

**MAGIA ALÉM DAS PALAVRAS:
UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS EM LÍNGUA
INGLESA COM *HARRY POTTER AND THE SORCERER'S STONE*, DE J.K.
ROWLING**

**MAGIA MÁS ALLÁ DE LAS PALABRAS:
UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA DE NARRACIÓN DE HISTORIAS EN LA
LENGUA INGLESA CON *HARRY POTTER AND THE SORCERER'S STONE*, DE J.K.
ROWLING**

**MAGIC BEYOND WORDS:
A TEACHING EXPERIENCE OF ENGLISH LANGUAGE STORYTELLING WITH J.K.
ROWLING'S *HARRY POTTER AND THE SORCERER'S STONE***

Antonio Filipe Maciel SZEZECINSKI¹
Vera Lucia FELICETTI²
Maria Luisa Spicer ESCALANTE³

RESUMO: O presente artigo é resultado de uma experiência de ensino realizada em uma escola estadual de Porto Alegre. O objetivo desta experiência foi analisar a possibilidade de uma prática de ensino de Inglês baseada na contação de histórias, ministrada na hora do conto, que é vinculada à biblioteca da escola. Para tanto, foi selecionado como história a ser contada e trabalhada em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental o livro *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*, de J. K. Rowling, devido à riqueza de vocabulário e pelo imaginário provocado em seus leitores com seu texto. A partir da experiência proporcionada pela Hora do Conto ministrada em Língua Inglesa, pôde-se perceber o envolvimento dos alunos com a história, a associação de palavras presentes na história com as encontradas no dia a dia deles, o que proporcionou a aprendizagem correta da pronúncia das palavras-chave trabalhadas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino e aprendizagem. Contação de histórias. Língua Inglesa.

RESUMEN: Este artículo es resultado de una experiencia de enseñanza realizada en una escuela estadual de Porto Alegre. El objetivo de esta experiencia fue analizar la posibilidad que una práctica de enseñanza de Inglés, basada en la narración de historias realizada en la hora del cuento que es vinculada a la biblioteca de la escuela. Para estos fines, fue seleccionado como historia a ser narrada y trabajada en un grupo de quinto año de la escuela primaria, el libro *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*, de J.K. Rowling, debido a la riqueza del vocabulario y por el imaginario provocado en sus lectores con su texto. A partir

¹ Universidade La Salle (UNILASALLE), Canoas – RS – Brasil. Doctorando en Educación en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidade La Salle. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6184-749X>. E-mail: antonio.szezecinski@gmail.com

² Universidade La Salle (UNILASALLE), Canoas – RS – Brasil. Posgrado en Educación Superior en la Universidad de Universidade de Maryland - College Park - Estados Unidos. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6156-7121>. E-mail: verafelicetti@ig.com.br

³ Utah State University Estados Unidos da América do Norte, EUA. Doctora en Estudios lingüísticos. E-mail: maria.spicer@usu.edu

de la experiencia proporcionada pela Hora del Cuento realizada en Lengua Inglesa, se puede ver la participación de los alumnos con la historia, la asociación de palabras presentadas en la historia con las encontradas en su día a día, lo que proporcionó el aprendizaje correcto de la pronuncia de las palabras clave trabajadas.

PALABRAS CLAVE: *Enseñanza e aprendizaje. Narración de historias. Lengua Inglesa.*

ABSTRACT: *this article is a result of a teaching experience done in a state school of Porto Alegre. The objective of this experience was analyzing the possibility of an English teaching practice, based on the storytelling applied in the storytelling time that is linked to the school's library. For this purpose, it was selected as a story to be told and worked in an elementary school's 5th-grade classroom, the novel Harry Potter and the Sorcerer's Stone, by J.K. Rowling, due to the richness of vocabulary and by the imaginary teased on its reader with its text. From this experience provided by the Storytelling time applied into the English Language, it could be perceived the students' engagement with the story, the words association present in the story with the ones found on their daily routine, what had provided a corrected learning of the pronunciation of keywords which had been studied.*

KEYWORDS: *Teaching and learning. Storytelling. English Language.*

Introducción

¿Qué motiva uno a contar historias? ¿Dónde estaría la inspiración que los impele a concebir estos hechos, leyendas y cuentos de antaño? ¿De dónde viene este universo, dónde niños puedes ser reyes y reinas, donde elfos, hombres y enanos puedan formar una sociedad protectora o incluso una sirena pudiera renunciar su condición mítica por una vida común en la superficie?

Son muchas las historias que pavimentan la imaginación de los que se debruzan sobre sus páginas, que frente a la chimenea o a la estufa de leña, escuchan con atención las viejas leyendas contadas por los viejos ancianos a lo largo de las frías noches de invierno. Los recuerdos que estas historias contadas en determinados momentos de la vida de un niño suscitan en ellos – de la madre que narra una historia antes de dormir, pasando al profesor que divide un episodio específico que vivenció – todo puede suceder en el niño el perfeccionamiento de habilidades, ora comunicadores ora retentoras. Pero aun así, ¿qué lleva a alguien contar historias? ¿Qué está por detrás de tal acto?

Hamilton y Weiss (2005) señalan inicialmente que la narración de historias se ve como una de las formas más antiguas de educar. Por medio de la narración de historias fabulosas, como en los ejemplos traídos en los cuentos trazados por Charles Perrault (1628-1703), donde una moral era relaciona en sus historias, para que una reflexión fuera construida

a partir de aquella narrativa⁴, y pasando por los cuentos de Hans Christian Andersen (1805-1875), salpicado por una acuarela de colores y sonidos al largo de sus textos, como observa Tatar (2008), las historias eran utilizadas como una forma de enseñar los individuos en formación. Ora alertando de los peligros del mundo y los beneficios que la buena conducta podría traer a ellos, estas mismas historias sirvieron como herramientas de enseñanza a niños de todas las edades. De tal forma, Hamilton y Weiss (2005) también complementan que, en este sentido, las personas alrededor del mundo siempre han contado historias para las generaciones futuras. Desde su visión, “las historias están en el ámago de lo que nos hace humanos” (HAMILTON e WEISS, 2005, p. 01)⁵

Collins y Cooper (2005) también observaron que, a través del acto de contar historias, se vuelve algo que integra la esencia del ser humano. Más que un simple entretenimiento, la narración de historias no es nada más que una forma de educar, inspirar y registrar eventos históricos, como afirmado anteriormente. Así, en este sentido del educar a través de historias, complementan también Hamilton y Weiss (2005) que la narración de historias debe ser encarada como una forma alterativa de aprendizaje: además de auxiliar en la adquisición de informaciones con respecto a determinado tema a ser estudiando en aula de clase, hace que un profesor y alumnos estén involucrados emocionalmente en la narración de historias, puesto que “[...] eso puede auxiliar los alumnos a desarrollar una actitud positiva a cerca del proceso de aprendizaje.” HAMILTON e WEISS, 2005, p. 02)⁶

De este modo, trabajar con la narración de historias dentro del ambiente de aula de clase y del currículo escolar se revela como una forma alternativa de enseñanza. Para Dailey (1994), cuando las historias llegan en el aula de clase, todos son contemplados – empezando por el profesor, que a través de esta técnica adquiere una forma de concebir una herramienta práctica y personal de enseñanza, y principalmente los alumnos, que encuentran en los momentos proporcionados por la Hora del Cuento una forma que nutre tanto su aprendizaje cuanto su imaginación.

Basado en estos argumentos iniciales, donde la Hora del Cuento puede ser encarada como una forma diferencial de la enseñanza, se partió de una propuesta educativa de narración de historia relacionada a la Enseñanza de Lengua Inglesa. Tal experiencia de enseñanza estaba insertada en el proyecto “Biblioteca Vida: Espacio de Apoyo al Proceso de

⁴ Por lo que respecta a las morales construidas por Perrault en sus cuentos, Benedetti (2012) afirma que estas poseían un público específico: el femenino. Los cuentos en que se relacionaba más de una moral, la segunda siempre era más irrelevante, como una forma de Perrault notificar a su lector/oyente del fin del “buen-chico”.

⁵ *Stories are at the core of all that makes us human.*

⁶ *[...] it can help students develop a positive attitude toward the learning process.*

Enseñanza y Aprendizaje”. Este proyecto tiene como propuesta la vitalización de bibliotecas dentro del espacio educativo. Entre los objetos alineados, se sitúa la utilización de estos mismos espacios para actividades referentes a Horas del Cuento que puedan estar alineadas con el contenido programático de las disciplinas escolares.

También se sabe que, con respecto a la enseñanza de Lengua Inglesa en las escuelas públicas, hay un sentido común de que ellas no funcionan. Acorde con Leffa (2011), siempre hubo intentos de crearse chivos expiatorios con respecto al fracaso de la enseñanza de Lengua Extranjera en las escuelas públicas. Sea el profesor que enseñe al alumno algo que él desconoce⁷, al alumno desinteresado, no viendo un sentido real en el estudio de una Lengua Extranjera, e incluso el gobierno en su falta de preparo. En otras palabras, se habla en esta falta de preparo gubernamental en el sentido de haber poca preocupación con la formación del profesorado en el área, donde la enseñanza de determinada Lengua Extranjera pueda ser visto solo más una materia a ocupar la malla escolar.

Pero encontrar un culpable, como Leffa (2011) también observa, es una tarea que demanda alto poder de argumentación, en el intuito de convencer el otro en este aspecto. Porque, “a veces es más fácil obtener directamente el suceso que desarrollar un intrincado raciocinio para justificar de modo convincente el propio fracaso” (LEFFA, 2011, p. 18).

El gran desafío en este escenario de inseguridades cuanto a la ineficiencia de la enseñanza de Lengua inglesa está en encontrar formas diferentes de trabajar con los contenidos en aula de clase. Así estando informado de las adversidades encontradas en el trayecto delineado de la educación, fue propuesto a una de las escuelas insertadas en el proyecto “Biblioteca Viva” una actividad de Hora del Cuento que contemplara contenidos simples de la Lengua Inglesa. Se optó para esta propuesta diferencial de actividad en aplicarla a un grupo de quinto año de la Enseñanza Primaria, por ser el año precedente a la introducción de la Enseñanza de Lengua Inglesa en la red pública, como demuestra la Ley Complementaria n°. 13.415, de 16 de febrero de 2017, alertando el inciso 5° de la Ley n°. 9.394, de 20 de diciembre de 19996, de la cual demanda la oferta de la Enseñanza de Lengua Inglesa a partir del sexto año de la Enseñanza Primaria. En esta dirección, la Lengua Inglesa, como componente curricular en las escuelas públicas, es ofertada a partir del sexto año.

De tal modo, el alumno llega al sexto año, deparándose con los desafíos que el aprendizaje de la Lengua Inglesa proporcionan en aula de clase, puede venir a sentir los

⁷ Leffa (2011) con respecto a eso comenta que son muchos los casos de profesores que vienen de otras asignaturas y que desean complementar su carga horaria, quedando así “muchos profesores que son de la asignatura y que tienen un diploma que les otorga un conocimiento que no tienen” (p. 21), haciendo que el fracaso del aprendizaje de la Lengua Extranjera tenga una parte de culpa en el proceso.

impactos y general medo de la falla, por justamente desconocer la Lengua en sí misma. Eso ocasiona también al alumno crear barreras a su aprendizaje, dificultando aún más la asimilación de los contenidos a ser estudiados en la malla escolar. Asimismo, trabajar con tales contenidos de modo diferenciado, mientras que el profesor conozca su alumno, se revela esencial para que esta barrera sea superada.

Para ello, se optó como historia a ser trabajada en este tipo de actividad que se diferencia de lo que se espera de la enseñanza de inglés en aula de clase, el libro *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*, de la escritora inglesa J. K. Rowling. Publicado en 1997, y traducido y publicado en Brasil en 2000, el libro integra una serie de más de seis volúmenes que narran las aventuras del joven Harry Potter – un niño huérfano que vive junto con sus tíos y primo desde la muerte de sus padres. Nada sabe sobre su pasado – los tíos se limitan a pocas palabras sobre el asunto, pero ellos no se limitan con relación a la forma de tratamiento dado a Harry. Toda su perspectiva de futuro cambia con la llegada del medio-gigante Rúbeo Hagrid, que revela a Harry que es un brujo y que debe iniciar sus estudios en la Escuela de Magia y Brujería de Hogwarts. No solo Harry descubre que es un brujo, sino también un brujo famoso, pues había sobrevivido a un ataque mortal – ataque este al cual los padres no sobrevivieron – del mayor brujo de las tinieblas del mundo, Lord Voldemort. A la medida en que Harry descubre el mundo de los brujos, él va lapidando su identidad. Junto con sus amigos inseparables, Rony Weasley y Hermione Granger, él acaba descubriendo más sobre su pasado, así como de que Lord Voldemort estaría intentando retornar a través de la Piedra Filosofal, un objeto capaz de producir un elixir que garantice inmortalidad a los que lo beben.

Eso dicho, se optó por trabajar con esta historia, pues más allá de presentar variados elementos fantásticos y que suscitan la imaginación del lector, hay también la riqueza del vocabulario que Rowling presenta en su texto. Se había vuelto también un factor crucial al criterio de elección de la historia la familiaridad que los alumnos del quinto año tenían con ella.

De este modo, para que se pudiera trabajar con *Harry Potter* dentro del aula, se optó en verificar cómo estos reaccionaron a un aula impartida dentro del abordaje comunicativo en la enseñanza de Lengua Inglesa. Tras la aplicación de este pre-teste, siguieron más cuatro clases donde la historia de Harry fue contada de las más distintas maneras.

Sobrepasando las Barreras: Aplicando el Pre-Test

Para evaluar cuánto los alumnos pudieron comprender los más distintos conocimientos lingüísticos, un grupo de actividades habían sido desarrolladas como forma de mejor comprender este proceso. Para tal instancia, se optó por trabajar con verbos, adjetivos y sustantivos. El criterio de elección de estos tópicos fue basado en la relación de palabras encontrada en la lectura de *Harry Potter* y de cierta forma presentes en el día a día de los alumnos, conforme mencionado anteriormente. El libro posee una variedad de palabras utilizadas en descripciones de lugares, hechos y personajes, como también un uso amplio de los más diferentes verbos, lo que facilita asociaciones con situaciones del cotidiano del alumno.

El pre-test ocurrió en un jueves, día 28 de junio de 2018, en un grupo de 5º año de la Enseñanza Primaria. En su registro, el grupo contaba con 21 alumnos inscriptos, siendo que solo 18 estaban presentes en la aplicación del pre-test. El pre-test consistió de tres momentos esenciales para la ejecución de la planificación. En un momento inicial, se cuestionó los alumnos si ellos conocían las palabras en Lengua Inglesa. Lo alumnos que se manifestaron se limitaban a saludos básicos del idioma como *hi* (“hola”), *hello* (“hola”) y *good morning* (“buenos días”). Ellos no recordaron palabras que están presentes en su alrededor, tales como *hot dog*, *Smart TV*, entre otras. Tras esta verificación, se explicó al grupo que en los jueves siguientes ellos estaría haciendo actividades direccionadas al estudio del idioma.

Como primera actividad, fueron puestos en la pizarra, en el formato de cartelas ilustradas, algunos verbos de la Lengua Inglesa relacionado con los encuentros siguientes. Eso había sido realizado alguna vez que se tenía en cuenta un referencial del idioma a lo alumno, el cual es llamado de insumo lingüístico. Para Ellis (1985b), el insumo lingüístico será todo el referencial lingüístico a que el alumno es expuesto en su aprendizaje. Este mismo insumo puede ser tanto escrito cuanto dicho. En otras palabras, a partir del momento en que estos verbos ilustrados fueron puestos en aula de clase, los alumnos ya se encontraban en un contacto inicial con la Lengua-Objeto. Lee y Van Patten (2003) complementaron acerca de la importancia de este elemento en el aprendizaje de una Lengua-Objeto que, “[...] el insumo del aprendizaje de una lengua es lo que se hace con la adquisición suceda. Sin ella, la adquisición simplemente no ocurre.” (p. 26) ⁸

Luego se solicitó a la profesora titular del grupo que dividiera el aula en tres grupos. A continuación, se distribuyó entre ellos cartas de los verbos, con sus respectivas ilustraciones. El objetivo de la actividad era que los alumnos lograsen asociar la acción con la expresión

⁸[...] input in language learning is what gets the “engine” of acquisition going. Without it, acquisition simply doesn't happen.

inglesa. Tras los alumnos haber logrado crear una asociación inicial con las imágenes, se trabajó con la pronuncia de las palabras. Este tipo de actividad llamada de *drill*, acorde con Ellis y Shintani (2014), sirven como una oportunidad de estimular cuidadosamente el control de reacción de la parte de los alumnos. Trabajando con la repetición y la pronuncia de los mismos los auxiliaba en este momento inicial de su producción lingüística.

En su mayoría, los alumnos lograron una expectativa esperada. Los verbos seleccionados fueron considerados por estar relacionados al cotidiano del alumno, para que sus asociaciones fueran claras durante la actividad. Palabras como *mop* (“restregar”), *wax* (“encerar”) y *paint* (“pintar”) fueron más fáciles de ser asimiladas, por tener una aproximación con la fonética de la Lengua Portuguesa. Ya expresiones como *sweep* (“barrer”), *stretch* (“alongar”) e *sketch* (“dibujar”) se revelaron más complicados a los alumnos, por tener una forma de pronuncia en contra al flujo lingüístico de la Lengua Portuguesa. A este fenómeno, se da el nombre de *interlenguaje*, término acuñado por Selinker (1972) y utilizado por investigadores con significados distintos, pero cercanos.

Ellis (1985) busca comprender el interlenguaje desde tres perspectivas principales: la primera para referirse a un conjunto de sistemas entrelazados y que caractericen la adquisición, la segunda que comprende un sistema que es observado en una fase única de desarrollo y una tercera concepción, que se refiere a la combinación de la lengua materna del alumno con su Lengua-Objeto. Basado en estos apuntamientos de Ellis (1985b) se percibe que el interlenguaje trabajado en la actividad se detiene en la tercera concepción del fenómeno. Por qué los alumnos no tenían un contacto más consolidado con la Lengua Inglesa, en el momento de reproducir los sonidos de la Lengua-Objeto estudiada en aula de clase, buscaron centralizar sus esfuerzos iniciales en las expresiones que más se asimilaban con la fonética de su Lengua Materna.

Partiendo de esta noción inicial de pronuncia de los verbos, se hizo un juego de mímica con los alumnos. Un alumno por grupo sacaba de una bolsa los verbos estudiados y haría una mímica, representando la acción del verbo. El desafío era los alumnos decir la palabra correcta en inglés, marcando dos puntos. Caso dijeran correctamente, pero en portugués, solo marcarían un punto. Durante el juego, solo uno de los alumnos se rehusó participar. Los demás que participaron, realizaban la mímica con una cierta reluctancia. Dificultades con la pronuncia, nuevamente, se revelaron fuertemente en los alumnos, aunque contaran con la asistencia de los verbos en la pizarra y en las pequeñas cartas recibidas.

Poco después, se puso en práctica la actividad referente a adjetivos. Para que se pudiera verificar cómo los alumnos reaccionaban a las palabras, se distribuyó entre ellos

tarjetas de personajes de dibujos animados conocidos, como Bob Esponja, Mickey Mouse, entre otros. Sin embargo, los alumnos no podrían ver quién era el personaje que ganaban en cuestión. Las tarjetas fueron puestas en su frente con una cinta adhesiva. Luego, se escribió en la pizarra la forma como ellos deberían interactuar unos con los demás. El objetivo era los alumnos intentar descifrar quién eran, utilizando una pregunta en inglés a uno de los adjetivos distribuidos por la mesa.

Se percibió, sin embargo, que los alumnos demostraban dificultad en decir la pregunta correctamente (a la vez de intentar decir, *am I tall?* (“¿yo soy alto?”), por ejemplo, decían *I am tall?*, tal cual presentado por la Lengua Portuguesa) o simplemente decir el adjetivo que allí se encontraba. Otro factor que allí fue percibido era que, en el momento de pronunciar uno de los adjetivos, o recurrían a los profesores que estaban coordinando la tarea, o balbuceaban una de las palabras, hasta el punto de no ser escuchados.

Primeras Conclusiones del Pre-Test

Los alumnos revelan una cierta dificultad en la pronuncia de palabras específicas de la lengua, hecho normal, especialmente por ser “un primer contacto formal” con la lengua. Palabras menores, monosilábicas de la Lengua Inglesa, o que se acercaban de la fonética portuguesa eran las únicas que los alumnos tenían facilidad en la pronuncia o en su memorización. Tales puntos que fueron percibidos en la actividad del pre-test sirvieron como base para la estructuración de la narración de la Hora del Cuento. Para que pudiera ser efectiva en su propósito, se buscó utilizar en el momento de la narración, además de verbos más comunes de la Lengua Inglesa, una combinación de gestos y caretas para facilitar la comprensión del alumno. Otro punto que también fue llevado en cuenta fue una estructura “sándwiches” de la lengua – se presentaba el habla o la descripción de la historia en inglés, esperando la reacción del alumno, para solamente después de utilizarse del portugués para una comprensión mejor de este.

La narración de la historia de *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*, por ser un libro dividido en diecisiete capítulos, fue dividido en cuatro partes, buscándose trabajar en cada clase alrededor de cuatro a cinco capítulos, todos de modo resumido y dinámico. Las secciones de narración de historia ocurren entre el final de julio hasta el final de agosto del mismo año. Para cada narración, también se contó con muchas formas de narrar la historia – a través del uso de imágenes, sonidos, videos y una escenificación teatral justo en la primera sección.

El niño que Sobrevivió: la Hora del Cuento con *Harry Potter*

La primera sección de la Hora del Cuento ocurrió el día 12 de julio, a las 15h30. Se buscó por trabajar de forma resumida los primeros cuatro capítulos de *Harry Potter and the Sorcerer's Stone* de J. K. Rowling. Conforme mencionado anteriormente, para que los alumnos pudieran estar involucrados con la historia contada, algunas providencias habían sido tomadas para la clase en sí. Primeramente, se dejó por las paredes figuras que aludiesen a verbos comunes de la Lengua Inglesa, así como se utilizó la estrategia de distribuir entre los alumnos algunas palabras que ellos pudiesen escuchar en la narración en una tabla, para que pudiesen consultar en la actividad que se seguirían tras la narración.

Otro hecho que se llevó en cuenta fue la forma cómo la historia sería contada. Así, para un mejor entendimiento del desarrollo de la actividad, se hizo que los personajes del libro interactuasen con los alumnos. Para que eso fuera posible, la escenificación teatral contó con el auxilio de los miembros del proyecto Biblioteca Viva para que actuaran como personajes.

También se contó con el uso del propio libro. Diferentemente de las demás ediciones existentes del libro, se optó por utilizarse de la edición ilustrada por el artista Jim Kay, lanzado originalmente en octubre de 2015. La edición en sí acabó se volviendo bastante auxiliar, puesto que para algunas escenas descriptas durante la narración de historia utilizaron imágenes del libro para auxiliar los alumnos en el entendimiento de la historia.

Los primeros cuatro capítulos del libro trabajan con la introducción del cotidiano apático de Harry junto a sus familiares, los Dursleys, residentes del condado de Surrey, en el sureste de Inglaterra, en la *Number 4, Privet Drive*⁹. Tratado casi como un renegado por sus tíos y constantemente perseguido por su primo, Harry es reprimido por ser un tanto diferente del normal. Hechos absurdos ocurren a su alrededor, sin explicación lógica, hasta descubrir que en realidad es un brujo y que debe prepararse para adentrar en la Escuela de Magia y Brujería de Hogwarts. Allá, él podrá primorear sus habilidades mágicas y descubrir más sobre su pasado.

Durante el conteo, que se extendió por una hora, los alumnos lograron crear una relación entre lo que estaba ocurriendo junto a las expresiones, movimientos e indicaciones

⁹En la traducción Lia Wyler (2000), se traduce para “*Rua dos Alfeneiros*, nº 4”.

hechas. Porque el inglés era algo relativamente nuevo a ellos, se buscó utilizar el portugués como un *scaffolding* para el auxilio en las interacciones. El proceso que comprende el *scaffolding*, conforme observa Ellis (1985a), es cuando “[...] los alumnos utilizan del discurso en el auxilio de la construcción de estructuras que residen afuera de su competencia.” (p. 143¹⁰). La elección por proporcionarles a los alumnos un material de apoyo en este primer momento se reveló útil para las pequeñas asimilaciones creadas internamente. Ya estaban más acostumbrados con el sonido de la Lengua Inglesa, así como de instrucciones más sencillas como *come here* (“ven aquí”), *pay attention* (“presta la atención”), y *look at me* (“mírame a mí”).

Al final de la hora del cuento, para que se pudiera evaluar cómo estaba la comprensión lingüística de los alumnos, se preparó una actividad que abarcara los adjetivos trabajados en la narración. En esta actividad los alumnos relacionaban estas mismas características con los personajes que interactuaran con ellos en la hora del cuento. Algunas de estas palabras se encontraban junto al material providenciado a los alumnos, mientras otras contaban con el apoyo del recurso del interlenguaje y con asociaciones hechas entre los profesores. El objetivo de la actividad había sido logrado con la plena satisfacción. Errores involucrando significados de palabras como *brave* (“valiente”) eran los más comunes.

La segunda sección de la Hora del Cuento ocurrió en el día 09 de agosto, a las 13h30min. Se buscó trabajar de forma resumida los capítulos cinco a siete del libro. Tras las revelaciones en la noche anterior, Harry y Hadrid parten para Londres, donde Harry irá comprar el material escolar necesario para el año académico de Hogwarts. Este es el primer contacto de Harry con el mundo mágico, conociendo brujos y brujas que conocen su nombre. Y de allá parte hacia la Plataforma 9 $\frac{3}{4}$ ¹¹, donde embarcará de tren para llegar a la escuela. En el trayecto, el conoce amigos que el acompañamiento a lo largo de la historia, aprendiendo valores de coraje y amistad.

Diferentemente de la primera sección, donde la escenificación teatral había sido conducida mayoritariamente, en este segundo momento se buscó traer otras formas, para que hubiera una interacción mayor de los alumnos. Así siendo, contó con uso de imágenes extraídas de la adaptación cinematográfica de la película o de las propias ilustraciones de la edición utilizada para el conteo de historia.

A la medida que la historia se iba relatando, utilizando de la escenificación de dos personajes y el uso de las imágenes, los alumnos lograron ya crear una relación que veían con

¹⁰[...] *learners utilize discourse to help them construct structures that lie outside their competence.*

¹¹ En la traducción de Lia Wyler (2000), el nombre fue adoptado como “Plataforma 9 $\frac{1}{2}$.”

lo que escuchaban. De a poco, comandos más sencillos, relacionados a la organización para la actividad, así como de los propios cumplimientos dichos en Lengua Inglesa ya estaban más asimilados por los alumnos. Fueron así comprendidos debido a la asociación de gestos en el método socio comunicativo. Lantolf, Thorne e Poehner (2015) explican que la Teoría Socio comunicativa posee bases en los estudios de Vygotsky (1979, 1986) sobre el desarrollo del lenguaje. Paiva (2014) comenta que Vygotsky (1979, 1986) no llegó a contemplar una teoría que señalara para la adquisición de una segunda lengua. Aun así, sus estudios sirvieron como referencia a los estudios socioculturales de la adquisición lingüística.

Lantolf, Thorne y Poehner (2015) explican, con complementos de Ratner (2002), que esta forma de aprendizaje argumenta que el funcionamiento de la mente humana es “fundamentalmente un proceso mediado que es organizado por artefactos, actividades y conceptos culturales.” (p 207¹²). De tal modo, los autores van a comprender que será a través de la práctica del habla, por los medios comunicativos, que el desarrollo transcurre a través y a partir de los contextos culturales en que los alumnos están insertados.

Como forma de percibir cuánto los alumnos habían captado la esencia del conteo, se utilizó un juego de dominó sencillo, donde ellos veían la imagen utilizada en la Hora del Cuento y una pequeña descripción de imágenes en inglés, a la cual deberían hacer un *matching* de las escenas que antecedieron una de las otras. La mayoría de ellos logró realizar la actividad gracias a la asociación de imágenes realizadas. Tras la realización de este juego, fue realizado de *drill* con algunas palabras que los alumnos encontraron en el dominó. Nuevamente, palabras cuyos sonidos se acercaban de la fonética de la Lengua Portuguesa eran las más fácilmente asimiladas por los alumnos. Palabras que eran completamente opuestas a este raciocinio seguían siendo las que los alumnos demostraban, no solo dificultad en la pronuncia, sino también el miedo de hablar mal. El miedo de equivocarse, muchas veces, es asociado a la idea de fracaso. Sin embargo Baker (2001) expone que el error no debe ser visto como tal. Para él, los errores no son permanentes, siendo partes naturales del aprendizaje. Solo a través de la práctica y del propio decurso del tiempo es que estos errores van desvaneciendo en un ritmo paulatino.

La tercera sección de la Hora del Cuento ocurrió en el día 16 de agosto, a las 13h30min. Se buscó trabajar de forma resumida los capítulos ocho a doce del libro. A lo largo de estos capítulos, se encuentra Harry adaptándose a la rutina de estudios de Hogwarts, como también descubriendo talentos naturales mágicos que él tenía y desconocía, como jugador de

¹²Fundamentally a mediated process that is organized by cultural artifacts, activities, and concepts.

*Quidditch*¹³ el deporte de los brujos. También, el héroe va descubriendo más sobre los secretos por detrás de las piedras de Hogwarts, así como de su pasado. Los lazos de amistad que Harry establece justo en el inicio de su estada de Hogwarts también se van fortaleciendo.

Conforme mencionado anteriormente, se buscó trabajar en los primeros encuentros a través de recursos diferentes de la escenificación teatral, como el uso de vídeos y de imágenes que tuvieran referencias escritas de qué estaba ocurriendo específicamente en la escena en que veían. Se percibe durante la narración que el uso de estas dos formas de trabajar los contenidos lingüísticos – es decir, el uso de imágenes, vídeos y audios – fue esencial para el entendimiento de los alumnos. Además del profesor y de los demás participantes, que proporcionaron el insumo lingüístico necesario para auxiliar los alumnos en el proceso de entendimiento, estos otros recursos se revelaban como formas diferentes de mejorar este aspecto oral y visual de las palabras. No solo estas herramientas auxiliaban en el proceso, sino también durante la narración de la historia: los alumnos lograban crear formas de comprensión de lo que estaba ocurriendo. Se cuestionaba, por ejemplo, qué veían en la imagen o qué vieron en el video, trayendo nuevamente la repetición de algunas palabras.

Lo que lo diferenció de los encuentros anteriores también fue el cambio del enfoque de se estaba dando. Se buscó centralizar más en la comprensión oral de los alumnos y esperar por su reacción, incentivando una participación más activa de ellos en la Hora del Cuento. Con respecto a la importancia del movimiento activo generado por el alumno en el contexto de su aprendizaje, Lemov (2011) observa que eso “[...] permite que todos trabajen en el aula y señala para los alumnos no solo que ellos pueden ser llamados a participar a cualquier momento – y, por lo tanto, que deben involucrarse en el trabajo de la clase –, sino también que quieren saber qué ellos tienen por decir.” (p. 131), Así, ocurre un comprometimiento más positivo de los alumnos en el aula. En este encuentro, más específicamente, se puede percibir que la percepción oral de los alumnos mejoraba, dado que eran expuestos a través de la palabra escrita y contaban con recursos audiovisuales, juntamente con el profesor realizando gestos que señalasen lo que estaba ocurriendo.

La cuarta y última sección de la Hora del Cuento ocurrió el día 30 de agosto, a las 13h30min. Se buscó trabajar de forma resumida los capítulos trece a diecisiete del libro. En la última parte de la historia, Harry descubre que el brujo de las tinieblas que había asesinado a sus padres a sangre fría, Voldemort, desea volver al poder. Para ello, él quiere apoderar de la

¹³Na tradução de Lia Wyler (2000), o esporte dos bruxos foi adaptado como “Quadribol”.

Piedra Filosofal¹⁴ del título. Así Harry, aliado a sus amigos Rony y Hermione, estructuran un plan para llevarse el objeto antes de él y evitar un desastre en el mundo de los brujos. En este último encuentro buscó aglomerar todos los recursos utilizados en las últimas secciones para la narración que trabajó con los capítulos finales del libro. La forma como los alumnos reaccionaron no diferenció nada de los últimos encuentros, en que asociaban con lo que veían y con lo que escuchaban.

Consideraciones finales

Enseñar y aprender inglés dentro de la enseñanza pública se revela como un gran desafío, tanto para el profesor, cuanto para el alumno. Muchos factores deben ser llevados en cuenta cuando se piensa en la eficiencia y eficacia de una clase. Conocer los límites de los alumnos, así como de lo que los mueve, son elementos importantes por incorporar en el plan de una lección. Considerando tales factores, el objetivo por el cual este relato de experiencia de enseñanza tiene en cuenta evaluar cuánto la narración de historia, asociada a la hora del cuento, posibilita una enseñanza eficaz de Lengua Inglesa en la enseñanza pública.

En muchos momentos proporcionados por la Hora del Cuento, las Lenguas Inglesa y Portuguesa se intercalaban. La falta de un insumo lingüístico que pudiera auxiliarlos en su comprensión oral había sido, por cierto, uno de los principales puntos que llevaron los profesores a utilizar de la lengua materna como un apoyo para el entendimiento total de las actividades propuestas en aula de clase.

Este insumo lingüístico, conforme mencionado anteriormente, puede ser presentado de diversas maneras: desde el ambiente que el aula comporte, con palabras y expresiones estándares de la lengua-objeto como referencia a los alumnos, en su construcción y estructuración de las frases, como también a los profesores que ya tengan un dominio fluente de las cuatro habilidades lingüísticas a ser evaluadas en el aprendizaje de Lengua Inglesa – *listening* (“escucha”), *speaking* (“habla”), *reading* (“lectura”) y *writing* (“escucha”).

En muchas ocasiones, sin embargo, la enseñanza total de la Lengua Inglesa en aula de clase acaba no logrando su objetivo por justamente faltar elementos como los mencionados anteriormente. El alumno solo tendrá las condiciones necesarias para obtener adquisición total

¹⁴ En el original en inglés británico, el objeto es referido como *Philosopher's Stone*. De otro lado, en la edición estadounidense el título fue adaptado como *Sorcerer's Stone* por la Scholastic Corporation como forma de atraer público. Para más informaciones con respecto a este cambio, véase el artículo de Boboltz (2017). Disponible en: https://www.huffpostbrasil.com/entry/why-philosophers-stone-became-sorcerers-stone_us_59514346e4b05c37bb78466e?ec_carp=4844454777588856046.

de una segunda lengua cuando todos los factores condicionados a esta fueran posibilitados a él en su aprendizaje. Por lo tanto, se puede percibir durante estas clases que los alumnos fueron posibilitados a una práctica que tenía en cuenta la construcción interna de una adquisición lingüística como algo desafiador – de la parte de los alumnos y de los profesores.

A lo largo de las actividades conducidas durante la Hora del Cuento, los alumnos presentaban casi siempre las mismas características. La curiosidad que los movía con las palabras presentadas, por ejemplo, era un factor que acababa por impulsarlos a la participación activa en el conteo de la historia. El entusiasmo cuando asociaban y daban significado a palabras ya presentes en su cotidiano, como el caso de la palabra *smart TV*, que tuvo la exclamación de uno de los alumnos: “*Ahhh! TV inteligente. Que legal!*”¹⁵. Mientras que se mostraban inseguros en la hora de intentar reproducir sonoramente las palabras aprendidas en la clase. Palabras que más se acercaban de la pronuncia de su Lengua Materna acababa por facilitarla, así como entender qué estas significaban. Ya palabras que poseían una fonética que divergía fuertemente de la forma como era escrita, aunque la pronuncia fuera enfatizada correctamente, el miedo de equivocarse acompañaba los alumnos.

Otro factor interesante a observarse durante las secciones de la Hora del Cuento fue en la forma cómo los alumnos empezaban a crear analogías entre las palabras que visualizaban y escuchaban, con los gestos y acciones efectuadas en la narración. Se buscó por trabajar mucho en el uso constante de algunas palabras para que los alumnos pudieran ya asimilar sus significados.

Aunque *Harry Potter and the Sorcerer's Stone* sea un texto estimulante, en el sentido de provocar muchas reacciones a sus lectores – en el caso de la Hora del Cuento, en sus oyentes – él se vuelve también un texto complejo para ser trabajado en este tipo de actividad. La densidad de su vocabulario también, por más rico y diversificado, factor característico del género de la fantasía¹⁶, acabó volviéndose inicialmente un pequeño obstáculo para una comprensión más amplia y completa de los alumnos, dado a la falta de insumo lingüístico y por no estar todavía habituados al estudio del inglés en el aula de clase. Historias más sencillas, en el sentido de ser más cortas y con un vocabulario más limitado, acaban por ser una opción más viable para este tipo de actividad.

Sin embargo, la Hora del Cuento proferida en Lengua Inglesa es posible de ser realizada. Hubo momentos donde los alumnos buscaban por comprender la narración a través

¹⁵ Nota de la Traductora: “*Ahhh! TV inteligente. Qué bueno*”

¹⁶Le Guin (1989) afirma que este lenguaje rico es uno de los principales rasgos que diferencia el género literario de la fantasía de los demás.

de los recursos proporcionados por los profesores en el momento de la narración de historias. Movidos por el interés en saber qué habría pasado tras el relato, eso los motivaba a buscar comprender qué ocurría. Las palabras utilizadas, los gestos hechos, un movimiento en el momento de la narrativa, todo eso acabó volviéndose útil y necesario para el entendimiento, dado que los alumnos se mostraron totalmente involucrados en la narración y en las dinámicas desarrolladas. Además de ser un sesgo diferente que lo que se espera de un aula dentro de una escuela regular, ella es una forma de lidiar con los contenidos de una manera más didáctica y lúdica. Posibilita, de este modo, una enseñanza más eficaz y significativa al alumno, además de fomentar su imaginación.

REFERENCIAS

BAKER, C. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism**. 3rd edition. Bristol, Reino Unido: Multilingual Matters Limited, 2001. 484 p.

BOBOLTZ, S. **Why ‘Philosopher’ Became ‘Sorcerer’ in the American Harry Potter Books**. HuffPost US. 26/06/2017. Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/entry/why-philosophers-stone-became-sorcerers-stone-us_59514346e4b05c37bb78466e?ec_carp=4844454777588856046. Acesso a 06 jan 2019.

BENEDETTI, I. Introdução: Perrault ou a inocente delação de uma época. In: PERRAULT, Charles. **Contos de Mamã Gansa**. Tradução de Ivone C. Benedetti. Porto Alegre: L&PM, 2012. p. 07-22.

COLLINS, R.; COOPER, P. **The Power of Story: Teaching through Storytelling**. Long Grove, Illinois: Waveland Press, Inc., 2005. 182 p.

DAILEY, S. (org). **Tales as Tools: the Power of Story in the Classroom**. Jonesborough, Tennessee: National Storytelling Press, 1994. 213 p.

ELLIS, R. **Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1985a. 158 p.

ELLIS, R. **Understanding Second Language Acquisition**. 20th ed. Oxford: Oxford University Press, 1985b. 327 p.

ELLIS, R.; SHINTANI, N. **Exploring Language Pedagogy through Second Language Acquisition Research**. Londres, Inglaterra: Routledge, 2014. 388 p.

HAMILTON, M.; WEISS, M. **Children Tell Stories: Teaching and Using Storytelling in the Classroom**. 2nd edition. Katonah, New York: Richard C. Owen Publishers, Inc., 2005. 263 p.

LANTOLFF, J. P.; THORNE, S. L.; POEHNER, M. E. Sociocultural Theory and Second Language Development. In: VAN PATTEN, B.; WILLIAMS, J. **Theories in Second Language Acquisition: an Introduction**. 2nd edition. New York: Routledge, 2015. p. 207-226.

LE GUIN, U. **The Language of the Night: Essays on Fantasy and Science Fiction**. London: Women's Press, 1989. 250 p.

LEE, J. F.; VAN PATTEN, B. Working with Input. In: LEE, J. F.; VAN PATTEN, B. **Making Communicative Language Teaching Happen**. New York City: McGraw Hill, 2003. p. 26-47.

LEFFA, V. J. Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade: Considerações sobre o fracasso da LE na escola pública. IN: LIMA, D. C. (org.). **Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 15-31.

LEMOV, D. **Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência**. Tradução de Leda Beck. Consultoria e revisão técnica de Guiomar Namó de Mello e Paula Louzano. São Paulo: Da Boa Prosa; Fundação Lemann, 2011. 360 p.

PAIVA, V. L. M. O. **Aquisição de Segunda Língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 200 p.

RATNER, C. **Cultural Psychology: Theory and Method**. New York, NY: Kluwer/Plenum, 2002. 217 p.

ROWLING, J. K. (Joanne K.) **Harry Potter e a Pedra Filosofal**. Tradução de Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2000. 264 p.

ROWLING, J. K. **Harry Potter and the Sorcerer's Stone**. Illustrated by Jim Kay. New York: Arthur A. Levine Books, 2015. 250 p.

SELINKER, L. **Interlanguage**. International Review of Applied Linguistics X. 1972. p. 209-230.

TATAR, M. Denmark's Perfect Wizard: the Wonder of Wonders. In: TATAR, M. **The Annotated Hans Christian Andersen Edited with an Introduction and Notes by Maria Tatar**. Translations by Maria Tatar and Julie K. Allen. New York: W.W. Norton & Company, Inc., 2008. p. xv-xxxv.

VYGOTSKY, L. **Thought and Language**. Revised and edited by Alex Kozulin. Cambridge, MA: The MIT Press, 1986. 287 p.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes**. Edited by Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner and Ellen Souberman. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979. 159 p.

Cómo referenciar a este artículo

SZEZECINSKI, Antonio Filipe Maciel; FELICETTI, Vera Lucia. Magia Além das Palavras: Uma Experiência de Ensino de Contação de Histórias em Língua Inglesa com *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*, de J.K. Rowling. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2398-2414, out./dez., 2019. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14i4.12231>

Remitido el: 27/02/2019

Aprobado el: 30/06/2019

Publicado el: 02/09/2019