

UNIVERSIDADE: ESCOLA PARA A SOCIEDADE – UM RELATO SOBRE EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA E EXTENSÃO

Tatiana Franca R. Zanirato¹

tatianapaschoa@gmail.com

(Universidade Federal de Goiás)

Fernanda Cunha Sousa²

fefajf@ig.com.br

(Universidade Federal de Juiz de Fora)

ABSTRACT

This paper reports the experiences of the extension project *Mythology Tales*, designed by Professor Neiva Ferreira Pinto (UFJF) in the early 2000s and recently resumed by Professors Tatiana Franca R. Zanirato (UFG) and Fernanda Cunha Sousa (UFJF), who have been developing it in the institutions where they teach. The project aims to bring research results on Classic Studies to the young population of Jataí (GO) and Juiz de Fora (MG) through the process of classic Antiquity storytelling. Our goal is to spread the knowledge of Classical Studies and the love of reading to children and young people, and also to encourage participants continuing education. As a guide, we selected some narratives taken from the works of Greek and Latin literature, such as *Theogony*, by Hesiod, *Metamorphosis*, by Ovid, *The Golden Ass*, by Lucio Apuleio, and Homer's *Iliad* and *Odyssey*. The narratives are adapted and told to the students served by the project.

Keywords: *Research, Extension, Classic Studies, Storytelling, University, Society.*

RESUMO

O presente artigo relata as experiências do projeto de extensão *Contos de Mitologia*, idealizado pela professora Neiva Ferreira Pinto (UFJF), no início dos anos 2000 e recentemente retomado pelas professoras Tatiana Franca R. Zanirato (UFG) e Fernanda Cunha Sousa (UFJF), que o desenvolvem nas respectivas instituições em que lecionam. O projeto leva a jovens das

¹ Professora Adjunta de Latim e Literatura Latina da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Doutora em Letras: Linguística pela UFJF.

² Professora Adjunta de Teoria Literária de Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutora em Letras: Estudos Literários pela UFJF.

comunidades de Jarai/GO e Juiz de Fora/MG os frutos das pesquisas efetuadas pela equipe de trabalho nos Estudos Clássicos, através da contação de histórias da Antiguidade Clássica. Nosso objetivo é difundir o conhecimento dos Estudos Clássicos e o gosto pela leitura em crianças e jovens, além de incentivar a formação continuada dos participantes do projeto. Como fio condutor, selecionamos algumas narrativas retiradas de obras da literatura grega e latina, tais como *Teogonia*, do poeta grego Hesíodo, *As Metamorfoses*, do poeta latino Ovídio, *O asno de ouro*, de Lúcio Apuleio e *Iliada* e *Odisséia*, de Homero, narrativas que são adaptadas e contadas aos alunos atendidos pelo projeto.

Palavras-chave: *Pesquisa, Extensão, Estudos Clássicos, Contação de Histórias, Universidade, Sociedade.*

1. PROFESSOR É O ALUNO QUE NÃO QUIS SAIR DA ESCOLA

E toda aventura, assim como toda magia, é compartilhada
(Joel Rufino dos Santos)

“Professor é o aluno que não quis sair da escola” é uma frase roubada do livro *Quem ama Literatura não estuda Literatura – ensaios indisciplinados*, de Joel Rufino dos Santos, publicado em 2008. Sem desejar abordar propriamente a teoria literária, os ensaios do livro buscam incomodar o leitor convidando-o a “repensar alguns problemas da literatura na idade da ciência e da técnica” (SANTOS, 2008, p. 11). *A priori*, os textos propõem que reposicionemos nossa percepção de valor. De outra forma, Joel Rufino nos pergunta: *Literatura para quê?* Qual é o valor do gozo estético numa sociedade em que tudo é avaliado pelo processo de produção que deve agregar riqueza? Literatura não serve para nada, uma vez que não se pode quantificar o gozo. Dessa forma, como é inútil, estaria a literatura *em perigo*? Qual seria o papel “das Humanidades de amanhã”?

Essas questões encontram ressonâncias nos ensaios de Antoine Compagnon, Tzvetan Todorov e Jacques Derrida, respectivamente: *Literatura para quê?* (2009); *A literatura em Perigo* (2009) e *A universidade sem condição* (2003). De modo geral, todos eles discutem a crise do ensino de literatura e, no caso de Derrida especificamente, a crise da Universidade como instituição de ensino. Nos dois primeiros casos, a constatação de que os currículos das disciplinas de literatura, herdeiros do Formalismo e Estruturalismo, estão em defasagem nas universidades, e inadequados para o Ensino Médio, é tomada como origem do sintoma de desinteresse pela leitura de literatura – nós estamos ensinando nas escolas a percepção redutora que das disciplinas de teoria literária que aprendemos na universidade. O impasse é assim apresentado por Todorov:

[...] ao ensinar uma disciplina, a ênfase deve recair sobre a disciplina em si ou sobre seu objeto? E, portanto, em nosso caso: devemos estudar, em primeiro lugar, os métodos de análise, ilustrados com a ajuda de diversas obras? Ou estudarmos obras consideradas como essenciais, utilizando os mais variados métodos? Qual é o objetivo, e quais são os meios para alcançá-lo? O que é obrigatório, o que se mantém facultativo? (TODOROV, 2009, p. 27).

Nessa perspectiva, o ensino de literatura torna-se apenas a disciplina preocupada em estabelecer o significado por detrás da estrutura, deixando de cumprir um de seus papéis principais: proporcionar gozo³. Voltando a Joel Rufino dos Santos, como insinua no título de seu livro, é mediada pelas noções de amor e indisciplina que a literatura (ou melhor, o potencial filosófico da literatura) ajuda a compreender o conceito de homem – com o que estão de acordo todos os demais pensadores acima. Nas palavras do professor brasileiro:

Essa é a fragilidade do método estruturalista em literatura: a “dassignificação” daquilo que existe só porque significa. Neste sentido, o estruturalismo é um anti-humanismo, pois a própria ideia de homem desaparece onde não há significado. [...] É também esta, aliás, a fragilidade do pós-modernismo acadêmico: além de não fornecer qualquer orientação intelectual aos estudantes, tenta erigir a falta de orientação em virtude (SANTOS, 2008, p. 127).

Neste sentido, pode-se abordar a burocratização do trabalho do professor, intensificada pelas duras jornadas de trabalho, pela obrigação de se cumprir um cronograma de produtividade, reifica o homem e colabora para fazer do professor de literatura uma autoridade especializada em desvendar o significado dos textos, cujo resultado, muitas vezes, é a sua “dassignificação”. Essa prática de interpretação de textos torna inócua a sua *presença* em sala. Conforme Hans Ulrich Gumbrecht:

A palavra “presença” não se refere (pelo menos, não principalmente) a uma relação temporal. Antes, refere-se a uma relação espacial com o mundo e seus objetos. Uma coisa “presente” deve ser tangível por mãos humanas – o que implica, inversamente, que pode ter impacto imediato em corpos humanos. Assim, uso “produção” no sentido de sua raiz etimológica (do latim *producere*), que se refere ao ato de “trazer para adiante” um objeto no espaço. Aqui, a palavra “produção” não está associada à fabricação de artefatos ou de material industrial. Por isso, “produção de presença” aponta para todos os tipos de eventos e processos nos quais se inicia ou se intensifica o impacto dos objetos “presentes” sobre corpos humanos (GUMBRECHT, 2010, p. 13).

³ Cf. Roland Barthes (2009) em *O prazer do texto*.

Não é como revelador dos significados ocultos no texto que se preenche o espaço da sala de aula, mas com a leitura em detrimento da interpretação; isto é, a leitura, como “produção de presença” ressignifica o espaço da sala de aula. Como diz Alexandre Faria em um dos seus mais recentes ensaios, o deslumbramento do aluno face à desenvoltura do professor após a leitura (revelação) de um texto dá-se somente pela descontinuidade de acervos e repertórios entre um e outro. Por isso, mediar as leituras de uma obra, e não seu significado, é uma forma mais justa de “levar mundos ao mundo” (FARIA, 2013). E, ao dizer que um clássico permanece um clássico porque jamais terminará de dizer o que tem a dizer, Italo Calvino aponta para a instabilidade da linguagem literária, o que é algo próximo do conceito “segredo público” que A. Faria definiu como o potencial intrínseco ao literário de dizer tudo sem jamais o fazer de forma explícita, sem, portanto, tornar-se datado, sem tornar-se passível de ser lido ou interpretado de maneira cabal.

O contrapoder (cf. COMPAGNON, 2009) da literatura vem da sua habilidade de desestabilizar os discursos; *trapacear com a língua*, conforme Barthes (1976), ser a única maneira de não capitular frente ao exercício do poder. Assim, em uma época de recrudescimento da especialização dos saberes, da valorização do pragmatismo acadêmico, como se disse, a profissão de professor, a eleição do que se vai ensinar e a maneira de fazê-lo, pode se tornar ato de resistência política: papel a ser cumprido pela *presença* das universidades na sociedade, mais especificamente, acredita-se, através da intervenção das chamadas Humanidades, ou seja, as disciplinas ministradas nos cursos das Ciências Humanas. Nesse sentido, o convite para pensar filosoficamente a literatura como indisciplina é fundamental para repensar o conceito de homem em meio à *mundialização* e, segundo Jacques Derrida, é através da *universidade incondicional* (ou seja, o espaço em que se pode questionar e pensar incondicionalmente, desfrutando de uma liberdade total), que esse ato de dissidência e de oposição aos poderes é possível:

[...] tudo isso deve em princípio encontrar seu lugar de discussão *incondicional* e sem pressuposto, seu espaço legítimo de trabalho e reelaboração, *na* Universidade e, nela, por excelência, *nas* Humanidades. Não para aí se fechar, mas, ao contrário, para encontrar o melhor acesso a um **novo espaço público**, transformado por novas técnicas de comunicação, de informação, de arquivamento e de produção do saber.

[...]

Como consequência dessa tese: incondicional, uma tal resistência poderia opor a Universidade a um grande número de poderes: aos poderes do Estado [...], aos poderes econômicos [...], aos poderes midiáticos, ideológicos, religiosos, culturais, etc., em suma, a todos os poderes que limitam a democracia por vir.

[...]

Mas esse princípio de incondicionalidade *se apresenta* [poderíamos acrescentar: “se faz presente?”], originalmente e por excelência nas Humanidades. [...] Isso passa tanto pela literatura e as línguas (ou seja, as ciências ditas do homem e da cultura), quanto pelas artes não-discursivas, pelo direito e pela filosofia, pela crítica, pelo questionamento, pela desconstrução [...] como uma espécie de *desobediência civil*, ou ainda, de dissidência em nome de uma lei superior e de uma justiça do pensamento (DERRIDA, 2003, p. 16-18. grifo em negrito e comentário nossos).

Trata-se, portanto, de entender o ensino (de literatura, certamente, mas, acima disso, o das Humanidades) como práxis político-pedagógica de ocupação do espaço público. Neste sentido, como uma esfera fora do poder, a universidade pode colaborar para o *empoderamento* coletivo e intersubjetivo (BHABHA, 2013), incitando a dissidência de que fala Derrida. A universidade, como espaço de compartilhamento do saber, deve se fazer presente como *coisa pública*. A literatura, segredo público, indispensável dizer: não é uma disciplina, é direito de todos. Uma forma de compartilhar esse saber, de se fazer presente como “coisa pública” é através da extensão, capaz de ajudar a viabilizar a literatura, e outros saberes, como direito de todos.

E como acreditamos na extensão como uma responsabilidade social, uma forma de compartilhamento do saber como direito de todos e como função da universidade, passamos a um breve relato de como temos buscado essa aproximação, através de um projeto que tem sido executado atualmente por duas universidades federais de diferentes estados, de modo muito promissor.

2. CONTOS DE MITOLOGIA – O QUE É O PROJETO

O projeto *Contos de Mitologia* leva aos jovens atendidos os frutos das pesquisas efetuadas pela equipe de trabalho nos Estudos Clássicos, através da contação⁴ de histórias da Antiguidade Clássica. Nosso objetivo é difundir o conhecimento dos Estudos Clássicos e o gosto pela leitura em crianças e jovens, além de incentivar a formação continuada dos participantes do projeto. Como fio condutor, selecionamos algumas narrativas retiradas de obras da literatura grega e latina, tais como *Metamorfoses*, do poeta latino Ovídio (obra com a qual temos trabalhado), *Teogonia*, do poeta grego Hesíodo, *O asno de ouro*, de Lúcio Apuleio, e *Iliada* e *Odisséia*, de Homero (com as quais pretendemos trabalhar em seguida), narrativas que são adaptadas e contadas aos alunos atendidos pelo projeto.

⁴ Contação é entendida aqui como o ato de contar histórias a partir da figura de um contador treinado e embasado teoricamente para tal. Trata-se de uma atividade cujo principal impacto é o de sentir a liberdade de ser co-autor da história narrada e poder receber a experiência viva e criada na imaginação enquanto a história vai sendo narrada (SISTO, 2005, p. 20).

3. RELATO DO PROJETO

Esta é a retomada de um projeto homônimo desenvolvido na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) no início dos anos 2000 pela Professora Neiva Ferreira Pinto. O início da retomada se deu em 2013 no *campus* avançado da Universidade Federal de Goiás na cidade de Jataí (UFG/REJ). Desejava-se, com a implantação do projeto, levar aos alunos atendidos histórias selecionadas de obras como as *Metamorfoses*. A primeira faixa etária com a qual começamos a trabalhar foi formada por crianças entre 5 e 6 anos de idade, alunos da creche municipal Cidália Vilela (CEMEI). Para esse grupo, com o qual continuamos a trabalhar ininterruptamente há dois anos, as histórias selecionadas são adaptadas e, então, contadas por graduandos da UFG em sala de aula. Na sequência, os alunos atendidos são convidados a desenhar sobre o que ouviram como forma de elaborar e refletir sobre o que lhes foi narrado. Com a receptividade das atividades com esse primeiro grupo de trabalho, estendeu-se a abrangência do projeto, que atende atualmente a dois públicos, com abordagens específicas de acordo com as faixas etárias.

O segundo grupo, com o qual temos trabalhado desde o início do ano de 2015, é formado por adolescentes com 14 anos de idade, atendidos pelo projeto sócio-educativo da Fundação RAÍZEN.⁵ Para este grupo, também são selecionadas e preparadas histórias a serem contadas. Esses adolescentes são atendidos no contra-turno de suas aulas, quando participam geralmente de atividades de reforço das disciplinas curriculares. Após a contação, os adolescentes são convidados a produzir textos sobre as histórias ouvidas. No final de um ano de trabalho, o objetivo é que deste grupo tenhamos potenciais contadores de histórias, que irão difundir ainda mais o conhecimento dos Estudos Clássicos e o prazer pela narrativa e, conseqüentemente, pelo contato com o texto.

A partir do segundo semestre de 2014, com a transferência de uma das coordenadoras do projeto para a UFJF, no estado de Minas Gerais, o projeto foi reimplantado também nesta instituição, em parceria com a Escola Municipal Santana Itatiaia, atendendo, assim como em Goiás, a crianças de 5 e 6 anos de idade. Assim como no grupo de mesma faixa etária de Jataí, as histórias selecionadas são adaptadas e contadas em sala de aula. Na sequência, os alunos são convidados a desenhar sobre o que ouviram como forma de elaborar e refletir sobre o que lhes foi narrado. A partir da aceitação do trabalho realizado com esse grupo, pretendemos, mais uma vez, expandir a abrangência do projeto para outras faixas etárias.

⁵ Projeto que atende a faixa etária de 11 a 16 anos, oferecendo atividades para os jovens, no horário inverso ao da escola e durante o ano todo, com o objetivo de auxiliar em sua formação, desenvolvimento social e profissional, dando-lhes oportunidade de aprender e se engajar em diversas ações oferecidas pela Fundação Raízen.

Com essas intervenções, deseja-se colaborar para que essas crianças e adolescentes vislumbrem na vida acadêmica a possibilidade de um futuro melhor para si mesmos, como profissionais que irão gozar de cidadania, capazes de se fazerem críticos e reflexivos através do conhecimento proporcionado pela leitura, pois as narrativas orais, especialmente aquelas com suporte de textos literários, condensam em si caminhos plurissignificativos para a leitura e compreensão de si e do mundo (RAMOS, 2011).

Para preparar a equipe que irá às escolas, o projeto parte de uma primeira etapa de estudo dos textos a serem trabalhados em reuniões semanais. Por isso, as crianças e adolescentes não são os únicos beneficiados com o projeto. A pesquisa nas fontes, a leitura e orientação com os docentes é parte importantíssima da vivência acadêmica, sendo responsável pelo papel de aprimoramento do conhecimento dos alunos de graduação. Assim, este projeto possibilita essa vivência a seus membros, viabilizando a troca permanente de conhecimentos teóricos bem como de experiências de campo, o que acreditamos que dará uma formação sólida e abrangente ao graduando membro da equipe.

Em Jataí, os bolsistas do projeto são alunos do curso de Psicologia da UFG/REJ. Em Juiz de Fora, o projeto é direcionado aos alunos do curso de Letras/habilitação em Latim e respectivas literaturas da UFJF. Em ambos os casos, sob orientação de professoras dos cursos de Letras dessas universidades.

A proposta inicial é selecionar, dentro das *Metamorfoses*, histórias que serão adaptadas para a linguagem do público-alvo e para o modelo da contação, sempre sob orientação e supervisão da coordenação do projeto, através de reuniões regulares.

A contação de histórias é uma atividade envolvente, que desperta nos ouvintes a curiosidade pelo texto escrito, colaborando para desenvolver neles o perfil do leitor. É nesse ambiente descontraído e prazeroso que crianças e adolescentes terão provavelmente seu primeiro contato com textos oriundos da Cultura Clássica, que pode, assim, se tornar acessível a esse público.

Defendemos que esse encontro desmistificado e despretenhoso solidificará a curiosidade pelo saber e pela busca de conhecimento, tão necessários para que se efetive o verdadeiro aprendizado. Esse também é o primeiro contato da maioria das bolsistas do projeto com o ambiente escolar; também prazeroso e despretenhoso, ajudando a ressignificar o seu futuro ambiente de trabalho, longe dos estereótipos negativos sobre a rotina na sala de aula e mesmo sobre a área dos Estudos Clássicos. Assim, com a junção entre teoria e prática, saber e prazer, se dará a efetiva formação desses futuros docentes bem como dos futuros leitores desses e de outros textos.

4. POR QUE CONTAR HISTÓRIAS

Gil Neto (1996, p. 108) afirma que “a estrutura da narrativa é o que circula no cotidiano linguístico da criança: elas contam o que sentem, o que vivem”. Isso remete ao fato de que a narração é o modo discursivo básico do ser humano, e que, antes dos 7 anos, as crianças já desenvolveram esquemas cognitivos que lhes permitem compreender e contar histórias (ANDALÓ, 2000). Por isso, optamos pelas narrativas para esse contato com nosso público.

O interesse desses textos reside na ação através da qual adquirem importância as personagens que a realizam e o momento em que esta ação é concluída. A ordenação temporal dos fatos e a relação causa e efeito fazem com que o tempo e a forma dos verbos adquiram um papel fundamental na organização dos textos narrativos. Também é importante a distinção entre o autor e o narrador, ou seja, a voz que relata dentro do texto: o ponto de vista narrativo (narração em primeira ou terceira pessoa) e a predicação. (KAUFMAN & RODRÍGUEZ, 1995, p. 17).

Adotamos como pressuposto o fato de que uma valorização do primeiro contato das crianças com os textos, que normalmente se dá por meio de narrativas orais, potencializa o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita de forma integrada. Compreendemos, de acordo com Barthes (1976), Echeverría (2006), Sholles e Kellog (1977), que as narrativas são cultivadas nos diversos grupos sociais, especialmente através da oralidade, e é isso que faz com que a narração se constitua em uma forma discursiva básica para a formação dos seres humanos. Por isso, defendemos a importância do trabalho com a linguagem oral (BRANDT *et al.*, 2009).

Conforme Andaló (2000), o trabalho com narrativas orais permite que as crianças, ainda antes de estarem alfabetizadas, contem e compreendam as histórias e a si mesmas, narrando-se e interagindo entre elas e com o mundo. Assim, de acordo com Kaufman e Rodríguez (1995), entendemos que contar histórias potencializa tanto o desenvolvimento da oralidade quanto a formação das crianças como leitoras e produtoras de textos, inserindo-as em uma convivência social mais rica.

Brandt *et al.* (2009) apontam a importância da contação de histórias para o desenvolvimento das linguagens, dentro e fora da escola. Assim, acreditamos estar contribuindo não só para a difusão dos Estudos Clássicos e para a formação de um público leitor, mas também para a formação cidadã dos alunos envolvidos no projeto, através do desenvolvimento da proficiência da expressão oral, instrumento de poder e de ascensão em nossa sociedade.

A contação de histórias pelas crianças cumpre, ao nosso ver, o objetivo de lhes abrir espaço para o desenvolvimento das narrativas orais, liberando a ação imaginativa como maneira de perceberem-se a si mesmas na relação com o mundo. A imaginação, segundo Busatto (2003), consiste na criação de imagens materializando-se em palavras, ou em desenhos no caso das crianças ainda não alfabetizadas, na transformação do signo em significado.

No caso dos adolescentes atendidos pelo projeto, com a narração de histórias realizada pelos próprios alunos, pretendemos alcançar uma valorização mais significativa das experiências que eles já possuem com a literatura. Consideramos esse, também, como um exercício através do qual o indivíduo pode socializar-se e desenvolver aptidões importantes, como a capacidade de se expressar com desenvoltura e domínio do espaço perante um grupo de pessoas, ao mesmo tempo em que entra em contato com sua afetividade, ao aprender a dar forma e expressão aos sentimentos contidos na história, aprendendo também a lidar com os seus próprios sentimentos, o que possibilita a ampliação de seus recursos internos e o amadurecimento psicológico. (BUSATTO, 2003).

Nas práticas de contação de histórias, as crianças se identificam com as formas de ser de sua própria imaginação, costurando referências, muitas vezes ficcionais, para seu ser-agir na concretude e vice-versa (BRANDT et al., 2009). Para Abramovich (1989), ouvir histórias constitui uma forma de suscitar o imaginário, poder sorrir, sentir e descobrir outros lugares, outros tempos, outras formas de agir e de ser e, desse modo, oferecer sustento à criatividade e ao imaginário. A contação de histórias, portanto, possibilita à criança o conhecimento de si mesma, do mundo em que vive, do seu ambiente de vida, permitindo-lhe estabelecer relações tão importantes e necessárias entre o real e o ficcional. É através dessa efetiva mobilização do imaginário e da compreensão do ser e estar-no-mundo, propiciada pela arte de contar histórias, que se torna possível a emergência de um universo textual no qual a criança se inscreve na convivência com outros.

Acreditamos, portanto, que o envolvimento na atividade de contação atuará sobre os alunos atendidos pelo projeto como um mecanismo desencadeador das aprendizagens integradas – sob o olhar multidimensional da complexidade (MORIN, 2001) – da expressão oral, da leitura e da escrita, que compreendemos como capacidades de ação e reflexão no mundo (MATURANA & REZEPKA, 2000). Consideramos que a contação, vista como ação pedagógica, possibilita a reflexão, a correção e o consequente aperfeiçoamento do fazer referente à oralidade, à leitura e à escrita, os quais, embora normalmente analisados separadamente, podem desenvolver-se de modo integrado (BRANDT et al., 2009).

A leitura em voz alta feita por um leitor mais experiente, que domine o texto, sua sintaxe e léxico, que dê a ele entonação e ritmo adequados, ou mesmo que possa “dramatizar” lendo, é capaz de mobilizar processos de construção da significação numa atividade de escuta ativa que faz bastante sentido no processo de formação de leitores. Trata-se de uma atividade que, acreditamos, “ensina a ler” e a gostar de ler literatura (BARBOSA, 2010).

Ouvindo histórias, pois, vive-se o universo da leitura pela voz do orador, de modo que “a escuta da leitura dá-lhe o sabor das palavras e o desejo de ler por si mesma, desejo tão irresistível quanto o de começar a andar sozinha”. (MORAIS, 1999, p.78). Sob essa perspectiva, a contação de histórias pelo bolsista atua como uma perturbação potencialmente capaz de desencadear a aprendizagem das crianças e adolescentes que o ouvem enquanto refletem sobre o universo narrado.

Acreditamos, assim, estar contribuindo para a “convivência de forma lúdica e prazerosa com os textos literários”, o que, de acordo com os Cadernos de Educação Básica, “favorece a formação do espírito crítico do leitor, aguça o seu desejo de transformar a realidade, inserindo outras formas de ser e de estar no mundo” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1994, p. 64).

5. POR QUE COMEÇAR AS ATIVIDADES POR Ovídio E SUAS “METAMORFOSES”?

Nossa escolha pelo trabalho inicial com textos narrativos cujo tema é o mito justifica-se por ser

o mito a mais antiga forma pela qual o homem chegou a ilustrar ou esclarecer o mistério, a incógnita de sua própria natureza no mundo por meio do conteúdo de narração, histórias, relatos e lendas legendárias que foram sendo transmitidas coletivamente de geração em geração. (...) É síntese poderosa, uma manifestação sagrada intensa, que abre seus braços ao homem íntegro como refúgio seguro e provocador existencial diante da ameaça persistente e depredadora do profano que o torna impuro, lhe tira o brilho e procura devorá-lo nas diversas formas de sua expressão (BAZÁN, 2002, p.13 e 24).

Já o trabalho com mitos a partir da perspectiva de Ovídio justifica-se por ser o acesso a sua obra um direito de todos aqueles que, de alguma forma, foram influenciados pela cultura da qual essa obra faz parte. Trata-se de assegurar o acesso a um patrimônio cultural inalienável e possibilitar o conhecimento de uma cultura da qual somos, ao mesmo tempo, herdeiros e estranhos, pois, se desconhecemos perspectivas que ajudaram a criar o mundo tal como o conhecemos, excluímos-nos criticamente do que nos trouxe até aqui, caímos em um individualismo feroz e não nos reconhecemos nas coisas que usamos (cf. PINTO, inédito).

Escolher o mito a partir da perspectiva presente em um texto literário considerado clássico, como, por exemplo, as *Metamorfoses*, justifica-se ainda pelo direito de todos de todas as classes sociais ao acesso à literatura. Em um mundo e uma escola cada vez mais pragmáticos, reconhecer o direito à literatura implica que aqueles que se dedicarão à formação desse tipo de leitor tenham antes compreendido que a literatura é indispensável, porque transgride o senso comum, porque nos desloca, permitindo um olhar diferente para o mundo, porque nos faz descobrir o que não pensávamos existir, inclusive em nós. O potencial formador da literatura é garantia de autonomia e liberdade. Haverá, no entanto, outros motivos para ler literatura na escola: conhecer parte de nosso patrimônio cultural e artístico. (BARBOSA, 2010).

Com sua sucessão de histórias mitológicas, de dimensões majestosas, cujo elo unificador é o fenômeno da transfiguração, “Ovídio propõe como tema um universo claramente ficcional, em que corpos mudam de natureza e de forma, e se transformam em pedras, fontes, rios, estrelas e muitas outras coisas” (ALBERTO, 2014, p. 15). Segundo Alberto, ainda no prefácio de sua tradução do texto de Ovídio (ALBERTO, 2014, p. 14), nenhuma obra da Antiguidade Clássica exerceu maior influência na cultura ocidental, em particular na arte, literatura e música. Portanto, ter acesso a esse texto é poder acessar também suas referências nos mais variados campos das artes e da cultura, além, claro, do prazer proporcionado pela construção do próprio texto.

Mais que *docere* (‘ensinar’) e *mouere* (‘comover’, ‘impressionar’), as *Metamorfoses* pretendem, sobretudo, *delectare* (‘deleitar’). Os episódios mitológicos são tratados não numa perspectiva alegórica ou de interpretação de algo, tal como acontecera na tragédia grega, ou na *Eneida*, em que o mito de Eneias ganha a dimensão metafísica e universal, justificando e exaltando a ‘missão’ de Roma. Em Ovídio, este material é visto, acima de tudo, na sua dimensão literária: são belas histórias para o seu *ingenium* de narrador. É certo que o fenômeno da metamorfose é susceptível das mais diversas análises psicológicas. (...) mas não é esta a intenção primordial de Ovídio: o que lhe importa é, sobretudo, contar uma história (ALBERTO, 2014, p. 23, 2º §).

O prazer tanto de contar quanto de ouvir essas narrativas, que ajudaram a construir muito de nosso imaginário e que dialogam com as mais diversas manifestações artísticas até a atualidade, nos conecta de certa forma com essa cultura que tanto nos atrai. Partir do texto de Ovídio, com suas descrições muito próprias das mais encantadoras transformações, possibilita uma riqueza também da forma do texto que chega a nosso público, adaptado, mas sempre retomando o modelo de que partimos.

De acordo com Calvino (2013 [1981], p. 13), é papel da escola fazer com que o indivíduo conheça certo número de clássicos dentre os quais, ou em relação aos quais, será possível que cada um possa futuramente ter condições de reconhecer e escolher os “seus” próprios clássicos. Para nós, o texto de Ovídio é um desses clássicos a partir dos quais o indivíduo poderá reconhecer e escolher seus próprios clássicos, identificar a intertextualidade, o diálogo entre obras distantes no tempo, mas talvez próximas no gosto desse leitor que amadurece enquanto conhece e reconhece diversos textos.

Ainda de acordo com Calvino (1995), a literatura, “arte que se constrói com palavras”, pode promover a “formação ética”, a “autonomia intelectual” e o “pensamento crítico”, indicando valores “que só a literatura com seus meios específicos nos pode dar: leveza, rapidez, exatidão, visibilidade, multiplicidade”. Para o autor, portanto, “a literatura como função existencial” pode bem representar “a busca da leveza como reação ao peso do viver” (CALVINO 1995, p. 39). Como uma representação da experiência humana, a literatura “nos permite entender quem somos e aonde chegamos” (CALVINO 2013 [1981], p. 16).

Há ainda o poder formador dos textos que trazem “livremente em si o que chamamos de bem e o que chamamos de mal” (CÂNDIDO 2004, p.176) e, por isso, humanizam:

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CÂNDIDO 2004, p. 180).

As *Metamorfoses*, com seus amores, castigos, sofrimentos e aventuras, são um exemplo desse estímulo ao saber, às emoções, à reflexão sobre os problemas da vida, à percepção da complexidade do mundo e ainda ao humor sutil presente em algumas das histórias narradas. São uma representação do

conjunto do que é passível de ser narrado, transmitido pela literatura com toda a força de imagens e de significados que ele comporta, sem decidir – segundo a ambiguidade propriamente mítica – entre as chaves de leitura possíveis. Só reunindo no poema todos os contos e as intenções de conto que fluem em todas as direções, que se acumulam e pressionam para canalizar-se na extensão ordenada de seus hexâmetros, o autor das *Metamorfoses* terá a certeza de não corresponder a um desenho parcial, mas à multiplicidade vigente, que não exclui nenhum deus conhecido ou desconhecido (2013 [2002], p. 35).

Este é um poema de rapidez, em que tudo deve seguir em ritmo acelerado, impondo-se à imaginação. Cada imagem sobrepõe-se à outra, adquirindo evidência e dissolvendo-se. Cada verso é pleno de estímulos visuais em movimento, como um verdadeiro fotograma. Ovídio conclui suas aventuras fabulares “com chave de lenda etimológica, em seu gosto pelas formas bizarras da natureza” (*op. cit.*, p. 13). Eis aí um dos fascínios deste texto para as mais variadas idades: a busca por uma explicação para a origem de fenômenos naturais que nos circundam e inquietam a cada dia.

6. METODOLOGIA DE TRABALHO

No início das atividades, havia reuniões semanais das equipes de trabalho para leituras e discussões sobre os textos a serem adaptados. Depois de dois meses de trabalho mais intenso, as equipes começaram a intercalar reuniões para discussões de leituras e adaptações de histórias e atividades efetivas de contação em sala de aula.

No estágio atual, durante as reuniões, também são feitas leituras e discussões sobre a atividade de contação e seu impacto na rotina escolar dessas crianças e adolescentes. Orientandos do projeto fazem constantemente leituras das obras selecionadas e as adaptam para linguagem oral, tornando a obra acessível ao seu público, sem perder o vínculo com nossa fonte básica. Esse trabalho é acompanhado pela coordenação do projeto a fim de sanar possíveis dúvidas e orientar leituras adicionais sempre que necessário.

A contação é feita sem a mediação de materiais didáticos, como dedoches, fantasias, ou mesmo sem apoio de livros ou qualquer material escrito. A proposta é colocar o foco da interação na relação entre a criança ou adolescente e os bolsistas através do texto e do envolvimento proporcionado pelo poder da narrativa e do mito. Os bolsistas vão para a sala de aula em duplas, para que fiquem mais seguros, já que muitos não têm experiência docente. Na maioria das turmas, as professores regentes optam por permanecer na classe, mas sem interferir na atividade.

Após a contação, as crianças são estimuladas a produzir desenhos ilustrando as histórias que ouviram a fim de incentivar sua criatividade, recriando as histórias a sua maneira e refletindo sobre o que acabaram de ouvir. Esses desenhos têm sido escaneados e arquivados pela equipe para pesquisas e elaboração de material didático ao longo do projeto. Já os adolescentes têm sido estimulados a produzir seus próprios textos a partir do que lhes foi contado.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa iniciativa pretende colaborar na aproximação entre universidade e comunidade e temos alcançado sucesso ao despertar o interesse e curiosidade pelo mundo antigo não só nas crianças e adolescentes participantes do projeto - sempre atentas e dispostas a interagir com o que ouvem, trazendo as narrativas para a comparação com seu cotidiano -, mas também em seus professores, que nos pedem para também ter acesso à obra trabalhada a fim de se prepararem para possíveis perguntas que possam surgir sobre os temas abordados nas aulas que se seguem às atividades de contação.

A força motriz da contação de histórias a partir de textos da Cultura Clássica é a ocupação do espaço público através da literatura. Deseja-se incentivar a formação de professores assim como incentivar alunos que aspirem ir para a universidade. A pesquisa e divulgação dos Estudos Clássicos através das narrativas mitológicas têm papel fundamental no sucesso da empreitada: a ordenação do mundo conforme nos ensinam os poetas gregos e latinos é parte de nossa tradição cultural ao mesmo tempo em que permanece como um “segredo”. E porque jamais vamos poder desvendá-lo por completo, será sempre sedutor aos ouvidos de professores e alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDALÓ, Adriane. *Didática da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental*: alfabetização, letramento, produção de texto em busca da palavra-mundo. São Paulo: FTD, 2000.
- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil*: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.
- AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas?*: Literatura infantil e prática pedagógica. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BARTHES, Roland *et al.* *Análise estrutural da narrativa*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.
- BAZÁN, F. G. *Aspectos Incomuns do Sagrado*, trad. Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2002.
- BARBOSA, Begma Tavares, *A leitura dos clássicos na escola: um desafio a ser enfrentado no letramento de jovens*. III colóquio internacional sobre letramento e cultura escrita. Disponível em: <http://www.ufjf.br/fale/files/2010/06/Begma-Tavares-Barbosa.pdf>. Acessado em: 27 de janeiro de 2015.

- BRANDT, Ana Luisa; GUSTSACK, Felipe; FELDMANN, Juliana. Reflexões sobre a contação de histórias: uma proposta para integrar oralidade, leitura e escrita. *Conjectura*, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 169-185, maio/ago. 2009.
- BUSATTO, Cléo. *Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. 3ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2013 [1981].
- _____. *Seis propostas para o próximo milênio*. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- CÂNDIDO, Antonio. “O direito à literatura”. In: *Vários escritos*, 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COMPAGNON, Antoine. *Literatura para que?* Tradução de Laura Tadei Brandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.
- DERRIDA, Jacques. *A Universidade sem condição*. Trad. Evando Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.
- ECO, Umberto. *Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 1969.
- ECHEVERRÍA, Rafael. *Ontologia del lenguaje*. Buenos Aires; Granica: Saez, 2006.
- FARIA, Alexandre. “O segredo público”. In: *Disciplina, cânone: continuidades e rupturas*. Jovita Maria Gerheim Noronha ... [et al.]. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.
- GIL NETO, Antônio. *A produção de textos na escola*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Produção de presença: o que o sentido não consegue transmitir*. Trad. Ana Isabel Soares. Rio de Janeiro: Contraponto, 2010.
- KAUFMAN, Ana Maria; RODRÍGUEZ, Maria Elena. *Escola, leitura e produção de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas, SP: Pontes, 1993.
- MATURANA, Humberto; REZEPKA, Simas Nisis de. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MORAIS, José. Preparar para a leitura: ver e ouvir ler. *Revista Perspectiva*, Florianópolis: Editora da UFSC, v.17, n. 31, p. 71-90, 1999.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Formação de professores e alunos leitores*. Cadernos de Educação Básica, Brasília: MEC, 1994.
- MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- ALBERTO, Paulo F. (2007), *Ovídio: Metamorfoses*, Lisboa: Cotovia, 2014.

- PINTO, Neiva Ferreira. Memorial defendido como requisito parcial para obtenção de título de Professor Titular. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2015 (Inédito).
- RAMOS, Ana Cláudia. *Contaçon de histórias: um caminho para a formação dos leitores?* Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.
- SANTOS, Joel Rufino dos. *Quem ama literatura não estuda literatura – ensaios indisciplinados*. Rio de Janeiro: ROCCO, 2008.
- SARAIVA, Juracy A. *Literatura na escola: propostas para o Ensino Fundamental*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- SCHOLLES, Robert; KELLOG, Robert. *A natureza na narrativa*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.
- SISTO, Celso. A literatura frequenta a escola... Mas quem conta as historias? In: PAROLIN, I. C. H. (Org.). *Sou professor! A formação do professor formador*. Curitiba: Positivo, 2009. p. 67-71.
- TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.