

SARAU LITERÁRIO: CONTAR HISTÓRIAS TAMBÉM EDUCA JOVENS E ADULTOS

Manoel Marciel Ramalho¹
Gustavo Aguiar Malafaia de Araújo²

RESUMO

O presente artigo nasceu de uma preocupação com o ensino de jovens e adultos - EJA, que ainda trilha o caminho de sua consolidação, em busca de metodologias de ensino capazes de melhor aproveitar as potencialidades do educando, particulares de suas vivências, conforme Freire (1967). Também corrobora com a preocupação de Yunes (2014), sobre a questão de desenvolver nesse aluno o gosto e o hábito pela leitura. Para tanto, esta pesquisa tem como objetivo fazer um levantamento de ideias propostas e aplicadas por acadêmicos, que desenvolveram métodos diferentes de ensino, como o uso de narrativas orais e contação de histórias, já demonstrados capazes para essa finalidade. Busca-se verificar a eficiência dessas ferramentas para o desenvolvimento do potencial narrativo e criativo, de um grupo de pessoas formado por outras formas de letramento. Como sustentação e bases teóricas, utilizou-se das contribuições de Freire (1987), Benjamim (1985) e Larrosa (2019). Posto isto, a pesquisa analisa programas de Soares (2018) e Costa *et al* (2022), em cujos projetos foram trabalhados essa prática educativa. O apanhado de informações visa enriquecer e apoiar a EJA, valorizando-a como entidade educacional, tão importante e necessária quanto a educação regular.

Palavras-chave: Potencialidades. Vivências. Narrativas orais. contação de histórias, letramento.

¹ Graduado em Administração Geral, pela Faculdades JK de Brasília. Pós-Graduado em Gestão Estratégica pela Universidade Uninter. Licenciado em Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Ciências, Tecnologia, e Educação de Brasília-DF – Campus Samambaia. E-mail: manuscritommr@gmail.

² Licenciado em Música, pela Universidade de Brasília – UnB. Mestrado em Educação Musical, pela Universidade de Brasília – UnB.

ABSTRACT

This article was born from a concern with the teaching of young people and adults - EJA, which is still on the path of consolidation, in search of teaching methodologies capable of better taking advantage of the potential of the student, particular to their experiences, according to Freire (1967). It also corroborates the concern of Yunes (2014), on the issue of developing a taste and habit for reading in this student. To this end, this research aims to survey ideas proposed and applied by academics, who have developed different teaching methods, such as the use of oral narratives and storytelling, which have already been demonstrated to be capable of this purpose. The aim is to verify the efficiency of these tools for developing the narrative and creative potential of a group of people formed by other forms of literacy. As support and theoretical bases, the contributions of Freire (1987), Benjamim (1985) and Larrosa (2019) were used. That said, the research analyzes programs by Soares (2018) and Costa et al (2022), in whose projects were this educational practice is worked on. The collection of information aims to enrich and support EJA, valuing it as an educational entity, as important and necessary as regular education.

Keywords: Potencial. Experiences. Storytelling. Literacy. Educational Practice.

1 INTRODUÇÃO

Improvável dizer que existam pessoas que não tenham aprendido por meio da sutileza de uma história contada. A história não se esvai com a infância, nem se esgota com a máxima do final feliz. Na ideia de Couto (1994, p 1) ela renasce como uma fênix. “[...] Molha de esperança o rosto da chuva. “[...] onde restou o homem, sobreviveu semente, sonhou a engravidar o tempo.” Assim, sugere a autora, a história permanece perene e atemporal, seja para a criança, para o jovem, ou para o adulto. Sem distinções, seu uso tem contribuído para o desenvolvimento da linguagem e cultivado o potencial criativo das pessoas. Essa é a imagem por trás das histórias contadas por Couto (1994) em suas narrativas sobre o pós-guerra em Moçambique.

A partir dessas informações, que apresentam a atemporalidade da narrativa oral, nasceu a ideia de escrever o “Sarau literário: contar histórias também educa jovens e adultos.

Mundialmente citado, Paulo Freire ousou declarar a respeito da arte de ler que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”. (Freire, 1989, p.19). Desta análise depreende-se a ideia de que a leitura do mundo é, antes do rabisco mais rupestre, a narrativa do que é o mundo. Algumas narrativas, em especial o conto, precedem à escrita e à antigas civilizações, “cujas origens se perdem no tempo”, Terra (2023). Nesse curso, a narrativa tem feito parte das construções imaginárias, de crianças, jovens e adultos, nas mais variadas culturas, sendo responsável, sobremaneira, pelo desenvolvimento do saber, há séculos, tanto traduzido pela escrita, ou pela oralidade, que constantemente o reproduz, pontua o Dr. Ernani Terra.

Benjamin (1987 p. 205), nas famosas considerações sobre a obra de Nikolai Leskov, lendário literário e escritor russo, afirma sobre a narrativa “[...] é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação”, cristalizando a ideia desta arte possuir em seu bojo, pela essência e trajetória, uma capacidade universal de ser onipresente em todas as culturas. Além do mais, o texto a considera fonte inesgotável de aprendizagem, já que, por se tratar do que o próprio Benjamin *apud* Leskov (1987 p. 205) assunta, “ela é um trabalho manual”. E as etapas de um trabalho nessa modalidade, opõem-se à concepção alienadora da automaticidade, conceito marxista presente nas ideias de Leskov:

O trabalhador põe a sua vida no objeto; porém agora ele já não lhe pertence, mas sim ao objeto. Quanto maior a sua atividade, mais o trabalhador se encontra objeto. Assim, quanto maior é o produto, mais ele fica diminuído. (Marx, 2002, p.111)

Nesse trecho, Marx (2002) aponta os paradoxos que a divisão do trabalho mecanizado, em detrimento do manual, trouxera à humanidade. Sugere o autor, que o trabalho mais

aproximado do termo manual possui maior matéria prima para a produção do saber, tornando-se menos tendencioso à alienação do homem. Nessa perspectiva, a contação de história é uma arma poderosa e rica ferramenta para a aprendizagem, conforme pontua Benjamin (1987), e indiscutivelmente atemporal, como bem descreve Couto (1994).

Nesse sentido, considerando o atual cenário da educação de jovens e adultos - EJA, buscou-se desenvolver esta pesquisa visando aproximar a narrativa do conto ao contexto da EJA, como na prática da alfabetização andragógica fora trabalhado por Freire (1987). Por outro lado, e não menos importante, como sabiamente Benjamim (1987) descreve a falta dessa narrativa no período entreguerras, tornando-a esquecida, subjugada e, claramente, uma lembrança de um passado glorioso.

A partir dessa compreensão, da conturbada relação que esses educandos tiveram com as instituições de ensino, e das necessidades estruturais atuais, que infelizmente ainda reverberam mazelas do passado, traçou-se o maior **objetivo** deste projeto: fazer um levantamento de ideias propostas e aplicadas por acadêmicos, que desenvolveram métodos diferentes de ensino, como o uso de narrativas orais e contação de histórias, demonstrados capazes de incentivar o aluno a criar o gosto e o hábito pela leitura, como bem falado por (Yunes 2014, p. 1), que “é contado que se dá o ler.”, e claramente estruturado por Freire (1987). Como **objetivo específico**, buscou-se verificar a eficiência dessa ferramenta de ensino, bem pontuado por Costa *et al* (2016), para o desenvolvimento do potencial narrativo e criativo, de um grupo de pessoas formado por outras formas de letramento.

Tal objetivo emergiu à luz de Mansutti (2022), quando diz tem sido a educação de jovens e adultos, por vezes, deixada a desejar em relação a educação regular: uma, pouco desenvolvida em relação a outra. E o que pensou-se construir com Freire (1989) em relação a contação de histórias, irrisória foi sua realidade posterior. Especificamente, objetivou-se buscar formas de melhor aproveitar esse tipo de prática educativa no contexto da EJA, valorizando-a como ferramenta importante para o desenvolvimento e aprendizagem desse educando. Nesse sentido, Llosa *apud* Yunes (2009), declaram que a contação de histórias ajuda o ser humano a conhecer-se como indivíduo e como parte de seu povo. Projeta por meio dessa arte, suas experiências e possibilidades de retificação de atos e histórias.

Dessa forma, a partir de uma revisão de publicações narrativas, conforme delimitam Botelho *et al.* (2011) e Rother (2007), esta pesquisa passeia ainda pelo campo produtivo nacional analisando ações em andamento, que se utilizaram da contação de histórias para auxiliar o ensino e formação de alunos jovens e adultos envolvidos pelos projetos. Os trabalhos

analisados foram os projetos “Contação de histórias e Leitura na EJA: caminhos para diferentes práticas de letramento”, de Soares (2018) e o “Ensino de Literatura na EJA: um relato de experiência com a contação de histórias, por meio de “Histórias de Tia Nastácia”, de Costa *et al* (2022).

Esclarecido anteriormente como objetivo deste trabalho, a ideia por trás da análise é avaliar resultados e discutir alternativas que possam ser efetivas para a avanço do ensino de linguagens, na educação de jovens e adultos. A relevância deste estudo vai ao encontro do que pensa Saint-Exupéry, sobre a brevidade da narrativa em “*O Pequeno Príncipe*”, que segundo o romancista francês, conserva no adulto a pureza e essência do menino indulgente, a fim de que o homem não “[...] corra o risco de ficar como as pessoas grandes que só se interessam por números.” (Saint-Exupéry, p. 13); para que ainda a história não seja lida de forma “leviana”, sem reflexão, como bem pontua o escritor.

Necessário ainda, em razão da pesquisa “*O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola*” CEBRAPE, (2013), apontar que estes educandos, em fase de amadurecimento, veem como desinteressantes e de certa maneira inútil para suas vidas, a disciplina de língua e literatura lecionadas na escola.

1.1 Metodologia

Trata-se de uma pesquisa que considerou compreender o tema da contação de histórias e sua necessidade pontual para aprendizagem e desenvolvimento da linguagem em salas de aulas com jovens e adultos. Para isso, o autor pesquisou sobre os acontecimentos passados, cujas aplicações influenciaram a cultura e o desenvolvimento da sociedade de forma qualitativa. Tal pesquisa também considerou as reflexões desenvolvidas por Paulo Freire (2005), Larrosa (2019) e Walter Benjamin (1985), no contexto da análise de narrativas, assim como pesquisas de campo relacionadas sobre o tema.

Com relação ao tipo de pesquisa, entendeu-se que a bibliográfica-exploratória, no que descreve Gil (2002), seria adequada, por ter objetivo de familiarizar-se com o tema estudado. Lakatos (2003) afirma que uma pesquisa do tipo bibliográfica busca em registros acadêmicos construir o cenário da matéria e pôr o leitor em contato com o que os célebres autores escreveram sobre o tema. Conforme compreende Bello (2009), toda pesquisa necessita de bibliografia para embasamento e fundamentação de seus objetivos.

A análise e observação dos dados é, segundo o que pontua Gil (2008), uma seleção de ideias e análise de resultados, que possibilitam uma discussão mais profunda sobre o tema e que possam trazer material qualitativo para possibilidades de aplicação futura.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A experiência da história contada é refletida na linguagem adquirida: reflexos da obra do contador.

“Toda noite eu vou pá escola” dá sequência à história em vídeo, narrada por D. Lindalva uma nordestina integrante do movimento sem-terra, que travou uma luta por um “pedaço de chão”, e com muito esforço, iniciou seu processo de educação formal, Goodplanet Foundation (2015). O relato da camponesa representa a situação de aproximadamente 25% da população brasileira, cuja realidade é verossímil não somente pelo aspecto, como pela designação: trata-se de um dos vários casos que representam a extrema pobreza brasileira, Childfound_Brasil, (2021). O Conteúdo, todavia, transcende o expectador a um momento de reflexão sobre a vida e a realidade do contador da história.

Na mesma seara, Jesus (1992) empolga-se em aprender a ler e escrever, apesar de suas dificuldades. A escritora mineira deixa transparecer em suas histórias ser tolice dizer que falta de recurso, simplicidade e singeleza sejam sinônimo de ignorância e falta de letramento. Com apenas a segunda série do ensino fundamental, preta, favelada e catadora tornou-se referência como personalidade de mulher preta, na ótica de Clarice Linspector, relata (Marinho, 2024).

Leskov (2015) também parece não ver impedimento. O escritor sabiamente delinea a pessoa de Panko, um rudimentar caipira russo, como alguém cuja alma está à espera de um anjo, cuja salvação ocorre por meio de sua verdade e consciência. E na contramão, realiza seu maior objetivo: ser alistado para a guerra. Já em A Alexandrita, místico de mesmo escritor, o contador da história apresenta o velho Wenzel, um lapidador, com conhecimento e perspicácia capaz de acanhar o mais nobre dos filósofos. A história mostra a ciência de que tudo, inclusive uma pedra preciosa, possui uma história e um ensinamento.

O conceito de linguagem oral parece previsível à análise desses relatos. No vídeo, uma mensagem é veiculada de forma clara sem a necessidade de nenhuma letra, exceto pela transcrição feita para fins pedagógicos. Em Leskov, ao lê-lo, as letras são análogas à oralidade: ricas em experiências, cúmplices à fala benjaminiana que “[...] entre as narrativas escritas as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais,” (Benjamim, 1987, p. 1986).

Em Benjamin, a experiência transmitida pela palavra do narrador embrica-se com as ideias de Larrosa (2002), no que se refere ao sentido que a linguagem adquire quando exposta a uma narrativa. O autor descreve que as palavras produzem sentido ao serem renomeadas pelo ouvinte. À luz das máximas benjaminianas, a fonte da construção está na experiência e fala do narrador, fragmento a fragmento. Dessa forma, Walter Benjamin aproxima-se das obras Leskovianas onde cada detalhe carrega na gênese a chamada mônada geratriz da reflexão. Para tanto, a forma como seu texto se desenha, em ensaios realísticos, leva o leitor à coparticipante do relato: uma experiência vívida, que à luz de Corrêa *at al* (2016) “[...] transmitem à escrita as imagens de pensamento constitutivas, do modo como o pesquisador persegue seu objeto de pesquisa” (Corrêa *at all*, 2016, p.3). Adorno (2003), nesse sentido, elogia a escrita ensaística do amigo, sendo ele mesmo um adepto do ensaio, referindo-se à técnica como um campo de ideias, onde signos reverberam-se em outros signos, multiplicados pela interpretação.

Essa pessoa vai ler sem dicionário. Quando tiver visto trinta vezes a mesma palavra, em contextos sempre diferentes, estará mais segura de seu sentido do que se tivesse consultado o verbete com uma lista de significados, geralmente estreita demais para dar conta das alterações de sentido em cada contexto e vaga demais em relação às nuances inalteráveis que o contexto funda em cada caso. (ADORNO, 2003a, p. 30)

Não obstante, Adorno (2012) discorda da submersão intensiva de Walter Benjamin ao mundo da dialética singulariana (o singular é subconjunto do todo). O musicólogo tece uma crítica ao amigo, pela sua falta de “ponderação”. Em sua ótica, Theodor Adorno, de certa forma, o trata como “velho ranzinza”, que em nada cede à dialética mediadora de Hegel; que não senta à mesa com seus “institucionalizados” para discussão; que se debruça sobre a “ilação imediata”, sendo por demais ingênuo e paternalista.

A resposta de Walter Benjamin a Theodor Adorno subscreve-se no sentido de que o todo pode ser ofuscado, quando se nega o singular, pela mediação global. Interessante a preocupação de Adorno (2012), contudo, o saber que repousa no campo da experiência, na astúcia benjaminiana, não só é capaz de transcrever o caminho, como também dirigi-lo pela seara da sabedoria e da expertise. Isto torna-se claro a Benjamin (1933), quando insistentemente, declara que o decréscimo do repasse de experiências, criou uma barbárie generalizada, com uma “horrrível mixórdia, cujo fruto dessa confusão resultou em “bárbaros” pobres de experiências. Dessa forma, Benjamin (1996) credita ao contador o poder de transformar vidas, por meio de suas experiências: a linguagem adquirida torna-se enriquecida de saberes.

Na perspectiva de Konder apud Benjamin (1970, p. 154), “[...] a realidade se expressa na língua, [...]”. Em tese, a experiência subscreve-se na linha de pensamento do próprio

contador. Para se ter uma ideia a experiência de que trata Konder (2002), biologicamente é descrita por Martins apud Vygotsky (2013), como um substrato cultivado a partir de vivências, suporte cultural e social, cujo produto se concretiza em uma acrescência filogenética (relativa à evolução das espécies) e ontogenética (evolução biológica) das espécies. Sobre essa evolução, Vigotskii *et al* (2010) pontuam que a linguagem universal contém conceitos generalizados que seriam a fonte do conhecimento humano. Segundo os teóricos, apenas a partir da incorporação da escrita e de códigos aritméticos, a sabedoria humana se tornou potencializada. Os mesmos autores, ainda escrevem que a sabedoria do passado tornou-se possível de ser analisada no presente: o presente não é um artefato “vindo diretamente de Deus”, mas um aperfeiçoamento das invenções na linha do tempo e na história social. Esta é a mesma lógica benjaminiana de que “o espírito já se movia sobre as águas” (antes mesmo da escrita).

Em “O narrador”, Benjamim (1985) ressuscita em Leskov um refúgio para a tristeza que assolava a modernidade: da “barbárie generalizada”, que emburrece a sua época. Um local onde: “[...] o justo se encontra consigo mesmo. [...] o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos [...], mas para muitos casos, como o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida [...]”. (Benjamim, 1985, p. 221).

Como sábio, à propósito do que descreve Walter Benjamim, o narrador possui ao seu dispor, ferramentas importantes para distribuir saberes e experiências: a oralidade, a ludicidade e a socialização.

2.2 A oralidade é pioneira e imperativa no desenvolvimento da linguagem

A oralidade é de fato uma importante ferramenta utilizada pelo narrador/contador para conquistar seu público. Também o é para alfabetizá-lo. Nesse campo, Yunes (2014) desenvolve um estudo em que avalia o processo da contação de histórias e sua utilidade para a alfabetização de jovens e adultos. Relata a escritora a existência de uma longa e antecessora oralidade, vívida no interior das narrativas primeiras, cujo espírito e esplendor as tornam perenes e inesquecíveis: “[...] era justamente a forma, isto é, as marcas específicas de ritmo, ressonância, as imagens e figuras que recordavam a experiência, o vívido (Yunes, 2017, p. 11).

Nessa seara, Belintane (2010) relata o apogeu literário de um garoto rueiro, pouco lidado às letras, todavia com uma petulância tamanha que o fazia interromper a narrativa de “O Saci de Monteiro Lobado”, causando frisson ao cruzar a fronteira da realidade da narrativa, com sua astúcia e criatividade. O garoto tinha uma saída para tudo. Antes mesmo de conhecer o campo magnético dos personagens (que aos poucos o energizava), criava alternativas e saídas inusitadas para os perrengues dos meninos abandonados na floresta. Durante a contação da

história o pequeno vai sendo seduzido pelos encantos dos personagens, ficando íntimo e próximo à narrativa. Nesse contexto, Yunes (2014), relata que “A intimidade com a narrativa vai forrando o solo das linguagens e certas sonoridades – ressonâncias - penetram coração e mente dos ouvintes” (Yunes 2014, p. 15). O garoto citado por Belintane (2010, p. 693), curiosamente, irá dominar o alfabeto em apenas 3 meses, “[...] mostrando grande interesse por livros de história, pela obra de Monteiro Lobato, pelo espaço da biblioteca, pelas brincadeiras e jogos baseados nas narrativas especialmente criadas pelo projeto para as salas de aula”. O amor e o gosto pela leitura, nasceu do convívio entre contador, criança e personagens, seguindo-se então aos signos e à escritos.

Em “O Banquete”, obra atribuída a Platão, um diálogo entre Sócrates e Fedro apresenta o pai da filosofia explicando a seu aluno um inconveniente da escrita.

[...]

- Sócrates: O uso da escrita, Fedro, tem um inconveniente que se assemelha à pintura. Também as figuras pintadas têm a atitude de pessoas vivas, mas se alguém as interrogar conservar-se-ão gravemente caladas. [...]. Naturalmente, semeará nos jardins literários apenas por passatempo. Se escrever, será na intenção de acumular para si mesmo um tesouro de recordações para a velhice, se chegar até lá; por que os velhos esquecem tudo. Escreverá também para os que caminham na mesma rua com ele, e se alegrará vendo crescer as tenras plantas. [...]. (Paleikat, 1954, p. 259).

No excerto do diálogo entre Sócrates e Fedro, Platão transcreve algo importante atribuído a seu mestre: o debruçar unicamente na escrita é tendencioso à mornidão da memória, à estaticidade da transmissão do conhecimento, e à dúvida de a compreensão do relato ter sido despercebida, pela insensatez ou ignorância de seu receptor. A oralidade é algo estupendo para Sócrates. De tão necessária sua escrita é dispensável pelo filósofo: “[...] semeará nos jardins literários, apenas por passatempo”. Ong (1998), menos enfático, apresenta nota sobre a linguagem ser esmagadoramente oral. Em suas palavras, a imperatividade da oralidade sobre a escrita é tamanha, que das quase 3 mil línguas faladas, apenas 78 possuem escritas. Essa informação complementa relatos de Rosa (2022), que à luz da linguística pontua não serem algumas línguas objetos de exposição e socialização, senão para o seio familiar, cultuações e expressões intimistas.

Nessa tese Brandão (1999) cita a capacidade da imprevisibilidade no ato da fala, cujas palavras proferidas são o produto canalizado, sem nenhum recurso, senão a voz. A mesma ideia é compartilhada por Magrini (1998), por tratar a oralidade como algo orgânico e com poder de ser improvisada, a exemplo das rodas de repente nordestinas, em que músicos populares são capazes de manipular tradições, tornando situações corriqueiras, inusitadas.

Benjamim (1987), por sua vez, critica os excessos que algumas escritas trouxeram às narrativas orais. Para o filósofo, a oralidade prática das narrativas as tornam essencialmente

necessárias e utilitárias, para que o aprendizado se torne sabedoria: “[...]o narrador é um homem (sábio) que sabe dar conselhos” (Benjamim, 1987, p. 200). Contudo, diz o autor, as experiências estão deixando de ser comunicáveis”. Fato o é, que a herança popular como as rodas de canto, dança, folguedos e demais material folclórico, parecem não mais fazer sentido, exatamente pela escassez de uso junto às novas gerações.

Contudo, Freire (1989) aponta a necessidade da oralidade como forma de recriação de verdades vividas, buscando por meio da leitura e releitura, a compreensão de experiências e a revivência de ações trazidas pelas memórias.

A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de ‘ler’ o mundo particular em que me movia — e até onde não sou traído pela memória —, me é absolutamente significativa. Neste esforço a que me vou entregando, re-crio e re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. (FREIRE, 1989, p. 9)

Tal qual Freire (1989), Marcuschi (2005) descreve a importância da fala como ferramenta oral para a produção das demais linguagens necessárias à compreensão, sem a necessidade de nenhuma tecnologia externa. Logo, a contação de histórias inicia esse processo produtivo, podendo tornar a narrativa testamentalizada. Ainda na perspectiva de Freire (1997), ao pensar não necessariamente se deve escrever, contudo nosso corpo possuirá a capacidade de reproduzir o pensado e o ouvido, por meio de uma futura escrita, de mesma forma, parecido ou totalmente reescrito. O que acontece é que as experiências precisam fazer parte desse contexto, para que a expressão da fala e os elementos corporais, possam ser alinhados e produzam sentido, como bem pontuado por Larrosa (2019). O autor, sabiamente escreve:

A vida, como a experiência, é a relação com o mundo, com a linguagem, com o pensamento, com os outros, com nós mesmos, com o que se diz e o que se pensa [...] A vida é a experiência da vida, na forma singular de vivê-la. (Larrosa, 2019, p. 27).

Nesse diapasão, a linguagem para Larrosa (2019), vai para além da escrita. É para além dos muros da escola, que por múltiplas visões enriquece vocabulários, transita setores, e multidisciplinar a produção de saberes. Na certeza de que cultura, expressões folclóricas, e outras manifestações culturais são absorvidas e cristalizadas em experiências, como acreditam Larrosa (2019) e Paulo Freire (1989), Benjamin (1987) ao tratar a respeito da utilização do uso de narrativas populares para a produção de linguagens apresentou uma triste realidade de sua caduque pelo educador: “É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção”. (Benjamim, 1987, p. 197).

Notável a aparente tristeza de Walter Benjamin, com o uso desenfreado das novas narrativas pós-modernas. A falta de ludicidade punha à masmorra, a criatividade dos novos

narradores e ouvintes. Sobretudo quando se trata do tipo de público a que se quer educar, a presença da narrativa, como o conto, potencializa o desejo pela descoberta e fomenta a necessidade de adquirir conhecimento. Nesse sentido, Benjamim (1987) revela a necessidade de se aprender com a experiência de um para outro, como na contação de histórias, em que o narrador chega a ser confundido com a figura do sábio.

Nesta concepção, a linguagem é, portanto, aprendida e refletida através das experiências que cercam as pessoas, Larrosa (2019). O filósofo descreve que “[...] ninguém pode se pôr a salvo do modo como a linguagem nos desenha os contornos, de tudo aquilo do qual podemos ter experiência” (Larrosa, 2019, p. 84). Logo, o saber da experiência é fruto de uma realidade que pode ser contada, experimentada e ofertada por uma linguagem falada, pela escrita, ou até mesmo pela mímica.

O conto é assim, um tipo de linguagem que merece ser elevado a esse discurso, que nas experiências de tantos autores demonstra-se ser necessário e pontual.

2.3 Ludicidade: a poção mágica do contador

É nostálgico a lembrança de ouvir “*deixa de lengalenga, e vai lavar a louça*”. Poucos, sabem hoje o significado desta expressão, por ela ter caído em desuso. Segundo o dicionário Aurélio, lenga-lenga é um substantivo feminino utilizado para demonstrar aborrecimento pela demora na entrega de algo; uma conversa fiada, às vezes monótona, ou um dito não direto e sem objetivos.

A Luso Livros (2024) seleciona uma coletânea de lengas-lengas, que provavelmente fizeram parte da história de muitos. Na escola, essa trava-língua lúdica é utilizada para desenvolver a consciência fonológica, que segundo Pulquério (2012) é um precursor da leitura e da escrita.

Aliados à lengalenga, os contos fazem parte do acervo popular, que na compreensão de Cascudo (2015) revelam informações etnográfica, sociológica, jurídica e social do Brasil. Segundo o escritor, de todo o material de estudo o conto popular é o mais expressivo, contudo, o menos examinado. Por essa singularidade, o conto popular passou a fazer parte não só da vivência, como também da educação dos ouvintes. O escritor ainda pontua, que essas armas lúdicas se concretizam no primeiro leite intelectual consumido por um educando.

Nesse sentido, Freire (1989) cita a importância de a educação pairar sobre modelos especiais, cuja vivência precisa ser considerada como projeto de transformação estrutural,

definindo que a leitura rigorosa do mundo domina antes mesmo que o domínio da palavra escrita.

A partir dessa filosofia freiriana, Macedo (2021) cita exemplos de como utilizar os tais modelos especiais na educação popular. Modelos que a partir do bem-usar se completam com as ideias de Paulo Freire. A escritora descreve que a ludicidade se faz presente na lengalenga, que são senão pequenas histórias bobas, porém recriadas pelas imagens expressadas na fala: “Fui a Belas para ver as velas, mas em Belas velas não vi, porque as velas que para Belas iam, eram as velas que iam daqui.” (Luso Livros, 2024, p. 37). Com um pouco de conhecimento, o contador e o ouvinte entenderão que Belas era uma vila portuguesa, onde pessoas iam ver os barcos que aportavam no Rio Tejo. Ou seja, há uma história por trás daquelas rimas lúdicas. Macedo (2012) cita que é nítida a aprendizagem quando se utiliza de artifícios lúdicos, por eles canalizarem o leitor pelas vias do contexto.

A importância do contexto para o desenvolvimento da narrativa acontece na perspectiva de Benjamin (1985), por informar que em razão do narrador dispor de um arsenal de experiências, tanto de sua vida, como por parte das experiências alheias, suas histórias serão enriquecidas. Boa parte dessa experiência externa, provém dos cancioneiros e histórias populares. Nas palavras de Walter Benjamin: transformando a atmosfera (criativa e lúdica), que circunda o narrador. Citando o conto “A Alexandrita”, Benjamin escreve:

“[...] poucos ousaram mergulhar nas profundezas da natureza inanimada, e não há muitas obras, na literatura narrativa recente, nas quais a voz do narrador anônimo, anterior a qualquer escrita, ressoe de modo tão audível como na história de Leskov, A alexandrita. (Benjamin, 1985, p. 219).

Curiosamente, “A Alexandrita” é uma das obras onde a criatividade, a riqueza de detalhes e ludicidade enriquece a obra do célebre escritor russo, onde seres inanimados possui mais do que valor material. A ludicidade, tão presente nas obras Leskovianas, são na perspectiva de Walter Benjamin bem exploradas pelo contador russo, onde mãos, corpo e alma projetam a veracidade da narrativa. Na perspectiva de Santos (1997), esses elementos se completam quando em conjunto facilitam o processo de comunicação e expressão. Para melhor entender, o simbolismo das imagens e as expressões lúdicas são extremamente necessários nas palavras de Bateson (1998). Segundo o crítico, homens e outras espécies precisam sentir/perceber os sinais da comunicação, para que possam mapear o território da história. Essa percepção é a chave para a compreensão das “constelações” de detalhes (ideias de Walter Benjamin) que o conto possui.

Harrits e Sharnberg (2000), descrevem uma experiência em uma entrevista com um famoso contador de histórias, Alfred Kristensen. Acostumados com a praticidade do script com o qual desenvolvem seu ofício deixam de notar que o contador de histórias aguardava por um elemento lúdico, o qual faria fluir sua imaginação, ao ponto de abstrair-se e então iniciar seu relato: para não apenas responder perguntas. “[...] procuráramos o informante e havíamos encontrado o contador de histórias”: um contador de histórias reflexivo. (Harrits e Sharnberg 2000, p. 27).

Nessa seara, El Jamam (2022), explica que a narrativa, quando lúdica, no que considera a StoryCamp (método europeu de contação de histórias), é transformadora no sentido de formar indivíduos curiosos, interessados e de alto poder de reflexão.

2.4 A importância da socialização no processo de contação de histórias: métodos mundiais.

Desenvolvido fundamentalmente para auxiliar na educação de jovens e adultos, o StoryCamp é um programa europeu de storytelling, apropriado para desenvolver habilidades de seus educandos. El Jammal (2022), um dos idealizadores do programa, afirma que a socialização e interação no processo de contação de histórias facilita a percepção e contribui para uma aprendizagem mais eficiente. Além do mais, os alunos desenvolvem empatia, sentimento importante para o processo criativo.

As histórias proporcionam uma narrativa, um sentido de direção e opções de ação. O público é desafiado a pensar sobre dilemas e obstáculos e sobre a forma de responder aos mesmos. As histórias oferecem uma ampla gama de perspectivas e de oportunidades de empatia e, assim, de desenvolver competências enfáticas. [...]Ao partilharem essas histórias e experiências, terão a possibilidade de partilhar as suas necessidades e experiências no percurso das suas vidas e da sua aprendizagem e desenvolvimento ao longo da vida (EL JAMAM, 2023, grifo nosso).

El Jammal (2023) pontua que a prática educativa visa desenvolver capacidades como a comunicação no idioma de origem, comunicação em outro idioma, competências matemáticas e outras ciências. O idealizador afirma que o processo de socialização é responsável pelo desenvolvimento empático na troca de experiência e pelo compartilhamento de informações durante a dinâmica dos contos. Durante o processo os alunos são chamados para ouvir, compartilhar conhecimentos e refletirem sobre o que ouviram.

O projeto europeu corrobora com França apud Milner (2023), no que se refere a aprendizagem no processo de socialização. Segundo a socióloga, a aprendizagem nasce com o fazer, como fazer e como as pessoas são vistas a partir da ótica do grupo. Na mesma construção,

Resende *et al* (2006), em reflexão à Silva *et al* (2003, acrescentam a ideia de o engajamento social ser um elemento de desenvolvimento e satisfação na idade adulta. Em complemento a esse cenário, Amarilha (2001) destaca que a contação de histórias é responsável pelo envolvimento cognitivo e emocional entre as pessoas envolvidas. Um processo de socialização que segundo a autora transportam ouvinte e narrador à vivência dos conflitos dos personagens, sem que para tanto, sofram danos físicos e emocionais.

Já na África, a socialização é uma das interações mais importantes no mais antigo método de contação de histórias do continente, posterior aos Griôs: o African Storyteller. O pesquisador Ingov (2023) detalha o método como sendo um dos mais benéficos para as comunidades envolvidas, em que pessoas podem compartilhar emoções, transmitir ideias, costumes e normas de conduta para manter a sociedade em ordem. Ivailo Ingov pontua que a tradição oral no African Storyteller é preservada como patrimônio da cultura africana, que tem tradição milenar no continente. Tradições folclóricas, provérbios populares, danças e músicas fazem parte também das trocas, concretizando-se o processo de socialização entre os membros das comunidades. Segundo o relator, a tradição em contos orais é uma experiência importante para a interação entre crianças, jovens e adultos.

Nessa jornada, Barbosa (2011) descreve semelhanças entre o African Storyteller e sua pesquisa sobre contação de histórias no Norte do Brasil, destacando a socialização que o processo de compartilhamento proporciona durante as ações.

Ao ouvir as histórias sobre o Boto e o Curupira e tantas outras, pode-se entender por que o desejo de ouvir histórias permanece latente em cada um de nós. Ouvir e contar são atividades terapêuticas também. Ao contar, o homem extravasa seus sentimentos e permite que seus ouvintes compartilhem de momentos tão particulares da escuta. (Barbosa, 2011 p. 69)

Citando Fronchtengarten (2005), Barbosa aponta um dos mais importantes comentários de sua pesquisa: a contação de histórias desenvolve senso de pertencimento ao grupo e à comunidade onde se vive. Por falar nisso, Baumeister *et al* (1995) pontam que é uma necessidade orgânica do ser humano, o senso de pertencimento, e a manutenção das relações sociais. Segundo eles, o pertencer é salutar para a vida e sua carência está ligada às reações negativas e existenciais das pessoas, pela falta de socialização.

Dessa forma, sendo a contação de histórias necessárias para o desenvolvimento da linguagem, como esclarece Larrosa (2019), a socialização se materializa como elemento de coesão para o compartilhamento de experiências, onde contador e ouvinte participam como aprendizes e coparticipantes das narrativas.

Nesse sentido, Chauí (2000) imprime uma ideia relevante revelando que o ser humano não apenas é um ser pensante, todavia, alguém que age e que mantém relações com outros humanos, expressando esse produto por meio da socialização e da linguagem. A linguagem, sobretudo, é descrita por Marilena Chauí como um o elemento coordenativo dessa socialização, por se tratar do canal pelo qual as pessoas podem exprimir suas emoções.

3.0 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O intuito deste seguimento é analisar como as experiências com a contação de histórias puderam contribuir de maneira significativa para a aprendizagem de alunos da EJA, em dois grandes projetos:

3.1 Projeto Contação de Histórias e leitura na EJA: Caminhos para diferentes práticas de letramento

Realizado em uma escola da rede pública de Londrina e dirigido pela graduada em Letras e Mestra em Estudos da Linguagem, Poliana Rosa Riedlinger Soares, apresentado no Seminário de Pesquisas e Ciências Humanas, em 16 e 17 de outubro de 2018, na Universidade Estadual de Londrina-PR.

O projeto tem como objetivo trazer reflexões sobre o uso de novos modelos metodológicos, ao cenário educacional da EJA, especialmente, no que se refere ao ensino língua e literatura. A ideia é segundo a autora reviver a arte de contar histórias, vinculando o conteúdo à realidade sociocultural do aluno. Soares (2018) justifica seu projeto por perceber a escassez de discussão sobre o tema, nas escolas para o público jovem e adulto, do estado do Paraná. O projeto é basilar e inspirado nas obras e estudos de Paulo Freire, com relação ao uso de narrativas para a aprendizagem de jovens e adultos.

A implantação do projeto ocorreu em uma escola pública de Londrina, no Paraná. Os encontros aconteceram quinzenalmente na escola, no entanto, fora da sala de aula. O conteúdo lido ou contado era composto de variados gêneros, sugeridos pelos próprios alunos e fizeram parte do tema trabalhado na sala de aula.

Os frutos do projeto apresentaram-se significativos, no sentido de trazer confiança ao aluno em dialogar sobre o material. Outra observação percebida, ocorreu no que tangia à capacidade do educando em poder apresentar impressões sobre o objeto estudado e a relacionar-se com ele. Soares (2018) declara que a pesquisa:

[...] faz compreender alguns dos aspectos da dimensão que envolve um projeto de letramento ideológico na EJA, em que a leitura e a contação de histórias abrem possibilidades para a distintas práticas. (Soares, 2018, p.114).

Soares (2018 p. 114), sobre essa infinidade de possibilidades, finaliza realizando apontamentos importantes sobre os frutos da pesquisa. Em suas palavras a aplicação do projeto possibilita um ensino crítico de da nossa língua na EJA. [...] desperta no educando um elo afetivo com a língua e, conseqüentemente o prazer para a leitura e escrita, indo muito além do seu uso informativo e utilitário.

A autora do projeto vai mais longe, ao desejar que o projeto se estenda para outros patamares e escolas, por apresentar-se como importante instrumento de fortalecimento de quadros descoloniais que intimamente projetam à uma educação de Jovens e Adultos com melhor qualidade.

3.2 Ensino de Literatura na EJA: um relato de experiência com a contação de histórias, por meio de “histórias de Tia Nastácia”.

Trata-se de uma intervenção em uma sala de aula da Educação de Jovens e Adultos, na escola “Coronel João de Queiroz, em Marabá-PA, de condução e autoria de Mirian Leita Farias da Costa, Simone Cristina Mendonça e Patrícia Aparecida Beraldo Romano, grupo de educadoras formadas pelas Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, e Instituto de Linguística, Letras e Artes, Pará-Brasil. O programa foi publicado pela Revista de Letras e Humanidades – Muiraquitã.

O projeto trata de uma pesquisa-ação, parte de uma dissertação de mestrado, aplicada na Escola Municipal Coronel João Anastácio de Queiroz, que teve por objetivo estudar a formação de leitores, tendo em vista o papel da literatura para a construção do sujeito. A proposta visa também dialogar e pensar a aula de literatura e leitura, como uma possibilidade de abertura para a criação de novas subjetividades. A justificativa da pesquisa-ação foi delimitada visando buscar soluções para o problema da evasão constante que acontece na EJA, ocorrências que segundo as autoras são norteadas pela trajetória de vida do aluno, e pelo desânimo causado pelo engessamento programático oferecido pela escola. A ideia do projeto é trazer à sala de aula conteúdo mais afetivo, visando à motivação do aluno e ao senso de pertencimento à instituição de ensino.

As autoras debruçam-se na célebre obra *A Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire, para fundamentar seus estudos, e utilizam-se da contribuição de Moacir Gadotti, *Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos*, para traçar o perfil de seu público-alvo.

Segundo as envolvidos no projeto, a proposta tem sido positiva, no sentido da aproximação que os alunos tiveram com os temas das narrativas e suas realidades; a aproximação com outros textos; abertura e gosto pelas narrativas; estímulo para melhor participação em sala, e aprendizado com o conto.

4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elevar o discurso sobre novas práticas educativas na EJA tem se demonstrado necessário e urgente. A realidade é que esse público tem sido menosprezado, ora por motivos ideológicos, como bem descreveram Cunha e Góis (2002), ora por descaso, como há pouco a política educacional o cunhava.

Contudo, imprescindível pensar que nem tudo se perdeu com o tempo. O público jovem e adulto permanece vivo e carente de práticas educativas que os elevem à uma educação completa e de qualidade. Que seja modelo para formar e educar sem parcialidades, um conjunto de pessoas de diferentes idades, culturas, interesses e formações diferenciadas de letramento. E é ainda a escola o maior instrumento de inclusão social e base formal para esta finalidade.

Em apoio a essa instituição, “Sarau Literário: Contar histórias também educa jovens e adultos” é de grande relevância para auxiliar o docente, no desenvolvimento de atividades e práticas educativas capazes de transcender a mera leitura. Tratou-se de uma ideia analítica visando encontrar formas de interação com o alunado, que por meio de práticas realizadas por seus mestres pudessem quebrar as correntes da pura leitura-texto. Capaz de libertá-lo e introduzi-lo no contexto de suas ideias e consciência, e por fim, transpor as amarras da ignorância e do fanatismo que praticas passadas o fizeram entender que seria realidade para uma educação libertadora, como bem pontua Louro (2010) ao relatar que [...]os propósitos desses investimentos escolares eram a produção de um homem e de uma mulher “civilizados”, capazes de viver em coerência e adequação nas sociedades inglesa e brasileira.

O projeto teve como objetivo principal fazer um levantamento de ideias propostas e aplicadas por acadêmicos, que desenvolveram métodos diferentes de ensino, como o uso de narrativas orais e contação de histórias capazes de incentivar o aluno a desenvolver o hábito pela leitura. E foi por meio dos escritos de Benjamim (1985), Freire (1987), Yunes (2014) e Larrosa (2019), que se chegou a essa compreensão e, de fato, atingindo-se o maior objetivo deste trabalho. As contribuições dos teóricos, para além de seus exitosos projetos, foram fundamentais para que posteriores educadores pudessem desenvolver projetos parecidos, e de

maneira bem particular, atingindo à resultados muito positivos. Podendo, inclusive, serem replicados e utilizados como base por futuros docentes.

Em dois desses projetos o *Contação de Histórias e Leitura na EJA: caminhos para diferentes práticas de Letramento* e o *Ensino de Literatura na EJA: um relato de experiência com a contação de histórias, por meio de “histórias de Tia Nastácia*, percebeu-se que a lacuna na aprendizagem dos alunos, aos poucos foi sendo preenchida. A eficiência dos projetos podem dar ênfase a trabalhos em outras instituições, com características parecidas, a fim de melhor atender à realidade do alunado da EJA, que retornam aos bancos da escola com interesses diferenciados dos públicos infantis.

Os dois projetos usaram de recursos basilares nas ideias de Walter Benjamin, no sentido de dar importância ao uso da contação de histórias, como instrumento de coesão entre conto, contador e ouvinte. Da mesma forma, resgata as ideias de Paulo Freire ao redesenhar uma educação capaz de utilizar da bagagem do educando, fortalecendo sua cultura, seus ideais e transformando-o num sujeito crítico e partícipe de sua realidade. Já com relação às pautas de Jorge Larrosa, os projetos fazem com que os alunos discutam internamente, motivo pelo qual os educados apresentaram pareceres próprios, fazendo com que as palavras ouvidas e discutidas produzissem sentido para eles: a importância do sujeito da experiência, tanto pautado por esse crítico da literatura mundial.

Com esses resultados é salutar dizer que o uso da contação de histórias e outras narrativas precisa ganhar mais espaço nos conteúdos programáticos e projetos de ensino. Os estudos precisam ser debruçados em ações outras, que têm apresentado bons resultados e agreguem valor à marginal condição do aluno, que agora retorna aos bancos da escola, com necessidades que poderiam à época terem sido solucionadas. Para tanto, um ambiente criativo deve ser levado em consideração. A criatividade é a chave para o sucesso de um projeto com ideias inovadoras para esse público. O African Storyteller, que reconstrói o que a colonização africana breiou apresentou-se como instrumento positivo, que para além da confirmação dessa ideia, é um projeto-mãe que resgata a contação de histórias (e o uso de contos populares), como importante ferramenta educadora para a compreensão do aluno, com relação à sua importância, como autor das ações que fará para o desenvolvimento de sua comunidade. Outro importante projeto discutido, o europeu StoryCamp utiliza-se da contação de histórias para desenvolver um educando em 360°, que usa das histórias como elementos de coesão para o desenvolvimento da linguagem, dos códigos, das ciências e para manutenção das relações interpessoais que a socialização entre os partícipes produz.

Por essas razões, as ideias pontuadas nessa pesquisa alcançaram elementos importantes das pautas freirianas, cujas interpretações foram responsáveis pela produção de projetos, que elevaram o nível de maturidade da educação jovem e adulto.

A transformação pontuada por Paulo Freire aconteceu por meio do diálogo, da história contada, da leitura dirigida e da observação laboratorial. E todos esses métodos e instrumentos são base para trazer à sala de aula uma atmosfera saudável e pronta para o desenvolvimento da linguagem transmitida pelo educando. Por serem relevantes e compensatórios, tanto para o docente, quanto para o educando, tornam-se instrumentos responsáveis pela produção das linguagens que construirão o sujeito, sua expressão crítica do mundo e de suas próprias realidades.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; BENJAMIN, Walter. Correspondência 1928-1940. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

ADORNO, Theodor W: “O ensaio como forma.” In: Notas de literatura. Trad. Jorge de Almeida. São Paulo: editora 34, 2003.

BARBOSA, Joaquim Onésimo Ferreira. Narrativas orais: performance e memória. Dissertação apresentada em programa de pos-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. Biblioteca Central da UFAM. Manaus, 2011.

BATESON, G. Uma teoria sobre a brincadeira e fantasia. Trad. Lúcia Quental. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs). Sociolinguística interacional: antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso. Porto Alegre: AGE, 1998, p. 57-69.

BELINTANE, Claudemir. Oralidade, alfabetização e leitura: enfrentando diferenças e complexidades na escola pública. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n.3, p. 685-703, set./dez. 2010.

BENJAMIM, Walter. Obras escolhidas. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 3. ed., 1987.

BRANDÃO, Jacinto Lins. História Oral e memória no mundo grego. In: Encontro Nacional de História Oral, 5, 1999. Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: ABHO/ Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da UFMG, 1999.

CASCUDO, Luiz Câmara. Contos tradicionais do Brasil. 1 ed. Digital. Global. São Paulo, 2015.

CHAUÍ, Marilena: Convite à filosofia. Ed. Ática, São Paulo, 2000.

CHILDFOUNDATION BRASIL. Como superar a extrema pobreza no Brasil. Ponte social. fev. 2021. Disponível em: [<https://pontesocial.org.br/post-como-superar-a-extrema-pobreza>]. Acesso em 24 jun. 2024.

COSTA, N. P. da *et al.* Contação de história: tecnologia cuidativa na educação permanente para o envelhecimento ativo. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, v. 69, n. 6, p. 1132-1139, nov./dez. 2016. DOI: Disponível em: [<https://www.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0390>]. Acesso em 15 de jul. 2024.

COSTA, M. L. F da, MENDONÇA, S. C., ROMANO, P. A. B: Ensino de Literatura na EJA: Um relato de experiência com a contação de histórias, por meio de “histórias de Tia Nastácia”, de Monteiro Lobato. Revista Muiraquitã. Vol. 10, n. 2, jul-Dez, 2022. Disponível em [<https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/6137>]. Acesso em 20 jun. 2024.

COUTO, Mia. Estórias abensonhadas. Companhia das Letras. Lisboa, 1994.

EL JAMMAL, Soha. Storytelling para melhorar a educação de adultos. Trad. Epale Portugal. Recursos. França, 2022. Disponível em: [https://storycomp.eu/wp-content/uploads/2022/08/STORYCOMP_Methodological-Framew]. Acesso em 09 jul. 2024.

FRANÇA, Dalila Xavier de; "A Socialização", p. 355 -404. In: Psicologia Social: Temas e Teorias. São Paulo: Blucher, 2023.

FREIRE, Paulo. A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

FROCHTENGARTEN, Fernando. A memória oral no mundo contemporâneo. Estudos Avançados 19 (55), 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/ea/v19n55/26.pdf]. Acesso em 09 jul. 2024.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. Atlas. 6. Ed. São Paulo, 2008.

GOODPLANET. Entrevista com Maria. Youtube. Human o filme. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Fb_Z-Ty1Eh4]. Acesso em 24 jun. 2024.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. v.1. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

HARRITS, Kirsten Folke, SHARNBERG, Ditte. Encontro com o contador de histórias: um processo de aprendizado mútuo. Revista história oral. Astedet, Biblioteca Viby. Viby. Dinamarca, 2000. P. 25-34. Disponível em: [https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/20]. Acesso em 07 jul. 2024.

INGOV, Ivaylo. African Storytelling. Ingostudio. Oral Storytelling: Characteristics, Elements, Traditions, 2023. Disponível em: [https://ingostudio.com/storytelling/african-storytelling/]. Acesso em 09 jul. 2024.

KONDER, Leandro. A questão da ideologia. São Paulo: Cia. das Letras, 2002. p.154.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M. de A. Fundamentos de metodologia científica. 6. Ed. S. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Tradução de Cristina Antunes, Wanderley Geraldi. 1ª ed. 4. Reimp. Belo Horizonte, Autêntica Editora. 2019.

LESKOV, Nikolai. Contos Russos Tomo II: Tolo. Ed. Martins Claret. 2015.

LUSO-LIVROS. Lengalengas e rimas do arco-da-velha. (comp.). Luso-livros. Portugal. 2024. Disponível em [https://pubhtml5.com/qutp/ktdg/basic/#google_vignette]. Acesso em 01 jul. 2024.

MACÊDO, C. S., TAVARES, Renata Cardozo. Um olhar crítico sobre a ludicidade no conto. Assis Editora. Uberlândia. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. In DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Orgs. Gêneros textuais e ensino. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ONG, Walter J. Oralidade e cultura escrita. Campinas: Papirus, 1998.

PORTO. Luana Teixeira. O conto na visão crítica de Julio Cortázar: atenção à criação literária, lugar de destaque para o leitor. Revista estação literária. Vol 14. Londrina, 2015. p. 115. Disponível em: [<https://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL14-Art9.pdf>]. Acesso em 07 jul. 2024.

PULQUÉRIO, M. Consciência fonológica. Clínica da Educação: Todos podem aprender. 2012. (Disponível em: [<http://www.clinicadaeducacao.com/blog/topo/2012/04/consciencia-fonologica/>]). Acesso em 02/06/2024.

RESENDE, Marineia Crosara de *et al.* Rede de relações sociais e satisfação com a vida de adultos e idosos. *Psicol. Am. Lat.* n.5 México fev. 2006. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2006000100015]. Acesso em 07/07/2024.

ROSA, Maria Carlota. Uma viagem com a linguística: um panorama para iniciantes. Padpalavra. 1. Ed. São Paulo, 2022.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. O lúdico na formação do Educador. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SILVA, I.; RIBEIRO, J. P.; CARDOSO, H.; RAMOS, H.; CARVALHOSA, S. F.; DIAS, S. e GONÇALVES, A. "Efeitos do apoio social na qualidade de vida, controlo metabólico e desenvolvimento de complicações crónicas em indivíduos com diabetes". *Psicologia, Saúde e Doenças*, vol.4, n.1, p.21-32, 2003.

SOARES, Poliana Rosa Riedlinger. Contação de histórias e leitura na EJA: caminhos para diferentes práticas de letramento. Sem. de pesq. e ciências humanas. Universidade Estadual de Londrina, out/2018. Disponível em: [<https://sepechuel2018.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/01/pdf72.pdf>]. Acesso em 09 jun. 2024.

VIGOTSKII, L. S., LURIA, L. R., LEONTIEV, A. N.: Linguagem desenvolvimento e aprendizagem. 11 ed. Editora Cone. Tradução de Maria da Venha Villalobos. São Paulo, 2010.

YUNES, Eliana. É contando que se dá o ler. PUC-RIO. Letras em Revista. Teresina, V. 05, n. 02, jul/dez, 2014.

YUNES, Eliana. Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados. Curitiba: Aymarará, 2009.

APÊNDICE A — Projeto de Contação de Histórias

NOME DO PROFESSOR: Manoel Marciel Ramalho (manuscrinommr@gmail.com).

NOME DA ESCOLA: Instituto Federal de Ciências, Tecnologia, e Educação de Brasília-DF
– Campus Samambaia.

PÚBLICO-ALVO: Ensino Médio - Alunos da EJA.

TEMA: CONTE, CANTE OU ENCANTE: HISTÓRIAS PARA CRIAR, RECRIAR E PARAFRASEAR

1 INTRODUÇÃO

Há milênios sendo transmitidas de ancestral a ancestral, as histórias certamente fizeram e fazem parte do universo educador, nas mais diversificadas culturas. Do pré-histórico, ao humanizado, ao nativo, às antigas e novas civilizações, elas sempre serviram como base para a aprendizagem e repasse do material antrópico, responsável pela produção de saberes e o desenvolvimento da cultura da humanidade, conforme pontua Terra (2024). Em todos os seus gêneros literários, de uma maneira ou de outra, elas foram responsáveis pelo desenvolvimento da criatividade do contador e do ouvinte (Benjamim 1985); são responsáveis pelo poder de tradução de imagens, recriadas pela mente do ouvinte, através de sua audição Caldin (2002).

À base de gestos, mimificações, expressões faciais, corporais ou simplesmente a própria fala, o potencial de aprendizagem através da história é sem medidas e infinito.

Com a correria e urgências das atividades modernas, elas acabam sendo subjugadas e pouco utilizadas como fonte de aprendizagem lúdica. São substituídas pelo recorte sangrento do jornal, como saudosamente descreveu Benjamim (2012), em sua crítica ao uso desenfreado de novas narrativas, pouco lúdicas, no período entreguerras.

A contação de histórias, assim, passou a ser algo objetivo demais, deixando apenas a nostalgia de tempos de glória, dominar a mente dos mais velhos, enquanto os mais novos debruçam-se nas matérias diárias apresentadas nas telas de TV, computador, e agora, os smartphones.

Os realities-shows, as novelas e os seriados passaram a dominar o cenário dessa produção trazendo inanimação à memória mente e limitando o potencial criativo do educando. Sobre o potencial criativo que a história oferece Bergmann (2007) declara: “Além de prazerosa a narração privilegia a transmissão de conhecimentos e valores tornando-se também

responsável pela formação e desenvolvimento cognitivo e psicológico humano. (Bergmann e Messi, 2007, p. 201-202).”.

Portanto, justifica-se essa reflexão e a brevidade deste projeto, como forma de reanimação dos instrumentos literários esquecidos, que ricamente dominaram o cenário criativo na literatura, e foram responsáveis pelo desenvolvimento cognitivo de jovens e adultos, durante todas as fases da produção de conteúdo deste gênero, de cultura a cultura.

1.1 OBJETIVOS

- Desenvolver o hábito de ouvir, ler e recriar, através do uso das imagens formadas através dos contos;
- Proporcionar ao aluno o poder de fala, de expor seu pensamento e mostrar suas habilidades, a partir dos instrumentos utilizados em sua vivência
- Criar um ambiente de aprendizagem, que favoreça o potencial criativo do aluno.
- Oferecer um ambiente saudável para o desenvolvimento de ideias, através da socialização do aluno, seus colegas e demais ouvintes.
- Fazer com que o aluno possa utilizar as experiências para reflexão sobre a sociedade e sua dinâmica.

1.2 METODOLOGIA

As abordagens utilizadas na educação de Jovens e Adultos é diferente da utilizada para ensino de crianças, dado aquele público já haver ultrapassado a formação do caráter, desenvolvimento cultural, profissional e saber, naturalmente utilizar-se de suas próprias verdades construídas no crescimento como sujeitos.

Contudo, existem ferramentas utilizadas nas infâncias, que ainda são eficazes para a aprendizagem na formação de adultos críticos; que não perdem seu poder de formar com a idade do educando.

Desta forma o projeto utilizar-se-á de métodos lúdicos, como a contação de histórias, e o desenvolvimento de narrativas, para auxiliar os alunos na produção de conteúdo, para ajudar-lhes a desenvolver as linguagens importantes, com vista a aguçar o senso crítico, através dos atos de ouvir, ler e escrever.

É matéria dita por Jolibert e Col. (2002), que ler, “é procurar ativamente o significado de um texto, em relação com suas necessidades, interesses e projetos” (Jolibert e Col., 2002, p.155), assim o ato de gostar de criar, recriar e parafrasear, começam através de buscar interpretar aquilo que se ouve.

O projeto proposto poderá ser utilizado por qualquer turma adulta da EJA, em qualquer escolar que assim se interessar, visto ser salutar para qualquer comunidade ou habitat.

Propõe-se que os encontros sejam realizados semanalmente, sempre em um ambiente diverso do anterior, com públicos diferenciados de ouvintes, com vista a encontrar histórias acontecidas em diversos universos, a fim de que a turma, que sempre é composta de variados perfis, possam se identificar com o conteúdo produzido pelo ambiente multicultural do público envolvido.

2.0 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Conte, Cante ou Encante: histórias para criar, recriar e parafrasear, trata-se de um pequeno projeto, que pode ser posto em prática, com poucos recursos, em ambientes saudáveis, e com agrupamento de pessoas em número, a partir de 6 ou 7 ouvintes.

A qualquer tempo, em ambientes da própria escola, na cantina, nos corredores, nos pátios, ou, para além dos muros da escola, em hospitais, ruas, reuniões de jovens em “batalha de rima”. Enfim, poderá ser levado ainda, para lugares onde existam pessoas em situação de rua (elas sempre têm histórias para contar).

O programa pode ser desenvolvido em dois ciclos: um interno, dentro da escola, e outro externo, conforme as sugestões que forem dadas.

1º Ciclo: os alunos se reúnem no pátio, com profissionais que atendem à escola, desde administrativos e/ou fornecedores de serviços, para ouvir e contar histórias de suas vidas.

Neste primeiro ciclo os alunos ouvem e participam das histórias, desenvolvem o hábito de ouvir e participar com suas histórias. É um momento em que o aluno vai desinibindo e encontrando espaço para compreensão e também socialização. As ideias e apanhados serão material para os alunos trabalharem em sala juntamente com o conteúdo a ser estudado.

2º Ciclo: em uma atividade externa os alunos, juntamente com o professor, irão até a estação furnas do metrô (ou outro lugar com produção do gênero), onde acontecem as batalhas de rimas, sempre às terças-feiras a noite, a partir das 19h, para ouvir as histórias rimadas que os jovens apresentam, utilizando-se de elementos à base de improvisos.

Neste momento, os alunos de forma lúdica aprenderão a lidar com situações de improviso em suas vidas, necessárias também para algumas atividades de criação. Indispensável lembrar, que a literatura de cordel e os repentes nordestinos utilizaram-se de rimas, improvisos e ideias pontuais, para o desenvolvimento do rico acervo nacional. Paulo

Freire, inclusive era um amante dessa modalidade de literatura. Aqui o aluno já se sentirá disponível para socializar. Importante lembrar que essas rodas de rimas já são locais usualmente frequentados pelos jovens da comunidade. E produzem material que pode ser discutido em sala.

3º Ciclo: (Sugere-se um encontro com pessoas em situação de rua). Em mais uma atividade externa, os alunos buscam encontrar pessoas, consideradas à margem da sociedade, para ouvir suas histórias.

4º Ciclo: Os alunos apresentarão os resultados do projeto em sala, podendo compartilhar entre si, o material criado e recriadas durante a aplicação do programa. Os que tiverem habilidades com músicas, poderão utilizar instrumentos musicais, ou técnicas vocais, para produzirem histórias rimadas. Sugere-se que o material criado pelos alunos possa ser exposto em blog da turma, contas no Instagram, e posters aplicados nos corredores da escola, para divulgação das tarefas desenvolvidas.

As atividades, se apresentarem bons resultados, poderão ser sazonalmente realizadas, de acordo com a necessidade da disciplina e do programa sugerido pelo professor.

3.0 RESULTADOS/AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem poderá ser objeto de análise para verificação da eficácia do projeto que, a cargo do professor, ao termino dos três ciclos, apresentará a cada aluno.

O material desenvolvido pela turma pode ser utilizado como objeto avaliativo para a análise do desenvolvimento da arte de pensar, escrever, narrar e produzir conteúdos outros solicitados pelo professor.

Atividades de reação podem também serem utilizadas para verificação do desenvolvimento de habilidades emocionais, que são esteios para a compreensão de temas mais profundos, e que podem ser assunto das realidades dos próprios educandos.

Com os resultados o professor poderá, inclusive, substituir outros métodos de avaliação, como provas e testes, por acompanhar a desenvoltura do aluno, no ambiente em que acontece a produção das ideias.

“A experiência que passa de pessoa à pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores.” Walter Benjamin

REFERÊNCIAS

JOLIBERT, J. Formando crianças leitoras. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas - magia e Técnica, arte e política. Tradução: Sergio Paulo Rouanet. 3. Ed. Brasiliense, São Paulo. 1985.

BERGMANN, L. M.; SASSI, R. G. O humor na literatura infantil. Educação Unisinos, v. 11, n. 3, p. 200-205, set./dez. 2007.

JOLIBERT, J. Formando crianças leitoras. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

TERRA, Ernani. O conto popular. Disponível em: www.ernaniterracombr.com.br/conto-popular. Acesso em 02/04/2024.