

Letramento literário e contação de histórias: da teoria à prática com um relato experiência do Programa de Residência Pedagógica

 Pedro Barroso da Silva Junior¹,  Arinalda Silva Locatelli²,  Thiago de Melo Barbosa³

^{1, 2, 3} Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT. Centro de Educação, Humanidades e Saúde/Campus de Tocantinópolis. Rua 6, s/n, Bairro Vila Santa Rita. Tocantinópolis - TO. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: pedro.junior@ufnt.edu.br

RESUMO. Tendo por base a questão do letramento literário, em particular dentro do recorte do ensino de crianças na educação infantil, no âmbito das ações do Programa de Residência Pedagógica, o presente artigo tem por objetivo investigar como um aprofundamento em teorias e temas típicos do ensino da literatura pode contribuir para o trabalho pedagógico mais crítico e eficiente do professor em formação. Para tanto, faz-se uma discussão de base teórica, contemplando alguns dos principais nomes da crítica literária dedicada à literatura infantil no Brasil e confrontando com a experiência vivenciada por um graduando do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins. Traz-se como resultado o próprio relato de experiência do estudante, que descreve sua transformação enquanto professor em formação quando provocado, pela participação no programa, a refletir, produzir e contar, com técnicas de contação, uma história para as crianças. Assim, se conclui que a consciência teórica, unida a uma *práxis* educativa bem orientada, contribui para um letramento mais consistente e integrador, no sentido de que o processo do ensino-aprendizagem de literatura se dá em paralelo a todos os outros, ou melhor, soma-se para construir um todo.

Palavras-chave: letramento literário, contação de histórias, teoria e prática, educação infantil, programa de residência pedagógica.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 10	e19447	UFNT	2025	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	-------	--------	------	------	-----------------



Literary literacy and storytelling: from theory to practice with an experience report from the Pedagogical Residency Program

ABSTRACT. Based on the issue of literary literacy, particularly within the scope of teaching children in early childhood education, within the scope of the Pedagogical Residency Program, this article aims to investigate how a deeper understanding of theories and themes typical of teaching literature can contribute to a more critical and efficient pedagogical work of the teacher in training. To this end, a theoretical discussion is carried out, contemplating some of the main names in literary criticism dedicated to children's literature in Brazil and comparing it with the experience lived by an undergraduate student of the Pedagogy course at the Federal University of Northern Tocantins. The result is the student's own experience report, which describes his transformation as a teacher in training when he was encouraged, through participation in the program, to reflect, produce and tell, using storytelling techniques, a story to children. Thus, it is concluded that theoretical awareness, combined with a well-oriented educational praxis, contributes to a more consistent and integrative literacy, in the sense that the process of teaching and learning literature occurs in parallel to all the others, or rather, it adds up to build a whole.

Keywords: literary literacy, storytelling, theory and practice, early childhood education, pedagogical residency program.

Alfabetización literaria y narración: de la teoría a la práctica con un relato de experiencia del Programa de Residencia Pedagógica

RESUMEN. Partiendo del tema de la alfabetización literaria, particularmente en el ámbito de la enseñanza a niños de educación infantil, en el ámbito de las acciones del Programa de Residencia Pedagógica, este artículo tiene como objetivo investigar cómo la profundización de teorías y temas propios de la enseñanza de la literatura puede contribuir a una mayor labor pedagógica crítica y eficiente del docente en formación. Para ello, se realiza una discusión de base teórica, recorriendo algunos de los principales nombres de la crítica literaria dedicada a la literatura infantil en Brasil y comparándola con la experiencia vivida por un estudiante de posgrado del curso de Pedagogía de la Universidad Federal de Tocantins Norte. El resultado es el relato de la propia experiencia del estudiante, que describe su transformación como docente en formación cuando es provocado, por la participación en el programa, a reflexionar, producir y contar, utilizando técnicas de storytelling, un cuento para niños. Así, se concluye que la conciencia teórica, combinada con una praxis educativa bien orientada, contribuye a una alfabetización más consistente e integradora, en el sentido de que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura se desarrolla en paralelo a todos los demás, o mejor dicho, sumados hasta construir un todo.

Palabras clave: alfabetización literaria, narración de cuentos, teoría y práctica, educación infantil, programa de residencia pedagógica.

Introdução

A união teoria e prática é um ideal almejado por todos aqueles que pensam com seriedade o ensino universitário. Ideal este que por vezes pode se converter em angústia para quem lida com a formação de outros professores. Afinal, como demonstrar aos discentes que aquela teoria ou questão filosófica, para eles mesmo tão distante, terá importância para o trabalho direto com crianças e adolescentes na educação básica? Esse trabalho de demonstração fica ainda mais difícil quando restrito ao discurso, às quatro paredes das salas de aula ou, como se costuma dizer, aos muros da Universidade. De modo contrário, quando os muros são rompidos e se oportuniza aos estudantes, futuros professores, o contato com a realidade escolar em paralelo com a reflexão teórica, o que era turvo e distante se desvela, torna-se vivência, experimentação, e, assim, a compreensão teórico-prática se efetiva, se não com total facilidade, pois a construção do conhecimento nunca deixa de ser um movimento árduo de busca, ao menos com mais naturalidade.

Neste sentido, tendo como objetivo “1. Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura” (Brasil, 2024), o Programa Residência Pedagógica, doravante PRP, deixou marcas extremamente positivas nos discentes que tiveram a oportunidade de participar do programa, tais como as descritas pelo autor, Pedro Barroso da Silva Júnior, no relato de experiência que compõe a parte final deste trabalho. Por meio da *práxis* exposta textualmente, sem escamoteio de certas inserções da vida pessoal que atravessam a constituição do eu-profissional, vê-se de forma bastante nítida o processo de tomada de consciência do residente quanto as suas próprias ações de ensino articuladas com o trabalho reflexivo prévio, no caso em questão, salientando as discussões acerca do letramento literário e da contação de histórias.

Tomando por base essas mesmas linhas de discussão, a do letramento literário e da contação de histórias, buscamos investigar, na primeira parte do texto, como um aprofundamento em teorias e temas típicos do ensino da literatura pode contribuir para o trabalho pedagógico mais crítico e eficiente do professor em formação. Defendemos a tese de que, independente do nível escolar, da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos, a sensibilização para o literário pode, e deve, ser feita, mas que, para isso, o educador também precisa ter um olhar sensível à função estética dos textos; no caso do professor da educação

infantil, em especial, por lidar com sujeitos leitores que ainda não dominam o código escrito, faz-se necessário também um qualificativo técnico que lhe facilite intermediar o contato da criança com o literário por meio da oralidade. Daí a importância do relato de experiência citado anteriormente, que aqui, mais do que mera ilustração, serve como resultado de uma incursão prática-investigativa.

Literatura para crianças?

Crianças precisam de literatura? Toda literatura para criança é igual? Eu preciso de conhecimentos teóricos e críticos para trabalhar com literatura infantil? O uso do texto literário para crianças serve apenas para ajudar na alfabetização? A única coisa que importa ao escolher uma leitura para crianças é que a história seja moralmente adequada para a idade? Dentro disso, qualquer coisa serve?

Os questionamentos acima deixam entrever uma visão bastante reducionista e, por vezes, até preconceituosa, com relação à literatura infantil e à própria criança, ambas colocadas num lugar menor, um lugar onde o esforço intelectual não vale a pena e a arte literária é apenas um meio para um fim formativo. Apesar disso, são questionamentos perfeitamente possíveis de povoarem, de forma consciente ou inconsciente, as mentes de professores recém-formados, ou mesmo experientes, que precisam trabalhar o texto literário com crianças. São questões que transitam pelo senso comum, que compõem certo imaginário coletivo acerca do que são “historinhas para crianças” e para que elas servem (ou deveriam servir).

Refletindo brevemente sobre como esse imaginário é construído, logo de início podemos destacar a lógica tecnicista/produtivista, tão presente na ideologia neoliberal que norteia boa parte de nossa visão — inclusive em documentos oficiais — acerca da educação, como um ponto legitimador do “descarte” de tudo que não tenha uma função pragmática muito bem delimitada. Daí o descrédito dado à experiência estética própria das artes, que, quase sempre, só é aceitável quando justificada com algo que possa ser convertido em valor formativo para o mundo do trabalho. Por isso a literatura para crianças, dentro das nossas estruturas ideológicas, precisa estar em função da alfabetização, ou da transmissão de valores morais, para ganhar legitimidade, pois só assim ela serve para algo “útil”.

Nesse tipo de pensamento, o universo ficcional, fabular, poético, por si mesmo, não tem razão de ser. Não é necessário, pois não contribui para a formação do sujeito economicamente ativo. Mais desnecessário ainda quando recordamos que estamos falando de crianças, ou seja, de indivíduos que estão na fase da imaginação fértil, que precisam logo ser inseridas, por meio da educação, ao “mundo real”. Por esse ângulo, o educador que não trabalhasse a literatura pelo viés didático-moralizador estaria prestando um desserviço à formação do cidadão. São tais concepções que alicerçam dúvidas como aquela com a qual abrimos esta seção: “Crianças precisam de literatura?”. Que alguns poderiam complementar com: “Por que se dá a esse trabalho? Não importa apenas ensiná-las a ler e escrever? Não é mais fácil fazer isso com frases simples e palavras soltas?”. Quando todas essas ponderações parecem plausíveis e corretas, é preciso retornar aos ensinamentos de Antônio Candido em seu conhecido ensaio “Direito à Literatura”:

A literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem algum momento de entrega ao universo fabulado...

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (Candido, 2017, p. 176-177).

Na argumentação de Candido, fica explícito que a literatura, em todos os seus aspectos, é um direito humano, logo, é um contrassenso a restringirmos ao mundo adulto, e muito menos a uma espécie de “mercadoria de luxo” que apenas alguns poucos privilegiados teriam o direito de consumir. Quando compreendemos o fenômeno literário dessa forma, não sobra espaço para pôr em dúvida a necessidade ou não de crianças terem acesso à literatura, pois isso seria equivalente a nos perguntarmos se eles teriam direito a necessidades básicas como saúde, moradia, educação, etc. Assim, questões mais complexas ganham relevo, tais como acerca da qualidade literária da literatura que ofertamos às crianças — lembrando que uma das especificidades do leitor infantil é justamente que seu contato com as obras é sempre mediado, ou seja, sempre passa pela valoração de um adulto. Isso é algo que os educadores inevitavelmente terão de enfrentar, e não se trata de uma luta fácil, pois as grandes especificidades da literatura infantil inviabilizam o aproveitamento automático dos critérios

valorativos que são tradicionalmente utilizados pela teoria e crítica literária de modo geral. O que não quer dizer, entretanto, que de nada vale seus estudos para o trabalho com as crianças, ao contrário, é a partir dessas bases que podemos traçar diferenciações e construir métodos próprios, como grandes estudiosos da literatura infantil já fazem há algum tempo.

Essa busca por critérios mais sólidos de valoração do texto voltado para crianças também enfrenta resistências. Como podemos extrair das questões iniciais que aqui levantamos, há um aspecto de menosprezo do adulto para tudo que é produzido com foco na criança, como pontua Zilberman (2003, p. 16): “a crítica desprestigia globalmente a produção destinada aos pequenos”. É dessa postura que deriva a ideia de que a literatura infantil é apenas “bobice”, a famosa “coisa de criança”, que exige pouco, ou nenhum, esforço do estudioso e/ou educador. Aqueles que acreditam nisso, muito provavelmente, não verão necessidade alguma de aprofundarem seus conhecimentos sobre a literatura infantil, menos ainda tomarão a teoria e a crítica literária como algo importante para a compreensão de um assunto aparentemente simples. De forma diferente, mas com resultados parecidos, há ainda quem acredite que o trabalho crítico-teórico sobre a literatura voltada para a criança pode “matar” uma experiência que, por essência, deveria ser despreziosa. As duas atitudes ignoram a natureza crítica do trabalho de qualquer educador que lide com a literatura — independentemente se para adultos ou para crianças.

A partir do momento que selecionamos determinada leitura para trabalharmos em sala de aula já estamos em atitude crítica. Porém, essa atitude, obviamente, é tão rica e consciente quanto o repertório de leitura e o ferramental crítico-teórico que possuímos. Afinal, como, no meio de tanta produção, escolher o mais interessante para o educando? Como produzir um material próprio e de qualidade? E mesmo quando já há um material estabelecido, como pensar criticamente sobre ele? Não há caminho fácil para resolver tais problemas, tão comuns no dia a dia do educador; seja com relação ao trabalho com a literatura infantil, ou com qualquer outra, é indispensável o conhecimento técnico do profissional. Isso não quer dizer, vale destacar, que as aulas voltadas para o texto literário infantil devam ser teóricas, de forma alguma! A teoria serve ao professor e deve ser uma estrutura invisível na condução das aulas de leitura.

A formação do formador: mediações

O campo da literatura é amplo e variado, os acadêmicos de pedagogia não possuem, e nem poderiam possuir, dadas as características do curso, uma formação abrangente e detalhada sobre a área. Entretanto, tradicionalmente os pedagogos lidam com esse tipo específico de literatura, a literatura infantil, que muitas vezes é ignorada por estudiosos dos cursos de letras, quando não deslegitimada justamente por essa “tradição pedagógica”, como é possível perceber pelas colocações de Regina Zilberman no seu *A Literatura Infantil na Escola*:

A aproximação entre a instituição [escola] e o gênero literário [literatura infantil] não é fortuita. Sintoma disso é que os primeiros textos para crianças são escritos por pedagogos e professoras, com marcante intuito educativo. E, até hoje, a literatura infantil permanece como uma colônia da pedagogia, o que lhe causa grandes prejuízos: não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática; e a presença do objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança (Zilberman, 2003, p. 15-16).

Essa tensão entre áreas é também exposta por Peter Hunt em rápida passagem de *Crítica, Teoria e Literatura Infantil*:

Os pedagogos dizem que os livros para crianças não devem cair nas mãos dos Departamentos de Literatura; estes desconfiam de pedagogos e bibliotecários que lidam com questões literárias (ou, de fato, com materiais suscetíveis a tal utilização). Mas talvez a consequência mais irônica disso seja considerar que os livros para criança sejam mais bem estudados na pós-graduação (Hunt, 2010, p. 49).

Desse conflito, poucos resultados positivos podem ser retirados. Contudo, é válido tentar compreender a argumentação de cada um dos lados, pois ambos revelam problemas que dificultam o trabalho com a literatura infantil em favor de uma real formação do leitor literário. Pelo lado dos literatos, a grande questão é a redução do texto artístico ao seu aspecto didático, ou seja, a despreocupação com aquilo que lhe faz literário de fato, que lhe dá função estética e o diferencia das outras produções linguísticas desenvolvidas pela humanidade. Já pelo lado dos pedagogos, a preocupação parece ser que o excesso de teorização afaste o texto de sua realidade prática e diminua sua função socioeducativa. Obviamente, se queremos a literatura infantil como uma importante porta de entrada para o vasto universo literário, não podemos prescindir dessa função socioeducativa, que se realiza na *práxis* leitora em sala de

aula. Por outro lado, o educador, que inevitavelmente também será o mediador e o curador, não pode abdicar, muito menos “demonizar”, dos conhecimentos da teoria e da crítica literária, pois são eles que lhe darão suporte para uma reflexão menos passional e mais livre das amarras do senso comum acerca do que deve ser a literatura para crianças.

Quando levantamos tais problemáticas, queremos ressaltar a importância do papel crítico do professor, por isso o foco do nosso trabalho é a formação desse profissional. Nossa preocupação se justifica, especialmente, por conta do grande poder que as escolhas do professor-crítico tem sobre o seu público, no caso, as crianças, uma vez que, como argumenta Peter Hunt:

São os *críticos* que em última instância *fazem* os livros, não as crianças. As crianças não têm liberdade de escolha; podem ter liberdade de escolher *dentre o que há para ser escolhido*, mas não é a mesma coisa. Os críticos criam o clima intelectual que produz o texto. E eu iria mais longe: quando uma criança passa a escolher, sua capacidade de escolha já terá sido moldada pela ideologia de seus mentores (Hunt, 2010, p. 209, grifos do autor).

Como se vê, devemos ter grande responsabilidade com aquilo que — e também com *como* — fornecemos enquanto literatura para as crianças. Não é possível ser de qualquer jeito e muito menos ser qualquer coisa. O tipo de livro, o modo como a história é passada, a condução do debate interpretativo, tudo isso importa, e quanto mais oportunidades de reflexão e testes, em “ambiente controlado”, de teorias sobre o assunto o estudante de graduação tiver, mais preparado estará para o ambiente real de sala de aula.

No caso específico dos graduandos de pedagogia, levando em conta área de atuação na escola que o curso possibilita, isto é, da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental, há de se ter uma atenção especial para essa primeira etapa, quando mesmo o objeto livro ainda é uma descoberta para seus pequenos alunos, quanto mais a palavra escrita. Neste caso, é indispensável o resgate da potencialidade oral do texto literário, o resgate do “contador de histórias”, pois o professor do ensino infantil é uma espécie de primeiro “bardo” com o qual todos temos contato, aquele que primeiro nos conduz pelos reinos do imaginário, que abre as veredas da fantasia para que, em tudo dando certo, logo passamos fazer sozinhos a travessia da leitura.

É dentro deste recorte da literatura para a educação infantil via contação de histórias, sem perder de vista a intencionalidade didático-pedagógica do letramento literário, que destacamos o relato de experiência do bolsista, Pedro Barroso, do PRP.

A contação de histórias: desafios e aprendizagens

Este relato de experiência está relacionado ao Programa Residência Pedagógica (PRP), subprojeto do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), durante o período de 2022 a 2024, que tem na contação de história para crianças o seu objeto de análise.

De início, a implementação do PRP foi um desafio para todos, pois pressupunha associar vários tempos: o que o programa exigia, o da rotina do trabalho fora da universidade, o da dedicação às disciplinas do curso de graduação. Sem falar do tempo para as questões da vida pessoal. Aliar todos esses momentos foi desafiante, mas gratificante, pois resultou em muitos aprendizados.

Tivemos, ao longo de dezoito meses, leituras de referenciais pedagógicos e de documentos utilizados pelas escolas, reuniões de estudos e planejamentos, com todo o grupo e nos subgrupos, cujo objetivo era aprimorar nossos conhecimentos e nossas habilidades dentro e fora da sala de aula. Realizamos muitas discussões antes e após as regências aplicadas nas escolas; além de encontros de formação, com profissionais especialistas em temáticas importantes para a formação docente, como, por exemplo, o ocorrido com a professora Mestre Renata Cadorⁱ que objetivou especificamente refletir sobre as neurodiversidades e dificuldades de aprendizagens que estão presentes em sala de aula e o papel docente diante delas; e diferenciar transtornos de aprendizagem e transtornos do neurodesenvolvimento. Também discutimos sobre os impasses advindos dos documentos curriculares complementares à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), produzidos pela Secretaria de Educação e entregues às professoras, com objetivo de orientar a sequência didática a ser desenvolvida semanalmente. Tais documentos resultaram em alguns momentos de divergências durante os planejamentos de aula dos residentes com as suas preceptoras. Tais

divergências referiam-se, especialmente, à organização do planejamento da aula, no sentido de seguir à risca os documentos auxiliares, o que em nossas análises engessava bastante a autonomia docente, por não permitir sair do que já estava posto e atender uma necessidade da turma. Ou ainda, de questionar a compreensão de interdisciplinaridade somente como uma junção dos campos de experiência.

Ao longo dos três ciclos propostos pelo PRP, trabalhamos várias temáticas procurando aliar o que já estava previsto no calendário escolar e o que o grupo considerava pertinente a partir do contato com as turmas. Contudo, dentro desse período, algo que me cativou em especial, e que mais me chamou a atenção, foi o ato de construir uma história e de como é interessante o processo de contá-la, desenvolvido durante o planejamento e execução das regências. E neste relato quero falar um pouco de como realmente isso foi gratificante e desafiador para minha formação. Contudo, antes de continuar, vale um pequeno parêntesis para explicitarmos nosso método de coleta e análise

Uma questão de método

Buscando analisar o processo de criação e contação de história infantil como elemento importante da formação docente e contribuinte de sua autonomia, tendo como fundamentação teórica Cléo Busatto (2003) e Nelly Coelho (2000), o percurso metodológico constituiu-se em um estudo de cunho qualitativo, com base em observações e sistematizações escritas de uma das regências realizadas no PRP, do subprojeto do Curso de Pedagogia.

Antes de adentrar nas reflexões em si, é importante esclarecer que o PRP de Pedagogia era formado por quinze residentes distribuídos em grupos de cinco em três escolas municipais. Em cada escola o grupo de residentes recebia o acompanhamento da professora da turma, denominada de preceptora, onde eram desenvolvidas as atividades. A organização didático metodológica de cada regência seguia um revezamento entre os cinco residentes, ou seja, em cada aula, uma parte do grupo conduzia diretamente as atividades e a outra observava, fazendo anotações e registros fotográficos que consideravam pertinentes. Cada regência desenvolvida passava por dois momentos de avaliação: o primeiro ocorria no contra turno da aula, e contava com a participação dos cinco residentes e da professora preceptora do respectivo grupo; o segundo, por sua vez, era realizado no grupo como um todo. Sendo que,

em ambos, o objetivo era compartilhar as impressões da experiência vivida, percebendo pontos fortes e frágeis do processo de constituição do fazer docente, com o objetivo de melhorias para a próxima regência a ser desenvolvida. As avaliações feitas eram sistematizadas em forma de memórias das reuniões e relatórios bimestrais, feitos individualmente pelos residentes. Sendo assim, o relato aqui apresentado tomou como fonte de consulta os registros mencionados, construídos tanto de forma coletiva quanto individual.

Entre o criar e o contar

Desde o início até o fim do Residência Pedagógica tivemos muitos assuntos pertinentes que eram colocados em pautas nas conversas e reuniões que tínhamos semanalmente, porém um desses assuntos me chamou bem mais atenção, na verdade, me incomodou bastante, foi o da contação de histórias. O motivo deste incômodo foi por não me imaginar fazendo esse tipo de atividade dentro de uma sala de aula, me via limitado e não apto para exercer tal função.

Contudo, na última regência do primeiro ciclo, na turma do Jardim I, com 22 crianças com faixa etária entre 4 e 5 anos, nosso grupo construiu uma sequência didática para abordar a unidade temática meio ambiente sobre a qual trabalhamos durante os três meses de realização do referido ciclo. Nessa regência, o grupo teve a ideia de criar uma história sobre essa temática, para que pudesse servir de base para as atividades no decorrer da aula. Criar uma história, ao invés de se aproveitar uma já existente, partiu de duas motivações: 1. Ter alguma produção nossa, isto é, um material autoral e 2. Não depender de histórias feitas a partir de outras realidades, muito distantes do cotidiano de nossas crianças. Em suma, o intuito foi ter uma história produzida no âmbito do PRP, mas, principalmente, fazer as crianças se sentirem inseridas no contexto da história.

Fiquei responsável pela construção da história que tinha como objetivo se adequar à temática que seria desenvolvida. O processo de criação de uma história foi bem complexo, pois se tratava de um assunto com bastante material produzido, no qual já se tem muitas histórias sobre, e tentar construir algo sem entrar em uma história já construída foi bem difícil. As pesquisas sobre o tema, tentando sempre olhar para a fauna e a flora da nossa

região norte, fazendo com que as crianças pudessem reconhecer alguns animais, como fazer para chamar atenção das crianças nas imagens e na escrita, o tempo para entrar no clímax da escrita, ou seja, encontrar a inspiração para deixar as ideias fluírem e conseguir encaixar os pensamentos, a forma como desenvolver a narrativa, com quais animais, os acontecimentos, todos esses detalhes tiveram um grau de importância enorme para a criação da história. Destaco que produzir algo nesse período teve um fator a mais de dificuldade, pois estava passando por uma situação delicada com a chegada do meu filho e algumas complicações pós-parto, que o levaram a ficar alguns dias na UTI neonatal.

Coloco esse ponto para ressaltar o quão complexo e conturbado foi esvaziar a mente e pensar em uma construção totalmente original, que pudesse abraçar todos os pontos listados acima. Por outro lado, sentia-me desafiado a superar minhas limitações e produzir uma história que pudesse contar para meu próprio filho. Segundo Coelho (2000, p. 18), a literatura infantil representa abertura para formação de uma nova mentalidade das crianças e dos professores. Nas palavras da autora, “o professor precisa estar ‘sintonizado’ com as transformações do momento presente e reorganizar seu próprio conhecimento ou consciência de mundo”. Vale ressaltar que a nossa regência foi toda trabalhada com base na história que teve como título “A Bicharada da Floresta”. Assim, cumpre assinalar que o pilar da regência foi o planejamento bem feito. Abaixo um trecho da introdução da história:

Imagem 1 – Trecho da história construída

A BICHARADA DA FLORESTA

Autoria: Pedro Barroso

Era uma vez, em uma floresta não tão distante, viviam vários animais curtindo o que a natureza dava de melhor.

Era Macaco comendo banana

Capivara comendo grama

Formiga carregando folhas para o formigueiro

Arara-azul comendo mamão

Tatu comendo formigas e plantinhas

E tudo isso o falcão via lá de cima das árvores.

E haviam também muitos outros animais fazendo o que achavam bom na floresta.

Fonte: Acervo do PRP - Pedagogia

Após todo o processo de produção, do escrever e apagar e escrever novamente, veio o experimento que sempre me intrigou — o como, de fato, se dá o ato de contar história. Via a atividade de contação de história como algo direcionado apenas para professoras, isto é, mulheres, tendo em vista que, especialmente na educação infantil, o espaço de sala de aula é, majoritariamente, feminino. Entendo que esse aspecto tem um viés machista, um preconceito ainda muito presente no meio educacional, porém com o decorrer da experiência vivenciada no PRP, percebi que estava totalmente equivocado sobre meu modo de pensar.

Conforme mencionam Santos e Ramos (2000, p. 315-316), na introdução do dossiê sobre questões relativas à figura masculina na educação infantil, esse ainda é um tema permeado por tensões, dilemas e disputas. Mas que também suscita que

É necessário reinventar um campo receptivo às diferentes experimentações, que seja criativo/inventivo, aberto às novas sensibilidades, um campo que traduza suavidade e doçura, sem perder o encantamento pela luta cotidiana. Deste modo é possível construir possibilidades de novos encontros e novas relações – pois todas as diferenças cabem no mundo.

Imagem 2 – Momento de contação da história criada



Fonte: Acervo do RP Pedagogia

Meu pensamento mudou completamente sobre isso, quando fui contar a história que eu mesmo havia criado para as crianças. Foi algo maravilhoso. Uma experiência inteiramente nova para mim, pois não sabia como seria a reação delas e como iria contar a história, porém em nossas reuniões de estudos, o PRP nos propiciou referências que nos orientavam como proceder no processo de contação de histórias. Uma dessas referências foi a obra *Contar e Encantar: pequenos segredos da narrativa*, de Cléo Busatto (2003). Nesse livro, a autora fala que dentre os segredos para se contar bem uma história está: contar com o coração, identificar-se com o conto, está disponível, criar imagens e entender o sentido/intenção do texto. Segundo Busatto (2003, p. 18-19),

Nossa imaginação encontra um campo fértil nos contos de literatura oral. Sendo eles breves e econômicos, cabe à imaginação dar continuidade à narrativa, esticando ou diminuindo os temas aí sugeridos. Como é característico desses contos, muitos personagens simplesmente desaparecem após cumprirem a sua função. Cabe à imaginação dar um destino a esses personagens. Eles podem ir para onde nós decidirmos. O tempo narrativo do conto também é único. Ele se distingue de outros gêneros literários por essa capacidade de romper com a previsibilidade do tempo, propondo um novo tempo, por exemplo, fazendo com que a narrativa dê um salto quando isso se faz necessário. Sem explicações passaram-se 100 anos. Cabe à imaginação preencher esta lacuna. O conto despreza detalhes inúteis, tudo nele é conciso, direto e limita-se ao essencial. No mais, cabe à imaginação.

Diante disso, tentei ao máximo fazer com que as crianças pudessem associar a história com algo que elas conseguissem imaginar e também com situações de suas vidas, ou seja, tentei aproximar ao máximo da realidade de cada uma, para que pudessem usar a imaginação e se colocar na história, mas, principalmente, procurei seguir um dos segredos para contar bem uma história, que é *contar com o coração*.

Notei que as crianças conheciam alguns animais e frutas que estavam presentes na narrativa. Relataram que conheciam alguns animais, tanto no meio em que viviam como já tinham visto na televisão, celulares. Outros diziam que já tinham comido aquela fruta que estava na história. Foi algo encantador, pois vi que as crianças já possuíam algumas vivências importantes, algo que até então desconhecia, por acreditar serem muito pequenas.

Contudo, após a realização do momento, avaliei que a inexperiência, aliada a aflição e o medo de contar história, me fez usar palavras que as crianças desconheciam, o que deixou um pouco disperso o assunto. Além disso, faltou a apropriação do gestual e modulação no tom de voz, ou seja, não me apropriei totalmente do segredo que Busatto (2003) denomina como “criar imagens”, para que todas as mensagens que intencionamos repassar para as crianças fossem transmitidas. A esse respeito, Busatto (2003, p. 62) diz:

Frequentemente confunde-se intenção com entonação, que é a variação da altura (graves e agudos) do som numa palavra ou frase, e que cria uma melodia. Sem intenção a entonação é forma, é vazia. Não é a mudança ou a musicalidade da voz que irá indicar o que queremos transmitir. Se agirmos pensando apenas nas modulações da voz iremos cair no estereótipo, caricaturando personagens e não convencendo ninguém. Já a intenção convence, porque traz a verdade, expondo uma força emocional que envolve e encanta.

De qualquer forma, por mais que tenham surgido desafios na construção e contação da história, percebi que as crianças conseguiram observar e associar a contação com as atividades posteriores à história.

Por fim, destaco que esta experiência me fez abrir os olhos para a verdadeira essência do contar história, que é fazer com que a imaginação possa fluir nas cabeças de quem ouve e de quem conta ou lê. E que tanto uma professora quanto um professor podem criar e contar uma história infantil. Fazendo uma interseção entre nossa atividade em produzir uma história e os estudos da autora Nelly Novaes Coelho sobre a literatura infantil, podemos compreender que,

Na verdade, desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem. No encontro com a literatura (ou com a arte em geral), os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade (Coelho, 2000, p. 29).

Observa-se, assim, que as histórias infantis carregam consigo a possibilidade de encantamentos, de ensinamentos socioculturais, de criação e recriação de momentos emotivos e até terapêuticos. E no âmbito da docência, a contação de história contribui não só com a formação das crianças, mas com a formação do próprio professor e professora, possibilitando a este um reencontro consigo mesmo e com sua autonomia.

Aprendizagens

Os momentos vivenciados em todo o Programa de Residência Pedagógica abriram meus olhos para nova forma de ver o processo de ensino e aprendizagem nas escolas. Desde o planejamento em si, com os documentos municipais que se interligam com os outros que regem a educação estadual e nacional, as rodas de conversa para se discutir como foram as aulas regidas e as experiências vividas por cada um, notamos a importância de exercer aquilo que adquirimos nas salas de aula buscando exercitar a unidade *teoria e prática*.

Contar histórias é bem mais complexo do que imaginei e, ao mesmo tempo bem simples, pois é quando você mergulha nesse gênero que se entende a essência do *como* fazer, do quão lindo é compartilhar conhecimento com as crianças.

Conforme já mencionado anteriormente, as histórias infantis permitem muitas aprendizagens, tanto para quem exerce a contação de história, quanto para quem as ouve. A roda de contação configura-se como um momento de suspensão da realidade, onde docente e seus alunos podem viajar na imaginação e visitar diversos lugares e emoções. Mas, para tanto, é preciso contar com o coração, conforme ressalta Busatto (2003), e ter intencionalidade, ou seja, ter ciência da mensagem que o texto quer passar. Esses são aspectos importantes para a formação docente, pois coloca em cena a necessidade de uma postura discente durante a docência, saber pedagógico já perspectivado por Freire (2019) como um dos pilares da pedagogia da autonomia. Precisamos primar pela autonomia no ensinar e ser autênticos em nossos planejamentos, ainda que a realidade do trabalho docente não disponha de todas as condições ideais para o desenvolvimento das atividades planejadas.

Portanto, a participação no Programa Residência Pedagógica foi um desafio desde o início, em 2022, até chegar ao fim, em 2024, mas ao olhar todo o percurso decorrido durante os dezoito meses de execução, os aprendizados adquiridos superaram os desafios. A

experiência no programa mostrou de forma prática como é estar inserido no contexto escolar, fazendo-nos refletir como funciona o sistema educacional, onde se tem que ter uma postura ética sobre o que falamos e fazemos. Mostrou-nos, também, que o ensino e aprendizagem das nossas crianças têm que ter uma atenção especial, pois dentro de cada um existem muitos conhecimentos que podem ser aproveitados e que nós devemos fazer com que despertem para aquilo que buscamos ensinar, de uma forma prazerosa e não de maneira forçada ou mecânica.

Considerações Finais

Rildo Cosson, em *Letramento Literário: teoria e prática*, salienta que ler “implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço” (2021, p. 27). Por todo o relato exposto, essa ideia do compartilhamento se faz presente, pelo reconhecimento de fragilidades e preconceitos que se convertem em desafios e aprendizagens, não no sentido daquele que leva o conhecimento, mas do professor que aprende-ensina, tal qual a máxima roseana: “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende” (Rosa, 2006, p. 271).

O letramento literário se constrói por esse compartilhamento de mundos, este é o ler almejado, e que vai muito além da decodificação do texto escrito, pois a literatura não nasce com a escrita, antes o contrário. Por isso mesmo, não há por que fazer as coisas separadas: primeiro eu alfabetizo, depois eu insiro as narrativas. Os processos podem ser paralelos, e as crianças e os mestres só terão a ganhar com a abertura ao encantamento possibilitado pela literatura infantil.

Referências

- Busatto, C. (2003). *Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Candido, A. (2017). *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul.
- Coelho, N. (2000). *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna.
- Cosson, R. (2021). *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto.

Freire, P. (2019). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra.

Hunt, P. (2010). *Crítica, Teoria e Literatura Infantil*. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify.

Rosa, J. G. (2006). *Grande sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Santos, S., & Ramos, J. (2020). Todas as diferenças cabem no mundo, inclusive, professores homens na educação infantil. *ZERO-A-SEIS*, 22(42), 313-321.

Zilberman, R. (2003). *A Literatura Infantil na Escola*. São Paulo: Global.

ⁱ Mestre em Desenvolvimento Regional, Pós-Graduada em Neuropsicologia, Pós-Graduada em Análise do Comportamento Aplicada para TEA-ABA, Pós-Graduada em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional, Graduada em Pedagogia. É proprietária do espaço de atendimento psicopedagógico Espaço Cadore.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 08/11/2024
Aprovado em: 15/11/2024
Publicado em: 18/12/2024

Received on November 08th, 2024
Accepted on November 15th, 2024
Published on December, 18th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Silva Junior, P. B., Locatelli, A. S., & Barbosa, T. M. (2025). Letramento literário e contação de histórias: da teoria à prática com um relato experiência do Programa de Residência Pedagógica. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19447.

ABNT

SILVA JUNIOR, P. B.; LOCATELLI, A. S.; BARBOSA, T. M. Letramento literário e contação de histórias: da teoria à prática com um relato experiência do Programa de Residência Pedagógica. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 10, e19447, 2024.