

ESCUTAR A ESCUTA:

O papel da professora na escuta e formação de crianças narradoras e escutadoras

Para diminuir as distâncias que separam alunos e ouvintes de suas identidades culturais, para diminuir as distâncias que os separam de sua essência de humanidade, é que a presença de professores e contadores de histórias se revela fundamental nas relações de ensinamento do outro.

Fabiana Rubira

Resumo

Esse trabalho de conclusão de curso investiga a importância das narrações orais e do protagonismo infantil na formação vital de sujeitos da educação básica, especialmente em fase de alfabetização. Esse estudo se dá com base na experiência de um grupo de crianças do primeiro ano do ensino fundamental I de uma escola privada, em que são convidadas a contarem histórias, segundo sua escolha, ao grupo. Além de investigar o quão importante foi essa experiência para as crianças, foi observada a qualidade de escuta do grupo e meu papel enquanto professora, mediante ao desafio de confiar a vez e a voz às crianças.

PALAVRAS-CHAVE:

Narração de histórias; Protagonismo infantil; Oralidade; Escuta; Alfabetização

ABSTRACT

This final paper investigates the importance of oral narratives and child protagonism in the vital formation of individuals in basic education, especially in the literacy phase. This study is based on the experience of a group of children in the first year of elementary school from a private school, in which they are invited to tell stories, according to their choice, to the group. Beyond the investigation of how important this experience was for the children, it was observed the quality of the group's listening and my role as a teacher, through the challenge of trusting the children with their turn and voice.

KEY WORDS:

Storytelling; Child protagonism; Orality; Listening; Literacy

INTRODUÇÃO

Como conclusão do curso de pós-graduação “A arte de contar histórias” e como início de minha pesquisa sobre a oralidade na infância, me concentro, neste trabalho, nas histórias narradas pela boca das crianças. Convidei meus alunos e alunas do 1º ano do ensino fundamental I de uma escola privada, para que contassem uma história ao nosso grupo. Meu objetivo com essa proposta era abrir espaço de protagonismo das crianças, promover o contato com a narração oral e perceber como respondiam a esse convite.

No primeiro capítulo, faço um breve relato sobre minhas motivações para iniciar esse curso de pós-graduação e as reflexões que esse percurso de estudos me proporcionou. Concluo minha formação percebendo que me interessei pela trajetória de um narrador de histórias e as relações que se pode construir por meio da palavra. Reconheço na escola um ambiente propício para criar esses vínculos.

No capítulo 2, falo sobre a experiência de lançar para as crianças, a proposta de narrarem histórias, e apresento as autoras Cecília Bajour (2012) e Adriana Friedmann (2020) que embasam essa pesquisa por meio dos conceitos de democracia da palavra dentro da sala de aula e protagonismo infantil, respectivamente.

No capítulo 3, atendo-me ao lugar da oralidade na escola, especialmente com a faixa etária de 6 anos, em fase de alfabetização, com a qual trabalho. Começo refletindo sobre as histórias contadas de cor, com base nos estudos de Cristiane Velasco (2018). Em seguida, mostro aspectos das culturas de tradição oral, a partir do autor Hampaté Bâ (2010), que mostra o quanto a língua falada está vinculada às experiências vitais do ser humano, essenciais para sua formação. E ao mesmo tempo, o quanto essas experiências são minorizadas em relação à cultura escrita. Concluo com a reflexão de que, assim como na história da humanidade, a relação ORALIDADE X ESCRITA sofre subjugação, as crianças em fase de alfabetização, da mesma forma, vivenciam esse conflito. Sendo assim, aí está a importância de valorizar as conquistas e experiências orais das crianças.

No capítulo 4, descrevo como foi o encaminhamento da proposta de ouvir as crianças narrando as histórias que escolheram. Destaco a experiência com a narração de Nicole, primeira criança a contar sua história, observando principalmente minha postura. Eu estava totalmente concentrada em ouvir e analisar a criança narradora, quando fui surpreendida pela qualidade de escuta de seus colegas. Retomo o conceito de Adriana Friedmann sobre protagonismo infantil refletindo o quão desafiador é para nós, adultos, cedermos a vez e a voz à elas e o quão potente foi oferecer o espaço não só à criança que contou uma história, como também às crianças que escutavam.

Concluo o trabalho percebendo a entrega genuína de todas as crianças nessa proposta, tanto no papel de narradoras quanto de escutadoras. O quanto puderam se conectar por meio das histórias de boca, se ouvindo, se arriscando, se conhecendo, se divertindo. Trocando ideias, afetos, sentimentos e aprendizados. Confirmo, com essa vivência, a importância das histórias de boca na sala de aula, especialmente em fase de alfabetização, a urgência dar a vez e a voz às crianças, e a potência da oralidade na formação vital de seres humanos sensíveis.

1. MEU CAMINHO PELAS NARRAÇÕES DE HISTÓRIAS

Em 2018, entrei na 13ª turma do curso de pós-graduação "A Arte de Contar Histórias", oferecido pela CASA TOMBADA. Meu interesse ao ingressar nesse curso estava em descobrir a narradora que existia em mim, por conta de dois ofícios que pratico: professora alfabetizadora e narradora de histórias num coletivo de artistas. Esses dois papéis me proporcionam diferentes experiências com a narração de histórias em relação ao tempo, contato com o público e postura da minha atuação.

Atuar nos espetáculos infantis e na escola me fizeram perceber algumas dualidades de experiências: público circulante - grupo fixo; contato rápido, com duração de uma hora de espetáculo e breves conversas com algumas crianças ao final das apresentações - contato longo com os alunos, considerando a permanência de 5 horas na escola, com espaços para diálogo antes, durante e depois das rodas de histórias; Histórias de boca nos espetáculos, que permitiam olhos nos olhos, porém, com microfone, luzes e figurino; Histórias contadas em roda, sentados no chão

permitindo maior proximidade das crianças, porém, sempre lidas em livros. Essas dualidades de situações me provocavam muitas reflexões. Comecei a buscar aperfeiçoamento para essas atuações e também buscar minha identidade enquanto narradora e emissária da palavra.

Ao longo das aulas e temas do curso, tivemos contato com diversos professores e professoras que compartilharam suas mais variadas experiências com a narração de histórias. Cito alguns temas e algumas pessoas que mais marcaram minhas reflexões nesse caminho : A história das narrações no percurso da humanidade com Giuliano Tierno; A leitura compartilhada num grupo de jovens da periferia de parapeiros com Bel Santos Mayer; A poesia em saraus periféricos com Michel Yakini; As histórias de vida no museu da pessoa e a arte contemporânea com Sandra Lessa; As histórias escritas e o ato de escrever com Angela Castelo Branco; Os impactos das memórias e das histórias em nosso corpo com Letícia Liesenfeld; A construção criativa de espetáculos com Simone Grande e Kelly Orasi. Ao conhecer esse mosaico de experiências com a palavra e com as histórias, percebi que, todo o trajeto percorrido antes, durante e depois que uma história é contada, me interessa muito. A história por trás das histórias. Ou melhor: A história por trás de cada narrador. Os caminhos que se abrem à pessoa que narra uma história e o que reverbera a partir dela.

Tomar contato com esses trabalhos e essas pessoas me fez entender que, para “aprender a contar histórias” é necessário se apropriar de seu próprio lugar e de sua própria experiência de vida. E então, tive a certeza do que já desconfiava: meu lugar de deleite está no ambiente escolar, por conta da natureza de relações que esse ambiente permite estabelecer por meio da palavra: Nas rodas de histórias, nas brincadeiras faladas, nas conversas cotidianas, nas discussões de um tema específico, nos conflitos surgidos. Essa amplitude de situações vivenciadas por um grupo de crianças me possibilita ver a reverberação das histórias na vida de cada uma. É um espaço que me permite narrar histórias e construir uma história de convivência.

2. CONVITE À NARRAÇÃO E DEMOCRACIA DA PALAVRA NA SALA DE AULA

Quando lancei a proposta aos meus alunos e alunas, convidando-os para narrarem histórias ao grupo, estava muito consciente da importância de dar voz às crianças na intenção e no exercício de democratizar a posse da palavra dentro da sala de aula. Essa consciência surgiu a partir do meu contato com a pesquisa de Cecilia Bajour (2012) que elucida a importância dos espaços de silêncio na sala de aula durante as situações de leitura literária, no sentido de abrir espaços para que as crianças falem, interpretem o que estão vendo, conversem sobre o texto e a imagens dos livros de maneira mais livre e espontânea, sem tantos direcionamentos de sentido por parte do adulto que lê.

Expliquei às crianças que, apenas quem quisesse, poderia narrar alguma experiência vivida, ou uma história que conheçam e que gostam muito, ou qualquer relato que escolhessem. Minha primeira surpresa foi a unanimidade do interesse de todas elas em contar alguma história para seus colegas. Ao perguntar: “Quem gostaria?” todas levantaram a mão, com os corpos pulando na cadeira, algumas dizendo repetidas vezes: “Eu, eu, eu, eu!!!”. Muitas delas já pediam para contar naquele mesmo dia. Senti-me como quem oferecia água para sedentos. Dado esse interesse ansioso, listamos numa folha as datas e a ordem de quem começaria. Aquelas que já tinham histórias em mente começariam primeiro. As que ainda estavam decidindo por alguma história, ou que queriam mostrar um livro de sua casa, ficariam para os dias posteriores.

Este primeiro movimento de interesse, aparentemente tão simples, já me instigou. A proposta era optativa, mas todas as crianças se candidataram, até mesmo as mais tímidas. Na minha visão, essa totalidade do desejo de participar revela o quanto as crianças estão ávidas por voz e protagonismo. Por mais que a escola tenha em seus princípios a autonomia e o esforço de tirar a figura do professor como centro do saber, o espaço das narrações de histórias ainda é majoritariamente centrado na voz de leitura feita pelas professoras. Oferecer este espaço às crianças pareceu pôr à vista uma necessidade que há tempos guardavam. Adriana Friedmann (2020), importante pesquisadora da infância, me ajuda a entender o porquê desse

interesse unânime do meu grupo. Ela defende a necessidade de oferecermos espaços de escuta em qualquer ambiente de convívio com as crianças:

A partir do momento em que se começa a ter consciência da importância de escutar e de observar as crianças em seus contextos e territórios cotidianos espontâneos, sem a interferência dos adultos, instaura-se o desafio de uma mudança de postura ética e metodológica: não mais partir de verdades universalmente reconhecidas pelo mundo adulto a respeito das crianças, mas considerar e aprender a escutar e decifrar o que elas vivem, sentem e pensam a partir de suas próprias vozes (p. 143)

Entender a infância como um grupo social que constitui cultura e que tem seus direitos a serem respeitados é um conceito muito novo na história da humanidade, mas de indispensável atenção. A respeito disso, Friedmann reforça:

Se naturalmente ou a partir de interesses espontâneos, e até de convites, elas expressam sua vontade, ideias sentimentos, percepções, posturas e pensamentos a respeito de temas que as afetam (...) aí sim é de maior importância e valor escutar e acolher suas vozes e opiniões. Isso é democracia e um exercício de direitos civis. (2020, p. 145)

3. VIDA E ORALIDADE

Desse modo, compreendendo a importância de oferecer espaços democráticos de escuta na sala de aula, sigo para outro tema de suma importância no planejamento da minha ação: o lugar da oralidade na escola, especialmente com a faixa etária que trabalho. Como já citado, as crianças dessa escola privada são largamente incentivadas na cultura da leitura e da escrita, ouvindo diariamente histórias lidas desde os três anos de idade, quando ingressam na escola. O trabalho com

oralidade ocupa mais o espaço das rodas de conversas cotidianas do que das histórias de memória e de boca.

Como estudante da arte de contar histórias fui entendendo o valor das narrativas contadas de cor. Cristiane Velasco (2018) detalha em seu livro “História de Boca” as diversas e valiosas facetas desse modo de contar histórias. A começar pela origem do termo “saber de cor” que vem do francês “savoir par coeur”, que significa “saber por intermédio do coração”. Contar uma história de cor(ação), portanto, coloca no cerne dessa experiência, não o livro, não objetos, ou qualquer tipo de recurso, mas a própria pessoa. “Ela conta a partir de sua intuição, deixando fluir prazerosamente, através de si, muitos séculos de história” (VELASCO, 2018) A experiência pode se tornar mais próxima, mais direta e, arrisco-me dizer, mais viva.

Vida e oralidade, em culturas de tradição oral, chega a soar como uma redundância. Amadou Hampâté Bá (2010), em seu texto “Tradição Viva” conta sobre a presença da palavra no ofício dos artesãos, atividade considerada sagrada nas culturas africanas por transformarem a matéria em algo novo, assim como o poder criador das divindades. O trabalho dos tecelões, ferreiros e marceneiros é acompanhado pelos cantos de trabalho que, além de ditarem ritmo, as o nome das ferramentas, o vocabulário próprio em torno do aprendizado de cada ofício, assim como os gestos, estavam repletos de simbologias. A palavra e o fazer estão profundamente conectadas. Aprender um trabalho de artesão era formar-se um tipo específico de sujeito. A respeito dessa cultura formativa, Hampâté Bá explica:

Toda diferença entre a educação moderna e a tradição oral encontra-se aí. Aquilo que se aprende na escola ocidental, por mais útil que seja, nem sempre é vivido, enquanto o conhecimento herdado da tradição oral encarna-se na totalidade do ser. Os instrumentos ou as ferramentas de um ofício materializam as palavras sagradas; o contato do aprendiz com o ofício o obriga a viver a palavra a cada gesto. Por essa razão, a tradição oral tomada no seu todo, não se resume à transmissão de narrativas ou de determinados conhecimentos. Ela é geradora e formadora de um tipo particular de homem. (2010, p. 189)

Longe de mim querer comparar minha ação pedagógica à profundidade das experiências sagradas e inexplicáveis vividas nas culturas de tradição oral. Nem seria possível, dado que, nossa cultura ocidental, bem como a rotina da escola formal, não dispõe de um contexto cultural favorável para vivenciar esse tipo de experiência de maneira tão profunda nas situações educativas. Mas, fica evidente a potência humanizadora e afetiva que as relações por meio da oralidade são capazes de formar mesmo em meio a esses cenários.

Sendo assim, acredito que minha intenção ao convidar as crianças para contarem histórias está ancorada no desejo de possibilitar menos utilidade e mais vida no aprendizado e nas relações entre as crianças do grupo. Importante destacar que, quando convidei as crianças para contarem histórias, não limitei a narração de histórias de boca. Tanto que, algumas escolheram contar histórias de livros. Mas, como essas crianças estão, nesse período do ano, iniciando seu processo de alfabetização, a oralidade ainda representa uma maneira de se expressar mais confortável e possível do que a leitura.

Não à toa ofereço esse espaço para narração de histórias nessa etapa da escolaridade - antes da apropriação da escrita convencional. Há um propósito por trás disso. Em minhas experiências como professora alfabetizadora percebo a enorme pressão social que existe para que elas leiam e escrevam. Esse processo do desenvolvimento não é um momento simplesmente celebrado e apreciado pelas famílias e pela sociedade como um todo. Há cobrança, há expectativas, há intensos olhares de vigia a cada erro cometido, claro, de maneira muito sutil e velada, mas suficiente para que as crianças se sintam tensas, inseguras e preocupadas pela conquista da leitura e da escrita, ou até envergonhadas se ainda não o sabem. Hampaté Bâ (2010), nesse sentido me ajuda a entender e esclarecer onde nasce esse sentimento de subjugação:

Entre as nações modernas, onde a escrita tem precedência sobre a oralidade, o livro constitui o principal veículo da herança cultural, durante muito tempo jogou-se que os povos sem escrita eram povos sem cultura (p. 167)

Cada ser humano repete em seu processo de desenvolvimento o percurso que a humanidade percorreu na construção do conhecimento e é impressionante acompanhar tão de perto essa evolução humana em cada criança. Sendo assim, da mesma forma que os povos de tradição oral eram subjugados como povos “sem cultura” (possivelmente até os dias de hoje), as crianças também são. Há uma pressão para que comecem a ler e escrever o quanto antes. Nesse contexto, o convite à narração é também um convite a elas enxergarem do que já são capazes. É um convite a se ouvirem e perceberem que a palavra já está constituída dentro delas. É um convite para enxergarem e se apropriarem de seus repertórios e de sua própria cultura infantil.

Portanto, dar a vez do protagonismo infantil e a voz das palavras narradas de maneira viva faz muito sentido nessa etapa da vida escolar. Reforço: não só faz sentido como se faz fundamental apropriar-se da própria voz e da própria cultura antes de serem apresentadas à hegemonia da palavra escrita.

4. A ESCUTA DA ESCUTA

RELATO DE EXPERIÊNCIA COM AS NARRAÇÕES DAS CRIANÇAS

Na proposta para minha turma de 1º ano, de convite à figura de narradores, relembro que minha primeira surpresa foi o unânime entusiasmo por contar histórias. Debruço-me agora à minha segunda surpresa: a qualidade de atenção dos escutadores.

Quando me propus a ouvir histórias dos meus alunos e alunas, me preparei para ouvir com toda a minha atenção cada narrador que estivesse à frente: organizei um guia para minha análise para observar com atenção os gestos, expressões faciais, recursos linguísticos ou a falta deles, o uso do corpo, do livro, do espaço, a interação com os colegas, perceber as cenas em que poderia haver maior intensidade na narração. Contudo, no decorrer das narrações, as interrupções eram inevitáveis. Em se tratando da dinâmica de uma sala de aula, as paradas são totalmente previstas, mas eu estava disposta a evitá-las e concentrar meus esforços

para garantir a fluidez da história. O que eu não imaginava é que essas interrupções não seriam contratempos, mas sim, parte fundamental do momento.

Dentre todas as histórias contadas, escolhi uma para transcrever e investigar aqui com mais detalhamento e profundidade. Nicole* foi a primeira criança do grupo a contar uma história. Sua história durou 15 minutos. Era notável o seu entusiasmo enquanto contava. Contou a história em pé e encenava corporalmente as ações de cada personagem de sua história.

NOME: NICOLE* (os nomes das crianças foram alterados para preservar identidades)

HISTÓRIA: OS TRÊS SAPINHOS

Tinha 3 sapinhos: um laranja, outro verde e outro azul. O laranja comeu uma laranja. O verde comeu uma maçã verde. Mas não tinha nenhuma fruta azul. Então ele pensou: Meus pais podem criar uma fruta azul, porque foram eles que criaram essas frutas.

Então ele foi lá, pulando (Nicole dá 3 pulos para frente) aí ele disse: Não entre! Só os filhos podem entrar. Aí ele pensou: Eu sou o filho, então eu posso entrar. Aí ele entrou: pegou a patinha dele e abriu. E entrou. Mas os pais dele estavam tão ocupados, tão ocupados que eles nem prestavam atenção no filho. Aí eles terminaram de trabalhar.

A mãe era quem fazia a cor. E o pai era quem fazia a forma. “Mamãe, papai, vocês podem criar uma fruta azul para mim? Porque o combinado era a gente comer uma fruta da mesma cor que a gente é. E não existe uma fruta azul. Podem criar uma pra mim”

“Tá bom. Vamos ver se tem tinta azul. Que forma você quer a sua fruta?”

“Quadrada”

A mãe foi no laboratório de cores dela pra ver se tinha alguma cor azul. “Não tem cor azul. Acho que como não existe fruta azul, eu joguei fora todos os frascos azuis. Que que eu vou fazer agora? Já sei ! Eu sei criar cores, então eu vou criar a cor azul. Aí a mãe foi lá, pegou corante azul e farinha e foi fazer um DOCE, pq a

mãe sabe que o filho gostava muito de doce e foi fazer chocolate. Pegou também chocolate branco e derreteu com o corante azul. Colocou na forma quadrada e pôs no forno.

Fez um bolo. Depois, colocou enfeites. Depois ela disse: acho que eu vou fazer uma máquina que pode fazer réplicas de comidas. Vou fazer 3 réplicas para não fazer tantos. Se eu for fazer fruta, vou fazer 4. Aí ela já levou pro marido. Agora vou colocar um chocolate aqui. Pronto. Uma réplica, outra réplica. Mas essa máquina também faziam réplica de bichos SUPER VENENOSOS. E AZUIS!

A primeira pessoa que foi atacada foi... Eu esqueci de dizer que o laboratório foi todo destruído. E tinha um antídoto que virava LAVA! Acho que a brincadeira “chão é lava” está virando vida! Então ele subiu numa escada de ferro. Era um ferro que não pode ser destruído com nada.

1ª INTERRUPÇÃO – Os pais de Isadora chegaram e ela precisava sair mais cedo. Muito chateada, diz: “Não quero ir embora. Vou perder o final da história!” Muito contrariada, conversamos sobre a possibilidade de Nicole contar o desfecho para ela num outro dia. Nicole topou e Isadora foi embora mais consolada.

Aí...aí...aí... ele subiu na cadeira. A mãe entrou no laboratório: “Tá com cheiro de queimado! Será que ele construiu uma máquina de churrasco?” Aí ele abriu a porta e toda a lava correu até a grama. E todas as plantinhas que a mãe tinha plantado com todo carinho, que eram plantadas só uma vez e nunca mais, destruíram-se todas. A mãe disse: “Ah não! Eu tinha um concurso de plantas. Como é que eu vou fazer para ganhar esse concurso? Já sei! Eu vou lá comprar mais flores, só que eu vou deixar num lugar bem alto”. Aí ela foi correndo lá no supermercado.

2ª INTERRUPÇÃO – uma criança pergunta: Nicole, você que inventou essa história? Porque ela é só um porquinho parecida com a dos 3 porquinhos”

“É, eu me inspirei só um pouco nos 3 porquinhos”

Ela pegou 3 buquês que custavam 0 reais. Então ela não teve que pagar. Ela correu, correu, correu e o melhor é que já estava plantado. Ela deixou num armário que era igual a cadeira, tinha a mesma proteção. E pronto. Já tá na hora do concurso. Ela pegou o armário, colocou no carrinho e foi no concurso.

Aí a vizinha dela, que ela super má, falou: "Porque você está levando esse armário pro concurso? Acho que você vai perder."

"Não, pq esse armário não é só um armário"

Ela foi lá, pegou todas as plantas do armário. As cores dela eram vermelha, azul e rosa.

Quando ela chegou, falaram: UAU! Acho que eu vou vencer porque comentaram UAU. E chegou o momento tão esperado: "E a vencedora do concurso é... A sra. SAPA!"

3ª INTERRUPÇÃO – Professora diz: Nicole, precisamos caminhar para o fim da história, pois já já chega o horário da saída.

Ela voltou para casa e encontrou os bombeiros. Ela sempre quis trabalhar de bombeira. Eles viram ela trabalhando e perguntaram: "Você quer trabalhar com a gente?"

4ª INTERRUPÇÃO – Uma criança pergunta: "Mas o que aconteceu com o sapinho azul?"

O sapinho azul, viu que os doces dele tinham se transformado em bichos. Então ele pegou um antídoto que desvirava bichos em doces, desvirou e comeu.

Essa história tem muitas partes. Eu só contei algumas delas.

Escolhi essa história para transcrever e aprofundar o estudo pois considero ter sido a mais desafiadora para mim, no sentido de conter o ímpeto tão naturalizado de intervir e conduzir as situações na sala de aula. Ao mesmo tempo, foi a história em que as participações e interrupções mais me chamaram atenção.

Fica claro que Nicole estava inventando cada cena à medida em que contava, pois a cada novo elemento, ela desviava a narrativa para uma nova direção. No meu corpo de professora, gerindo o tempo e o grupo, já estava começando a ficar um pouco aflita com a falta de objetividade da história e a possibilidade dos colegas começarem a se desinteressar, o que poderia causar um desânimo no grupo logo no primeiro dia da proposta. Por outro lado, admirava a desenvoltura de Nicole que andava pela sala e articulava a entonação de sua história com uma habilidade muito atrativa.

Em meio a essa minha inquietação interna, veio a primeira interrupção: Isadora chateada por ter que ir embora sem concluir a história. Uma pausa que fez calar imediatamente todas as minhas preocupações acerca da história de Nicole e, ao mesmo tempo, deslocar minha atenção à escuta do grupo. Naquele momento parecia haver um descompasso entre a minha escuta e a delas. Eu estava aflita com a história nonsense e sem previsão de fim, enquanto as crianças permaneciam muito atentas e curiosas com as cenas seguintes.

Segunda interrupção: Uma criança percebe que a história caminha tortuosamente, retoma o título e associa à sua expectativa de que ouviríamos uma releitura de Os Três Porquinhos. Coloca todos os seus estranhamentos numa pergunta elaborada e respeitosa. Mais um alento à minha escuta adultocêntrica. Minha escuta e a das crianças não estavam tão descompassadas como eu imaginei anteriormente: Elas sim perceberam certas incoerências na história e sem precisarem da minha intervenção, colocaram esse questionamento à narradora. Neste momento começo a confiar mais na escuta e no amparo do grupo à narradora. Mas, não o suficiente a ponto de apreciar a história com tranquilidade.

Terceira interrupção: O horário avança e percebo que Nicole começa a perder a conexão com os ouvintes que já demonstram corpos cansados e olhares perdidos. Não me contenho na promessa de não fazer nenhuma intervenção.

Quarta interrupção: Mais uma vez, sou surpreendida com a atenção dessa outra colega às cenas da história de Nicole. A prever pela postura das crianças, imaginava que não estavam mais prestando atenção à história, apenas esperando pacientemente a finalização. Porém, a colega pergunta sobre a personagem inicial

que aparentemente ficaria sem desfecho no final, ajudando a narradora, que imediatamente criou um desfecho para seu personagem principal que fora esquecido.

Ao final, percebi o quão desafiador foi para mim, adulta e professora, confiar o protagonismo à criança narradora, abrindo mão da minha expectativa de qual e como deveria ser uma história ideal. Não estou afirmando com isso que o adulto ou professora deva ficar invisibilizado para que haja de fato um protagonismo infantil. Friedmann (2020) esclarece o papel do adulto nas situações em que se pretende promover esse protagonismo:

A defesa do protagonismo infantil não tira, de forma alguma, o papel de destaque dos adultos e a importância que eles tem na vida das crianças (...) O ponto aqui é a importância de os adultos abrirem esses espaços de escuta. justamente para conhecer mais profundamente como se dá o protagonismo das crianças, o qual é importante que dialogue com o dos adultos (p.40)

Portanto, a figura do adulto continua sendo indispensável nas situações de convívio entre crianças, especialmente a do professor, que é capaz de oferecer intervenções especializadas. Ouvir Nicole, sem dúvida me fez conhecer suas potencialidades, preferências e habilidades que merecem ser aprimoradas; informações essenciais para o planejamento de mais situações como essas. O ponto aqui, nesse relato de experiência, é o espaço deixado para a escuta ativa das demais crianças. Caso eu tivesse interferido na história de Nicole, possivelmente tiraria o papel de protagonismo das crianças escutadoras, que não haviam sido consideradas na minha preparação inicial como parte ativa desse processo. Acredito que esse foi um dos meus maiores aprendizados, como educadora, com essa experiência: exercer a escuta da escuta. Validar o papel dos escutadores como coadjuvantes, considerando esse papel como parte fundamental do ato de contar histórias, não como papel secundário e menos importante.

5. CONCLUSÃO

Já nessa primeira experiência com a narração e a escuta das crianças foi possível perceber que aconteceu uma real conexão entre o grupo. Por mais que a história de Nicole não seguisse os padrões de coesão e coerência esperados pelo meu olhar adulto, ela estava inteira em cada cena que criava e descrevia. Ela enxergava e sentia cada personagem, encarnava em seu corpo suas ações, expressava emoções em sua entonação de voz e conseguia abarcar os colegas na sua viagem imagética.

Percebo nessa experiência de 15 minutos da narração de Nicole, a potência de vida e de verdade que as histórias de boca podem proporcionar. A maior prova disso foi Isadora deixando a sala de aula com os olhos marejados por não poder ouvir sua colega até o final. Essa experiência não é apenas potente, mas urgente numa cultura tão vazia de experiências de vida e ocupada por utilidade, como esclarecido por Hampaté Bâ (2010), desde o período da infância.

Além disso, o grupo demonstrou o quão capazes são de oferecer uma escuta generosa e ativa, pontuando questionamentos construtivos à quem estava experimentando o lugar de narrador. Questionaram a origem do conto considerando seus repertórios de contos tradicionais e pontuaram a necessidade de desfecho das cenas importantes. O grupo sustentou uma escuta atenta, generosa, ativa e formativa com muita autonomia. Bastou-lhes o oferecimento do espaço, como Friedmann (2020) previu.

Por fim, concluo este processo de vivência com a arte de contar histórias n'A Casa Tombada certa de que meu lugar preferido de convívio com as histórias é no ambiente educativo e não no espaço cênico. Por mais desafiador que seja estar nesse ambiente em que há tantos conflitos de interesse na formação de seres humanos, o compromisso com uma formação sensível e vital me mobiliza profundamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BÂ, Amadou Hampâté. *Tradição Viva _ HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA • I Metodologia e pré -história da África*. 2ª edição ed., vol. 1, Brasília, UNESCO, 2010. 8 vols.

BAJOUR, Cecília. *Ouvir nas entrelinhas - O valor da escuta nas práticas de leitura*. 1ª ed., São Paulo, Pulo do Gato, 2012.

FRIEDMANN, Adriana. *A vez e a voz das crianças escutas antropológicas e poéticas da infância*. 1 ed., São Paulo, Panda educação, 2020.

RUBIRA, Fabiana. *Contar e ouvir estórias: um diálogo de coração para coração acordando imagens*. Tese de mestrado, São Paulo, Universidade de São Paulo, 2006.

VELASCO, Cristiane. *Histórias de boca - O conto tradicional na educação infantil*. 1ª ed., São Paulo, Panda educação, 2018.