

A contação de histórias no ensino de gêneros orais em Português como Língua Adicional

Camila DILLI Nunes^a & Bruna MORELO^b

Resumo

Em 2010, no Programa de Português para Estrangeiros da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, inaugurou-se um curso de português como língua adicional que explora centralmente a contação de histórias. Até 2018, realizaram-se catorze edições do curso. Neste artigo, introduzimos a elaboração do curso, algumas de suas atividades, os objetivos de ensino e a estrutura curricular, assim como as noções que amparam a concepção do curso: gêneros do discurso, projetos pedagógicos e contação como performance. No curso, a contação de histórias e o ensino de língua se entrelaçam por meio de um projeto que culmina com rodas de contação de histórias. A partir dessa experiência, exploramos aspectos que dão fundamento ao desenvolvimento do curso, como a ludicidade e o prazer; a importância da escolha da história a ser contada; o improviso; multiplicidade de leituras e sentidos das histórias; a coletividade; a desinibição; e a importância de uma equipe interdisciplinar.

Palavras-chave: contação de histórias, performance, língua adicional

1. O contar do curso: um histórico

A contação de histórias é uma arte que pode ser desenvolvida por qualquer pessoa que aprecia narrativas, que queira se envolver com elas e que tenha voz e memória. Faz parte da tradição de vários povos desde os mais antigos tempos – narrativas orais são passadas de geração a geração desde o início da humanidade, num movimento incessante de recriação. O contador de histórias cria imagens que ajudam a despertar as sensações e a ativar no ouvinte os sentidos(...). Assim, suas narrativas são carregadas de emoção e repletas de elementos significativos, como gestos, ritmo, entonação, expressão facial, silêncios... Esses elementos proporcionam uma interação direta com o público e implicam improvisação e interpretação.

Contar uma história é diferente de ler uma história (...). O contador recria o conto junto com seu auditório. Ele conserva algumas partes do texto, mas modifica-o,

de acordo com a interação que estabelece com o público. Já o leitor de histórias empresta sua voz ao texto, respeitando a estrutura linguística da narrativa, bem como as escolhas lexicais do autor. Muitas vezes a contação de histórias abre caminho para que muitas outras leituras do texto contado sejam feitas. (Grossi 2014)

Consideramos a definição acima uma boa, introdutória e sucinta explicação para o que entendemos como “contação de histórias”, atividade central do curso que abordamos neste texto. Costumeiramente, esta atividade se dá por meio das chamadas “rodas de contação”, momentos em que pessoas se reúnem, normalmente em círculo, e contam e ouvem histórias, geralmente conhecidas e transmitidas boca-a-boca.

O curso de Contação de Histórias para Estrangeiros foi um curso desejado por nós a partir de 2006, quando iniciamos nossa trajetória como contadoras de

^a Universidade de Aarhus || ✉ dillicamiladilli@gmail.com

^b Universidade de Estudos Estrangeiros de Cantão || ✉ brunamorelo@hotmail.com

histórias¹, e também na área de Português como língua adicional², na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Desde então, foi sendo germinada a ideia de um curso que formasse falantes de outras línguas como contadores, para contarem suas histórias em português. Vale dizer que por vezes esse curso foi solicitado a nós por professores e colegas. Assim, em 2009, materializamos uma proposta de curso, imediatamente aceita pelo Programa de Português para Estrangeiros da mesma Universidade. No ano de 2010, a Contação de Histórias para Estrangeiros passou a integrar o quadro de disciplinas dos níveis Intermediário II e Avançado desse Programa, onde realizamos onze edições do curso, com duração de um semestre letivo. Em outros contextos de ensino, realizamos outras três edições do curso, uma semestral e duas edições curtas.

Interessadas na contação de histórias e na exploração da oralidade como objeto de ensino, decidimos unir esses interesses interdisciplinares ao ensino da língua adicional, elevando a contação, gênero oral público, ao *status* de cerne das aulas na totalidade de um curso, não apenas eventualmente, como é feito em outros contextos de ensino de língua de que temos conhecimento. Na idealização do curso, partimos de leituras que realizamos durante a participação no grupo de contadores e em uma disciplina de graduação sobre literatura oral e tradicional (Ong 1998; Zumthor 2000; Paz 2006), bem como das noções de gêneros do discurso³ (Bakhtin 2003) e pedagogia de projetos (Rio Grande do Sul 2009; Barbosa 2004; Hernández 2004), noções orientadoras dos trabalhos desenvolvidos no Programa de Português para Estrangeiros para o qual desenvolvemos o curso.

O curso foi desenhado para estudantes com experiência na língua portuguesa, pois deles é esperado que já te-

nham tido contato com certa variedade de estruturas linguísticas, de textos orais e escritos, tornando-se oportuno o aprendizado de novas maneiras de usar a língua, pública e oralmente, em um contexto lúdico, não formal. O papel de contadores, em geral, não é cotidiano para nossos alunos, por motivos muitas vezes surpreendentes para nós. Em atividade de aula, na segunda edição do curso (2010, 2º semestre), uma aluna chinesa comentou que cotidianamente não tinha a oportunidade de usar sua voz ao modo como se faz no curso, aumentando o seu volume, por exemplo, pois, segundo ela, as mulheres chinesas falavam baixo, suavemente. Mesmo sem poder afirmar nada sobre futuros usos que esses alunos darão às aprendizagens que realizam no curso, por nossa experiência individual, percebemos que a prática da contação nos deixa mais confortáveis em outras situações de comunicação orais e públicas, afora a roda de contação propriamente dita. Sentimos menor necessidade da escrita como recurso mnemônico, que pode ser preponderante durante alguns eventos que também envolvem a oralidade, como palestras longas ou leitura de histórias para crianças. Na linha que seguimos, nada é lido no momento da roda de contação, a narração⁴ é estritamente oral.

Mesmo para os que nunca tiveram por hábito contar ou ouvir histórias, o contar histórias é parte da memória de nossos estudantes, segundo o que nos relatam nas primeiras aulas de cada edição do curso. Todos trazem consigo uma bagagem relacionada às histórias que eles ouviram ao longo da vida. Ao retomar Ong (1998), Torres & Tettamanzy (2008), relembram que:

Podemos dizer que nunca houve nenhuma sociedade que não tivesse a necessidade de fabular, de inventar-se ou de construir seus mitos e seu imaginário. Toda a ci-

1 Ano em que participamos de um grupo de contadores, parte de um Projeto de Extensão que objetiva oportunizar aprendizagens em atividades extracurriculares, conjugando pesquisa acadêmica com atuação em comunidades. Através do ato de contar histórias, o projeto visa estimular a leitura, o resgate da identidade cultural e a prática da cidadania, tanto para os integrantes do grupo como para o público a quem se destinam as atividades.

2 O termo “língua adicional” é adotado aqui para referir ao acréscimo de uma nova língua ao repertório de conhecimentos linguísticos já usados pelos estudantes, de acordo com Rio Grande do Sul (2009), que justificam a escolha e o uso do termo no lugar de segunda, terceira língua ou língua estrangeira da seguinte forma: “Nos referimos (...) ao objeto de ensino da disciplina curricular ‘Língua Estrangeira’ não como língua estrangeira, mas como língua adicional. Essa escolha se justifica contemporaneamente por diversas razões, a começar pela ênfase no acréscimo que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tenha em seu repertório (...)”.

(*op. cit.* 127)

3 Trataremos dessa noção oportunamente, na próxima seção.

4 Para nós, contadores ou narradores, incluindo-se aqui aqueles oriundos da América Latina hispânica com quem tivemos contato, as expressões “contar histórias” e “narrar” são equivalentes em sentido, assim como “histórias”, “contos” e “narrativas”, comumente caracterizados como orais ou populares. Entendemos que no âmbito acadêmico operam terminologias mais rígidas, como aquelas dos estudos dos gêneros do discurso e dos estudos dos gêneros textuais, como nos explica Rojo (2005), estes últimos incluindo, dentre outras categorias, por exemplo, o estudo de tipos e sequências típicas - como a sequência narrativa. No entanto, essas distinções terminológicas não constituem o foco do presente texto. Cabe salientar, apenas, que nos apoiamos na noção de gênero discursivo (Bakhtin 2003), como já mencionado, e que adotamos, para as finalidades deste texto, a equivalência de termos proveniente do universo da contação de histórias, explicada no início desta nota.

vilização que existiu contou. Numa sociedade de imensa mecanização como a nossa, a contação de histórias faz refletir sobre qualidades esquecidas. A valorização do conhecimento transmitido pela oralidade recompõe o valor das experiências coletivas. (*op. cit.* 2)

O contato presencial ou face-a-face, que é imprescindível na tradição popular das narrativas orais, oportunizou experiências que consideramos importante para os alunos do curso, que comumente diziam dedicar seu tempo livre à comunicação *online* com pessoas distantes, residentes em outras partes do mundo.

Os alunos estrangeiros que recebemos estavam inseridos no que Zumthor (2000) chama de “universo de neovocalidade”, com a vivência de diversas modalidades de comunicação, possibilitadas pelas ferramentas da Internet, em que a comunicação, que há alguns anos atrás era preponderantemente por interação escrita, hoje amplia-se para o uso de uma nova-velha modalidade: a oralidade. As ferramentas de comunicação e sites de relacionamento lançam mão da comunicação oral, como *Skype* ou ferramentas de *chat* que permitem interações síncronas por áudio e vídeo, bem como a produção de transmissões ao vivo de áudio e vídeo, de um usuário para a comunidade que integra ou para contatos particulares. O curso de contação é de um alto grau de performatização, de acordo com a reflexão de Zumthor (2000)⁵, ou seja, nele há leitura solitária, mas visa-se a momentos predominantemente orais e coletivos.

2. Uma língua portuguesa fabulada: uma fundamentação

Em relação a qualquer proposta pedagógica, é preciso ter clareza sobre os objetivos, tanto na elaboração de um curso quanto na preparação de cada um de seus encontros. Na concepção de um curso de contação de histórias em uma língua adicional, é relevante esclarecer, por seu caráter interdisciplinar, como o ensino de português entra nessa história. A resposta está no trabalho com estruturas ou recursos linguísticos a serviço de um objetivo de ensino principal, no caso do curso aqui apresentado, o contar histórias⁶. Como o trabalho em uma aula de língua extrapola o trabalho com aspectos linguísticos, no sentido mais estrito ou formal de sua aceção, precisamos

nos perguntar: o que os alunos precisam conhecer, saber, experimentar e fazer para contar histórias a um público externo ao curso? Dentre esses objetos, como o ensino de língua está presente?

Ao pesquisar sobre oralidade e ensino na escola, nos deparamos com publicações como Schneuwly (2004)⁷, que, ao analisar respostas de um grupo de professores questionados sobre ensino de oralidade, neste caso do francês em escolas suíças, aponta para a indefinição sobre o que é o oral para aqueles professores. O autor sistematiza as duas formas, não necessariamente excludentes, pelas quais a fala é concebida por esse grupo de docentes: a primeira, dada a idealização da escrita como forma perfeita da língua, tende a essa forma ideal, a oralidade e a escrita estariam “fundidas numa unidade mítica de uma língua ideal”; e a segunda, em que a fala é “fundamentalmente diferente da escrita em sua forma e em sua função, já que ela é o lugar da expressão espontânea cotidiana que, por definição, não tem cidadania no espaço escolar.”, o oral é visto como lugar privilegiado de espontaneidade e liberação (Schneuwly 2004: 133). Nos dois casos, salienta o autor, tanto o oral como a escrita são entendidos como unidades ou todos homogêneos e opostos. Reconhecemos que, ao se pensar em práticas orais de ensino, essa tendência por contrastes é comum entre professores. O autor apresenta, então, a ideia de “os orais” e “os escritos”, que se relacionam entre si de modo mais ou menos dependente ou distante.

Não existe uma essência mítica do oral que permitiria fundamentar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas que se dão, prioritariamente, pelo uso da palavra (falada), mas também por meio da escrita, e são essas práticas que podem se tornar objetos de um trabalho escolar. (*op.cit.*: 135)

Para a contação de histórias, muitas vezes, o desapego do texto escrito é que se torna relevante neste trabalho contrastivo. Assim, dentre outras coisas, o autor indica que devemos nos questionar sobre quais gêneros devem ser trabalhados pela escola e quais as relações com a escrita deveriam ser exploradas nesse trabalho, bem como a relação entre a fala e a escuta.

Para desenvolver esse curso, partimos da noção basilar de gênero discursivo de Bakhtin (2003). De acordo

5 Zumthor (2000) divide performances de diferentes modalidades (escrita, orais, multimodais) em graus performanciais.

6 Para mais exemplos dessa abordagem para a articulação entre recursos linguísticos enfocados e objetivos de ensino, ver Rio Grande do Sul (2009) seções de língua adicional e portuguesa.

7 Outra referência é Marchuschi (1997), «Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco falada», que reflete sobre a nossa restrita compreensão dessa modalidade.

com o autor, “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (*op. cit.* 262, grifos do autor), o autor também explica que é por meio dos gêneros que construímos nossa participação nas atividades sociais, nos diferentes campos de atuação humana. Schoffen (2009), alinhada a Bakhtin, também explica que os gêneros discursivos não dizem somente respeito aos formatos dos textos, reconhecidos por seus nomes comuns, como a carta, a reportagem de jornal, o panfleto, dentre outros, mas que esse conceito “inclui em si próprio toda a rede intrincada de relações que contribuem para compor o gênero: as esferas de atividades humanas, o autor, sua individualidade e seu lugar no mundo, e o interlocutor, sua posição no mundo e em relação ao autor” (Schoffen 2009: 102). A autora esclarece que essas relações irão determinar a composição dos textos, as informações neles apresentadas, as informações omitidas, e também

como a disposição dessas informações e as relações entre elas deverão ser estabelecidas através de recursos linguísticos. A relação entre todos esses elementos compõe o gênero, que engloba uma materialidade textual que pode ser nomeada, mas que não traz em seu nome (“carta”, “palestra”, etc.) todas as relações estabelecidas até chegar-se a ela. (*op.cit.* 102)

Tratando de definir os objetivos de ensino para um curso de língua que se destina à oralidade, precisamos considerar que, como já salientou Schneuwly (2004: 136), não há “saber falar” em geral, nem “capacidades orais independentes das situações e das condições de comunicação em que se atualizam”. Em outras palavras, a escolha de recursos linguísticos a serem ensinados precisa estar contextualizada em relação aos gêneros discursivos nos quais pretendemos engajar os estudantes. Isso aponta para a adequação aos interlocutores, central para a preparação do contador no encontro com o público na roda de contação. Já no início do trabalho de busca de histórias e de planejamento dos eventos de contação, que são os produtos finais do projeto pedagógico central do curso, essa definição é importante para podermos orientar os alunos quanto à adequação de sua produção oral: “Saber falar, não importa em que língua, é dominar os gêneros que nela emergiram historicamente, dos mais simples aos mais complexos” (*op. cit.* 138).

Da estruturação do curso por meio de projetos pedagógicos (Rio Grande do Sul 2009, Barbosa 2004, Hernández 2004), decorre que a elaboração e a organização das atividades pedagógicas são orientadas para a construção

de um produto final. O curso de Contação tem um andamento gradual, ajustado por nós a partir dos objetivos, do envolvimento dos alunos e das demandas emergentes percebidas em cada encontro, tendo em vista o cumprimento desse objetivo final. Desde o primeiro dia de aula, é explicitado a todos que o produto final é contar uma história em uma roda de contação, para um público específico, não só para os colegas e professoras. Essa escolha de um público externo se relaciona ao trabalho direto com as condições de produção e de recepção do gênero do discurso oral enfocado. Quem conta o faz para alguém, adapta a sua história aos interlocutores presentes e aos que chegam, bem como sua performance ao local, à sua acústica e dimensão. A história contada é parte de um todo, que envolve o outro, o espaço, o tempo e todos os aspectos implicados na imediatez da interação face-a-face, tudo isso é a história.

Desde o início do trabalho, é relevante que os alunos entrem em contato com histórias orais tradicionais do Brasil e de outros países, para poder entender qual tipo de história estudamos, perceber características das histórias, de modo a poder selecionar histórias que se prestem à narrativa oral. Sendo assim, os estudantes participam de momentos de contação de histórias de outros contadores e leem contos populares, fábulas, lendas, mitos, poesias, canções, parlendas e outros, que servirão como motivação inicial para reflexão sobre aspectos culturais, parte dos objetivos de ensino. Vale salientar que as histórias trabalhadas no curso, independente da origem, são lidas e/ou contadas em português. As histórias escolhidas pelos alunos, quando sem versão em língua portuguesa, são traduzidas ou escritas pelos próprios alunos. Esse processo de tradução também ajuda a identificar quais recursos linguísticos ainda não foram dominados pelos estudantes e que precisam ser abordados.

Uma dúvida frequente daqueles que retomam o contato com a contação de histórias vem da estranheza gerada por a contação não ser teatro. O que diferencia as duas artes? Algumas distinções se fazem relevantes para esse contexto de ensino:

Podemos pensar em tempos diferentes para o teatro mais tradicional e para a contação de histórias. O teatro é presente, a contação de histórias é passado. O teatro em sua essência é ação, é realizado agora pelos atores, ao invés de dizerem que estão tomando um café, tomam o café. Já a contação de histórias é passado, sempre estará contando algo que já aconteceu, mesmo ao mostrar alguma cena como se estivesse ocorrendo no momento, terá o objetivo de ajudar a contar o que já passou. (Torres 2009: 33)

Esse entendimento do ato de contar como algo que já aconteceu leva a algumas estruturas linguísticas que normalmente são utilizadas, como os passados e discurso indireto. Ao contar toda a história, não existe só a interpretação de personagens no presente, assim, os alunos estarão constantemente necessitando das estruturas mencionadas para narrar e, desse modo, essas estruturas tornam-se objetos de ensino previstos para o curso.

Perceber o corpo, a voz e o espaço são partes essenciais durante o processo de aprender a contar, é parte da preparação de qualquer contador. Através de alongamentos, exercícios de voz, brincadeiras, jogos e improvisações, os alunos são convidados a perder a inibição, que geralmente é trazida a tona por essas atividades, a fazer parte de um grupo que está se conhecendo, a conhecer a si e aos colegas. Um contador estará sempre lidando com situações inusitadas, interagindo com o público, se expondo pessoalmente, de modo que “deve estar sempre aberto à improvisação” (Torres 2009: 31-32). Esse processo pode ser considerado desafiador para alunos que vêm de culturas em que a sala de aula não tem o papel de permitir essas descobertas em relação a si mesmo. Ao contrário, a sala de aula pode ser o lugar onde ficar quieto e ouvir impera, a voz é uma só e os movimentos são restritos. Balestro (2010) observou o período inicial da segunda edição do curso de Contação, buscando entender qual a trajetória dos alunos chineses no curso em relação à sua participação, e se é possível fazer uma relação entre essa trajetória e suas culturas de ensino e aprendizagem. Isso é relevante, pois, na maioria das edições do curso grande parte dos alunos era chinesa, embora estudantes de diferentes nacionalidades tenham frequentado o curso.

Minha experiência como aluna de Mandarim me levava a concluir que esse tipo de aula não era comum no ensino de línguas na China. E também, nos dois anos que vivi lá, pude perceber que expor-se em público e improvisar não pareciam uma opção para criar oportunidades para o ensino. Grande disciplina e preparo constante envolvendo estudo individual e memorização de vocabulário pareciam estratégias mais valorizadas. (Balestro 2010: 7)

A partir da nossa experiência como contadoras e professoras, conhecendo, pela própria prática do narrar e do ensinar a narrar, desafios que surgem diante do improviso e da interação com o público, inspiradas em trabalhos por projetos, com base na noção bakhtiniana de gêneros do discurso (Bakhtin 2003) e de performance de Zumthor (2000), definimos para o curso os objetivos enumerados na Figura 1.

Figura 1 - Objetivos de ensino

Objetivos do Curso de Contação de Histórias
<ul style="list-style-type: none"> • Contar e ouvir histórias; • Expor o aluno a histórias orais tradicionais do Brasil e de outros países (compreensão oral e escrita através do gênero conto popular tradicional e outras histórias – fábulas, contos orais, lendas, mitos, poesias, canções, parlendas, etc.); • Promover o reconhecimento e a reflexão de aspectos da cultura e da história do Brasil, bem como dos países de origem dos estudantes; • Desenvolver habilidades orais de produção e compreensão (contar, narrar, relatar, improvisar e ouvir) e as demais habilidades (ler e escrever); • Desenvolver a percepção do corpo e do espaço para a contação (desinibição em público); • Propor uma reflexão sobre o que caracteriza um texto como conto popular e a estrutura da narrativa empregada nele, quando escrito e narrado; • Reconhecer e sistematizar aspectos linguísticos envolvidos na contação de histórias (passados perfeito e imperfeito – do indicativo e do subjuntivo, discursos direto e indireto, onomatopéias brasileiras, epítetos, ditados populares, etc.).

Como podemos perceber pelos objetivos acima, o trabalho com a materialidade linguística permeia o desenvolvimento do curso, e o papel do professor de língua previsto é orientar para a adequação contextual (adequação ao interlocutor e à situação comunicativa) na preparação do texto (escrito e oral), enfocando no ensino os aspectos linguísticos, de coesão e coerência que se tornem relevantes para aqueles estudantes, públicos-alvo e histórias específicos. De modo análogo ao vínculo do enunciado à enunciação em Bakhtin (2003), Zumthor (2000) salienta o vínculo da forma ao momento irreproduzível da performatização, vínculo que deve estar presente ao se estudar uma “manifestação lúdica não importa de que ordem (conto, canção, rito, dança)”, pois a “performance é sempre constitutiva da forma” (Zumthor 2000: 34).

Mesmo nas práticas de análise, comuns em atividades de ensino, para os objetivos do curso tratado aqui, a análise mais importante é a das performances e das estruturas nelas utilizadas (linguísticas, narrativas e recursos multimodais). Os aspectos que consideramos constituintes da performance são utilizados como parâmetros de análise nas tarefas do curso. Uma das tarefas iniciais proposta inclui a leitura de termos de um glossário teatral e de um texto que resume a estrutura clássica de narrativa e de suas partes. Conhecer estruturações de narrativas, especialmente entender a importância do conflito narrativo, o antagonismo que move o enredo, ajuda os alunos a entenderem que histórias podem ser interessantes contar. Os parâmetros explicitados na Figura 2 guiam conversas sobre as performances feitas no decorrer do curso.

Figura 2 - Trecho da tarefa “...IMAGINANDO A PERFORMANCE...”⁸

Observe a performance do seu colega, para dar sua opinião com o objetivo de enriquecer a sua história / performance. Você pode usar os critérios abaixo.				
<i>Os personagens / narradores estão claros?</i>	<i>O que chama a atenção na performance?</i>	<i>O que ficou confuso na performance?</i>	<i>O texto parece decorado ou contado?</i>	<i>Os recursos utilizados são adequados à história?</i>
<i>A voz é projetada? A pronúncia está clara?</i>	<i>A voz está de acordo com o clima da história?</i>	<i>Os gestos são claros? São mantidos até o final?</i>	<i>O espaço é bem aproveitado?</i>	<i>Comentários & Sugestões:</i>

O aspecto mais importante, que se sobrepõe aos demais, é sempre se a história ou contação é legal, divertida, entretenida. O prazer, que na própria concepção de Zumthor (2000) determina a natureza poética de um texto, é o que guia toda a proposta pedagógica para o trabalho com a contação no curso.

Que um texto seja reconhecido por poético (literário) ou não depende do sentimento que nosso corpo tem. Necessidade para produzir seus efeitos; isto é, para nos dar prazer. É este ao meu ver um critério absoluto. Quando não há prazer – ou ele cessa – o texto muda de natureza. (Zumthor 2000: 41)

Ser professor em um curso como esse requer a habilidade de gerar espaços ficcionais, que envolvem o lúdico e o prazer, encarnar e desencarnar personagens, contar histórias, estar em constante movimento. Isso tudo sem abandonar o papel de professor de língua. A condição necessária à emergência de uma teatralidade na performance envolve um *performer* e sua intenção de teatro, intenção segredada com o seu espectador, que identifica “um outro espaço; a percepção de uma alteridade espacial marcando o texto. Isto implica uma ruptura com o “real” ambiente, uma fissura pela qual, justamente, se introduz essa alteridade” (Zumthor 2000: 49). Para nós, que não temos formação oficial em áreas como o teatro, a manutenção simultânea do lúdico e do pedagógico é um exercício muitas vezes exigente. Mostrou-se uma boa opção que os encontros, pelo menos os primeiros, sejam orquestrados por dois professores em sala de aula, para haver a sustentação de todas as instâncias em jogo, da aula de língua portuguesa e da construção artística e lúdica, que regularmente não são manejadas simultaneamente pelo professor de língua em cursos regulares. Ao didatizar um

gênero da tradição popular – que circula pela realidade cotidiana em diversas comunidades, ligado ao universo do fruir – em um ambiente institucional de ensino, estamos ocupando um terceiro lugar.

Schneuwly (2004) refletindo sobre o trabalho didático para o professor de língua, se volta para o ensino de gêneros orais institucionais, que contrastam com a situação de imediatez inerente às formas cotidianas de produção oral, as quais contam com a definição da palavra do falante pela palavra do(s) outro(s) interlocutor(es) presente(s). Os gêneros orais institucionais, por outro lado, “implicam outros modos de gestão que são essencialmente individuais” (*op. cit.* 144). Nos gêneros institucionais, a preparação se dá

em modalidades diversas, que entra em interação com o processo de produção em situação, a palavra alheia não é somente aquela imediatamente presente, mas, ao mesmo tempo, aquela proferida antes, alhures, por outros não presentes aos quais igualmente se dirige (...) a estrutura do discurso é o resultado de uma intensa ação recíproca entre a gestão local no aqui e agora e gestão mais global do discurso. (*op.cit.* 144)

Esse planejamento discursivo é próprio a gêneros da esfera pública, não privada, que exigem maior definição prévia do interlocutor projetado (Rio Grande do Sul 2009), como acontece em palestras acadêmicas, por exemplo.

Os estudantes que participam do curso geralmente não têm memórias prévias de contação de histórias em língua portuguesa, então, para planejar o curso, pensamos sobre o que é desconhecido a respeito do gênero contação de histórias para os estudantes interessados nessa forma institucional de releitura das narrativas populares orais tradicionais: os modos de preparação e estudo para o momento da contação, como estamos habituadas a realizar em nossas contações. Explicitamos essas demandas em termos de objetos de ensino e currículo. Ao didatizarmos as mesmas, aprendemos também novos modos de fazer nossa preparação para a contação. Aprender e reaprender a contar constitui, para nós, o trabalho de velhos e novos contadores. Nosso trabalho como professoras de língua adicional se apoia essencialmente nessa preparação artística e discursiva.

Como professoras, nos sentimos responsáveis por todos os aspectos a serem trabalhados em prol do objetivo final, não somente pelo trabalho com os aspectos lingüís-

⁸ Após um período elaborando tarefas e coletando histórias, organizamos os materiais didáticos na forma de uma apostila, disponível aos alunos desde a primeira edição do curso. Essa é uma das tarefas elaboradas para o curso.

ticos necessários ou por caracterizar nossos objetivos de ensino em termos discursivos nas tarefas planejadas e elaboradas por nós. Um dos aspectos fundamentais para que se alcance o objetivo final é o caráter interdisciplinar do curso, desse modo nos esforçamos para que ele se reflita em todas as práticas que queremos estabelecer. Entretanto, sabemos que nossa formação em contação é breve para abordar plenamente aspectos como corpo, voz e espaço. Sendo assim, acompanhamos outras oficinas e rodas de contação correntes na cidade, para que possamos estabelecer parcerias com outros grupos ou artistas, como coletores de histórias orais tradicionais, e participamos de disciplinas universitárias que discutem oralidade e cultura popular. Nesse sentido, desde a primeira edição do curso, convidamos especialistas em outras áreas para fazerem oficinas e trabalhos direcionados para questões específicas, ligadas a limites corporais, vocais e de performance narrativa (atores e bailarinos, para questões corporais, voz e improvisação; outros contadores, que trazem suas performances e histórias e as colocam na roda para debate; e cantores, para técnicas vocais). Desse modo contemplam-se as necessidades de conhecimentos advindos dessas várias áreas, trazem-se elementos diferenciados para o desenvolvimento do “ser contador” e novas oportunidades de aprendizagem para o grupo, configurando o trabalho feito como interdisciplinar. Ultrapassar barreiras entre corpo e voz faz parte da construção do entendimento sobre a indissociabilidade desses elementos, e de seu uso mais consciente.

Quando a palavra é pronunciada, o corpo anuncia, denuncia, re-pulsa, trai, atrai, distrai, retrai o dito. O corpo diz às vezes desdizendo o dito, re-produz novos sentidos, significa, ressignificando o mundo. Tomar a palavra está intimamente relacionado com o corpo, porque a voz também é corpo, e o corpo também tem voz. (Conceição 2011: 46)

3. Corpo e voz: uma construção de performances

Uma noção fundamental para a nossa prática de contação é a noção de performance. No entanto, “sua característica principal, aclamada desde muito e vista não como uma deficiência, mas como sua principal potência, é a impossibilidade de aprisionarmos a Performance numa definição segura, estável e passível de uma compreensão unívoca.” (Icle 2010: 11). Segundo uma perspectiva mais geral, “performance se refere de modo imediato a acontecimento oral e gestual” (Zumthor 2000: 38).

Em todas as concepções de performance, marca-se “a Performance como linguagem artística híbrida, confluída

nas fronteiras entre teatro, dança, música, artes visuais, ritual, experimento, acontecimento e, sobretudo, intervenção,” e essa é, segundo Icicle (2010), a “face mais reconhecível do que chamamos de Performance.” (*op. cit.* 12). O que se tem conhecido, em termos de descrição de performance, vem de estudos de dramaturgia e de descrições da etnologia, que notamos pela presença corpórea, fundamental para o conceito: “qualquer que seja a maneira pela qual somos levados a remanejar (...) a noção de performance, encontraremos sempre aí uma noção irredutível, a ideia da presença de um corpo” (Zumthor 2000: 45). A “performance não apenas se liga ao corpo mas, por ele, ao espaço. Esse laço se valoriza por uma noção, a de “teatralidade” (*op.cit.* 47). A performance está intimamente relacionada ao público, à recepção:

A “recepção” vai se fazer pela audição acompanhada da vista, uma e outra tendo por objeto o discurso assim performatizado: é, com efeito, próprio da situação oral, que transmissão e recepção aí constituam um ato único de participação, co-presença, esta gerando o prazer. *Este ato único é a performance.* (*op.cit.* 76, grifo nosso)

Sendo assim, a improvisação e o contato humano face-a-face são requisitos para a realização da contação de histórias. Neste sentido, a interrogação que Zumthor (2000) realiza sobre o papel do corpo na literatura e na percepção do literário contribui para a concepção deste curso. O autor discute as “modalidades e os efeitos (em nível individual) das transmissões orais da poesia” (*op.cit.* 31).

Na primeira contação que realizamos para os alunos, iniciamos pelo aquecimento, do corpo-voz e relaxamento, porém não anunciamos esse trabalho. Deixamos os alunos terem a experiência da recepção, sem nossa interferência. Mostrar, desde o início, nosso aquecimento, normalmente feito nos bastidores ou coxia, já é iniciá-los na parceria que queremos estabelecer: somos todos contadores, as professoras também estão aprendendo continuamente a contar, a desinibir-se, a cada público. Depois dessa primeira experiência, discutimos as sensações despertadas, que envolvem do encanto até o desconforto, tudo isso faz parte desse universo novo da brincadeira, tão distante da dinâmica universitária.

A própria voz é uma forma de socialização do indivíduo, “é uma subversão ou uma ruptura da clausura do corpo. Mas ela atravessa o limite do corpo sem rompê-lo; ela significa um lugar de um sujeito que não se reduz à localização pessoal” (Zumthor 2000: 97). O exercício da voz é o exercício do alcance da coletividade, tão esquecida nos dias atuais, como já lembraram Torres & Tettamanzy (2008).

No contato com o público, o improvisado é um recurso que se sobrepõe à memorização, esta última mais vinculada ao entendimento de o que queremos dizer em uma história e à ordem de fatos determinantes no enredo de uma história. Assim, o incentivo à memorização da história, a saber ela “de cor”, dá lugar a oferecer oportunidades para uma compreensão mais ampla e completa do que se quer contar, através de questionamentos e discussões sobre a história, conforme apontado por Balestro (2010):

À primeira vista poderíamos supor que a prática de contação de história se assemelharia a características das aulas de língua na China, já que contar uma história pode envolver memorização, repetição e declamação, atividades comuns nas aulas que frequentei na China. No entanto, nas aulas de Contação de Histórias, frequentemente há momentos em que a professora pergunta a opinião dos alunos. (*op. cit.* 17)

Se posicionar sobre o que uma história e seus personagens dizem é, para um contador, uma maneira de “memorizar” a história, concebê-la. Buscamos traduzir pedagogicamente a noção da irrepetibilidade da performance artística desde as primeiras aulas, favorecendo a não memorização das palavras das histórias lidas, para que se pratique o improvisado como elemento constituinte da contação. Em consonância com nossa formação teórica para o ensino de português, quando declara que “dizer é agir”, Zumthor vincula a enunciação e o dialogismo a áreas artísticas de uso da linguagem: “Um *aqui-eu-agora* jamais exatamente reproduzível. Quando se fala (...) da reiterabilidade da própria poesia, essa reiterabilidade não incide sobre a estrutura do próprio campo dêitico, mas no fato de que haverá sempre um campo dêitico particular” (Zumthor 2000: 66, grifos do autor).

Como qualquer outro enunciado (Bakhtin 2003), os enunciados que formam a história de um contador e a participação de um público determinado em uma roda de contação são únicos e jamais se repetirão. Nas palavras de Torres:

Um contador nunca se repete, mesmo que queira, pois é impossível a reprodução total de um momento efêmero como contar uma história, dada a própria natureza dessa arte. A arte de contar, o contador, a história e o público jamais serão os mesmos a cada contação, assim acontecendo sempre um momento de performance único e efêmero. (Torres 2009: 32)

Além da noção de gênero e performance, a noção de teatralização de Zumthor (2000) é importante, visto que

a definição de um espaço lúdico se dá pelo segredo compartilhado entre o ator e o público, o segredo de que se faz teatro.

A personalidade do contador e o público de cada performance são influências para o encontro de um estilo de contação por aquele que é o responsável por instaurar e manter a contação, caracterizada, assim, por uma grande variedade de estilos. Nesta aprendizagem, são mobilizadas as três dimensões definidoras do gênero discursivo, de Bakhtin (2003): o conteúdo temático (o que é dizível por meio dele), a estrutura composicional (a forma de organização do dito) e o estilo (meios linguísticos que operam para dizê-lo). Quanto ao conteúdo temático, os alunos vão construindo as temáticas possíveis para histórias de acordo com o público e com o repertório de histórias que lemos e vemos, no curso e fora dele. A estrutura composicional é explorada, também, pelo estudo da estrutura narrativa clássica e a estruturação oral feita em cada contação de que participamos, e esta estrutura está vinculada aos tipos de narradores e cronicidade da narração (narrador-personagem, onisciente, etc; narração *in media res*, em tempo cronológico, etc). Esta última dimensão e o estilo são reiteradamente explorados em aula, pois suas variações caracterizam como a história é impregnada de tradição, da interação com o público e da personalidade, persona ou personagem do narrador.

Segundo Paz (2006: 86), “Os estilos são resultados de experiências comunitárias”, no sentido que as obras de arte refletem tanto uma linguagem pessoal como coletiva. No curso de Contação de Histórias, após ouvir e ler as histórias, realizamos uma conversa para promover reflexão sobre essas “experiências comunitárias”, fazendo assim um contraste entre as culturas do país de origem das histórias, as brasileiras e as dos países dos estudantes. Discutimos cultura por meio das interpretações dos estudantes, e das nossas, a respeito das atitudes, intenções e desejos de personagens, de contextos históricos e sociais que permeiam a história, do sentido encontrado por cada um para o enredo, das crenças e concepções envolvidas. Promover essa reflexão faz parte do processo de entendimento das histórias e de identificação com elas. Para alguém escolher contar uma história é preciso que aconteça essa identificação, é preciso gostar da história, entendê-la, isso permitirá que o contador se integre à história, use sua voz e seu corpo para contá-la. A leitura das histórias neste curso se faz orientada pela intenção de contá-la, de gostá-la, de escolhê-la: no momento da discussão desvendando-a para os colegas e para si, no momento do ensaio para a experimentação da performance e, no momento da contação performando-a pelo corpo e voz. Assim, “O que produz a concretização de um texto dotado de

uma carga poética são, indissolúvelmente ligadas aos efeitos semânticos, as transformações do próprio leitor, (...). Realizando o não-dito do texto lido, o leitor empenha sua própria palavra às energias vitais que a mantém” (Zumthor 2000: 62).

No curso de contação de histórias a “vibração fisiológica do leitor”, nos termos de Zumthor, é, após processo de leitura silenciosa, trazida à discussão e, após muitos exercícios, à própria manifestação de nova performance em multimodalidade, na roda de contação. O não dito do texto lido recebe energia do leitor e torna a receber em diversas etapas da prática: leitura solitária, tradução das histórias de seus países, contação da história ao grupo sem ritualização ou teatralização, discussão com os colegas, contação de história entre os colegas e participantes visitantes de ensaios abertos, discussão sobre a própria performance da contação. Nesses momentos, o não-dito dos textos, característicos nas histórias da oralidade que são transcritas, vão sendo explicitados e negociados pelos participantes, e constituem oportunidades para a autoria/performance particular de cada contador.

Quanto à “conservação”, em situação de oralidade pura, ela é entregue à memória, mas a memória implica, na “reiteração”, incessantes variações “re-criadoras” (Zumthor 2000: 6). Nas práticas que buscamos desenvolver nesse curso, muitos reencontros com a “mesma” história são fundamentais para a compreensão, e esses encontros são realizados em diferentes dinâmicas, ou atividades, nas quais o confronto com o enredo e sentidos das histórias são realizados diversificadamente.

Todos esses níveis de retomada da história fazem com que a noção de improvisação e não repetibilidade da contação possam ser experimentados pelos contadores. Por nossa experiência de contar uma mesma história diversas vezes, sabemos que vários sentidos não óbvios ou “escondidos” numa história podem ser encontrados a cada vez que essa história surge, a intenção de uma personagem, por exemplo, ou o sentido de um elemento simbólico dentro do enredo. Uma coerência social diferente da qual estamos habituados pode adquirir mais consistência, especialmente para histórias de outras sociedades, como as histórias indígenas brasileiras. Entendemos isso como desenvolver intimidade com a história, conhecê-la. Essa intimidade é também uma forma da apropriação da história que permite o improviso e a não memorização. Quando o contador conta, a história já é dele, recriada por ele.

Nos grupos de contadores, as histórias se tornam “integrantes do grupo”, de certo modo autônomas, cada pessoa tem as suas histórias preferidas, já contadas, as histórias em construção e as histórias de que gosta, mas que não consegue contar na roda, tem as histórias que conta,

mas que vai percebendo que nem gosta tanto assim. Contar uma história de que não se gosta é uma missão difícil. O processo de escolhas, especialmente da história, é algo essencial e extremamente consequente para um contador. Essa escolha envolve diversos aspectos a serem aprendidos, para além do prazer da leitura, como a projeção de o que fazer com o próprio corpo, objetos, público e espaço que vão estar envolvidos na contação propriamente dita.

A autoria, na tradição oral, é ao mesmo tempo coletiva e individual. Individual porque concreta e encarnada, envolvendo todas as escolhas de o que enfatizar e o que omitir, de acordo com a vontade única e exclusiva do contador, cada um tem seu momento de contar, e as outras pessoas participantes da roda retomam a história a partir da sua própria visão.

A autoria é também coletiva, dialogada e construída pela interação momentânea entre contador e os outros, e por ser a história e o ato de contar parte de uma tradição, muitas das histórias que contamos vêm de tempos ancestrais. A história contada é de autoria anônima, “mas não impessoal”; identificamos marcas dessa autoria com aquela pensada por Octavio Paz para o artesanato, “comparado à obra de arte, ele enfatiza a natureza coletiva do estilo e demonstra para todos que o eu orgulhoso do artista é na verdade um nós” (Paz 2006: 86). Algumas histórias são encontradas em tradições orais de vários lugares do mundo, como a história do folclore coreano “Cada qual com seu machado”, documentada por Fróes (2003), que aparece no folclore português e também no brasileiro, com enredos inegavelmente semelhantes. Na história contada por um estudante chinês, à semelhança da afro-brasileira Iemanjá, a deusa da água “Chunying” leva nas mãos um espelho e um pente.

O contador-autor como indivíduo se caracteriza por apresentar “uma estatura, um peso, uma constelação original de traços físicos e psíquicos” (Zumthor 2000: 27), e é por sua percepção sensorial que ele pode conceber a natureza do poético. A história escolhida pelo aluno é a que lhe parece prazerosa, ele é responsável por sua história, por concretizá-la, e tem a liberdade para fazê-lo a seu modo individual de concretizar o que vale ser contado.

A partir de tantas demandas mencionadas, desses aspectos para serem incorporados pelos alunos para que façamos uma roda de contação (na materialização do seu produto final), das habilidades requeridas por esse gênero discursivo, desenvolvemos algumas etapas e tarefas para cada uma delas visando à elaboração do produto final: contar uma história para um público que não seja somente composto pelos colegas e pelas professoras.

A Figura 3 resume a estrutura curricular do curso Contação de Histórias. Nessa Figura a estrutura do cur-

so é apresentada por meio das tarefas. Entre parênteses há uma breve explicação sobre os objetivos das tarefas e aquelas marcadas com um asterisco podem ser praticadas tantas vezes quantas forem necessárias. Na coluna da esquerda estão descritas as tarefas propostas numa ordem cronológica, elas são realizadas em uma relação de continuidade, por isso esse ordenamento. Na coluna da direita estão tarefas *volantes*, que são inseridas de acordo com alguns fatores: a realização das atividades propostas pelas tarefas de ordem fixa - pois delas dependem; a necessidade dos alunos - em um momento apropriado na

trajetória de evolução dos alunos-contadores no curso; e as disponibilidades de espaço e horários. A tarefa “Dedo-ches”, que trabalha com o uso de fantoches, deve ser feita após o exercício de intenção de voz, assim como estão dispostas na etapa 5. A tarefa volante “Ensaio aberto”, que abre nossas práticas para visitantes no local onde ensaiamos, pode ser feita inúmeras vezes, mas somente a partir da etapa 8, para que os alunos já estejam relativamente acostumados às exigências de uma contação em público e à sua própria história. A duração planejada para o curso é de 60h, utilizadas principalmente nas etapas 7 e 8.

Figura 3 - Estrutura Curricular (ordenamento de tarefas)

Tarefas de ordem cronológica fixa (etapas de 1 a 8)	Tarefas Volantes
1) - Apresentação do curso; - Resposta ao questionário sobre as experiências dos alunos com contação de histórias e com contos populares; - Solicitação para que os alunos busquem histórias que gostem.	- Sem aviso prévio, as professoras fazem um aquecimento e uma primeira contação (cada professora conta uma história); - Tarefa “Participando de uma contação” (assistir a uma contação e discutir questões importantes, exercitar a crítica sobre uma performance)*.
2) - Tarefa “Vamos começar a contar?” (dar oportunidade para o aluno contar uma história pessoal que julgue interessante); - Tarefa “A casa e as coisas – O que aconteceu com Nádja” (trabalhar com recursos linguísticos – pretéritos, discurso direto e indireto – através do vídeo sobre a dona-de-casa Nádja).	- Contação de histórias (pelas professoras ou por contador convidado)*.
3) - Entendendo a estrutura narrativa e Glossário teatral; - Tarefa “Praticando figura e fundo um pouco mais”, com histórias em quadrinhos da Turma da Mônica (analisar estrutura narrativa, enredo, o conflito e resolução, alguns recursos linguísticos).	
4) - Tarefa “Narrativa e Criatividade” (Localizar partes da narrativa nas histórias; criar uma história nova, a partir de 5 palavras pré-determinadas / ideias definidas, utilizando essas partes, para contar para os colegas e professoras).	- Exercício de improvisação dos conceitos trazidos pelo glossário teatral (mímica, marcação, espelho, foco, etc.)*.
5) - Exercícios de aquecimento de corpo e voz*; - Exercício de intenção de voz com diálogos do vídeo sobre a dona-de-casa Nádja; - Tarefa “Dedo-ches” (intenção de voz e incorporação de elementos cênicos, como fantoches e instrumentos).	- Oficina de corpo e voz com ator / bailarino*; - Oficina de voz com cantor*; - Ida a alguma contação ou evento relacionado que esteja acontecendo na cidade*.
6) - Tarefa “Entendendo nossas histórias” (após o aluno-contador contar sua história pela primeira vez, oportunizar um debate para um melhor entendimento da história, para ele perceber maneiras mais claras ou eficientes de contar e decidir se quer contar aquela história).	- Debate aberto ao público*.
7) - Tarefa “Preparando a história” (trabalhar a performance, perceber os elementos que podem ajudar na contação da história).	
8) - Tarefa “Imaginando a performance” (observar as performances dos colegas com parâmetros para comentar aspectos relevantes a serem melhorados e/ou mantidos na performance); - Roda de contação de histórias para um público externo*.	- Ensaio aberto*.

Sucintamente, nossas práticas são integradas por: ouvir e contar histórias (narradores convidados e alunos-narradores para diferentes públicos); jogar (dinâmicas, brincadeiras); fazer exercícios performáticos/teatrais de voz, improviso, corpo, etc.; ler e buscar histórias; discutir aspectos culturais, relacionando a história com a realidade dos alunos; usar a língua portuguesa através de todas as práticas anteriores.

4. Colori, colorado, o conto está acabado: considerações finais

O curso de Contação de Histórias é um desafio para alunos e professores. Há a demanda por um desempenho físico e uma vontade de “estar ali” diferente de outras aulas de língua. Para o bom desempenho nas atividades, precisamos estar engajados, alunos e professores, em participar ativamente do que é proposto. Precisamos fazer um exercício de combate à timidez, ao medo do ridículo, um exercício de se expor. Balestro (2010) explora o caráter do curso:

O curso tem um formato que é desafiador para qualquer aluno, estrangeiro ou não, pelas exigências que já mencionei: exposição, improvisação e espontaneidade. Para os alunos chineses, a expressão (diū miànzì), “perder a face”, muito recorrente nos ensinamentos desde a infância, talvez precisasse ser desnaturalizada nessas aulas. A orientação de evitar arriscar-se e “perder a face” e, assim, colocar em risco a reputação, a imagem, a honra, nesta aula, poderia ser um desafio a ser enfrentado. (*op. cit.* 18)

Nessa proposta, participar do curso não tem relação somente com participar de discussões. Tem a ver com engajamento físico, com estar presente, com a participação no desenvolvimento do trabalho até o produto final, aula a aula. Isso se reflete também na maneira como fazemos a avaliação, o curso não tem avaliações pontuais, como provas ou testes. A avaliação é parte do processo de desenvolvimento para contar uma história, é feita pelos colegas e pelo próprio aluno gradualmente no processo de construção coletiva da performance nos ensaios, sendo essa avaliação pública uma prática a ser aprendida, muitas vezes. O curso exige progressivamente uma participação mais pública e compartilhada a respeito do desempenho dos colegas e de si próprio em cada atividade. Esse processo faz parte da criação de um grupo que precisa desenvolver cumplicidade. Como contadoras mais experientes no curso, oferecemos critérios de avaliação para serem discutidos e utilizados pelos alunos em cada atividade. Além de fomentar a participação de todos no processo criativo dos

colegas, como professoras podemos observar, por exemplo, a participação nos aquecimentos, jogos, brincadeiras, nos debates sobre contações, na reflexão sobre as histórias dos colegas e sobre sua própria história e, evidentemente, sua contação de histórias na roda, seu produto final. O contar é consequência de todo o curso, por isso não o avaliamos em termos de ser uma “boa performance” para que o aluno receba um conceito correspondente. Nosso objetivo é que todos avaliem a performance de todos, em um processo conjunto para o encontro da melhor performance para cada um, como costumamos fazer entre contadores que ensaiam.

Alguns estudantes entram no curso sem saber ao certo do que se trata e ficam surpresos quando entendem o que propomos fazer e o que é esperado deles. Muitos inicialmente demonstram ter vergonha, medo da exposição, mas no decorrer das atividades normalmente percebem que superar e se divertir no processo é uma maneira de fazer as aulas se tornarem mais prazerosas e produtivas e, para nossa própria surpresa e alegria, normalmente tomam para si este desafio. Sem o engajamento dos alunos o curso não existe, as aulas perdem sua razão de ser. Por isso, nós mesmas, como professoras, contamos histórias, nos preparamos em frente aos alunos, nos expomos desde o princípio. Além disso, comentamos uma a performance da outra, falamos sobre nossos medos e limitações, usamos a aula para estudar nossa própria performance publicamente, bem como a de nossos alunos, que pretendemos que sejam nossos colegas de contação.

A maravilhosa variedade de diferentes sociedades é a verdadeira origem da história (...). Quando uma civilização não se expõe à ameaça e ao estímulo da outra (...) ela está fadada a ver o tempo passar enquanto fica andando em círculos. A experiência do Outro é o segredo da mudança. (Paz 2006: 87-88)

A roda de contação de histórias é uma forma de encontrar o outro pela brincadeira, pela arte. É uma maneira de ouvir histórias que nos trazem de outros lugares e a forma como encontramos de deixar histórias para serem contadas também. Na roda final, há contadores que podem não surpreender tanto quanto ao uso de recursos do corpo naquela performance específica, mas participando dos ensaios-abertos e observando o desenvolvimento de cada contador no curso todo, muitas vezes essa mesma performance pode ser espantosamente distinta em relação a esse mesmo aluno no início das atividades do curso, o que revela a dedicação e desenvolvimento de cada aluno frente ao público. Há também contadores que encantam, fazem rir e chorar, que naquelas performances têm mais

sucesso que outros mais experientes nesta arte. Quando uma história acaba na roda, dizemos *colori colorado, o conto está acabado!*, mas quando acabamos cada edição deste curso, esperamos que as histórias que nele aconteceram possam (re)viver em diversos outros momentos, com suas antigas e novas cores.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail (2003) *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes. Tradução de Paulo Bezerra.
- BALESTRO, Ana Cristina (2010) *Quando a regra é manifestar-se: a trajetória de alunos chineses na contação de histórias*. Federal do Rio Grande do Sul, Trabalho de Conclusão de Curso.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira (2004) «Por que voltamos a falar e a trabalhar com Pedagogias de Projetos?». *Projeto – Revista de Educação: projetos de trabalho* 3(4):8-13.
- CONCEIÇÃO, Janaina Viana da (2011) *O ensino de gêneros orais públicos: o que o teatro tem a ver com isso?*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Trabalho de Conclusão de Curso.
- FRÓES, Leonardo (2003) *Contos Orientais: baseados em fontes da antiga Ásia*. Rio de Janeiro: Rocco.
- GROSSI, Maria Elisa de Araújo (2014) «Contação de histórias». *Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores* (em linha), ed. por Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Centro de Alfabetização. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/contacao-de-historias>. Acesso em 15 de outubro de 2018.
- HERNÁNDEZ, Fernando (2004) «Os projetos de trabalho: um mapa para navegantes em mares de incertezas». *Projeto – Revista de Educação: projetos de trabalho*, 3(4):2-7.
- ICLE, Gilberto (2010) «Para apresentar a performance à educação». *Educação & Realidade*, 35(2):11-22.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio (1997) «Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco falada». *Trabalhos em Linguística Aplicada*, (30):39-79.
- ONG, Walter (1998) *Oralidade e cultura escrita*. Campinas: Papyrus.
- PAZ, Octavio (2006) «O uso e a contemplação». *Revista Raiz*, (3):82-89. Tradução de Alexandre Bandeira.
- RIO GRANDE DO SUL, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO (2009) *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP.
- ROJO, Roxane (2005) «Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas». Em *Gêneros: teorias, métodos e debates*, ed. por José Luiz Meurer, Adair Bonini e Désirée Motta-Roth, pp. 184-207. São Paulo: Parábola Editorial.
- TORRES, Shirley Milene e Ana Lucia Liberato TETTAMANZY (2008) «Contação de histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação». *Nau Literária* 4(1):1-8.
- TORRES, Shirley Milene (2009) *Contar Histórias: Corpos em performance / Corpus em performance*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Trabalho de Conclusão de Curso.
- SCHOFFEN, Juliana Roquele (2009) *Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tese de Doutorado.
- SCHNEUWLY, Bernard (2004) «Palavra e Ficcionalização: Um caminho para o ensino da linguagem oral». Em *Gêneros orais e escritos na escola*, por Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, pp. 129-147. São Paulo: Mercado de Letras. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro.
- ZUMTHOR, Paul (2000) *Performance, recepção e leitura*. São Paulo: Editora EDUC. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich.