



**CONTADORES DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR:
perspectivas docentes e discentes.**

**CUENTACUENTOS EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR:
perspectivas docentes y discentes.**

**STORY TELLERS IN SCHOOL EDUCATION:
teacher and student perspectives.**

Ângela Barcellos Café¹

<https://orcid.org/0000-0002-9937-2247>

Resumo

Por meio da articulação de conceitos sobre, Cultura, Educação, Arte, Ensino Escolar e outros, esse artigo aborda a contação de histórias nas perspectivas docente e discente, por meio de experiências do ensino de Arte na escola. O problema que norteia nossa discussão é por um lado a necessidade de metodologias abertas ao diálogo com estudantes e por outro lado, a necessidade de valorizar a arte na escola, inclusive na vivência de outros professores. O objetivo é mostrar um ensino de artes, que valorize e escuta discente, ao mesmo em que docentes exercitam o desenvolvimento do “seu” narrador, propondo e vivendo experiências de ouvir e contar histórias. A ludicidade é apreciada e sugerida por meio de jogos teatrais e/ou dramáticos, para compreensão dos elementos da linguagem cênica. O ponto central da pesquisa é a noção de cultura e como essa faz parte de uma formação humanizadora e transformadora para uma sociedade mais justa.

Palavras Chave: Cultura, Educação dialógica, Ensino de Arte, Contação de histórias, Escuta;

Resumen

A través de la articulación de conceptos como Cultura, Educación, Arte, Enseñanza Escolar y otros, este artículo aborda la narración de cuentos desde las perspectivas docente y discente, a través de experiencias en la enseñanza de Arte en la escuela. El problema que guía nuestra discusión es, por un lado, la necesidad de metodologías abiertas al diálogo con los estudiantes y, por otro, la necesidad de valorar el arte en la escuela, incluso en la experiencia de otros profesores. El objetivo es mostrar una enseñanza de las artes que valore y escuche al estudiante, mientras que los docentes ejercitan el desarrollo de su narrador, proponiendo y viviendo experiencias de escuchar y contar historias. La ludicidad es apreciada y sugerida a través de juegos teatrales y/o dramáticos para la comprensión de los

¹ Graduada em Ed. Física; Especialista em Metodologia da Educação; Ms em Estudos do Lazer; Dra. em Artes pela UnB (2015), atuando como professora do IDA/CEN – Departamento de Artes Cênicas desde 2016, redistribuída da UFG onde iniciou em 1992, passando por várias fases de ensino na escola básica, iniciando sua pesquisa nas áreas do Lazer, Cultura Popular e Contadores de histórias, em 1993; Atualmente, em 2023 tem 2 livros publicados sobre contadores de histórias; 40 anos de sala de aula e cada vez menos certezas;

elementos del lenguaje escénico. El punto central de la investigación es la noción de cultura y cómo ésta forma parte de una formación humanizadora y transformadora para una sociedad más justa.

Palabras clave: cultura, Educación, enseñanza de arte, narración de cuentos, escucha.

Abstract

Through the articulation of concepts about Culture, Education, Art, School Teaching and others, this article addresses storytelling from the perspective of teachers and students, through experiences of Art education. The problem that guides our discussion is, on the one hand, the need for methodologies open to dialogue with students and, on the other hand, the need to value art in school, including the experience of other teachers. The objective is to show an arts education that values student listening, while teachers exercise the development of “their” narrator, proposing and living experiences of listening and telling stories. The ludic experience is appreciated and suggested through theatrical and/or dramatic games, to understand the elements of scenic language. The central point of the research is the notion of culture and how this is part of a humanizing and transforming formation for a fairer society.

Key words: Culture, education, art teaching, storytelling, listening.

Revelando a paisagem...

Pensar as atividades de contadores de histórias, na perspectiva de arte, na e da educação, implica no envolvimento docente e discente, ao mesmo tempo, por entender que esta, é uma atividade coletiva e solidária. Precisa de alguém que queira contar e outra pessoa que queira escutar. Quem conta histórias conta a alguém e esta é uma atividade humana que nos remete à nossa própria ancestralidade, por isso é também uma forma de autoconhecimento. Ouvintes e contadores se encontram na significação das palavras, que se misturam no tempo e na emoção provocada por uma boa narração de uma história. Esta relação, de construção de sentidos e significados, pode nos remeter à uma relação de horizontalidade, de diálogo entre docente e discente, necessária na educação escolar que quer superar o modelo tradicional e autoritário da cópia de conteúdo. Atualizando essas ideias pós-período de isolamento social, provocados pela Pandemia do Covid-19, é possível inferir que a necessidade da escuta e do diálogo se faz ainda mais urgente.

Minha proposta é mostrar experiências, ou percursos variados que os contadores de histórias foram trilhando na descoberta de suas performances, por meio de cursos, oficinas e pesquisas individuais e coletivas. O objetivo não é apontar modelos ou *caminhos certos*, mas, ao

conhecer outras experiências e comparar com as suas próprias, novas possibilidades se abrem, para que cada contador faça suas escolhas. Ouvir pode ser um início! Na educação escolar precisamos muito de ouvir nossos estudantes, antes de querer que eles nos ouçam, pois, a aprendizagem nasce do desejo de conhecer.

Ao se reconhecer narrador, também nos percebemos como ouvintes, desenvolvemos simultaneamente a capacidade de ouvir e de contar histórias. Mas, os papéis não se confundem, pois são exercidos em momentos distintos. Ora sou contadora, significando o conto junto ao meu ouvinte, ora sou ouvinte, significando junto ao contador as palavras que ele expressa. Para dirimir as dúvidas, esclarecendo os papéis dos sujeitos envolvidos, elucido que o professor leva a contação de histórias como estratégia e conteúdo a ser desenvolvido em experiências na sala de aula, com base em seus próprios conhecimentos de contador, que continua a ser construída junto aos discentes, na relação educativa de troca e transformação. Portanto, ora como ouvinte, ora como contador a partilha e a vivência das experiências narrativas são potencialmente lócus de aprendizagem de conteúdos apontados pelos documentos Nacionais. Quero dizer com isso que em aulas de arte, a experiência vivenciada deveria ser o foco sempre, onde os conteúdos só teriam sentido quando solicitados pela própria experiência, suscitando na turma, a iniciativa da pesquisa pelo conteúdo necessário à vivência da experiência proposta.

O professor de Artes Cênicas, ao escolher trabalhar com a contação de histórias, planeja suas atividades explorando as potencialidades de sua turma, deixando-a livre para experimentar estéticas diferentes nas narrações. As orientações oferecidas por meio de jogos, exercícios e brincadeiras, ao fazerem ressonância com pontos das histórias de cada um, passam a ser incorporados na contação, por escolhas pessoais. Os jogos teatrais² e os jogos dramáticos se encaixam neste contexto. Não é mostrar como fazer, como contar uma história e sim oferecer linguagens a serem investigadas...

Técnicas como: formas animadas, objetos, bonecos, mamulengos, ilustração, sombra, tapetes, cenários, bordados, figurinos, cenários, iluminação, projeções, ambientação sonora, mímica, ou qualquer outra que possa ser associada, ou ainda inventada pelo contador, devem ser estimuladas e as experimentadas em sala de aula, fazem parte do universo das artes cênicas. Com isso são explorados paralelamente alguns conteúdos propostos pelos documentos educacionais,

²Ex. de Jogos teatrais: Viola Spolim, Jeam-Pierre Ryngaert; Augusto Boal, e outros, são atualmente utilizados e começam a ser pesquisados por contadores de histórias, a exemplo das publicações nos livros organizados por Benita Prieto e Giuliano Tierno. Todas as obras estão nas Referências

reconhecendo a diversidade e a ancestralidade que envolve essa atividade. Entretanto, o nosso foco continua sendo a experiência, individual e coletiva.

Acredito que a reflexão presente na prática docente cotidiana, nos leve a perguntar: Que importância tem, contar e ouvir histórias, em escolas, na atualidade? O professor que responder estará pronto a seguir em frente. A resposta não é única pois cada realidade deve ser percebida e respeitada em sua cultura, assim cada educador/a conhece os projetos de sua escola e de sua comunidade e suas justificativas para a valorização do contador de histórias.

As histórias nos ensinam que *‘vivemos aprendendo e aprendemos vivendo em um movimento contínuo’*. Não costuma ser assim? Quando nós contadores de histórias, descobrimos o mundo dos contos, quanto mais ouvimos e/ou lemos³ histórias, mais descobrimos que temos para conhecer, desvendar, ler, ouvir, sentir. Então, se a escola é lugar de aprender, consequentemente, é lugar para muitas histórias e também, para muitas formas de se contar histórias, desde que seja respeitado aprender livremente com elas. Levando-se em conta que contamos histórias para interagir, compartilhar com os ouvintes, sensibilizar, abrir as comportas do imaginário, atribuir sentidos e significados, descortinar possibilidades de mudanças, em quaisquer direções, os contadores de histórias têm contribuído, de forma significativa, na construção de novas dinâmicas escolares. Por meio de atividades diferenciadas, seja desenvolvendo a oralidade, incentivando a leitura, estimulando a expressividade, variando estéticas, permitindo a criatividade, envolvendo o trabalho coletivo, desenvolvendo a interação, instigando a curiosidade - fator essencial para o ensino/aprendizagem -, organizando pensamentos e tantas mais. Isso nos mostra que podemos vencer o tradicionalismo da cópia e repasse de conteúdos como centro das atividades escolares.

A Prof^a D^a Vera Titzmann Silva (2008) faz uma crítica aos cursos de pedagogia, sobre a falta de formação dos professores em relação ao incentivo à leitura, nas séries iniciais. Na própria Faculdade de Letras da UFG a disciplina sobre literatura infantil é nova. Ao mesmo tempo, esse gênero cresceu enormemente no Brasil, tendo reconhecimento e lugar em feiras literárias como a Feira de Bolonha e a Feira de Frankfurt, tendo sido país homenageado em ambas, e recebido premiações em importantes concursos. O mais importante deles, considerado pela crítica especializada como Nobel da Literatura infantil e juvenil, prêmio Hans Christian

³Ler, aqui, pode ter o sentido de compreensão mais amplo, dilatando para leituras diversas de imagem, de mundo, de ponto de vista, enfim, o maior alcance que couber em nossa compreensão. Leitura pressupõe atribuição de sentidos e significados, não apenas decodificação de signos.

Andersen, já foi, anteriormente, de duas escritoras brasileiras (Lígia Bojunga, em 1982 e Ana Maria Machado, em 2000) e em 2014, foi dado ao primeiro ilustrador brasileiro, Roger Mello. Cito também, Kiusan de Oliveira, representante premiada e reconhecida da literatura afro-brasileira. Entretanto, na prática, parece não ter a importância suficiente para fazer parte da formação do professor, a não ser em eventos especiais.

Uma crítica semelhante pode ser feita em relação ao ensino de teatro, nos cursos de Pedagogia, e na mesma direção, da falta de uma disciplina específica sobre contação de histórias, nos cursos de teatro ou qualquer licenciatura, como acontece em outros países como Inglaterra, Argentina, Venezuela e outros. De tal modo, ainda que os contadores de histórias se desenvolvam nas escolas, vencendo resistências de algumas ou de várias formas, considero pertinente a denúncia da falta de formação dos profissionais envolvidos com as crianças, nas atividades de contar e ouvir histórias, que deveriam se fazer presentes nos currículos das licenciaturas. Como defende Andrade, “Contar e ouvir histórias são práticas que devem ser estimuladas em nossa sociedade individualista” (ANDRADE, 2012, p. 127). Por isso, deveriam estar presentes nos currículos daqueles que serão professores.

Ainda que sem nenhuma formação, ou com oficinas e minicursos oferecidos em eventos múltiplos, o professor tem levado a contação de histórias para seu cotidiano nas escolas e contribuído com transformações significativas. Se todos somos contadores de histórias, todos também podemos ensinar a contar. Nesta perspectiva, aqueles cursos que assumem a investigação e o autoconhecimento de cada um, no processo de escolha e construção de cada narrativa, têm o meu apoio, enquanto sou, também, apoiada por aqueles que, além disso, se dispõem a dividir sua experiência pela escrita.

Portanto, este trabalho não tem a intenção de avaliar, mapear ou verificar a existência ou qualidade dos cursos de formação para contadores de histórias. Entretanto, ao apresentar as reflexões que permeiam o contador de histórias, nas escolas de ensino regular, espero contribuir para que o professor possa, também, refletir sua prática, com base em seus próprios recursos e elementos.

Defendo que a linguagem das Artes Cênicas, sobretudo a narração de histórias, desenvolve uma interação com a plateia, por meio de linguagem verbal/corporal, além de lidar com a alteridade, levando a uma maior possibilidade de compreensão da outra pessoa. Ao lidar com uma diversidade de papéis, não só se amplia a visão de mundo, como se tem a possibilidade

de experimentar por meio da representação, situações que não caberiam no cotidiano. É, também, com o sentido de alteridade que contador e ouvinte podem construir suas perspectivas e desenvolver sua arte. E, é na percepção da alteridade que podemos construir uma sociedade mais solidária contra as injustiças sociais que ficaram maiores e mais visíveis com o golpe político no país, em 2016 e a pandemia em 2019.

Assim, não interessa oferecer fórmulas prontas para o contador de histórias, nas aulas seja de que fase do ensino for. Se o professor tiver clareza de sua arte, e/ou de seu ofício e de seu papel, certamente terá condições de realizar um bom trabalho, aproveitando as riquezas dos contadores de histórias, sabendo resguardar as especificidades do seu campo do saber, podendo interdisciplinar com outras áreas do conhecimento. O universo do contador de histórias é infinito, pois pode envolver contextos e épocas distintas, conteúdos e emoções variadas, estéticas e óticas diferentes...

De onde falo...

A rede conceitual tecida pela trama que envolve o narrador oral em seus estudos se constrói em torno das definições de cultura, educação e arte, por ser este o contexto escolhido para o recorte e aprofundamento do tema, uma vez que a presente pesquisa tem por base experiências consolidadas na área da educação. Considerando este contexto, apenas como uma das possibilidades para a atuação dos contadores de histórias na contemporaneidade, sem desmerecer tantos outros existentes, utilizo-o para analisar e refletir conhecimentos que podem ser esclarecedores na aprendizagem da arte de narrar, que fizeram parte do meu percurso.

Ao identificar o contador de histórias inserido no mundo atual, em suas funções sociais, educativas e artísticas, portanto, culturais, percebo a quantidade de termos e conceitos que emergem do tema, envolvendo aspectos que, embora se apresentem, muitas vezes, de forma isolada, são aspectos e categorias interdependentes e/ou interligadas. Entendo que cultura, arte e educação pertencem ao universo da pessoa humana, que tecendo uma rede de significados e conceitos, que não são fixos, podem enriquecer o entendimento da arte e do ofício do contador de histórias na atualidade. Portanto, estudos que contribuem na construção do contexto e da perspectiva em que se insere o contador de histórias presente nesta pesquisa.

Para entender meu ponto de partida, ou sob quais perspectivas e concepções meu objeto de estudo se apresenta, recorro aos estudos que sustentaram minha prática docente e que

apoiaram minha experiência, aqui refletida. A fim de identificar o contexto atual do contador de histórias, proponho um aprofundamento nas discussões em torno do entendimento da cultura, da educação e da arte, seja ela dentro ou fora da escola, para compreender os princípios e fundamentos que apoiam o exercício de contar histórias.

Meu desafio como contadora de histórias se dá na direção de uma educação para a autonomia, onde estudantes se sintam sujeito de sua própria aprendizagem, sendo capazes de interferir na realidade, transformando-a em direção à construção de uma sociedade mais justa e democrática. E por que não, mais feliz?

A intenção não indica conceber uma posição hermética, muito menos um *modelo* de ensino, pelo contrário, objetiva ampliar os entendimentos e condições críticas das quais um narrador oral carece em sua descoberta, considerando a autonomia e variedade de objetivos possíveis em sua constituição, na atualidade. É no reconhecimento de seu próprio contexto, que cada narrador oral escolhe seus objetivos e ações, observando outros contadores, abrindo diálogos, enriquecendo suas práticas.

Em meus estudos de mestrado, as definições de cultura e educação são exploradas, no entendimento do contador de histórias, como atividade de lazer, mostrando suas possibilidades de *encant(o)ar* (leia-se: encantar ou encantoar). Ou seja, o contador de histórias pode *encantar*, no sentido de libertar o ouvinte, deixando-o livre para sentir/imaginar/entender/interpretar a história, à sua maneira, ou, por outro lado, pode *encantoar*, no sentido de aprisioná-lo, exigindo, por exemplo, um entendimento único advindo da visão do contador de acordo com seu entendimento do mundo, nas exigências de tarefas didáticas cansativas em nome de um conteúdo descontextualizado, que acabam por afastar o encantamento e a curiosidade. Esta segunda forma é ainda encontrada em muitas escolas brasileiras, que permanecem com um ensino tradicional, marcado pela velha *cópia de conteúdo do quadro negro/branco, ou lousa*, distantes da realidade ou dos interesses das turmas, revelando a desigualdade entre as escolas e a falta de uma formação continuada⁴, na educação brasileira. Desta forma, uma das orientações para um contador de histórias, na perspectiva da educação escolar, é a necessária *reflexão permanente*

4Considerada aqui em relação às necessidades constantes da continuidade dos estudos, após a conclusão da graduação, ou seja, formação durante o tempo de trabalho, em razão das constantes transformações humanas. Infelizmente as políticas públicas para a educação não têm garantido essa necessidade, pois na desvalorização da remuneração dos professores, estes são obrigados a trabalhar em mais de uma escola, ou, às vezes, em até três turnos, para cumprir obrigações familiares, deixando de participar das possíveis reuniões de discussões e planejamentos, que deveriam ser cotidianas nas escolas e esse é só um ponto. Tem muito mais...

sobre as consequências de suas atitudes em suas escolhas, tanto do repertório, como no uso das linguagens envolvidas no momento da narração. Como exemplo de uma educação para superação das desigualdades sociais no Brasil, aponto a necessidade da difusão e valorização de histórias indígenas, dos povos originários do Brasil e da América Latina, de África e Afro Brasileiras, no lugar de valorizar apenas histórias eurocêntricas, como se fossem as únicas, ou as mais importantes.

Outra orientação que acompanha a atividade de contar histórias desde sua preparação até sua realização é a possibilidade de vivência da manifestação lúdica. Por meio dos estudos de Huizinga (1971), entendo que a ludicidade faz parte da pessoa humana, enquanto característica inerente, independentemente de sua cultura, pois que o brincar é anterior à cultura humana. Por isto, defendo uma educação escolar em que o espaço para a vivência da manifestação lúdica⁵ seja garantida, não só na Educação Infantil, mas em todas as fases do ensino escolar e da vida. Portanto, acredito e defendo a ideia de “*aprender brincando*”, tema e ação que me acompanham nas experiências com a educação escolar, e que me aproximou dos estudos dos jogos teatrais.

Aprofundando...

Os estudos da ludicidade humana me levaram a caracterizar a contação de histórias na contemporaneidade como atividade de lazer, observando essas atividades em suas fragmentações presentes nos fatos culturais da época atual. Os estudos antropológicos de Geertz (1989) e Brandão (1985) (1995), e filosóficos de Laterza e Rios (1971) e Henrique Lima Vaz (1966), indicaram as dimensões diferentes da cultura, na vida dos seres humanos, ao longo de sua existência, se fazem em razão de suas condições, necessidades e capacidades. Disso se depreende a dinâmica da cultura, observada nas constantes transformações humanas. Segundo Vaz (1966), uma obra cultural, representada por sua face objetiva, só pode ser compreendida por meio do sentido conferido pelo ser humano, como sujeito do seu processo cultural. Essa atribuição/compreensão de sentido, ou seja, essa significação da obra, de acordo com o autor, constitui a parte subjetiva da cultura, pois as obras humanas “atestam ao homem a essência e o sentido de sua presença no mundo: a presença de um sujeito que compreende, transforma e significa” (VAZ, 1966, p. 5). As sociedades mais industrializadas, pertencentes ao sistema

⁵Os autores nos quais me apoiei nos estudos do lazer e do lúdico foram: (DUMAZEDIER 1986); (HUIZINGA 1971); (LAFARGUE 1990); (MARCELLINO, Lazer & Educação 1987), (MARCELLINO, Pedagogia da animação 1991), (MARCELLINO, Estudos do Lazer: Uma nova introdução 1996).

capitalista da contemporaneidade, costumam se preocupar com quantidades produzidas em detrimento daquilo que faz sua qualidade, ou seja, do processo de sua construção, caracterizando a atual alienação cultural⁶.

Para Geertz (1989), a importância da cultura está em sua interpretação, na análise de seus vários significados, da origem e das possibilidades de ressignificação do fazer humano. Ao propor uma teoria interpretativa das culturas, o autor recusa a posição funcionalista e defende a necessidade de considerar o dinamismo cultural, partindo do referencial da semiótica e assumindo a perspectiva da interpretação e da ressignificação contínua.

No conjunto das grandes transformações sociais ocorridas na Europa, em fins do século XVIII, ou princípio do século XIX, se evidenciam as fragmentações que se polarizam em torno de dicotomizações ou polarizações, como: rural/urbano; oral/escrito; tradicional/moderno; erudito/popular; racionalidade/afetividade; teorização/vivência; religioso/mágico; civilizado/primitivo; racional/irracional; histórico/mítico; e outras. Considerando nossa influência eurocêntrica, que sem dúvida precisa ser ressignificada, como posicionar os contadores de histórias frente a essas polaridades, sem perpetuá-las, ou reforçá-las? Como analisar o contador de histórias na contemporaneidade, uma vez que ele aparece nos lados opostos, por vezes, de forma simultânea? Assumo o contador de histórias como alguém que perpetua e dinamiza sua cultura, independente do grupo ao qual pertence e que tem, de certa forma, o poder de superar essas polaridades.

O termo *cultura* continua chamando a atenção de muitos pesquisadores, pela variedade de maneiras e atitudes observadas, e, ao mesmo tempo, pela importância que assume nas consequências desses usos e significados. Não se trata de defender ou escolher uma posição, ou considerar uma melhor que a outra. É justamente o oposto. O maior valor está em evitar comparações avessas, compreendendo e aceitando as diferenças de cada indivíduo ou coletividade, em cada contexto, tendo que, para isso, procurar aceitar posições teóricas que acolhem posições abertas e diversas, com base em pontos de vistas diferentes. Trata-se, então, de conhecer para reconhecer; um grande desafio!

A variedade de entendimentos relacionados ao termo *cultura*, tanto na academia, quanto fora dela, tornam complicadas não só a tarefa de a conceituar, mas, também causam mal-

⁶Temas trabalhados em minha dissertação de mestrado – Unicamp (FEF - 2000).

entendidos em certas situações do cotidiano. Na área das artes, a confusão é constante, muitas vezes, gerando preconceitos, poucas vezes percebidos.

Certa vez, fui convidada a ministrar um curso de “arte-educação”, em Porangatu⁷, para professores de arte da rede pública, como atividade de uma Mostra de Teatro⁸, organizado pela agência de cultura do Estado de Goiás⁹, qual não foi a minha surpresa, ouvindo os comentários das alunas/professoras sobre a presença do artista Chico Anísio, na cidade, declarando ao jornal local que “se orgulhavam de poder *trazer cultura* para um lugar tão distante e esquecido, que *não tinha cultura*”. Perante os elogios e aceitações da fala do artista (mais comum nessa época), percebi, claramente, que, até aquele momento, para aquelas professoras Cultura era o que vinha da secretaria de cultura, ou da televisão e se resumia a produtos artísticos que vinham, sobretudo, de grandes centros urbanos. Minha opção, após ouvir das alunas e o que era por elas considerado como cultura local, regional, nacional e mundial¹⁰, foi abrir uma roda de conversa, apresentando contextos envolvidos nos exemplos delas, assinalando como mudavam as interpretações, dependendo do ponto de referência colocado, até que conseguissem acolher o valor da cultura local, se reconhecendo como produtoras de sua própria cultura, valorizando-a. Ou seja, em outras palavras, procurei fazer um trabalho de recuperação da identidade daquelas professoras, que, provavelmente, tiveram pouca ou nenhuma chance de serem ouvidas, contrariando os ensinamentos de nosso grande educador Paulo Freire, orientação constante em minha prática docente.

O aprofundamento das questões debatidas gerou uma riqueza de respostas, ultrapassando a discussão de sala de aula, pois além das reflexões, ações das professoras mostraram resultados

7Cidade do interior do Estado de Goiás, localizada ao norte do Estado, mais próxima ao Estado de Tocantins, considerado polo agropecuário dos mais ricos da região. É passagem obrigatória de quem vai para o norte do país, muito usada para pouso dos viajantes.

8TeNpo – Mostra de Teatro Nacional de Porangatu, uma parceria (Agepel - Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira e Prefeitura Municipal Porangatu. Surgiu em 2001, como ação estratégica pela localização que atrai todo o norte e nordeste do estado, oferecendo shows, peças teatrais e oficinas com artistas nacionais, regionais e locais. Em 2014, foi realizada a 14ª edição da Mostra, que já passou por altos e baixos, mas se manteve, como prova de seu valor e importância para a cidade e entorno.

9Na época AGEPEL – Agência de cultura do Estado de Goiás, órgão que ocupou o lugar da extinta Secretaria de Cultura do Estado de Goiás. Em 2015, o governador reeleito, em nome do “enxugamento da máquina pública” extinguiu três secretarias, para recriar a antiga Secretaria de Cultura, Educação, Esporte e Lazer. Infelizmente isso não significa unir os aspectos humanos que se apresentam de forma fragmentada na atualidade, e sim, representa menores verbas para as ações necessárias à construção de um país democrático, na medida em que não atende as necessidades básicas da população.

10Essa é uma das indicações da BNCC, na época PCN de arte, em que professores identificam, com seus alunos, a cultura local e regional, ampliando o conhecimento com exemplos de outros locais diferentes e sobretudo reconhecendo suas produções locais e até pessoais, como cultura e como Arte.

surpreendentes, como: o início da construção de um projeto para o ensino de artes na cidade, envolvendo as redes públicas e privadas, considerando as riquezas da região; criação de um grupo de contadores de histórias,¹¹ para dar suporte às professoras nas escolas; apresentações artísticas dos resultados da oficina, expondo a variedade e riqueza da cultura local (contação de histórias em várias linguagens, recuperando a história da cidade; a culinária servida no refeitório para os envolvidos no evento; apresentação ao público do planejamento do ensino de artes nas escolas). As reflexões dessa turma demonstraram compreensão, em ações de transformação no cotidiano das escolas, pelo menos nas aulas de artes, o que pode ser verificado, em anos posteriores, ao mesmo tempo em que confirmou a necessidade do reconhecimento e valorização da cultura dos sujeitos envolvidos em qualquer ato ou processo educativo.

O mais importante, no meu entendimento, é que os/as professores/as parecem ter compreendido que não se leva ou se transporta cultura para os lugares, pois cultura é resultado dos significados das ações/produções humanas. Todo fazer humano que contém um significado é cultural, pois “cultura é humanização” (LATERZA e RIOS, 1971, p. 56). É a maneira como o ser humano modifica a natureza a seu favor. Dessa forma, não existe ser humano desprovido de cultura. A discussão e a vivência dessa experiência encontram eco nas ideias de Roberto Da Matta (1981), mais especificamente, em seu texto: “Você tem cultura?”, em situações comparáveis. Da mesma forma, como na resposta dos índios, na carta ao presidente dos Estados Unidos (BRANDÃO, 1995), os arte-educadores de Porangatu escreveram bilhetes de respostas, que foram reunidas e reorganizadas em exercícios lúdicos, na oficina, finalizando com um bilhete de toda a turma: *“És bem-vindo em nossa cidade, Sr. Artista, assim como qualquer Artistas! Mas, não para preencher um vazio, e sim, para ampliar nosso universo cultural, com sua arte! Oferecemos em troca, conhecimentos de nossa cultura!”*¹²

A existência de um Ministério da Cultura ou das Secretarias de *Cultura*, com a responsabilidade do fomento às artes, ainda que na tentativa de respeitar diversidades, origem, linguagens e modalidades, e até mesmo, considerando “tipos” de cultura (popular, erudita, de elite, de massa, etc.), revela a inconformidade do nome, pelas confusões de entendimento, sendo comum a intenção de *levar cultura*, geralmente, aos menos favorecidos, deixando de reconhecer o próprio universo cultural pertencente a cada povo e a cada contexto. As diferentes realidades

¹¹O grupo foi criado, sobrevivendo apenas no ano de 2008.

¹² Síntese de todos os bilhetes da turma. Mostrado ao público na apresentação final.

deste imenso país mostram a riqueza de sua pluralidade cultural, ao mesmo tempo em que as políticas públicas seguem outras direções, nem sempre conseguindo a valorização de forma a respeitar essa heterogeneidade, ou, por outro lado, nem sempre conseguindo valorizar as manifestações das classes menos favorecidas. Embora reconheça avanços nesse sentido, a partir da reorganização do Ministério da Cultura, realizada por Gilberto Gil¹³, com o reconhecimento e empoderamento de saberes populares, tais políticas ainda não conseguiram vencer tantos anos de exclusão. Com o golpe sofrido em 2016 e uma eleição desastrosa, retrocedemos muitos anos nos setores de Educação e Cultura até o fim de 2022. São muitos os fatores que interferem nessa dinâmica. Para a educação, fica a difícil tarefa de reconhecer que em cada lugar a cultura tem suas particularidades e permite interpretações plurais, aos múltiplos sujeitos, sem escala de valores, aceitando e reconhecendo que as trocas e/ou influências interculturais podem ampliar as possibilidades de aprendizagem e participação no mundo, entre as pessoas. Nossos estudantes periféricos precisam ser aceitos, validados, reconhecidos em seus potenciais que são surpreendentes, quando as oportunidades estão presentes. Essa valorização e reconhecimento pode ser uma constante na atitude docente, pois a escola é espaço de transformação e de produção cultural.

Concordo com Geertz quando diz que: “Cultura é um todo complexo incluindo conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes, ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (1989, p. 79). Não como imposição, força externa ou hereditariedade, mas como parte das próprias capacidades humanas. A cultura é dinâmica porque é recriada pela pessoa humana em todos os significados que este atribui às suas próprias ações. “Cada cultura segue seus próprios caminhos em função dos diferentes eventos históricos que enfrentou” (LARAIA, 2004, p. 36/37). Entendo que os dois autores conseguem mostrar a superação de uma ideia central, vista como única ou dominante, levando à aceitação do dinamismo e das diferenças culturais, levando a um reconhecimento da importância de estudos nessa direção, que reconheçam o valor de cada sociedade e/ou comunidade, sem comparações hierárquicas entre si.

13Como referência, posso citar o programa “Cultura Viva”, do Minc, em 2004, cujo apoio financeiro, em todo o Brasil, tentou alcançar grupos e instituições já existentes, conseguindo atingir classes menos favorecidas, reconhecendo e valorizando formas populares de manifestações.

Atualizando...

Reconheço que, nos tempos atuais, existe certa abertura, reconhecimento e procura na academia pelos saberes populares e na luta por sua legitimação, ainda que de forma insuficiente, para a superação da ideia da forma popular, como saber de menor importância. A história da educação brasileira mostra que, ao deixar de valorizar as formas de arte e cultura ligadas às classes populares ou ao povo, acaba por repercutir o entendimento de que são *formas menores de cultura*, influenciadas por uma corrente de pensamento cuja origem europeia dominou todo o ocidente, por muito tempo. As mudanças provocadas pelo surgimento da Antropologia, como área de saber, a partir do final do século XVIII, alteram, fundamentalmente, a noção de cultura desvinculando-a de valores progressivos que a colocavam como sinônimo de uma educação formal, erudição ou civilidade (TIBAJI, 2010). Se antes a cultura se comparava ao status de *civilidade* de determinado povo ou comunidade, comparados à civilização ocidental europeia, vai, aos poucos, sendo acolhida de forma a considerar as especificidades de cada contexto, ou seja, tudo que envolve os significados daquele povo, naquele lugar.

Os contadores de histórias cumprem, ao mesmo tempo, uma função social e cultural. Social pelo poder de agregar pessoas, por ser uma atividade coletiva, que exige, no mínimo um contador e um ouvinte, e cultural, pelos significados que cada conto suscita e envolve.

Não se trata de entender o *contexto* como algo estático, quando o contorno aponta uma dinamicidade constante. É preciso perceber que as várias denominações em torno da cultura são construídas historicamente para atender às necessidades de épocas e locais distintos. O entendimento dessa variedade pode desmanchar preconceitos e ampliar futuras escolhas, daqueles que se constroem como educadores, no século XXI.

Na atualidade, os estudos da cultura popular revelam um campo com múltiplas abordagens e disputas. Ao estudar as relações que o teatro popular estabelece com as culturas tradicionais, Rabetti (2000) se apoia em José Jorge de Carvalho, que coloca a cultura popular entre as culturas tradicionais e as culturas de massa (fruto da indústria cultural). Para essa autora, a cultura popular, hoje, se identifica com o conjunto de produções e manifestações que, inseridas na produção de massa, preservam as dimensões, ou aspectos de valores e características das culturas tradicionais. Para quem, trabalha com as escolas de periferia é importante conhecer esses discursos, a fim de compreender a importância de validar e valorizar os fazeres discentes.

Em uma abordagem “histórico-estrutural” na investigação da constituição do conceito de cultura popular, no Brasil, Gilmar Rocha (2007) realiza um rico exercício de reflexividade epistemológica, examinando e identificando três fases no estudo do mesmo objeto: a sociologia do folclore (nos anos 20), a ideologia política da cultura popular (nos anos 60) e a antropologia do patrimônio (nos anos 90).

Segundo ele, nos anos vinte, os estudos folclóricos são alvos de reflexão de alguns intelectuais e artistas, que viram nas manifestações culturais das camadas menos favorecidas uma fonte de inspiração para sua obra, a exemplo de Mario de Andrade e Villa Lobos. A maneira pela qual os estudos do folclore foram desenvolvidos, se conectando aos elementos da tradição, suscita descontentamento naqueles que entendem a cultura popular como transformação.

Na contribuição para o debate entre folclore e cultura popular, Carlos Brandão entende que os produtos da cultura são “coisas da natureza *transformados* pelo trabalho do homem sobre ela e *significados* através do trabalho que o homem faz sobre si mesmo” (1982, p. 32/33), denotando não haver polaridade entre folclore e cultura popular, ainda que seu significado possa ser heterogêneo.

A partir da década de sessenta, a cultura popular ganha um sentido ideológico, ficando atrelada à consciência política, como coloca Rocha:

(...) o elemento que parece sustentar a distinção entre folclore e cultura popular consiste no desenvolvimento da sociedade urbana, culturalmente marcada por visões de mundo e estilos de vidas modernos. Neste momento, sem perder de vista a convivência de manifestações folclóricas e da indústria cultural no espaço urbano, o conceito de cultura popular será profundamente marcado pelas experiências artísticas e percepções políticas desenvolvidas na cidade; é o que observam, por exemplo, Magnani (1982) e Carvalho (1992) (ROCHA 2007, p. 7).

Os Centros Populares de Cultura assumem uma função pedagógica, ficando atrelados aos movimentos de educação libertadora da época, vinculadas às ideias de Paulo Freire e do Movimento de Educação de Base, da igreja católica. O conjunto de transformações da época em que o próprio conceito geral de cultura se amplia, mostra a necessidade de superação das diferenças culturais, vistas em escalas de inferioridade entre quaisquer grupos sociais.

A opção pelo termo *patrimônio imaterial*, por volta dos anos 90, faz parte das tentativas de superação de fragmentações, como a suposta incomunicabilidade entre as culturas popular e erudita. “A aproximação recente da Antropologia com o folclore encontra no patrimônio, mais

uma vez, um meio termo para expressar em outras bases a cultura popular” (ROCHA, 2007, 16). Com as fronteiras relativizadas, embora não superadas, a indústria cultural vem fornecendo ingredientes para o aumento da complexidade do tema.

Joana Abreu (2010) alerta para o fato de que é a própria elite quem classifica como cultura popular, visão que nem sempre é compartilhada pelos múltiplos significados de popular: feito pelo povo, feito para o povo, pertencente a classes sociais menos favorecidas, ou ainda, oposto ao erudito, ao que é nobre e válido socialmente.

Antônio Nóbrega, em uma entrevista¹⁴, assumiu, claramente, não acreditar na oposição entre cultura popular e cultura erudita. Esse tipo de pensamento pertence àqueles que aceitam o dinamismo da cultura e as diferenças entre as pessoas, como consequências de seus fazeres e suas histórias, alterando o sentido das oposições, ou polarizações entre as culturas. Para o multiartista, somos herdeiros de um patrimônio da cultura ocidental, da Europa, chamada de cultura erudita. “Por outro lado, foi se formando no Brasil uma cultura marginal, periférica, de extração popular, tributário de outros universos culturais, por exemplo, dos negros e dos indígenas” (NÓBREGA, 2015). Somos herdeiros de tudo isso e ainda contribuímos com as transformações provocadas pelas interações entre culturas que conhecemos.

Na atualidade, há que se considerar que toda essa riqueza de material simbólico advinda do universo popular traz formas mais lúdicas e sensoriais, tem servido de referência para aqueles que buscam um simbolismo contemporâneo, a exemplo das multiartes, ou aquelas que se situam entre as fronteiras, misturando linguagens e recriando formas.

Acredito que o contador de histórias pertence ao universo humano, indistintamente. Visto assim, pode ser percebido, simultaneamente, pelas duas formas de cultura (erudita e popular), porque são carentes uma da outra, pois convivem em espaços e tempos coincidentes.

O historiador Hilário Franco (1996) explica que a cultura ocidental é marcada pela história do cristianismo, que por sua vez, construiu parte de seus ritos com influência de rituais profanos, pertencentes às camadas populares, comprovando a inexistência da oposição entre erudito e popular. Hoje temos acesso a mais pesquisas e demandas no sentido da decolonização dos conteúdos e histórias cuja única referência seja eurocêntrica. Ainda temos muito a aprender sobre esse tema, cada vez mais urgente para conhecermos o País que temos.

¹⁴Programa de entrevistas: Roda Viva da TV Cultura. Acessado em janeiro de 2015.

Considerações Finais

Os contadores de histórias, na atualidade, se apresentam das formas mais diversas, com estéticas e repertórios diferentes e variados, utilizando uma ou mais linguagens. Essa diferença entre os vários tipos de contadores, não tem sentido algum de hierarquia, mas sim, de respeitar as diferentes estéticas e, de atuar em contextos e objetivos diferentes, na arte ou no ofício de contar. Os que escolhem narrativas mais tradicionais são representantes de uma ancestralidade, e assim, reavivam e valorizam nossas histórias periféricas e pessoais que passam a ter uma importância social.

Por outro lado, contadores de histórias literárias, divulgam as obras e incentivam leituras e registros de suas próprias histórias. Podiam ser bem mais estimuladas e valorizadas nas escolas, tanto à docência, como também discentes, contando coletivamente, exercitando a comunicação coletiva, trocando experiências, emoções e se reconhecendo como sujeito social e individual.

Como docentes, aqueles que se descobrem contadores podem compartilhar de uma multiplicidade de significados com sua turma, onde a escuta faz parte do cotidiano, na compreensão do que está sendo dito. A docência permite que a atividade de contar histórias seja exercitada diariamente. Os/as estudantes podem fazer críticas sobre o que entenderam e gostaram na narrativa do professor, ou comentários de seus olhares e escutas.

Por outro lado, o ensino de arte na perspectiva dos contadores de histórias, pode desenvolver muitos elementos das artes cênicas e do teatro levando estudantes à uma experiência que poderá ser significativa. Contadores de histórias aprendem muito com a arte da atuação e interpretação teatral.

Nossas escolas brasileiras carecem de professores que assumam a importância de exercitar a escuta, reconhecer a potencialidade de nossos/as estudantes periféricos, ou não, validando suas ações/produções, desenvolvendo hábitos de escuta, de oralidade, de registros e de leituras. Ao se reconhecer parte e produtor de cultura, esses estudantes podem conseguir explorar e desenvolver suas potencialidades individuais e coletivas, fazendo da escola um ambiente agradável de curiosidade, conhecimento e alegria para construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Referências

ABREU, Joana. *Teatro e culturas populares: diálogos para a formação do ator*. Brasília: Teatro Caledoscópio: Editora Dulcina, 2010.

ANDRADE, Aldaneí Menegaz. *Quem conta um conto aumenta um ponto: contadores de histórias no Distrito Federal (1991 a 2011)*. Brasília: Dissertação de Mestrado - UnB - história cultural, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação?* São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Lutar com a palavra*. 2ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é folclore*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CAFÉ, Ângela Barcellos. *Dos contadores de histórias e das histórias dos contadores*. Campinas, Dissertação de Mestrado, Unicamp, 2000.

DA MATTA, Roberto. *Você tem cultura?* Rio de Janeiro: Jornal da Embratel, 1981.

DUMAZEDIER, J. *Valores e conteúdos culturais do lazer*. São Paulo: Sesc, 1986.

FRANCO JR., Hilário. *A eva barbada: Ensaios de mitologia medieval*. São Paulo: EDUSP, 1996.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Hoogan, 1989.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1971.

LAFARGUE, P. *O direito à preguiça e outros textos*. São Paulo: Edições Mandacaru, 1990.

LARAIA, Roque de Barros. Cultura: Um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

LATERZA, Moacir, e Terezinha. RIOS. Filosofia da educação: fundamentos. São Paulo: Herder, 1971.

MARCELLINO, Nelson de Carvalho. Estudos do Lazer: Uma nova introdução. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARCELLINO. Lazer & Educação. Campinas: Papirus, 1987.

MARCELLINO. Pedagogia da animação. Campinas: Papirus, 1991.

NÓBREGA, Antônio. Entrevista Roda Viva. Rio de Janeiro: TV Cultura, 2015.

PRIETO, Benita e TIERNO, Giuliano (org.). Contadores de histórias: um exercício para muitas vozes. Rio de Janeiro: Prieto Produções Artísticas, 2011.

RABETTI, Beti. Memórias e culturas do "popular" no teatro: o típico e as técnicas. Vol. 8. X: O Percevejo, 2000.

ROCHA, Gilmar. Cultura Popular: do folclore ao patrimônio. x: y, 2007.

TIBAJI, Alberto. Teatro valor e pluralidade: rumo a uma política e a uma estética do popular. In RABETTI, Beti. Teatro e comicidade 3: Facécias, faceirices e divertimentos. Rio de Janeiro: 7letra, 2010.

TITZMANN, Vera Maria. Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura. Goiânia: Cênese, 2008.

VAZ, Henrique Lins. Cultura e Universidade. Petrópolis: Vozes, 1966.