

## ORALIDADE NA ESCOLA E FORMAÇÃO DE LEITOR<sup>1</sup>

Marilúcia Souza da Paz<sup>2</sup>

### Resumo:

Tradicionalmente a escola tem sido eleita como responsável pelo incentivo à leitura. Nessa perspectiva, este estudo objetiva refletir acerca da oralidade como estratégia fundamental na formação de leitores literários autônomos. Enfatiza-se, além da contação de histórias contemporâneas, a necessidade do resgate da literatura oral nas práticas educacionais como caminho plurissignificativo de apreensão do mundo e de diálogo entre o saber popular e o escolar. Assim, o ato de contar histórias não apenas nos remete a uma forma lúdica de aprendizagem, mas à dimensão humana.

**Palavras-chave:** Oralidade, literatura oral, formação de leitores

### Abstract:

Traditionally, the school has been elected as the responsible for the reading stimulus. In this point of view, this study has the purpose to reflect concerning the orality as a basic strategy in the formation of independent literary readers. It is necessary to emphasize that beyond the contemporary story-telling, to rescue the spoken literature in the educational practices as a pluri-meaningful way to apprehend about world and the dialogue between the popular and school knowing. Thus, the act of telling stories is not only a way to lead us to a playful form of learning, but also to the dimension human being.

**Keywords:** Orality, spoken literature, readers formation

## INTRODUÇÃO

Os pilares da educação se sustentam em alguns paradigmas que, ano a ano, se repetem. A valorização da escrita e a formação de leitores estão entre eles (Também a sociedade letrada, de modo geral, elege a leitura de textos verbais escritos como recurso facilitador na solução de problemas) Nesse sentido, este trabalho objetiva refletir acerca desses modelos, propondo aliar a eles um planejamento pedagógico que resgate a oralidade como recurso, estratégia, na formação de leitores autônomos.

Em minha prática escolar, como professora em turmas de 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> Séries em escola da rede privada de Porto Alegre, observo certa resistência por parte de meus alunos em relação à leitura. No entanto, quando leio ou conto histórias, eles prestam muita atenção, pedem que eu repita essas sessões em outras aulas e até mesmo há quem peça o livro emprestado para lê-lo em casa. Então surgem as questões: Por que ficam encantados com a contação de histórias e

---

<sup>1</sup> Este artigo sintetiza monografia de conclusão do curso em Literatura Infanto-Juvenil das Faculdades Porto-Alegrenses (Fapa), orientada pela professora Vera Lúcia Cardoso Medeiros e concluída em janeiro de 2007.

<sup>2</sup> \* Especialista em Literatura Infanto-Juvenil; professora de língua portuguesa no ensino fundamental e médio da rede de ensino privado em Porto Alegre, RS.

resistentes em se apresentarem como leitores? Seria a contação de histórias uma forma de brincar com a linguagem, uma maneira do aluno iniciar-se no mundo da leitura e progressivamente amadurecer-se intelectualmente?

Após fundamentação teórica sobre a oralidade e questões relacionadas, apresento uma pesquisa realizada com alunos de 2<sup>a</sup>., 5<sup>a</sup>. e 7<sup>a</sup>. Séries do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada de ensino de Porto Alegre para verificar as relações entre contação de histórias e formação de leitores.

Assim, uma vez que contar histórias faz parte de minha experiência pedagógica, toda investigação, quer seja junto aos alunos, quer seja de natureza teórica, foi desencadeada tendo em vista valorizar o oral em sala de aula e evidenciar também a literatura oral como plurissignificativa.

## **ORALIDADE**

### **CARACTERÍSTICAS DA ORALIDADE**

A oralidade é um fenômeno peculiar ao homem. Walter Ong, em seu livro **Oralidade e cultura escrita**, estabelece duas propostas conceituais para esse fenômeno: oralidade primária e oralidade secundária. A primeira corresponde à sociedade oral intocada pela escrita. A segunda corresponde ao universo cultural ampliado, representado também pela era eletrônica - “oralidade dos telefones, do rádio e da televisão, cuja existência depende da escrita e da impressão”. (ONG, 1998, p. 11).

Por sua vez, a escrita se constitui como um recurso eficaz de linguagem de que dispõe a sociedade letrada nas suas relações cotidianas. Entretanto, como já foi citado, não se pode ignorar que esse é um fenômeno que está interligado à oralidade. Na perspectiva de Havelock, em seu artigo *A equação oralidade – cultura escrita: uma fórmula para a mente moderna*, se observa que essa relação indissociável se caracteriza pela tensão mútua e criativa uma vez que aponta para duas dimensões: histórica e contemporânea – a cultura escrita, de base oral, procura um maior entendimento do valor do discurso escrito e retoma a idéia de que o oral está presente no dia-a-dia. O binômio escrita/oralidade se manifesta tanto pela primazia da cultura escrita como pelo resgate da oralidade, pois valorizar a expressão oral, seja artística ou não, é também uma forma de compreender a caminhada do homem e suas manifestações.

Nesse sentido, é fundamental conhecer a natureza da oralidade. A psicodinâmica da oralidade é evidenciada por Ong, para quem a linguagem em sociedade oral, ou não muito distante da oralidade, está fundamentada na ação e não é apenas um modo de confirmação do

pensamento. Tais evidências são traçadas a partir de dados empíricos, uma vez que fica difícil para quem vive distante daquele tipo de cultura estabelecer informações que não sejam generalizadas.

Segundo o autor, o discurso oral é dinâmico, pois precisa adaptar-se aos diferentes momentos de enunciação como determinante na transmissão de aspectos culturais e de valores. Com isso, podemos lembrar que, para as culturas orais, as palavras, os sons, eram dotados de uma potencialidade mágica, diferentemente das culturas tipográficas, pois “as representações escritas ou impressas de palavras podem ser rótulos, as faladas, não”. (ONG, 1998, p. 43).

Outro aspecto importante em relação à oralidade diz respeito à capacidade de recordar. A primeira questão relevante a ser estudada é como uma cultura oral organiza as informações para fins de recordação, já que não apresenta nenhum registro tipográfico. Para o autor, o pensamento está ligado à comunicação, pois esses grupos não apresentam nenhum recurso além do próprio pensamento e da fala. Portanto, é importante para a recuperação do pensamento articulado estratégia baseada na repetição. Observa-se que o padrão mnemônico recorre a figuras de linguagem como antíteses, aliterações, assonâncias, ao ritmo, a expressões epítéticas, a provérbios comuns a todos. Até mesmo a sintaxe deve estar ligada a esse tipo de estratégia. Informa ainda o autor que o sentido utilitário da recordação e recuperação do pensamento está presente também no que diz respeito às questões legais: as próprias leis estão apresentadas em adágios formulars e provérbios. Então, não seria concebível, em uma comunidade oral, refletir sobre algo não padronizado, não formular, não mnemônico, pois nunca seria recuperado como se estivesse registrado através da escrita. Sobre a memória verbal, observa-se também que ela nunca ocorre simplesmente num contexto apenas verbal, como ocorre na escrita. As palavras sofrem interferência do meio, se apresentando como somatório das modificações de uma circunstância total, existencial, que sempre envolve o corpo.

Além dos elementos já apresentados, convém também registrar que, numa cultura oral primária, o pensamento e a expressão apresentam características peculiares. A presença de mais nexos aditivos do que subordinativos marca o discurso oral - como resquício do padrão oral, essa característica é observada inclusive no texto bíblico. Isso não significa que a expressão oral seja incapaz de estabelecer relações entre os períodos, por exemplo, de causa e consequência, mas evidencia que o discurso oral emprega, como forma fundamental de expressão, os nexos aditivos.

Também as construções tradicionais apresentam mais elementos agregativos do que analíticos, estabelecendo, por exemplo, uma relação obrigatória entre substantivos e adjetivos. Essa característica é evidenciada tanto nas frases, provérbios e epítetos: “As nações orais

preferem, especialmente no discurso formal, não o soldado, mas o soldado valente; não a princesa, mas a bela princesa, não o carvalho, mas o carvalho robusto”.(ONG, 1998, p.49).

Para o autor, à medida que esses elementos são atribuídos às formas originais, o pensamento já é apresentado de forma cristalizado, sem espaço para questionamento dos adjetivos que possivelmente seriam agregados, além de constituir-se um recurso eficiente para abastecer a memória - não sendo, portanto, recomendável fragmentar essas estruturas já conhecidas.

No que diz respeito à continuidade do pensamento, percebemos, mais uma vez, a distância entre oralidade e escrita: a produção verbal escrita permite um *fio condutor* fora da mente do pensador, fato não possível no discurso oral. Por isso, o falante deve manter o foco de atenção próximo do que foi emitido, justificando, assim, tanto a redundância como a repetição pertinente à oralidade, as quais mantêm o ouvinte no mesmo assunto. Ainda em relação a esse mesmo aspecto, enquanto a pausa é necessária e benéfica no estilo oral, a hesitação é sempre prejudicial, sendo preferível a repetição do que simplesmente parar à procura da palavra certa ou da próxima idéia. Com isso, se entende a fluência, a loquacidade e os excessos nas culturas orais.

Quanto ao conhecimento conceitual nas comunidades orais, se percebe uma tendência conservadora ou tradicionalista, uma vez que, para manutenção do conhecimento em questão, há necessidade de que o mesmo seja repetido várias vezes, inibindo, assim, a experimentação intelectual. Dessa forma, compreendemos também a importância e a valorização, nessas comunidades, dos mais velhos e dos anciãos sábios, que se caracterizam por preservar e passar adiante os saberes. Evidentemente, as culturas orais não são marcadas pela originalidade do conteúdo de seus discursos, uma vez que tendem a se repetir, mas se percebe um traço próprio em relação à intencionalidade e à interação no momento das narrativas, que são fundamentadas no cotidiano.

A originalidade narrativa reside não na construção de novas histórias, mas na administração de uma interação especial com sua audiência, em sua época – a cada narração deve-se dar à história, de uma maneira única, uma situação singular, pois nas culturas orais o público deve ser levado a reagir, muitas vezes intensamente. (ONG, 1998, p.53).

A narrativa oral muitas vezes apresenta como marca uma descrição contundente da violência física, levando um caráter agonístico às formas literárias artísticas primitivas. O

herói e o anti-herói presentes nas histórias serviam na organização o conhecimento no mundo oral. Então, o traço agonístico dos processos do pensamento e expressão orais foi fundamental para o desenvolvimento da cultura ocidental:

A dinâmica agonístico dos processos de pensamento e expressão foi fundamental para o desenvolvimento da cultura ocidental, em que ela foi institucionalizada pela “arte” da retórica e pela dialética de Sócrates e de Platão a ela associadas, que forneceu à verbalização agonística oral uma base científica produzida com auxílio da escrita (ONG . 1998 p. 57).

Para Ong, ainda marcam a natureza do discurso oral outros fatores preponderantes. Na literatura oral ou com resíduos da oralidade, é constante a presença de personagens heróicas, capazes de façanhas incríveis, ou bizarras, pois essas figuras estão presentes na memória coletiva, e a passagem desse referencial diário para a literatura ocorre quase que como obrigatória. A oralidade também é marcada por ser mais empática e participativa do que objetivamente distanciada. A apreensão ou o saber exige na cultura oral uma identificação como objeto em questão, enquanto que a escrita separa, individualiza escritor e o leitor, criando condições para a objetividade. Fator relevante também é que as culturas orais vivem num presente que se mantém em homeostase, em equilíbrio, desprezando tudo que já não é mais importante, por exemplo, não há dicionários, e os vocábulos apresentam poucas variações semânticas. As palavras assumem significado não apenas em virtude do uso constante, mas também dos gestos, da entonação, expressão facial, que contribuem para o sentido geral da comunicação. As formas artísticas orais, por sua vez, preservam o uso vocabular ativo não do homem do povo, mas dos poetas épicos comuns.

## **ORALIDADE NA ESCOLA**

As práticas escolares vigentes privilegiam o discurso verbal escrito, fato inconcebível se fosse o contrário, pois, afinal, vivemos em uma cultura letrada, e a escola esteve associada à escrita desde sua origem. No entanto, o mundo acadêmico, atualmente, se volta também para estudos e valorização da oralidade. Com isso, observamos que a literatura de base oral e as atividades de contação de história também devem estar presentes no dia-a-dia-escolar, uma vez que a oralidade faz parte da experiência humana desde sua criação e que a escrita é um produto cultural imposto ao homem.

A tradição de ler em voz alta vem de tempos em que não se lia simplesmente como um ato solitário, mas que se realizavam encontros para a contação de histórias. A vida, portanto, passava pela oralidade: os saberes de uns passavam a outros através da fala. Márcia Abreu, no artigo *Diferentes formas de ler*, registra que ler em voz alta era a norma no século IV d.C, situação que se prolongou até o século XIV, quando muitos nobres ainda dependiam da oralização das palavras para a compreensão de um texto. Mesmo depois dessa época, quando esse tipo de leitura, além de permitir o contato com idéias codificadas em um texto, era forma de entretenimento e de encontro social. Tal prática é observada no decorrer dos séculos seguintes em diferentes culturas. No Brasil, o modelo da tradição oral, segundo Ricardo Azevedo, no ensaio *Formas literárias populares e formação de leitores*, se confunde com cultura popular, que muitas vezes é preconceituosamente caracterizada como conservadora e parada no tempo. Ainda conforme Azevedo, boa parte da população, por ser considerada analfabeta ou analfabeta funcional, ou ainda por descender de analfabetos, está arraigada à oralidade. Também explica o caráter da cultura oral desses grupos o fato de terem sua formação marcada pela experiência prática, pela contextualização e pela importância que dá ao coletivo e à pessoa.

A importância da tradição oral parece ser desprezada no momento em que as crianças dessas comunidades se matriculam na escola, instituição que apresenta um discurso totalmente diferente, representado pela cultura escrita, que valoriza o individualismo e o pensamento analítico abstrato e estabelece uma fronteira tensa entre o que qualifica como “certo e o errado”, desprestigiando as tradições e a visão de mundo representada pela cultura popular. Dessa forma, impossibilita uma identificação com o que lhes é apresentado.

Nesse sentido, Luiz Antônio Ferreira, no livro **Oralidade e escrita: um diálogo pelo tempo**, registra:

Uma reflexão equilibrada sobre o oral não pode mais perpetuar a crença de que, por ser mais natural, mais comum no cotidiano, freqüentemente mais espontâneo, é mais fácil do que o escrito e pode prescindir de aperfeiçoamento para a aprendizagem. O oral é a condição essencial para a existência de um idioma e esse atributo merece respeito: é vital no processo interacional humano e merece acurada atenção pedagógica. (FERREIRA, 2004, p.151).

Idéias como as de Ferreira não implicam negar a relevância da escrita, ou abandonar a proposta culta a que a escola se propõe, mas estabelecer um vínculo de aproximação

entre o culto escolar e o modelo popular. Não subestimando nem desprezando a importância do oral, abre-se, para o aluno, um leque de identificação e de possibilidade de inclusão. Enfatizar a importância dessas duas modalidades é obrigação da escola.

Uma proposta de ensino que articule modalidades educacionais impostas ou sugeridas pelo ambiente escolar não pode desprezar, portanto, a bagagem da tradição oral da criança que chega à escola. O grande desafio é integrar a criança nesse novo mundo. E para tal, trazer, por exemplo, para sala de aula as narrativas e os poemas folclóricos, pois esses se apresentam envoltos por uma aura de sensibilidade quer seja pela temática quer seja pela camada sonora.

## **EXPERIÊNCIA DESENCADEADORA DO INTERESSE DO TEMA PELA ORALIDADE NA FORMAÇÃO DO LEITOR DE TEXTO LITERÁRIO**

### **PESQUISA QUANTITATIVA: APRESENTAÇÃO DO RESULTADO**

O discurso escolar evidencia a importância da prática de leitura literária no desenvolvimento do pensamento, da reflexão, da crítica, da auto-expressão, da apreensão do mundo, da troca de experiências e da sensibilização para o belo e para o prazer artístico. Entretanto, o que presenciamos na maioria das vezes é uma experiência diferente da propagada. Nesse sentido, a escola se caracteriza como instituição carente de alunos-leitores autônomos e professores que muitas vezes utilizam a produção literária apenas como pretexto pedagógico para outros fins. Muito se pensa a respeito e se buscam culpados. E eles são muitos: dificuldade econômica, falta de interesse dos alunos, professores não incentivadores, bibliotecas defasadas e com acervo insuficiente, impossibilidade financeira para a compra e dificuldade na seleção de textos.

Guaraciaba Micheletti, no ensaio *A narrativa na sala de aula*, aponta que Walter Benjamin enfatiza a importância da narrativa como forma de transmissão de experiência, mas que tal prática está cada vez menos privilegiada nos tempos atuais em decorrência da “banalização do vivido, pois o que importa é a informação que só tem valor no momento que é nova” (GUARACIABA, 2000 p.65). Dessa maneira, não haveria possibilidade de se extrair conhecimento, experiência, porque a informação tem um consumo rápido. No entanto, reflete a autora, apesar de todas as transformações que ocorreram no mundo, se continua ouvindo e

contando histórias. Tal prática, no ambiente escolar, apresenta feições peculiares: a figura do professor não aparece simplesmente como um contador de histórias, em primeiro lugar ele se caracteriza como leitor e posteriormente como um mediador numa tarefa nem sempre fácil. As dificuldades podem aparecer desde o momento da seleção do texto até a maneira de focalizá-lo. O critério de seleção varia: freqüentemente são eleitos textos que se relacionam ao conteúdo com que se está trabalhando, muitas vezes de caráter literário duvidoso. O fato de ser atribuída ao professor, ou especialmente ao de Português, a tarefa de determinar e orientar os trabalhos literários nesse ambiente, descaracteriza, em princípio, a leitura feita por prazer. Ainda, essa atividade obrigatoriamente passa por algum critério de avaliação, ao contrário da leitura realizada longe do contexto escolar.

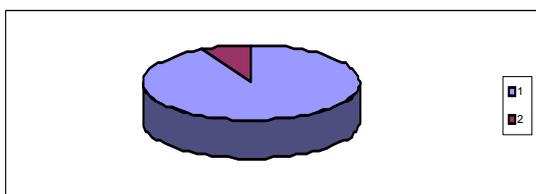
Um outro fator a ser discutido diz respeito a inadequações em relação ao trabalho com o texto literário na escola. A impropriedade pedagógica pode ser observada desde a seleção textual até o trabalho escolar efetivo: o material selecionado nem sempre abarca a totalidade dos gêneros, as atividades propostas muitas vezes não contemplam os objetivos atribuídos à leitura e ao estudo de texto ou os próprios objetivos não conduzem à análise do que é essencial, à percepção de sua literariedade e dos recursos de expressão e do uso estético da linguagem e principalmente à valorização das formas literárias orais.

Nessa linha de reflexão, foi realizada uma pesquisa quantitativa junto a três séries do ensino fundamental, 2<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup>. Séries, sobre o hábito e preferência para ouvir histórias.

A seguir serão apresentadas essas questões acompanhadas por gráficos que representam respostas dadas por alunos das diferentes séries. As questões serão apresentadas na mesma ordem em que as foram apresentadas aos alunos.

### 1) **Você gosta de ouvir histórias?**

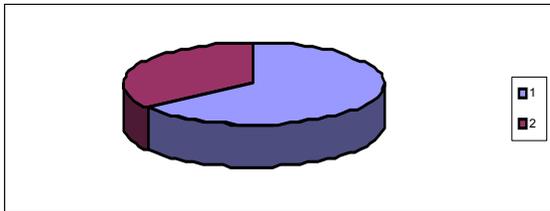
2<sup>a</sup>. Série



1. sim

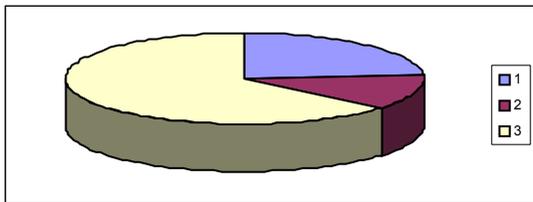
2. às vezes

5ª. Série



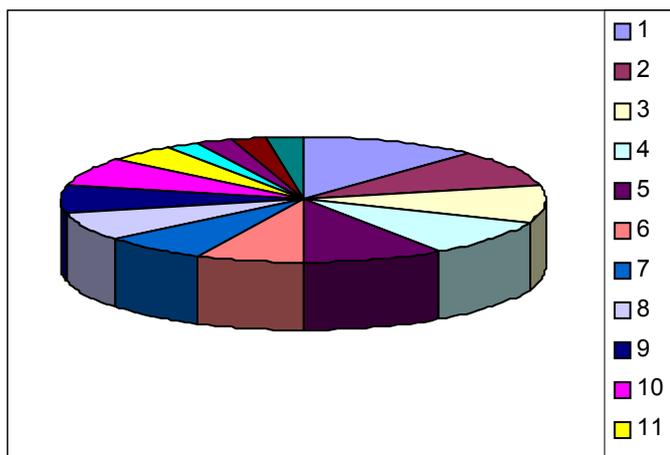
1. sim
2. às vezes

7ª. Série



1. sim
2. não
3. às vezes

2) Em caso positivo, qual a sua preferência?

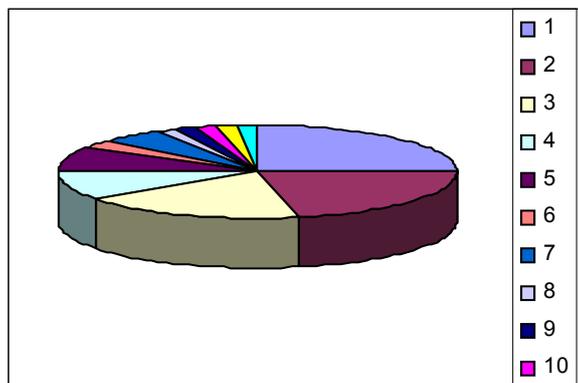


2ª. Série

1. Pneu chorão. AYMONE, Sandra
2. Beleléu. DUGNANI, Patrício
3. Ninguém gosta de mim. KRISCHANITZ, Raoul

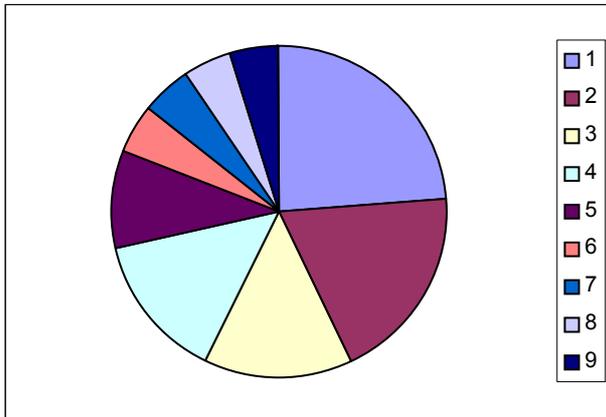
4. Ele é meu namorado. ROUER, Beatrice
5. A velhinha que dava nome às coisas. RYLANT, Cynthia
6. Qual é a cor do amor. STRACHAN, Linda
7. O gato pirado. REIS, Lúcia
8. O pássaro sem cor. PASCOAL, Luiz Norberto
9. Vira –lata. KING, Stephen Michael
10. Pif e Paf. FERNANDES, Millor
11. Cachorro de bolso
12. Dona baratinha. MACHADO, Ana Maria
13. O seu lugar. DUGNANI, Patrício
14. Pé de feijão. BELLINGHAUSEN, Ingrid
15. Vou contar para minha mãe. ROUER, Beatrice

## 5ª. Série



1. lendas
2. aventura
3. terror
4. suspense
5. comédia
6. tragédia
7. amor
8. emoção
9. esporte
10. adolescente
11. ação
12. histórias verdadeiras

## 7ª. Série

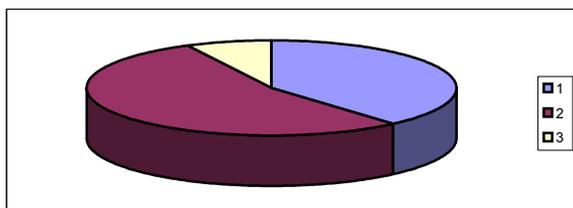


1. aventura
2. terror
3. ação
4. suspense
5. comédia
6. romance
7. drama
8. contos de fadas
9. investigação

Tendo em vista que os alunos das séries pesquisadas não têm um referencial teórico sobre gêneros literários, não foram apresentadas alternativas para resposta. Optou-se, nesta pesquisa, por apenas verificar as preferências deles, observando como esses as evidenciaram nas respostas *sim e às vezes* da primeira pergunta.

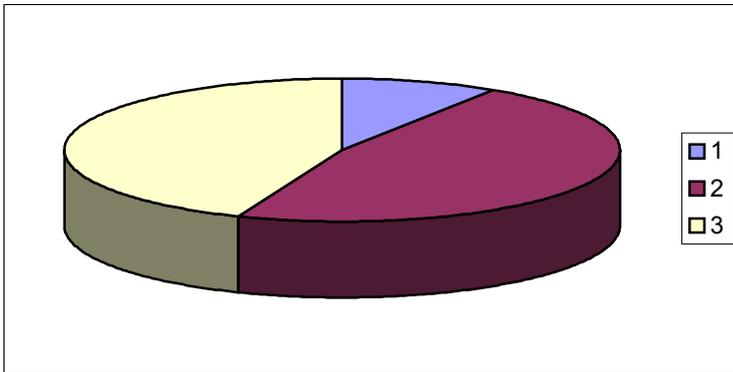
### 3) Em casa você costuma ouvir histórias?

2<sup>a</sup>. Série



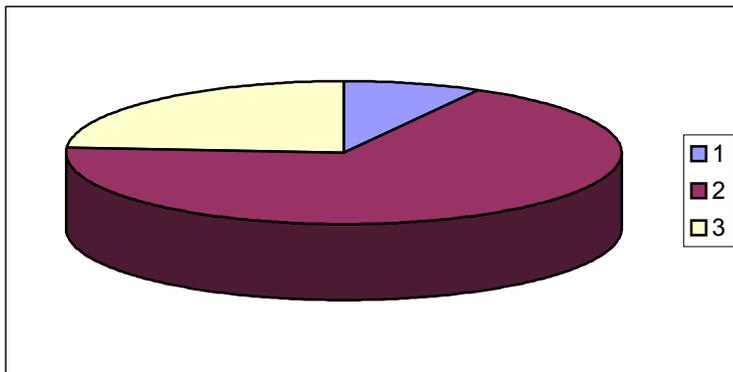
1. sim
2. às vezes
3. não

5ª. Série



1. sim
2. não
3. às vezes

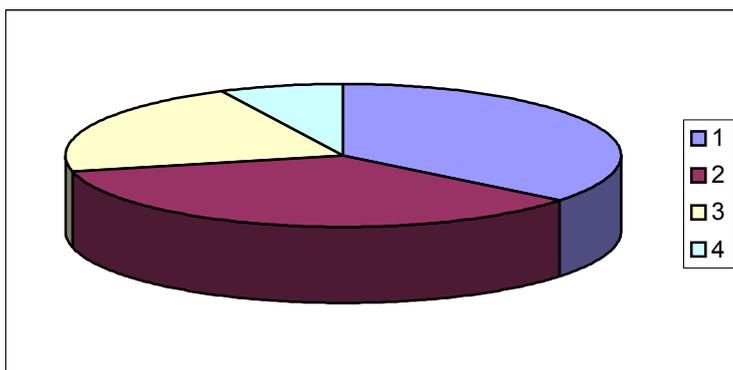
7ª. Série



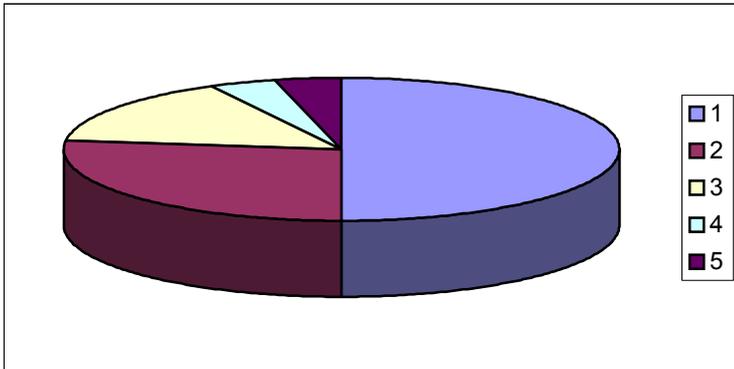
1. sim
2. não
3. às vezes

**4) Em caso positivo, quem as conta para você?**

2ª. Série



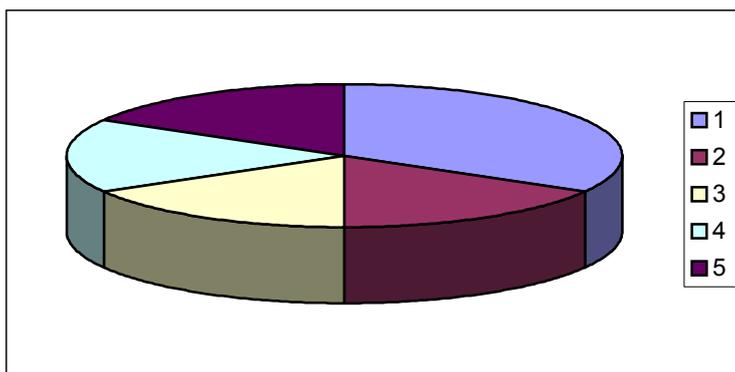
1. mães
2. pais
3. irmãos
4. avó



#### 5ª. Série

1. mãe
2. pai
3. avó
4. empregada
5. tia

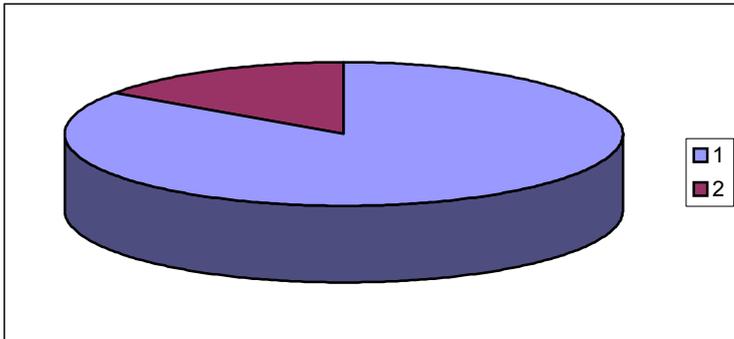
#### 7ª. Série



1. pai e mãe
2. pai
3. mãe
4. tia
5. amigos

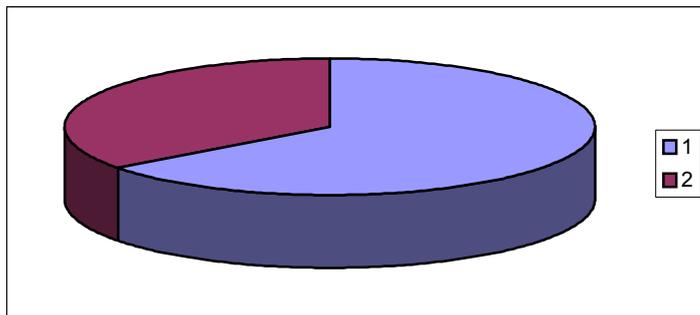
5) Você acha que entende melhor as histórias quando a professora conta para a turma ou quando você as lê sozinho?

2<sup>a</sup>. Série



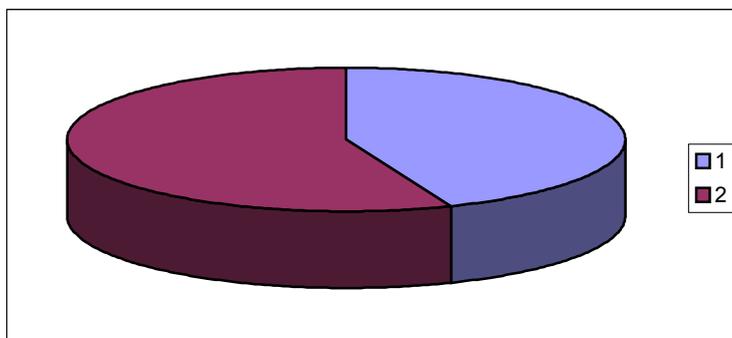
1. Quando a professora conta.
2. Quando leio sozinho.

5<sup>a</sup>. Série



1. Quando a professora conta.
2. Quando leio sozinho.

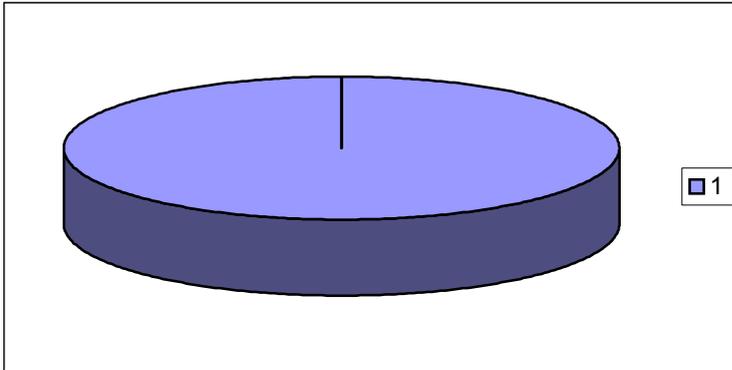
7<sup>a</sup>. Série



1. Quando a professora conta
2. Quando leio sozinho.

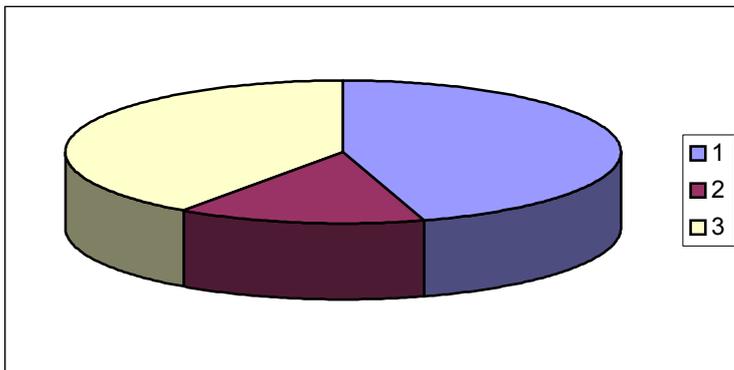
6) Após ouvir histórias, você já se interessou em buscar outras do mesmo tipo para ler?

2ª. Série



1 sim

5ª. Série

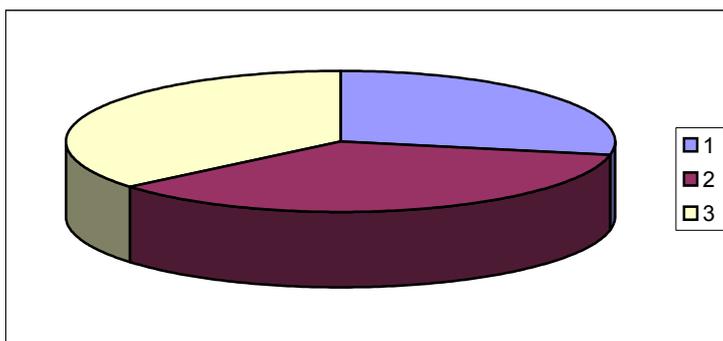


1.às vezes

2.não

3.sim

7ª. Série



1.não

- 2. sim
- 3. às vezes

## ANÁLISE DOS DADOS

A partir dos dados evidenciados nesta pesquisa, os seguintes aspectos merecem ser analisados: gosto por ouvir histórias, ambiente destinado à audição, preferência literária dos alunos e a contação de histórias na escola como recurso eficiente na formação de leitores.

Conforme já registrado, inicialmente se destacam duas ocorrências significativas. Constatou-se que o gosto por ouvir histórias na escola é constante e inversamente proporcional à escolaridade. E, aliado a esse dado, se verifica que o ambiente escolar (não o familiar) se constitui como o local dedicado à contação de histórias.

Nesse sentido, é importante lembrarmos que o primeiro contato da criança com a história é feito oralmente, quer seja quando um elemento familiar lhe apresenta um conto de fada, uma história inventada, uma história de cunho educativo ou um poema folclórico, quer seja quando essa se insere no mundo das brincadeiras pueris e recita cantigas de rodas, que, apesar de serem mais infreqüentes no ambiente urbano, têm seu lugar garantido na educação infantil e séries iniciais. A esse respeito, convém lembrar o que aponta Fanny Abramovich, em **Literatura infantil – gostosuras e bobices**

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranqüilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve - com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar ... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário. (ABRAMOVICH, 2002, p.17)

Se por um lado se verifica o valor da contação de histórias, se percebe também que essa prática está desaparecendo na sociedade urbana atual, principalmente no ambiente familiar urbano. Assim, o encantamento pelas histórias fantásticas ou realistas e pelos jogos poéticos está sendo substituído por outras atividades não literárias.

Entretanto, a narrativa oral, que aparentemente pode assumir uma importância menor no cotidiano atual, marca seu lugar e ganha destaque se for levado em conta um aspecto relevante da informação e da vivência modernas. As inovações da comunicação contemporânea, que agregam cada vez mais novos suportes tecnológicos à sua arte, não podem abrir mão da base oral – vejam-se a televisão, o cinema, o mundo virtual inclusive.

Então, já que a família não mais se proporciona tempo e espaço para a contação de histórias como outrora, por que não inserir cada vez mais no ambiente escolar práticas baseadas na oralidade narrativa? Resgatar o ato de contar histórias não apenas nos remete a uma forma lúdica de aprendizagem, mas à dimensão humana a partir do som vocal - tão importante no desenvolvimento afetivo em tempos de endeuçamento da tecnologia -, à valorização das vivências coletivas e à possibilidade, inclusive, de inclusão numa cultura plurissignificativa.

Ainda, vários fatores contribuem, ou interferem, na hora do leitor escolher um texto literário. Tais fatores podem variar desde os aspectos externos - acessibilidade, disponibilidade de tempo, preço - à preferência pessoal. Entretanto, na pesquisa feita, não foram investigados critérios de seleção, mas preferência por determinados tipos de leitura. Para entender as respostas apresentadas, será utilizado como base teórica o estudo de Nelly Novaes Coelho, encontrado no livro **Literatura Infantil : teoria, análise, didática**, que prevê cinco categorias de leitores: pré-leitor, leitor iniciante, leitor em processo, leitor fluente e leitor crítico. É fundamental ressaltar que não se pretende traçar, ao comparar as respostas dadas, um referencial inquestionável acerca da adequação do texto literário às diferentes etapas do desenvolvimento infantil. A divisão de leitores em faixas etárias não é um procedimento suficiente que garanta reunir leitores com as mesmas características, pois, conforme lembra Ricardo Azevedo, no artigo *A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores*, “uma criança é um ser humano e não uma categoria abstrata e lógica” (AZEVEDO, 2007 p.5). A análise pretende, portanto, verificar se há traços comuns entre tipos propostos por Coelho e as preferências evidenciadas pelos alunos.

As obras citadas pelos alunos da 2<sup>a</sup>. Série correspondem à definição que Coelho faz de leitor iniciante e leitor em processo. A natureza do leitor iniciante se equipara ao período da aprendizagem da leitura, quando são adequadas obras marcadas por imagem predominante, narrativa apresentando apenas uma situação – simples, linear, com início, meio e fim definidos –, personagens reais ou simbólicas com traços de caráter bem definidos, presença de humor e graça, texto estruturado com palavras simples e argumentos que estimulem a inteligência, a

afetividade, as emoções. Já a fase em que a criança domina o mecanismo de leitura corresponde, segundo a autora, ao leitor em processo. Nesse estágio, o pensamento lógico da criança se organiza em formas concretas. Então, as imagens devem dialogar com o texto escrito centrado em períodos simples, a efabulação tem de obedecer à linearidade de uma situação central e o humor e a graça atraem o leitor, dando também margem para a fantasia.

Por outro lado, as escolhas dos alunos da 5<sup>a.</sup> e da 7<sup>a.</sup> Séries, como vimos, são próximas. Seguindo a orientação da autora, encontramos peculiaridades referentes ao leitor fluente e crítico. A leitura do leitor fluente se apóia na reflexão, no pensamento hipotético dedutivo e, por consequência, na capacidade de abstração. O material literário para esse estágio aponta para gêneros narrativos, com linguagem mais elaborada, como contos, crônicas, novelas de natureza sentimental, aventuresca ou ficção científica. Ainda as lendas, os mitos, o “mágico”, o “maravilhoso atraem esse tipo de leitor. Já o leitor crítico se caracteriza pelo domínio da leitura da escrita, reflexão em maior profundidade. E o texto literário, por sua vez, “deve extrapolar a mera fruição de prazer e emoção e deve provocá-lo para penetrar no mecanismo da leitura” (COELHO, 2000, p.40).

Assim, se verifica que a preferência dos alunos entrevistados está, de certa forma, articulada aos pressupostos teóricos fundamentados por Coelho.

Outro aspecto a ser analisado está relacionado à formação de leitores autônomos, o que se constitui em um dos objetivos a que as escolas se propõem. No entanto, entre esse objetivo geral das escolas e os resultados obtidos nas práticas docentes, tem-se uma lacuna preenchida por evidências que se apresentam ora como hipótese ora como teoria: problemas de alfabetização, ou semi-alfabetização, questões econômicas, carência de bibliotecas, trabalho pedagógico efetivo, professores pseudoleitores, entre outros.

Nesse sentido, quando se propôs aos alunos a pergunta: “Após ouvir histórias, você já se interessou em buscar outras do mesmo tipo para ler?”, pretendia-se verificar se a contação de histórias é um recurso que contribui na formação de novos leitores. Analisando os dados, percebe-se, como já evidenciado, que com alunos menores, 2<sup>a.</sup> Série, a contribuição é efetiva, tendo em vista que 100% dos alunos entrevistados responderam *sim*. Apesar desse percentual diminuir nas séries seguintes, tem-se um resultado significativo: considerando as respostas *sim* e *às vezes* tanto da 5<sup>a.</sup> quanto da 7<sup>a.</sup> Séries, os números evidenciam um valor superior a 70%. Com esse resultado, se observa que a contação de histórias (oralidade) na escola se constitui como estratégia significativa à leitura.

Com esse resultado, não se quer generalizar, afirmando que apenas contar histórias no ambiente escolar seja suficiente para formar leitores. Quer-se valorizar a contação de histórias

como um dos recursos importantes no processo de apresentação do texto literário, desde que esse esteja articulado a um planejamento de trabalho efetivo.

Ricardo Azevedo, no ensaio *Formação de leitores e razões para literatura*, apresenta um caráter diferenciador da importância da leitura principalmente para aqueles que a vêem como algo mágico que garante solução imediata para as dificuldades intelectuais ou cotidianas “.. a leitura, como muitas coisas boas da vida, exige esforço e que o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação” (AZEVEDO, 2007 p.1).

Assim, é importante deixar claro que formar leitores é uma atividade que exige também esforço por parte do professor, pois muitas crianças têm o primeiro contato com a leitura literária no ambiente escolar. E por *esforço* se entende em primeiro lugar que o professor seja leitor e que não negligencie seu planejamento pedagógico, buscando informações, trocando experiências e pesquisando junto a seus alunos. Por outro lado, segundo o autor, é fundamental que entre o leitor e o texto se institua uma relação baseada no prazer, na identificação, no interesse e na liberdade de interpretação.

Mas, do evidenciado pelos alunos em toda pesquisa, infere-se que as formas literárias escritas ou orais, seja pela leitura de um livro seja pela voz de um contador de histórias, trazem em seus enredos, em seus personagens, lidando com o simbólico e com o imaginário, relações e conflitos que são passados e repassados através dos tempos. Portanto, a literatura se configura como um elo de mediação entre o receptor e o mundo, produzindo significado e tornando-se um recurso eficaz para organizar as experiências humanas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado da pesquisa propõe reflexões sobre a importância da literatura no contexto escolar, abrindo caminhos no âmbito da oralidade. Constata-se a necessidade de que o trabalho de valorização do oral literário na escola não fique apenas no eixo da contação de histórias contemporâneas, mas que resgate a prática da literatura oral para a formação do leitor. Para que se atinja esse propósito, se deve levar em conta que há diferentes enfoques para abordar a oralidade - artística, literária, lúdica - e todas contribuem para um trabalho educativo positivo.

Tradicionalmente, a escola é o lugar da escrita, mas ela não precisa, ou melhor, não deve excluir a oralidade de suas práticas. Se pensarmos na relação íntima dos jovens com a música, por exemplo, podemos inferir que seu contato com o texto escrito passa atualmente pela voz. Assim, relembremos que uma proposta pedagógica que utiliza a música, comum em muitos ambientes escolares, na verdade nos indica um retorno às origens: vejam-se a **Ilíada** e a

**Odisséia**, composições literárias que antes da apresentação escrita se manifestaram através do oral.

Conhecer o acervo tradicional das formas literárias orais, quer seja a poesia folclórica, quer sejam os contos e autos populares, é o primeiro passo no sentido de superar concepções repletas de equívocos e preconceitos acerca da oralidade. Por outro lado, uma abordagem estético-literária, considerando as características específicas da literatura oral, permite um diálogo entre o saber social popular e o escolar, tido como culto.

Desse encontro, se pretende como já afirmado, validar a oralidade como meio, estratégia fundamental, para a formação de leitor literário, garantindo, com isso, o enriquecimento do processo educacional, além da valorização de formas literárias orais como caminho plurissignificativo para a compreensão do mundo.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil – gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 2002.

ABREU, Márcia. **Diferentes formas de ler**. Unicamp. Disponível em: <<http://www.unicamp.com.br/>> . Acesso em 20 jul. 2006

AZEVEDO, Ricardo. Formas literárias populares e formação de leitores. In: BARBOSA, Márcia H. S., RÖSING, Tânia M. K. e RETTENMAIER, Miguel. (orgs) **Leitura, identidade e patrimônio cultural**. Passo Fundo: UPF, 2004. p.155-159.

\_\_\_\_\_. **Formação de leitores, cultura popular e contexto brasileiro**. Disponível em <<http://www.ricardoazevedo.com.br/>>. Acesso em 10 jan. 2007.

\_\_\_\_\_. **A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias**: dois fatores no processo de (não) formação de leitores. Disponível em <<http://www.ricardoazevedo.com.br/>>. Acesso em 10 jan. 2007.

\_\_\_\_\_. **Formação de leitores e razões para literatura**. Disponível em <<http://www.ricardoazevedo.com.br/>>. Acesso em 10 jan. 2007.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise e didática**. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

FERREIRA, Luiz Antônio. **Oralidade e escrita: Um diálogo pelo tempo**. São Paulo: Efunção-Editora, 2004.

HAVELOCK, Eric. A equação da oralidade – cultura escrita: uma fórmula para a mente moderna. In: OLSON, David R. e TORRANCE, Nancy. **Cultura escrita e oralidade**. São Paulo: Ática, 1995.

MICHELETTI, Guaraciaba. A narrativa na sala de aula. In CHIAPPINI, Ligia (org) **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. São Paulo: volume 4, 2000. p. 65-114.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita**. Campinas: Papyrus, 1998.