aqui expostos, suas ideias, intervenções, discussões, entre outras demandas ofertadas nas linhas deste trabalho, tem como objetivo informar o leitor, possível gestor educacional, professor(a), responsável de alunos(as), enfim, qualquer cidadão que vislumbre uma sociedade mais justa e igualitária, tornando possível a disseminação da informação que dê conta de dispor ao cidadão, meios e apoios para a defesa de seu ponto de vista, sua intervenção nos processos administrativos de determinado segmento, que neste caso, demos ênfase aos Conselhos Escolares.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, A. (org.) Conselhos de Escola – Formação para e pela participação. São Paulo: Editora Gráfica Bernardi LTDA, 2005

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, 2006

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. 1988

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

COGESP. O planejamento da educação escolar: subsídios para ação-reflexão-ação. São Paulo, 1989.

DALBERIO, Maria Célia Borges. Neoliberalismo, políticas educacionais e a gestão democrática na escola pública de qualidade.Pedagogia e Educação. São Paulo: Ed Paulus, 2009.

FERREIRA, F. W. Planejamento: sim e não. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FUSARI, J. C. O papel do planejamento na formação do educador. São Paulo: SE/CENP, 1988.

GANZELI, Pedro; BALDAN, Sueli A. G. Planejamento participativo na unidade escolar: a democratização do espaço público. ANPAE, 2010.

LIB NEO, José Carlos. Organização e Gestão da escola: Teoria e Prática. 5ª Ed., Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Ática, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Projeto Político Pedagógico: Uma construção possível. 16º. ed. Campinas: Ed. Cortez, 2001.

A LEITURA COMO DESENVOLVEDORA DE HABILIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

GREICE RUFINO DE CARVALHO

INTRODUÇÃO

É ponto aceito sem contestação que a leitura do texto escrito constitui uma das conquistas da humanidade. Pela leitura, o ser humano não só absorve o conhecimento, como pode transformá-lo em um processo de aperfeiçoamento contínuo. A aprendizagem da leitura possibilita a emancipação da criança e a assimilação dos valores da sociedade.

Como diz Silva (1985:22-23), "a leitura, se levada a efeito crítica e reflexivamente, levanta-se como um trabalho de combate à alienação (não racionalidade), capaz de facilitar ao gênero humano a realização de sua plenitude (liberdade)". Dessa forma, a leitura se caracteriza como sendo uma atividade de questionamento, conscientização e libertação. O Autor questiona se a sociedade permite a presença desses leitores críticos e transformadores; vê a leitura como causadora de bem-estar do povo; e coloca a questão da circulação do livro que não se processa democraticamente para toda a população.

No seu primeiro momento de assentamento, o modelo burguês de integração da criança na privacidade e no afeto familiar estende-se também à classe proletária, não com tanta intensidade e com outros objetivos: diminui o custo, social do Estado, que até então mantinha institutos de caridade para cuidar do menor abandonado. Essa criança, criada a partir de agora no seio de uma família pobre, mas unida, contribuirá para sua manutenção, uma vez que trabalhará precocemente. A criança burguesa é separada socialmente; recebe seu próprio espaço de atuação – a escola - isolando-se do mundo dos adultos. A criança proletária, por outro lado, muito embora estando inserida no contexto escolar, tem acesso às ruas e sua formação é mesclada, consistindo em uma educação formal e informal.

Dessa forma, a leitura, decorrente da necessidade da burguesia de expandir o conhecimento, socializou a informação, não mais se restringindo a uma classe privilegiada – a aristocracia. O ensino obrigatório à criança pobre serviu, também, para sanar, em parte, um grave problema social; o desemprego do adulto, até então preterido em favor de uma mão de obra barata e lucrativa.

A sociedade burguesa transformou a leitura em prática social, mas, paradoxalmen-

te, observa-se que o corte social se faz, sobretudo, pela leitura. Em decorrência do ideal da igualdade proclamado pela burguesia, cria-se um espaço de escola democrática. Contudo, a educação oferecida direciona-se à classe mais favorecida. O contexto social vigente prepara a criança burguesa para assumir funções de direção e a criança proletária para desempenhar seu papel de comandada. A não acessibilidade ao livro e à leitura a todas as classes sociais é uma falha no processo de socialização do indivíduo, pois a capacidade de interpretar o código escrito e de usufruir a beleza das palavras é essencial à dignidade humana em uma sociedade que privilegia a escritura e que se afasta da oralidade. A iniciação estética proporcionada pelo livro leva o indivíduo à insatisfação com o cotidiano e faz nascer nele o desejo de mudança de uma vida medíocre para uma vida plena.

Se até o século XIX a leitura foi privilégio de uma minoria, no século XX e no atual já não se pode dizer o mesmo. Apesar de mal compartilhada, reconhece-se que é um direito de todos. O analfabeto não sabe ler e nem escrever, mas o iletrado funcional é incapaz de ler e escrever o mínimo necessário à vida profissional. Em que pese o nível de desenvolvimento dos países, os iletrados funcionais atingem a casa dos milhões só nos Estados Unidos e França, o autor demonstra como o desenvolvimento econômico exige que todos saibam ler e o façam com facilidade. Isto é exigido não só no trabalho, como também nos afazeres cotidianos. Aumenta vertiginosamente a demanda social da leitura, uma vez que a sociedade está passando por rápidas transformações e a informação se multiplica assustadoramente. A mão-de-obra necessita cada vez mais de especialização, o que implica em mais leituras e leituras mais consistentes. O desemprego aumenta na mesma proporção em que aumenta a riqueza porque já não é necessário tanto trabalho para produzir os bens. A automatização substitui o trabalho braçal e aumenta o nível de exigência em termos de capacidade de leitura. Daí ser alarmante o número de crianças de lares de baixa renda que não dominam a leitura e saem da escola sem estar de fato alfabetizadas. Essas crianças chegam à idade adulta com dupla desvantagem: a de serem pobres e iletradas. Essa desigualdade social e cultural aumenta a distância das oportunidades de trabalho e constitui um sério problema ao desenvolvimento de qualquer país.

Em que pese à escolaridade obrigatória no ensino fundamental, podese dizer que a alfabetização insere o indivíduo no mundo da escrita e da leitura textual, mas não garante sua plena atuação em virtude de outros fatores: recursos financeiros para adquirir o livro, tempo para frequentar bibliotecas e a falta de um projeto social que desperte a consciência crítica por meio da leitura.

Silva (1985:24) afirma que,

"com raras exceções em pontos isolados do processo histórico brasileiro, não houve a preocupação em se desenvolver uma política 'honesta' que promovesse o homem brasileiro em toda a sua plenitude".

Assim sendo, os bens culturais, no Brasil, têm uma distribuição injusta, restringindo-se às elites. A classe trabalhadora encontra-se em desvantagem para produzir e expressar suas ideias porque não tiveram o direito de ser leitoras.

Vale lembrar que o destino da leitura está ligado às instituições especializadas – escola, biblioteca – e à sociedade como um todo. Leitura, conhecimento e cultura estão interligados.

A humanidade, desde o seu surgimento, incorporou, como forma de comunicação e interação, a linguagem. Fluindo junto com a linguagem surgiram à escrita e a leitura.

Segundo Kato (1985:87), atualmente, o termo leitura ampliou-se e novas maneiras e formas de ler fazem parte desse universo discursivo. Trata-se de ampliar uma concepção que toma a leitura como o domínio de um conjunto de habilidades que envolvem estratégias de vários tipos, tais como a de encontrar parcelas significativas do texto, a de estabelecer relações de sentido, a de avaliar a consistência das informações extraídas, e a de inferir o significado pretendido pelo autor. Nesse caso, o texto detém um sentido anterior à leitura, cabendo, pois, ao leitor recuperá-lo.

No entanto, a leitura exerce e continua tendo sua função social. Historicamente, a leitura como função social tem seus registros com a introdução da leitura em voz alta.

Até boa parte da Idade Média, a prática da leitura em voz alta persistiu. A passagem da leitura em voz alta para a leitura silenciosa é tida como a primeira revolução da leitura, uma vez que estabelece uma nova relação entre leitor e texto. A leitura silenciosa permitiu inclusive leituras simultâneas e mais reflexivas, pois era possível consultar mais de um livro ao mesmo tempo e esperar o tempo da reflexão, se assim se desejasse.

Chartier aponta ainda mais duas outras revoluções da leitura: o crescimento da produção do livro e a transmissão eletrônica de texto. Com relação à primeira, durante o século XVIII, Alemanha, Inglaterra, França e Suíça assistiram à multiplicação e à transformação intensiva dos jornais, o triunfo dos livros de pequeno formato e a proliferação de sociedades de leitura, clubes do livro, bibliotecas de empréstimos que favoreceram um contato maior com os livros. Antes disso, o acesso aos livros era bastante restrito. Fora da igreja, era privilégio apenas da aristocracia. Uma nova prática de leitura incorpora os campos semânticos, relacionando a leitura à transmissão eletrônica de textos.

Nesse campo, o leitor possui maior fle-

xibilidade, ou seja, nos textos fixos (livros) sua relação é clandestina, qualquer que seja sua interpretação ou análise, refere-se ao seu entendimento e no máximo pode ser registrada ou alocada nas margens em branco do texto. Enquanto no texto eletrônico o leitor tem a possibilidade de decompor e recompor o texto segundo suas conveniências. Segundo Chartier, ler é: "Apropriação, invenção, produção de significados". Segundo a bela imagem de Michel Certeau, o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum ou ao menos totalmente o sentido que lhe atribui seu autor, seu editor ou seus comentadores. Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor.

Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta, "Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura".

Segundo Chartier (1997: 10) Não há um saber ler único e exclusivo que sirva de parâmetro para avaliar a correção ou a incorreção dos diferenciados processos de leitura que podem ser desenvolvidos. A História da Leitura assinala que a questão fundamental não é o que é a leitura, mas onde e em que condições ela é realizada. Leríamos diferentemente se em nossas experiências de leitura estivessem implicadas outras condições sócio-históricas de produção de leitura, assim como lemos diferentemente um mesmo texto de acordo com o contexto em que a leitura acontece. Assim, na escola, a leitura transforma-se em processo enfadonho que não realiza nenhuma conexão com a vida dos alunos.

De maneira geral, embora envolvido em um discurso que ressalta o prazer são incontáveis as narrativas utilizadas na escola para assinalar a alegria que causa a leitura. O aprendizado da leitura nas escolas brasileiras está, historicamente, envolto por práticas que reiteram o dever e a tarefa. A metodologia enfatiza um ensino prescritivo, que prevê a memorização de regras gramaticais e ortográficas depreendidas do estudo do texto. Questões voltadas à análise do texto como produto de uma atividade humana, em que estão implicados sujeitos sociais que têm, no momento da produção, interesses específicos e uma avaliação do contexto em que seu texto se define, não são tocadas.

O texto é, assim, tratado na escola como uma entidade autônoma, com um significado acabado, que não se subordina às reações do leitor e nem às condições de sua leitura. E, em alguns casos, remetem a verdades absolutas disseminadas por livros didáticos e o professor que considera ser o detentor do saber, mas essa discussão fica mais para frente. Sendo assim, a leitura envolvese, pois, com a nossa própria constituição como sujeitos sócio históricos, ao mesmo tempo em que somos influenciados por toda a herança de práticas de leitura que recebemos, à medida que as exercitamos, podemos estabelecer novas formas de ler que nascem da composição entre aquilo que já sabemos fazer em relação à leitura e aquilo que demanda o contexto em que ela é realizada, isto é, a leitura não é recriação, mas produção de sentidos, em que estão implicados aspectos sócios históricos e um trabalho singular de construção de significados. Nesse sentido, o papel que o educador exerce na formação de leitores é de extrema importância para garantir a interação em sala de aula.

O papel do educador na formação de leitores

Segundo Paulo Freire (1990:87), afirma que para o educador, o ato de aprender é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e a aventura do espírito, portanto, a escola com sua função social tem na pessoa do professor o principal elo para desenvolver o letramento com mais afinco, fazendo com que seus alunos identifiquem e apendam as normas que a sociedade aceita.

De forma participativa direta, o professor interage com seus alunos, que sempre conseguem guardar consigo o aprendizado do momento, não o todo de uma vez, mas aos poucos ou conforme o desempenho de cada um, por isso, a necessidade de conhecê-los mais intimamente, socializando-os á medida que quebram as barreiras das dificuldades, mostra-se confiantes, determina também a real postura que um professor deve ter ao lidar no dia a dia com esses alunos.

Em suas práxis, o professor deve estimular a leitura de variados gêneros textuais e culturais, inteirando-se cada vez mais do que a criança consegue fazer e entender quando atribuir significados ao que lhe é proposto, e isto, exige que o professor esteja em contínua formação, tornando-a significativa.

Segundo Freire (1990:35),

"o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática", e "quanto mais inquieta for à pedagogia, mais crítica ela se tornará".

Para isso, o professor deve ser um investigador, assim fortalecerá seu senso crítico e sua ação é a contribuição no processo de humanização, pois ensinar, não é doação, assim procedendo, inserirá seus alunos na prática da leitura e escrita, não apenas em sala de aula, como também os levando a passeios culturais, museus, teatros, musicais etc., proporcionando-lhes momentos de reflexão e iniciativas críticas.

Segundo Coelho (2003:8-9), somente irão formar crianças que gostem de ler e tenham uma relação prazerosa com a literatura se propiciar a elas desde muito cedo, um con-

tato frequente e agradável com o livro e com o ato de ouvir e contar histórias. Isso equivale a tornar o livro parte integrante do dia a dia das nossas crianças e este é o primeiro passo para iniciarmos o processo de sua formação de leitores. Baseado no exposto formula-se a seguinte pergunta: Qual a importância da Literatura Infantil no desenvolvimento da fantasia e imaginação das crianças de Educação Infantil?

"Literatura são artes e, como tal, as relações de aprendizagem e vivências que se estabelecem entre ela e o indivíduo, é fundamental para que este alcance sua formação integral (sua consciência do eu + o outro + o mundo em harmonia dinâmica)". (COELHO, 2003, p. 8-9).

Para muitos alunos o primeiro e único contato com a literatura acontece na escola e de forma mais sistemática na sala de aula. Libertar a literatura infantil da condição de "patinho feio" do currículo escolar é um esforço necessário no sentido de superar os equívocos que dizem respeito a sua função social e ao seu status de arte da palavra. Então, se tratando da leitura literária, das tramas ficcionais, qual a atribuição e contribuição dos educadores.

[...] não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente; se está a seu alcance a concretização e expansão da alfabetização, isto é, o domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura, é ainda tarefa sua o emergir do deciframento e compreensão do texto, pelo estímulo à verbalização da leitura procedida, auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional (Zilberman, 2003:28 e 29).

Segundo Magda Soares (2009:15), letramento é uma palavra recémchegada ao vocabulário da educação e das ciências linguísticas; é na segunda metade dos anos 80 do século passado que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas. Vale ressaltar que uma das primeiras ocorrências está no livro de Mary Kato, de 1986, intitulado No mundo da escrita, uma perspectiva psicolinguística. Com base nas concepções teóricas de Magda Soares (2009: 58), relacionamos algumas condições para que ocorra o letramento. Uma primeira condição é que haja escolarização real e efetiva da população − só nos demos conta da necessidade de letramento quando o acesso à escolaridade se ampliou e tivemos mais pessoas sabendo ler e escrever, passando a aspirar há um pouco mais do que simplesmente aprender a ler e a escrever. Uma segunda condição é que haja disponibilidade de material de leitura. O que ocorre nos países do Terceiro Mundo é que se alfabetizam crianças e adultos, mas não lhes são dadas as condições para ler e escrever: não há material impresso posto à disposição, não há livrarias, o preço dos livros e até dos jornais e revistas é inacessível, há um número muito pequeno de bibliotecas.

O professor deve tomar alguns cuidados para envolver o aluno no processo de construção da escrita, tais como: criar um ambiente letrado, em que a leitura e a escrita estejam presentes, mesmo antes que a criança saiba ler e escrever convencionalmente; considerar o conhecimento prévio das crianças, pois, embora pequenas, elas levam para a escola o conhecimento que advém da vida; participar com as crianças de práticas de letramento, ou seja, ler e escrever como função social; utilizar textos significativos, pois é mais interessante interagir com a escrita que possui um sentido, constitui um desafio e dá prazer; alfabetização: fundamentos, processos e métodos utilizar textos reais, que circulam na sociedade; utilizar a leitura e a escrita como forma de interação, por exemplo, para informar, convencer, solicitar ou emocionar. Neste princípio o professor estará ressignificando e elaborando novos conceitos, metodologias, objetivos e práticas, alternando favoravelmente o currículo, com flexibilidade de uma prática pedagógica e articulada de ensino e aprendizagem, fortalecendo lhe, a base interpretativa leitora, no processo de alfabetização. De forma participativa direta, o professor interage com seus alunos, que sempre conseguem guardar consigo o aprendizado do momento, não o todo de uma vez, mas aos poucos ou conforme o desempenho de cada um, por isso, a necessidade de conhecê-los mais intimamente, socializando-os á medida que quebram as barreiras das dificuldades, mostra-se confiantes, determina também a real postura que um professor deve ter ao lidar no dia a dia com esses alunos.

Segundo Bettelheim (1984:17), boa parte dos procedimentos cotidianos das escolas é concedida por causa das necessidades do sistema educacional estabelecido, e essas necessidades, frequentemente, prevalecem sobre as necessidades das crianças.

Conforme Abramovich, (1997:143) acredita que quando a criança ingressa no âmbito escolar, na educação infantil, ainda não sabe ler e escrever, aí entra o papel do professor que realiza a leitura. Quando a criança lê ou escuta uma história, está desenvolvendo seu senso crítico, ela quer perguntar criticar, elogiar... O professor deve constatar de que cada aluno se ele gostou ou não da história. Com a literatura é possível realizar várias perguntas, a criança pode escrever sobre tudo, de maneira muito especial, e pessoal.

A leitura do livro infantil não deve estar inserida no currículo escolar somente por estar, pois pode interferir na escolha da criança a vir ser um bom leitor. Com os livros é possível realizar várias atividades. Existem aqueles que não contêm textos, somente ilustrações, desenhos divertidos, coloridos, esses livros são experiências de olhar, de olhares múltiplos, pois enxergam os personagens de modo diferente, cada um faz sua interpretação. O conceito básico de leitura, nesse contexto, passa ser então a "produção de sentido". Essa produção de sentido, por conseguinte, é determinada pelas

condições socioculturais do leitor, com os seus objetivos, seus conhecimentos de mundo e de língua, que lhe possibilitarão a leitura.

Nesse sentido, a construção do conhecimento, segundo entendimento de alguns autores como elemento principal, se efetivará pelo hábito da leitura, uma vez inserida e enfatizada no contexto escolar. Afinal, é principalmente através da leitura que os alunos poderão encontrar respostas aos seus questionamentos, dúvidas e indagações, normalmente no que concerne aos caminhos por onde permeiam na construção do seu conhecimento, e não apenas vinculados e adstritos a uma metodologia tradicional.

Neste princípio o professor estará ressignificando e elaborando novos conceitos, metodologias, objetivos e práticas, alternando favoravelmente o currículo, com flexibilidade de uma prática pedagógica e articulada de ensino e aprendizagem, fortalecendo lhe, a base interpretativa leitora, no processo de alfabetização. Nessa questão entra o papel da literatura infantil, pois ela desenvolve a imaginação e promove a interação das histórias de forma significativa, assunto detalhado abaixo.

As primeiras formas narrativas

De acordo com o folclorista e linguista Vladimir Propp (1997), o estágio mais antigo da narração estaria ligado com o que era contado ao neófito nos rituais de iniciação.

Os mais velhos (iniciadores) contavam aos jovens (iniciantes) o que lhes aconteceria durante o ritual. Na sucessão de episódios relacionados com a iniciação, narravam ao jovem sobre o ancestral, o fundador da raça e dos costumes da tribo. Num estágio inicial, esses episódios eram transmitidos num misto de narração e encenação, sendo também representados através das artes plásticas. Dessa forma, revelava-se, ao neófito, o sentido dos acontecimentos em que ele estava envolvido (ritual de iniciação). Geralmente as narrativas, como parte do culto, eram consideradas "segredos" que não podiam ser contados.

Segundo Mendes (2000:24),

"a narração, que revelava ao neófito o sentido das práticas a que se submetia, fazia parte do ritual e não podia ser divulgada. Era um segredo entre iniciador e iniciado, uma espécie de "amuleto verbal", que dava poderes mágicos a quem o possuía. E essas narrações foram se transformando nos mitos das sociedades tribais, conservados e transmitidos como preciosos tesouros, instrumentos sagrados indispensáveis à vida da comunidade".

Assim, a narrativa, além de fazer parte do ritual, prendia-se a ele e se constituía em uma espécie de amuleto verbal, um recurso de ação mágica sobre o mundo ao redor. Essas funções mágicas da narrativa garantiam o segredo do ritual e expressava uma razão, um significado para as práticas ritualísticas transmitidas de geração em geração.

Ao narrá-las, o narrador entrega uma parte de sua vida, apressando o seu fim. Assim, um homem de idade madura bradou um dia: 'não posso te dizer tudo, pois ainda não estou prestes a morrer. 'Ou como se exprimiu um velho feiticeiro: 'Sei que meus dias estão contados.

"Minha vida já não serve para nada". Não tenho razão para não te contar tudo o que sei' (DORSEY apud PROPP, 1997, p. 442).

Foram as narrativas que tornaram os ritos e instituições da tribo compreensíveis, pois explicavam a ligação da realidade do povo com a sua produção, organização social e crenças. Considerados sagrados, os mitos eram conhecidos pelos velhos que decidiam como transmitir à nova geração o saber dos ancestrais e, por fazerem parte da vida de todos e de cada indivíduo, considerava-se que privados de seus mitos, a tribo deixaria de existir. Esse fato mostra a importância que as narrativas tinham como forma de promover conhecimentos e conferir sentido a existência do jovem. Despertando responsabilidade social, mostravam, através de uma linguagem metafórica, formas de conduta e aprendizagens necessárias para se fazer parte da comunidade.

Conforme Propp (1997:444) menciona que, com o tempo, ocorre o processo de transfiguração do mito em conto, quando o tema e a própria ação de narrar desprendem-se do ritual. Nesse momento, há um desligamento do ritual e se inicia a narração em forma de conto. Isto ocorre devido à profanação do mito que deixa de ser sagrado, ou seja, deixa de ser espiritual e passa a ser artístico. Sua utilização puramente estética, como nova função, desvincula-se do regime que a gerou.

A separação pode ter ocorrido naturalmente como necessidade histórica ou pode ter sido, de maneira artificial, acelerada por diversos fatores como: a hegemonia de um povo em relação ao outro, através das conquistas, o sincretismo entre os povos, as mudanças de vida, as transformações da produção etc.

Obviamente, esses mitos sobre a origem dos saquinhos e das danças não permanecem sempre o apanágio exclusivo dos sacerdotes; eles abrem caminho até as pessoas comuns entre as quais, de tanto serem contados, perdem muito do sentido inicial. Assim, por um processo progressivo de deterioração, eles acabam perdendo significado específico e sendo narrados como contos (DORSEY apud PROPP, 1997, p. 444). Porém, mesmo com a dessacralização do mito e sua transfiguração em conto, algumas características da linguagem são herdadas pela nova forma narrativa. A base da linguagem metafórica garantiu o desenvolvimento e a universalidade da estrutura que carregada de estímulos e de sensibilidade, marca a memória do ouvinte.

Segundo Machado (2001:130), a nar-

rativa – ou seja, o relato, o contar histórias – tornou possível que os seres humanos pudessem estabelecer e expressar a subjetividade e a objetividade, a linearidade, à causalidade, à simultaneidade, a condicionalidade e tantos outros conceitos fundamentais à transmissão dessa sabedoria acumulada, tão essencial para a preservação e expansão da espécie.

Ao contar uma história, diz quem fez o quê, o que aconteceu depois, por que, o que houve em consequência disso, o que acontecia ao mesmo tempo, de que modo esses dois fatos se relacionavam, quais as dificuldades ultrapassadas para que ocorressem, que condições necessárias para sua ocorrência etc. Mais que isso esses primeiros narradores fizeram com que os ouvintes dessas primeiras histórias orais pudessem perceber como havia pessoas diferentes deles, e como eram todos tão parecidos em outras coisas, às vezes até mesmo iguaizinhos. Mesmo, muitas vezes, vivendo em circunstâncias e locais distintos.

Como pudemos constatar, as narrativas fazem parte do legado humano, do desenvolvimento da linguagem, trazem em seu bojo, as marcas de um tempo, de uma existência rica de vivências e significações, constituem-se em memória viva da civilização.

A importância dos contos para as crianças

Segundo (Freire, 1984:11) os contos são importantes na formação da criança, o medo e as mortes e os finais felizes dos contos contribuem na sua personalidade, tornando se um adulto com sonhos fortalecidos e de opinião crítica.

Segundo Coelho (1998:14), a história alimenta a imaginação e, por consequência, promove a interpretação daquilo que foi contado. Habitualmente, nosso sistema educacional, ao considerar o aluno alfabetizado, promove a leitura de livros extraclasses, que são de grande valor e de extrema importância para a formação do hábito de leitura, mas que não substituem uma boa história, contada e cantada, gesticulada, ilustrada, dobrada em uma folha de papel... Contar histórias é também trocar ideias.

O aluno que tem espaço para manifestar suas ideias e opiniões também é um contador de histórias. Os "casos que nos contam em voz alta, os relatos de situações, as piadas, são histórias do dia a dia, que não são contadas em livros e merecem ser atentamente escutadas". Por tantas e tantas vezes o professor despreza estas histórias por pura falta de tempo, já que precisa dar conta do enfático plano de curso a que necessariamente precisa se submeter.

Saber escutar estas histórias é agir sabiamente, já que promovem as relações sociais, provavelmente estão de acordo com o interesse de todos e aguçam a imaginação e a criatividade de quem conta e de quem ouve. Torna-se fácil perceber a importância das histórias contadas no cotidiano escolar, mas este deve ser um trabalho dosado conforme a faixa etária e de interesse de nossos educandos.

A história é um alimento da imaginação da criança e precisa ser dosada conforme sua estrutura cerebral. Sabemos que o leite é um alimento indispensável ao crescimento sadio. No entanto, se oferecermos ao lactente leite deteriorado ou em quantidade excessiva, poderão ocorrer vômitos, diarreia e prejuízo da saúde. Feijão é excelente fonte de ferro, mas nem por isso iremos dar feijão a um bebê, pois fará mal a ele. Esperamos que cresça e seu organismo possa assimilar o alimento. A história também é assimilada de acordo com o desenvolvimento da criança e por um sistema muito mais delicado e especial (Coelho, 1998:14).

Uma história não é apenas algo que pegamos escrito em um livro ou em qualquer outro lugar, mas é também a nossa própria vida, a maneira como agimos, reagimos, encaramos os fatos e pensamos. Através das histórias despertamos a imaginação e o lado lúdico de uma situação. Cabe a cada professor refletir sobre qual é o lugar que as histórias ocupam em sua proposta pedagógica e se é possível haver interatividade sem as histórias e "causos" do dia a dia dos nossos alunos.

Machado (2002:15) levanta a importância da história como incentivo á leitura. Considerando que um dos maiores objetivos da escola é fazer com que os alunos tenham o gosto pela leitura, sendo algo que não deve ser obrigada, mas cabe ao professor encontrar uma forma, uma estratégia para manifestar no aluno a vontade de ler. Umas das formas a ser usadas, podem ser as histórias contadas.

Ninguém tem que ser obrigado a ler nada. Ler é um direito de cada cidadão, não é um dever. E alimento do espírito. Igualzinho à comida. Todo mundo precisa, todo mundo deve ter a sua disposição – de boa qualidade, variada, em quantidades que saciem a fome. Mas é um absurdo impingir um prato cheio pela goela abaixo de qualquer pessoa. Mesmo que se ache ou o que enche prato é a iguaria mais deliciosa do mundo. (Machado, 2002:15).

Para Coelho (2001:10), todos ganham com a contação de histórias, sejam os ouvintes que durante as histórias foram instigados a pensar, cria e recriar, seja o contador que teve que recriar e conhecer mais histórias. E mesmo se pensarmos na escola os alunos como os professores terão uma aula mais atrativa e motivadora ao utilizar das histórias. A história faz todos sorrirem, a aula passa a ser divertida brincadeira – e gente grande volta a ser criança.

O professor em sala de aula ao trabalhar contos já que muitas crianças não passam por essa etapa no ambiente familiar, cabe ao professor realizar a leitura para tra-