

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO INCREMENTO PARA A AQUISIÇÃO DO HÁBITO DA LEITURA

STORY TELLING AS INCREMENT FOR THE ACQUISITION OF THE HABIT OF READING

Otavio Barduzzi da Costa¹

RESUMO

A leitura está presente em diferentes atividades praticadas no dia a dia. Ler é fundamental para aquisição de saberes e sua prática deve ser incentivada desde a mais tenra idade. O professor, principalmente os que trabalham com a Educação Infantil, deve utilizar estratégias de leitura capazes de atrair a atenção e demonstrar que o hábito da leitura pode ser prazeroso. Frente a isso, este trabalho tem por objetivo mostrar a importância da leitura não apenas no processo ensino-aprendizagem, mas como atividade a ser exercida durante toda a vida. Para isso, a escola e a família podem contribuir para que aluno, desde as séries iniciais, adquira o prazer em ler, oferecendo a ele diversas opções de leitura. Na sala de aula, uma das opções é a contação de histórias, atividade simples em que o professor, por meio do lúdico, aproxima a criança do livro, despertando a criatividade, a imaginação e o prazer.

Palavras-chaves: Leitura; Estratégias; Histórias.

ABSTRACT

Reading is present in different activities practiced in everyday life. Reading is essential for acquiring knowledge and its practice should be encouraged from an early age. The teacher, especially those who work with Early Childhood Education, must use reading strategies capable of attracting attention and demonstrating that the habit of reading can be pleasurable. Faced with this, this work aims to show the importance of reading not only in the teaching-learning process, but as an activity to be carried out throughout life. For this, the school and the family can contribute so that the student, from the initial grades, acquires the pleasure of reading, offering him several reading options. In the classroom, one of the options is storytelling, a simple activity where the teacher, through play, brings the child closer to the book, awakening creativity, imagination, and pleasure.

Keywords: Reading; Strategies; Stories.

¹ Antropólogo formado pela UNESP, Advogado formado pela ITE, Pedagogo formado pela FACOL, Historiador formado pela Mozarteum e filósofo formado pela ETEP, mestre em Filosofia com pesquisa em educação pela UNESP, Doutor em Educação, Arte e História da Cultura pela Mackenzie, atualmente diretor da EMEB Ivani Cotobias Pimentel Maranhão. E-mail: joebarduzzi@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

As pessoas estão cada dia mais envolvidas com a tecnologia, pois, com a facilidade que a *internet* proporciona e os recursos disponíveis nos celulares, os livros e, conseqüentemente, a leitura, atualmente, são vistos como segunda opção.

Na escola, a falta de leitura acaba gerando outros problemas, pois a tecnologia está massificando o indivíduo, e os alunos optam por leituras através da *internet* e outras formas mais práticas e rápidas.

Portanto, os professores sentem a necessidade de reverter essa situação e mostrar aos alunos que a leitura é imprescindível na vida de todos. Por isso, este trabalho tem o objetivo de mostrar a importância da leitura na vida das pessoas, e como isso pode ser trabalhado dentro e fora das escolas.

O ato de ler favorece as pessoas, tornando-as cidadãs críticas, cultas e capazes de interagir e falar sobre qualquer assunto, por isso, é necessário que as opções de leitura sejam de modo ampliado e diversificado, para que o conhecimento seja enriquecido, lembrando sempre que é de suma importância que a classificação dos livros seja apropriada para cada faixa etária.

Ler algo que proporciona prazer, partindo do gosto de cada um, permite que o leitor se esqueça do mundo fora dos livros. A leitura se torna mais produtiva e satisfatória, fazendo com que o leitor perca a noção do tempo enquanto lê.

A leitura proporciona o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da cultura, do conhecimento e dos valores; é um hábito que ajuda a criar familiaridade com o mundo da escrita, desenvolve o repertório e o senso crítico. Quem lê desde cedo está muito mais preparado para os estudos, para o trabalho e para a vida.

Os livros acompanham a trajetória do homem desde a Antiguidade, mas nem sempre teve o mesmo *design* pelo qual é conhecido atualmente.

Os livros de antigamente eram muito diferentes do que são hoje. Eles eram feitos artesanalmente, cada folha era produzida individualmente, cada exemplar tinha características próprias. Cada letra, cada palavra, cada linha era trabalhada habilidosamente. Era esse o tipo de trabalho que o leitor esperava obter em suas mãos: um objeto de arte. O leitor examinava a qualidade do papel, seu peso, transparência, lendo desde a primeira até a última linha da folha.

O conhecimento era transmitido através da oralidade. A leitura era feita em voz alta; era uma forma pela qual leitores e não leitores encontraram para reconstruir o sentido do texto (Barbosa, 1994).

Os textos mais antigos da humanidade foram escritos nos “Volumens”, forma mais antiga de conservação do pensamento. O Volumen era um rolo de papiro, uma planta encontrada às margens do rio Nilo, e as suas fibras eram unidas em tiras e serviam como superfície para escrita (Barbosa, 1994).

O texto era escrito em estreitas colunas sem espaço em branco entre as palavras. Para ler, o leitor deveria segurar o Volumen com as duas mãos, desenrolando-o com uma delas e enrolando-o com a outra, à medida que progredia na leitura (Barbosa, 1994).



Figura 1 – Volumen – Bíblia de estudo arqueológico – ARA- Trad. João Ferreira de Almeida, Ed. Revista e atualizada, Barueri. SBB, 2008, verbete volumen

Após a criação do Volumen, nasceu a primeira forma portátil de livros: o códice, que era composto por folhas dobradas, formando cadernos unidos uns aos outros.



Figura 2 – O Códice - Bíblia de estudo arqueológico – ARA. Trad. João Ferreira de Almeida, Ed. Revista e atualizada. Barueri. SBB, 2008, verbete códice

Durante muito tempo, o livro foi o único suporte material do impresso e seu preço era elevado; como havia poucos livros, era comum o leitor ler uma obra desde a primeira linha da primeira página, até a última linha da última página. O leitor realizava uma leitura integral.

O livro, que antes era objeto de arte, passa a ser um produto de consumo de massa. Ao mesmo tempo, perde a primazia como suporte da escrita. Essa passa a ser gravada em diversos suportes materiais, como cartazes, jornais, folhetins etc. Paralelamente, e como consequência, o uso e as funções da leitura mudaram radicalmente. A leitura tornou-se seletiva.

No primeiro século d.C., o uso do pergaminho em substituição ao papiro expande-se, e o suporte material dos textos passa a ser o Códice. Além de não ser raro como o papiro, que encarecia a produção da escrita, o pergaminho era um material bem mais flexível, feito geralmente de pelo de carneiro, que se tornava um benefício para a divulgação do conhecimento. Além disso, o pergaminho permitia a impressão da escrita nos dois lados da folha (Barbosa, 1994).

De acordo com Baptista (2012), no Ocidente, em 1455, Johannes Gutenberg inventou a imprensa com tipos móveis reutilizáveis; o primeiro livro impresso nessa técnica foi a Bíblia, em Latim.

Na Idade Média, o conhecimento era muito restrito e a leitura era privilégio da Igreja, a grande maioria da população europeia não sabia ler nem escrever, e, com a redução do custo do livro, essas pessoas passaram a ter acesso aos livros facilmente.

Segundo Dutra (2013), a tecnologia avançou bastante, inovando o mundo da leitura com os *e-books*, criados por Michael Stern Hart. Os *e-books* são livros digitais, que podem ser lidos em vários aparelhos eletrônicos como *tablets* e celulares. Apesar de parecer estranho, há muitas vantagens de aderir aos *e-books*, tais como o preço, a portabilidade e a fácil passagem dele para outros aparelhos (*pen drives*, cds e cartões de memória).

A forma como adquirimos conhecimento e a forma como ele chega até nós é o que menos interessa. O importante é que tenhamos sempre acesso aos livros e à prática da leitura.

Este trabalho tem por objetivo explicitar a importância da leitura, trazendo seu significado e conceituação. A seguir, apresenta os motivos e as justificativas para o porquê de ler, mostrando que a formação de leitores competentes é uma das diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

Depois, o trabalho apresenta aspectos do papel do professor e da escola frente à leitura e as estratégias que podem ser utilizadas para incentivar a prática da leitura pelos alunos.

Por fim, o último capítulo é destinado a apresentar aspectos da contação de histórias e de sua importância para a formação de um público leitor, trazendo aspectos de como contar histórias e quais histórias são adequadas para cada faixa etária.

2 O QUE É LEITURA?

A palavra leitura deriva do latim “lectura”, originalmente com o significado de “eleição, escolha, leitura”. Também se designa por leitura a obra ou o texto que se lê. É a ação de ler algo, o hábito de ler. A leitura é a forma como se interpreta um conjunto de informações (presentes em um livro, uma notícia de jornal etc.) ou um determinado acontecimento. É uma interpretação pessoal. O hábito da leitura é extremamente importante para desenvolver o raciocínio, o senso crítico e a capacidade de interpretação.

Conforme esclareceu Martins (2003, p. 9), a leitura pode ser conceituada como sendo um “processo de compreensão de expressões formais e simbólicas que se processa através de várias linguagens”. Portanto, a leitura não se limita apenas à decifração e decodificação de sinais gráficos. É muito mais do que isso: exige do indivíduo uma participação efetiva, levando-o à construção do conhecimento. Assim sendo, aprender a ler passa a ser não só um processo cognitivo, mas também uma atividade social e cultural, essencial para criação de vínculos entre cultura e conhecimento.

Para que uma pessoa se torne um cidadão crítico, com mente aberta e que saiba interagir em uma roda de conversa sobre qualquer assunto, se pronunciar perfeitamente e elaborar bons textos, é fundamental que, desde os primeiros anos de vida, tenha contato com o mundo da leitura, seja na escola, em casa ou em qualquer outro ambiente. É importante que a criança tenha, desde a infância, contato com os livros e com o mundo da leitura.

A família deve ser a base para a construção desse hábito, incentivando seus filhos a ler nas horas vagas, a ler uma história antes de dormir, na companhia do pai ou da mãe. Existem várias maneiras de estimular o prazer da leitura desde criança, salientou Jolibert (1994) afirmando que:

Trata-se de tudo quanto é conto, poesia e literatura infantil. O canto de Leitura da aula, a Biblioteca Municipal ou a biblioteca móvel e os aportes das próprias crianças são os principais recursos. Elas consultam ou retiram álbuns, fichários, poemas-cartazes, obras variadas, revistas, histórias em quadrinhos etc. (Jolibert, 1994, p. 39).

Diversificar as opções de leitura é importante para que a criança amplie seu conhecimento, cultivando sua imaginação e enriquecendo sua vida. A classificação dos livros deve ser apropriada para as crianças, reforçou Jolibert:

A classificação não é, nesse caso, a meta fundamental. As crianças são postas frente aos livros amontoados e devem classificá-los da maneira que quiserem: por tema,

coleção, cor, formato [...]. O importante é que elas os manuseiem para apropriar-se (grosso modo) do acervo. (Jolibert, 1994, p. 92).

É preciso buscar caminhos para despertar nos alunos a vontade de ler e de escrever, e que percebam que a produção de textos e a leitura são prazerosas. O conhecimento dos recursos da língua implica na assimilação do contexto geral do texto, porque um texto não existe de forma isolada. A leitura é indispensável para que o conhecimento de mundo possa ter significado para o aluno (Araújo, 2002).

No entanto, a leitura não ocorre apenas através de páginas impressas com palavras, pois existe também a leitura de uma obra de arte, de um filme, de uma música, dos quadrinhos do jornal. Mas em se tratando de textos escritos, este é um espaço de “contrato entre o escritor e o leitor, que propõe determinado assunto a ser explorado” (Araújo, 2002, p. 30).

As narrativas fazem parte da vida diária e por isso desempenham importante papel na vida humana. Elas integram um universo de palavras e símbolos, frequentemente usados para atuar sobre os indivíduos. Isso porque o homem recorre à narração como forma de tradução de impressões e sentimentos, como forma de registro de acontecimentos, de formalização de ritos sagrados ou profanos (Jurado, 2008).

2.1 A Leitura: para quê e por que ler

Um texto é uma forma intencional de comunicação. A noção de texto requer que se ultrapasse a noção de informação, visto que um texto não é apenas a soma de frases, muito menos é fechado em si mesmo (Araújo, 2002).

O texto é o espaço de contato entre os usuários da língua, do escritor e seu leitor, e, para que esse contato se dê adequadamente, a coesão, a coerência e a clareza são aspectos indispensáveis. A leitura não é apenas a mecanização do processo de decodificação da mensagem, é o suporte por meio do qual o leitor vai estruturar as suas informações (Araújo, 2002).

O texto pode ter duas noções básicas: a primeira é genérica, pois a leitura não se restringe apenas a sequências escritas. A segunda diz respeito à interpretação e compreensão dos elementos implícitos no texto, e é com essa que se dá a harmonia entre o ato de ler e as necessidades de informação-comunicação (Araújo, 2002, p. 24).

A leitura, mais que uma forma de lazer, oferece a possibilidade de ter acesso ao saber; apropriar-se da língua; construir-se a si próprio e relacionar-se com o mundo (Petit, 2008).

A leitura é uma atividade complexa que envolve cinco dimensões ou processos: neurofisiológico, cognitivo, afetivo, argumentativo e simbólico (Jouve, 2002).

Como processo neurofisiológico, Jouve (2002, p. 17) afirma que, para ler, são necessárias diversas funções cerebrais, sendo percebido como “uma operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos”. Nesse aspecto físico, a leitura é para o autor uma “atividade de antecipação, de estruturação e de interpretação” (Jouve, 2002, p. 18).

Após decifrar os signos, o leitor passa para o processo cognitivo que, para Jouve (2002, p.18), representa um “esforço de abstração para a conversão das palavras e de grupos de palavras em elementos de significação”.

O processo afetivo da leitura, das emoções que proporciona, está relacionado à “ligação estreita entre identificação e emoção”, já que “o engajamento afetivo é de fato um componente essencial da leitura em geral” (Jouve, 2002, p. 21).

O autor afirma que o texto “como resultado de uma vontade criadora é sempre analisável como discurso” e que por isso tende a agir “sobre o destinatário com o intuito de modificá-lo e o comportamento” (p. 21). Dessa forma, o texto estabelece um processo argumentativo.

Toda leitura interage com a cultura de sua época e sua dimensão simbólica age nos modelos do imaginário coletivo, pois

[...] o sentido no contexto de cada leitura é valorizado perante os outros objetos do mundo com os quais o leitor tem uma relação. O sentido fixa-se no plano do imaginário de cada um, mas encontra, em virtude do caráter forçosamente coletivo de sua formação, outros imaginários existentes, aquele que divide com os outros membros de seu grupo ou de sua sociedade (Jouve, 2002, p. 22).

A leitura apresenta uma particularidade em relação à comunicação oral: na leitura, autor e leitor estão geralmente afastados no espaço e no tempo, enquanto a comunicação oral acontece quando emissor e receptor dividem o mesmo tempo e espaço (Jouve, 2002).

A leitura, assim como a escrita, é muitas vezes tida como atividade exclusivamente escolar. No entanto, ambas fazem parte do processo de comunicação que a criança utiliza antes mesmo de ingressar na escola, através do manejo da linguagem, do trabalho comunicativo, da interpretação e análise do mundo em que está inserida.

A linguagem “representa os mais fundamentais desígnios humanos para transcender o aqui e o agora e construir os modelos simbólicos que permitam compreender a realidade” (Colomer, 2007, p. 27).

A leitura não pode ser capaz de modificar a sociedade, mas sim de produzir reflexões individuais que podem levar a ações, pois “lemos em busca de mentes mais originais do que a nossa” (Bloom, 2001, p. 21).

Isso significa que sempre aprendemos algo durante a leitura e tomamos conhecimento de pontos de vista e de soluções que podem ser diferentes dos nossos, ampliando nosso conhecimento de mundo.

Caso pretenda desenvolver a capacidade de formar opiniões críticas e chegar a avaliações pessoais, o ser humano precisará continuar a ler por iniciativa própria. Como ler e o que ler dependerá, inteiramente, da vontade do leitor, mas o porquê da leitura deve ser a satisfação de interesses pessoais, seja apenas por divertimento ou com algum objetivo específico (Bloom, 2001, p. 23).

A leitura, tanto quanto a escrita, tem a escola como base de formação, mas existem muitas divergências entre o que a escola ensina e as necessidades comunicativas do aluno. Isso acontece porque a escola, normalmente, se preocupa apenas em ensinar a variedade culta da língua, não se importando em mostrar outras variedades linguísticas, o que acaba por afastar o aluno da prática de escrita e leitura exatamente por estas ficarem distantes do uso que faz da linguagem em seu dia a dia.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais reiteram que o trabalho com leitura tem como principal finalidade

A formação de leitores competentes em consequentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece a matéria prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever. A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas etc.” (Brasil, 1997, p. 40-41).

A escola é a “agência nuclear do letramento, o espaço social” que auxilia a compreensão “do mundo circundante” (Maciel, 2010, p. 10).

Os professores podem atuar na indicação de leituras aos alunos, proporcionando-lhes oportunidade de descobrimento e de crescimento. Ler é “se ligar no mundo e uma experiência humana insubstituível” (Petit, 2008, p. 17).

O ato de ler pode ser “influenciado por um contexto mais amplo, um ambiente que convida ou desestimula a aproximar-se dos livros. A leitura é uma história de encontros” (Petit, 2008, p. 148). Dessa forma, o hábito da leitura pode, e deve, ser estimulado por um professor ou um mediador de leitura.

Para Petit (2008), o gosto pela leitura:

Não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras verdadeiras, é essencial (Petit, 2008, p. 154).

Segundo Castle (2001), ler por prazer é uma atividade que gera uma concentração fácil, pois o leitor esquece-se do mundo que existe fora dos livros. O poder dos livros em criar mundos e a fácil absorção do leitor permite que o frágil mundo do livro, todo ar e pensamento, mantenham-se, por um instante, como uma casa de bambu e papel entre terremotos; dentro deles os leitores adquirem paz, tornam-se mais poderosos, sentem-se mais bravos e mais sábios pelos caminhos do mundo.

De acordo com Nell (2001), a leitura prazerosa é um jogo divertido, é uma atividade livre, esperando do lado de fora da vida comum; ela absorve o jogador completamente, é improdutiva e ocorre dentro dos limites especificados de espaço e tempo. A leitura é ‘lúdica’, portanto, uma caracterização útil de leitura prazerosa, lembrando-nos de que ela é essencialmente uma atividade recreativa, intrinsecamente motivada e geralmente paratética, ou seja, envolve em seu próprio interesse.

Qualquer estrutura para motivar leitores deve envolver pelo menos quatro pré-requisitos fundamentais. Inicialmente, o ambiente da sala de aula deve ser apoiador; o professor deve ser uma pessoa paciente, encorajadora, que apoie os esforços de aprendizado dos alunos. Os alunos, por sua vez, devem sentir-se seguros para assumir riscos intelectuais, porque eles sabem que não ficarão embaraçados nem serão criticados caso cometam um erro.

Em segundo lugar, as atividades e os livros devem estar em um nível apropriado de dificuldade para os alunos. Em terceiro lugar, os objetivos do aprendizado significativo devem orientar a seleção de atividades. O objetivo básico do professor em incentivar a leitura deve

esforçar-se para tornar a leitura uma atividade útil, valiosa e desejável. Por fim, “as estratégias extrínsecas não tentam aumentar o valor que os estudantes investem na própria tarefa, mas, antes, relacionam o desempenho da tarefa à liberação de consequências realmente valorizadas pelos alunos” (Castle, 2001, p. 53).

Bons professores são exemplos para suas classes, à medida que influenciam o prazer de ler. Eles orientam os estudantes quanto aos materiais especificamente adaptados ao nível e aos interesses individuais. Também criam um ambiente de aprendizado em que os alunos, de modo ativo, optam por ler como meio de obter prazer e informação.

3 A LEITURA E O ENSINO: O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR

A escola é o lugar que compreende a etapa mais importante no processo da formação leitora das pessoas, como afirmou Cunha (1986). A educação escolar precisa proporcionar momentos prazerosos de leitura que atingem todo o contexto familiar e social em que o aluno está envolvido. Nesse segmento, Freire (2009, p. 15) salientou:

Mas, é importante dizer, a “leitura” do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado... Fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos o meu giz.

Conforme Colomer e Camps (2002), as situações de leitura interagida no trabalho escolar e na vida da classe e da escola oferecem muitas oportunidades, parecidas com as que se oferecem ao adulto, para ler silenciosamente, sem necessidade de ler o texto em voz alta. Apesar de tudo, será preciso prever momentos de intercâmbio entre o professor e seus alunos, seja individualmente ou em grupo, sobre os textos que leram, ou estão lendo, para saber o que interpretam e como resolvem os problemas de compreensão e para poder ajudá-los e oferecer-lhes formas de proceder mais adequadas quando preciso.

Para tornar alunos bons leitores, para desenvolver muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem ser desafiados a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler, não é uma prática pedagógica eficiente (Brasil, 1997).

Nesse mesmo segmento, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), afirmaram que o trabalho de leitura na escola deve ser diário, de forma silenciosa ou individualmente, em voz alta (individualmente ou em grupo) quando fizer sentido dentro da atividade e pela escuta de alguém que lê. Entretanto, alguns cuidados são necessários, como: toda proposta de leitura em voz alta precisa fazer sentido para o aluno dentro da atividade na qual ele se insere; nos casos de diferentes interpretações para um mesmo texto, é necessário negociar o significado. Cabe ao professor orientar a discussão posicionando-se apenas quando necessário; ao propor atividades de leitura aos alunos, convém explicitar os objetivos e preparar os alunos.

É interessante passar um conhecimento prévio para os alunos, para que eles levantem hipóteses do tema a partir do título, e criar certo suspense quando for o caso; e é necessário discutir com os alunos sobre diferentes modalidades de leituras e os procedimentos que elas requerem do leitor.

Para Castle (2001), a sala de aula deve ter um espaço reservado para livros, um “canto de leitura” contendo carpetes, almofadas etc., os livros que devem compor o canto são:

→ Contos; → Álbuns de literatura infantil; → Romances curtos → Coleções de livrinhos que permitem ler história curtas “inteiramente”; → Poemas e canções: evitar a simples apresentação em livro que faz com que apenas uma criança possa utilizá-lo; → Livros de receitas (de cozinha, de trabalhos manuais); → Catálogos e revistas para recortar; → Revistas de informação → Histórias em quadrinhos; → Jornais, diários ou semanais, trazidos pelas crianças quando falam de uma questão da atualidade que lhes interessa; → Álbuns nos quais estão as produções de escritos das próprias crianças ou de seus vários correspondentes: histórias, contos, poemas, dossiês, etc.

Inúmeras atividades podem ser desenvolvidas com o canto da leitura. Os professores podem usá-lo de diversas formas, como:

→ Permitir que os alunos leiam um livro para si, sem ter que relatá-lo nem para o professor e nem para os colegas; que os alunos retirem livros para levá-los para casa;

→ O professor pode elaborar uma minixposição em torno de um tema. Por exemplo: após a leitura do conto “Les Aventures de Souricette”, um grupo de crianças procura por contos, canções, poesias, documentários sobre o rato. As outras crianças são convidadas a vir e ver a exposição.

→ Um aluno pode apresentar a alguns colegas o livro que leu em casa, ou a professora lê, ou conta uma história completa ou em episódios.

As estratégias de leitura servem tanto para estimular o gosto pela leitura quanto para aproximar o aluno das experiências possíveis que ocorrem quando se abre um livro, quando se lê um texto.

3.1 Estratégias de leitura

O gosto pela leitura, quando não vem de casa, pode ser estimulado na escola. No entanto, Petit (2008) salientou que a escola produz efeitos muito complexos nessa estimulação, porque quando a leitura é obrigatória, sem prazer, produz-se uma aversão aos livros.

Cabe ao professor identificar e aplicar uma forma de estimular no aluno o gosto pela leitura, utilizando técnicas adequadas para fazer com que a leitura deixe de ser enfadonha e maçante. Segundo Araújo:

Muitas vezes, na sala de aula, a forma e o modo como o texto é abordado não atende as necessidades dos alunos, pois o texto escrito é visto, sobretudo, em seu nível de superfície. Muitas vezes a interpretação de texto não passa de meras retiradas de trechos como respostas às perguntas propostas pelo professor. Normalmente, o trabalho com o texto é uma atividade de passividade ao aluno, que não interage com ele, não o explora, não adentra a sua multiplicidade de significação. Em outras situações, o professor trabalha os aspectos de reconhecimento das informações superficiais do texto, mas quer que seus alunos apresentem análises mais profundas sem lhes fornecer amparo técnico para isso (2002, p. 33).

As estratégias de leitura são todas as “operações regulares para abordar o texto” e que “podem ser inferidas a partir da compreensão do texto que, por sua vez, é inferida a partir do comportamento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ele dá a perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira como ele manipula o objeto: se sublinha, se apenas folheia sem se deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê” (Kleiman, 1998, p. 49).

Através da interpretação e da compreensão é que se dá a “harmonia entre o ato de ler e as necessidades de informação-comunicação”. Sem que se compreenda o significado do texto não pode haver comunicação entre os participantes do diálogo entre o texto e o seu leitor (Araújo, 2002, p. 24).

Para Petit (2008), a leitura não precisa ser rotulada de útil, o que pode afugentar novos leitores.

Para sentir muita vontade de ler uma criança não precisava saber que a leitura lhe seria útil mais tarde. Ao contrário, ela deve ser convencida de que a leitura lhe abrirá todo um mundo de experiências maravilhosas, dissipará sua ignorância, a ajudará a compreender o mundo e a dominar seu destino. A criança deve sentir que na literatura há uma arte esotérica que lhe desvendará segredos até então ocultos, uma arte mágica capaz de lhe oferecer um poder misterioso (Petit, 2008, p. 155-156).

É preciso habilidade com a linguagem para que a magia da leitura funcione. A linguagem, para Petit (2008), não é apenas um instrumento da comunicação, é algo maior que ajuda a construir uma relação com o mundo. No entanto, o autor sinaliza que, para transmitir o amor pela leitura aos alunos, é preciso primeiro que o professor tenha experimentado esse amor.

Para Colomer (2007, p. 34-36), é interessante iniciar os alunos na manipulação de textos através de “fábulas, narrações, discursos misturados a relatos, cartas, retratos, diálogos, desenvolvimento de uma frase célebre ou uma verdade moral” para assim chegar à “análise crítica”. Isso porque a “literatura nos prepara para ler melhor todos os discursos sociais”.

A leitura não é uma atividade natural, mas pode e deve ser aprendida. Aprende-se a ler nas relações estabelecidas em sociedade e nas trocas e aprendizagens promovidas na escola. “A leitura é um espaço interativo, materializado em práticas culturais, históricas e sociais” (Silva; Martins, 2010, p. 23).

Mas a leitura não é atividade restrita à escola. Lê-se em várias atividades rotineiras, e interage-se com os textos, que dessa forma servem para informar e para divertir.

Alguns gêneros comumente utilizados nas práticas de leitura, e que podem ser trabalhados em sala de aula para incrementar as atividades de leitura, são os gêneros jornalísticos, científicos, publicitários e literários (Silva; Martins, 2010).

O papel do professor é “fundamental na seleção dos textos e dos materiais de leitura, em seus mais variados suportes, como livros, jornais, revistas, recortes, cartas, e-mails, blogs, cartazes, panfletos, bulas” (Silva; Martins, 2010, p. 32).

Para que os trabalhos com a leitura alcancem resultados positivos, o professor precisa realizar o planejamento e a organização das atividades pedagógicas que envolvem a leitura e que, dessa forma, ler será sempre uma boa viagem em nossa própria companhia, já que a leitura é, na maioria das vezes, uma experiência solitária.

Com todas as mídias disponíveis para utilização em sala de aula, o professor não pode ficar ‘parado no tempo’. Os alunos pertencem a um novo mundo digital; atuam nesse mundo e a escola deve se adequar a isso, como espaço ideal para a difusão do conhecimento.

Lopes (2004) afirmou que isso parece:

[...] um equívoco, observando o entorno, restringir os atos e as situações comunicacionais à linguagem e ter por modelo ideal a conversa entre dois ou mais falantes ou a leitura solitária de livros e periódicos. A fala ou o texto podem até mesmo não existir ou serem secundários diante da gestualidade, da imagem, do som, da ambiência, da motricidade e do contexto cênico em que a comunicação se processa. Mesmo quando a fala e o texto são centrais, há de se considerar os demais elementos não linguísticos que os acompanham (p. 41-42).

Pensando na utilização das mídias nas atividades pedagógicas da sala de aula, é interessante propor atividades reais de uso, como, por exemplo, a utilização de imagens, de jornais, revistas e da própria internet para isso, pois a comunicação é comportamental e contextual. Assim, os diálogos não podem ficar restritos aos atos de fala ou ao texto escrito, porque, para Lopes (2004, p. 49), as “mediações sociais contemporâneas são feitas com o auxílio das mídias tradicionais e eletrônicas”.

Ou seja, nossa comunicação com o mundo está cada vez maior. Se não vamos ao cinema, ou se não lemos as notícias nos jornais, eles chegam até nós por meio da televisão, do DVD, do rádio e da internet. O livro acaba ficando em segundo plano nesse universo de imagens.

Por isso, para que a sala de aula não se torne um lugar à parte, ela deve ser capaz de formar indivíduos que saibam “ler e escrever” nessas novas formas comunicativas. A escola continua sendo o maior centro criador e distribuidor de cultura (Belloni, 2012).

4 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Dentre as diferentes estratégias que podem ser utilizadas em sala de aula para aproximar as crianças dos livros e da literatura, a contação de histórias é uma prática interessante e fácil de ser aplicada, principalmente junto ao público da Educação Infantil.

Contar uma história é mais do que dizer palavras dentro de uma sequência, com começo, meio e fim; implica em imprimir emoções e sensações dentro de uma realidade que só existe naquele momento, e que, por isso, desperta a imaginação e a criatividade de quem ouve e de quem conta. O contador de histórias, para Patrini (2005):

É alguém que, com o seu poder de sedução, nos conduz a conhecer mistérios, despertando nos homens a curiosidade e a imaginação criadora. Através de narrações, a palavra do contador atualiza as ligações e o movimento dialético existente no ato de transmissão e de recepção (p. 19).

A literatura oral “transmite de indivíduo a indivíduo, de povo a povo, o conto que se constituiu em algo indispensável à vida e que os homens, com o passar dos tempos, selecionaram pela experiência” (Patrini, 2005, p. 105). Em nosso mundo tecnológico de hoje, onde muitos se isolam atrás de máquinas, “a oralidade volta para reunir as pessoas e recuperar o clima de aconchego” (Patrini, 2005, p. 27).

Se considerarmos a tradição como herança de conhecimentos, como memória coletiva, como um conjunto de valores, de práticas simbólicas, dentro dos quais estamos estabelecidos e regulados por regras vitais de comportamento, é interessante reconhecermos, igualmente, o seu aspecto dinâmico, criador e recriador (Pratini, 2005, p. 105).

Assim, “se narrar é colher os fatos da própria experiência transformando-os em experiência para os ouvintes”, o ato de narrar significa também “o encontro com os mistérios que envolvem o homem e a vida nos diversos momentos de sua existência” (Pratini, 2005, p. 105).

A contação de histórias, no entender de Mendes (2012), é um recurso lúdico, simples e subliminar que favorece a estruturação da personalidade, facilitando os processos cognitivos e permitindo que a criança se expresse.

A contação de histórias envolve a ludicidade por incorporar mímicas, fantoches, jogos e brincadeiras para narrar aventuras e desventuras dos personagens.

O lúdico e as histórias favorecem a imaginação e o contato da criança com seus medos e dificuldades, permitindo que ela vivencie, na fantasia, emoções e sentimentos, preparando-a para o enfrentamento da realidade (Mendes, 2012).

Para Bettelheim (1998, p. 16), a criança atinge a compreensão e a habilidade de lidar com os problemas psicológicos “não através da compreensão racional e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados” proporcionados pelas histórias.

Essas histórias fazem parte da Literatura Infantil, que Meirelles (1984) resumiu:

[...] Existe Literatura Infantil? Como caracterizá-la? Evidentemente, tudo é uma literatura só. A dificuldade está em delimitar o que se considera como especialmente do âmbito infantil. São as crianças, na verdade, que o delimitam, com sua preferência. Costuma-se classificar como Literatura Infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas leem com utilidade e prazer (p. 20).

O texto literário direcionado para as crianças deve levar em consideração que o leitor infantil vivencia as situações na pele das personagens, sofrendo todas as angústias e se sentindo igualmente vitorioso ao chegar ao final feliz (Frantz, 2001).

A literatura infantil se caracteriza pela forma de endereçamento dos textos ao leitor. A idade deles, em suas diferentes faixas etárias, é levada em conta. Os elementos que compõem uma obra do gênero devem estar de acordo com a competência de leitura que o leitor previsto já alcançou. Assim, o autor escolhe uma forma de comunicação que prevê a faixa etária do possível leitor, atendendo seus interesses e respeitando suas potencialidades (Cademartori, 2010, p. 16).

E ainda a respeito da literatura infantil, Coelho (2000, p. 141) pontuou que:

A literatura infantil vem sendo criada, sempre atenta ao nível do leitor a que se destina. É consciente de que uma das mais fecundas fontes para a formação dos imaturos é a imaginação – espaço ideal da literatura. É pelo imaginário que o eu pode conquistar o verdadeiro conhecimento de si mesmo e do mundo em que lhe cumpre viver (Coelho, 2000, p. 141).

E a utilização do lúdico e do faz-de-conta é imprescindível, como recurso, para atribuir significado para conteúdos e habilidades que se pretende desenvolver, no entender de Antunes (1998):

No faz-de-conta, as crianças aprendem a agir em função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto e de situações que não estão imediatamente presentes e perceptíveis para elas no momento e que evocam emoções, sentimentos e significados vivenciados em outras circunstâncias; [...] funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la (Brasil, 1998, p. 22).

A linguagem do faz-de-conta auxilia as crianças a enriquecerem sua identidade ao permitir a experimentação de outras formas de ser e de pensar e de ampliação de suas concepções sobre coisas e pessoas ao desempenhar diversos papéis sociais ou personagens (Brasil, 1998).

4.1 Importância da contação de histórias

A criança precisa ter a oportunidade de tomar conhecimento de si mesma e de seu lugar no mundo.

A tarefa mais importante e mais difícil na criação de uma criança é ajudá-la a encontrar significado na vida. Muitas experiências são necessárias para se chegar a isso. A criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor; com isto, torna-se mais capaz de entender os outros, e eventualmente pode se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa (Bettelheim, 1998, p. 11).

As histórias possibilitam a compreensão das sensações e dos sentimentos que a criança experimenta. No entanto,

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação; ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez se relacionar com todos os aspectos de sua personalidade – e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro (Bettelheim, 1998, p. 13).

E Bettelheim (1998, p. 12) ainda assegura que “se as crianças fossem criadas de um modo que a vida fosse significativa para elas, não necessitariam ajuda especial”.

Além disso, para Cademartori (2010, p. 17), as obras infantis que respeitam seu público “são aquelas cujos textos têm potencial para permitir ao leitor infantil possibilidade ampla de atribuição de sentidos àquilo que lê”.

Com isso, possibilitam o diálogo entre o texto escrito e o conjunto de formas visuais que produzem significados para a criança.

Bettelheim (1998, p. 13) afirma que as crianças, através dos contos e das histórias, podem “aprender mais sobre os problemas interiores e sobre as soluções corretas”.

Os contos permitem ao ouvinte “interpretá-los como quiser, enriquecê-lo e orná-lo se isso lhe convier”. Por isso a história “suscita a surpresa, o maravilhoso e a reflexão” (Patrini, 2005, p. 120).

A obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o através do ponto de vista do narrador ou do poeta. Sendo assim, manifesta, através do fictício e da fantasia, um saber sobre o mundo e oferece ao leitor um padrão para interpretá-lo (Cademartori, 2010, p. 23).

A linguagem oral deve ser desenvolvida na escola, e, para tanto, Brasil (1997, p. 38) instrui:

Expressar-se oralmente é algo que requer confiança em si mesmo. Isso se conquista em ambientes favoráveis à manifestação do que se pensa, do que se sente, do que se é. Assim, o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. Mas, sobretudo, depende de a escola ensinar-lhe os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas. De nada adianta aceitar o aluno como ele é, mas não lhe oferecer instrumentos para enfrentar situações em que não será aceito se reproduzir as formas de expressão próprias de sua comunidade. É preciso, portanto, ensinar-lhe a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente.

As situações de comunicação, por sua vez,

Diferenciam-se conforme o grau de formalidade que exigem. E isso é algo que depende do assunto tratado, da relação entre os interlocutores e da intenção comunicativa. A capacidade de uso da língua oral que as crianças possuem ao ingressar na escola foi adquirida no espaço privado: contextos comunicativos informais, coloquiais, familiares. Ainda que, de certa forma, boa parte dessas situações também tenha lugar no espaço escolar, não se trata de reproduzi-las para ensinar aos alunos o que já sabem. Considerar objeto de ensino escolar a língua que elas já falam requer, portanto, a explicitação do que se deve ensinar e de como fazê-lo. Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua (Brasil, 1997, p. 38).

As situações de comunicação desenvolvidas na escola, dessa forma, se configuram em excelentes oportunidades de aprendizagem. Brasil (1997, p. 73) relaciona os usos e as formas que a língua oral pode ser desenvolvida na escola:

- Participação em situações de intercâmbio oral que requeiram: ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto tratado, formular e responder perguntas, explicar e ouvir explicações, manifestar e acolher opiniões, adequar as colocações às intervenções precedentes, propor temas.
- Manifestação de experiências, sentimentos, ideias e opiniões de forma clara e ordenada.
- Narração de fatos considerando a temporalidade e a causalidade.
- Narração de histórias conhecidas, buscando aproximação às características discursivas do texto-fonte.
- Descrição (dentro de uma narração ou de uma exposição) de personagens, cenários e objetos. Exposição oral com ajuda do professor, usando suporte escrito, quando for o caso.
- Adequação do discurso ao nível de conhecimento prévio de quem ouve.
- Adequação da linguagem às situações comunicativas mais formais que acontecem na escola.

Além dessas situações, é esperado que os alunos sejam capazes de recontar histórias ouvidas ou acontecimentos dos quais participaram. Para essas atividades, deve ser destinado um espaço, como a “hora do conto” ou a “hora da história”.

No entanto, apesar das determinações dos PCN, a oralidade ainda não é uma constante na maioria das escolas. Patrini (2005) critica essa falta de engajamento das escolas frente à importância da oralidade, afirmando:

A escola parece não acreditar que a oralidade e suas práticas tenham um valor verdadeiro. Para não receber críticas ou ser chamada de conservadora, a instituição escolar acolhe a oralidade no seu cotidiano, mas como algo que é ou pode ser descartado a qualquer instante, e para que isto aconteça basta que haja uma reunião inesperada ou ausência de um professor (p. 30).

E os motivos para isso, ainda de acordo com Patrini (2005), se resumem:

O motivo pode variar do superimportante até o mais insignificante. Uma atividade de língua oral pode sempre ficar para outro dia. Na escola ela sempre cede passagem, ela sempre pode ser remanejada. Algo causa medo à escola [...] as possibilidades de seus poderes imaginativos (p. 30).

As histórias possibilitam que a criança entenda o que está se passando dentro de si, de seu eu inconsciente. Bettelheim (1998, p. 16) sustenta que:

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento – superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis, obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral – a criança adequa o conteúdo inconsciente às fantasias conscientes

E os contos, com isso, permitem que a criança descubra novas dimensões que não poderia descobrir sozinha.

Os contos de fadas, à diferença de qualquer outra forma de literatura, dirigem a criança para a descoberta de sua identidade e comunicação, e sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter (Bettelheim, 1998, p. 32).

As crianças precisam das histórias para formar padrões de comportamento e visualizar soluções. Além disso:

Os contos de fada declaram que uma vida compensadora e boa está ao alcance da pessoa apesar da adversidade – mas apenas se ela não se intimidar com as lutas do destino, sem as quais nunca se adquire verdadeira identidade (Bettelheim, 1998, p. 32).

“O homem constrói o seu meio à medida dos padrões de interpretação que lhe são oferecidos” (Cademartori, 2010, p. 23).

Além disso, é por meio da:

Repetição de determinadas ações imaginadas que se baseiam nas polaridades presença/ausência, bom/mau, prazer/desprazer, passividade/atividade, dentro/fora, grande/pequeno, feio/bonito etc., as crianças também podem internalizar e elaborar suas emoções e sentimentos, desenvolvendo um sentido próprio de moral e justiça (Brasil, 1998, p. 23).

Os conflitos entre o bem e o mal, entre o herói e o bandido, entre a princesa e a bruxa

má falam ao intelecto infantil mais rapidamente, e mais eficazmente, do que qualquer outra forma de diálogo, porque, de acordo com Bettelheim (1998), os processos internos são externalizados e se tornam compreensíveis enquanto são representados pelas personagens e suas peripécias. Por meio da fantasia, da brincadeira, do lúdico, as crianças:

Vivenciam concretamente a elaboração e negociação de regras de convivência, assim como a elaboração de um sistema de representação dos diversos sentimentos, das emoções e das construções humanas, isso ocorre porque a motivação é sempre individual e depende dos recursos emocionais de cada criança que são compartilhados em situações de interação social (Brasil, 1998, p. 23).

Mas a grande importância dos contos reside não nos ensinamentos sobre comportamento, mas sim em fazer com que a criança encontre, ela mesma, uma solução.

A suprema importância dos contos de fadas para o indivíduo em crescimento reside em algo mais do que ensinamentos sobre as formas corretas de se comportar nesse mundo – tal sabedoria é plenamente suprida na religião, mitos, fábulas. As histórias de fadas não pretendem descrever o mundo tal como é, nem aconselham o que alguém deve fazer. [...] O conto de fadas é terapêutico porque o paciente encontra sua própria solução através da contemplação do que a história parece implicar acerca de seus conflitos internos neste momento da vida (Bettelheim, 1998, p. 33).

A escolha da história que se quer contar deve passar pela verificação do que se quer trabalhar com a criança naquele momento, qual sentimento, qual emoção ou qual aprendizado precisa de estimulação.

Essa escolha deve ser criteriosa e sutil, principalmente quando se está trabalhando em grupo. A criança não pode se sentir como um alvo da história. Ela deve, ao contrário, refletir sobre os acontecimentos da história e apropriar-se dos ensinamentos, construindo sua percepção e sua identidade.

O caminho para a redescoberta da literatura infantil foi aberto pela psicologia experimental, que, revelando a inteligência como o elemento estruturador do universo que cada indivíduo constrói dentro de si, chama a atenção para os diferentes estágios de seu desenvolvimento (da infância à adolescência) e sua importância fundamental para a evolução e formação da personalidade do futuro adulto (Coelho, 2000a, p. 30).

A construção da percepção e da identidade é feita de acordo com os estágios de desenvolvimento em que a criança está.

Cada estágio corresponde a uma fase da idade e a sucessão das fases evolutivas da inteligência é constante e igual para todas as crianças.

As fases ou estágios de desenvolvimento infantil, para Piaget², ocorrem na seguinte sequência: sensório-motor, pré-operacional, operacional concreto e operacional formal (Pulaski, 2009).

As histórias, contadas para crianças que estão em qualquer destes estágios, conforme Coelho (2000a) estimulam o exercício da mente e a percepção do real em suas diversas significações. Além disso, as histórias contadas favorecem o desenvolvimento afetivo da criança.

Wallon³ afirma que a afetividade é decorrente do movimento e da cognição. Isso porque as crianças não desassociam corpo e emoção (Galvão, 1995). A teoria psicogenética de Wallon dividiu o desenvolvimento infantil em quatro elementos básicos interligados: movimento, inteligência, afetividade e formação do eu como pessoa.

Para Galvão (1995, p. 43), “Wallon vê o desenvolvimento da pessoa como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva”.

Cada fase internaliza o que foi conquistado na fase anterior, e as trocas entre as fases é constante no decorrer do desenvolvimento infantil. As fases dependem umas das outras, afetivamente ou cognitivamente. Raiva, alegria, medo, tristeza e outros sentimentos profundos exercem funções na relação da criança com o meio e na relação consigo mesma (Galvão, 1995).

Esses sentimentos precisam ser entendidos e elaborados pela criança, e as histórias ajudam a mostrar que todos os possuímos e podemos aprender a lidar com eles.

4.2 Como contar

Nada prende mais a atenção, é tão enriquecedor e tão satisfatório como o conto de fadas. Bettelheim (1998, p. 13) enfatiza o prazer de ouvir uma boa história afirmando que “na verdade, em um nível manifesto, os contos de fadas ensinam pouco sobre as condições específicas da vida moderna”, mas, através deles, “pode-se aprender mais sobre os problemas interiores dos seres humanos e sobre soluções”.

² Jean Piaget (1896-1980) foi um psicólogo suíço que formulou a teoria dos estágios do desenvolvimento cognitivo. Esses estágios mostram que a inteligência vai sendo construída aos poucos, de acordo com a fase do desenvolvimento cognitivo em que a criança se encontra (Pulaski, 2009).

³ Henri Wallon (1897-1962) foi um médico e psicólogo que se dedicou a conhecer a infância e os caminhos da inteligência nas crianças. Revolucionou o ensino na França com ideias novas, entre as quais nenhum aluno deveria ser reprovado em uma avaliação escolar. Acreditava que a Psicologia deveria se relacionar reciprocamente com a Pedagogia. Para Wallon, a inteligência era desenvolvida de acordo com a visão que a criança possuía do mundo exterior (Galvão, 1995).

O personagem de uma história, para Santomauro (2012), é o maior responsável por gerar imaginação no leitor, pois não transmite apenas uma informação ou conteúdo, mas sim o contexto.

Além disso, o personagem permite ao leitor pensar sobre o espaço, o tempo e perceber o foco narrativo, bem como os elementos que o caracterizam.

Para se contar uma história, é preciso ter em mente que os instrumentos que o contador utiliza são seu corpo e sua voz. O corpo e a voz são utilizados para transmitir as emoções que se deseja passar quando se está contando. A contação de histórias não pode ser uma atividade estática, em que apenas se lê o texto escrito; ao contrário, a contação é uma atividade lúdica, tanto para quem ouve quando para quem narra. É aconselhável o uso de acessórios, fantoches e outros materiais, que trarão dinamismo à narrativa.

O contador deve conhecer a história que vai contar; inferir seus significados e os objetivos que vai atingir; por isso o treino é imprescindível.

O ritmo da fala, a projeção da voz, a pronúncia correta das palavras, a expressividade corporal, os gestos, o contato visual constante com o público, a naturalidade e a confiança são elementos-chave para um contador de histórias (Ramos, 2011).

O contador de histórias é um estimulador da imaginação, mas deve tomar alguns cuidados, que Porto e Porto (2012) exemplificam:

- A história deve estar bem memorizada: o contador deve estar familiarizado com a história, deve conhecê-la o suficiente para não se perder na narrativa.
- A história deve ter significado: o contador precisa valorizar e destacar, na hora da apresentação, seus tópicos mais importantes, interessantes e significativos.
- A história deve ser envolvente: o contador precisa demonstrar emoção, apresentar a história com convicção, falar com naturalidade e com entonação adequada ao personagem e à situação, sem exageros, e com isso fazer com que o ouvinte crie empatia pelos personagens e apreenda o significado das situações.
- A história deve ser participativa: o contador deve oferecer espaço para que os ouvintes participem e interfiram no desenrolar da história.
- A história deve ser interessante: o contador deve apresentar a história com alegria, prazer e entusiasmo para envolver o público, caso contrário o ouvinte não se sente atingido e nem interessado pela apresentação.

Esses componentes tornam o momento da contação um espaço único no qual imaginação, criatividade e fantasia proporcionam encantamento e prazer, tanto para o contador quanto para o ouvinte.

Assim, para uma boa narração, é preciso possuir originalidade e expressividade, que Abramovich (1989, p. 18) sintetiza:

Para contar uma história – seja qual for – é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes... Capta-se o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção... Ou se brinca com a melodia dos versos, com o acerto das rimas, com o jogo das palavras... Contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido, e por isso não é nem remotamente declaração ou teatro... Ela é o uso simples e harmônico da voz (Abramovich, 1989, p. 18).

Sem preparo, a criança percebe que o contador não está familiarizado com a história, e Abramovich (1989) afirma que isso faz com que ela perca o interesse.

Ah, é bom saber começar o momento da contação, talvez do melhor jeito que as histórias sempre começaram, através da senha mágica: “Era uma vez...”, ou qualquer outra forma que agrade ao contador e aos ouvintes... Ah, e segurar o escutador desde o início, pois se ele se desinteressa de cara, não vai ser na metade ou quase no finalzinho que vai mergulhar... Ah, não precisa ter pressa em acabar, ao contrário, ir curtindo o ritmo e o tempo que cada narrativa pede e até exige... E é bom saber dizer que a história acabou de um jeito especial: “Entrou por uma porta, saiu pela outra, quem quiser que conte outra...” Ou com outro refrão que faça parte do jogo cúmplice entre a criança e o narrador (Abramovich, 1989, p. 21-22).

A voz, a expressão corporal, a utilização de acessórios, o espaço físico adequado e o olhar são ferramentas chave para o contador de histórias, aliadas a um grande entusiasmo, boa vontade e gostar do que faz. Entre os acessórios indicados para a contação de histórias, deve-se abusar do lúdico: fantoches, caixas de papel ou papelão, faixas, fitas coloridas, instrumentos musicais, entre outros podem e devem fazer parte das histórias. Esses materiais podem ser confeccionados com o auxílio da criança, que assim vai descobrindo usos e significados.

Enquanto a criança está criando ou participando de uma atividade lúdica, vai reforçando o contato afetivo com as outras crianças e com o professor. Nessa hora, o diálogo entre o adulto e a criança é repleto de significados. Uma história pode ser contada nesse momento, trazendo a magia para a atividade lúdica, que assim, vai fortalecendo os vínculos sociais e afetivos entre todos.

4.3 O que contar

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu (Brasil, 1998).

A partir daí a criança pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence.

As crianças gostam de escutar a mesma história várias vezes, pelo prazer de reconhecê-la, de apreendê-la em seus detalhes, de cobrar a mesma sequência e de antecipar emoções que teve da primeira vez (Brasil, 1998).

Quando a criança entra em contato com novas experiências é capaz de adaptar esses novos estímulos às estruturas cognitivas que já possui (Moreno, 2009).

A literatura infantil como é conhecida hoje teve início com o francês Charles Perrault (Chapeuzinho Vermelho, Cinderela etc.) no século XVII. Depois dele vieram os Irmãos Grimm, alemães, no século XIX (João e Maria, Rapunzel etc.), o dinamarquês Christian Andersen (O Patinho Feio, Os trajes do imperador etc.), o italiano Collodi (Pinóquio), o inglês Lewis Carol (Alice no país das maravilhas), o norte-americano Frank Baum (O mágico de Oz), o escocês James Barrie (Peter Pan) e o brasileiro Monteiro Lobato (O sítio do Pica-pau amarelo etc.). Todos esses autores trouxeram, cada um em seu tempo, a magia e o fascínio pelas histórias (Cademartori, 2010).

Coelho (2000a) elenca os tipos de leitor e sugere que as histórias sejam adequadas para cada faixa etária: pré-leitor (primeira infância – até os 3 anos – e segunda infância – dos 3 aos seis anos); leitor iniciante (dos 6 aos 8 anos de idade); leitor em processo (dos 8 aos 10 anos); leitor fluente (dos 10 aos 12 anos) e leitor crítico (a partir dos 12 anos).

O conhecimento dessas faixas etárias direciona o tipo de história adequada a ser contada a cada público específico.

Como a literatura infantil prescinde do imaginário das crianças, sua importância se dá a partir do momento em que elas tomam contato oralmente com as histórias, e não somente quando se tornam leitores. Desde muito cedo, então, a literatura torna-se uma ponte entre histórias e imaginação, já que “é ouvindo histórias que se pode sentir... e enxergar com os olhos do imaginário... abrir as portas à compreensão do mundo”. (Abramovich, 1989, p. 17).

Garcez (2008) diferencia as histórias mais adequadas para crianças de várias idades:

- Crianças de até dois anos: as histórias devem estar cheias de ação, com vozes e gestos diferenciados para os personagens. É interessante que o contador

proporcione a interatividade solicitando às crianças que o auxiliem nos gestos e nas vozes.

- Crianças de dois a cinco anos: a ação dentro da história ainda é importante, mas as crianças dessa faixa etária acreditam verdadeiramente na história, chegando a sentir medo de alguns personagens. Por esse motivo, a história não deve servir de ameaça para a criança.
- Crianças de quatro a oito anos: geralmente resistem mais a mudanças, e as histórias mostram para elas outros pontos de vista. O contador pode apresentar a história com um final diferente.
- Crianças a partir dos oito anos: nessa idade, percebem dimensões ainda não percebidas. Podem-se contar histórias de outras faixas etárias que a criança dessa idade vai inferir significados, e sentimentos, diferentes do que experimentou ao ouvir a história em outra fase da vida.

Coelho (2000a, p. 66) lista os dez fatores estruturantes de uma história:

- 1) O narrador: a voz que fala, enunciando a efabulação;
- 2) O foco narrativo: o ângulo ou a perspectiva de visão, escolhida pelo narrador para ver os fatos e relatá-los;
- 3) A história: a intriga, o argumento, enredo, situação problemática, assunto;
- 4) A efabulação: a trama da ação ou dos acontecimentos, sequência dos fatos, peripécias, sucessos e situações;
- 5) O gênero narrativo: dependente da natureza do conhecimento de mundo e implícito na narrativa, podendo assumir três formas distintas: conto, novela e romance;
- 6) Personagens: os que vivem a ação;
- 7) Espaço: ambiente, cenário, paisagem, local onde acontecem os fatos;
- 8) Tempo: período de duração da situação narrada;
- 9) Linguagem: ou discurso narrativo é o elemento concretizador da invenção literária;
- 10) Ouvinte (ou leitor): o destinatário visado pela comunicação.

O **narrador** designa um agente, para Coelho (2000a, p. 67), que tem “como função atuar, conduzir, imprimir ou narrar” a efabulação. O narrador pode ser primordial, onisciente, intimista, dialógico ou insciente.

A **história**, para Coelho (2000a, p. 70), surge de uma “situação-problema que desequilibra a vida normal das personagens”. Essa situação é modificada através da narrativa até uma solução final, voltando os personagens ao equilíbrio normal.

O **gênero** narrativo existe em três formas: conto, novela e romance. O conto, para Coelho (2000a, p. 71) registra um momento significativo na vida da personagem e “tem-se

revelado como a forma privilegiada da literatura popular e da infantil”. Chapeuzinho Vermelho é um exemplo de conto, por registrar um “momento significativo na vida da menina: ir à casa da avó; desobedecer à proibição da mãe ao seguir pelo caminho em que poderia encontrar o lobo; encontrá-lo e acabar facilitando a ele o ataque à avó e a ela própria” (Coelho, 2000a, p. 72).

A novela é uma longa narrativa estruturada por várias pequenas narrativas independentes entre si, e a unidade global é dada pela presença do herói (elemento coordenador da narrativa). Alice no País das Maravilhas e Os cavaleiros da Távola Redonda são exemplos de novela para Coelho (2000a). O romance é estruturado em torno de um eixo dramático único (motivo ou situação problemática), unificado por um pensamento ordenador com um sistema de valores. Os acontecimentos encadeados pela efabulação estão diretamente ligados à situação nuclear, por isso exige concentração e atenção do ouvinte/leitor. Branca de Neve e os sete anões e A Bela e a Fera são exemplos de romance, de acordo com Coelho (2000a).

Existem, ainda, para Coelho (2000a) outras formas de narrativa, pertencentes à ficção, chamadas pela autora de formas simples. Entre essas se situam as fábulas, os apólogos, as parábolas, as alegorias, os mitos e as lendas.

São consideradas formas simples determinadas narrativas que surgiram anonimamente e passaram a circular entre os povos, transformando-se com o tempo no que hoje conhecemos como tradição popular. [...] São formas simples porque resultaram da criação espontânea, não-elaborada. [...] Pela simplicidade e autenticidade de vivências que singularizam essas narrativas, quase todas acabaram assimiladas pela literatura infantil, via tradição popular (Coelho, 2000a, p. 164-165).

As fábulas, para Bettelheim (1998, p. 54) “são narrativas nas quais seres irracionais, e algumas vezes inanimados, com a finalidade de dar instrução moral, simulam agir e falar com interesses e paixões humanas”.

O **ouvinte** é o destinatário da narrativa. Para Coelho (2000a, p. 90), existe um apelo à atenção do ouvinte e esse apelo pode ter um “caráter coercitivo: o narrador a cada momento exige silêncio, bons modos, atenção, etc.”.

Coelho (2000a) analisa estruturalmente os contos de fadas. Para a autora, os contos apresentam cinco invariantes:

- **Aspiração (ou desígnio):** é o que leva o herói à ação;
- **Viagem:** a condição para a realização do desígnio é sair de casa; o herói empreende uma viagem ou se desloca para um ambiente estranho, não-familiar;

- Obstáculos ou desafios: há sempre um desafio à realização pretendida, ou surgem obstáculos aparentemente insuperáveis que se opõem à ação do herói ou heroína;
- Mediação auxiliar: surge sempre um mediador entre o herói e o objetivo que está difícil de ser alcançado, ou seja, surge um auxiliar mágico, natural ou sobrenatural, que afasta ou neutraliza os perigos e ajuda o herói a vencer;
- Conquista do objetivo: finalmente o herói conquista o objetivo almejado.

A essas invariantes básicas, correspondem inúmeras variantes e circunstâncias acidentais que tornam cada história única. Para Coelho (2000a, p. 116), existe uma “identificação essencial entre as invariantes que estruturam essas narrativas maravilhosas” e as “exigências básicas que a vida faz a cada um de nós” para que nos realizemos como indivíduos e como atores sociais.

Dessa forma, os personagens são símbolos ou alegorias “da grande aventura humana, que cada qual vive a seu modo, ou de acordo com as circunstâncias” (Coelho, 2000a, p. 116):

- Cada ser humano precisa ter um ideal (ou ideais, desígnios, projetos que se sucedem) para ser alcançado;
- Para tentar alcançá-lo, precisa sair de seu meio familiar (viagens) e enfrentar o meio exterior, o confronto com os demais seres;
- Nessa busca, certamente encontrará obstáculos (opositores) para serem vencidos;
- Nesse esforço para vencer os obstáculos, encontrará também auxílio (mediadores) e;
- Finalmente realizará o ideal perseguido (final feliz) e, obviamente, recomeçará a caminhada perseguindo um novo ideal ou projeto (processo que só deve terminar com a morte).

Coelho (2000a, p. 154) afirma que as histórias que foram sendo produzidas a partir do século XX apresentam algumas particularidades, como a presença do humor, o desaparecimento da “exemplaridade como intenção pedagógica” existindo em seu lugar “uma significativa lição de vida”.

A intenção de realismo e verdade se alterna com a atração pela fantasia, imaginário ou maravilhoso. [...] é de se notar que a tarefa das fadas, talismãs ou mediadores mágicos já não é, em geral, satisfazer desejos ou propiciar fortuna aos seus protegidos, mas sim estimulá-los a agir, a desenvolverem suas próprias forças ou, em síntese, ajudá-los a transformarem em ato o que neles existia em essência (Coelho, 2000a, p. 154).

Para Bettelheim (1988, p. 50), embora o conto de fadas:

Ofereça imagens simbólicas fantásticas para a solução de problemas, a problemática

apresentada é comum: a criança sofrendo ciúmes e discriminação de seus irmãos, como Borracheira; uma criança que é considerada incompetente por um de seus pais, como acontece em vários contos de fadas - por exemplo, na estória dos Irmãos Grimm, O Gênio da Garrafa. Além disso, o herói dos contos de fadas vence estes problemas exatamente aqui na terra, e não por alguma recompensa colhida no céu.

O conto de fadas, para Bettelheim (1998, p. 54):

Deixa todas as decisões a nosso encargo, incluindo a opção de querermos ou não chegar a decisões. Cabe-nos decidir se desejamos fazer qualquer aplicação à nossa vida a partir de um conto de fadas, ou simplesmente apreciar as situações fantásticas de que fala. Nosso prazer é o que nos induz a reagir segundo o tempo que estamos vivendo aos significados ocultos, na medida em que se podem relacionar à nossa experiência de vida e atual estado de desenvolvimento pessoal.

E Bettelheim (1998, p. 59) afirma ainda que “qualquer que seja nossa idade, apenas uma estória que esteja conforme os princípios subjacentes a nossos processos de pensamentos nos convence”.

Os contos de fadas permitem que a criança utilize a fantasia para inferir soluções e para se apropriar de seu lugar no mundo. Por ainda não ser capaz de resolver sozinha os seus conflitos internos, as histórias mostram para as crianças que mesmo sentindo medo, raiva, insegurança, alegria, ou qualquer outra emoção, ou, ainda, apresentando qualquer outro problema, se pode vencer o sofrimento e ter um lugar especial no mundo.

E todas as crianças são especiais.

CONCLUSÃO

Como vimos ao longo deste trabalho, a escola deve incentivar os alunos, juntamente com a família e a sociedade, a aguçar o prazer pelo ato de ler, mostrando para eles como a leitura é primordial para a suas vidas.

Os professores devem ser o exemplo dentro e fora da sala de aula, proporcionando ao aluno uma oportunidade de conhecer o mundo a sua volta e ampliar seu vocabulário. Precisam, também, mostrar para o aluno que ler não é uma coisa chata, que, com o passar do tempo, se torna um processo natural. Além disso, quem lê frequentemente consegue melhorar sua comunicação.

A leitura também deve ser estimulada pela família. Essa motivação é fundamental para que o aluno tenha cada vez mais vontade de ler, conhecer novos caminhos para compreender, para refletir, para sonhar e se emocionar.

Uma das funções mais importantes do professor é ensinar seus alunos a ler. É através da leitura que os alunos poderão adquirir novos conhecimentos, a partir da leitura eles se tornarão leitores críticos e serão capazes de ler não apenas palavras, mas também o contexto.

Ao finalizar este trabalho, conclui-se que nós, educadores, devemos nos responsabilizar e estimular a leitura, permitindo ao educando realizar a leitura de mundo e, assim, construir sua própria história.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOCIVH, FANNY. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.
- ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. São Paulo: Papyrus, 1998.
- ARAÚJO, U. I. **Tessitura Textual**: coesão e coerência como fatores de textualidade. 2. ed. São Paulo: Humanitas/USP, 2002.
- BAPTISTA, M. M. **O primeiro livro escrito e impresso no Brasil**. 2012. Disponível em: www.bibliotecaucs.wordpress.com. Acesso em: 25 set. 2018.
- BARBOSA, J.J. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BELLONI, M. L. Tecnologia e formação de professores: rumo a uma pedagogia pós-moderna? **Revista Educ. Soc.** v. 19, n. 65. Campinas. dez. 1998.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- BÍBLIA de estudo arqueológico – ARA. Trad. João Ferreira de Almeida, ed. rev. e atual. Barueri: SBB, 2008.
- BLOOM, H. **Como e por que ler**. São Paulo: Objetiva, 2001.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CADEMARTORI, Ligia. **O que é Literatura Infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CASTLE, *et al.* **Incentivando o amor pela leitura**. Belo Horizonte: Artmed, 2001.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000a.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura**: arte, conhecimento e vida. São Paulo: Editora Petrópolis, 2000.

- COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. **Ensinar a ler ensinar a compreender**. São Paulo: Artmed, 2002.
- CUNHA, M. A. E. **Literatura infantil: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora Ática, 1986.
- FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da Literatura nas séries iniciais**. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1982.
- GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GARCEZ, Andrea. **A arte de contar histórias**. *Blog*. 2008. Disponível em: <http://psicopedagogaandregarcez.blogspot.com.br/2008/08/arte-de-contar-histrias-ii.html>. Acesso em: nov. 2018.
- JOLIBERT, J. *et al.* **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artmed editora, 1994.
- JOUBE, V. **A leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.
- JURADO, R. F. **A mídia televisiva a serviço da arte e da identidade nacional: Hoje é dia de Maria**. Dissertação. São Paulo: Unimar, 2008.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes Editores, 1998.
- LOPES, L. C. **O culto às mídias: interpretação, cultura e contratos**. São Carlos: EdUFSCAR, 2004.
- MACIEL, F. I. P. Educação, leitura e literatura: diálogos possíveis. *In*: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2003.
- MEIRELES, Cecília. **Problemas de Literatura Infantil**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1984.
- MENDES, Lucia Helena Moraes. **A contação de histórias na psicopedagogia**. Monografia. Pós-Graduação em Psicopedagogia. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/I101875.pdf. Acesso em: nov. 2018.
- MORENO, Leonel de Alencar. O lúdico e a contação de histórias na educação infantil. **Cadernos de pesquisas interdisciplinares em ciências humanas**. Florianópolis, v. 10, n. 97. 2009.
- NELL, V. **Tipos de leitura e tipos de motivação: reflexões sobre a psicologia do hábito de leitura**. Editora Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

PATRINI, Maria de Lourdes. **A renovação do conto**: emergência de uma prática oral. São Paulo: Cortez, 2005.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**. São Paulo: Editora 34, 2008.

PORTO, Ana Paula Teixeira; PORTO, Luana Teixeira. Contação de histórias como estratégia pedagógica para desenvolvimento da competência discente de ler e interpretar. **Revista de Educação Dom Alberto**. v. 1, n. 1. jan./jul. 2012. Disponível em: <http://domalberto.ning.com/page/reda-numero-01-artigos>. Acesso em: nov. 2018.

PULASKI, Mary Ann Spencer. **Compreendendo Piaget**: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança. Rio de Janeiro: LTC, 2009.

RAMOS, Ana Cláudia. **Contação de histórias**: um caminho para a formação de leitores? Dissertação. Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.

SANTOMAURO, Beatriz. Sua excelência, o personagem. **Revista Nova Escola**. n. 257, ano 27, nov. 2012.

SILVA, M. C.; MARTINS, M. R. Experiências de leitura no contexto escolar. *In*: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

ZILBERBAN, R. **Leitura**: História e sociedade. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.