of a book and third when a book of images read together. each reading activity, conversations were held with the children, about their impressions about the activity of literary reading and storytelling. analysis of children's statements based on the studies of Sisto (2001, 2007), (2004) on storytelling in Cosson's studies (2016), on reading literary studies by Wallon (1999) with the conception of affectivity. The initial observations indicate that reading happens from emotions, showing that children who have contact with narratives enhance imagination, creativity and the ability to discern and criticize.

Keywords: Literary reading. Storytelling. Reading comprehension. Affection.

*Mestre em Educação pela Universidade Federal de Lavras e professora de Educação Infantil. E-mail: melinacbotelho@gmail.com.

** Doutora em Educação e professora da Universidade Federal de Lavras. E-mail: ilsa.goulart@ufla.br.

1 INTRODUÇÃO

Quando pensamos na leitura como prática social, compreendemos que ler faz parte do nosso cotidiano, seja num recado na porta da geladeira, seja nas notícias impressas em jornais ou revistas, propagandas em panfletos de supermercados, em placas ou cartazes, nas histórias em livros impressos, em telas do computador ou em multimídias, seja em atividades pensadas e direcionadas por professores em espaços escolares, seja de forma espontânea com pais ou com outras crianças, enfim, a leitura constitui-se em ações sociais dinâmicas e contínuas.

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo identificar as impressões que as atividades de leitura literária e de contação de histórias provocam na criança, com a finalidade de analisar a compreensão da leitura, demarcada pelas emoções, refletindo sobre as relações entre a leitura literária, a arte narrativa e a afetividade.

Sendo assim, desenvolvemos uma pesquisa-ação por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando como coleta de dados a elaboração e aplicação de atividades de leitura literária e de contação de histórias com crianças de 4 e 5 anos, de uma turma da educação infantil de uma escola de rede privada de ensino, localizada numa cidade do Campo das Vertentes, MG. As atividades aconteceram em 3 momentos distintos: primeiro, utilizando a leitura literária de uma história de um livro de literatura infantil; segundo teve como proposta a leitura conjunta de um livro-imagem e terceiro utilizando uma história narrada para os alunos. Os momentos foram registrados com fotos e anotações em diário de campo e após cada atividade de leitura, realizamos conversas com as crianças, a respeito das suas impressões sobre a leitura literária e a contação de histórias, compilando o material para a análise das impressões sobre as narrativas.

Com a pesquisa procuramos compreender: até que ponto é possível identificar as impressões das crianças das atividades de leitura literária e de contação de histórias? Como a leitura literária e a contação de histórias podem provocar os sentidos e emoções das crianças? De que forma as emoções podem influenciar na leitura e no desenvolvimento do conhecimento?

Para refletirmos sobre as impressões construídas sobre as narrativas, embasamos nos estudos de Sisto (2001, 2007), Machado (2004) sobre a contação de histórias, nos estudos de Cosson (2016) sobre leitura literária e de Wallon (1999) sobre a concepção de afetividade.

2 DA ATIVIDADE DE LEITURA AO LETRAMENTO LITERÁRIO

Nesse estudo partimos da premissa de que a leitura é uma das grandes ferramentas que dispomos para a interação com o ambiente e para a compreensão do mundo em que as crianças estão inseridas. Desta forma, podemos dizer que a atividade de ler e contar histórias pode ser inserida nas práticas educativas da creche e educação infantil, para familiarizá-las com livros, desde os primeiros anos de vida.

Por isso, caracterizar os momentos de leitura oferecidos às crianças como uma atividade simples torna-se um ato equivocado, pois segundo Cosson (2016, p.29) “a leitura simples, não existe”. A leitura é uma atividade complexa que exige várias ações do sujeito, porque “depende, em grande parte, daquilo que a nossa sociedade acredita ser objeto de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todos as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo” (COSSON, 2016, p.29-30).

De acordo com o autor é na escola que a leitura literária tem função de nos ajudar na efetivação do ato de ler, não apenas porque auxilia o hábito de leitura, mas porque fornece os instrumentos necessários para conhecer e articular o mundo feito de linguagens. Diante disso, o professor torna-se o intermediário entre o livro e o leitor. Cosson (2016) relata que é papel do professor usar o que o aluno já conhece para aquilo que desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do aluno por meio da ampliação de seus horizontes na leitura.

Nessa perspectiva do professor como mediador do processo de leitura, destacamos um aspecto complexo da ação docente na atividade de leitura no espaço escolar: o fato de transitar entre o ato de inserção da leitura nas práticas pedagógicas e o cuidado para não se instituir a sistematização da leitura literária, resultando em um processo de leitura apenas como uma finalidade de se alfabetizar, trabalhar conteúdos, temas ou valores. Pois entendemos que a inserção de práticas de letramento é que aproxima a criança pequena da cultura escrita, enfatizando um convívio mais intenso com o mundo das palavras, com o qual ela já se relaciona.

Ao discutir sobre o letramento como uma forma de inserção cultural, Goulart (2015) parte da reflexão de a aprendizagem da língua não se resume na aprendizagem de letras, palavras e frases, mas também no modo como as pessoas entendem, interpretam e representam a realidade. Diante disso, a autora descreve que o processo de inserção cultural pode ser percebido a partir de espaços de articulação das linguagens, interpretados, aqui, como espaços de expressividade, de interatividade e de práticas de letramentos, que se integram e se complementam de forma concomitante.

Frente a tal reflexão, podemos entender letramento como o resultado “da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.” (SOARES, 2001, p.39).

Para Soares (2001) há níveis de letramento, de modo que uma criança que ainda não se apropriou das habilidades de leitura e da escrita do código linguístico, pode ter nível de letramento. Como sujeito pertencente a uma sociedade letrada a criança em constante interação com o mundo da escrita, em diferentes contextos, nos quais assume diferentes funções, conforme descreve Goulart (2015). Assim, proporcionar às crianças o convívio com práticas sociais de leitura e escrita se mostra uma tarefa do professor, priorizando a diversidade de gêneros textuais, desde a primeira etapa da educação básica.

Nesse sentido, Britto (2005), ao levantar importância sobre a leitura e escrita na educação infantil, destaca que mais do que ler com os olhos e escrever com as mãos, neste

momento, é prioridade proporcionar à criança uma leitura pelos ouvidos e uma escrita pela boca.

O letramento literário, por sua vez, pressupõe a inserção do leitor em práticas sociais de leitura e escrita da palavra literária e a instituição educativa é, ou deveria ser, um dos lugares privilegiados para esse fim e responsável por esse contato. Como destaca Cosson (2016, p.12), “o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas uma forma de assegurar seu efetivo domínio.”

Cosson (2016) faz uma reflexão de uma prática muito comum na escola, a utilização do texto literário como mero pretexto para ensinar aspectos gramaticais relativos à estrutura das palavras, deixando de lado a sua fruição estética e o seu poder humanizador, ou seja, aquilo que Candido (1989, p.180) refere-se como os traços essenciais ao humano: “o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor”.

3 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS EM CONTEXTOS EDUCATIVOS

Em seu primeiro contato com as crianças em sala de aula, Coelho (1995, p.8) aprendeu a primeira lição do magistério: “Ouvir histórias e cantar são as coisas de que as crianças gostam muito”. Enquanto o professor transmite seus conteúdos contando histórias, as crianças estão adquirindo o hábito leitor, afinal quem não gosta de histórias?

Nesse sentido, Aquino (2013) diz que a missão das histórias é convidar o ouvinte para fazer parte e ser tocado pelo contexto da narrativa, para que se possa criar e recriar, num ato de deleite, convidando os ouvintes a repetir a história aprendida, outras vezes, por várias gerações, como multiplicadores da palavra narrada, alimentando-as com a imaginação e confirmando que contar histórias, conforme descreve Goulart (2012, p.34), delinea “[...] uma linguagem entremeada de contos e de encantos que se misturam num jogo, numa vicissitude e numa proximidade entre a realidade e o mundo imaginário”. A contação de histórias estimula e proporciona aos alunos maior entendimento dos conteúdos. Sabemos que durante os momentos de contação de histórias as crianças apresentam mais facilidade na compreensão dos temas ou conceitos discutidos.

Benjamin et al (2012, p.65) nos relata que a narrativa tradicional tem como característica principal “conseguir contar uma história sem necessidade de explicações”. O contador de histórias possui o relato puro sem muitas explicações factuais dos dados exteriores, para justificar os atos de seus personagens. Por isso, contar histórias é a mais antiga das artes e, paradoxalmente, a mais moderna forma de comunicação. Sisto (2001) nos lembra que contar história, como toda arte, exige beleza e harmonia, por isso quem conta a história deve trazer consigo uma dose de habilidade e comunicação.

Em realce à harmonia da narrativa, Machado (2004, p.71) destaca a importância do ritmo da narração: A cadência é o ritmo, a “respiração” do contador de histórias, em

consonância com a respiração da história. Para poder acompanhar a cadência da história, é necessária uma disposição interna do contador, para deixar-se levar pela respiração, pela cadência, pelo fluxo da narrativa, modulando a voz, o gesto e olhar, de acordo com os diferentes “climas expressivos” que o conto propõe. O contador de histórias é aquele que conquista seu público e para Machado (2004, p. 64):

[...] o bom contador de histórias é alguém que de alguma maneira se dispõe a ser porta voz desse tesouro. Não basta querer contar histórias, é preciso entrar no faz de conta e explorar esse universo rico em encantamento, aí sim qualquer conteúdo vai se tornar maravilhoso.

Como Sisto (2007, p.39) diz que “Contar histórias na verdade é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro... As palavras que saem da boca do contador adquirem uma magia que encanta e marca o ouvinte”.

De acordo com Sisto (2005), quando o adulto ou professor utiliza da narração oral a criança é convidada a recriar as ideias lançadas pelo narrador, para compreender, acompanhar e ressignificar a história que está ouvindo. Ao propiciar a criança mais contato com a contação de histórias, momentos de convívio com as artes, maior será sua dimensão cultural. Para Sisto (2007, p. 4) “contar histórias emancipa tanto quem conta, quanto quem ouve. O sujeito ouvinte, e o sujeito leitor”.

Contar histórias sempre é fascinante e as diferentes formas de se contar as histórias atraem o leitor e para quem conta engrandece suas percepções, suas formas de contar.

Para se chegar ao mundo das crianças, o professor precisa voltar um pouco a sua infância. Georges Snyders (1993, p.87) afirma:

[...] a relação do professor com o aluno é também a relação do professor com sua própria infância. A relação será feliz na medida em que o professor não se envergonhar de ser um adulto que permaneceu um pouco mais criança do que os outros, ou antes, um adulto que, melhor que os outros, reconquistou a sua infância. Em particular, que ele tenha um certo tipo de humor: os alunos apreciam que um professor tenha guardado alguma coisa do seu tempo de aluno que não se leve totalmente a sério. Ele é, ao mesmo tempo, o professor que se deve levar a sério e o aluno que zomba um pouquinho dele.

E enquanto ensinamos à criança, aprendemos. E criando um ambiente que seja de conquista para a criança, o professor contribuiu para a aquisição de novos conhecimentos, valores, promovendo vivências que marcarão as crianças para sempre.

O momento de contação de histórias é também um momento de encontro de pessoas, de relações humanas. Wallon (1999) afirma que é a partir do contato com o “outro” que o indivíduo consegue se definir como “eu”. Dessa forma, são as trocas e construções estabelecidas na interação com o outro que permitem ao indivíduo caracterizar-se como um sujeito único, com base na construção de um universo simbólico pessoal. E por meio de atividades de contação de histórias, que tocam as crianças e da troca com os colegas e professores o aluno vai adquirindo conhecimentos e construindo seu “eu”.

4 QUANDO AS HISTÓRIAS INFLUENCIAM NA AFETIVIDADE

A emoção é uma expressão da afetividade segundo nos mostra os estudos de Wallon (1999), as emoções dependem das atitudes e podem ser positivas ou negativas. Portanto é inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental, uma atuação determinante. Assim, Ferreira (2009, p. 61), define afetividade como “o conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre de dor e prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagradado, de alegria ou tristeza”.

Dessa forma, são as trocas e construções estabelecidas na interação com o outro que permitem ao indivíduo caracterizar-se como um sujeito único, com base na construção de um universo simbólico pessoal. Wallon (1999) afirma que é a partir do contato com o “outro” que o indivíduo consegue se definir como “eu”, descrevendo que:

O gosto que a criança adquire pelas coisas pode ser medido pelo desejo e pela capacidade que tem de manejá-las, modificá-las, transformá-las. Destruir ou construir são as tarefas que se atribui o tempo todo. Dessa forma, explora seus detalhes, relações e recursos diversos. É também com vista a tarefas determinadas que escolhe seus amigos. Dependendo das brincadeiras ou dos trabalhos, suas preferências mudarão. (WALLON, 1999, p. 197)

As emoções do outro se propagam na criança por contágio. É o caso da alegria: o sorriso, o riso do outro, leva às reações alegres, porque são o estímulo das situações agradáveis. Isso quer dizer que a educação deve ser feita na alegria. Esta não é somente o sinal de vitória, mas também a condição de um desenvolvimento equilibrado.

Segundo Wallon (1999, p.124) “a sensibilidade da criança se amplia no contato com o ambiente”, portanto um ambiente aconchegante, estimulante, confortável, seguro, o qual irá despertar no aluno sensações positivas. Nessa direção, é que a atuação do professor se torna um fator determinante no processo de aprendizagem de seu aluno, despertando o interesse para aquisição do conhecimento. É nessa conquista sedutora, carregada de energia afetiva que o professor promove práticas pedagógicas que podem potencializar o processo de aprendizagem das crianças.

Independente do teor do conteúdo, desde que conduzido por um professor de forma lúdica, de modo a atingir a emoção, pode-se obter diferentes resultados. Para Maturana (1995), só a emoção é capaz de mobilizar o saber e a razão. Dessa forma, as histórias podem promover um espaço de encontro, quando ao entrar em contato com as emoções de cada personagem permite entrar em contato com as suas próprias emoções, por meio da via do imaginário.

Conforme Leirias (2013), contar histórias é mais do que oferecer palavras, do que movimentar mãos, imitar vozes ou a gestualidade das ações. E Machado (2004) completa dizendo:

Quando ouvimos um conto- adulto ou crianças -, temos uma experiência singular, única, que particulariza cada um de nós, no instante da narração, uma construção imaginativa que se

organiza fora do tempo da história cotidiana, no tempo do era. Tal experiência diz respeito à universalidade do ser humano e, ao mesmo tempo, à existência pessoal como parte dessa universalidade, [...] à medida que ouvimos a história, somos transportados para lá, esse local desconhecido que se torna imediatamente familiar. A história só existe quando é contada ou lida e se atualiza para cada ouvinte ou cada leitor. (MACHADO, 2004, p. 23)

Para Leite (2006, p.15) nem sempre se imagina o que pode representar, na vida de um aluno, um simples gesto do professor. Para o autor, os professores se tornam inesquecíveis quando ao desenvolvem práticas pedagógicas que possibilitam aos alunos vivenciarem o sucesso nas situações de aprendizagem, permitindo que gradualmente se fortaleçam, como pessoas afetivamente seguras, melhor preparadas para as relações sociais.

Tassoni (2006, p.51) defende “que é pela mediação do outro que as manifestações afetivas ganham significado e sentido”. O professor desempenha um papel determinante neste processo, no qual cabe a ele o ato de planejar e desenvolver atividades afim de modo a propiciar diferentes formas para que ocorra o ato de aprender, formando uma corrente de elos afetivos que proporcionam uma troca entre ambos. Percebemos que o papel de mediador se torna fundamental na construção do conhecimento e por meio da sua criatividade esse saber se torna inesquecível.

Para Leite (2006, p.42) a atuação pedagógica precisa ser pensada com intencionalidade, por isso “precisa ser planejada, organizada e transformada em objeto de reflexão, no sentido de buscar não só o avanço cognitivo dos alunos, mas propiciar as condições afetivas que contribuam para estabelecimento de vínculos positivos entre os alunos e os conteúdos escolares”.

De acordo com Almeida (2001, p.20) “o faz de conta também dá à criança a oportunidade de aprender a sentir como os outros, o que é um ingrediente importante para o desenvolvimento social. Segundo Wallon (1999, p.124) “a sensibilidade da criança se amplia no contato com o ambiente”, portanto o professor deve proporcionar um ambiente aconchegante, estimulante, confortável, seguro, o qual irá despertar no aluno sensações positivas.

Destacamos que a relação professor-aluno pode ser diferenciada quando a cada aula ou a cada etapa o professor utilize de uma história referente aquele conteúdo, e o quanto essa interação pode ser marcada pela afetividade, porque pelas histórias se aciona o espaço do imaginário. De acordo com Almeida (2001, p. 20) “o faz de conta também dá à criança a oportunidade de aprender a sentir como os outros, o que é um ingrediente importante para o desenvolvimento social”.

Por considerarmos que a infância é um período em que a criança desenvolve grandes habilidades cognitivas, afetivas e também, linguísticas, o contato com a leitura e com narrativas orais estimula a imaginação, sensibilidade e a externalização de emoções a partir de vivências de situações ou emoções de personagens. Nessa mesma direção, Souza e Giroto (2016) reúnem uma discussão sobre a leitura na infância, destacando que a leitura de livros de literatura infantil pode se constituir como conteúdo para a realização do desenvolvimento da imaginação e criação.

5 ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COM AS CRIANÇAS

Pensando assim, este estudo realizou uma pesquisa pesquisa-ação com abordagem qualitativa, para isso fizemos a coleta de dados a partir de atividade de leitura literária e de contação de histórias com crianças de 4 e 5 anos, de uma turma da educação infantil de uma escola de rede privada de ensino, de uma cidade do Campo das Vertentes, MG. Para manter a privacidade das crianças a pesquisa não se reporta aos nomes das crianças, mantendo o comprometimento com o Parecer Consubstanciado do CEP, n. 1.605.698. Para isso, usamos para a classificação e identificação da fala com a expressão C, para criança, seguida de um número, por exemplo: C-1.

As atividades aconteceram em 3 momentos distintos: primeiro, quando se lê a história de um livro; segundo quando se leem juntos um livro de imagens e terceiro com uma atividade de contação de histórias para as crianças. Os momentos foram registrados com fotos e após cada atividade de leitura, realizamos conversas com as crianças, a respeito das suas impressões sobre a leitura e contação. Em seguida, apresentamos parte das respostas das crianças, de modo a viabilizar uma reflexão das impressões construídas sobre as narrativas.

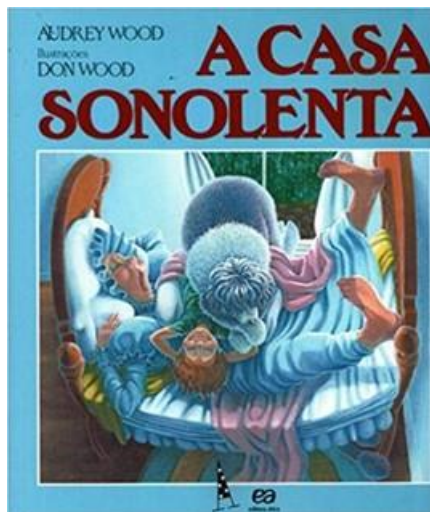
Procurando entender o processo da formação de sentido e significado a partir da leitura literária e contação de histórias, foram escolhidas três narrativas, “A casa sonolenta”, de Audrey Wood e ilustrações de Don Woo; “História de amor” de Regina Coeli Rennó e como contação de histórias “Branca de Neve”, dos Irmãos Grimm.

a) Leitura Literária

Para este estudo fizemos a leitura para as crianças do livro do livro de literatura infantil: “A casa sonolenta”, de Audrey Wood e ilustrações de Don Wood¹. Após a leitura a professora propôs uma conversa sobre a história e as crianças foram respondendo às perguntas, previamente elaboradas.

¹ Audrey Wood é uma autora infantil. Ela reside em Santa Barbara, Califórnia. Wood usa a literatura infantil como meio para praticar as disciplinas de arte, música, teatro, dança e escrita. Seu trabalho único cria um senso de imaginação e emoção. Ela adora histórias repetidas para a "música da linguagem". Seu marido, Don Wood, é ilustrador de muitos de seus livros. Eles começaram a colaborar na literatura infantil sete anos após o casamento.

Figura 1: “A casa sonolenta” de Audrey Wood, ilustrações Don Wood.



Quadro 1- Narrativa da Criança C-8

Questões	Respostas da Criança: C-8
1	Por que eles estavam dormindo? _ Porque estava de noite.
2	Por que eles estavam dormindo na mesma cama? _ Porque não tinha outra cama e não cabia mais ninguém. Aí, a cama até quebrou de tanto gente que estava lá e assustou o gato.
3	Por que a pulga estava acordada? _ Porque ela queria picar o rato e o rato estava em cima do gato.
4	Por que a pulga resolveu picar o rato? _ Porque ela gostou do rato e aí assustou o gato. A cama até quebrou.
5	Como terminou a história? _ Aí não estava de noite mais e ninguém nunca mais dormiu. E fez um arco íris grandão. _ Eu gostei do menino que deitou e ficou sonhando, da vovó que ficou dormindo, do gato que subiu em cima do rato, do rato que subiu em cima do gato e a pulga picou o rato.

Fonte: Dados da pesquisa.

Podemos perceber como a fala do aluno C-8 se prende ao figurativo, respondendo somente de acordo com o que leu nas imagens e ouviu da história contada pela professora.

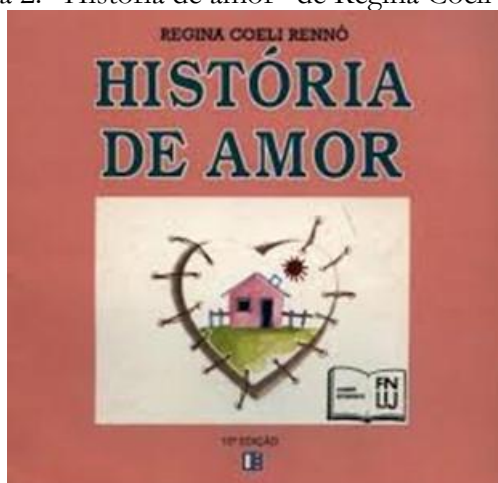
Não percebemos nas respostas a criança ir além do contexto das narrativas, somente ao final chamou atenção o arco-íris no fim da história.

Para Martins (2006, p.30), a leitura é um “processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”. Dessa forma, a leitura não se restringe apenas a algo escrito, mas às imagens, gestos e ações ou situações vivenciadas, como leitura de imagens e a atividade de contação de histórias, seja pelos pais ou pela professora, gera uma conexão entre o leitor e o que é lido.

b) Leitura de imagem: narrativa visual

Para a realização da atividade de leitura de um livro-imagem², escolhemos a obra “História de amor”, de Regina Coeli Rennó³. No primeiro momento foi feita uma leitura conjunta com a turma e depois a conversa com as crianças a partir das perguntas.

Figura 2: “História de amor” de Regina Coeli Rennó



A narrativa da obra literária apresentada se assemelha aos contos, que segundo Costa e Girotto (2016), o contexto dos contos de fadas tratam de problemas humanos universais como o abandono, a falta de amor, a solidão e a necessidade de enfrentar a vida, mas de uma maneira simbólica, fazendo com que a criança construa e desenvolva sua subjetividade. Nesse sentido, conforme Ramos (2013, p.109), “As crianças, pouco compromissadas com a lógica, são capazes de dar diferentes rumos para uma história proposta a partir dessa linguagem em que as palavras estão ausentes”.

² O livro-imagem caracteriza-se por apresentar uma sequência de imagens que compõem uma história, compreendido como um texto visual. Ramos (2013, p.146) afirma que “[...] não é a quantidade de imagens que define o valor de um livro, mas sim a função que elas exercem na narrativa. Por isso, todo detalhe de uma ilustração é importante”.

³ Regina Coeli Rennó mora Gonçalves, Minas Gerais, segundo a autora construir histórias de imagens é tão fascinante que manipula os lápis, as tintas, os pincéis como se fossem instrumentos para alimentar a alma.

Para melhor ilustrar a reflexão da linguagem da criança a respeito da narrativa visual, destacamos, como exemplo da criança C-4, como uma fala que se apoia ao que vê na imagem.

Quadro 2 – Respostas da criança C-4

Questões	Respostas da Criança C-4
1	Por que o lápis vermelho ficou triste quando o lápis amarelo chegou? _ Porque o lápis amarelo era ladrão. Professora: Por que você acha que ele era ladrão? _ Porque ele pegou o lápis azul. Professora: Como ele pegou? _ Ele não pediu para a namorada dele.
2	Por que ele rabiscou a casa? _ Porque ele não gostava mais da casa, nem do sol. Professora: Ele não gostava de nada mais, por que? _ Porque o amarelo foi embora.
3	Por que o lápis vermelho pensou em apontar o lápis amarelo? _ Porque o lápis vermelho queria estragar o lápis amarelo.
4	Por que o lápis vermelho foi embora no barquinho de papel? _ Porque ele não gostava mais do lápis azul.
5	Como terminou a história? _ Eles viveram felizes para sempre. Professora: Mas como eles se encontraram? _ O lápis azul chamou a onda e a onda empurrou o barco, que estava lá longe e o barquinho veio até a areia e eles se encontraram. _ Eu gostei que o lápis amarelo foi junto com o lápis azul.

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao refletirmos sobre a narrativa construída pela criança observamos que, na linguagem da criança, a construção textual se prende muitas vezes à imagem visualizada num plano figurativo, não ao movimento de ação que a imagem sugere.

c) Contação de histórias

Para esta proposta escolhemos o conto “Branca de Neve”, dos Irmãos Grimm⁴. A professora foi caracterizada como a personagem Branca de neve e contou a história como sendo a Branca de neve contando sua história.

⁴ Branca de Neve é um conto de fadas originário da tradição oral alemã, que foi compilado pelos Irmãos Grimm e publicado entre os anos de 1812 e 1822. Os irmãos Grimm, Jacob e Wilhelm, foram dois

Figura 3 – Professora vestida de Branca de Neve



Após a contação de histórias, a professora já sem a caracterização propôs uma conversa com as crianças a partir de algumas perguntas.

Quadro 3 – Respostas das crianças a pergunta: Por que a Bruxa escolheu a maçã?

Crianças	Respostas
C-1	_ Porque os anões gostavam de torta de maçã.
C-2	_ Porque a maçã é a da Branca de Neve.
C-3	_ Não, ela escolheu uma banana. Professora: _ Mas tem certeza que foi uma banana? _ Sim
C-4	_ É porque ela dá certo. Ela foi lá comprou a maçã, colocou no cesto. Depois foi lá e deu pra ela e ela comeu e agora estava no caixão de vidro.
C-5	_ Porque a maçã era envenenada.
C-6	Professora: _ Por que não foi outra fruta? _ Porque ela escolheu a maçã.
C-7	_ Porque os anões gostam de torta de maçã.
C-8	_ Ela decidiu pegar uma maçã envenenada e a Branca de Neve estava numa casinha pequena. E os sete anões deixaram Branca de Neve ficar lá. Aí a madrasta chegou e bateu na porta e pediu para Branca de Neve comer a maçã. Ela comeu e caiu no chão.
C-9	_ Porque ela combina mais com o veneno.
C-10	_ Porque queria envenenar a branca de neve. Professora: _ Mas porque a maçã? _ Porque a maçã é a do livro.

irmãos, ambos acadêmicos, linguistas, poetas e escritores que nasceram no então Condado de Hesse-Darmstadt, atual Alemanha. Os dois dedicaram-se ao registro de várias fábulas infantis, ganhando assim grande notoriedade, essa que, gradativamente, tomou proporções globais.

C-12	_ Porque a Branca de Neve gosta mais da maçã. E a Bruxa sabia que a Branca de Neve gostava de maçã.
C-13	_ É porque ela queria. Professora: _ Mas porque ela queria? _ Porque sim.
C-15/C-16	_ Para envenenar.

Fonte: Dados da pesquisa.

As crianças, antes mesmo de estarem alfabetizadas, demonstram o potencial da compreensão leitora por meio da oralidade, as respostas evidenciam a capacidade de expressividade, de articulação da linguagem e de interpretação do contexto das narrativas, que vão se aprimorando conforme vão respondendo às perguntas. Como Costa e Girotto (2016) descrevem que “[...] as crianças se convertem em leitores antes mesmo de aprenderem a ler”. O contato com livros na família, vendo os pais, avós lendo, podendo tocar, brincar com o livro e também oportunidades de escutar, falar, repetir histórias vão transformando em importantes habilidades de linguagem.

De acordo com Costa e Girotto (2016), na realidade da sociedade brasileira o contato de muitas crianças com os livros não acontece na família, o que atribui à escola o compromisso de conduzir experiências literárias, além de conversas com as crianças, a partir da elaboração de perguntas sobre o conteúdo das narrativas, sobre as ilustrações, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Outro fator significativo na linguagem das crianças é a repetição de uma ideia ou comentário antes enunciado, observamos o quanto a primeira fala torna-se um disparador para outros comentários que se seguem, demonstrando incorporação da fala do outro, como uma ação responsiva, conforme Bakhtin (2006), assumindo também um papel de integração ou interdiscursiva na elaboração das respostas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse texto nos dedicamos a uma reflexão sobre a leitura literária e a atividade de contação de histórias como os recursos didáticos que podem propiciar maior compreensão, assimilação não só contexto da narrativa, como também da interação entre professor-aluno e entre as crianças de modo mais significativo. O processo de ensino e aprendizagem, não envolve somente questões cognitivas, ao considerar que as questões afetivas das crianças e, por meio de momentos de reflexão sobre o contexto das histórias, pudemos observar diferentes impressões construídas sobre as narrativas.

Tais impressões se mostram determinantes no processo de construção de sentidos da criança. Destacamos três aspectos observados: o primeiro diz respeito à impressão a partir do que foi dito antes, muitas vezes as crianças repetem o que o colega falou; o segundo está relacionado à reprodução do que está diante do campo visual, as crianças se prendem ao figurativo, atendendo ao que veem no livro, não indo além em suas respostas;

o terceiro remete à capacidade de imaginação, demonstrando o quanto as crianças vão além do contexto daquilo que foi lido ou narrado.

Nessa perspectiva, podemos destacar que as crianças que mantêm contato com as narrativas sejam de livros de literatura ou da contação de histórias desenvolvem mais a imaginação, a criatividade e a capacidade de reflexão, de crítica e de abstração, na medida em que se tornam ouvintes e leitores interativos, em que assumem o protagonismo de suas próprias experiências com a linguagem.

Para tanto, o contato com o livro, a escuta de histórias e os processos de interpretação das narrativas, fascinam e encantam as crianças, enriquecendo suas experiências cognitivas de representação, que levam ao desenvolvimento dos aspectos literários, à ampliação do vocabulário e ao interesse em criar suas próprias histórias e interpretações. O que demonstra o quanto propiciar momentos de leitura literária e de contação de histórias pode despertar e potencializar o interesse das crianças pelas narrativas orais e escritas contribuindo para a formação dos pequenos leitores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e Práticas Artísticas na Escola. In: FERREIRA, S. (Org.). O ensino das artes: construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001.

AQUINO, Maria Elizabete Sobral Paiva de. Em cada canto um conto, uma canção. In: STRAZZACAPPA HERNANDEZ, Márcia Maria (Org.). Era uma vez uma história contada outra vez: educação, memória, imaginação e criação. Campinas, SP: Librum Editora, 2013. 132p.

BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BENJAMIN, Walter et al. Benjamim e a obra de arte: técnica, imagem, percepção. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Letramento e Alfabetização: Implicações para a Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral. (Orgs.). O Mundo da Escrita no Universo da Pequena Infância. São Paulo: Autores Associados, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2009. 2120 p.

CANDIDO, Antonio et al. Direitos humanos e literatura. Direitos humanos e... São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 107-126.

COELHO, Betty. Contar Histórias uma arte sem idade. São Paulo: Editora Ática, 1995. 78p.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

COSTA, Yngrid Karolline Mendonça; GIROTTO, Cyntia Graziella Simões. Um autor-ilustrador, Luís Camargo: conhecer para ofertar a literatura aos pequenos. In: SOUZA,

Renata Junqueira; GIROTTO, Cintia Gabriella Simões. (Orgs). Literatura e educação infantil: livros, imagens e prática de leitura Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 225, vol:1.

FERNANDES, Renata Sieiro. Entre nós o sol: relação entre infância, cultura, imaginário e lúdico na educação não formal. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2001.

GATTI, Bernardete Angelina et al. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Como nos constituímos leitores? Um estudo sobre o livro e as experiências de leitura. Letras em Revista, Teresina, v. 03, n. 01, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://ojs.uespi.br/index.php/ler/issue/view/3> Acesso em: 22 nov. 2019.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira.. Para além das palavras: espaço de inclusão da criança na cultura letrada. Revista Brasileira de Alfabetização, Vitória, ES, v. 1, n. 2, p. 48-62, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://abalf.org.br/revistaeletronica/index.php/rabalf> Acesso em: 22 nov. 2019.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger (Org.). Práticas de leitura. Tradução de Cristiane Nascimento. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p.107-116.

LEIRIAS, Livia Pinheiro. Palavra, corpo e presença: a arte de contar histórias na formação de professores. In: STRAZZACAPPA, Márcia Maria Hernandez (Org.). Era uma vez uma história contada outra vez: educação, memória, imaginação e criação. Campinas, SP: Librum Editora, 2013. 132p.

LEITE, Sergio Antônio da Silva. Afetividade e práticas pedagógicas. In: LEITE, Sergio Antônio da Silva. (Org.) Afetividade e práticas pedagógicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p.15-46.

MACHADO, Regina. Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias. São Paulo: DCL, 2004.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. 9. ed. Editora Brasiliense. São Paulo, 1988. p. 22-81.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. A árvore do conhecimento: As bases biológicas do entendimento humano. Campinas: Editorial Psy II, 1995.

RAMOS, Graça. A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p.173

SISTO, Celso. Contar histórias, uma arte maior. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (Orgs.). Memorial do Proler: Joinville e resumos do Seminário de Estudos da Linguagem. Joinville, UNIVILLE, 2007. p. 39-41.

SISTO, Celso. Textos e Pretextos sobre a arte de contar histórias. Chapecó: Argos, 2001. 138p.

SNYDERS, Georges. Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Dimensões afetivas na relação professor aluno. In: LEITE, Sergio Antônio da Silva. (Org.) Afetividade e práticas pedagógicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 47-74.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Recebido em: 31/01/2020
Aprovado em: 05/04/2020
Publicado em: 20/11/2020